

AKTIIVISEN VÄLITUNTITOIMINNAN KEHITTÄMINEN MELLUNMÄEN ALAKOULUSSA

Päivi Helenius ja Marika Kaitaranta
Opinnäytetyö, kevät 2011
Diakonia-ammattikorkeakoulu,
Diak Etelä, Helsinki
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi (AMK)+ lastentarhanopet-
tajan kelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Helenius, Päivi & Kaitaranta, Marika. Aktiivisen välituntitoiminnan kehittäminen Mellunmäen alakoulussa. Diak-Etelä, Helsinki, kevät 2011, 87 s., 12 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan kelpoisuus.

Tämä opinnäytetyö on osa kolmivuotista, Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hanketta, jonka päätavoitteena on lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin edistäminen. Diakin hallinnoima hanke on osa Etelä-Suomen Lapsen ääni -kehittämishanketta. Kohderyhmänä ovat erityisesti 1–2 luokkalaiset ja 5–6 luokkalaiset, heidän perheensä ja kouluuyhteisöjen työntekijät.

Opinnäytetyö on kehittämishanke, joka koostuu toiminnallisesta osuudesta ja raportista. Toiminnalliseen osuuteen kuului liikuntatuntien ja välituntien suunnittelua ja ohjausta ensimmäisten ja viidensien luokkien oppilaille. Suunniteltu toiminta oli liikunnallista ja leikkiin pohjautuvaa. Välituntitoimintaa toteutettiin Mellunmäen alakoulussa keväällä 2010. Seuraavana keväänä 2011 välituntitoimintaa arvioitiin kolmella eri käyntikerralla. Näiden käyntien aikana seurattiin edellisen vuoden ekaluokkalaisia ja viidesluokkalaisia eli nykyisiä kakkos- ja kuudesluokkalaisia ja sitä, kuinka vuotta aiemmin suunniteltu ja toteutettu välituntitoiminta on juurtunut Mellunmäen alakoulun välituntiarkeen. Välituntitoiminnan arvioinnin aineistona käytettiin lisäksi Mellunmäen koulun oppilaille ja opettajille tehtyjä haastatteluja.

Ohjattu välituntitoiminta sai positiivista palautetta niin oppilailta kuin opettajiltaan. Oppilaat nauttivat aikuisen antamasta huomiosta ja nimenomaan siitä, että aikuinen leikki yhdessä heidän kanssaan. Oppilaat pitivät valituista leikeistä ja osallistuivat toimintaan innokkaasti. Opettajat pitivät leikkien suunnittelua ja niiden toteuttamistapaa hyvinä kohderyhmää ajatellen. He olivat tyytyväisiä siihen, miten toteutettu toiminta rytmitti oppilaiden koulupäivää. Erityistä palautetta ohjattu välituntitoiminta sai sen vaikutuksesta oppilaiden omatoimisuuden lisäämiseen koskien liikkumista välitunneilla.

Arviointikäynnit keväällä 2011 osoittivat kuitenkin sen, että positiivisesta palautteesta huolimatta ohjatun välituntitoiminnan kehittämistä on edelleen jatkettava Mellunmäen alakoulussa.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tuottaa aktiivista ja pysyvää välituntitoimintaa Mellunmäen alakoulussa. Välituntitoiminnan kehittämisen tavoitteena oli luoda välitunneille mielekästä tekemistä lapsille ja pyrkiä luomaan jatkuvaa toimintaa lasten koulupäivään. Opinnäytetyö on luonteeltaan työelämälähtöinen ja sitä voi soveltaa eri yhteyksissä muiden ala-asteiden välituntitoimintaa kehitettäessä.

Asiasanat: välitunnit – toiminta, liikunta, leikit, aktiivinen koulupäivä, alakoulu – oppilaat – osallistaminen, syrjäytymisen ehkäisy

ABSTRACT

Helenius, Päivi & Kaitaranta, Marika. Developing recess activities at Mellunmäki elementary school. Helsinki, Spring 2011, 87 p., 12 appendices. Diaconia University of Applied Sciences, Degree Programme in Social Services, Option in Social Services and Education. Degree: Bachelor of Social Services.

This thesis is part of a three-year-project *Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa*, (School supporting children`s well-being), the main goal of which is to contribute to well-being of children, young people and families with children. The project is managed by Diaconia University of Applied Sciences and is part of *Lapsen ääni* (Children`s voice) development project in Southern Finland. The target group is specially first and second graders and fifth and sixth graders, their families and workers of school communities.

This thesis is a development project which contains a functional part and a report. In the functional part there were planning and guiding of sports lessons and recess activities for the first and fifth graders. The planned action was based on physical exercise and play. Recess activities were carried out at Mellunmäki elementary school in spring 2010. Development of active recess was evaluated in three separate visits at Mellunmäki in spring 2011. During these visits the evaluator was monitoring second and sixth graders and also how one year earlier planned recess activities had grown roots at Mellunmäki. The interviews of students and teachers of Mellunmäki elementary school were also used as evaluation material for active recess.

The purpose of this thesis was to produce active and permanent functional recess activities for Mellunmäki elementary school. The target was to develop meaningful action for the children and to attempt to create continuing action for their school day. This thesis is coming from the needs of working life and it is suitable for the other elementary schools` recess development projects.

This development project got positive feedback from pupils and teachers. The pupils enjoyed the attention given by adult and particularly because the adult played together with them. The pupils liked the selected games and participated anxiously to recess action. The teachers thought that the planning and carrying out were suitable for the target group. They were satisfied the way how the active recess made rhythm for school day.

Despite positive feedback, active recess needs continuously developing at Mellunmäki elementary school.

Key words: Recess activities, physical exercise, play, active school day, elementary – pupils – participation, prevention of marginalization

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 OPINNÄTETYÖN YMPÄRISTÖ JA TOIMINTATAVOITTEET	7
2.1 Mellunmäen alakoulu hankkeen toimintaympäristönä	7
2.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet.....	8
3 LAPSEN KEHITYS 7–8-VUOTIAANA.....	9
3.1 Seitsemänvuotias koulutulokas	9
3.2 Seitsemänvuotiaan tunne-elämä	10
3.3 Seitsemänvuotiaan sosiaalisuus- ja vuorovaikutustaidot.....	12
3.4 Liikunnan merkitys lapsen terveydelle ja hyvinvoinnille	14
3.5 Liikunnan merkitys lapsen kehitykselle.....	16
3.5.1 Lapsen motoriset taidot.....	17
3.5.2 Lapsen kognitiiviset taidot.....	19
3.5.3 Lapsen sosiaaliset taidot.....	20
4 VÄLITUNTITOIMINTA – LIIKUNNALLISUUS JA LEIKKI	22
4.1 Leikin merkitys lapsen kehitykselle.....	22
4.2 Leikkitaitojen kehittyminen.....	23
4.3 Aktiiviseen liikkumiseen innostava koulunpiha	24
4.4 Välituntitoiminnan merkitys lapselle.....	25
4.5 Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin.....	28
5 RYHMÄSSÄ TOIMIMINEN JA RYHMÄN OHJAUS	29
5.1 Ryhmädynamiikka	29
5.2 Ystävyysuhteiden merkitys syrjäytymisen ehkäisijänä.....	31
5.3 Onnistuneen ryhmäohjauksen elementit	34
6 VÄLITUNTITOIMINNAN SUUNNITTELU JA TOTEUTTAMINEN	37
6.1 Toiminnan suunnittelu	37
6.2 Toimintaan osallistuneet lapset	39
6.3 Toiminnan rakenne ja kuvaus.....	41
7 VÄLITUNTITOIMINNAN SUUNNITTELUN JA TOTEUTUKSEN ARVIOINTI	45
7.1 Palautteen kerääminen kyselylomakkeella.....	45
7.2 Oppilailta saatu palaute ohjatusa välituntitoiminnasta	47
7.3 Opettajilta saatu palaute ohjatusa välituntitoiminnasta	48
7.4 Oma arviointi ohjatun välituntitoiminnan toteutumisesta.....	49

7.5 Välituntitoiminta Mellunmäessä keväällä 2011	51
7.6 Välituntitoiminnan arviointia Mellunmäessä keväällä 2011	52
8. POHDINTA	54
8.1 Työn eettisyys	54
8.2 Opinnäytetyön luotettavuus	55
8.3 Opinnäytetyöprosessia	56
8.4 Oma ammatillinen kasvu	58
LÄHTEET	61
LIITE 1: Lasten haastattelukysely välituntitoiminnan arvioinnista.....	67
LIITE 2: Arviointilomake opettajille	68
LIITE 3: Ohjattavat leikit.....	69
LIITE 4: Ohjauskerran suunnitelma.....	73
LIITE 5: Pohdintaa ohjauskerroista	74
LIITE 6: Tutkimuslupa hakemus vanhemmilta	79
LIITE 7: Esittely koteihin sekä opettajanhuoneeseen.....	80
LIITE 8: Esitteet ekaluokkiin.....	81
LIITE 9: Esitteet viitosluokkiin	82
LIITE 10: Havainnointikäynnit Mellunmäen alakoululle keväällä 2011	83
LIITE 11: Mellunmäen välituntitoiminnan arviointia keväällä 2011	86
LIITE 12: OT-työn prosessi	87

1 JOHDANTO

Suomalaisten lasten liikkumisesta on oltu huolissaan jo pitkän aikaa. Lasten jakautuminen liikkuviin ja istuviin alkaa jo hyvin varhaisessa vaiheessa. Asiantuntijat ovat sitä mieltä, että monen lapsen pitäisi liikkua enemmän terveytensä vuoksi. Lapsilla diagnosoidaan yhä enemmän tuki- ja liikuntaelinvaivoja sekä diabetesta, ja he ovat entistä lihavampia. Peruskoulun liikuntatunneilla ja välitunneilla on suuri merkitys lasten liikkumiseen. (Fogelholm 2006, 14) Pelkäämään välitunneilla lapsi viettää noin 2 000 tuntia peruskoulunsa aikana. Välitunnit ovatkin otollinen kehittämisen kohde liikunnan lisäämiseksi. (Koski ym. 2008, 16.)

Opinnäytetyömme tarkoituksena on lisätä ensimmäisen ja viidennen luokan opilaiden liikkumista koulupäivän aikana ja etenkin välitunneilla. Lasten sosiaaliset suhteet ja yhdessäolo korostuvat välituntien aikana, jolloin kaveripiiristä syrjäytymisen ehkäisyllä on suuri merkitys. Lapsi tarvitsee ympärilleen yhteisön, jolle hänen läsnäolonsa on tärkeää, jossa saavutukset tunnustetaan ja ystävyyssuhteet muodostuvat. Lapsen perusturvallisuus vahvistuu, kun hän tuntee kuuluvansa ryhmään. (Ritokoski 2010, 59.) Mellunmäen alakoulussa toteuttamallamme toiminnallisella opinnäytetyöllä on lasten liikkumisen lisäämisen ohella myös sosiaalinen ja osallistava merkitys.

Opinnäytetyömme kirjallisessa osiossa määrittelemme käsitteet kuten lapsen yksilöllinen kehitys, motoriset taidot, vuorovaikutustaidot ja leikin merkitys. Käsittelemme lisäksi toiminnallisen osuuden suunnittelua, toteutumista ja arviointia.

Opinnäytetyömme on kehittämishanke, joka on osa Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hanketta, jonka päätavoitteena on lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin edistäminen. Diakin hallinnoima hanke on osa Etelä-Suomen Lapsen ääni -kehittämishanketta. Kohderyhmänä ovat erityisesti 1–2 luokkalaiset ja 5–6 luokkalaiset, heidän perheensä ja koulu yhteisöjen työntekijät.

2 OPINNÄTETYÖN YMPÄRISTÖ JA TOIMINTATAVOITTEET

2.1 Mellunmäen alakoulu hankkeen toimintaympäristönä

Toteutimme opinnäytetyömme Mellunmäen alakoulussa. Koulu sijaitsee lähiö-alueella Itä-Helsingissä. Tilat ovat Helsingin kaupungin omistamat koulutilat. Koulurakennus on vuodelta 1970, mutta koulu on toiminut samalla tontilla jo vuodesta 1919. Laajennusosa otettiin käyttöön vuonna 2000. Koulu toimii osana Helsingin kaupungin toteuttamaa perusopetusta, jota ylläpitää Helsingin kaupungin opetusvirasto. (Mellunmäen ala-aste i.a.)

Koulussa on noin 280 oppilasta, erityisopetuksen luokkia on neljä. Koulussa on edustettuna 19 eri maan kansallisuutta. (Mellunmäen ala-aste i.a.)

Koulussa on yhteensä 19 opettajaa sekä kaksi laaja-alaista erityisopettajaa, resurssiopettaja, neljä koulunkäyntiavustajaa, romani-koulunkäyntiavustaja, rehtori, koulusihteeri, kaksi laitoshuoltajaa, talonmies, keittäjä sekä keittiöapulainen. Koulussa on myös koulukuraattori, terveydenhoitaja ja koulupsykologi. Koulun tiloissa toimii iltapäiväkerho ensimmäisen vuoden erityisopetuksen luokille. 1C- ja 1D-luokkien koulunkäyntiavustajat vuorottelevat iltapäiväkerhön ohjaajina. (Mellunmäen ala-aste i.a.)

Mellunmäen alakoulu tarjoaa oppilailleen monipuolisia virikkeitä elämään ja oppimiseen, ja tukee samalla oppilaan yksilöllistä kehittymistä. Työskentelyympäristö on turvallinen ja oppimista edistävä ja antaa oppilaille työrauhan. Yhteisesti laaditut sopimukset ohjaavat koulun toimintakulttuuria. Koulun henkilökunta edellyttää kaikilta esimerkillistä käytöstä ja hyviä tapoja. (Mellunmäen ala-aste i.a.)

Mellunmäen alakoulussa on yhteisesti sovitut välituntisäännöt, ja niiden noudattamisesta pidetään tiukasti kiinni. Välitunteja valvovat opettajavalvojat. 1–3 luokkien pihalla valvoo kaksi opettajaa, toinen ylätasanteella ja toinen alatasanteella. 4–6 luokkien välituntia valvoo myös kaksi opettajaa. Koulun piha on haasteellinen, koska ulkoilutilat ovat rinteessä ja tasaista leikkitilaa on vähän.

Piha on lähes kokonaisuudessaan asfaltoitu. Kiipeilytelineet ja keinut sijaitsevat hiekka-alueella. Pihassa on pieni rajoitettu metsäalue, jossa lapsilla on lupa leikkiä. Asfalttiin on maalattu hyppyruudukot, polttopallo- sekä tervapataringit.

2.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyömme tarkoituksena on kehittää välituntitoimintaa Mellunmäen alakoulussa. Tarkoituksenamme on myös lisätä ensimmäisen ja viidennen luokan oppilaiden liikkumista koulupäivän aikana ja etenkin välitunneilla.

Opinnäytetyömme tavoitteet ovat aktiivisen ja liikunnallisen toiminnan kehittäminen välitunneille sekä oppilaiden syrjäytymisen ehkäisy Mellunmäen alakoulussa.

Tavoitteena on lisätä oppilaiden liikkumista koulupäivän aikana ja edesauttaa heidän fyysistä ja motorista kehitystään sekä pyrkiä vuorovaikutustaitojen kehittämiseen liikunnan ja leikin avulla.

Tavoitteena on lisäksi ryhmäyttää ja osallistaa oppilaita kaikille yhteiseen välituntitoimintaan sekä kehittää oppilaiden ystävyysuhteita yli luokkarajojen. Ystävyysuhteet ja eri-ikäisten oppilaiden yhteinen toiminta välitunneilla kehittää mallioppimista sekä leikkiperinteiden siirtämistä vanhemmilta oppilailta nuoremille.

3 LAPSEN KEHITYS 7–8-VUOTIAANA

3.1 Seitsemänvuotias koulutulokas

Koulun alkaessa taidot, taustat ja kehitys vaihtelevat lapsesta riippuen. Joku voi olla vielä esikouluvaiheessa ja varsinaiseen kouluun sopeutuminen vie aikaa. Kuitenkin suurin osa ekaluokkalaisista on kehitykseltään valmiita ottamaan vastaan koulunkäynnin mukanaan tuomat uudet kokemukset. (Jarasto & Sinervo 1998, 28.) Lapselle syntyy käsitys itsestä reippaasti pärjäävänä koululaisena parin ensimmäisen kouluvuoden aikana. Tämä antaa pohjaa koululaisen arjelle. (Nevalainen 2010, 79.)

Seitsemän – kahdeksan vuoden ikäisellä lapsella on usein kasvupyrähdys, jolloin senttejä ja kiloja tulee lisää nopeassa tahdissa. Oma keho saattaa tuntua vieraalta, lapsen kehonhallinta voi vaikeutua. Jalat ja käsivarret venähtävät pituutta, liikkuminen voi olla kömpelöä ja epävarmaa. Paikallaan pysyminen on hankalaa. Seitsemänvuotias voi vaikuttaa rauhattomalta, hän ei jaksakaan keskittyä vaan juttelee vieruskaverinsa kanssa häiriten oppituntia. Läksyjä tehdään omistuisissa asennoissa ja mieluiten lattialla. Kengännauhat ja napit ovat liian hitaita kiinnittää ja lapsi saattaa menettää hermonsa, kaiken pitää tapahtua heti. Väli-tunnille tai pihalle pitää päästä nopeasti. (Jarasto & Sinervo 1998, 29–30.)

Seitsemän – kahdeksanvuotiaalla lapsella on voimakas liikkumisen tarve ja hänen leikkinsä tarvitsevat runsaasti tilaa. Tämänikäistä lasta innostaa kaikenlainen uusi toiminta, lapsi tarvitsee vauhtia ja meininkiä tekemisiinsä. Eka-tokaluokkalaista kiinnostavat usein liikuntaleikit, esimerkiksi kiipeily, pyöräily, keinuminen ja kaikentyypiset pihaleikit. (Karvinen, Hiltunen & Jääskeläinen 1991, 83–84.) Vapaa ja luova liikunta antaa lapselle mahdollisuuden toteuttaa juuri sitä tekemistä, mitä hän sillä hetkellä haluaa. Tosin hän myös kyllästyy nopeasti, tympäännyy ja on haluton jatkamaan. Usein tämänikäisten lasten leikit voivat olla rajuja ja aikuisten silmissä järjettömiäkin. Lapset tarvitsevat aikuisen ohjausta muun muassa leikin lopettamiseen. (Jarasto & Sinervo 1998, 31.)

Lapsen oppiessa uusia taitoja onnistumisen kokemukset rakentavat hänen itsetuntoaan vahvemmaksi. Liikkuessaan lapsi saattaa olla uhkarohkea ja huimapäätä, ajatus itsensä satuttamisesta on lapselle vieras. Tässä iässä tyttöjen ja poikien väliset erot voimassa tai nopeudessa eivät ole suuria. Liikunnallisten taitojen kehittyminen toimii perustana muun muassa voimistelu- ja uimataidoille. Seitsemänvuotias haluaakin usein mukaan harrastustoimintaan, vaikka leikinomainen ja vapaa liikkuminen lapsen omassa arjessa olisi täysin riittävää. Harrastus voi muuttua alkuinnostuksen jälkeen pakkopullaksi, liian kilpamainen ohjaus tai valmennus voi osoittautua lapselle sopimattomaksi eikä harrastaminen ole enää mukavaa. Vanhemman tehtävänä on ottaa selvää lapsen harrastuksesta ja olla ajan tasalla siinä tapahtuvista muutoksista. Lasta kannattaa juttuttaa ja seurata hänen innostustaan ja jaksamistaan harrastuksen parissa. Lapsi ei välttämättä ole valmis arvioimaan omia kykyjään selviytyä koulunkäynnin ja harrastusten ristiaallokossa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto i.a.)

Ekaluokkalaisen kiinnostuksen kohteet vaihtelevat, toista kiinnostaa liikkuminen ja toinen nauttii kädentaidoista, kuten piirtämisestä, maalaamisesta, askartelusta ja rakenteluista. Erilaiset pelit ovat myös suosittua ajanvietettä. Lapsen sorminäppäryyden kehittyessä sekä silmän ja käden yhteistyön parantuessa luodaan pohjaa muun muassa pianon tai kitaran soittamiselle. Geeniperimällä on merkitystä lapsen taipumuksille. Selitykseksi siitä ei kuitenkaan ole, miksi lapsi kiinnostuu juuri tietyistä asiasta. Motivaatio, vanhempien antama tuki, virikkeet ja lähiympäristön tarjoamat esimerkit ovat yhtä merkityksellisiä lapsen kiinnostuksen kohteita ajateltaessa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto i.a.)

3.2 Seitsemänvuotiaan tunne-elämä

Lapsen tullessa oppivelvollisuusikään on tavallista, että hänen käytöksensä ja olemuksensa muuttuu, elämä saattaa muuttua hetkeksi tasapainottomaksi. Tosin kaikkien kohdalla tämä ei päde, joku lapsi selviää vaiheesta ilman sen suurimpia tunnekuohuja. Usein kuitenkin käy niin, että vanhemmat ovat ihmeissään oman lapsensa kanssa. Tasapainoinen ja rauhallinen lapsi voi muuttua täysin ilman ennakkovaroitusta hankalaksi ja vanhempiaan uhmaavaksi. Lap-

sen tunteet voivat heitellä ääripäästä toiseen. Lapsi saattaa suuttua tulisesti jostakin vanhempien silmissä mitättömästä asiasta, mutta leppyä aivan yhtä nopeasti. Lapsen käytöstä ja siihen liittyviä tilanteita voi olla mahdotonta ennustaa, sama asia koetaan eri tavalla päivästä ja mielialasta riippuen. Moitteet jostakin asiasta saattavat saada pienen koululaisen pois raiteiltaan, hän loukkaantuu yhtäkkiä verisesti. Ovia paiskotaan, hän itkee herkästi. Tämän tyyppisissä tilanteissa lapsi tarvitsee vanhempien tai opettajan tukea, vaikka aikuisesta voi tuntua, ettei lapsi sitä ansaitse. (Jarasto & Sinervo 1998, 29–30.) Jokaisella lapsella on yksilöllinen persoonallisuus ja temperamentti. Vanhempien ja muiden kasvattajien on tärkeää nähdä ja hyväksyä lapsi sellaisenaan. (Cacciatore 2010, 26.)

Aikuisen on ehkä muistutettava itselleen, että pieni ja herkkä koululaisenalku tuntee itsensä epävarmaksi ja pelokkaaksi. Yhtäkkiä turvallisten varhaislapsuuden vuosien jälkeen pienen ekaluokkalaisten on sopeuduttava isojen ihmisten maailmaan. Hän yrittää löytää paikkaansa testaamalla käyttäytymisensä seurauksia sekä etsimällä rajojaan. Tässä vaiheessa aikuisen on pidettävä huolta siitä, että lapsi saa tarpeeksi kannustusta ja kiitosta, hellyyttä ja kosketusta unohtamatta. Perustellut, yhdessä aikuisen kanssa mietityt rajat ja säännöt helpottavat lasta noudattamaan niitä. (Jarasto & Sinervo 1998, 32.)

Koulun aloituksen kynnyksellä lapsi aloittaa irtaantumisen vanhemmistaan. Hän huomaa jalkojensa kantavan eri tavalla kuin aiemmin. Tähän vaiheeseen liittyy usein uhmaa, toisinaan lapsi on iso ja hetken kuluttua pienuuden tunne iskee. Välillä jo hyvinkin itsenäinen koululainen muuttuu avuttomaksi, lapsi häilyy varhaislapsuuden ja kouluikäisyyden rajalla. Tässä tilanteessa aikuisen hyväksyntä ja rohkaisu on erittäin tärkeää. (Jarasto & Sinervo 1998, 32.)

Lapsi ei saa koskaan liikaa rakkautta. On kuitenkin muistettava, että rakkauteen kuuluu myös luottaminen. Ylihuolehtivainen vanhempi kokee koulunsa aloittaneen lapsen edelleen pieneksi ja apua tarvitseväksi. Toinen taas on täysin välinpitämätön lapsensa koulunkäyntiä kohtaan. Lapsi tarvitsee kuuntelevaa aikuista, joka on kiinnostunut lapsen asioista. Koulunsa aloittaneen lapsen opis-

kelumotivaatiota lisää se, että vanhempi antaa tunnustusta etenkin yrittämisestä. (Arajärvi 1992, 21.)

