

RIEMUA, RIMAKAUHUA VAI RAAKAA PELIÄ?

Koululiikuntakokemukset ja liikuntatunneilla tapahtuva kiusaaminen 6.-luokkalaisten silmin

Maria Aunola

Riikka Peltonen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kesä 2002

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

Aunola, M. & Peltonen, R. 2002. Riemua, rimakauhua vai raakaa peliä? Koululiikuntakokemukset ja liikuntatunneilla tapahtuva kiusaaminen 6.-luokkalaisten silmin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu – tutkielma, 95 s.

Tiivistelmä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikuntatunneilla esiintyvää koulukiusaamista. Tutkimuksessa tarkasteltiin kiusatuiksi joutuneiden määrää ja kiusaamismuotoja sekä niissä ilmeneviä eroja sukupuolten ja erikokoisten paikkakuntien välillä. Pääpaino tutkimuksessa oli erityisesti kiusatuksi joutumisen ja eri koululiikuntalajien välisten yhteyksien etsimisessä. Lisäksi pyrittiin selvittämään oppilaiden myönteisiä ja kielteisiä koululiikuntakokemuksia.

Tutkimuksen kohdejoukon muodostivat 186 kuudesluokkalaista oppilasta, joista tyttöjä oli 90 ja poikia 96. Aineisto kerättiin kolmelta erikokoiselta keskisuomalaiselta paikkakunnalta ja aineistonkeruumenetelmänä käytettiin kyselylomaketta, joka oli tutkijoiden itsensä kehittämä. Saatua aineisto analysoitiin suurimmaksi osaksi tilastollisesti, mutta osittain myös laadullisesti. Tilastollisessa analysoinnissa käytettiin lähinnä frekvenssejä, keskiarvoja ja ristiintaulukointeja. Laadullisen analysoinnin keinoista käytettiin puolestaan teemoittelua.

Tutkimuksessa saadut tulokset mukailivat aiempien tutkimusten havaintoja koulukiusattujen määrän, yleisimpien kiusaamistapojen ja näissä esiintyvien sukupuolten välisten erojen osalta. Koululiikunnassa oli kiusatuksi joutuneita tämän tutkimuksen mukaan noin 40 %, josta alle 5 % oli viikoittain kiusattuja. Yleisimpiä kiusaamismuotoja olivat haukkuminen ja nimittely, syrjiminen joukkuejaoissa, paritehtävissä ja pelitilanteissa sekä fyysisen väkivallan käyttö. Koululiikunnan lajikohtainen tarkastelu osoitti, että kiusattuja oppilaita oli ulkoliikunnassa hieman sisäliikuntaa enemmän. Eniten kiusaamista esiintyi ulkoliikuntalajeista jalkapallossa, pesäpallossa ja jääkiekossa sekä sisäliikuntalajeista sählyssä, koripallossa ja telinevoimistelussa. Tutkittujen oppilaiden koululiikuntakokemusten tarkastelu puolestaan osoitti, että suurin osa myönteisistä kokemuksista liitettiin onnistumiseen sekä voittamiseen ja kielteiset koululiikuntakokemukset toisiin oppilaisiin, erityisesti kiusaamiseen.

Uutta tietoa tämä tutkimus antaa lähinnä koululiikuntalajien ja kiusatuksi joutumisen välisestä yhteydestä. Eroja eri lajeissa ilmenevässä kiusaamisessa selittänevät lajeille ominaiset piirteet, välineet ja suorituspaikat sekä lajien esiintymismäärä koululiikunnassa.

Avainsanat: koululiikunta, koululiikuntakokemus, koulukiusaaminen

SISÄLLYS

1 HUOLENAIHEENA KOULULIIKUNTA.....	5
2 KOULULIIKUNTA.....	7
2.1 KOULULIIKUNNAN MÄÄRITTELY JA TAVOITTEET.....	7
2.2 KOULULIIKUNNAN SISÄLLÖT.....	7
2.3 KOULULIIKUNNAN TYÖTAVAT.....	8
2.4 KOULUN LIKUNTATUNTIEN LUONNE.....	10
3 KOULULIIKUNNAN KOKEMINEN.....	12
3.1 LIIKUNTAKOKEMUS JA SIIHEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ.....	12
3.2 KOULULIIKUNNAN MIELEKKYYS OPPILAIDEN KOKEMANA.....	14
3.3 SUHTAUTUMINEN KOULULIIKUNTALAJEIHIN.....	15
4 KOULUKIUSAAMINEN.....	18
4.1 KÄSITTEEN ALKUPERÄ.....	18
4.2 MITÄ ON KOULUKIUSAAMINEN?.....	19
4.3 KOULUKIUSAAMISEN LÄHIKÄSITTEISTÄ.....	20
4.4 KOULUKIUSAAMISEN ESIINTYVYYS.....	21
4.5 KOULUKIUSAAMISEN MUODOT.....	23
4.6 KOULUKIUSAAMISEN SYITÄ.....	25
4.6.1 <i>Koulukiusaamisen ryhmädynaamiset syyt Olweusin mukaan</i>	26
4.6.2 <i>Koulukiusaamisen ryhmädynaamiset syyt Pikasin mukaan</i>	27
4.7 KOULUKIUSAAMISEN SEURAUKSIA.....	29
4.8 KOULUKIUSAAMISPROSESSIN MONET ROOLIT.....	31
4.8.1 <i>Kiusattu</i>	31
4.8.2 <i>Kiusaaja</i>	33
4.8.3 <i>Apuri, vahvistaja, puolustaja ja ulkopuolinen</i>	34
4.8.4 <i>Opettajan rooleista kiusaamistilanteessa</i>	35
4.9 MITÄ KOULUKIUSAAMISELLE VOIDAAN TEHDÄ?.....	37
4.9.1 <i>Olweusin interventiomenetelmä</i>	37
4.9.2 <i>Rolandin menetelmä</i>	39
4.9.3 <i>Pikasin menetelmä</i>	39
4.9.4 <i>Salmivallin menetelmä</i>	40
4.9.5 <i>Kiusaamisen torjumiskeinot liikuntatunneilla</i>	41
5 TUTKIMUSTEHTÄVÄT.....	43
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	44
6.1 TUTKIMUKSEN LUONNE.....	44
6.2 TUTKIMUKSEN ETENEMINEN.....	45
6.2.1 <i>Kyselylomake</i>	45
6.2.2 <i>Kohdejoukko</i>	46
6.2.3 <i>Aineiston keruu</i>	47
6.2.4 <i>Aineiston analysointi</i>	48
6.3 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	49
6.3.1 <i>Sisäinen validiteetti</i>	49
6.3.2 <i>Ulkoinen validiteetti</i>	50
6.3.3 <i>Kokemusten tutkimisen luotettavuus tässä tutkimuksessa</i>	50

7 TUTKIMUSTULOKSET	52
7.1 LIIKUNNAN HARRASTAMINEN	52
7.2 KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET.....	53
7.2.1 <i>Koululiikunnan mielekkyys</i>	53
7.2.2 <i>Myönteiset koululiikuntakokemukset</i>	57
7.2.3 <i>Kielteiset koululiikuntakokemukset</i>	58
7.3 KIUSAAMISEN ESIINTYMINEN JA SEN MUODOT LIIKUNTATUNNEILLA.....	60
7.3.1 <i>Kiusaamisen esiintyminen</i>	60
7.3.2 <i>Kiusaamismuotojen esiintyminen</i>	62
7.3.3 <i>Kiusaamismuotojen esiintyminen sukupuolittain</i>	64
7.3.4 <i>Kiusaamismuotojen esiintyminen kunnittain</i>	65
7.4 KIUSAAMINEN LIIKUNTALAJEITTAIN.....	67
7.4.1 <i>Kiusaaminen ulkoliikuntalajeissa</i>	67
7.4.2 <i>Kiusaaminen sisäliikuntalajeissa</i>	71
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	76
8.1 KOULUKIUSAAMISEN ESIINTYMINEN	76
8.2 KIUSAAMISMUOTOJEN ESIINTYMINEN.....	77
8.3 KIUSATUKSI JOUTUMINEN ULKO- JA SISÄLIIKUNNASSA	77
8.3.1 <i>Kiusatuksi joutuminen ulkoliikuntalajeissa</i>	78
8.3.2 <i>Kiusatuksi joutuminen sisäliikuntalajeissa</i>	80
8.4 KIUSATUKSI JOUTUMISEN YHTEYS HARRASTETTUIHIN LIIKUNTALAJEIHIN	82
8.5 KOULULIIKUNNAN MIELEKKYYS JA KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET	82
9 LOPUKSI	84
LÄHTEET	85
LIITTEET	90
LIITE 1: TUTKIMUKSESSA KÄYTETTY KYSELYLOMAKE	90
LIITE 2: HARRASTETUT LAJIT	94
LIITE 3: HARRASTETUT LAJIT KUNNITTAIN	95

1 Huolenaiheena koululiikunta

”Kaikkihan pitävät koululiikunnasta – eihän koululiikunta yksinkertaisesti voi olla ikävää!” Näin toteaa varmasti moni liikunnasta innostunut ja sitä opettava aikuinen. Miksi sitten jotkut oppilaat inhoavat tai jopa pelkäävät koulun liikuntatunteja? Miksi aina ennen jääkiekkotuntia joillekin oppilaille iskee pahoinvointi? *Kiusataanko* liikuntatunneilla?