Vanhemmat ja muu perhe muodostavat lapselle luotettavan verkoston, jonka tehtäviin kuuluu auttaminen ja lohduttaminen, iloitseminen lapsen puolesta ja hänen kanssaan sekä ratkaisujen etsiminen yhdessä. Verkosto on parhaimmillaan muuttumiskykyinen ja edistää lapsen kehitystä. Verkosto ei pakota lapsen kehitystä pysähtymään tai taantumaan. Vanhempien on kasvettava vanhempina samanaikaisesti kun lapsi kehittyy lapsena. Vanhemmuus on silloin toimivaa, kun se on joustavaa ja muokkautuvaa ottaen huomioon lapsen temperamentin ja kulloisenkin tilanteen. Läheisten ja turvallisten aikuisten läsnäolo on lapselle yksi merkittävimmistä asioista elämässä, ellei merkittävin. (Cacciatore 2010, 11.)

3.3 Seitsemänvuotiaan sosiaalisuus- ja vuorovaikutustaidot

Koulunkäynnin alkaessa lapsen kaveripiiri laajentuu ja monipuolistuu. Uudet koulukaverit tuovat mukanaan uusia sosiaalisia kontakteja. Ryhmään kuuluminen ja sosiaalinen hyväksyntä tulevat lapselle entistä tärkeämmiksi. Ennen kouluikää tytöt ja pojat leikkivät usein porukalla yhdessä. Koulun alkaminen tuo tullessaan tiiviimmät kaveripiirit, tytöt keskenään ja pojat omissa ryhmissään. (Aho & Laine 2004, 173.) Ryhmät toimivat lapsen vertaisryhminä. Lapsi saa mahdollisuuden kokea kuinka hänen toimintansa vaikuttaa suhteessa muihin ryhmän jäseniin, millainen ryhmän jäsen lapsi itse on ja onko hänen toimintansa onnistunutta. (Autio & Kaski 2005, 28.)

Usein jo seitsemänvuotias lapsi huomaa, etteivät ryhmän säännöt ole absoluuttisia, vaan ne ovat muokattavissa. Yhteistoiminta nousee merkittävään asemaan. Lapsi arvostaa sellaista toimintaa, joka on kaikille tasapuolinen, ”silmä silmästä, hammas hampaasta” -periaatteella. (Arajärvi 1992, 40.)

Ensimmäisten kouluvuosien aikana kaverisuhteet voivat vaihdella päivittäin, toki pysyviäkin ystävyysuhteita alkaa jo muodostua. Nämä antavat eka-

tokaluokkalaiselle sosiaalisen turvallisuuden tunnetta, lapsi tuntee olevansa pidetty. Ystävyysuhteiden ylläpitäjinä toimivat usein samantyyppiset kiinnostuksen kohteet ja harrastukset. Sosiaalinen vuorovaikutus saa enenevässä määrin merkitystä seitsemän- kahdeksanvuotiaan lapsen elämässä. Yhteistoiminta ja muiden kanssa toimeen tuleminen on tärkeää. Kilpailullisuus ja suoritusten vertaaminen saa tietoista jalansijaa tämän ikäisten arjessa. Minäkäsitykseen ja itsetuntoon vertailulla ja kilpailun lisääntymisellä on merkittävä vaikutus. (Aho & Laine 2004, 173.)

Seitsemän – kahdeksan vuoden ikäiselle lapselle ystävyysuhteet opettavat varsinkin käyttäytymisen normeja. Vaikutelma, joka toiselle annetaan, on erittäin tärkeä. Lapsi on tarkka pukeutumisestaan, kielenkäytöstään ja käyttäytymisestään. (Ritokoski 2010, 61.) Toisia yritetään matkia, halutaan olla niin kuin muut. Ystävyksillä on yhteisiä salaisuuksia, salaista kieltä. Ystävyys on empatian tunteista, sosiaalista ymmärtämistä ja yhteistä iloa. (Arajärvi 1988, 33.)

Koulunsa aloittaneet tytöt toimivat useimmiten pareittain tai pienissä ryhmissä, vuorovaikutuksen ollessa luonteeltaan verbaalista ja intiimiä. Poikien ryhmät ovat kooltaan suurempia, avoimempia ja yleensä täynnä toimintaa. Yleistää ei kuitenkaan saa, sillä tytöistä osa haluaa osallistua pallopeleihin poikien kanssa ja pojat käyttää aikaa keskusteluun parhaan ystävänsä kanssa. Opettaja on tärkeässä roolissa ohjatessaan lapsia erilaisiin leikkeihin ja toimintoihin. Sekaryhmät, joissa on sekä tyttöjä että poikia antavat lapsille positiivisen esimerkin erilaisuuden arvostamisesta. (Aho & Laine 2004, 173.)

Seitsemän – kahdeksanvuotiaalle lapselle vastavuoroisuus rajoittuu fyysiseen toimintaan, hän pystyy jakamaan kaverin kanssa karkkia tai tarroja. Kahdeksannen ikävuoden tienoilla vastavuoroinen toisesta välittäminen ja huolehtiminen kasvavat. Salaisuuksien kertominen, huolien purkaminen ja lohdutuksen saaminen uskolliselta ystävältä saa uutta merkitystä. Vastavuoroisuus kehittyy nyt myös lapsen tunteissa ja ajatuksissa. Hän osaa asettautua toisen asemaan, tosin kuitenkin vielä tilannekohtaisesti ja lapsen omien intressien näkökulmasta katsottuna. (Aho & Laine 2004, 174.)

Nuoresta iästään huolimatta toiset koulunsa aloittaneet lapset ovat taitavampia tulkitsemaan toisen tunteita ja ajatuksia kuin toiset. Heillä on ennakointikykyä ja valmiutta arvioida oman toiminnan seuraamuksia. Lohdullista kuitenkin on, että myös sosiaalisesti vähemmän kyvykkäillä lapsilla on mahdollisuuksia solmia ystävyys-suhteita. (Ritokoski 2010, 60–61.)

Ystävien ja kavereiden väliset erimielisyydet lisääntyvät kouluvuosina, usein ne ovat kuitenkin sattumanvaraisia ja lyhytkestoisia. Ensimmäisillä luokilla konfliktit liittyvät muun muassa leikin sääntöjen rikkomiseen, pilkkaamiseen ja fyysiseen vahingoittamiseen. Eka-tokaluokkalaiset eivät ymmärrä erimielisyyksien olevan molemminpuolisia. Lapsi ajattelee, että vain toinen aiheuttaa harmia. Ratkaisunkin lapsi näkee yksipuolisena, toisen pitää lopettaa ensin. Kahdeksannesta ikävuodesta eteenpäin lapsi alkaa ymmärtää ristiriitojen olevan molemminpuolisia ja, että ratkaisun tulee olla tyydyttävä kummankin osapuolen mielestä. (Aho & Laine 2004, 174–175.)

Yhteiskunnan ja yhteisön moraalikäsitteet ja arvot muokkaavat lapsen sosiaalista kehitystä, lapsi omaksuu aikuisilta arvoja ja normeja, sekä hyväksyytensä että paheksuttuja. Oikean ja väärän erottaminen kehittyy vähitellen ja samoin lapsen sisäinen kontrolli. Lapsi ottaa vastuuta teoistaan ja antaa muille arvoa. Lapsen toiminnalle annetaan palautetta ja pikkuhiljaa lapsi alkaa ymmärtää sen oikeuden- ja johdonmukaisuuden. Eka-tokaluokkalainen on tarkka säännöistä ja sisäistänyt moraaliperiaatteet noudattaen niitä tunnollisesti. Aikuisten tuleekin pitää huolta siitä, että lapsi kasvaa ja kehittyy oikeudenmukaiseksi, rehelliseksi ja toista kunnioittavaksi. Vanhemmat ja lasten muut kasvattajat ovat avainasemassa. (Autio & Kaski 2005, 36–37.)

3.4 Liikunnan merkitys lapsen terveydelle ja hyvinvoinnille

Jokainen aikuinen tiedostaa säännöllisen liikunnan merkityksen ihmisen terveydelle ja hyvinvoinnille. Se on kulmakivi myös lapsen hyvinvoinnille. Nuoren Suomen vuonna 2010 julkistaman toimenpideohjelman mukaan yli puolet suomalaisista lapsista liikkuu terveyden kannalta liian vähän. Lasten arkiliikunnan

vähetyssä heille muodostuu taipumusta liikalihavuuteen sekä unettomuuteen. (Nuori Suomi i.a). Arja Sääkslahden (2005) tutkimuksessa havaittiin lapsuuden vauhdikkaitten leikkien olevan merkityksellisiä sydän- ja verisuonitautien riskitekijöiden ennaltaehkäisyssä. Erityistä merkitystä näyttäisi olevan juuri ulkoleikeillä. Fyysisen aktiivisuuden ja sydäntautien varhaislapsuudessa havaittu yhteys saattaa olla epäsuora merkki siitä, että nykyään lasten jokapäiväinen liikkuminen on vähentynyt. Aikaisemmin yhteyksiä on havaittu vasta nuoruus- tai aikuisiässä. Tutkimus osoitti, että lasten liikkumista tulisi lisätä jo alle kouluikäisillä lapsilla. Ulkona liikkumista tapahtuu riittävästi vain viikonloppuisin, myös vuodenaajoilla on suuri merkitys lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Vanhemmille suunnatulla ohjauksella ja opastuksella on suuri rooli lasten aktiivisessa liikkumisessa. (Sääkslahti 2005, 90–99.)

Terveytensä puolesta riskialttiimpia ovat ylipainoiset lapset. Arviot liian vähän liikkuvien lasten määrästä lisääntyvät edelleen, tämä huolestuttaa suomalaisia tutkijoita. Tutkimusten mukaan osa lapsista liikkuu säännöllisesti ja riittävästi, mutta osalla fyysinen aktiivisuus on liian vähäistä. On todettu, että päiväkodeilla ja kouluilla on suuri merkitys lasten riittävän fyysisen aktiivisuuden kannalta, lapsilla pitäisi olla päivittäin mahdollisuuksia monipuoliseen liikkumiseen myönteisessä oppimisympäristössä. (Stigman 2006, 4.)

Lasten liikkumisen vähentyminen ei ole vain suomalaisen yhteiskunnan ongelma. Muun muassa Yhdysvalloissa maan arvovaltainen kongressi on ottanut kantaa asiaan panostamalla lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen. Myös opettajat ovat huolissaan siitä kuinka organisoidut harrastukset ovat syrjäyttämässä lasten omaehtoisen liikkumisen. Lisäksi tietokoneet ovat korvanneet ystävyysuhteet ja turvaton naapurusto estää vapaan liikkumisen, joten tavalliset arkiset lasten leikit ovat jäämässä historiaan. (Thompson, Education Week 2008)

Suomen peruskouluissa viikoittaiseen tuntisuunnitelmaan kuuluu keskimäärin 90 minuuttia liikuntaa. Se on määrältään vähemmän kuin muissa EU-maissa keskimäärin. Ikävä kyllä, yhä kasvavalle joukolle oppilaita tuo puolitoistatuntinen

on viikon ainoa tehokkaamman ja rasittavamman liikunnan hetki. (Heikinaro-Johansson, McKenzie & Johansson 2009, 6–7.)

Edellä mainittuun määrään nähden välitunneilla on suuri merkitys lasten päivittäisessä liikkumisessa. Alakoululaiset viettävät päivän aikana koulun pihalla puolesta tunnista tuntiin. Tuntisuunnitelmaan kuuluvan yksittäisen liikuntatunnin kesto saattaa olla välitunnilla vietettyä aikaa lyhyempi. Kuuden alakouluvuoden aikana lapsi viettääkin välitunneilla enemmän aikaa kuin minkään muun yksittäisen kouluaineen tunneilla. (Fogelholm 2006, 14.)

Tärkeä seikka lasten terveyden ja hyvinvoinnin kannalta on koulussa viihtyminen. Nykyään puhutaan usein siitä kuinka suomalainen koululainen kokee koulun epämiellyttävänä eikä koe viihtyvänsä koulussa. Tutkimusten mukaan liikunta on yksi suosituimmista koulun oppiaineista. Päivittäisellä liikunnan lisäämisellä sekä välituntien että varsinaisten liikuntatuntien muodossa voitaisiin vaikuttaa oppilaiden koulussa viihtyvyyteen. Näin oppilaille tarjottaisiin sitä mistä he itse pitävät, sillä yleensä myös vähän vapaa-ajallaan liikkuvat pitävät liikunnasta koulun oppiaineena. (Heikinaro-Johansson ym. 2009, 6.)

3.5 Liikunnan merkitys lapsen kehitykselle

Lapsen liikunnallista kehitystä ei voi pitää irrallisena muusta kehityksestä. Lapsen kehittyminen on aina kokonaisvaltaista, ihminen käsitetään aina kokonaisuutena. Ajattelu ja toiminta, tunteminen ja aistiminen ovat liikkumisen ohella yhteydessä toisiinsa. Varsinkin lapselle toimiminen ja kokemuksellisuus ovat leimallisia. Kokemuksia ei kuitenkaan tule automaattisesti, vaan mitä monimutkaisemmasta taidosta on kyse, sitä enemmän se vaatii harjaantumista. (Karvinen ym. 1991, 51.)

Lapsen liikunnallinen kehitys sisältää rajapyykkejä, joista jokaisella on oma järjestyksensä. Lapsen kehityksen täytyy rakentua jo opitun asian varaan. Lapsen on käytävä kaikki kehityksen vaiheet läpi, on tosin muistettava, että jokainen lapsi kehittyy omassa tahdissaan. (Karvinen ym. 1991, 51.) Lapselle tulee luoda

edellytykset omaehtoiseen sekä myös organisoituun liikuntaan, jolloin hänellä on mahdollisuus saavuttaa oman kehityksensä rajapyykit. Parhaimmillaan lapselle syntyy liikkumisesta elämäntapa, oma halu liikkua, omasta tahdosta (Karvonen 2000, 28).

Lapsi osaa yleensä itse arvioida omat kykynsä. Lapsen minän kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsi tuntee olevansa itse valmis tiettyihin suorituksiin. (Zimmer 2001, 26.) Lapsi on kokonaisuus, jossa eri osa-alueiden kehittyminen on suorassa yhteydessä toisiinsa. Liikunnallisen kehityksen tukipilareita ovat erityisesti hermoston, verenkierron, eri aistien ja tuki- ja liikuntaelimestön kehittyminen. Aikuisen tulisi lisäksi tiedostaa mitä liikunta merkitsee lapsen motoriselle, kognitiiviselle ja sosiaaliselle kehitykselle, itsetunnolle, käsitteiden ymmärtämiselle ja tilan ja ajan tiedostamiselle sekä millainen merkitys liikunnalla on lapsen terveyteen ja hyvinvointiin. (Autio 2001, 26.)

Parhaimmillaan lapsen liikuntatuokio on ainutlaatuinen tapahtuma antaen kokemuksia ja elämyksiä. Lapsi tuntee oman kehonsa liikkeet, hän voi aistia jännitystä, hän oppii yhteistyötä, solmimaan kontakteja muihin ja nauttii hyvän olon tunteesta. Lapsi saa kahdenlaisia elämyksiä, jotka liittyvät oppimiseen ja osaamiseen sekä tunnetasolla tapahtuviin elämyksiin. Elämyksiin liittyy aina haasteita, joita lapsi kokee ympäristössään sekä haasteita, jotka kohdistuvat lapseen itseensä. Lapsen yksilöllinen osaaminen ja taitotasot huomioiden voidaan edesauttaa lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. (Rinta, Lind, Lipponen & Tamminen 2008, 7.)

3.5.1 Lapsen motoriset taidot

Lapsen liikunnallinen kehitys voidaan jakaa liikuntataitoihin, joihin kuuluvat perusliikkeet ja lajitaidot sekä liikunnallisiin kykytekijöihin, joiden alle voidaan liittää kunto- ja taitotekijät. (Karvonen ym. 1991, 54). Perusliikkeitä ovat muun muassa käveleminen, juokseminen, kiipeäminen, hyppääminen, heittäminen, kiinniottaminen, vetäminen ja työntäminen. Kuntotekijöihin luetaan nopeus, kestävyys, voima ja liikkuvuus eli notkeus. Liikuntasuorituksia säätelevät ja ohjaavat yleensä seuraavat taitotekijät: tasapaino, reaktiokyky, rytmikyky, avaruudellinen

suuntautumiskyky, erottelukyky, yhdistelykyky ja muuntelukyky. (Karvinen ym. 1991, 57.)

Lapsi tarvitsee motorisia taitoja selviytyäkseen erilaisissa olosuhteissa. Lapsi oppii tunnistamaan oman kehonsa liikkeitä ja hallitsemaan omaa kehoaan. Hän oppii tuntemaan mihin hän pystyy erilaisissa tilanteissa. Kun lapsi hallitsee kehoaan, hän oppii vastustamaan vetovoimaa ja pystyy harjoittamaan vaikeitakin liikeyhdistelmiä. (Autio 2001, 28.) Motoriset perustaidot ovat lapsen arkipäiväistä liikkumista, johon liittyy käsittely-, tasapaino- ja liikkumistaitoja. Lapsen on toistettava niitä satoja kertoja, jotta taidot kehittyisivät itsestään eteneviksi automaattisiksi liikesuorituksiksi. (Pulli 2001, 28)

Puhuttaessa lapsen motorisesta kehityksestä, kyse ei ole niinkään motorisista taidoista urheilullisessa mielessä vaan painopiste on arkisissa kyvyissä. Nämä kyvyt muodostavat kuitenkin pohjaa myöhemmin opittaville urheilullismotorisille kyvyille ja taidoille (Zimmer 2001, 57). Lapsen yksittäisten suoritusten lisääntyessä keskushermostossa käynnistyvät näiden toimintojen koordinointi ja ohjaus. Lapsen aivot muodostavat ohjauspisteen, joka yhdistelee yksittäiset suoritukset. Liikkeen eri osien integrointi johtaa kokonaiseen liikekuviointiin. Näin lapsi oppii muodostamaan erillisistä aistiärsykkeistä kokonaisuuden. (Zimmer 2001, 57.)

Lapsen kehityksen suunta on päästä jalkoihin. Ensimmäisenä lapsi oppii hallitsemaan päätään, sitten raajojaan. Tätä kutsutaan kefalokaudaaliseksi kehityssuunnaksi. Myöhemmin lapsi etenee kehityksessään proksimodistaalisesti. Halutessaan tarttua esineeseen lapsi kääntyy sitä kohti koko ylävartalonsa avulla, myöhemmin hän oppii käyttämään pelkästään käsiä ja sormia. Lapsen karkeamotoriikka kehittyy ennen hienomotoriikkaa. (Zimmer 2001, 58). Lapsen motoriikan kehitys on jatkuvaa muutosta, lapsen liikunnallisen käyttäytymisen eriytymistä ja erilaistumista sekä aktiivista kanssakäymistä ympäristönsä kanssa. Lapsen motoristen taitojen kehittymiselle on ratkaisevaa, millaisia virikkeitä lapsi saa aineellisesta ja sosiaalisesta ympäristöstään. (Zimmer 2001, 59.)

Lapsen motoriset taidot ovat näkyvä osa lasta. Lapsen taitoja arvioidaan ulkopuolisten silmin, mutta lapsen itsearviointilla on myös tärkeä merkitys. Jossain

vaiheessa lapsi alkaa vertailla itseään muihin, jolloin aikuisen rooli korostuu. Aikuisen tulisi huomioida etenkin motorisesti heikoimmat lapset, joille hyväksyntä ja arvonnanto ovat erityisen tärkeitä. Lapsen omanarvontunto on lähes poikkeuksetta sidoksissa hänen motorisiin kykyihinsä. Alhaisen omanarvontunnon omaava lapsi pyrkii välttämään motorisia haasteita, jotta ei joutuisi kohtaamaan uusia epäonnistumisia. Pahimmassa tapauksessa lapsi joutuu noidankehään, josta ulos pääseminen vaatii usein aikuisen apua. (Zimmer 2001, 24.) Lapsen liikuntataitojen ollessa puutteelliset tai heikot, ne saattavat johtaa lapsen syrjään vetäytymistä tai joutumista pois kaveripiirin leikeistä. Tämä voi johtaa negatiiviseen kierteeseen, jonka tuloksena lapsen liikuntakokemusten määrä vähenee. Lapsen itsetunto voi olla kovalla koetuksella. (Rintala, Ahonen, Cantell & Nissinen 2005, 5.)

3.5.2 Lapsen kognitiiviset taidot

Kognitiivinen kehitys on tiedon käsittelyä. Se on ajattelutoimintaa, havaitsemista, motorisia ja muistamistoimintoja sekä niiden keskinäisiä muutoksia. Lapsen tiedollinen kehitys etenee vaihe vaiheelta, yhtään kehitysvaihetta unohtamatta. (Numminen 1997, 12–13.)

Liikkuminen ja havainnointi toimivat lapsen ensimmäisten elinvuosien henkisen kehityksen perustana. Lapsi omaksuu ympäröivää maailmaa aistiensa ja kehonsa avulla, välittömien tekojen kautta. Elinympäristönsä lainalaisuuksia lapsi oppii ymmärtämään tutkimalla ja kokeilemalla. Fyysiset ja liikunnalliset kokemukset ovat yhteydessä toisiinsa. Lapset hankkivat kokemuksia toimintaansa muuntelemalla erilaisissa olosuhteissa. Perusliikuntataitojen avulla lasten kokemukset lisääntyvät ja muuntelemalla leikki- ja liikuntatilanteita lapset ymmärtävät syitä ja seurauksia sekä oppivat huomaamaan eri yhteyksiä. Kokemusten hankkiminen on riippuvainen lapsen ympäristöstä, sekä aikuisten kasvatuksellisesta asenteesta. Antamalla lapselle tilaa ja mahdollisuuden tutkia ja käsitellä asioita, aikuinen mahdollistaa lapsen kokemusten hankkimisen. (Zimmer 2001, 34.)

Piaget on sanonut liikkumisen olevan lapselle tärkeä portti maailmaan. Liikunnan avulla lapsi laajentaa toimintakykyään ja ryhtyy liikunnallisesti aktiiviseksi. Näin tehdessään lapsi saa tietoa ympäristöstään ja hankkii itsenäisesti uusia kokemuksia. Tällöin muun muassa lapsi oppii ymmärtämään sellaisia käsitteitä kuin vauhti, tasapaino, kiihdytys ja painovoima. Ne ovat sidoksissa lapsen omaan tekemiseen. Lapsen keho ja aivot vahvistuvat liikkumalla. Kouluikäisten lasten kognitiiviset taidot vahvistuvat päivittäisellä noin puolen tunnin vauhdikkaalla liikkumisella. (Zimmer 2001, 34.)

3.5.3 Lapsen sosiaaliset taidot

Lapset tarvitsevat toinen toisiaan kehittyäkseen sosiaalisiksi. He tarvitsevat jokuapäiväistä kanssakäymistä ja yhteiselämää muiden kanssa. Silloin opitaan antamaan periksi, pitämään puoliaan, riitelemään ja ratkomaan erimielisyyksiä, jakamaan ja luopumaan, hylkäämään ja hyväksymään. (Zimmer 2001, 26.) Liikunnalliset leikit tarjoavat usein tähän sopivia malleja ja harjoittelutilanteita lapsille. Niihin voi sisältyä kanssakäymistä muiden lasten kanssa, riitatilanteiden selvittelyä, erilaisten roolien omaksumista sekä peli- ja leikkisäännöistä sopimista ja niiden hyväksymistä. Leikkutilanteissa esiin tulevat ongelmat voivat toimia lähtökohtina lapsen sosiaalisen käyttäytymisen perussääntöjen harjoitteluksi. (Zimmer 2001, 28.)

Käyttäytymisen perussääntöjä harjoitellaan käytännön harjoitteiden ja yhdessä sovittujen sääntöjen avulla. Myös aikuisen on toimittava annettujen säädösten rajoissa. Lapsi voi olla monissa asioissa konservatiivinen ja ehdoton. Jos aikuinen ei noudata sovittuja sääntöjä, lapsen mielestä hänenkään ei tarvitse. Lapsen tulisi sisäistää osallistumisen merkitys, yhteistyön voima ja reilun pelin henki. Ne kuvaavat haluttua sosiaalista kehitystä. Lisäksi toisen huomioon ottaminen, hyvä käytös ja velvollisuuksista huolehtiminen ovat peruspilareita lapsen moraalisisessa ja tasapainoisessa kehityksessä. (Autio 2001, 34.)

Pelit ja leikit opettavat lapsille yhteistyön merkitystä. Yhteen hiileen puhaltaminen johtaa parempaan tulokseen, jolloin lapset oppivat nopeasti, että ilman yhteistyötä pelien pelaaminen ja joukkuetta tarvitsevat kisailut eivät onnistu. On-

nistuakseen nämä tarvitsevat lapsilta yhteistyökykyä, reilua peliä ja tasa-arvoa. Yhteispelit opettavat, että jokaista joukkueen jäsentä tarvitaan. (Autio 2001, 34.) Edistämällä omatoimisuutta ja yhteistyötä muiden lasten kanssa tuetaan lapsen sosiaalista ja eettistä kasvua (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 65).

Nykyaikana perhekoot ovat pienentyneet, lapsimäärä suomalaisissa perheissä on vähentynyt. Koululla on ensiarvoisen tärkeä merkitys eri-ikäisten lasten tutustuttamisessa toisiinsa. Lapsi suhtautuu eri tavoin eri-ikäisiin kohtaamiinsa ihmisiin. Itseen nuorempia lapsi saattaa hoivata, samanikäistä kohtaan voidaan tuntea aggressiivisuutta ja itseään vanhempiin lapsiin lapsi saattaa tuntea riippuvuutta. Ollessaan sekaryhmissä eri-ikäiset lapset oppivat pitämään puoliiaan, auttamaan toisiaan sekä tarvittaessa etsimään tukea. Myös epäsosiaalisuudella on tällaisessa ryhmässä paikkansa. Luokkarajojen ylittäminen voi antaa oppilaille mahdollisuuksia uusien ystävien löytymiselle. (Aho & Laine 2004, 225.)

Leikit ja liikunnalliset pelit tutustuttavat lapsen myös häviämisen maailmaan. Useimmilla lapsilla on kilpailuviettiä, häviäminen voi olla erittäin suuri pettymys. Joukkueena häviö on helpompi kestää, koska häviämisen paine jakautuu useamman osallistujan kesken. Häviämisellä on myös kasvattava osa. Lapsi oppii, että aina ei voi voittaa. (Autio 2001, 34.)

4 VÄLITUNTITOIMINTA – LIIKUNNALLISUUS JA LEIKKI

4.1 Leikin merkitys lapsen kehitykselle

Leikin tulisi tuoda iloa, virkistystä ja vaihtelevuutta lapsen elämään (Ketolainen 1987, 14–15). Leikki on tehokas väline oppimisen edistämiseen. Se sisältää lukemattoman joukon mahdollisuuksia tutkimiseen, kokemiseen ja asioiden käsittelemiseen. Leikki vaikuttaa myönteisesti tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehitykseen. Lisäksi se edistää tiedollista ja ajatuksellista kehitystä. Leikkiessään lapsi oppii oppimaan. (Autio & Kaski 2005, 44.) Leikissä lapsesta vapautuu voimavaroja, kun hän antautuu leikin ja mielikuvituksen vietäväksi. Lapsi oivaltaa uusia asioita saaden itseluottamusta ja uutta voimaa. Se auttaa lasta paremmin selviytymään arjen todellisuudesta. Siinä on leikin arvo ja viehätys. (Wiertsema 1997, 10.)

Leikkiessään lapsi oppii myös toimimaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Lapselle kehittyy kyky seurata oman elämänsä kulkua leikin avulla. Lapset oppivat toimimaan muiden kanssa, ratkaisemaan erimielisyyksiä, kehittämään mielikuvitusta ja vaalimaan luovuutta. Leikki on tärkeä osa liikuntaa. Sen avulla on turvallista opetella yksin ja yhdessä erilaisia liikkumistapoja, sosiaalisia taitoja sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja. (Autio & Kaski 2005, 45.) Koulun pihalla vaalitaan ja opetellaan erilaisia pihaleikkejä (Jarasto & Sinervo 2000, 191).

Liikuntaleikeissä ovat mukana tunteet, ajattelu ja vuorovaikutus. Hyvä leikki innostaa leikkimään aina uudelleen. Lapsi ei leiki kehittyäkseen, vaan koska leikki itsessään on mielekästä. Hyvässä liikuntaleikissä ei arvioida osallistujien liikuntataitoja, vaan kaikki voivat osallistua omien taitojen mukaisesti. Leikissä ohjaaja voi halutessaan tietoisesti opettaa jotain tiettyä motorista perustaitoa tai antaa lasten leikkiä ja oppia ilman erityistä oppimistavoitetta. Leikkiessä ja tehdessä oppimista tapahtuu kuitenkin aina. Lapset katsovat toisistaan mallia ja matkivat sekä yrittävät ja tekevät toistoja huomaamattaan. Leikin iloinen ja peloton kisailuhenki innostaa ja rohkaisee lasta kokeilemaan rajojaan ja uusia asioita. Leikkiessä ei ole yhtä oikeaa tapaa tehdä asioita, joten lapsi uskaltaa yrittää ja ko-

keilla asioita normaalia rohkeammin. (Eerola, Kantomaa, Karvinen, Laihonen, Salmela & Viitanen 2005, 3–8.)

4.2 Leikkitaitojen kehittyminen

Leikki kehittyy ja muuttuu lapsen oman kehityksen ja iän myötä. Leikit voidaan jakaa kahteen pääryhmään lasten ohjaamisen näkökulmasta, luoviin leikkeihin ja sääntöleikkeihin, joihin kuuluvat muun muassa pelit sekä ohjatut leikit. Jälkimmäinen leikkiryhmä on jaettu vielä perinteisiin pihaleikkeihin, arvausleikkeihin, liikuntaleikkeihin, loru-, laulu- ja piirileikkeihin. Lisäksi mukaan luetaan myös didaktiset leikit kuten pala- ja muistipelit. Leikin avulla lapset oppivat merkittäviä sisältöjä ja taitoja. Kaikki leikit eivät kuitenkaan automaattisesti kehitä lasta. (Karvonen, Siren-Tiusanen & Vuorinen 2003, 68,70.)

Esikouluikäisille eli noin 5-6 -vuotiaille lapsille on tunnusomaista leikkiä yhdessä sääntöleikkejä, joihin he omaksuvat säännöt yleensä aikuisilta. Vapaassa leikissä säännöt siirtyvät vanhemmilta lapsilta nuoremmille. Pelisäännöt ovat esikouluikäisille aikuisten määräämiä ehdottomia pakkosääntöjä ja usein lasten mielestä oikea leikkiminen tarkoittaa sääntöjen noudattamista. Leikkisääntöjä noudattamalla lapset saavat haluamaansa jatkuvuutta ja järjestystä elämäänsä. Tietyt leikit on leikittävä aina samalla tavalla. Jos säännöt muuttuvat, leikin on saatava uusi nimi. Kouluikäinen lapsi ymmärtää pelisäännöt sopimuksiksi, joita voi muuttaa, jos kaikki osallistujat hyväksyvät muutoksen. (Zimmer 2001, 73.)

Leikkiessään keskenään nuoremmat ja vanhemmat lapset antavat toisilleen virikkeitä, mutta varsinkin nuoremmat hyötyvät yhteisleikkien antamista kielellisistä ja henkisistä virikkeistä. Jo pelkkä leikkien seuraaminen hyödyttää nuorempia. Nykyään yhä harvempi pääsee hyötymään eri-ikäisten kavereiden kanssa leikkimisestä. Piha- ja liikuntaleikit eivät pääse siirtymään vanhemmilta nuoremmille, säännöt ja leikkien erilaiset variaatiot eivät periydy. Tätä ongelmaa voisi helpottaa kouluissa, esimerkiksi välitunneilla. Vanhempien oppilaiden toimiessa ohjaajina nuoremmilleen mahdollistaisi pelaamisen ja leikkimisen seka-ryhmissä. Vanhempien oppilaiden näyttäessä esimerkkiä nuoremmat voisivat

toimia tarkkailijoina, oppien leikkien säännöt sekä vähitellen ottaen osaa myös itse leikkeihin. Toimiessaan nuorempien kanssa vanhemmat oppilaat jakavat tietoja ja taitoja sekä oppivat ottamaan vastuun nuoremmistaan. Tietoisuus siitä, että he osaavat enemmän kuin nuorempansa lisää vanhempien oppilaiden omanarvontuntoa. (Zimmer 2001, 108.)

Kouluikäinenkin tarvitsee vielä aikuisen ohjausta leikkeihinsä. Joskus aikuisen on tultava väliin tai lopetettava leikin eteneminen esimerkiksi turvallisuuden puutteen takia. Kuitenkin jopa tällaisessa tilanteessa aikuisen tulisi muistaa, että lasten on itse pyrittävä suuntaamaan leikkinsä turvallisempaan suuntaan ja ottamaan vastuu tekemisistään. Lasten olisikin itse saatava kehittää leikkiänsä ja aikuisen tulisi antaa kehittelylle tilaa. Toisaalta aikuisen mukana oleminen leikissä näkyy leikin arvostamisena. Se antaa myös mahdollisuuksia sellaisten lasten mukaan ottamiselle, jotka muussa tilanteessa eivät uskaltaisi tulla leikkiin. Leikkiessä yhdessä lasten kanssa aikuisen tulisi kuitenkin muistaa kaikille leikkijöille yhteiset säännöt sekä juonen toteuttaminen yhteistyössä lasten kanssa. (Karvonen, Siren-Tiusanen & Vuorinen 2003, 70–72.)

4.3 Aktiiviseen liikkumiseen innostava koulunpiha

Lapsi tarvitsee energiaa purkaakseen elinympäristön, joka sisältää luontoa ja liikkumaan aktivoivaa vapaata tilaa. Silloin lapsen on helpompaa tyydyttää omat sisäiset liikkumisen tarpeensa. (Zimmer 2001, 130.) Koulupiha on mahdollista täyttää nämä vaatimukset, jos sieltä löytyy innostavuutta, viihtyisyyttä ja turvallisuutta. Lapsille tulisi antaa mahdollisuus omaan mielikuvitukseen ja itsensä toteuttamiseen. Koulujen pihat ovat liian usein liian valmiiksi rakennettuja. Hyvin suunniteltu koulunpiha tarjoaa lapselle virikkeitä, tukee kasvua monilla osaluilla, ruokkii uteliaisuutta ja antaa mahdollisuuden kohdata erilaisia asioita ja ihmisiä. Hyvä ympäristö ei ole valmiiksi pureskeltu, vaan suo lapselle mahdollisuuden tutkivaan oppimiseen. (Grönholm 2004, 330–331.) Lasten leikit ja pelit vaativat tilaa. Ympäristön muokkaaminen liikkumista sallivaksi ja myönteiseksi on aikuisen tehtävä. Liikunnallisesti taitava lapsi muuttaa omaa elämäänsä turvallisempaan suuntaan. (Karvonen 2002, 9–10.)

Viime vuosina suomalaisten koulujen pihoihin ja niiden suunnitteluun on kiinnitetty enemmän huomiota. Pihojen varustusta ja ilmettä on uusittu. Tosin raha on usein esteenä sille, ettei kaikkia suunnitelmia saada välttämättä toteutettua. Nuori Suomi julkaisi 2003 tutkimuksen koulupihojen liikuntaolosuhteista. Tutkimuksessa kävi ilmi, että kolmasosa suomalaisista koulupihoista tarvitsisi välitöntä kunnostamista. Näiden lisäksi Suomesta löytyy satoja koulupihoja, jotka ovat uudistamisen tarpeessa. (Norra, Ruokonen & Karvinen 2003, 32.) Suomalainen koulupiha on usein stereotyyppinen, perusvarustuksenaan hiekkapallokenttä, koripalloteline, muutama keinu ja metallinen tai puinen kiipeilyteline. Trendit tai paikkakunnan erityispiirteet eivät näy pihan suunnittelussa, puhumattakaan lapsen äänestä. Tämän tyyppisillä piharatkaisuilla ei edesauteta lasten päivittäistä liikunnan edistämistä. (Norra ym. 2003, 32.)

Peruskoulun tontin suunnitteluohje julkaistiin 1979. Se on viimeinen koulurakentamista koskeva valtiohallinnon ohje. Kouluhallintoa uudistettaessa 1990-luvun alussa ohje menetti asemansa, mutta se on edelleen taustalla koulupihoja suunniteltaessa. Ohje sisältää suositukset muun muassa koulutontin ja välituntipihan koosta. Kunnilla on vastuu pihojen suunnittelusta, kehittämisestä ja rakentamisesta paikalliset tarpeet huomioiden. (Norra ym. 2003, 12–13.)

Nuori Suomi julkaisi vuonna 2006 ideaoppaan koulupihoista lähiliikuntapaikkoina. Siinä todettiin lasten välitunti- ja vapaa-ajan liikkumisen lisääntyneen niissä kouluissa, joissa piha oli kunnostettu liikuntamyönteiseksi. Pihalla oli positiivisia vaikutuksia myös lasten keskittymiseen ja jaksamiseen oppitunneilla. Häiriökäyttäytyminen välitunneilla väheni ja lisäksi koulupiha toimi kouluaineiden oppimisympäristönä. (Norra & Ruokonen 2006, 3–7.)

4.4 Välituntitoiminnan merkitys lapselle

Suomalaisen peruskoulun opetussuunnitelmassa korostetaan oppilaan persoonallisuuden monipuolista kehittämistä. Tiedollisen kehityksen ohella koulun tulisi huolehtia oppilaan fyysisestä kunnosta sopeuttaen häntä samalla yhteisön jäseneksi, unohtamatta oppilaan psyykkistä puolta. Koulu valmentaa oppilasta

tulevaisuutta varten, työtä tehdään tehokkaasti ja keskittyen, mielekästä taukoa laiminlyömättä. Välitunti on oppilaan tauko. Liikunnallinen tauko auttaa oppilasta virkistymään sekä fyysisesti että psyykkisesti. Oppilaan hyvinvoinnin kannalta olisi tärkeää, että hän viettäisi tauot oppituntien lomassa aktiivisesti. Toiminnallinen ja aktiivinen välitunti voi parantaa oppilaan fyysisen kunnon osa-alueita tukien samalla koulun liikuntakasvatuksen tavoitteita. (Jääskeläinen, Kivimäki & Pekkala 1985, 6.)

Ala-asteikäisen koulupäivään tulisi mahdollisuuksien mukaan sisällyttää haastavaa liikunnallista tekemistä. Nuoren Suomen vuonna 2010 julkistaman toimintapohjan mukaan koulupäiviä tulisi liikunnallistaa, pelkät lukujärjestykseen merkityt liikuntatunnit eivät riitä. (Nuori Suomi i.a.)

Välitunnit tarjoavat oppilaille mahdollisuuden liikkumiseen, pelaamiseen ja leikkimiseen. Kaikki edellä mainitut opettavat lapselle sosiaalisia taitoja ja mahdollisuuden tutustua eri-ikäisiin saman koulun oppilaisiin. Leikit ja pelit opettavat lapselle suunnittelua, toimintatapoja, toisten opastamista ja riitojen sovittelua. (Karvinen & Norra 2002, 9–11.)

Peruskoulussa välituntien kokonaistuntimäärä tarjoaa mahdollisuuden lasten ja nuorten päivittäisen liikunnan lisäämiseen. Koulujen henkilökunnalle on annettu mahdollisuus itse päättää koulupäivän rytmittämisestä. Vuonna 1998 annetun perusopetusasetuksen mukaan ”Opetukseen tulee käyttää tuntia kohden vähintään 45 minuuttia. Opetukseen käytettävä aika jaetaan tarkoituksenmukaisesti opetusjaksoiksi.” Näin ollen koulut voivat muokata koulupäivän rakennetta parhaaksi katsomallaan tavalla. Tuntien yhdistäminen peräkkäisiksi oppitunneiksi sekä pidennetyt välitunnit ovat koulujen keinoja rauhoittaa koulupäivää. Opettajan näkökulmasta katsottuna oppituntien pitäminen helpottuu, tauot ovat rytmittävissä oppiaineiden ja oppilaiden kannalta oikeissa kohdissa. Pidennetyt välitunnit mahdollistavat myös koulun yhteisten asioiden suunnittelun ja toteutuksen. (Eerola 2009, 28.)

Oppimisen kannalta pitkistä välitunnista on paljon hyötyä. Nuori Suomi ry teki kyselyn välituntiliikumisesta vuonna 2010 kaikkien suomalaisten alakoulujen

rehtoreille. Vastanneiden rehtorien mielestä pitkällä välitunnilla on ollut merkittävä vaikutus lasten liikkumiseen sekä heidän vireystilaansa ja jaksamiseen. Yli 70 % vastanneista rehtoreista oli sitä mieltä, että pitkä välitunti on lisännyt lasten tiimityöskentelyä. Lapset olivat oppineet liikkumaan pienryhmissä, vanhemmat oppilaat leikkivät nuorempiaan, koulun oma leikkikulttuuri rikastui ja lapset oppivat luomaan itse sääntöjä leikeilleen. Pitkällä välitunnilla on ollut myös merkitys koulurauhan parantumiseen ja kiusaamisen vähentymiseen. Välituntikonfliktit olivat vähentyneet pitkän välitunnin käyttöönoton myötä, kouluviihtyvyys ja yhteenkuuluvuus olivat lisääntyneet. Vastanneet rehtorit olivat löytäneet pitkästä välitunnista myös negatiivisia puolia. Osassa kouluista pitkät välitunnit merkitsivät 90 minuutin pituisia oppitunteja välitunnin perään ja näillä tunteilla oppilaiden keskuudessa esiintyi levottomuutta ja keskittymisongelmia. Eräs rehtoreista kertoi koulunsa harkitsevan pitkän välitunnin poistamista kiusaamisen ja tappelunujakoinnin takia. (Eerola & Kullberg 2010, 7–8.)

Välitunnilla vietetyllä ajalla on merkitystä lapsen kasvulle ja kehitykselle. Pidentetyt välitunnit mahdollistavat oppilaille riittävän ajan leikkimiseen, kavereiden kanssa puuhaamiseen sekä sosiaalisten suhteiden solmimiseen. Välitunnin ollessa normaalia pidempi lapsella on aikaa pukea päälleen ja silti ehtiä leikkeihin ja peleihin mukaan. (Eerola 2009, 28.)

Kymmentä ikävuotta voidaan pitää kriittisenä rajapyykkinä. Siihen asti suurin osa lapsista leikkii, pelaa ja puuhailee aktiivisesti välitunneilla. Etenkin tyttöjen passiivisuus yleistyy kahdentoista ikävuoden tienoilla. (Koski ym. 2008, 16.) Vuosina 2001–2003 tehdyn Laps Suomen- liikunta-aktiivisuustutkimuksen mukaan yleisin välituntitoiminto 9–12 -vuotiaiden tyttöjen keskuudessa oli juttelu ja oleskelu kavereiden kanssa. Pojat osoittautuivat tyttöjä vauhdikkaammiksi välitunneilla, heille liikuntaleikkien leikkiminen ja pallopelien pelaaminen oli tärkeämpää kuin juttelu kavereiden kanssa. (Nupponen, Halme, Parkkisenniemi, Pehkonen & Tammelin 2010, 133–134.) Välituntien liikunnallistaminen onkin eräänlaista lasten passivoitumiskehityksen hidastamistaistelua. (Koski ym. 2008, 16.)

4.5 Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin

Liikunnan mahdollisuudet toiminnallisena opetusmenetelmänä ovat miltei rajattomat. Liikuntaa apuna käyttäen lapsi oppii tuntemaan itseään, etäisyyksiä, suuntia, erilaisia käsitteitä, muotoja ja kokoja. Näistä muodostuvat kielellisen ja matemaattisen opiskelun perusteet. Kehon hahmottaminen, oikean ja vasemman kehonpuolen yhteistyön tiedostaminen ja vahvistaminen, silmän ja käden koordinaation sekä ajan ja rytmisen rakenteen tunnistaminen mahdollistavat lapsen lukemisen ja kirjoittamisen perustaa. Kaiken tämän lisäksi liikunta opettaa tarkkaavaisuutta ja keskittymistä, lapsi oppii kohdistamaan huomionsa tiettyyn tehtävään. (Huisman & Nissinen 2005, 25.)

Erilaiset liikuntaleikit ja -harjoitukset kehittävät oppimisvalmiuksia sekä toimivat menetelminä kouluaineiden sisältöjä opettaessa. Tällöin korostuvat havaintomotoriset taidot sekä hienomotoriikka. Motoriikan hallintaan vaikuttavat lapsen kyky hallita itseänsä kehotasoisesti, sitten karkean motoriikan tasolla ja lopulta hienomotoriikan osalta. (Huisman & Nissinen 2005, 32.) Sirpa Taipale-Oiva on samoilla linjoilla. Pelkästään vakaa istuma-asento edellyttää kehittynyttä lapsen pään ja vartalon asentokontrollia, se on koulutyöskentelyn yksi perusedellytys. Kynätyöskentely ja kirjoittaminen vaativat lapselta tarkkaa kinesteettistä hallintaa, avaruudellista tulkintaa sekä silmäkäsikoordinaatiota. Puheen kehitys ja lukemaan oppiminen ovat suorituksia, jotka vaativat onnistuakseen suun ja kasvojen motoriikkaa. Juuri havaintomotoriset taidot ja niiden kehittäminen sekä hienomotoriikan kypsyminen ovat avainasemassa puhuttaessa oppimisvalmiuksien kehittämisestä. Lapsen monimutkaisimmatkin oppimiseen liittyvät asiat perustuvat hänen kokemuksiinsa liikkumisesta ja aistimuksista. (Taipale-Oiva 2006, 11.)

5 RYHMÄSSÄ TOIMIMINEN JA RYHMÄN OHJAUS

5.1 Ryhmädynamiikka

Ryhmä on joukko ihmisiä, joilla on jokin yhteinen päämäärä tai tavoite. Joukko on vuorovaikutuksessa toisiinsa ja joukon jäsenet ovat tietoisia juuri tähän tiettyyn ryhmään kuulumisestaan. Ryhmän tavoitteet ovat joko enemmän tai vähemmän jäsenyntyneitä. Koululuokan oppilaista muodostuu ryhmä, jolle on laadittu tavoitteeksi oppia ja opiskella opetussuunnitelman mukaisesti. Yhdistysten ja erilaisten seurojen, muun muassa liikunta- ja urheiluseurojen, muodostamien ryhmien tavoitteet voivat liittyä viihtymiseen, rentoutumiseen tai mahdollisuuteen osallistua itseä kiinnostavaan toimintaan. (Aho & Laine 2004, 203.)

Ryhmän tarkoitus, ryhmän ohjaajan rooli, ryhmän jäsenten keskinäiset roolit ja vuorovaikutus määrittelevät millainen ryhmä on kyseessä. Ryhmän tunnusmerkkeinä voidaan pitää muun muassa ryhmän kokoa, tarkoitusta, rajoja ja sääntöjä sekä vuorovaikutusta ja rooleja. Vuorovaikutus on merkityksellistä johtajuuden ja roolien syntyneen näkökulmasta. Vuorovaikutustilanteita määrittelee tavoitehakuisuus, jokainen pyrkii mahdollisimman sopivaan asemaan ja saamaan erilaisia etuja itselleen. Vuorovaikutustilanteissa ryhmän jäsenillä on suuri halu vaikuttaa toiseen jäseneseen, vaikka kokisivatkin kaikkien jäsenten tulevan kohdelluiksi oikeudenmukaisesti. (Ritokoski 2010, 63.)

Lapsen ollessa jäsenenä eri ryhmissä, hänellä on jokaisessa kuulumassaan ryhmässä erilainen rooli. Roolien muodostumiseen vaikuttavat eri ryhmissä vallitsevat normit. Jokaisen ryhmän muodostumiseen ei voi itse vaikuttaa. Ison osan lapsen lapsuuden ja murrosiän elinympäristöstä muodostaa koulu. (Ritokoski 2010, 62.)