Koulukiusaamista koskevaa tutkimustyötä on viime vuosikymmeninä tehty suhteellisen paljon. Tutkimuksissa on selvitetty koulukiusaamisen yleistä tilaa, kuten kiusaajien ja kiusattujen määriä sekä erilaisia kiusaamismuotoja. Myös kiusaamisen syitä ja seurauksia sekä kiusaamiseen liittyviä rooleja on niissä kartoitettu melko tyhjentävästi. Lisäksi monet tutkijat ovat saamiensa tulosten pohjalta kehittäneet omat interventio-ohjelmansa, joilla kiusaamista pyritään ehkäisemään ja vähentämään. Pohjoismaissa runsasta ja maailmanlaajuisestikin merkittävää tutkimusta edellä esitetyistä näkökulmista ovat tehneet Dan Olweus, Erling Roland, Anatol Pikas ja Christina Salmivalli. Heidän ajatuksensa ovat pohjana tämänkin tutkimuksen teoriaosuudelle.

Vaikka koulukiusaamista on viime vuosikymmeninä tutkittu ansiokkaasti, ei vastaavaa selvitystyötä yhtä suuressa määrin ole tehty nimenomaan liikuntatunneilla tapahtuvasta kiusaamisesta. Kiusaamisesta liikuntatunneilla ja siihen liittyvistä asioista on kuitenkin olemassa muutamia pro gradu -töitä. Niissä sivutaan liikuntatuntikiusaamisen ohella muun muassa kielteisiä ja myönteisiä koululiikuntakokemuksia sekä koululiikunnassa esiintyviä pelkoja.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan koululiikuntakokemuksia ja kiusatuksi joutumista liikuntatunneilla. Tarkemmin selvitetään koululiikunnan mielekkyyttä, kielteisiä ja myönteisiä kokemuksia sekä liikunnassa kiusatuksi joutuneiden määrää ja kiusaamismuotoja. Näihin tutkimustehtäviin pureudutaan yleisen tarkastelun ohella myös tutkimalla eroja eri sukupuolten sekä erikokoisten kuntien välillä. Lisäksi tässä tutkimuksessa pyritään laajentamaan liikuntatuntikiusaamista koskevaa tietoutta: tutkijat haluavat erityisesti paneutua koululiikunnassa esiintyvien lajien ja kiusatuksi tulemisen välisen yhteyden selvittämiseen, mistä aikaisempaa tutkimustietoa ei löytynyt. Tämä tutkimus jättää myös joitakin mahdollisia jatkotutkimukseen soveltuvia aiheita, joita pohditaan tarkemmin tutkielman lopussa. Selvää on, että liikuntatunneilla

tapahtuvaa kiusaamista tulee jatkossakin tutkia ja kiusaamisongelmaa selvittää yksityiskohtaisesti. Näiden tietojen avulla päästäisiin ehkä lähemmäs alussa esitettyä idealistista ajatusta ”kaikkihan pitävät koululiikunnasta, eihän koululiikunta yksinkertaisesti voi olla ikävää!”

2 Koululiikunta

2.1 Koululiikunnan määrittely ja tavoitteet

Liikuntaan voidaan yleisesti lukea kuuluvaksi sekä liikuntalajien harrastaminen että aktiivinen liikkuminen eri elämäntoiminnoissa, kuten vapaa-ajan askareissa, luonnossa ja liikenteessä. Tämä ajatus näkyy koululiikunnan määritelmässä ja tavoitteissa pyrkiä kasvattamaan lapsia ja nuoria ”liikkumaan ja liikunnan avulla”. Koululiikunnassa pyritään toisin sanoen tukemaan sekä oppilaan liikuntaharrastuksen kehittymistä ja jatkuvuutta että oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä ja hyvinvointia. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107.)

Koululiikunnan tavoitteissa oppilaan kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin tukemiseen sisältyy niin fyysinen, psyykinen, sosiaalinen kuin esteettinenkin puoli. Fyysisellä puolella kiinnitetään huomiota oppilaan kuntotekijöiden (kestävyys, voimakkuus, nopeus), liikehallintatekijöiden (tasapaino, reaktio-, rytmi-, orientoitumis-, erottelu-, yhdistely- ja muuntelukyky), motoristen perustaitojen, liikunnan lajitaitojen ja terveellisten elämäntapojen kehittämiseen. Psyykkisellä puolella taas keskitytään oppilaan itsetuntemuksen ja omanarvontunnon vahvistamiseen sekä elämysten ja virkistyksen kokemiseen. Sosiaalisella puolella pyritään vastaavasti parantamaan oppilaan vuorovaikutustaitoja, yhteistoiminnallisuutta sekä toisten ihmisten huomioimisen taitoa. Esteettisellä puolella halutaan kehittää itseilmaisua sekä luovuutta. Näiden tavoitteiden ohella koululiikunta pyrkii myös tutustuttamaan oppilasta kansalliseen liikuntakulttuuriin ja sitä kautta kehittämään oppilaan kansallista identiteettiä. Yhteistä kaikille koululiikunnan tavoitteille on se, että niissä painottuvat myönteiset liikuntakokemukset, joiden avulla oppilaan on helpompi saavuttaa ja säilyttää myönteinen asenne koululiikuntaa kohtaan. (POPS 1994, 107–108.)

2.2 Koululiikunnan sisällöt

Koululiikunnassa sisältöjen tarkoituksena on palvella kunkin koulun koululiikunnalle asettamia päämääriä. Niiden valinnassa korostuvat toisaalta koulujen oma päätäntävalta ja ympäristön suomat mahdollisuudet koulukohtaisiin painotuksiin. Toisaalta sisällöt

tulee valita myös niin, että ne turvaavat oppilaiden perusmotoriikan kehittymisen ja monipuoliset liikuntakokemukset sekä sisä- että ulkoliikuntalajeissa. (POPS 1994, 109.)

Varsinaisia lajikohtaisia koululiikunnan sisältöjä ei Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994) uintia lukuun ottamatta määritetä. Siinä mainitaan vain väljemmät aihekokonaisuudet, joita ovat eri vuodenaikojen liikuntalajit, paikallinen liikuntakulttuuri, tutustumislajit, oppilaiden omat harrastuslajit, koulun painottamat lajit, liikennekäyttäytyminen, ensiapu-, pelastus- ja selviytymistaidot sekä terveystieteiden opetus. Lisäksi koululiikunta voi sisältää myös liikuntakerhoja ja -tapahtumia sekä muiden tahojen, esimerkiksi urheiluseurojen, kanssa yhteistyössä toteutettavaa toimintaa. Käytettävissä olevan ajan ja koulun mahdollisuuksien mukaan osa edellä mainituista sisällöistä käydään läpi vain esittelymielessä, kun merkittävimpiin sisältöihin puolestaan käytetään runsaammin aikaa. Näihin tärkeisiin sisältöihin kuuluvat tällöin lajit ja harjoitukset, jotka kehittävät ja ylläpitävät oppilaan perusmotoriikkaa ja liikehallintaa sekä tukevat oppilaan omaa kunnonhuoltoa. (POPS 1994, 110.)

2.3 Koululiikunnan työtavat

Koululiikunnassa työtavoilla eli opetusmenetelmillä tarkoitetaan opettajan käyttämiä käytännöllisiä toimenpiteitä, joilla hän pyrkii organisoimaan opetustaan ja edistämään oppilaidensa oppimista. Työtavan valintaa ohjaavat pääasiassa opetettavat sisällöt, kuten lajit tai taidot, sekä niiden tavoitteet. Näiden ohella työtavan valintaan vaikuttavat monet muutkin tekijät, esimerkiksi opettajan valmiudet ja persoonallisuus sekä oppilaiden kehitystaso ja aiemmat kokemukset. Lisäksi niin sanotut ulkoiset resurssit, kuten opetustila, välineet sekä käytettävissä oleva aika määräävät käytettävää työtapaa. Liikunnanopetukseen soveltuvia työtapoja on useita ja ne eroavat suurestikin toisistaan. Erilaiset työtavat ohjaavat jokainen hieman eri tavoin oppilaiden ryhmittelyä liikuntatunneilla sekä vastuu- ja roolijakoa niin ryhmien sisällä kuin opettajan ja ryhmän välilläkin. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 45–46.)