Lapsen asemaan ryhmässä vaikuttavat hänen sosiaalisen käyttäytymisensä lisäksi muun muassa liikunnallisuus, fyysiset poikkeavuudet ja ulkonäkö. Ryhmän normeista riippuu, millaisia asioita ryhmässä arvostetaan ja keitä jäseniksi hyväksytään. Nuoremmat lapset ovat hyväksyvämpiä kuin murrosikäiset. Ryh-

mässä vallitsevat ennakkoluulot tiettyä lasta kohtaan voivat vaikuttaa hänen asemaansa ja rooliinsa ryhmässä. Tietyntyyppisen käsityksen muodostumisen jälkeen lapsen voi olla hankala saada muutettua asemaansa ryhmässä. Ennakoon muodostunut käsitys on yleensä taipuvainen pysyvyyteen, vaikka lapsi pyrkisikin muuttamaan käyttäytymistään. Rooli voi jäädä pysyväksi. Ryhmässä tapahtuu sosiaalista vertailua. Sen avulla lapsi oppii itsestään uutta rakentaen minäkuvaansa sekä käsitystä itsestään ja henkilökohtaisista ominaisuuksistaan. Ryhmän hyväksyntä on merkittävä ja suojaa antaa tekijä muun muassa perhesuhdeongelmista kärsivälle lapselle. (Ritokoski 2010, 64–65.)

Vaihtuvat, erilaisista lapsista koostuvat ryhmät harjoittavat parhaiten sosiaalisia taitoja. Koululla ja siellä toimivilla ryhmillä on merkittävä rooli erilaisuuden hyväksymisessä sekä yhteistyötaitojen kehittämisessä. Keskinäinen vuorovaikutus opettaa lapsia tuntemaan toisensa paremmin. Tällä voi olla merkitystä uusien ystävyys-suhteiden luomisessa. Toisaalta, pysyvä ryhmä, joka koostuu erilaisista lapsista, kehittää parhaiten lasten vastuuntuntoa. (Aho & Laine 2004, 224–225.)

Huomatessaan erilaisuuksia lapsi omaksuu monia tapoja lähestyä toista lasta sekä eri tapoja tulla toimeen hänen kanssaan. Ryhmän jäsenten erilaisuus kehittää vuorovaikutustaitoja. Ryhmän me-henki eli sisäinen koheesio mahdollistaa muiden lasten tunteiden käsittelyn oppimista. Me-henki ohjaa toisten kuuntelemista ja yhteisen edun mukaista toimintaa. Se kuvastaa myös ryhmän jäsenten välisten suhteiden syvyyttä. Monelle lapselle ryhmään kuuluminen on todella tärkeää. (Numminen 2005, 184.)

Ryhmään kuuluessaan lapselle tarjoutuu tilaisuus opetella tulevaisuudessa tarvittavia taitoja kuten johtajuutta ja jämäkkyyttä. Ryhmässä toimiessaan lapsi sovittaa tavoitteensa ryhmän tavoitteisiin. Työnjako, toimintatavat ja sääntöjen kunnioittaminen tulevat myös tutuiksi. (Ritokoski 2010, 65.) Ryhmä opettaa lisäksi hyväksymään häviöt ja tappiot. Lapsen taito olla toista heikompi kehittyy ja hän oppii antamaan tunnustusta paremmalleen. (Jarasto & Sinervo 1998, 156.)

5.2 Ystävyysuhteiden merkitys syrjäytymisen ehkäisijänä

Ystävyysuuhdetta voidaan pitää kahdenvälisenä ilmiönä. Ystävyysuuhde on enemmän kuin toverisuuhde. Ystävät kokevat voivansa uskoutua toisilleen, ystävyysuuhdeessa on enemmän vastavuoroisuutta sekä myönteisiä tunteita, jotka ovat molemminpuolisia. (Ritokoski 2010, 61.)

Kouluvuosinaan lapset ja nuoret viettävät merkittävän osan päivästänsä koulussa koulukavereidensa kanssa. Kotiympäristön ja harrastusten lisäksi juuri kouluyhteisössä solmitaan erittäin tärkeitä ystävyys- ja kaverisuhteita. Koulu muodostuu ehkä siksi tärkeimmäksi päivittäiseksi kohtaamispaikaksi, jossa aikaa kuluu useita vuosia samojen kavereiden joukossa. Välttämättä se parhain kaveri ei aina löydy lapsen omalta luokalta. Parhaan kaverin löytyminen on lapselle suuri asia, mutta niin on ystävän menettäminenkin. Lasten kehitys kulkee omia henkilökohtaisia polkuja, jolloin tarpeet, kyvyt ja mielenkiinnon kohteet kehittyvät ja muuttuvat. Keskenään kavereita olevien lasten kehittyminen eri suuntiin tai eri tahtiin voi aiheuttaa ystävyysuhteiden päättymisen. Kaverisuhteiden jätetty osapuoli kokee hylätyksi tulemisen tunteita ja itsetunto kääntyy laskuun. Jättävällä osapuolella ei välttämättä ole sen helpompaa, hän saattaa tuntea syyllisyyttä esimerkiksi uusien ystävyysuhteiden solmimisesta. (Aho & Laine 2004, 180–186.)

Ystävyysuuhde voi suojata kiusatuksi tulemiselta. Ystävyysuuhde tarjoaa kumpupanuutta, virikkeitä, hauskanpitoa. Näiden lisäksi se kehittää lasten sosiaalisia taitoja, se mahdollistaa luottamuksen ja läheisyyden kokemisen sekä itsetunnon kohentamisen. Ystävyys toisen lapsen kanssa antaa molemminpuolista emotionaalista tukea, neuvoja ja apua. Ystävyys opettaa vastakkain asettumista, eri mieltä olemista ja oman kannan tai mielipiteen perustelemista. Ystävä toimii peilinä ja palautteen antajana sekä tiedon välittäjänä muista ihmisistä ja ympäröivästä maailmasta. Kouluikäisenä solmitut ystävyysuuhdet toimivat myöhempien ihmissuhteiden edeltäjinä, opettaen lapselle läheisyyttä ja luottamusta. (Ritokoski 2010, 61.) Joskus ystävyysuuhde katkeaa syystä tai toisesta ja lapsi jää yksin.

Yksinäisyys ei ole vain aikuisten ongelma. Jopa kolmevuotias lapsi saattaa kokea sosiaalista yksinäisyyttä. Lapsen kokema yksinäisyys eroaa aikuisen kokemasta yksinäisyydestä yksityiskohdiltaan, mutta kumpikin on pohjiltaan samanlainen kokemus. Lapsi, jolla ei ole ystäviä saattaa tuntea ahdistavaa mielihäpeää, ikävystymisen ja vieraantumisen tunteita. Lisäksi yksinäisyyden kokemukseen liittyy syrjäytetyksi tuleminen tunne, joka voi vahingoittaa lapsen itsearvostusta. Suomessa ja muissakin maissa tehdyissä tutkimuksissa on havaittu lasten tuntevan kloonista yksinäisyyttä. Tästä kärsii noin 10–15 % kouluikäisistä lapsista ja nuorista. Lievempää yksinäisyyttä kokee jopa 45 % kouluikäisistä kouluvuosiensa aikana. (Aho & Laine 2004, 184.)

Ystävien ja kavereiden puute on lapsen yksinäisyyden perusongelma. Läheinen ystävä sekä kaveriverkosto ovat lapselle tärkeitä asioita. Ystävyyssuhteet tarjoavat pohjan emotionaaliselle turvallisuudelle, hyväksytyksi tulemiselle sekä yhteenkuulumisen tunteelle. Lapsella voi olla puutteita sosiaalisten suhteiden solmimistaidoissa. Lapsi voi tuntea itsensä yksinäiseksi, vaikka olisikin muiden ihmisten seurassa. Lapsi ei tunne kuuluvansa ryhmään. Toisaalta lapsi voi olla yksin tuntematta itseään yksinäiseksi. Koulu- ja luokkayhteisöissä opettajalla on suuri rooli yhteisöllisyyden ja sosiaalisen kanssakäymisen edistäjänä. Opettaja voi omalla toiminnallaan kehittää lasten taitoja ystävyyssuhteiden kehittämisessä ja hänellä on mahdollisuus vaikuttaa luokan ilmapiiriin positiivisella tavalla. (Aho & Laine 2004, 180–181.)

Opetukseen ja oppimiseen vaikuttava merkittävä tekijä on opettajan toimiva vuorovaikutussuhde oppilaisiin. Opettajan ja oppilaiden välisen suhteen ollessa hyvä, oppilaat ovat vapautuneempia ja opettaja voi keskittyä opettamaan. Kasvaakseen ja kehittääkseen omaa identiteettiään lapsi tarvitsee vuoropuhelua hänen ja opettajan välillä. Toimivan vuoropuhelun avulla opettaja harjaantuu tunnistamaan lapsen vahvuudet ja mahdolliset tuen tarpeet. (Nevalainen 2010, 80.)

Opettaja ei kuitenkaan voi huomata kaikkea mitä oppilaiden elämässä, luokassa tai koulupäivän aikana tapahtuu. Kiusaamisen olemassaolon tunnistaminen ja tunnustaminen on vaikeaa. Lapsilla, jotka joutuvat kiusaamisen kohteeksi on

usein heikko sosiaalinen minäkuva ja puutteita sosiaalisissa taidoissa. Ystävyssuhteiden solmiminen ja ikätovereiden lähestyminen on tällaiselle lapselle vaikeaa. Joutuessaan kiusaamistilanteeseen nämä lapset itkevät helposti ja vetäytyvät kauemmas, piiloon muiden katseilta. Kiusaajat haluavat vahingoittaa muita lapsia joko fyysisesti tai psyykkisesti. He ovat itsekeskeisiä, dominoivia ja haastavat helposti riitaa. Kiusaajat ovat usein poikia, ylemmillä luokilla tyttöjen määrä kiusaajina lisääntyy. Pojat vahingoittavat toisia lapsia määräilemällä, tappelemalla tai muulla aggressiivisellä käytöksellä. Tyttöjen toteuttama kiusaaminen on enemmän henkistä, sortamista, panettelua, väheksymistä ja pilkkaamista. Toisten lasten sulkeminen pois ryhmästä on tehokas keino polkea kiusattua. (Aho & Laine 2004, 234, 240.)

Yleisintä kiusaaminen on koulussa, usein välitunneilla. Kiusaaminen on sekä kiusaajalle että kiusatulle kehityksellisesti vakavaa. Koulukiusaaminen voi johdattaa muuhunkin epäsosiaaliseen ja laittomaan toimintaan. Kiusaamista tapahtuu usein ryhmässä. Tärkeää onkin puuttua koko ryhmän toimintaan, myös sivustakatsojiin. On toimittava kiusatun sekä kiusaajan kanssa, ei vain toisen osapuolen. (Ritokoski 2010, 68–69.)

Opettajan olisi erotettava kiusaaminen viattomasta lasten nahistelusta tai paini-leikistä. Opettajan on tarkkailtava aktiivisesti oppilaitaan, niin oppi- kuin välitunneillakin. Se auttaa huomaamaan mahdolliset kiusaajat ja kiusatut. Kiusaaminen jää silti usein tiedostamatta sekä opettajilta että lasten vanhemmilta. Lapset eivät halua tai eivät uskalla kertoa kokemuksistaan koulussa tai koulumatkalla. Kiusaamisen yleisyyteen vaikuttavat muun muassa aikuisten asenteet ja oma käyttäytyminen. Aikuinen, jolla on kielteinen suhde kiusaamiseen, käyttäytyy itse oikeudenmukaisesti ja empaattisesti antaen samalla positiivisen käyttäytymismallin. Luotettava aikuinen on henkilö, johon lapset haluavat samaistua. Aikuisen antama palaute kiusaamistilanteessa tulisi olla välitöntä, kuunnellen kaikkia osapuolia tasapuolisesti. Palautteen tulisi sisältää toivottuja käyttäytymisvaihtoehtoja ja palaute pitäisi olla tarpeeksi tiukkasävyistä. (Aho & Laine 2004, 235, 242, 245.)

Kiusaaminen mielletään usein suurien koulujen ongelmaksi. Aho ja Laine (2004, 242) ovat sitä mieltä, että pienentämällä koulun kokoa ja lisäämällä pihan varustelutasoa kiusaaminen saattaa määrällisesti vähentyä. Ristiriitaisen tiedon tähän tarjoaa professori Christina Salmivalli, jonka mielestä koulun koolla ei ole todettu olevan yhteyttä kiusattujen oppilaiden suhteelliseen osuuteen. (Salmivalli 2010, 49). Salmivalli tunnistaa koulupihojen viihtyisyydestä kiusaamisen ehkäisyssä käydyn keskustelun, mutta ei ole nähnyt perusteellista tutkimusta viihtyvyyden vaikutuksista. (Salmivalli 2010, 49).

Koulun työskentelyilmapiiri, kasvatuskulttuuri ja henkilökunnan omat asenteet ovat tärkeässä asemassa kiusaamisen ehkäisemisessä. Alemmilla luokilla kiusaamista ehkäisevät koulun selkeät säännöt, ylemmillä luokilla oppilaiden oppimistavoitteet ja motivoituneisuus koulutyöskentelyyn. Koulun vastuulla on, mitä koulussa tapahtuu. Peruskasvatusvastuu on vanhemmilla, heidän tehtävänä on osoittaa lapsille, että jokainen ihminen on kunnioittavan kohtelun arvoisen. Koulun tehtäviin kuuluu huomioida sama koulussa, takaamalla jokaiselle lapselle turvallinen opiskeluympäristö. Paras lopputulos syntyy vanhempien ja koulun toimivalla yhteistyöllä ja työnjaolla. Molemminpuolinen kunnioitus on tärkeää, jotta kiusaamisen vähentämiseen olisi oikeasti mahdollisuus. (Salmivalli 2010, 33.)

5.3 Onnistuneen ryhmäohjauksen elementit

Jokainen lapsi on persoonallinen ja ainutlaatuinen, toista samanlaista ei ole. Hyvän ohjaajan ominaisuuksiin kuuluu lapsen kehitystason iän, sukupuolen ja yksilöllisten taitojen huomiointi. Lasta ja hänen kehitystään voi tukea yksilöllisesti myös ryhmässä. Tuen antamisen mahdollistavat oikea ohjaustapa sekä tarkoin harkitut ohjausmenetelmät. (Autio & Kaski 2005, 1.)

Ohjausmenetelmiä tulisi käyttää monipuolisesti. Silloin on mahdollista ottaa huomioon lapsiryhmän taito- ja ikätaso. Ohjausmenetelmän valintaan vaikuttavat lisäksi ohjattavan ryhmän ikärakenne, ohjattavien lukumäärä, ryhmän sisäi-

set sosiaaliset taidot sekä kulloisetkin opetettavat tehtävät ja taidot. (Autio & Kaski 2005, 60–61.)

Liikunnan ollessa ohjattua tulisi ohjaajan tietää lapsen mahdollinen erityisen tuen tarve. Tosin lapsen erityisyyttä ei korosteta, vaan hän on yksi muiden joukossa. Lapsen on saatava purkaa itseään liikunnan avulla, jolloin myös negatiivisten tunteiden käsittely helpottuu. Pelisääntöjen noudattaminen kasvattaa lasta myös yhteisvastuullisuuteen. (Rinta ym. 2008, 12–13.)

Kuuntelemisen taito on ohjaajalle ensiarvoisen tärkeää. Kuuntelemalla lapsia hän saa selville, mistä he pitävät ja mitä he osaavat. Lapsi kokee olevansa arvostettu, kun häntä kuunnellaan. Ohjaaminen onnistuu, kun lasten luottamus on saavutettu. Luottamuksen avulla voi keskittyä itse ohjaamiseen. (Eerola ym 2005, 3–8.)

Hyvän ohjaajan ominaisuuksiin kuuluu myös luottamus lapsiin. Hänen on luotettava heidän kykyynsä tehdä ja toimia. Näin toimimalla ohjaaja varmistaa molemminpuolisen luottamuksen hedelmällisyyden: lapset uskaltavat luottaa itseensä. Se ilmenee oma-aloitteellisuutena sekä yhä vaativampien taitojen ja taitojen oppimisena. Huomaamattaan lasten positiivinen käsitys itsestä liikujana kasvaa ja heidän itseluottamuksensa vahvistuu. (Autio & Kaski 2005, 64.)

Ohjaajan on helpompaa saavuttaa lapsiryhmän luottamus olemalla aito ja oma itsensä. Ohjaajasta tulee näkyä, että hän pitää ohjaamisesta ja ohjattavasta ryhmästä. Hänen tulee tehdä parhaansa toiminnan järjestämiseksi. Ohjaajan on osoitettava arvostusta ryhmän jokaiselle jäsenelle. Kouluikäinen lapsi omaksuu kodin ulkopuolisista aikuisista roolimalleja itselleen. Ohjaajan toimiessa esimerkkinä lapsille hänen on mietittävä tarkkaan omaa käyttäytymistään. (Eerola ym 2005, 3–8.)

Lapsiryhmän ohjaajan tulisi ottaa huomioon sukupuolten väliset erot. Osaava ohjaaja ymmärtää tyttöjen ja poikien eroavaisuuden liikkumisessa sekä käyttäytymisessä. Molemmat sukupuolet oppivat asioita usein samassa tahdissa, mut-

ta oppimistapa voi olla hyvinkin erilainen. Tyttö- ja poikaryhmien ohjaaminen on erilaista, mutta se ei saa nousta ohjaajalle kynnyksikysymykseksi. Ohjasi sitten tyttöjä tai poikia, niin tärkeintä on kuitenkin ohjaajan kyky kuunnella ja olla läsnä. (Autio & Kaski 2005, 39–40.)

Hyvän ohjaajan on muistettava, että ohjataan lapsen ehdoilla ja lapsen tahtiin. Platon on sanonut: ”Etkö siis tiedä, että kaikissa toiminnoissa on tärkeää miten ne aloitetaan, varsinkin, jos ne kohdistuvat nuoriin ja herkkiin olentoihin? Sillä juuri silloin hän on parhaiten muokattavissa ja häneen jää jälki, jonka häneen haluamme painaa.” (Miettinen 1999, 126.)

Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Iloinen ilmapiiri ja palaute luovat hyvän oppimisympäristön. Lapsen minäkuva rakentuu pitkälti tämän palautteen perusteella. Kun ilmapiiri on hyväksyvä ja myönteinen, lapsi uskaltaa käyttää kehoaan ja kokeilla hänelle uusia tapoja liikkua. Lapsi rohkenee yrittää uusia liikkeitä ja leikkejä, kun hän kokee, että hänen suoritustaan ei arvioida kriittisesti vaan rakentaen. Viestinnällä ja ilmapiirin luomisella ohjaaja tukee lapsen kehitystä. (Eerola ym 2005, 3–8.) Ohjaajan esimerkki ja myönteinen suhtautumistapa heijastuu lapsen käyttäytymiseen ja suoritukseen ohjaajan osoittaessa lämminhenkistä hyväksyntää ja arvostusta. Näin lapsi rohkaistuu yrittämään uudelleen ja uudelleen. (Miettinen 1999, 77.)

Lapsiryhmän ohjaaminen on haastavaa. Hyvä ohjaaja valmistautuu ennakolta kaikkeen mahdolliseen. Hänen on tutustuttava ohjattavaan ryhmäänsä ja suunnitella monta varasuunnitelmaa kaaoksen varalta. Vanha sanonta ”hyvin suunniteltu, puoliksi tehty” lunastaa paikkansa etenkin lapsiryhmiä ohjattaessa. Kokeneenkin ohjaajan on aina välillä muistutettava itselleen, että suunnitelmat eivät aina toimi. Jos jokin asia ei onnistu, niin siihen voi palata seuraavalla kerralla. (Autio & Kaski 2005, 63.) Epätoivoon ei saa vaipua, vaikka ohjaaminen ei aina ottaisi sujuakseen, jokainen kehittyy ohjaamisessakin, aivan kuten lapset liikkumisessa.

6 VÄLITUNTITOIMINNAN SUUNNITTELU JA TOTEUTTAMINEN

6.1 Toiminnan suunnittelu

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus suunniteltiin toteutettavaksi keväällä 2010 kahdeksan viikon aikana Mellunmäen alakoulussa. Toiminnallisen jakson aikana oli tarkoitus toteuttaa ja samalla kehittää välituntitoimintaa sekä arvioida toiminnan onnistumista. Arviointi tapahtui välituntitoimintaan osallistuneille oppilaille (liite 1) ja koulun opettajille (liite 2) annettujen kyselylomakkeiden avulla.

Ennen toiminnallisen jakson alkua suunniteltiin välituntitoiminnan tavoitteet ja toiminnan runko. Samalla pohdittiin välituntitoiminnan toteuttamistapaa sekä leikkivalintoja. Suunnittelussa oli otettava huomioon muun muassa leikkien helppous, oppilaiden tulisi myös pystyä tulevaisuudessa leikkimään niitä mahdollisimman itsenäisesti, ilman ohjaajaa. Leikkejä valittaessa oli huomioitava myös lyhyet välitunnit, joilla muutama leikki voisi olla helposti toteutettavissa. Suunnitelmissa oli toteuttaa leikit niin, että ne jäisivät pysyvästi osaksi Mellunmäen alakoulun välituntitoimintaa. Oli myös pohdittava, minkälaiset leikit nykyajan ekaluokkalaisia kiinnostaisivat. Edellä mainittujen asioiden pohjalta tuli valituksi kuusi leikkiä, jotka opetettaisiin oppilaille aluksi liikuntatunneilla, siirtäen ne myöhemmin välitunneille osaksi välituntitoimintaa.

Leikit valittiin tukemaan oppilaiden fyysistä ja psyykkistä kehitystä, tukemaan heidän vuorovaikutustaitojensa kehittymistä, ryhmässä toimimista ja sen tasa-arvoisena jäsenenä olemista sekä mahdollisuuksien mukaan edistämään yhteistä tekemistä yli luokkarajojen, ehkäisten samalla mahdollista syrjäytymisen uhkaa. Valitut leikit olivat peikonpesä, viimeinen pari uunista ulos, tervapata, kuka pelkää välkkä-vikkeä, piparkakkuhippa ja robotti. Leikkien ohjeet löytyvät liitteestä kolme. (liite 3)

Peikonpesä-leikki kehittää erityisesti leikkijän aistitoimintaa ja kehontuntemusta. Leikki tukee myös parityöskentelytaitojen edistymistä, sosiaalisuutta sekä reagointikyvyn kehittymistä. Nopeus, ketteryys ja rohkeus ovat tähän leikkiin kuulu-

via fyysisiä käsitteitä. Viimeinen pari uunista ulos-leikki kehittää parityöskentelyä, reagointikykyä, ketteryyttä ja ympäristön havainnointikykyä. Tervapata on vanha perinneleikki, jolla on vahva jalansija suomalaisessa leikkiperinteessä, sekä kouluissa että vapaa-ajalla. Tervapadan kehittäviin ominaisuuksiin voidaan lukea reagointikyky, nopeus, ketteryys ja sosiaalisuus. Lisäksi tämä leikki luo jännittävän ilmapiirin leikkijöiden ympärille, kun jokainen odottaa, osuuko kapula oman selän taakse. Kuka pelkää välkkä-vikkeä on perinteisen kuka pelkää mustaa miestä -leikin muunnos. Kaikille tuttu liikuntaleikki kehittää nopeutta, reagointikykyä, ketteryyttä ja ehkäpä vähän rohkeuttakin kohdata kiinniottaja. Piparkakku-hippa on yksi sadoista hippaleikeistä. Jokainen lapsi tuntee jonkun hippaleikin. Tämä hippa edistää lapsen nopeuden, ketteryuden, ympäristön havainnointikyvyn, parityöskentelyn ja yhteistyön kehittymistä. Robotti-leikki on lapsista usein todella hauska, robottien hassu kävelytyyli, paikoillaan polkeminen ja mahdollinen maahan leviäminen kirvoittavat lapsista yleensä makeat naurut. Leikki tukee ketteryyttä, rohkeutta, ympäristön havainnointikykyä ja sosiaalisuutta.