Liikunnanopetuksessa käytettävät työtavat voidaan karkeasti jakaa opettajakeskeisiin ja oppilaskeskeisiin työtapoihin. Opettajakeskeiset työtavat ovat käyttökelpoisia opettaessa uutta taitoa ja haluttaessa varmistaa oppilaiden aktiivinen työskentely. Oppilaskeskeiset työtavat taas ovat erinomaisia pyrittäessä edistämään

luovuutta, ongelmanratkaisukykyä, itsenäisyyttä, ryhmän sosiaalisia taitoja ja muokattaessa oppilaiden asenteita. Opettajakeskeisiin työtapoihin kuuluvat komento-opetus ja harjoitustyyli. *Komento-opetuksella* tarkoitetaan opetustyyliä, jossa koko ryhmä harjoittelee tiettyä taitoa opettajan johdolla samanaikaisesti opettajan määräämässä tahdissa, tilassa ja ajassa. Opettajan ollessa opetusta koskevien päätösten tekijä on oppilaan tehtävänä lähinnä noudattaa opettajan antamia ohjeita ja reagoida saatuihin ärsykkeisiin. *Harjoitustyyli* tarkoittaa puolestaan opetusryhmän yhteistä harjoitusta, jossa jokainen oppilas suorittaa opettajan antamaa tehtävää omassa tahdissaan joko yksin tai ryhmässä. Opettajan roolina tässä työtavassa on lähinnä toimia suoritusten tarkkailijana ja palautteenantajana. (Hakala 1999, 155; Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 45–47.)

Oppilaskeskeisiksi työtavoiksi voidaan luokitella itsearviointi, yksilöllinen eriyttävä harjoittelu, vuorovaikutustyyli, yhteistoiminnallinen oppiminen, ohjattu oivaltaminen sekä erilaisten ratkaisujen tuottaminen. Näissä työtavoissa opettaja toimii lähinnä harjoitusten alullepanijana sekä tarkkailijana tai palautteenantajana päävastuun oppimisesta ollessa oppilaalla itsellään tai ryhmällä. *Itsearviointityylisessä* opetuksessa oppilas toimii itsenäisesti suorittaen opettajan antamaa tehtävää ja arvioiden omaa onnistumistaan. Tässä työtavassa korostuvat oppilaan itsenäisen toiminnan lisäksi tavoitteellisen käyttäytymisen harjoittelu. *Yksilöllinen eriytyvä harjoittelu* sen sijaan painottaa oppilaan osallistumista ja onnistumista liikuntatunneilla. Näitä tavoitteita pyritään tukemaan tarjoamalla harjoituksissa erilaisia suoritusvaihtoehtoja oppilaiden taitotason mukaan. *Vuorovaikutustyyliisessä* opetuksessa oppilaat toimivat puolestaan pareittain ”apuopettajina” tarkkaillen toverinsa suoritusta ja antaen palautetta opettajan asettamien kriteerien mukaan. Työtapa vahvistaa yhteistoiminnallisuutta ja oppilaan vastuunottoa tunti-ilanteissa. *Yhteistoiminnallisessa oppimisessä* tarkoituksena on perehtyä ryhmässä opettajan antamaan tehtävään ja jakaa se pienemmiksi alueiksi, joista kukin ryhmän jäsen opiskelee omansa opettaen sen sitten myöhemmin omalle ryhmälleen tai jopa koko luokalle. Yhteistoiminnallisen oppimisen työtapa kasvattaa vuorovaikutteiseen viestintään ja vastuun ottamiseen niin omasta kuin toistenkin oppimisesta. *Ohjatun oivaltamisen* ideana sen sijaan on ratkaista itsenäisesti, pareittain tai ryhmässä opettajan antama ongelmatehtävä. Oivaltamiseen ohjataan opettajan tekemien kysymysten avulla ja työtapaa käytetään tukemaan oppilaan päättelykyvyn sekä loogisen ajattelun kehittymistä. *Erilaisten ratkaisujen tuottaminen* perustuu myös oppilaan ongelmanratkaisutaitoon, mutta siinä korostuu loogisen päättelykyvyn sijaan

luova ongelmanratkaisu opettajan antamassa tehtävässä. Työtapa ohjaa omaperäisten ratkaisujen tekemiseen sekä toisten ideoiden ja ratkaisujen hyväksymiseen. (Hakala 1999, 155–158; Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 47.)

Liikunnan kasvatusmahdollisuuksien hyödyntäminen edellyttää opettajalta erilaisten työtapojen tuntemista, niiden merkityksen ymmärtämistä sekä monipuolista käyttämistä. Jokaisella työtavalla on omat etunsa ja tehtävänsä, joilla ne edistävät jotakin liikunnallisen taidon kehittymistä. Näin ollen yksikään työtapa ei voi olla toista tärkeämpi tai parempi pyrittäessä saavuttamaan liikunnanopetuksen tavoitteita. Työtapoja tuleekin käyttää harkiten harjoitteen ja tilanteen mukaan, jotta ne parhaimmalla mahdollisella tavalla tukevat oppilaan monipuolista kehittymistä. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 46.)

2.4 Koulun liikuntatuntien luonne

Liikuntatunnit poikkeavat luonteeltaan ymmärrettävästi monin tavoin muista koulutunneista. Liikuntatuntien erityislaatuisuus ilmenee muun muassa edelläkin jo käsiteltyjen tavoitteiden, sisältöjen ja työtapojen sekä lisäksi ilmapiirin ja oppimisympäristön omaleimaisuutena.

Liikuntatuntien tavoitteilla pyritään muita oppiaineita laajemmin ottamaan huomioon oppilaan kokonaisvaltainen kehitys. Liikunnassa painotetaan oppilaan hyvään kuntoon ja terveyteen liittyviä tavoitteita unohtamatta kuitenkin henkiseen ja sosiaaliseen kasvuun tähtääviä päämääriä. Erityisesti omasta ja toisten onnistumisesta iloitseminen sekä epäonnistumisen sietäminen niin itseltään kuin muiltakin ovat pyrkimyksinä liikuntatunneilla tavallisia luokkatunteja selvemmin.

Normaaleihin luokkatilanteisiin verrattuna liikuntatunnit ovat erityisiä myös sisällöiltään. Liikunnassa sisältöjä muodostavat erityyppiset liikuntalajit ja harjoitteet, jotka tuovat oman vaihtelunsa sekä itse liikuntatunteihin että koko koulupäivään. Sisältöihin liittyvinä elementteinä vaihtelua tuovat myös luokkaopetuksesta osittain poikkeavat moninaiset työtavat, joiden koko kirjoa voi liikuntatunneilla hyödyntää muita tunteja luontevammin ja helpommin.

Eniten liikuntatunnit eroavat muista oppitunneista kuitenkin oppimisympäristöltään ja ilmapiiriltään. Liikuntatuntien fyysinen ympäristö on ainutlaatuinen erityisesti opetustilan ja käytettävien opetusvälineiden suhteen. Suorituspaikkoja voivat olla

esimerkiksi liikuntasali, pihakenttä, yleisurheilukenttä, uimahalli, jäähalli tai vaikka metsäkin ja välineinä puolestaan kaikkea mahdollista kompassista sählymailaan tai hyppyarkkuun. Erilaiset oppimisympäristöt tuovat liikuntatunteihin omat sävynsä myös oppilasryhmän hallinnan osalta. Vaihtuvissa paikoissa ja tilanteissa opettajan keinot hallita sekä valvoa koko opetusryhmäänsä ovat rajallisemmat verrattuna esimerkiksi luokassa tapahtuvaan opetukseen. Myös tilanteet, joissa opettajan kontrolli ei yllä oppilaisiin koko aikaa (pukuhuonetapahtumat, matkat suorituspaikoille) ovat liikuntatunneille tunnusomaisempia.

Ilmapiiri on liikuntatunneilla yleensä muita oppitunteja jonkin verran vapaampi, sillä oppilaiden toiminta ei liikuntatilanteissa ole kovin rajoitettua. Esimerkiksi reippaampi äänenkäyttö ja fyysinen kontakti toiseen oppilaaseen ovat liikuntatunneilla sallittuja ja joissakin tilanteissa, kuten peleissä, jopa välttämättömiäkin. Vaikka ilmapiiri on liikuntatunneilla tavallista opetustuntia rennompia, on se toisaalta myös painostava ja kilpailua korostava. Liikunnassa yksilön suorituksen näkyvyys ja suorituksen onnistumisen vaikutus esimerkiksi joukkueen menestymiselle luovat oppilaille ikäviä paineita ja lisäävät kilpailullisuutta.