Jokaista edellä mainittua leikkiä on mahdollista vaikeuttaa tai helpottaa esimerkiksi leikkijöiden määrän tai iän mukaan. Valitut leikit onnistuvat ulkona tai sisällä, ilman paikalle varta vasten tuotuja välineitä. Tervapata- ja peikonpesäleikeissä voi hyvin käyttää luonnonmateriaaleja kuten kiviä, keppejä, käpyjä tai muuta käsillä olevaa.

Välituntitoiminnan runko suunniteltiin ennen ohjausjakson alkua. (liite 4). Suunnitelmissa oli toteuttaa liikuntatunnit jokaiselle luokalle ja siirtää opitut leikit välitunneilla toteutettaviksi. Koululta tulleen toiveen pohjalta myös viidennet luokat otettiin mukaan välituntileikkien opetukseen. Koululla on järjestetty kummitoimintaa, viidensien luokkien oppilaat toimivat kummeina ensimmäisen luokan oppilaille. Jokaiselle viidesluokkalaiselle on nimetty kummioppilas ensimmäiseltä luokalta.

Leikit suunniteltiin opetettaviksi ensimmäisenä viidensienluokkien oppilaille heidän liikuntatuntiansa aikana. Suunnitelmissa oli ottaa mukaan vitosluokat eli kummiluokat mukaan ohjaamaan ekaluokkalaisten liikuntatunteja sekä välitun-

teja. Isommat saisivat antaa esimerkkiä pienemmilleen ja samalla toteutuisi erikäisten virikkeiden anto toisillensa. Näin leikit siirtyisivät ”sukupolvelta toiselle” isompien lasten opettaessa pienempiään. Mellunmäen alakoulussa oli jo aiemmin luotu käytäntö, että viidensien luokkien oppilaat viettävät viikossa yhden välitunnin pienten pihalla leikkien kummioppilaidensa kanssa. Ohjattu välitunti-toiminta vahvistaisi yhteenkuuluvuuden tunnetta ja helpottaisi leikkien toteutumista yhteisillä välitunneilla, kun leikkien säännöt olisivat jo kaikille tuttuja.

Ennen toiminnallisen ohjausjakson alkua välituntileikeistä koottiin kansio, joka lahjoitettiin Mellunmäen alakoulun opettajien käyttöön. Kansiota apuna käyttäen opettajat pystyvät ylläpitämään leikkikulttuuria välitunneilla. Opettajat voivat myös suunnitella välitunneille sekä liikuntatunneille toimintaa kansioon kirjattujen leikkien avulla. Kansioon kerättiin Nuoren Suomen välitunti–kampanjassa käyttämiä leikkejä sekä perinneleikkimateriaalia eri lähteistä.

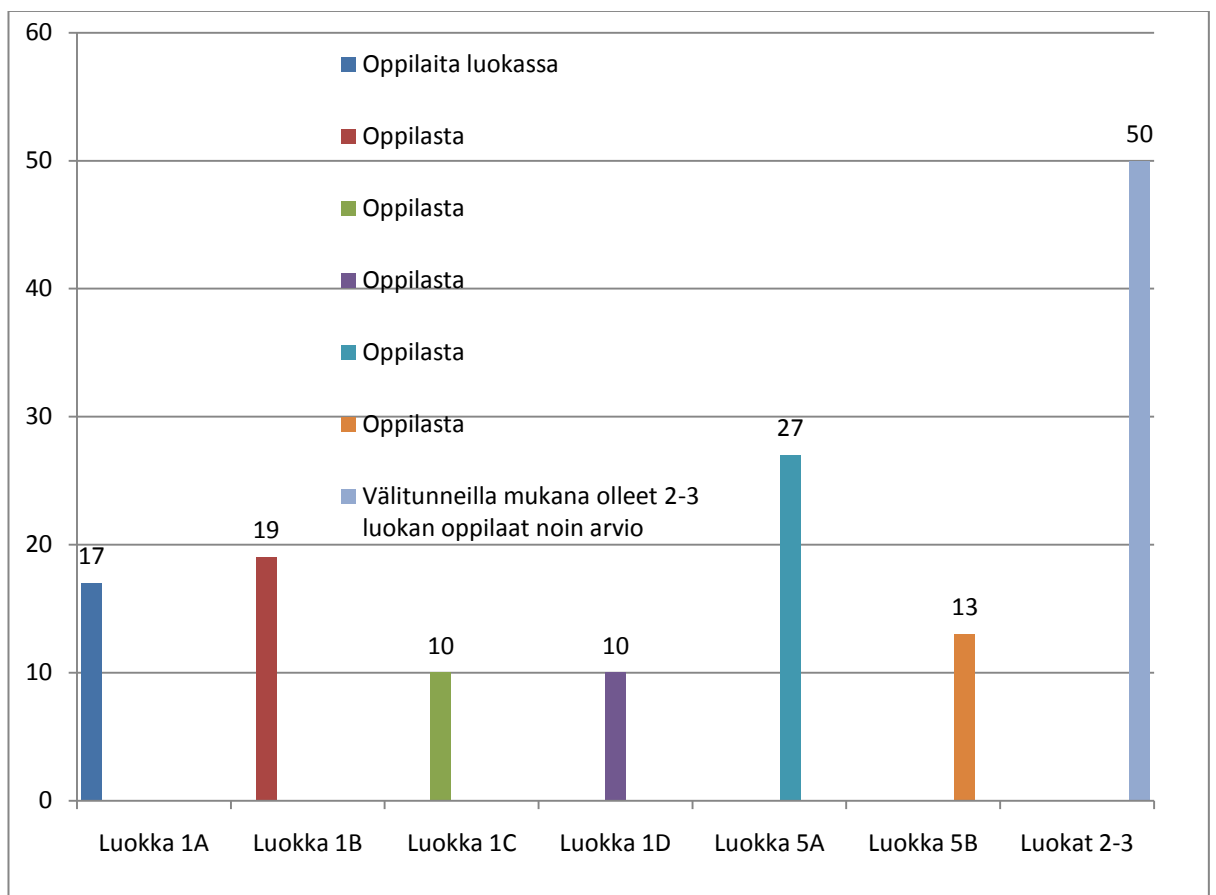
Tarkoituksena on, että leikit säilyisivät osana Mellunmäen välituntitoimintaa. Kansiosta voisi tarvittaessa kerrata leikkien sääntöjä ja opettaa uusia leikkejä oppilaille. Kansioon kootut leikit ovat ohjeistettu lyhyesti ja selkeästi, jotta lapset voisivat käyttää niitä itsenäisesti mahdollisuuksien mukaan.

Kansio sisältää monenlaisia kehittäviä leikkejä niin liikuntasaliin, pihaan, maastoon kuin talvisella säällä toteutettaviksi. Kansioon kootuissa leikeissä on pyritty ottamaan huomioon alakouluikäisen lapsen kehitystaso sekä sosiaalisia vuorovaikutustaitoja kehittävä liikunnallinen leikkitoiminta. Kansiossa on myös leikkeihin sopivia muunnosehdotuksia.

6.2 Toimintaan osallistuneet lapset

Kohderyhmä oli Mellunmäen alakoulun ensimmäiset luokat ja heidän kummeinaan toimivat viidennet luokat. Mellunmäessä oli neljä ensimmäistä luokkaa. Normaalin opetuksen luokissa ensimmäisessä oli 17 ja toisessa 19 oppilasta. Erityisopetuksen luokkia oli kaksi, kummassakin 10 oppilasta. Kummiluokkana toimivilla viidensillä luokilla oli oppilaita yhteensä 40. Oppilaita kohderyhmässä

oli yhteensä 96, joille ohjattuja liikuntatunteja järjestettiin. Välitunneilla leikkeihin osallistui myös toisen ja kolmannen luokan oppilaita. Järjestettyyn välituntitoimintaan olivat tervetulleita kaikki välitunnilla olevat lapset. Toimintaan osallistui kaiken kaikkiaan noin 146 oppilasta. Alla oleva kaaviokuva selventää lasten osallistumista ohjattuun liikunta- ja välituntitoimintaan.



KAAVIO 1. Toimintaan osallistuneet lapset.

6.3 Toiminnan rakenne ja kuvaus

Ohjatun välituntitoiminnan toteutus tapahtui Mellunmäen alakoulussa kevään 2010 aikana. Toiminnassa edettiin suunnitelmien mukaisesti. Ensimmäisinä toteutuspäivinä välituntitoimintaa tarkkailtiin tehden havaintoja toiminnasta sekä tutustuttiin 1–3 luokkien välitunteihin ja 4–6 luokkalaisten välitunteihin. Oppilaat viettivät välitunneilla aikaa kuljeskellen ja jutellen kavereiden kanssa. Muutamat oppilaat pelasivat polttopalloa tai jalkapalloa, he olivat lähinnä toisen ja kolmannen luokan oppilaita. Koulun pihalla syntyi paljon erimielisyyksiä, joihin välitunti-valvojan oli puututtava.

Parin päivän välituntitoimintahavainnoinnin jälkeen alkoi ohjattu välituntitoiminta. Lasten kanssa leikittiin ennestään tuttuja leikkejä, ja heille opetettiin myös uusia leikkejä lasten omien toiveiden mukaisesti. Lapset lähtivät innokkaasti mukaan välitunneilla ohjattuun leikkiin. Parhaimmillaan välitunneilla osallistui leikkeihin noin 30 lasta.

Välituntien lisäksi leikkejä opetettiin myös liikuntatunneilla. Näin kaikilla lapsilla oli mahdollisuus osallistua leikkeihin, kun säännöt olivat valmiiksi tuttuja. Myös arat ja hiljaiset lapset tutustuivat leikkiohjaajiin ja uskaltautuivat välitunneilla leikkeihin mukaan. Liikuntatunneille valittiin kuusi helposti toteutettavaa leikkiä, joita oppilaat voisivat jatkossa leikkiä välitunneilla ilman ohjaajaa. Leikkien tuli olla riittävän haastavia, jotta ne kiinnostaisivat oppilaita jatkossakin, silti kuitenkin helposti toteutettavissa olevia.

Leikit opetettiin myös viidensien luokkien oppilaille liikuntatunneilla. Osa viidensien luokkien oppilaista oli mukana ohjaamassa liikuntatunteja kummiluokilleen aikataulujen salliessa. Viidesluokkalaisia tyttöjä oli myös keskiviikkoisin mukana ohjaamassa välituntileikkejä. He opiskelivat keskiviikkoisin laaja-alaisen erityisopettajan luokassa ja sieltä pienemmästä ryhmästä heidän oli helpompi tulla mukaan ohjaamaan välitunteja sekä liikuntatunteja. Isommat lapset antoivat omalla käytöksellään esimerkkiä pienemmille koululaisille ja innostivat uusien leikkien opettelussa.

Laadittua ohjaussuunnitelmaa toteutettiin opettajien aikataulujen mukaisesti. Tuntien aikataulujen suunnittelu oli aikaa vievää ja hidasta. Opettajat olivat kiireisiä välituntien aikana. Oppituntien aikana heitä ei voinut häiritä ja kysellä aikataulujen yhteensovittamisesta. Kaikkia opettajia ei välituntien aikana opettajanhuoneesta tavoittanut. Liikuntatuntien aikataulujen sovittaminen vei enemmän aikaa kuin mitä oli suunniteltu, ja tuntien ohjaus venyi monen luokan kohdalla monien viikkojen päähän. Liikuntatuntien aikojen sovittamista kalenteriin hankaloitti välitunneilla vietetty aika välituntitoiminnan ohjauksessa.

Alla olevaan taulukkoon kirjattiin selkeyttämisen vuoksi liikuntatunneilla ohjatut leikit. Tarkoituksena oli useaan kertaan leikkiä samoja leikkejä, jotta leikit jäisivät lasten mieleen ja siirtyisivät välitunneille osaksi välituntitoimintaa. Viitosluokille ohjattiin myös monia muita leikkejä, koska suunnittelemamme leikit olivat heille jo vanhastaan tuttuja. 1C ja 1D luokille järjestettiin eniten liikuntatunteja ja heille otettiin myös laajempi valikoima leikkejä.

Taulukoon on kirjattu liikuntatuntien ohjaukset. Liikuntatunteja järjestettiin luokkien opettajien aktiivisuuden mukaan. Toisille luokille järjestettiin liikuntatunteja useammin ja toisille luokille vain yhden kerran. Taulukossa näkyy luokka/luokat, joille ohjattuja liikuntatunteja on järjestetty. Toiseen sarakkeeseen on merkitty luokan oppilaiden lukumäärä. Kolmannessa sarakkeessa ovat ohjatun liikuntatunnin pituus sekä ohjatun liikuntatunnin paikka. Neljänteen sarakkeeseen on kirjattu liikuntatunnilla ohjatut /opetetut leikit. Viimeisessä sarakkeessa näkyy ohjatun liikuntatunnin ohjauspäivä.

Liikuntatuntien ohjaukset ovat myös avattu osittain liitteessä 5. Liitteessä on kerrottu tarkemmin toteutuksesta ja sekä pohdittu liikuntatuntien onnistumista sekä oppilaiden antamaa suoraa palautetta. (liite 5.)

Ohjattuja liikuntatunteja järjestettiin kymmenen kertaa kevään 2010 aikana. Lisäksi vietettiin päivittäin vähintään pitkä välitunti koulun pihalla ohjaten välituntileikkejä.

TAULUKKO 1. Ohjatut liikuntatunnit.

LUOKKA /LUOKAT	OPPILAIKEN LUKUMÄÄRÄ	LIIKUNTA-TUNNIN PITUUS JA PAIKKA	OHJATUT LEIKIT LIIKUNTATUNNEILLA	PÄIVÄMÄÄRÄ
5A-B tytöt	20 oppilasta	1 tunti 30 minuuttia Liikuntasali	- viimeinen pari uunista ulos - peikon pesä - robotti - piparkakkuhippa -toffee	22.3.2010
1C (erityisluokka) 5B tyttöjä	10 oppilasta 6 oppilasta	45 minuuttia Pikkusali	-viimeinen pari uunista ulos - robotti - peikon pesä	31.3.2010
1B	19 oppilasta	1 tunti 30 minuuttia Liikuntasali	- Viimeinen pari uunista ulos - kuka pelkää Vällkä-Vikkeä - robotti - peikon pesä	1.4.2010
1C (erityisluokka)	10 oppilasta	45 minuuttia Liikuntasali	- piparkakkuhippa - peikon pesä - kuka pelkää Vällkä-Vikkeä	6.4.2010
1A 5A tytöt	17 oppilasta 13 oppilasta	1 tunti 30 minuuttia Liikuntasali	- viimeinen pari uunista ulos - robotti - kuka pelkää Vällkä-Vikkeä - peikon pesä	8.4.2010

LUOKKA /LUOKAT	OPPILAIKEN LUKUMÄÄRÄ	LIIKUNTA- TUNNIN PI- TUUS JA PAIKKA	OHJATUT LEIKIT LIIKUNTATUN- NEILLA	PÄIVÄ- MÄÄRÄ
5A-B pojat	21 oppilasta	1 tunti 30 mi- nuuttia Liikuntasali	- viimeinen pari uunista ulos - peikon pesä” - kaikki polttaa, kaikki palaa	12.4.2010
1D (erityis- luokka) 5B tyttöjä	10 oppilasta 6 oppilasta	45 minuuttia Koulun piha	- kuka pelkää Välkkä-Vikkeä - kippo ja kansi - polttopallo - peikon pesä	14.4.2010
1C-D (erityisluokat)	20 oppilasta	1 tunti 30 mi- nuuttia ulkokenttä	- polttopallo - kuka pelkää Välkkä-Vikkeä - Kippo ja kansi - peikon pesä - hiiren häntä	28.4.2010
5A-B pojat+ tytöt	41 oppilasta	1 tunti 30 mi- nuuttia ulkokenttä	- kuka pelkää Välkkä-Vikkeä - hiirenhäntä - ”purkkis” - jalkapallo tytöt vastaan pojat	3.5.2010
1C (erityis- luokka)	10 oppilasta	45 minuuttia koulunpiha	- tervapata - piparkakku- hippa - polttopallo - väri -peili	7.5.2010

7 VÄLITUNTITOIMINNAN SUUNNITTELUN JA TOTEUTUKSEN ARVIOINTI

7.1 Palautteen kerääminen kyselylomakkeella

Yhteiskunnan ilmiöistä, mielipiteistä ja asenteista sekä ihmisten toiminnasta ja heidän arvoistaan voidaan kerätä tietoa kyselytutkimuksen avulla. Kyselytutkimuksesta kerättyä tietoa tarkastellessa on hyvä muistaa, että edellä mainitut kiinnostuksen kohteet ovat usein moniulotteisia ja monimutkaisia. Kyselylomakkeen välityksellä lomakkeen laatija eli tutkija esittää erilaisia kysymyksiä. Lomake on mittari, jota voi soveltaa moneen eri tarkoitukseen, aina yhteiskunnallisesta tutkimuksesta mielipidekyselyihin, soveltuvuustesteistä palautemittauksiin. (Vehkalahti 2008, 11.)

Kyselylomake voi sisältää avoimia tai suljettuja osioita. Jos osio on avoin, vastausmuoto on vapaa. Suljetussa osiossa vastausvaihtoehdot on muotoiltu valmiiksi. Tällöin vaihtoehtojen on suljettava toisensa pois, eli niissä ei saa olla päällekkäisyyksiä. Suljettujen osioiden käyttö kyselytutkimuksissa on avoimia osioita yleisempää. Molempia kuitenkin tarvitaan, tosin molemmat vaihtoehdot ovat yhtä aikaa sekä hyviä että huonoja. Kyselylomakkeessa annetut valmiit vaihtoehdot antavat mittaukselle selkeyttä ja tietojen käsittely helpottuu olennaisesti. Sanalliset vastaukset vaativat käsittelijältään enemmän työtä, mutta saattavat tietyissä tilanteissa toimia suljettuja osioita paremmin. Tutkimuksen kannalta avoin osio saattaa tarjota tutkijalleen oleellista tietoa, joka pahimmassa tapauksessa olisi voinut jäädä täysin havaitsematta. Joskus tulee eteen tilanteita, joissa avoimet osiot ovat välttämättömiä. Vaihtoehtoja ei pystytä antamaan, niitä voi olla liikaa tai niitä ei voida rajata riittävästi. (Vehkalahti 2008, 25.)

Kyselyyn vastaajat on mahdollista valita kahdella tavalla, joko satunnaisesti tai ei-satunnaisesti. Satunnaisotantaa pidetään parempana, koska sillä on tutkimuksen luotettavuutta lisäävä merkitys. Ei-satunnaiset otokset ovat yleensä valittu saatavuuden tai harkinnan mukaan. (Metsämuuronen 2006, 45.)

Kyselyn etuna voidaan pitää laajan tutkimusaineiston keruumahdollisuutta, lisäksi kysely on menetelmänä tehokas, säästäten aikaa ja vaivaa. Heikkouksia-kin löytyy, aineiston pitäminen pinnallisena ja teoreettisesti vaatimattomina. Vastaajien mahdollinen huoleton suhtautuminen tutkimukseen ja väärinymmärrykset ovat kyselyn yleisinä pidettyjä haittoja. Hyvän lomakkeen laadinta ei ole tutkijallekaan helppoa, se on aikaa vievää ja vaatii monenlaisia taitoja ja tietoja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 190.)

Mellunmäen alakoulun oppilaille (liite 1) ja opettajille (liite 2) laadittiin kyselylomakkeet, joiden avulla saataisiin palautetta ohjatusta välituntitoiminnasta. Kysymykset ja tutkimuslupa-anomus lähetettiin tutkimuslupatoimikuntaan, josta myönnettiin tutkimuslupa palautekyselyjä varten. Tutkimusluvan tultua ensimmäisen luokan oppilaiden vanhemmille lähetettiin lupakysely (liite 6), jossa pyydettiin lupaa haastatella lasta. Kyselyluvan yhteydessä vanhemmille lähetettiin koteihin lisäksi esite tämän opinnäytetyön tekijöistä (liite 7). Saman esitteen laitoimme opettajanhuoneen seinälle sekä myös välituntitoimintaamme osallistuneiden luokkien seinille esittäytymiskierroksen yhteydessä (liitteet 8 ja 9). Esitteessä kerrottiin opinnäytetyön aihe, mistä päin tekijät ovat, mitä koululla tehdään toiminnallisen jakson aikana sekä mihin lasten palautekyselyistä kerättäviä tietoja käytetään.

Alun perin oli tarkoitus hankkia kyselylomakkeen avulla palautetta kaikilta eka-luokkalaisilta, mutta siihen ei aika ikävä kyllä riittänyt. Kyselyjä tehtiin muun muassa iltapäiväkerhoissa niille oppilaille, joiden vanhemmat olivat myöntäneet luvan. Kyselylomakkeen täyttäneitä oppilaita oli kaikkiaan viisitoista. Ensimmäisten luokkien oppilaita oli siis yhteensä 56, joten palautetta ohjatusta välituntitoiminnasta antoi 26,7 % toimintaan osallistuneista oppilaista. Palautekyselyn aikana osalle luettiin kysymykset ja oppilas itse kirjoitti vastaukset. Osa lapsista halusi kyselijän kirjaavan mielipiteensä ylös. Monet kuitenkin suoriutuivat aivan itsenäisesti kyselylomakkeen täytöstä. Lomakkeen täyttöä varten järjestettiin rauhallinen paikka, jossa oppilaalla oli mahdollisuus rauhassa miettiä omia tunteuksiaan ja ajatuksiaan välituntitoiminnasta muiden häiritsemättä hänen keskittymistään.

7.2 Oppilailta saatu palaute ohjatusta välituntitoiminnasta

Oppilaille laaditun kyselylomakkeen kysymyksistä osa oli avoimia ja osa suljettuja kysymyksiä. Ne koskivat välituntitoiminnan mielekkyyttä ja leikkivalintojen onnistumista sekä oppilaiden näkemyksiä itselleen mieluisasta tekemisestä välituntien aikana. (liite 1) Kysymykset muokkautuivat toiminnallisen jakson ensimmäisten päivien aikana ja supistuivat lopulta melko suppeiksi. Tarkoitus oli tehdä lapsille laajempi kysely, mutta kysymykset eivät olisi palvelleet tätä toiminnallista opinnäytetyötä.

Kysely osoitti oppilaiden olleen tyytyväisiä ohjattuun välituntitoimintaan. Kaikki vastanneet oppilaat pitivät valituista ja opetetusta leikeistä. Oppilaista suurin osa piti leikin sääntöjä helposti opittavina. Kaksi oppilaista vastasi sääntöjen olleen hieman hankalia oppia.

Yhdelle oppilaalle oli jäänyt tunne, ettei ollut aina päässyt mukaan leikkeihin. Muut olivat mielestään päässeet haluamiinsa leikkeihin mukaan. Noin puolet oppilaista tunsivat voineensa vaikuttaa, mitä leikkiä ohjattujen välituntien aikana leikittiin.

Oppilaiden mainitsemat suosikkileikit jakaantuivat. Yksikään leikki ei noussut vastauksissa muita suosittumaksi. Oppilaiden suosikkileikkien joukossa oli myös sellaisia leikkejä, joita ei liikuntatunneilla opeteltu. Ohjattujen välituntien aikana leikkivalikoima oli laajempi kuin ohjatuilla liikuntatunneilla. Laajennettuun leikkivalikoimaan kuuluivat muun muassa kirkonrotta, polttopallo, peili, väri ja hiirenhäntä.

Suurin osa vastanneista oppilaista oli mielissään, kun välitunneilla oli aikuinen ohjaamassa ja opettamassa uusia leikkejä. Yksi vastanneista oppilaista tosin kertoi kyselylomakkeessaan muun muassa seuraavaa:

Haluan, että lapset saavat leikkiä itse ilman aikuista.

Palautekyselyyn vastanneet oppilaat kertoivat jatkavansa opettettujen leikkien leikkimistä ohjatun välituntitoiminnan päätyttyäkin ja listasivat innokkaasti omia

suosikkileikkejään. Oppilaat osasivat vielä viikkojenkin päästä nimetä kivoimman oppimansa leikin ja leikit todella siirtyivät välitunneille.

Oppilaat kertoivat välitunneilla mieluiten leikkivänsä kavereiden kanssa. Yksi oppilaista kirjoitti mieluisimman välituntipuuhansa olevan seuraavaa:

Istun maassa ja keksin tarinoita.