3 Koululiikunnan kokeminen

3.1 Liikuntakokemus ja siihen vaikuttavia tekijöitä

Liikuntakokemukset, kuten kokemukset yleensäkin, ovat luonteeltaan jokaiselle yksilölle ainutlaatuisia ja henkilökohtaisia. Sen vuoksi yksilön kokemusmaailmaa ei toinen ihminen voi koskaan täysin ymmärtää tai saavuttaa. (Becker 1992, 23.) Foxin (1998, 1–2) mukaan on kuitenkin olemassa tiettyjä jokaiselle ihmiselle yhteisiä tekijöitä, jotka vaikuttavat liikuntakokemuksen muodostumiseen. Näitä tekijöitä ovat yksilön sisäiset sekä erilaiset ulkoiset tekijät. Sisäisinä tekijöinä voidaan koululiikunnassa pitää oppilaan fyysistä ja psykologista minää eli hänen käsitystä itsestään liikkujana ja toimijana. Ulkoiset tekijät taas sisältävät liikuntatapahtumaan liittyvät ihmiset, esimerkiksi opettajat, valmentajat, vanhemmat ja ikätoverit sekä olosuhteet, kuten liikuntapaikat ja välineet. Yhdessä nämä sisäiset ja ulkoiset vaikuttimet määräävät sen, millaisia tunnetiloja liikunta oppilaassa herättää, eli millaisia liikuntakokemuksia oppilaalle eri tilanteista muodostuu. Lisäksi ne vaikuttavat kokemusten taustalla niin oppilaan suhtautumiseen ja motivoitumiseen liikuntatunneilla kuin myös hänen liikuntasuorituksiinsaakin.

Useissa eri tutkimuksissa on selvitetty tarkemmin Foxin (1998) mainitsemia liikuntakokemuksiin vaikuttavia tekijöitä. Luke ja Sinclair (1991, 42–43) ovat tarkastelleet yksilön minäkuvan vaikutusta liikunnan kokemiseen ja todenneet, että käsitys itsestä liikunnallisesti pätevänä ja menestyvänä lisää liikunnan kokemista myönteisenä. Toisaalta näiden tuntemusten puuttuminen aiheuttaa sen, että liikunnasta saadut kokemukset ovat kielteisiä. Duncan (1993, 321) on tähän liittyen todennut, että oppilaan käsitys itsestä hyvänä liikkujana vahvistuu liikunnan harrastamisen myötä. Näin ollen liikuntaharrastus edistäisi osaltaan myös koululiikunnan kokemista mielekkäänä.

Luke ja Sinclair (1991, 37–43) ovat minäkäsityksen ohella selvittäneet tarkemmin myös opetussuunnitelman, opettajan, liikuntatuntien ilmapiirin ja fyysisen ympäristön vaikutusta oppilaan koululiikuntakokemuksiin. He ovat todenneet, että opetussuunnitelma on merkittävin tekijä niin myönteisten kuin kielteistenkin liikuntakokemusten syntymisessä. Opetussuunnitelman sisällöistä eniten myönteisiä kokemuksia tuottivat joukkuepelit, yksilö- ja pariharjoitukset sekä lajitietous, kuten

sääntöjen, taktiikan ja tekniikoiden hallinta. Kielteisiä kokemuksia puolestaan aiheuttivat pääasiassa kestävyystyypiset harjoitukset ja lajit, kuntotestit sekä myös myönteisissä kokemuksissa esille tulleet joukkuepelit. Luken ja Sinclairin saamia tuloksia tukee McKenzen, Alcarazin ja Sallisin (1994, 210, 212) tutkimus, josta selviää, että motorisia taitoja, lajitaitoja sekä pienpelejä sisältävä taitoliikunta tuotti enemmän myönteisiä kokemuksia liikunnasta kuin kestävyyttä ja lihasvoimaa vaativa terveys- ja kuntoliikunta. Havinen ja Kinnunen (1997, 61) ovat todenneet lisäksi, että kielteisiä kokemuksia liikunnasta aiheuttivat yksitoikkoiset lajivalinnat, toisin sanoen tiettyjen lajien toistuminen liian usein tai joidenkin lajien puuttuminen opetuksesta. Heidän tutkimuksensa mukaan myös opetuksen painottuminen joko yksilö- tai joukkuelajeihin aiheutti kielteisiä liikuntakokemuksia. Liiallinen yksilölajien korostaminen koettiin yleisesti suoritepainotteisena sekä kilpailuhenkisenä ja joukkuelajien suosiminen taas haasteettomana erityisesti taidoiltaan heikompien oppilaiden keskuudessa.

Opetussuunnitelman jälkeen toiseksi tärkein koululiikuntakokemuksiin vaikuttavista tekijöistä on Luken ja Sinclairin (1991, 38, 41–42) mukaan opettajan toiminta. Opettajan oppilaille asettamat riittävän korkeat odotukset, tavoitteet ja haasteet koettiin heidän tutkimuksessaan myönteisen suhtautumisen kannalta merkittävinä. Myös opettajan herkkyys, hienotunteisuus, johdonmukaiset arviointimenetelmät sekä hänen oppilailleen suoma mahdollisuus osallistua liikuntatunteja koskeviin valintoihin ja päätöksiin lisäsivät oppilaiden myönteisiä liikuntaelämyksiä. Kielteisiä liikuntakokemuksia puolestaan aiheuttivat eniten opettajan käyttämät taito- ja kuntotekijöihin perustuvat arviointimenetelmät sekä oppilaiden sulkeminen pois liikuntatunteja koskevasta päätöksenteosta. Myös Brophyn (1985, 309–310) mukaan opettajan oppilasta kohtaan asettamilla odotuksilla ja vaatimuksilla on merkitystä liikunnan kokemiseen. Lisäksi hän mainitsee erityisesti opettajan nonverbaalisen toiminnan, kuten hymyilyn, sosiaalisen tuen, katsekontaktin ja etäisyyden oppilaaseen sekä hänen antamansa sanallisen palautteen olevan yhteydessä liikunnasta saataviin kokemuksiin. Ystävällinen vuorovaikutustyyli ja oppilaan huomiointi sekä kannustaminen eleillä, ilmeillä ja sanoilla saivat hänen mukaansa aikaan myönteisempiä kokemuksia liikuntatunneista. Havinen ja Kinnunen (1997, 61) ovat tähän liittyen todenneet, että myös opettajan suhtautumisella liikuntaan ja sen opettamiseen sekä hänen organisointitaidoillaan, esimerkiksi tehtävien eriyttämisellä, työtapavalinnoilla ja käytetyillä arviointimenetelmillä, on merkitystä liikunnan kokemisessa.

Merkittävä liikuntakokemuksiin vaikuttava tekijä Luken ja Sinclairin (1991, 38, 41) mukaan on edellisten ohella liikuntatuntien ilmapiiri. Myönteisiä kokemuksia liikunnasta saatiin heidän tutkimuksensa perusteella tunneilla, joilla vallitsi vapautunut ja iloinen tunnelma. Lisäksi liikunta koettiin miellyttäväksi, jos tunnilla oli mahdollisuus yhteishenkisyyteen ja ystävien seurassa olemiseen, mutta yhtä lailla myös kilpailemiseen. Kielteisiä kokemuksia liikunnasta sai puolestaan aikaan ilmapiiri, jossa painottui liiallinen kilpailu sekä huvin ja vapauden puute. Duncan (1993, 321) korostaa liikuntatuntien ilmapiiriin vaikuttavista tekijöistä erityisesti oppilastovereilta saatavaa sosiaalista tukea ja kannustusta. Hänen mukaansa oppilailla, jotka saivat tovereiltaan kannustusta liikuntasuorituksissaan, oli myönteisempiä kokemuksia liikunnasta kuin sosiaalista tukea vaille jääneillä. Myös Kalmari ja Lampinen (1996, 87–88) toteavat, että sosiaalisella ilmapiirillä on yhteyttä liikuntatilanteiden ja -lajien kokemiseen. Heidän tutkimuksensa mukaan epäsuotuisa ilmapiiri liikuntatunneilla saattaa joillakin oppilailla aiheuttaa yrittämisen halun vähenemistä, toisista oppilaista eristäytymistä ja tätä kautta jopa kiusatuksi joutumista.

Luken ja Sinclairin (1991, 38, 43) tutkimuksen mukaan vähiten koululiikunnasta saataviin kokemuksiin vaikuttava, mutta kuitenkin mainitsemisen arvoinen tekijä on fyysinen ympäristö. Tällä he tarkoittavat liikuntatuntien ulkoisia puitteita, kuten liikuntapaikkoja, olosuhteita ja välineitä. Myönteisellä tavalla kokemuksiin vaikuttivat erityisesti hyvät liikuntavälineet, kun taas ikäviin liikuntakokemuksiin yhdistyivät liikuntatuntien olosuhteet, ennen kaikkea säätila. Myös Jääskeläinen, Korpilauri ja Tikkanen (1990, 134) ovat todenneet, että ulkoisilla olosuhteilla on merkitystä koululiikuntakokemuksiin. He painottavat, että hyvät liikunta- ja harjoituspaikat, riittävät ja hyvälaatuiset välineet ja telineet, hygieeniset liikuntatilat, sopiva valaistus ja tuuletus sekä peseytymismahdollisuus lisäävät mukavia kokemuksia liikunnasta. Lisäksi opetusryhmän koko, turvallisuus tunneilla, sääolot, harjoitusten ajankohdat sekä liikuntapaikkojen sijainti mainitaan oppilaiden liikuntakokemuksiin ja osallistumisaktiivisuuteen vaikuttavina tekijöinä.