Tämä palaute kertoo siitä, että välitunneilla riehuminen tai liikunnalliset leikit eivät ole kaikille lapsille pääasia, vaan he haluavat olla rauhassa kavereiden kanssa ja jutella itselleen tärkeistä asioista.

7.3 Opettajilta saatu palaute ohjatusta välituntitoiminnasta

Ensimmäisten ja viidensienluokkien liikunnanopettajille palautekyselylomake annettiin sekä paperiversiona että sähköpostitse (liite 2). Kyselyn sai kuusi opettajaa ja heistä palautetta ohjatusta välituntitoiminnasta antoi kaksi opettajaa.

Opettajat olivat tyytyväisiä leikin ohjauksiin ja leikkivalintoihin. Välituntivalvontavuorossa olleilta opettajilta tuli positiivista palautetta ohjatusta leikkitoiminnasta. Valvovat opettajat antoivat suullista palautetta toiminnastamme välitunneilla. He olivat tyytyväisiä ohjattuun välituntitoimintaan sekä leikkien opettamiseen välitunneilla. Valvojien palautteen mukaan välitunnit olivat rauhoittuneet mielekkään tekemisen vuoksi. Riidat ja kiusanteko vähenivät ohjatun leikkitoiminnan aikana. Oppilailla oli mielekästä puuhaa, kehittävää ja vauhdikasta tekemistä välitunneilla. Valvojat olivat myös huomanneet, että välitunneilla lapset leikkivät enemmän varsinaisia leikkejä kuin ennen ohjatun välituntitoiminnan aloittamista.

Yksi opettajista olisi toivonut runsaampaa leikkivalikoimaa. Hänen luokalleen pidettiin useampi liikuntatunti alkuperäiseen suunnitelmaan verrattuna. Lisäksi hänen tunneilleen lisättiin muutamia leikkejä verrattuna muihin ohjattuihin tunteihin. Toisaalta sama opettaja kirjoitti palautteeseen

Lapset nauttivat todella paljon leikkitunneista! Tuokiot olivat sopivan mittaisia ja katkaisivat mukavasti tavallista koulupäivää! Oli ihailtavaa, miten jaksoitte leikkiä ja leikittää lapsia niin paljon välitunneilla.

Toinen opettaja kirjoitti:

Mielestäni leikit oli valittu hyvin kohdistumaan nimenomaan 1. luokkalaisille, perusleikit ja yhdessäolo.

Hän kirjoitti myös välitunneilla tekemistään huomioista:

Työ on tuottanut hedelmää ja oppilaat leikkivät välituntisin, yli luokkarajojen, keskenään. Struktuuri on annettu ja oppilaat itse ylläpitävät leikkiä, mikä on loistavaa.

7.4 Oma arviointi ohjatun välituntitoiminnan toteutumisesta

Opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden eli ohjatun välituntitoiminnan aikana keväällä 2010 Mellunmäen ala-asteen oppilaat osallistuivat aktiivisesti toteuttamaamme leikkitoimintaan. Aikuisen toimiessa lasten ohjaajana kyseisessä toiminnassa lapset kokivat turvallisuutta ja erimielisyydet lasten välillä vähenivät selvästi.

Liikunnallisten ja leikkimielisten hetkien avulla lapset kokivat ryhmäytymistä yli luokkarajojen sekä loivat uusia ystävyysuhteita. Lapset, jotka normaalisti riehuivat ja käyttivät aikaansa muiden kiusaamiseen, tulivat mukaan aikuisen ohjaamaan toimintaan, luoden pian välitunneilla leikkejä omatoimisesti. Monen päivän ajan suosituin leikki oli kirkonrotta eli ”kirkkis”, jota lapset leikkivät itsenäisesti ilman aikuisen varsinaista ohjausta. Leikin aikana syntyneet ristiriidat lapset selvittivät lähes omin neuvoin. Välitunti toimintamme tuotti toivomaamme tulosta. Lapset keksivät itse aktiivista välituntitoimintaa ilman aikuista. Lapset saivat mallin leikkitoiminnalle ohjauksemme ansiosta.

Lapsilla oli mahdollisuus itse vaikuttaa välitunneilla toteutettavaan toimintaan. He tulivat ehdottamaan aikuiselle mitä haluaisivat leikkiä. Leikkejä vaihdettiin lasten toiveiden mukaisesti tai kun huomasimme lasten mielenkiinnon lopahta-

van tiettyä leikkiä kohtaan. Onnistuimme luomaan lapsille leikkihetkiä, jotka kannustivat heitä liikkumaan, ja ne loivat iloisen ja kannustavan ilmapiirin liikunnallisten leikkien parissa.

Mellunmäessä on toteutettu kummitoimintaa, jolloin normaalin perusopetuksen viidesluokkalaiset toimivat kummeina ekaluokkalaisille. Kummitoimintaan kuuluu muun muassa leikkiperinteiden siirtäminen vanhemmilta lapsilta nuoremmille. Aktiivisen välituntitoiminnan suunnittelun ja toteutuksen vastuu tulisi kuitenkin olla aikuisella. Toiminnan ollessa yksinomaan lasten harteilla, se saattaa saada negatiivisia sävyjä vanhempien lasten näyttäessä huonoa esimerkkiä nuoremmilleen.

Mellunmäen alakoulun piha luo omat haasteensa välituntitoiminnan turvallisuudelle ja erilaiselle leikkitoiminnalle. Piha on muodoltaan kalteva viettäen jyrkästi alaspäin kohti ajotietä. Jalkapallon pelaaminen ja muun muassa polttopallon leikkiminen vaikeutuivat pallon vieressä alaspäin ja aiheuttivat turhaa odottelua. Metsäleikkejä sai leikkiä vain tiukasti rajoitetulla alueella turvallisuuden takia. Valvovia opettajia on kerrallaan pihalla vain kaksi, joista toinen seuraa alapihaa ja toinen yläpihan tapahtumia. Valvonta on haasteellista, ei pelkästään yli 140 oppilaan takia, vaan turvallisuutta koettelevat joka päivä pihalle ajavat tavarankuljetusautot ja koulutaksit.

Mielestämme Mellunmäen alakoulu kaipaisi välituntileikittäjää. Hän voisi osallistua joka päivä vähintään yhdelle välitunnille, mieluiten pitkälle välitunnille, jolloin suurin osa koulun oppilaista olisi pihalla. Hän voisi ohjatulla välituntitoiminnallaan edistää lasten liikunnallista kehitystä sekä ystävyyssuhteiden luomista yli luokkarajojen. Toiminta ehkäisisi oppilaiden mahdollista syrjäytymistä ja ylläpitäisi Mellunmäen alakoulussa aktiivista leikkitoimintaa. Lasten osallistuessa aikuisen ohjaamaan toimintaan, muille valvojille jäisi vähemmän lapsia valvottavaksi, jolloin pihan turvallisuus lisääntyisi.

Toteuttamamme välituntitoiminta oli lapsille mielekäästä heidän innostuksensa sekä saamamme palautteen mukaan. Lapset saivat positiivista kokemusta liikunnallisista välituntileikeistä ja toiminta välitunneilla oli aktiivista kevään ajan.

Lapset saivat kipinän leikkiä erilaisia ulkoleikkejä järjestämämme ohjauksen ansiosta. Onnistuimme toteuttamaan aktiivista liikunnan riemua lapsille.

Haasteena näemme pysyvän välituntitoiminnan säilymisen Mellunmäen alakoululla. Leikki-perinnettä tulee aktiivisesti toteuttaa joka syksy, jotta lapset saavat mallia toimintaan.

7.5 Välituntitoiminta Mellunmäessä keväällä 2011

Suunnitelmien mukaan koululle palattiin tekemään arviointia ja havainnointia välituntitoiminnan nykyisestä tilanteesta maaliskuussa 2011. Arviointi- ja havainnointikertoja oli yhteensä kolme. Ne tapahtuivat kolmena peräkkäisenä maanantaiaamuna, pitkän välitunnin yhteydessä, klo 9.30–10.

Havainnointi tarkoittaa sitä, että tutkija tarkkailee tehden samalla muistiinpanoja. Havainnoimista pidetään yleensä visuaalisen aineiston keräämisenä, vaikka muitakin aisteja voidaan käyttää apuna tiedon keruussa. (Metsämuuronen 2001, 45.) Havainnoinnin etuna voidaan pitää välittömän tiedon saamista erilaisten ryhmien ja organisaatioiden tai yksittäisen ihmisen toiminnasta. Havainnointia voidaan pitää todellisen elämän tutkimisena. Tutkimusmenetelmänä havainnointi sopii esimerkiksi tilanteisiin, joissa tutkittavilla kohteilla on kielellisiä vaikeuksia, esimerkkinä lapset tai kun halutaan saada tietoa, jota tutkimuksen kohde ei halua kertoa suoraan tutkijalle. Havainnoinnin avulla kerätty materiaali osoittautuu usein monipuoliseksi ja mielenkiintoiseksi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 208-209.)

Havainnointi jaetaan neljään erilaiseen asteeseen: havainnointi ilman osallistumista, havainnoija osallistujana, osallistuja havainnoijana ja täydellinen osallistuja. Havainnointi ilman osallistumista ei samaista tutkijaa tutkittavana olevaan ryhmään, vaan tutkijalla on niin sanottu tutkijan rooli. Näin toimiessaan hän tarkkailee ryhmää ja sen toimintaa ulkopuolelta. (Metsämuuronen 2001, 45.)

Tämän opinnäytetyön toiminnallisen osuuden arvioinnissa on pyritty hyödyntämään havainnointia ilman osallistumista. Havainnointikäynnit on avattu liitteessä 10 (liite 10).

7.6 Välituntitoiminnan arviointia Mellunmäessä keväällä 2011

Materiaalia Mellunmäen välituntitoiminnan arviointiin saatiin käyntikerroilla tehtyjen havaintojen lisäksi maanantaiaamujen pitkien välituntien kahdelle valvojaopettajalle tehdyn sähköpostikyselyn avulla. Opettajille lähetettiin sähköpostitse viisi avointa kysymystä, jotka koskivat välituntitoimintaa Mellunmäen alakoulussa (liite 11). Nämä kaksi opettajaa valikoituivat kyselyn vastaajiksi, koska he valvovat säännöllisesti samaa välituntia ja lisäksi heidän kanssaan keskusteltiin jokaisella kolmella havainnointi- ja arviointikerralla.

Molemmat opettajat vastasivat heille lähetettyyn sähköpostikyselyyn. Toinen opettajista ei pitänyt itseään parhaana mahdollisena vastaajana, sillä hän oli ollut syksyn 2010 vuorotteluvapaalla.

Kysymykseen, onko välitunneilla tapahtunut kuluneen vuoden aikana näkyviä muutoksia, kumpikaan vastanneista ei ollut laittanut merkille suurempia muutoksia. Molemmat mainitsivat levottomuusongelmat, lasten suuren määrän välitunneilla, tiukan kurin tarpeen ja pihaan ajavat kuorma-autot ja koulutaksit.

Toinen kysymys koski ohjatun välituntitoiminnan juurtumista Mellunmäkeen. Kumpikaan vastanneista opettajista ei ollut kuluneen vuoden aikana itse ohjannut ennalta suunniteltua liikuntaan tai leikkiin perustuvaa välituntitoimintaa. Molemmat vastasivat ajan kuluvan välitunneilla useimmiten riitojen selvittelyihin.

Edelliseen kysymykseen jatkoa toi kummitoiminnasta tiedusteleminen. Ensimmäinen opettaja ei ollut nähnyt kyseisellä pitkällä välitunnilla kummitoimintaa eikä hänen omalla viidennellä luokallaan ole omaa kummiluokkaa. Toisella opettajalla oli kokemusta kummitoiminnasta välitunneilla edelliseltä keväältä, jolloin osa toiminnasta oli ollut onnistunutta ja osa ei. Kaikki kummitoimintaan osallistuvat viidesluokkalaiset eivät osaa näyttää hyvää esimerkkiä nuoremmil-

leen. Kevään 2011 aikana tämä opettaja ei ollut nähnyt kummitoimintaa toteutettavan maanantaisin ollenkaan.

Neljäs kysymys koski tekemäämme välituntikansiota. Ensimmäinen opettaja ei tiennyt kansion olemassaolosta. Toinen tiesi kansiosta, mutta ei ollut käyttänyt sitä. Lisäksi hän arvioi, ettei opettajilla ole mahdollisuuksia käyttää sitä hyväkseen, ainakaan välitunneilla, jossa heidän on keskityttävä valvomiseen.

Viimeiseksi opettajat saivat vapaasti kirjoittaa kommentteja välituntitoiminnasta. Ensimmäinen opettaja kommentoi lähinnä pihan vaarallisuudesta, oppilaiden levottomuuksista ja välituntien stressaavuudesta. Toinen opettaja esitti toiveen vakituisesta välituntiohjaajasta ja sen myötä toiminnan kehittämisestä. Hänen mielestään ohjattua välituntitoimintaa saisi olla ehdottomasti enemmän ja leikkejä ynnä muuta tulisi kehittää myös talviajalle.

Kyselyn tuloksena voidaan pitää sitä, että ohjatun välituntitoiminnan järjestäminen opettajien toimesta on hankalaa ja aikaa vievää. Maanantain pitkää välituntia 1-3 -luokkalaisten pihalla valvoo vain kaksi opettajaa, eivätkä heidän resursinsa riitä ohjattuun toimintaan. Välitunneilla esiintyy paljon levottomuuksia ja opettajat joutuvat selvittämään lasten erimielisyyksiä. Lisäksi pihan turvallisuutta koettelevat pihan hankala muoto ja päivittäin pihaan tulevat ajoneuvot.

Toisen opettajan esittämä ajatus vakituisesta välituntiohjaajasta on erittäin hyvä. Joissakin kouluissa on mietitty kasvatusohjaajan palkkaamista. Hänen toimenkuvaansa kuuluisi muun muassa välituntitoiminnan koordinointi. Aktiivisen välituntitoiminnan toteuttaminen ei vaadi suuria taloudellisia panostuksia. Kuntien ja kaupunkien resurssit määräävät, onko tällaiseen toimintaan mahdollisuuksia. Olemme jo edellä maininneet välituntileikkijän tarpeesta Mellunmäessä. Kyselyyn vastannut opettaja oli samoilla linjoilla kanssamme. Toivottavasti tulevaisuudessa ymmärretään tällaisen toiminnan tarpeellisuus.

8. POHDINTA

8.1 Työn eettisyys

Kun lasten ja aikuisten valta-asema on erilainen ja lapset ovat tutkimuskohteena, nousevat tutkimuksen eettiset kysymykset erityisen merkittäviksi. Tutkimuksen eettisyyden kannalta on tärkeää miettiä toteutustapoja, aineiston analysointia sekä tutkimuksen vaikutuksia tutkimuskohteille. (Kiili 2006, 71.) Opinnäytetyömme arvioinnin tukena käytetyt Mellunmäen alakoulun oppilaille ja opettajille tehdyt kyselyt on toteutettu niin, ettei vastaajien henkilöllisyys ole tunnistettavissa. Kyselyyn vastanneet olivat tietoisia siitä, että kyselyaineisto tullaan käyttämään ainoastaan tätä opinnäytetyötä varten ja saadut tulokset tullaan julkaisemaan tässä opinnäytetyöraportissa.

Opinnäytetyössämme otettiin eettisyys huomioon aineiston käsittelyssä. Käsitteimme sisältöä luottamuksellisesti niin, että palautekyselyiden sisältö on ainoastaan opinnäytetyön tekijöiden tiedossa.

Lapsia koskevissa tutkimuksissa tutkimuslupa kysytään yleensä lasten vanhemmilta tai huoltajilta. Heillä on valta kieltää tai hyväksyä lapsensa osallistuminen esimerkiksi tutkimusten yhteydessä tehtäviin haastatteluihin. Eettisyys toteutuu vain, jos lapsille on annettu mahdollisuus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Lisäksi heidän täytyy olla tietoisia tutkimuksen sisällöstä ja sen tavoitteista. (Kiili 2006, 71-72.)

Opinnäytetyötämme varten lasten vanhemmat saivat allekirjoitettavakseen lupalapun, jossa kysyttiin vanhempien suostumusta lapsen haastatteluun. (liite 6) Kolmen lapsen vanhemmat antoivat kielteisen päätöksen haastatteluun osallistumisesta ja muutama lupalappu jäi kokonaan palauttamatta. Näitä lapsia ei haastateltu. Myönteisen luvan saaneilta lapsilta itseltäänkin kysyttiin haluavatko he osallistua haastatteluun. Lapsella tulee olla oikeus tulla kuulluksi ja nähdäksi hänen omilla ehdoillaan. Lasten osallistuminen erilaisiin tutkimuksiin on perusteltua lapsen omasta näkökulmasta katsottuna. (Kuula 2006, 147.)

Yksi opinnäytetyömme eettisistä arvoista ovat tavoitteet, jotka tähtäävät lasten hyvinvoinnin sekä fyysisen ja psyykkisen kasvun tukemiseen. Lapsia tutkittaessa tämä on tärkeää muistaa, sillä heidän tulee olla suojeltavissa tutkimuksesta mahdollisesti seuraavilta haitoilta. (Ruoppila 1999, 29.)

8.2 Opinnäytetyön luotettavuus

Raporttiin kirjaamamme ohjatun välituntitoiminnan palaute tuli suoraan lapsilta ja opettajilta. He antoivat palautetta toiminnastamme kirjallisesti ja suullisesti. Palaute oli pääsääntöisesti positiivista ja opinnäytetyötämme kehittävää.

Palautekyselyn ongelmana voidaan pitää kyselyyn suhtautumisen ennakoimattomuutta, kyselijä ei voi tietää vastasiko kyselyyn vastannut henkilö huolellisesti ja rehellisesti. Lisäksi annettujen vastausvaihtoehtojen laatimisen onnistuneisuutta ei pystytä varmistamaan eikä väärinymmärryksiä pystytä kontrolloimaan tai estämään. Myös vastaajien tietämys ja perehtyneisyys asiasta on vaikeasti mitattavissa. Nämä mahdolliset ongelmat korostuvat varsinkin silloin, kun palautekyselyihin vastaavat esimerkiksi lapset ja nuoret. (Hirsjärvi; Remes & Sajavaara 2007, 190.)

Pyrimme laatimaan tämän opinnäytetyön toiminnallisen osuuden arvioinnissa käytetyn kyselylomakkeen niin, että lapsen olisi mahdollisimman helppoa ymmärtää kysymykset ja annetut vastausvaihtoehdot sekä vastata niihin.

Jokaisessa kyselyssä yritetään välttää virheiden syntymistä ja siksi kyselyn luotettavuuden tarkasteleminen erilaisilla mittauskeinoilla on tärkeää. Merkittävä tekijä kyselyn luotettavuuden arvioinnissa on sen etenemisen ja toteuttamisen tarkka kuvaaminen raportissa. (Hirsjärvi ym. 2010, 231–232.) Opinnäytetyömme on tehty Diakonia-ammattikorkeakoulun (2010) laatiman opinnäytetyön tekemistä koskevan ohjeistuksen mukaisesti. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu huolellisuus ja tarkkuus. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2002, 3.) Olemme pyrkineet noudattamaan niitä tehdessämme tätä opinnäytetyötä, jonka luotettavuutta kuvaa lisäksi laatimamme kirjallinen

raportti. Prosessin ja sen etenemisen tarkka kuvaaminen kirjalliseen raporttiin kuuluvat myös hyvään tieteelliseen käytäntöön (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2002, 3).

Opinnäytetyömme kirjallisen raportin teoriaosuus on laadittu teorialähteiden pohjalta, jotka perustuvat tutkittuun tietoon. Kirjallisen raportin lähdeviitteet tuovat selkeästi esiin kenen teoriaa tai tutkimusta opinnäytetyössämme on käytetty.

Pohdimme tutkimuksen luotettavuutta ohjatun välituntitoimintamme lyhytkestoisuuden ja toimintaamme määrittelevän rajallisen aikataulun sekä rajatun osallistujamäärän näkökulmasta. Pohdimme edellä mainituista seikoista johtuen kuinka kestäviä ovat ohjatun toiminnan avulla saadut tulokset. Keväällä 2011 Melunmäen alakoulussa tehdyillä havainnointi- ja arviointikäynneillä huomioimme, että edellisenä keväänä toteuttamamme ohjattu välituntitoiminta ei ole saanut tukevaa jalansijaa koulun arjessa. Osasyynä ovat varmasti vuoden 2011 todella talviset kelit, tosin on muistettava, että osa suunnittelemistamme leikeistä olisi ollut sovellettavissa talvisiin olosuhteisiin.

Muita mahdollisia syitä toiminnan juurtumattomuuteen ovat olleet muun muassa välituntivalvojen turvattomuuden tunne koulussa käynnissä olleen remontin takia sekä koulun alueella esiintynyt häiriökäyttäytyminen ulkopuolisten toimesta.

8.3 Opinnäytetyöprosessia

Opinnäytetyömme lähti nopeasti käyntiin. Pian aiheemme varmistuttua aloitimme toiminnallisen osion suunnittelun ja teorian tiedon etsimisen eri menetelmiä käyttäen. Ripeän alun jälkeen huomasimme, että tuoreen teorian tiedon saanti aiheesta tuotti vaikeuksia. Tieto oli osittain vanhentunutta eikä mittavia tutkimuksia aiheesta ollut tehty. Oman tutkimuksemme ollessa jo loppuvaiheessa valmistui aihetta käsitteleviä muita opinnäytetöitä ja väitöskirjoja, joista saimme tukea omalle työllemme. Lisäksi vieraskielisen lähdemateriaalin löytäminen ai-

heesta oli hankalaa. Aihe ei ilmeisesti ole ollut maailman laajuisesti tutkijoita kiinnostava.

Opinnäytetyömme kirjallisen osuuden tuottaminen oli ajoittain työlästä, koska kirjoitetun tekstin tuli olla asiallista ja vaatimustasoltaan opinnäytetyöhön sopivaa. Tekstimme muokkautui monta kertaa prosessin aikana. Välillä oli hankala saada otsikko vastaamaan tekstin sisältöä.

Tiiviin yhdessä työskentelemisen myötä vuorovaikutustaitomme ovat kehittyneet. Yhteistyömme sujui pääsääntöisesti hyvin, vaikkakin ajoittain parityöskentelymme oli haasteellista. Keskustelimme aika-ajoin yhteistyön tärkeydestä ja se auttoi meitä pääsemään prosessissa eteenpäin. Päätimme yhteistyössä opinnäytetyöhömmme liittyvistä asioista. Jo prosessin varhaisessa vaiheessa mietimme tulevaa työnjakoa ja vastuualueita.

Opinnäytetyömme tekeminen on ollut ajallisesti erittäin kuluttavaa ja haastavaa. Haastavuutta on lisännyt aikataulujen suunnittelemisen ja yhteensovittamisen opiskelun, työn ja perheen kolmiossa. Yhteisen ajan löytäminen tuotti välillä ylittämättömiä vaikeuksia. Molempipuolisen jouston ansiosta työmme valmistui kuitenkin ennalta sovitun aikataulun puitteissa. Opinnäytetyön prosessia kuvaamme myös liitteessä 12.

Järvenpään Diakin opiskelijoina työntekoamme hankaloitti Järvenpään ja Helsingin Diakin opinnäytetyöprosessien erilaisuus. Olisimme miettineet päätöksämme lähteä tekemään opinnäytetyötä Helsingin yksikköön, jos olisimme tienneet kuinka erilaisia käytännöt kahden koulun välillä ovat. Helsingissä osa opinnäytetyön prosessista sisältyi opetukseen, mutta Järvenpäässä opinnäytetyö oli kokonaan oma opintokokonaisuutensa. Tulevaisuuden opiskelijoita ajatellen näiden kahden yksikön käytäntöjä tulisi yhdenmukaistaa.

Opinnäytetyöprosessia helpottaaksemme näin jälkikäteen ajateltuna olisi pitänyt panostaa enemmän aikaa ja resursseja toiminnan suunnitteluun hyvissä ajoin ennen varsinaisen toiminnallisen osuuden eli ohjatun välituntitoiminnan alkamista. Lisäksi olisi ollut opinnäytetyömme kannalta hyödyllistä, jos olisimme mo-

lemmat voineet olla harjoittelussa Mellunmäen alakoulussa. Olisimme pystyneet suunnittelemaan toimintaa tehokkaammin ja hyödyntämään molempien läsnäoloa paikanpäällä.