3.2 Koululiikunnan mielekkyys oppilaiden kokemana

Koululiikunta koetaan Nupposen ja Telaman (1998, 31–32) mukaan selvästi myönteisempänä kuin koulunkäynti yleensä. Tätä toteamusta selittää se, että vaikka

kuudesluokkalaisista tytöistä ja pojista suurin osa pitää koulunkäyntiä välinpitämättömänä (ei mukavana eikä vastenmielisenä), niin kuitenkin molemmista 76,3 % pitää koululiikunnasta. Koululiikunnan sen sijaan koki vastenmielisenä pojista vain 6,3 % tyttöjen osuuden ollessa vielä tätäkin pienempi, 3,6 %.

Nupposen ja Telaman (1998) kanssa samansuuntaisia tuloksia ovat saaneet myös Kärki ja Lemmetyinen (1990) sekä Viljanen (2000). Molemmista tutkimuksista selviää, että pojat pitävät koululiikuntaa yleisesti mielekkäämpänä kuin tytöt. Kärjen ja Lemmetyisen (1990, 26) mukaan koululiikunnan kokee myönteisenä 64 % tytöistä ja 75 % pojista. Kielteiseksi koululiikunnan taas kokee heidän tutkimuksessaan tytöistä 9 % ja pojista vastaavasti 6 %. Viljanen (2000, 51) puolestaan toteaa, että noin 70 % tytöistä ja noin 76 % pojista pitää koululiikunnasta, ja vastenmieliseksi sen kokee tytöistä noin 6 % ja pojista noin 5 %.

3.3 Suhtautuminen koululiikuntalajeihin

Holopainen (1982, 15–16) on tutkinut liikuntalajien mielekkyyttä peruskoulussa tytöillä ja pojilla. Hänen mukaansa sukupuolten välillä oli joitakin eroja siinä, mitkä koululiikuntalajeista koettiin mieluisina ja mitkä epämieluisina. Tyttöjen keskuudessa suosituimpia liikuntalajeja olivat pallopelit. Myös pojat kokivat koululiikunnassa mielekkäämpänä palloilun, jonka lisäksi myös jääpelit olivat heidän suosiossaan. Silvennoinen (1978, 25) on tarkastellut tutkimuksessaan koululiikuntalajien mielekkyyttä 5.- ja 6.-luokkalaisten osalta ja päätenyt Holopaisen (1982) kanssa samansuuntaisiin tuloksiin. Myös hänen tutkimuksensa paljasti palloilulajien suosion tyttöjen keskuudessa. Mielekkäimmäksi palloilulajiksi tytöt mainitsivat koripallon lentopallon ollessa toiseksi ja pesäpallon kolmanneksi suosituin. Poikien osalta suosituimmiksi liikuntalajeiksi hänen tutkimuksessaan nousivat palloilusta jalkapallo ja koripallo sekä jääpeleistä jääkiekko. Keskinkertaisen suosion puolestaan saavuttivat koululiikuntalajeista tyttöjen osalta voimistelu, luistelu, juoksu/lenkkeily ja hiihto sekä poikien osalta lentopallo, hiihto, musiikkiliikunta ja uinti. Paakkarin ja Sarvelan (2000, 75) tuore, aikuisopiskelijoiden aiempia koululiikuntakokemuksia koskeva tutkimus paljastaa, että kokemukset koululiikuntalajien suosiosta eivät juurikaan ole muuttuneet Holopaisen (1982) ja Silvennoisen (1978) tutkimusten ajoilta. Heidän saamansa tulokset nimittäin osoittavat, että koululiikunnassa pidetyintä on edelleen palloilu.

Palloilulajeista suosituimmiksi mainittiin salibandy ja pesäpallo, mutta myös lentopallo, koripallo ja jalkapallo saivat kannatusta tutkittujen keskuudessa.

Silvennoinen (1979, 23) on tutkinut myös tekijöitä, jotka vaikuttavat koululiikuntalajien kokemiseen mielekkäänä. Pidetyimpiin oppisisältöihin liitettiin hänen mukaansa sekä tyttöjen että poikien keskuudessa erityisesti lajin kokeminen iloa ja mielihyvää tuottavana toimintana. Lajien mielekkyyttä perusteltiin myös toiminnan itseisarvoisuudella, lajin kokemisella itselle soveltuvaksi, lajin tehokkuudella sekä eriytymisellä.

Epämieluisina koululiikuntalajeina Silvennoisen (1978, 25) tutkimuksessa puolestaan pidettiin tyttöjen osalta suunnistusta, uintia ja yleisurheilua. Myös pojat kokivat suunnistuksen ikävänä koululiikunnassa. Lisäksi tanssi ja juoksu/lenkkeily olivat heistä epämiellyttäviä lajeja. Holopaisen (1982, 18) tutkimustulokset eroavat tässä Silvennoisen (1978) näkemyksistä. Hän mainitsee telinevoimistelun, vapaa- ja välinevoimistelun sekä maastohiihdon olevan niin tytöillä kuin pojillakin kolme epämieluisinta koululiikuntalajia. Näiden lajien ohella epämiellyttäviksi lajeiksi mainittiin koripallo ja suunnistus. Tutkimustulosten mukaan koripallo siis oli niin tytöillä kuin pojillakin sekä mieluisten että epämieluisien lajien kärjessä. Samaan johtopäätökseen Holopainen (1991, 96) tuli myös myöhemmässä tutkimuksessaan. Paakkarin ja Sarvelan (2000, 75) tutkimus tukee sekä Holopaisen (1982) että Silvennoisen (1978) saamia tuloksia, sillä myös heidän mukaansa vähiten pidettyjä koululiikuntalajeja olivat hiihto, telinevoimistelu, yleisurheilu, suunnistus sekä koripallo.

Silvennoisen (1978, 25) tutkimuksen mukaan tavallisimpia syitä koululiikuntalajien kokemiseen epämiellyttävänä olivat yleinen kiinnostuksen puute sekä lajin liiallinen helppous tai tehokkuus. Tässä asiassa tulokset olivat samanlaisia sekä tyttöjen että poikien osalta. Holopainen (1982, 16, 18–19) on puolestaan eritellyt epämieluisuuden kokemisen syitä lajikohtaisesti. Telinevoimistelun epämieluisuuden taustalla oli hänen mukaansa sekä tytöillä että pojilla osaamattomuuden pelko sekä siitä johtuva loukkaantumisen ja naurunalaiseksi joutumisen pelko. Myös vapaa- ja välinevoimistelussa epämielisuuteen vaikutti osaamattomuudesta johtuva mahdollinen pilkan kohteeksi joutuminen. Maastohiihdon osalta Holopainen puolestaan totesi välineiden puutteellisuuden ja niiden kuljettamisen, huonojen olosuhteiden sekä suorituspaikkojen sijainnin vaikuttavan hiihdon vähäiseen suosioon. Lisäksi maastohiihdon vaatima fyysinen ponnistelu vähensi sen miellyttävyyttä. Myös

suunnistuksessa huonot olosuhteet ja suorituspaikkojen sijainti kaukana vaikuttivat lajin epäsuosioon. Lisäksi jännityksen puuttuminen, toiminnan yksitoikkoisuus sekä pelko epäonnistumisesta karsivat suunnistamishalukkuutta. Koripallon epämieluisuutta on Silvennoinen (1979, 23) sen sijaan perustellut erityisesti sosiaalisilla piirteillä, kuten pelitilanteiden aiheuttamalla riitelyllä sekä liiallisella kilpailuhenkisyydellä. Kuitenkin myös pelin vaatima korkea taito- ja tehokkuustaso vaikuttaa lajin kokemiseen epämiellyttävänä.

4 Koulukiusaaminen

4.1 Käsitteen alkuperä

Koulukiusaaminen on käsitteenä suhteellisen uusi, onhan tutkimuskohteena melko uusi myös koulukiusaamisilmiö, jota on tarkemmin alettu selvittää Pohjoismaissa 1970-luvulla peruskoulujärjestelmän käyttöönoton myötä (Penttilä 1993, 3). Kuitenkin suuremman yleisön ja myös kasvattajien tietoisuuteen koulukiusaaminen on noussut oikeastaan vasta 1990-luvulla. Käsitteenmuodostus ei tämän ilmiön kohdalla näin ollen olekaan kovin vanhaa tai peräisin kasvatustieteelliseen käsitteenmuodostukseen muutoin vaikuttaneilta suurilta kasvatustieteilijöiltä. Kuitenkin koulukiusaamisen käsite on uutuudestaan huolimatta suhteellisen yksiselitteisesti määritelty ja alan tutkijoiden käsitykset koulukiusaamisesta kirjallisuuteen perehtymisemme perusteella melko yhteneväisiä.