8.4 Oma ammatillinen kasvu

Opinnäytetyömme tekeminen on ollut vaativa ja laaja prosessi. Prosessin aikana olemme ammatillisesti kasvaneet ja kehittyneet valtavasti. Olemme rohkaistuneet tekemään omia päätöksiä esimerkiksi opinnäytetyömme toteutusta koskien. Olemme saaneet hyviä vinkkejä ohjaavilta opettajilta raportin sisällön ja ulkoasun suhteen, mutta lopullisen päätöksen olemme kuitenkin aina tehneet itse. Uskomme päätöksentekotaitojemme parantuneen opinnäytetyömme tekemisen myötä.

Olemme kehittyneet tiedonhankinnassa ja oppineet hakemaan tietoa entistä laajemmalta alueelta. Olemme harjaantuneet teoretiedon yhdistämisessä käytäntöön, joten ymmärrämme paremmin niiden välisen yhteyden. Näiden myötä myös kirjalliset taitomme ovat kehittyneet opinnäytetyötä kirjoitettaessa.

Kaikentyyppinen toiminta lasten ja lapsiryhmien kanssa vaatii huolellista suunnittelua. Toiminnallisessa osuudessa eteen tulleet ryhmätilanteet ja niissä tapahtuneiden yllättävien tilanteiden hallinta onnistuivat kuitenkin hyvin aiemmin hankittujen työ- ja harjoittelukokemusten avulla. Silti kokemus osoitti toiminnan suunnittelun ja toteutuksen joustavuuden sekä ohjaajan spontaanin muuntautumis- ja heittäytymiskyvyn tarpeellisuuden tälle opinnäytetyölle tyypillisen liikunnallisen toiminnan onnistumiseksi.

Tulevina sosionomeina mietimme koulutuksemme tuomaa mahdollisuutta työskennellä peruskoulussa. Pohdimme sosionomin työkenttää ja sen mukanaan tuomia vaikutusmahdollisuuksia lasten, perheiden ja opettajien välisen yhteistyön kehittämiseen.

Ollessaan työharjoittelijana koulussa opiskelijasta tulee väistämättä yksi koulun työyhteisön jäsenistä. Sosionomikoulutuksen tässä vaiheessa opiskelijan

omassa osaamisessa tulisi näkyä moniammatillinen työote. Tätä työskentelytapaa on osattava hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla, jotta opiskelijan toiminta edesauttaisi työyhteisön toimivuutta. Mellunmäen alakoulussa korostuu moniammatillisen työyhteisön yhteistyö, muun muassa monikulttuuristen lasten määrän vuoksi. Lisäksi koulussa on neljä erityisopetuksen luokkaa, jotka tuovat oman haasteensa päivittäiseen arkeen. Tämän vuoksi pohdimmekin sosionomiksi koulutetun henkilön tarpeellisuutta osana kouluyhteisön arkea. Opinnäytetyömme toiminnalliseen sisältöön nivoutunut työharjoittelu Mellunmäen alakoulussa osoitti sosionomin läsnäolon ja laaja-alaisen osaamisen olevan merkittävänä osa koulun moniammatillista työyhteisöä.

Sosionomin työskennellessä koulussa lasten olisi varmasti helpompi lähestyä tuttua ihmistä, joka toimisi heidän jokapäiväisessä arjessaan. Sosionomin toiminta olisi niin kutsuttua varhaista tukea, jolloin ongelmiin ja mahdollisiin vaikeuksiin koulussa tai perheessä puututtaisiin ajoissa. Monelle perheelle koulukuraattorin palvelut ovat vieraita ja heillä saattaa olla korkea kynnyks ottaa kuraattoriin yhteyttä mahdollisen leimautumisen pelossa. Sosionomin koulutuksen saanut ammattilainen voisi toimia linkkinä koulun ja perheen välillä, ja toimia yhteistyössä opettajien ja koulukuraattorin tai koulupsykologin kanssa. Koulu maailmassa on nykyään paljon erilaisia ongelmia, joihin opettajien aika tai resurssit eivät tahdo riittää. Työskennellessään koulussa sosionomi vapauttaisi opettajat tekemään varsinaista opetustyötä.

Olemme pohtineet opinnäytetyömme tavoitteiden toteutumista ja mielestämme päässeet päämääräämme. Päättävöitteemme, lasten liikkumisen lisääminen koulupäivän aikana, toteutui mielestämme hyvin. Palaute toiminnastamme oli pääosin positiivista. Toiminnallisen osuuden aikana tavoitteemme lasten ystävyyssuhteiden kehittymisestä yli luokkarajojen sai yhä enemmän merkitystä. Syrjäytymisen ehkäisystä tuli yhtä tärkeä tavoite kuin liikkumisen lisäämisestäkin. Omalta osaltamme pyrimme vähentämään välitunneilla esiintyneitä levottomuuksia, oppilaiden välisiä erimielisyyksiä sekä ehkäisemään ei-toivottua käyttäytymistä ja koulukiusaamista.

Toimintamme Mellunmäen alakoulussa osallisti lapsia yhteiseen toimintaan, jolla toivomme olevan edes lyhytkestoista vaikutusta Mellunmäen alakoulun oppilaiden kouluviihtyvyyteen Kouluviihtyvyyden ja yhteisöllisyyden kehittäminen on pitkäkestoinen prosessi, mutta toivomme kuitenkin omalla toiminnallamme edistäneemme varsinkin ensimmäisten ja viidensien luokkien välistä yhteistyötä. Ohjatusta välituntitoiminnasta voisi hyvinkin tulla toimiva työtapa suomalaisiin peruskouluihin, mutta se vaatii kärsivällistä ja pitkäjänteistä aktiivisuutta, yhteistyötä asiantuntijoiden, koulujen ja oppilaiden välillä sekä yhteiskunnan taloudellisia resursseja.

LÄHTEET

Aho, Sirkku & Laine, Kaarina 2004. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava.

Arajärvi, Terttu 1988. Tasapainoinen lapsuus. Juva: WSOY

Arajärvi, Terttu 1992. Tasapainoinen koululainen. Juva: WSOY

Autio, Tuire & Kaski, Satu 2005. Ohjaamisen taito. Liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Helsinki: Edita Prima.

Autio, Tuire 2001. Liiku ja leiki. Motorisia perusharjoitteita lapsille. Jyväskylä: Gummerus.

Cacciatore, Raisa 2010. Lapsi ja perhe. Teoksessa Jokela, Eero & Pruuki, Heli. Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: Lasten Keskus.

Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Viitattu 18.4.2011. http://www.diak.fi/files/diak/Julkaisutoiminta/C_17_ISBN_9789524930994.pdf

Eerola, Riikka 2009. Huokoisempi koulupäivä yhdessä sopien – yhteisöllisyyttä tukien. viitattu 1.3.2011. www.nuorisuomi.fi/files/nslehti/pdf_t/Koululaiset_liikkeelle_1-09.pdf

Eerola, Riikka; Kantomaa, Marko; Karvinen, Jukka; Laihonen, Päivi; Salmela, Paula & Viitanen, Marko 2005. Nuoren Suomen koulutusmateriaali iltapäiväohjaajille. Iloa liikkeelle iltapäiviin. Helsinki: Nuori Suomi.

Eerola, Riikka & Kullberg, Lotta 2010. Välituntiliikkumisen kysely alakoulujen rehtoreille. viitattu 2.3.2011.

www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Koulu_PDF/101103_Valituntiliikkumisen_kysely_alakoulujen_rehtoreille.pdf

Fogelholm, Mikael 2006. Terveysliikunnan tutkimusuutiset. Lasten liikunta. viitattu 12.1.2011. <http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/193-lastenliikunta.pdf>

Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 –vuotiaille 2008. viitattu 15.1.2011.
[http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Koulu_PDF/080129Liikuntasuositus-kirja\(kevyt\)_08.pdf](http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Koulu_PDF/080129Liikuntasuositus-kirja(kevyt)_08.pdf)

Grönholm, Inari 2004. Koulun piha leikin ja oppimisen paikkana. Teoksessa Liisa Piironen (toim.) Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY, 330-331.

Heikinaro-Johansson, Pilvikki; McKenzie Thomas L. & Johansson, Nelli 2009. Koululiikunta – käyttämätön voimavara liikkumisen edistämässä. Liikunta ja tiede 46 /2-3/09, 6-7.

Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2010. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Jarasto, Pirkko & Sinervo, Nina 1998. Elämää varten. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.

Jarasto, Pirkko & Sinervo, Nina 2000. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.

Jääskeläinen Leena; Kivimäki, Anna-Maija & Pekkala, Auli 1995. Koulu kivemäksi – lapsi liikkuvaksi. Välituntiliikuntaopas kouluille. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

- Karvinen, Jukka (toim.) & Norra, Jan (toim.) 2002. Lasten liikuntapaikkojen suunnittelu. Opetusministeriön Liikuntapaikkajulkaisu 83. Hämeenlinna: Rakennustieto.
- Karvinen, Jukka; Hiltunen, Pentti & Jääskeläinen, Leena 1991. Lapsi ja urheilu. Keuruu: Otava.
- Karvonen, Pirkko 2000. Hyppää pois! Lapsen motoriiikan arviointi ja kehittäminen. Helsinki: Tammi.
- Karvonen, Pirkko; Siren-Tiusanen & Vuorinen, Riitta 2003. Varhaisvuosien liikunta. Lahti: VK-Kustannus
- Ketolainen, Kauko 1987. Liikuntaleikit. Tanhuvaara.
- Kiili, Johanna 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koski, Pasi; Asanti, Riitta; Koivusilta, Leena; Heinonen, Olli J; Salanterä, Sanna; Aromaa, Minna; Suominen, Sakari & Oittinen, Anu 2008. Koulut liikkeelle-hanke: Lisää liikuntaa koulupäivään yhdessä tekemällä. Liikunta ja Tiede 45/6 2008, s. 13-19.
- Kuula, Arja 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto. viitattu 2.3.2011
http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ ja _kehitys/7-9-vuotias/
- Mellunmäen ala-aste. Viitattu 1.4.2010.
<http://www.hel.fi/hki/melluuaa/fi/Koulun+esittely>

- Metsämuuronen, Jari 2001. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: International Methelp.
- Metsämuuronen, Jari (toim.) 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp.
- Miettinen, Pauli 1999. Liikkuva lapsi ja nuori. Jyväskylä: Gummerus.
- Mäkinen, Pia 2006. Ollaanko kirkkistä? Pelejä ja leikkejä koululaisille. Keuruu: Otava.
- Nevalainen, Sari 2010. Lapsi koulussa. Teoksessa Jokela, Eero & Pruuki, Heli. Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: Lasten Keskus.
- Norra, Jan & Ruokonen, Reijo 2006. Koulupihat lähiliikuntapaikkoina – ideaopas. Kerava: Savion Kirjapaino.
- Norra, Jan; Ruokonen, Reijo & Karvinen, Jukka 2003. Koulupihojen liikuntaolosuhteet. Valtakunnallinen tutkimus 2003. Nuori Suomi ry:n julkaisusarja 2004:1.
http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Olosuhteet_PDF/koulupihojen_liikuntaolosuhteet.pdf
- Numminen, Pirkko 1997. Kuperkeikka. Varhaiskasvatuksen didaktiikkaan. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino.
- Numminen, Pirkko 2005. Avaa ovi lapsen maailmaan. Tampere: Pilot-Kustannus
- Nuori Suomi. Viitattu 20.1.2011.
http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/erityinen%20tuki/lisy_raportti_nettili.pdf

- Nupponen, Heimo; Halme, Titta; Parkkisenniemi, Susanna; Pehkonen, Mikko & Tammelin, Tuija 2010. Lapsuuden Suomen – tutkimus 3-12-vuotiaiden lasten liikunta-aktiivisuus. Liikunnan ja Kansanterveyden julkaisuja 239. Jyväskylä: Kopi-Jyvä.
- Pulli, Elina 2001. Opi liikkuen, liiku leikkien. Liikuntaa esiopetukseen. Helsinki: Tammi.
- Rinta, Tuire; Lipponen, Henry; Lind, Pasi & Tamminen, Kaisa 2008. Viikarit vauhdissa. Motorisia harjoitteita lapsille ja nuorille. Helsinki: Spurtti.
- Rintala, Pauli; Ahonen, Timo; Cantell, Marja & Nissinen, Anu (toim.) 2005. Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Ritokoski, Sami 2010. Lapsi ja kaverit. Teoksessa Jokela, Eero & Pruuki, Heli. Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: Lasten Keskus.
- Ruoppila, Isto 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Isto Ruoppila, Eeva Hujala, Kirsti Karila, Jarmo Kinos, Pirkko Niiranen & Mikko Ojala (toim.). Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena-Kustannus, 26–61.
- Salmivalli; Christina 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaampia toimintamalleja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Stigman, Sari 2006. Terveysliikunnan tutkimustuotteet. Lasten liikunta. Viitattu 12.1.2011 <http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/193-lastenliikunta.pdf>
- Sääkslahti, Arja 2005. Liikuntaintervention vaikutus 3-7 -vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja motorisiin taitoihin sekä fyysisen aktiivisuuden yhteys sydän- ja verisuonitautien riskitekijöihin. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Taipale-Oiva, Sirpa 2006. Hippa litta natta. Hippaleikki havaintomotorisena kokemuksena. Jyväskylä: Oma.

Thompson, Michael 2008. Education Week. American Education News Site of Record. viitattu 17.3.2011. <http://www.edweek.org/ew/index.html>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2002. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. Viitattu 18.4.2011.
<http://www.tenk.fi/julkaisutjaOhjeet/htkfi.pdf>

Vehkalahti, Kimmo 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Tammi.

Wiertsema, Huberta 1997. Käännös: Virtanen Tarja. Liikuntaleikkikirja. Helsinki: Edita

Zimmer, Renate 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Hämeenlinna: Karisto.

LIITE 1: Lasten haastattelukysely välituntitoiminnan arvioinnista

VÄLITUNTITOIMINNAN ARVIOINTI

1) MITÄ PIDIT LEIKEISTÄ?



--	--	--

2) OLIVATKO LEIKIT SINUN MIELESTÄSI HELPPO OPPIA?



--	--	--

3) OTETTIINKO SINUT LEIKKEIHIN MUKAAN?



--	--	--

4) SAITKO ITSE VALITA LEIKKEJÄ?



--	--	--

5) MIKÄ OLI MIELESTÄSI KIVOIN LEIKKI?

6) MITÄ LEIKKIÄ LEIKIT, KUN KOULU ALKAA SYKSYLLÄ JA OLET TOISELLA LUOKALLA?

7) MITÄ MIELTÄ OLIT, KUN AIKUINEN OLI MUKANA OHJAAMASSA LEIKKEJÄ?

8) MITÄ TEET MIELUITEN VÄLITUNNILLA?

KIITOS PALAUTTEESTA!

LIITE 2: Arviointilomake opettajille

VÄLITUNTITOIMINNAN PALAUTE OPETTAJILTA

Mitä mieltä olit leikkivalinnoista?

Leikinhjauksen risut?

Leikinhjauksen ruusut?

KIITOS YHTEISTYÖSTÄ JA PALAUTTEESTASI!

Marika Kaitaranta ja Päivi Helenius

LIITE 3: Ohjattavat leikit

Peikon pesä

**Tavoitteena juosten ryöstää peikon pesästä aarteita;
Lisätehtävänä matkalla tunnelin alitus**

Osallistujia: 6-20

Kesto: 15minuuttia

Välineet: Peikon pesään aarteiksi runsaasti erilaisia pihalle sopivia esineitä tai luonnon materiaaleja, sisällä vaikka hernepusseja.

Tila: Liikkumiseen soveltuva alue

Keskeiset sisällöt:

- **Liikunta:** koukistus, ojennus, juoksu, kuljetus
- **Aistit:** aistitoiminnot ja kehontuntemus
- **Yhteistyö- ja tunnekokemukset:** parityöskentelytaidot, leikin tuoma jännitys ja riemu
- **Tietoisuus ja käsitteet:** tietää, miten voi tehdä kehosta tunnelin; tietää, miten voi sukeltamalla alittaa tunnelin

Harjoitteen eteneminen:

Sovitun alueen keskellä ympyrässä on peikon pesä, jossa ovat peikko (aluksi ohjaaja) ja aarteet (pallot, hernepusseja, häntä pallot, merkkikartiot tai luonnon materiaalit). Alueen päädyissä on lasten kepeillä merkityt pesät. Jokaisella lapsi parilla on oma pesä. Lapset yrittävät ryöstää peikolta aarteen kerrallaan siten, ettei peikko kosketa heitä. Peikko ei saa poistua omasta pesästään. Peikon tai kahipaisu jähmettää lapset ja vain toisen lapsen hipaisu voi pelastaa. Lapset lähtevät omista pesistään ryöstöretkelle tunnelin läpi, jonka toinen lapsista muodostaa. Aarteen kanssa palataan kotipesään saman tunnelin läpi ja sitten vaihdetaan rooleja. Kun peikolta on ryöstetty kaikki aarteet, lasketaan saalis. Sen jälkeen palautetaan aarteet peikolle ja leikki alkaa alusta. Myös lapsi tai lapsipari voi toimia peikkona.

Huomioitavaa:

- Valitse sopiva maastoalue, jossa on luonnon muovaamia esteitä tai kumpuja. Tunnelin alittamisen voi näyttää lapsille.
- Korostetaan, että saa ryöstää vain yhden aarteen kerrallaan.

Kehittely:

Helpottaminen:

- parista vain toinen ryöstää vuorollaan, mutta tunneleita ei käytetä.
- Ilman pareja: jokaisella on oma pesä

Vaikeuttaminen:

- Sijoitetaan peikon pesä alueen toiseen päähän ja lasten pesät toiseen päähän, jolloin matka pitenee. Matkalle voidaan suunnitella esim. ylitettäviä tai alitettavia esteitä
- Ryöstetty aarre heitetään vanteen läpi kotipesään ja toinen parista pitää vannetta ilmassa.
- Sovitaan erilaisia liikkumistapoja.
- Suurennetaan peikon liikkumisaluetta.
- Lisätään leikkiin pikkupeikkoja, jotka liikkuvat sovitulla alueella; kosketessaan pikkupeikko saa esim. aarteen takaisin tai jähmettää leikkijän. Jähmettyneen lapsen voi pelastaa esim. tekemällä kehollaan samanlaisen asennon jähmettyneen kanssa

Muuntelu: Salissa, kentällä ja pihassa, pienessä tilassa, lumella ja jäällä

Viimeinen pari uunista ulos

Leikkijöitä: Pariton määrä

Tila: iso sisätila tai ulkona

Yksi leikkijöistä asettuu muiden leikkijöiden muodostaman parijonon eteen selin. Hän huutaa: "Viimeinen pari uunista ulos!" Silloin jonon viimeisenä oleva pari lähtee juoksemaan kumpikin omalta puoleltaan. Pariton yrittää saada toisen heistä parikseen, ennen kuin he tavoittavat toisensa. Pari siirtyy parijonon ensimmäiseksi pariksi ja pariton jonon eteen.

Terva pata

Tila: Sellainen, johon voidaan piirtää ympyrän, pesät ja keskelle ympyrää tervapadan.

Välineet: Risu, havu tms.

Leikkijät seisovat piirissä, Piirissä olijat seisovat omissa pesissään. Yksi leikkijöistä on kiertäjä. Hän on ilman pesää. Hän kiertää havu kädessään piirin ulkopuolella ja pudottaa sen huomaamatta jonkun leikkijän taakse. Leikkijä, jonka takana havu on, lähtee juoksemaan vastakkaiseen suuntaan. Molemmat yrittävät ehtiä vapaaseen pesään. Jos havun pudottaja ehtii kiertää ennen kuin leikkijä huomaa havun, joutuu jälkimmäinen tervapataan eli piirin keskelle niin pitkäksi aikaa, kunnes siihen joutuu joku toinen tai esimerkiksi kolmen kierroksen ajaksi. Hän joka jää ilman pesää, joutuu kiertäjäksi.

KUKA PELKÄÄ VÄLKKÄ-VIKKEÄ?

Mitä useampi pelaaja! sen hauskeempaa!

Piirtäkää kaksi pitkää viivaa vastakkain kauas toisistaan. Valitkaa yksi Vällkä-Vikeksi, joka seisoo alueen keskellä. Muut asettuvat toiselle viivalle riviin. Kun Vällkä-Vikke huutaa: "Kuka pelkää Vällkä-Vikkeä?", kaikki juoksevat vastakkaiselle viivalle. Jos Vällkä-Vikke saa juoksijan kiinni ennen viivalle pääsemistä, juoksijasta tulee Vällkä-Viken apuri eli toinen kiinniottaja. Jos pelaajia on paljon, kannattaa valita useita Vällkä-Vikkejä. Iso ryhmä voidaan myös jakaa pienryhmiin, jolloin käynnissä on samaan aikaan useita pelejä.

HELPOTTAMINEN:

- apurit ottavat kiinni paikallaan seisoen.

LISÄÄ HAASTETTA:

- useita Vällkä-Vikkejä
- eri liikkumistyyliä

PIPARKAKKUHIPPA

Tämä ei mene pipariksi!

Yksi pelaajista on hippa eli piparkakku. Muut hajaantuvat ja muodostavat käsikoukkupareja. Piparkakku yrittää ottaa kiinni jonkun parin liittymällä siihen käsikoukulla kiinni. Silloin parista toisen on päästettävä irti. Irti päästäneestä tulee uusi piparkakku, joka ryhtyy ottamaan käsikoukkupareja kiinni.

TUUNAA VINKKI!

- edetään kävelemällä
- useita piparkakkuja

ROBOTTI

Mutterit ja pultit esiin, robotti leviää!

Valitkaa muutama pelaaja Pelle Pelottomaksi ja muutama Pikku apulaiseksi. Muut ovat robotteja.

Robotit kulkevat robottimaisesti suoraan eteenpäin. Liikkumissuuntaa ei saa itse vaihtaa. Pelle Pelottomat käyvät kääntelemässä robotteja, jotta ne eivät törmäisi toisiinsa. Kun robotti törmää toiseen robottiin tai esteeseen, se polkee paikallaan kymmenen askelta. Jos Pelle Peloton ei ehdi kääntää robottia askeleiden aikana, robotti leviää maahan. Pikku apulaiset kasaavat robotin eli nostavat sen takaisin seisomaan, jolloin robotti saa jatkaa matkaa.

Päässään roboteilla on energiakivi tai -käpy. Jos esine tippuu, robotti pysähtyy. Pikku apulaiset käyvät nostamassa tippuneen kävyn tai kiven robotin päähän.

HELPOTTAMINEN:

- ei energia kiveä

LISÄÄ HAASTETTA:

- lisätään esteitä, esim. reppuja
- robotit pompottavat tai heittelevät samalla palloa

NUORI
SUOMI

LIITE 4: Ohjaukerran suunnitelma

- Ohjaajina perehdymme leikkeihin ja niiden sääntöihin. Valitsemme etukäteen, mitkä leikit kulloisellakin kerralla harjoittelemmme lasten kanssa.
- Ennen liikuntatuntia tutustumme liikuntasaliin ja välineisiin, varaamme salin käyttöömme hyvissä ajoissa.
- Tutustumme oppilaisiin etukäteen esittäytymällä luokissa, Jättäen luokkiin ja opettajainhuoneeseen myös kirjallisen esitteen meistä.
- Huolehdimme oppilaiden saliin tulosta, liikuntavaatteiden vaihtamisesta ja tunnin sisältöön tutustuttamisesta.
- Esittelemme yhden leikin kerrallaan oppilaille ja kävimme läpi leikin säännöt ja varmistimme, että kaikki oppilaat ovat ymmärtäneet säännöt.
- Annamme itse hyvää esimerkkiä ja olemme itse innokkaasti mukana ja teemme rennon ja iloisen tunnin lapsille.
- Kun huomaamme, että oppilaat ovat sisäistäneet leikin, voidaan siirtyä toisen leikin opetteluun.
- Kaksoisliikuntatunnin aikana olisi tarkoitus opetella neljä - viisi leikkiä.
- Liikuntatunnin jälkeen kyselemme oppilailta tunnin mielekkyydestä ja heidän mahdollisista toiveistaan koskien välituntitoimintaa.
- Ohjaukerran jälkeen kirjaamme havaintoja ohjauksesta ja pohdimme mahdollisia parannusehdotuksia seuraavia ohjaukertoja silmälläpitäen.