Koulukiusaamisen käsitteellisten juurten voidaan nähdä olevan englannin ja ruotsin kielissä, joista koulukiusaaminen on suomennettu kasvatustieteelliselle kielelle sopivaksi. Ruotsin, norjan ja tanskan kielissä koulukiusaamisesta käytetään termiä *mobbing* tai *mobbning*. Näiden sanojen alkuperänä on englanninkielinen sanavartalo *mob*, jolla yleensä viitataan suureen nimettömään, ahdistelemaan ihmisjoukkoon. Nämä termit on käännetty suomen kielelle hieman vaihtelevasti, sillä kyseisillä vierasperäisillä sanoilla ei ole kielessämme suoraa vastinetta. *Mobbning* tai *mobbing* suomentuukin koulukiusaamisen ohella väkivallaksi, ryhmäväkivallaksi sekä kiusaamiseksi, joilla on kielessämme hieman erivivahteiset merkitykset. Koulukiusaamisen synonyyminä vilahtelee toisinaan suomenkielisessä kirjallisuudessa myös *mobbaus*, mutta se ei ole vielä vakiintunut virallisessa käytössä. (Olweus 1992, 14–15; Penttilä 1994, 75.) Englanninkielisessä kirjallisuudessa koulukiusaamisesta käytetään puolestaan sanaa *bullying* tai sanaparia *bullying – victimization*, jossa kiusaamisilmiön molemmat puolet, sekä kiusaajan että kiusatun osuus, tulevat esille (Penttilä 1994, 75).

4.2 Mitä on koulukiusaaminen?

Koulukiusaamisesta on kirjallisuudessa esiintynyt monia määritelmiä. Näistä yhden täsmällisimmistä on kehittänyt Olweus (1992, 14). Hänen mukaansa yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on toistuvasti tai pidempään alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille. Negatiivisilla teoilla tarkoitetaan verbaalisia, nonverbaalisia tai fyysistä kontaktia sisältäviä tekoja, joilla tahallisesti tähdätään toisen ihmisen vahingoittamiseen. Rolandin määritelmä mukaillee Olweusin (1992) ajatuksia kiusaamisesta painottaen erityisesti koulukiusaamisen pitkäaikaista luonnetta (Roland 1984, 17).

Pikas (1990, 31) on puolestaan määritellyt koulukiusaamisen ryhmäväkivallaksi. Ryhmäväkivalta on hänen mukaansa sekä fyysistä että psyykkistä väkivaltaa, jota ryhmä käyttää yksilöä kohtaan. Pikasin mukaan on erittäin tärkeää, että koulukiusaamista käsitellään juuri ryhmäilmiönä. Tätä toteamusta hän perustelee ensinnäkin sillä, että ”koulukiusaaminen”-sanankuperä, ”mobbing”, viittaa siihen. Tämän lisäksi kiusaamista tulee hänen mukaansa ymmärtää ryhmäilmiönä, koska yhtenäisen ryhmän kiusaamistoimintaa on helpompaa ennustaa ja nähdä kuin esimerkiksi yksittäisen kiusaajan. Tärkeimpänä määritelmänsä tukevana asiana Pikas näkee kuitenkin sen, että ryhmäväkivaltaan puuttuminen ja sen hoito on tuloksettaempaa kuin muiden yksilöiden välisten konfliktien ja väkivallan muotojen hoito.

Myös Salmivalli (1998b, 30–31, 33) pitää kiusaamista ryhmäilmiönä. Hänen mukaansa kiusaaminen on sosiaalinen tilanne, jota tapahtuu pysyvässä sosiaalisessa ryhmässä. Salmivalli mainitsee määritelmässään kiusaamiselle tyypilliseksi Olweusin (1992) tavoin systemaattisuuden, mutta lisää siihen liittyvän myös kiusaajan ja kiusatun välisten voimasuhteiden epätasapainon. Epätasapaino voimasuhteissa voi syntyä kiusaajien runsaslukuisuuden ohella myös siten, että kiusattu on esimerkiksi fyysisesti kiusaajaansa heikompi.

Salmivalli (1998b, 29) pitää kiusaamista toisaalta myös yksilöiden toimintana huomioidessaan määritelmässään olennaisena myös kiusaamisen aggressio-kytkennän. Ymmärretäänhän aggressiivisuus yleisesti lähinnä yksilön ominaisuudeksi. Salmivalli esittääkin kiusaamisen olevan ryhmätoiminnan ohella myös yksittäisen henkilön

proaktiivista aggressiota eli aggressiivista toimintaa, jolla kiusaaja pyrkii provosoimaan kiusattua vastaamaan kiusaamiseen ja myös yllyttämään toisia mukaan kiusaajiksi.

Tässä tutkimuksessa taustalla oleva koulukiusaamisen määritelmä on lähinnä Olweusin (1992) käsitystä koulukiusaamisesta. Yhteisenä piirteenä tämän tutkimuksen ja Olweusin määritelmän välillä on kiusaamisen ymmärtäminen toistuvana ja tahallisenä, yksilöön kohdistettavana henkisesti tai fyysisesti vahingoittavana tekona. Tässä tutkimuksessa Olweusin määritelmää on kuitenkin hieman lievennetty, ja kiusaamisesta käytetään muotoa ”tahallinen pahan mielen tuottaminen toiselle oppilaalle”.

4.3 Koulukiusaamisen lähikäsitteistä

Koulukiusaamisen käsitettä määriteltäessä tulee ottaa huomioon joitakin koulukiusaamiseen liittyviä sukulaiskäsitteitä. Näistä eräs olennaisimmista on jo edelläkin esiintynyt aggressio. Aggressio määritellään tahalliseksi toisen ihmisen vahingoittamiseen pyrkiväksi toiminnaksi, johon liittyy hetkellinen fysiologinen aggressiotila sekä vihamielisiä tunteita ja ajatuksia. Koulukiusaaminen sisältää aggressiivista käyttäytymistä ja se voidaan toisaalta nähdä eräänä aggression muotona. Koulukiusaaminen kuitenkin eroaa aggressiosta tietyiltä osin. Kiusaaja ei ensinnäkään välttämättä ole kiusaamistilanteessa sisäisessä aggressiotilassa, johon liittyy suuttumusta tai fysiologisia reaktioita. Koulukiusaamisessa ei myöskään ole aggression tavoin kyse hetkellisestä tilasta, vaan siihen liittyy useimmiten kiusaajan ja uhrin välinen pitkäaikainen suhde. Lisäksi, kuten edellä on jo esitetty, koulukiusaaminen eroaa aggressiosta siinä, että aggressiivisuutta tarkastellaan yleensä yksilöiden ominaisuutena, kun koulukiusaaminen taas on sosiaalinen tilanne. (Salmivalli 1998b, 29–30.)

Muita koulukiusaamista lähellä olevia käsitteitä ovat jo edelläkin mainitut kiusaaminen ja väkivalta. Näistä kiusaaminen määritellään lasten ja nuorten väliseksi melko harmittomaksi kiusanteoksi, kisailuksi ja kanssakäymisen muodoksi, joka on mielihyvää tuottavaa ja jossa kisailevat osapuolet ovat tasapuolisesti mukana. Väkivalta ymmärretään puolestaan fyysisen ja henkisenkin aggression ääritilana. (Penttilä 1994, 74; Salmivalli 1998b, 30.) Vaikka koulukiusaaminen ja kouluväkivalta tarkoittavat periaatteessa siis hieman eri asioita, ovat ne Suomessa vakiintuneet tarkoittamaan samaa

ilmiötä (Salmivalli 1998b, 30). Tässä tutkimuksessa käytetäänkin sekaannusten välttämiseksi termejä kiusaaminen, koulukiusaaminen ja kouluväkivalta jatkossa toistensa synonyymeinä.

4.4 Koulukiusaamisen esiintyvyys

Pohjoismaita pidetään koulukiusaamisen tutkimisessa edelläkävijöinä, sillä ainakin Norjassa, Ruotsissa ja Suomessa aiheesta on tehty useita tutkimuksia. Näissä maissa koulukiusaamisen esiintyvyyttä koskevat tutkimustulokset ovat olleet melko samansuuntaisia ja samankaltaisia tutkimusmenetelmiä käytettäessä myös vertailukelpoisia toisiinsa nähden. (Salmivalli 1998b, 99.) Vertailukelpoisuutta Pohjoismaiden välillä lisäävät myös maiden väliset pienet kulttuurierot sekä koulutusjärjestelmien samankaltaisuus (Penttilä 1993, 2). Joissakin tutkimuksissa on kuitenkin vertailtaessa ilmennyt suuriakin eroja koulukiusaamisen esiintymisluvuissa. Pikasin (1990, 30–31) ja Salmivallin (1998b, 99) mukaan tällaiset eroavaisuudet selittyvät usein sillä, että tutkijat ymmärtävät koulukiusaamista ja määrittelevät sitä tutkittaville oppilaille hieman eri tavoin. Aina koulukiusaamista ei edes määritellä valmiiksi, vaan käsitteen tulkitseminen jää tutkittavien oppilaiden vastuulle. Tämä vie tutkimukselta luotettavuutta sekä vertailukelpoisuutta suhteessa muihin tutkimuksiin.

Pohjoismaissa laajoja tutkimuksia koulukiusaamisesta on tehnyt Olweus (1992, 18–21), joka on kartoittanut koulukiusaamisen esiintymistä Norjan ja Ruotsin peruskouluissa. Norjasta saadut tutkimustulokset osoittivat, että noin 15 % oppilaista oli joutunut tekemisiin koulukiusaamisen kanssa. Näistä koulukiusaamisen uhreja oli noin 9 %, kiusaajia 7 % sekä uhrin ja kiusaajan kaksoisroolissa olevia 1,6 %. Ruotsissa vastaavasti kiusattujen oppilaiden osuus oli hieman yli 11 % ja kiusaajien lähes 6 %. Olweusin tutkimukset osoittavat lisäksi, että koulukiusaamisongelma on Ruotsin ja Norjan ohella vähintäänkin yhtä yleinen myös Englannissa, USA:ssa ja Suomessa. Norjassa koulukiusaamisen esiintymistä on tutkinut myös Roland (1984, 18), jonka mukaan yläasteen oppilaista noin 13 %:a kiusataan useampana päivänä viikossa vastaavan luvun ollessa ala-asteella vieläkin suurempi.

Suomessa viime aikoina merkittävää tutkimusta koulukiusaamisesta on tehnyt Salmivalli (1998b, 56–58). Hänen mukaansa kiusattuja oppilaita oli kuudennella luokalla hieman alle 12 % ja kiusaajia noin 8 %. Myös Mäenpää (1993, 41, 46) on

tutkinut koulukiusaamisen yleisyyttä Suomessa. Hänen tutkimuksestaan selvisi, että 4 % oppilaista koki tulleen kiusatuksi usein tai jatkuvasti. Lisäksi huimat 41 % oppilaista ilmoitti joutuneensa kiusaamisen kohteeksi silloin tällöin. Kiusaajiksi tutkimuksessa paljastui 43 % tutkituista. Heistä 2 % ilmoitti kiusaavansa usein ja 41 % harvoin.

Erityisesti liikuntatunneilla tapahtuvaa kiusaamista ovat Suomessa tutkineet Marvaila (1995) ja Rätty (1999). Marvailan (1995, 31) selvityksen mukaan liikuntatunneilla kiusataan vähemmän kuin muissa koulutilanteissa, vaikka liikuntatunnin olosuhteet, kuten suuri tila, vapaa liikkuminen, kontaktilajit ja pukuhuonetilanteet, olisivat kiusaamiselle otollisia. Hänen tutkimuksensa mukaan kiusaamista esiintyy liikuntatunteja enemmän sen sijaan välitunneilla, muilla oppitunneilla ja koulumatkoilla. Kuitenkaan Rätty (1999, 27) tutkimustulosten perusteella kiusaamisen yleisyys liikuntatunneilla ei suuresti poikkea koulukiusaamisen yleisistä esiintymisluvuista. Rätty mukaan liikuntatunnilla kiusatuksi joutuu nimittäin noin 10 % oppilaista.

Useat koulukiusaamista koskevat tutkimukset ovat osoittaneet, että kiusaamisen esiintymisessä on eroja sukupuolten kesken. Lagerspetzin, Björkqvistin, Bertsin ja Kingin (1982, 48) Suomessa suorittama 12–16-vuotiaita koskeva tutkimus paljasti, että pojista noin 14 % oli jollakin tavoin tekemisissä kiusaamisen kanssa: 8 % heistä oli kiusaajia, kun taas kiusattuja oli vajaat 6 %. Tutkimuksen mukaan tytöistä vain reilut 5 % oli kosketuksissa kiusaamisen kanssa. Tästä määrästä kiusaajiksi osoittautui noin 3 % kiusattujen osuuden ollessa noin 2 %. Samansuuntaisia tuloksia on saanut myös Olweus (1992, 23–24), jonka mukaan pojat ovat tyttöjä useammin sekä kiusattuja että kiusaajia. Myös Maailman terveysjärjestön toteuttama WHO-koululaistutkimus osoittaa poikien olevan tyttöjä useammin säännöllisesti tekemisissä koulukiusaamisen kanssa. Poikien osuus säännöllisesti kiusaavista ja kiusatuista oli sen mukaan vajaat 10 % tyttöjen osuuden ollessa vastaavasti 5 %. (Kannas, Välimaa, Liinamo & Tynjälä 1995, 146.)

Monissa koulukiusaamista käsittelevissä tutkimuksissa on sukupuolierojen ohella myös koulun ja luokan koolla sekä koulun sijainnilla (maaseutu/kaupunki) oletettu olevan vaikutusta kiusaamisen esiintymiseen. Saadut tutkimustulokset kuitenkin osoittavat, että näillä tekijöillä ei juurikaan ole ollut merkitystä koulukiusaamisen esiintymismäärään. (Mäenpää 1993, 38–44; Olweus 1992, 25–28.)

4.5 Koulukiusaamisen muodot

Edellä on jo määritelty koulukiusaamisen olevan sekä henkistä että fyysistä väkivaltaa. Henkiseen väkivaltaan on luettu tällöin kuuluvaksi verbaaliset sekä nonverbaaliset hyökkäykset ja fyysiseen väkivaltaan fyysistä kontaktia sisältävät hyökkäykset kiusaamisen uhria kohtaan. (Olweus 1992, 14; Pikas 1990, 31.) Koulukiusaamisen muotoja tarkasteltaessa voidaan tämän ajatuksen pohjalta puhuakin suorasta ja epäsuorasta kiusaamisesta. Suora kiusaaminen sisältää edellä mainitut fyysiset sekä verbaaliset kiusaamisstrategiat ja epäsuora kiusaaminen taas manipulatiiviset, kiertoteitse tapahtuvat vahingoittamiskeinot. (Salmivalli 1998b, 35.)

Salmivallin (1998b) esittämän koulukiusaamistapojen kahtiajaon (suora – epäsuora kiusaaminen) ohella voidaan kiusaamisen muotoja tarkastella myös kolmijaon avulla. Tapper ja Boulton (2000, 445) ovat erotelleet kiusaamisen muodoiksi fyysisen kiusaamisen, verbaalisen eli sanallisen kiusaamisen sekä epäsuoran kiusaamisen. Fyysiseen kiusaamiseen kuuluvat esimerkiksi tappeleminen ja toisen lyöminen, verbaaliseen kiusaamiseen ilkeämielinen sanailu ja riitely sekä epäsuoraan kiusaamiseen selän takana pahaa puhuminen.

Tapperin ja Boultonin (2000) asetelmaa edelleenkin laajemman ja tarkemman luokittelun kiusaamisen muodoista ovat luoneet Kaukiainen, Salmivalli, Björkqvist, Österman, Lahtinen, Kostamo ja Lagerspetz (2001, 363–364). He ovat päätyneet tutkimuksissaan muodostamaan neljä kiusaamisen ja aggressiivisen käyttäytymisen muotoa: suora ja avoin, epäsuora ja manipulatiivinen, salattu ja vihjaileva sekä rationaalisesti esiintyvä aggressio. Suora ja avoin kiusaaminen merkitsee heidän jaottelussaan toisen ihmisen loukkaamista kasvokkain tapahtuvissa tilanteissa uhkaamalla, syyttämällä, kritisoimalla tai loukkaamalla toista yksilöä henkilökohtaisella tasolla. Epäsuora, manipulatiivinen kiusaaminen puolestaan tapahtuu eristämällä kiusattu yksilö ryhmästä, laiminlyömällä häntä, levittämällä hänestä perättömiä huhuja tai juoruilemalla hänestä selän takana. Salattu ja vihjaileva kiusaamismuoto on taas niin sanottua piilotettua kiusaamista, jossa kiusaaja yrittää kätkeä avoimet vahingoittamiskyntensä peittämällä ne hienotunteiseksi, mutta samalla myös ilkeäksi vihjailuksi. Neljäs muoto, rationaalisesti esiintyvä aggressio, ilmenee puolestaan käyttäytymisenä, jossa kiusaaminen verhotaan normaaliksi kommunikoinniksi yksilöiden välillä. Kiusaamisen uhria ei niinkään pyritä

vahingoittamaan häneen itseensä kohdistuvan kiusaamisen kautta, vaan kritisoidulla julkisesti esimerkiksi hänen työskentelyään, ulkoista olemustaan ja hänelle tärkeitä asioita, kyseenalaistamalla hänen arvostelukykyyään tai yrittämällä vähentää uhrin mahdollisuuksia omien mielipiteiden esittämiseen.