LIITE 5: Pohdintaa ohjauskerroista

Ensimmäinen ohjauskerta (22.3.2010)

Toteutin ensimmäisen ohjauksen viidesluokkalaisille tytöille (20 oppilasta) liikuntatunnin aikana liikuntasalissa. Olin sopinut liikunnanopettajan kanssa tunnin aikatauluista ja tunnin sisällöstä etukäteen. Suunnittelin hyvin tunnin sisällön ja toteutuksen sekä opettelin leikit itse ennen ohjaustilannetta. Ennen tunnin alkua etsin tarvittavat välineet liikuntasaliin.

Tytöt kuuntelivat ohjeet hyvin ja leikkivät uusia leikkejä innokkaasti. Opettelimme neljä uutta leikkiä ja yhden leikin sääntöjä sovelsimme oppilaiden toiveiden mukaisesti. Lopuksi oppilaat saivat vielä nimetä oman leikkitoiveensa. Kaikki osasivat suunnittelemani viimeisen leikin, joten se ei tyttöjä innostanut.

Kaksi tytöistä oli loukannut jalkansa, joten he eivät voineet osallistua leikkeihin täysi-painoisesti. Osan leikeistä pystyin kuitenkin soveltamaan niin, että työtökin pääsivät mukaan leikkeihin. Opettajan kanssa keskusteltuani kävi ilmi, että nämä tytöt eivät ole liikunnallisia ja toimintaan motivoituminen on välillä haasteellista. Olin kuitenkin tyytyväisiä, kun he osallistuivat lähes kaikkiin leikkeihin oma-aloitteisesti ja olivat lopulta innokkaasti toiminnassa mukana.

Olin todella yllättynyt siitä, miten innokkaasti viidesluokkalaiset tytöt olivat mukana leikeissä. Nauru, ilon kiljahdukset ja liikkumisen riemu loistivat heistä. Ihaninta antia oli, kun yksi tytöistä kiitti ja kertoi liikuntatunnilla olleen kivaa. Minulle jäi todella hyvä mieli ohjaustilanteesta.

Toinen ohjauskerta (31.3.2010)

Toisella ohjauskerralla ohjasin erityisopetuksen luokkaa 1C (10 oppilasta). Ohjauksessa oli mukana kuusi 5B -luokan tyttöä. Aloitimme **”viimeinen pari uunista ulos”** – leikillä. Isommat tytöt ottivat parikseen pienemmän leikkijän. Lei-

kin sääntöjen oppiminen sujui helposti, kun isommat neuvoivat, jos joku nuoremista ei ymmärtänyt sääntöjä. Toiseksi leikiksi otimme **"robotti"** – leikin, jota leikimme kahteen kertaan. Leikissä unohtui välillä mikä on Pelle Pelottoman tehtävä ja mikä apulaisen. Viimeisenä leikkinä leikimme **"peikon pesää"**.

Lapset leikkivät innoissaan ja oppivat säännöt helposti. Lapset tuntuivat nauttivan paljon tekemisestä ja leikkimisestä. Iloinen nauru raikui tunnilla ja punaiset posket hehkuivat tunnin jälkeen. Pelkoni oli, ettei sääntöjen ymmärtäminen olisi kovin helppoa. 1C luokassa oppilailla on ymmärtämisen vaikeutta kieliongelmiin (maahanmuuttajat) ja kehitysviiveen vuoksi. Mielestäni oli hyvä ottaa isommat oppilaat esimerkeiksi ohjaustilanteeseen. Opettajalta tuli palautetta, että leikit olivat hyviä ja lapsia innostavia. Hän oli myös tyytyväinen siihen, miten hyvin sain lapset noudattamaan sääntöjä.

Kolmas ohjauskerta (1.4.2010)

Kolmannella ohjauskerralla ohjasin 1B luokan (19 oppilasta) liikuntatunnit. Yritin järjestää viidensiltä luokilta oppilaita mukaan ohjaustilanteeseen, mutta nyt se ei onnistunut.

Liikuntatunnilla leikimme **"viimeinen pari uunista ulos"** – leikkiä. Lapset olivat hyvin mukana. **"Kuka pelkää Väikkä-Vikkeä"** oli lasten mielestä mieluisa leikki ja he juoksivat innoissaan salissa kiinniottajia väistellen. Lapset halusivat leikkiä sitä pitkään. **"Robotti"** – leikki meni hyvin ja lapset muistivat roolinsa hienosti ja toimivat sen mukaisesti.

Tunnin aikana jouduimme vaihtamaan salia päällekkäisten varausten vuoksi. Oma varaukseni salista oli merkitty ilmoitustaululle, mutta uuden varauksen tekijä ei ollut huomannut tarkistaa listaa. Leikit jatkuivat toisessa salissa **"peikon pesä"** – leikillä. Otimme vanteet pesien merkiksi, mikä ei ollut hyvä idea. Lapset leikkivät niillä. Seuraavaa kertaa silmällä pitäen päätin liimata maalarinteipillä

pesien viivat lattiaan, ettei tarvitsisi suotta lapsia kieltää, vaan voisimme keskittyä leikkiin.

Viimeisen leikin aikana jouduin muistuttamaan lapsia leikin säännöistä, mutta peräkkäiset liikuntatunnit ovat pitkä aika tämän ikäisille lapsille keskittyä tekemiseen ja sääntöjen noudattamiseen.

Neljäs ohjauskerta (8.4.2010)

Neljännellä ohjauskerralla ohjasin 1A -luokkaa. Järjestelin aamusta 5A -luokan tyttöjen tuloa mukaan liikuntatunnille. Opettaja oli suunnitellut muuta ohjelmaa, vaikka ehdotin hänelle yhteistä liikuntatuntia kummiluokan kanssa jo edellisen viikon torstaina. Monien vaikeuksien jälkeen tytöt saivat tulla mukaan ohjaamaan yhden tunnin ajaksi.

Seuraava ongelma oli, että varaamani sali oli jo käytössä. Jouduimme odottamaan puoli tuntia salin vapautumista. Tiedotin päällekkäisestä salivarauksesta 1A -luokan opettajalle, joka piti hetken oppilaitaan luokassa. Tuona aikana valmistelin tuntia toisessa salissa yhdessä 5A -luokan tyttöjen kanssa.

Tunnilla oli 17 ekaluokkalaista sekä 13 viidesluokkalaista tyttöä. Ryhmän suuresta koosta huolimatta leikit sujuivat mallikkaasti. Aloitimme tunnin leikillä **"viimeinen pari uunista ulos"**. 5A:n tytöt opastivat selittämällä leikin säännöt. Isommat tytöt valitsivat itselleen parin ekaluokkalaisista, lähes jokainen valitsi oman kummioppilaansa. Leikki sujui hienosti. Seuraavaksi leikiksi otin **"robotti"** - leikin. Lapset kuuntelivat hyvin säännöt ja leikkivät niiden mukaisesti. Kaikki olivat innoissaan mukana. Hetken aikaa leikimme vielä **"kuka pelkää Välkä-Vikkeä"**, ennen kun tyttöjen piti palata omaan luokkaansa. Otin vielä **"peikon pesä"** - leikin, jossa oli vauhtia kerrakseen. Muutamia yhteentörmäyksiä sattui, mutta isommilta vaurioilta säästyttiin. Lapset ottivat siis leikit tosissaan ja varsinkin ketteryyttä harjoiteltiin.

Viides ohjauskerta (12.4.2010)

Viidennellä ohjauskerralla ohjasin 5A- ja 5B-luokkien poikien (21 oppilasta) liikuntatunnit. Ensimmäistä kertaa ohjaustilanteessa tarvitsi käyttää ääntä ja ohjaus vaati todella napakkaa kuria. Aluksi leikimme **"viimeinen pari uunista ulos"** - leikkiä, jonka aikana poikien oli vaikeaa olla hiljaa ja kuunnella ohjeita. Pilli olisi ollut ehdottoman tärkeä työväline tässä ohjaustilanteessa. Leikki meni hyvin, mutta sääntöjä tarvitsi useasti kerrata yksittäisille oppilaille. Seuraavana leikkinä oli **"peikon pesä"**. Jälleen kerran sääntöjen hiljaa kuunteleminen oli haasteellista. Minun tarvitsi moneen kertaan muistuttaa hiljaisuudesta. Leikki sujui kuitenkin hienosti ja otin sen vielä toiseen kertaan eri peikoilla.

Poikien toiveesta pelasimme **"kaikki polttaa, kaikki palaa"** – leikkiä, jonka säännöt olivat kaikille tutut. Pojat noudattivat sääntöjä hyvin ja pelasivat mieleistään peliä innokkaasti ja hyvin peliin keskittyen. Meille sattui ikävä keskeytys, kun kesken tunnin tuli ilmoitus paloharjoituksesta. Jouduimme lähtemään ulos ja takaisin palattuamme kello oli jo niin paljon, ettemme enää jatkaneet leikkien harjoittelua. Pojat eivät olleet yhtä innokkaita leikkimään näitä leikkejä kuin samanikäiset tytöt. Huomioin, että mieleistään leikkiä pojat leikkivät hikihatussa.

Kuudes ohjauskerta (14.4.2010)

Kuudennella ohjauskerralla ohjasin erityisopetuksen luokkaa 1D:tä (10 oppilasta). Ohjaustilanteessa oli mukana myös 5B -luokalta kuusi tyttöä. Alkuperäisen suunnitelman mukaan liikuntatunti olisi ollut liikuntasalissa. Olin laittanut salin valmiiksi, mutta luokan opettaja ilmoitti 10 min ennen tunnin alkua, että vieteään liikuntatunnit ulkona kauniin sään vuoksi. Tein nopeat muutokset suunnittelemiini leikkeihin. Otin toisenlaisia leikkejä ja toteutin osan leikeistä ulkoveras-tosta löytämilläni tarvikkeilla.

Ohjasin lapset viivalle seisomaan ja kuuntelemaan sääntöjä. Isot tytöt laittoivat leikkialueen valmiiksi. Ensimmäisenä leikkinä leikimme **"Välkkä-Vikkeä"**, ja

leikki sujui hienosti. Toisen leikkinä opettelimme **”kippoa ja kantta”**. Jaoin joukkueet, joista toinen joukkue teki kippoja, toinen joukkue kansia. Yksi isommista tytöistä lähti suuttuneena pois, koska ei päässyt ystävänsä kanssa samaan joukkueeseen. Jouduin ohjaamaan hänet takaisin laaja-alaisen erityisopettajan tunnille. Jouduin myös ohjaamaan paljon isoja tyttöjä, koska he eivät tuntuneet olevan motivoituneita tehtäväänsä, toisin kuin yleensä.

Kolmanneksi leikiksi otin **polttopallon**, joka oli viidesluokkalaisten tyttöjen toive. Polttopallossa kaikki oppilaat olivat innoissaan mukana. He leikkivät ja noudattivat sääntöjä hyvin. Koska olimme koulun pihassa, jouduimme keskeyttämään ohjauksen välitunnin ajaksi, kun muut oppilaat tulivat ulkoilemaan.

Tunnin jatkuessa leikimme **”peikon pesää”** ja kaikki olivat taas innokkaasti mukana leikeissä. Olin piirtänyt hiekkaan peikonpesät ja aarteina toimivat ulko-varastosta otetut kartiot. Kartiot olivat nopea ja hyvä ratkaisu aarteiksi, koska käpyjä tai kiviä ei ehtinyt siinä vaiheessa etsimään. Ruokalassa sain kiitokset, kun yksi pojista kertoi liikuntatunnilla olleen mukavaa.

LIITE 6: Tutkimuslupa hakemus vanhemmilta



23.03.2010

OSALLISTUMINEN TUTKIMUSHANKKEESEEN

Tiedote Mellunmäen ala-asteen koulun 1. luokan oppilaiden huoltajille

Helsingin Diakonia ammattikorkeakoululla on käynnissä Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa hanke ja se on osa Etelä-Suomen Lapsen ääni – kehittämisohjelmaa. (*lisätietoja: <http://www.lapsenaani.fi>*.) Hankkeen puitteissa selvitetään välituntitoiminnan kehittämistä ja arvioimme toimintaa.

Hankeosion yhtenä tutkimusmenetelmänä käytetään haastattelu menetelmää. Tavoitteena on kartoittaa lasten ja nuorten toiveita välituntitoiminnasta, kehittää ja arvioida toimintaa lapsen ääntä kuunnellen. Kysely toteutetaan nimettömänä eikä mitään muitakaan tunnistetietoja kerätä. Aineisto esiintyy tutkimuksessa massana, jossa yksittäinen vastaus ei erotu.

Tutkimuksen toteuttamiseen on koulun rehtorin lupa.

Lisätietoja:

Projektitutkijat, Päivi Helenius ja Marika Kaitaranta

puh. 0500-480137, 040-5539269, paivi,helenius@student.diak.fi, marika.kaitaranta@student.diak.fi

Lapseni voi osallistua yllä kuvattuun tutkimukseen koulutuntien aikana.

Koululaisen nimi: _____

Huoltajan allekirjoitus: _____

Nimen selvennys: _____

LUPA PYYDETÄÄN PALAUTTAMAAN KOULUUN 1.4.2010 MENNESSÄ.

LÄMMIN KIITOS YHTEISTYÖSTÄ!

LIITE 7: Esittely koteihin sekä opettajanhuoneeseen

HEI MELLUNMÄEN ALA-ASTEEN OPPILAAT, OPETTAJAT JA VANHEMMAT

Olen Marika Kaitaranta Sosionomi-opiskelija Järvenpään Diakonia-ammattikorkeakoulusta. Suoritan kevään aikana Lapsuus ja nuoruus-opintokokonaisuutta. Harjoittelujaksoni suoritan Mellunmäen ala-asteella ajalla 15.3-14.5.2010. Harjoittelujaksollani kehitän välituntitoimintaa ekaluokkalaisille ohjaten heille uusia leikkejä.



Marika Kaitaranta

Apunani ohjaustuokioissa on toisinaan Päivi Helenius. Suoritamme yhdessä opinnäytetyömme Mellunmäen ala-asteelle. Osallistumme Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeeseen. Opinnäytetyössämme kehitämme välituntitoimintaa ja arvioimme sitä.



Päivi Helenius

LIITE 8: Esitteet ekaluokkiin

HEI MELLUNMÄEN ALA-ASTEEN EKALUOKKALAISET

OLEN MARIKA KAITARANTA JA SUORITAN TEIDÄN KOULULLA HARJOITTELUJAKSOANI AJALLA 15.3-14.5.2010.

HARJOITTELUJAKSONI AIKANA OPETAN TEILLE UUSIA LEIKKEJÄ, JOITA VOITTE LEIKKIÄ YHDESSÄ KAVEREIDEN KANSSA VÄLITUNNEILLA.



Marika Kaitaranta

PÄIVI HELENIUS TULEE MYÖS TEITÄ LEIKITTÄMÄÄN MUUTAMAN KERRAN KEVÄÄN AIKANA.



Päivi Helenius

LIITE 9: Esitteet viitosluokkiin

HEI MELLUNMÄEN ALA-ASTEEN OPPILAAT, OPETTAJAT JA VANHEMMAT

Olen Marika Kaitaranta Sosionomi-opiskelija Järvenpään Diakonia-ammattikorkeakoulusta. Suoritan kevään aikana Lapsuus ja nuoruus-opintokokonaisuutta. Harjoittelujaksoni suoritan Mellunmäen ala-asteella ajalla 15.3-14.5.2010. Harjoittelujaksollani kehitän välituntitoimintaa ekaluokkalaisille ohjaten heille uusia leikkejä. Viidesluokkalaiset oppilaat toimivat apulaisinani opettaessani leikkejä ekaluokkalaisille.



Marika Kaitaranta

Apunani ohjaustuokioissa on toisinaan Päivi Helenius. Suoritamme yhdessä opinnäytetyömme Mellunmäen ala-asteelle. Osallistumme Koulu lapsen hyvinvointia tukemassa -hankkeeseen. Opinnäytetyössämme kehitämme välituntitoimintaa ja arvioimme sitä.



Päivi Helenius

LIITE 10: Havainnointikäynnit Mellunmäen alakoululle keväällä 2011

Ensimmäinen arviointi- ja havainnointikerta tapahtui 14.3.2011. Mellunmäen ala-asteen yhteyshenkilönä näillä arviointikerroilla toimi erityisopettaja Anneli Sipiläinen. Hän kertoi koulupihan nykyisestä tilanteesta ja esitteli pitkän välitunnin kolme vakituista opettajavalvojaa.

Koulupihalla oli tänä maanantaiaamuna noin 100 oppilasta. Piha oli suurilta osin luminen ja jäinen pakkasyön jäljiltä. Koulun katolta pudotetut lumet pienensivät jo muutenkin hankalan muotoista pihaa. Koulussa oli meneillään remontti, jonka jäljiltä rakennusjätettä (tiiliä, laudanpätkiä, kattorakenteiden jämiä) löytyi koulun pihalta. Oppilaat potkivat pienimpiä tiilenpaloja kävellessään pihalla, jolloin roskat levisivät ympäri pihaa. Kasassa, jossa oli luultavasti kattorakenteiden palasia, oli yritetty polttaa nuotiota. Kasasta näkyi hiiltynyttä roskaa ja foliopaperia.

Harmaana maanantaiaamuna piha näytti karulta ja tylsältä. Tekemistä oli todella vähän. Suurin osa oppilaista oli pienissä porukoissa, jakaantuneina ympäri pihaa, pojat omissa ryhmissään, tytöt omissaan. Pojat vaelsivat eivätkä oikein keskittyneet mihinkään. Tytöt olivat enemmän paikoillaan, leikkien pareittain tai muutaman lapsen ryhmissä lumikasojen päällä tai koulun seinän vieressä. Muutama oppilas käveli yksin koulun pihalla, muuten kaikilla näytti olevan kaveri seuranaan.

Maanantain pitkä välitunti on toisinaan viikonlopun viettämisen jälkeen rauhan, oppilaat levottomia ja konfliktihakuisia. Ensimmäisellä arviointi- ja havainnointikerralla tilanne vaikutti melko rauhalliselta. Rospuuttokeli ei innosta oppilaita liikkumaan välitunnilla, hyppyrudut ja muut ”maalatut, valmiit” leikkivälineet ovat vielä lumen alla. Oppilaat tarvitsisivat opettajien/aikuisten ohjausta leikkimahdollisuuksiin tai sitten isompia kummioppilaita.

Lisäksi koulun pihalla kulkee päivittäin jakeluautoja ja koulutakseja varsinkin aamun pitkän välitunnin aikana. Valvojaopettajilla on täysi työ pitää oppilaat

pois autojen tieltä. Silloin on hankala ohjata oppilaita mielekkääseen tekemiseen välitunneilla.

Toinen havainnointi- ja arviointikerta oli seuraavana maanantaina 21.3.2011. Sää oli jälleen harmaa, lunta oli tullut lisää edellisenä viikonloppuna. Koulun pihalla oli rauhallinen tunnelma, tappeluita tai muuta erimielisyyksiä ei ollut havaittavissa. Edelliseen maanantaihin verrattuna lapset liikkuvat pihalla paljon enemmän, lisäksi heillä oli käytössään liikuntavälineitä.

Osa pojista pelasi jalkapalloa pihan perällä, osa sählyä katoksen alla. Heillä oli käytössään maali ja sählymailat. Kolmas poikajoukko leikki kirkonrottaa. Muutaman pojan porukka leikki ”taistelu-leikkiä”, jossa otetaan kaveri reppuselkään ja taistellaan toista paria vastaan. Pihan toiselta laidalta löytyi vielä vajaan kymmenen pojan ryhmä, joka leikki ”kinuskia”, toisin sanoen yrittivät irrottaa toinen toisiaan jaloista vetämällä.

Tyttöillä oli käytössään useita hulavanteita, joita he pyörittivät ympäri pihaa. Muutamilla tyttöillä oli mukanaan twist-naru, jota osa käytti hyppimiseen ja osa muihin leikkeihin. Kaikki tytöt eivät osallistuneet näihin aktiviteetteihin, vaan kiipeilivät lumikasojen päällä tai leikkivät keskenään muita leikkejä.

Välituntivalvojat kertoivat koulun alueella liikkuneista epämääräisistä kulkijoista. Lähistöllä on liikkunut niin itsensäpaljastajia kuin autolla ajaviakin, jotka ovat olleet oudon kiinnostuneita koululaisista. Tällaisissa tilanteissa on täysin ymmärrettävää, että ensin turvataan oppilaiden turvallisuus, vasta sen jälkeen miettään heidän liikkumisensa lisäämistä leikkien ja pelien avulla.

Kolmas havainnointi- ja arviointikerta maanantaina 29.3.2011. Kolmannen havaintokerran aamu oli täysin toisinto edellisistä kerroista. Edellisenä maanantaina havaitut jalkapallon ja sählyn pelaaminen olivat vaihtuneet lumipallojen heittelyyn kohti maalitaulua sekä lumessa painimiseen. Viikonloppuna käyty jääkiekko-ottelu Jokerien ja HIFK:n välillä käynnisti pieniä väittelyjä ja jopa tönimisiä poikien kesken. Kaikilla oli suosikkinsa, jota piti puolustaa. Varsinaista

tappelua asiasta ei kuitenkaan syntynyt, vaan pojat painivat lumisella pihalla sulassa sovussa.

Tytöillä oli käytössään jälleen useita hulavanteita, muutamilla oli myös twist-naruja. Suurin osa tytöistä leikki lumileikkejä, pyöritti palloja kontaten ympäri pihaa, laski pientä mäkeä tai teki pieniä lumipalloja keräten ne myöhemmin isommiksi kasoiksi.

Oppilaat eivät näyttäneet olevan suuremmin harmissaan takatalvesta vaan leikkivät innoissaan märän lumen peittämällä pihalla. Juostessaan oville kellojen soidessa lapset huutelivat toisilleen jatkavansa samaa leikkiä vielä seuraavallakin välitunnilla.

Tänä maanantaina opettajavalvojen mukana pihaa valvomassa oli kaksi sosionomi-opiskelijaa, jotka ovat työharjoittelussa Mellunmäen ala-asteella. He kertoivat jatkavansa keväällä 2010 aloitettua aktiivisen välituntitoiminnan kehittämistä. He ovat keskittyneet leikkiperinteiden siirtämiseen ja kummitoiminnan kehittämiseen ykkös- ja vitosluokkalaisten välillä. Nykyiset vitokset ovatkin leikitäneet ekaluokkalaisten pitkillä välitunneilla kuluneen talven aikana.

LIITE 11: Mellunmäen välituntitoiminnan arviointia keväällä 2011

Sähköpostitse lähetetyt välituntitoimintaa koskevat kysymykset kahdelle maanantain pitkää välituntia säännöllisesti valvovalle opettajalle

Hei!

Olen käynyt kolme kertaa Mellunmäessä havainnoimassa välituntitoimintaa. Laitan teille nyt muutaman kysymyksen, johon toivottavasti ehditte vastata lyhyesti mahdollisimman pian.

- 1) Onko lasten välituntitoiminnassa tapahtunut näkyviä muutoksia kevään 2010 - kevään 2011 välillä?
- 2) Onko keväällä 2010 toteutettu ohjattu välituntitoiminta saanut jalansijaa Mellunmäessä?
- 3) Jatkoa edelliseen kysymykseen.....toteutuuko kummitoiminta välitunneilla? Toimivatko erikäiset oppilaat yhdessä?
- 4) Onko välituntileikki-kansio käytössä?
- 5) Muuta kommentoitavaa välituntitoiminnasta?

Kiitän kovasti itseni ja Marikan puolesta, jos ehditte vastata näihin kysymyksiin muutamalla lauseella. Autatte meitä samalla opinnäytetyömme loppuun saattamisessa.

Lumisin kevätterveisin,

Päivi Helenius & Marika Kaitaranta DIAK Järvenpää

LIITE 12: OT-työn prosessi