Liikuntatunneilla esiintyvistä kiusaamismuodoista ei edellä esitetyn kaltaista luokittelujärjestelmää ole tehty. Rätty (1999, 34–35, 44–45) on kuitenkin tutkimuksessaan havainnut joitakin liikuntatunneille tyypillisiä kiusaamismuotoja. Näitä ovat hänen mukaansa haukkuminen, ryhmästä poissulkeminen, fyysinen vahingoittaminen, tavaroiden varastaminen, halveksivasti katsominen sekä ärsyttäminen. Kiusaamistavoista useimmin esiintyviä olivat haukkuminen sekä fyysinen vahingoittaminen, kuten potkiminen, lyöminen, töniminen ja repiminen.

Kiusaamismuotoja tarkasteltaessa on tutkimuksissa todettu sukupuolen vaikuttavan käytettyyn kiusaamistapaan. Olweusin (1992, 23) mukaan tämä näkyy pääasiassa siten, että tytöt käyttävät poikia enemmän epäsuoria ja huomaamattomia kiusaamistapoja, kuten sosiaalista eristämistä ja toveriryhmästä sulkemista. Pojat taas suosivat kiusaamisessa suoria keinoja. Samoin toteaa Maccoby (1986, 274). Tutkiessaan tyttöjen ja poikien aggressiivista käyttäytymistä hän on todennut tyttöjen osoittavan poikia harvemmin suorasti ja avoimesti aggressiivisuuttaan. Tämän näkökohdan lisäksi Olweus (1992, 23) on todennut, että epäsuorasti kiusattavia tyttöjä ja poikia on määrällisesti suunnilleen yhtä paljon, kun taas suoran kiusaamisen kohteena on selvästi enemmän poikia.

Maccoby (1989, 274, 281) on selittänyt tyttöjen ja poikien kiusaamistapojen välisiä eroja mielenkiintoisella tavalla. Hänen mukaansa aggressiivikäyttäytymisen eroja sukupuolten välillä selittävät tyttöjen ja poikien muodostamien vertaisryhmien dynaamiset erot: vertaisryhmissä ryhmän säännöt määräävät hyväksyttävät käyttäytymisen rajat ja näin ollen ryhmä muokkaa jäsentensä aggressiivista käyttäytymistä. Myös Owens, Shute ja Slee (2000, 71) ovat todenneet vertaisryhmän merkityksen kiusaamistapojen säätelijänä ja korostaneet aggressiivisen käyttäytymisen olevan tuotosta yksilön tarpeesta muodostaa läheisiä ystävyysuhteita ryhmässään ja tulla siinä myös hyväksytyksi.

4.6 Koulukiusaamisen syitä

Koulukiusaamisen syistä on kirjallisuudessa esitetty useita yleisiä käsityksiä. Nämä käsitykset ylläpitävät ajattelua, jonka mukaan koulukiusaamiseen vaikuttaisivat esimerkiksi kiusaajan sosioekonominen tausta, kilpaileminen koulussa, lapsen perinnölliset tekijät, uhrin ja kiusaajan ominaisuudet sekä tiedotusvälineiden välittämä väkivalta. Olweus (1992, 32, 42, 45) on tutkimuksissaan kuitenkin todennut, että ainakaan kiusaajan sosioekonominen tausta (perheen ansiotaso, asumistaso, vanhempien opintojen pituus) ei olennaisesti vaikuta kiusaamiseen, vaan kiusaajia sekä kiusattuja on kaikissa sosiaaliluokissa. Koulukiusaaminen ei hänen mukaansa ole myöskään seurausta kilpailemisesta koulussa. Alempien arvosanojen saaminen ei siis ole aggressiivisen käyttäytymisen peruste eikä syy kiusatuksi joutumiseen. Sen sijaan jonkinlaista, joskin yleensä vähäistä merkitystä on perinnöllisillä tekijöillä, jotka voivat edistää aggressiivisen toimintamallin kehittymistä sekä television, videoiden ja elokuvien välittämällä väkivaltaisuuksilla. Tiedotusvälineiden levittämät väkivaltaiset toimintamallit voivat ainakin jossain määrin saada lapset muuttumaan väkivaltaisemmiksi ja vähemmän empaattisiksi uhrejaan kohtaan.

Olweusin (1992, 32–33) mukaan poikkeava ulkonäkö mainitaan lasten keskuudessa yleisimmäksi syyksi kiusaamiselle. Ulkoinen poikkeavuus, kuten lihavuus, hiusten väri, epätavallinen murre tai silmälasit voivat lasten kertoman mukaan olla kiusaamista aiheuttavia tekijöitä. Kiusatun ja kiusaajan persoonallisten ominaisuuksien ja ulkonäön pitäminen kiusaamisen syynä on kuitenkin jakanut koulukiusaamista tutkivien mielipiteitä. Olweus on tutkimuksissaan todennut, että ulkonäön poikkeavuudet eivät ole niin merkittäviä koulukiusaamisongelmien aiheuttajia kuin yleisesti luullaan. Hänen mukaansa ulkoiset poikkeavuudet voivat toki erityistapauksissa aiheuttaa kiusaamista, mutta yleistykseen ei tässä ole hänen mielestään syytä. Olweusin näkemyksiä vastoin toteaa Pikas (1990, 63), jonka mukaan ulkoinen poikkeavuus ja uhrin persoonallisuus ovat eräitä kiusaamisen syitä. Hänen mukaansa ryhmänä toimivat kiusaajat pyrkivät yhdenmukaisuuteen ja havaitsivat tällöin tarkasti pienetkin poikkeavuudet lähellään. Pikas haluaa kuitenkin korostaa, että jokin, esimerkiksi uhrin persoonallisuuden piirre, voi olla kiusaamisen syyn ohella myös seurausta kiusaamisesta. Tällä hän tarkoittaa sitä, että oppilas voi tulla esimerkiksi pelokkaaksi vasta kiusaamisen jälkeen, jolloin pelokkuus luonteenpiirteenä ei ole kiusaamisen alullepaneva syy, vaan sen seuraus.

Koulun liikuntatunneilla tapahtuvan kiusaamisen syitä on puolestaan tarkastellut Rätty (1999, 32–33, 45–46). Hänen tutkimuksessaan kiusatut kokivat suurimmiksi kiusaamisen syiksi liikuntataidot ja ulkonäön. Muina mahdollisina syinä nähtiin aikainen kehitys sekä kateus. Kiusaajat puolestaan ilmoittivat suurimmaksi syyksi kiusaamiselle oppilastovereiden esimerkin. Lisäksi he mainitsivat kiusatun ulkonäön ja liikuntataitojen aiheuttavan kiusaamista. Edellisten ohella kiusaamista pidettiin myös ”mukavana puuhana”, eivätkä kiusaajat välttämättä osanneet sanoa sille tarkkaa syytä.

4.6.1 Koulukiusaamisen ryhmädynaamiset syyt Olweusin mukaan

Koulukiusaamisessa yksilöön liittyviä syitä merkittävämpänä Olweus (1992, 43–44) pitää ryhmään liittyviä mekanismeja: sosiaalista tartuntaa, heikentynyttä aggressiivisten pyrkimysten kontrollia, vastuun diffusioitumista sekä uhrin näkemistä eri tavoin ajan mittaan.

Sosiaalinen tartunta merkitsee käyttäytymistä, jossa aggressiivinen toimintapa omaksutaan seuraamalla toisen yksilön, mallin, toimintaa. Sosiaalinen tartunta eli mallikäyttäytymisen omaksuminen on sitä voimakkaampaa, mitä myönteisempi kuva yksilöllä on käyttäytymismallin antajasta. Mallikäyttäytyminen vaikuttaa eniten epävarmoihin ja riippuvaisiin oppilaisiin, joilla ei ole luonnollista asemaa toverijoukossa ja jotka haluaisivat pitää puolensa.

Heikentynyt aggressiivisten pyrkimysten kontrolli tai esto tarkoittaa puolestaan sitä, että kiusaamista tarkkailevat oppilaat, mallioppijat, saavat vääränlaisen kuvan kiusaamisesta ja sen hyväksymisestä. He voivat esimerkiksi nähdä kiusaajan saavan palkkion kiusaamisesta ja kärsivän vain vähäisistä seuraamuksista sekä rangaistuksista kiusaamisen jälkeen. Vääristyneiden kiusaamistilanteita koskevien tulkintojen perusteella mallioppijoiden aggressiivinen kontrolli heikentyy ja heidän kynnyksensä osallistua kiusaamiseen pienenee. (Olweus 1992, 44.)

Vastuun diffusioituminen eli laimeneminen merkitsee yksilöllisen vastuuntunnon vähenemistä useamman henkilön ollessa osallisena kiusaamisessa. Vastuun diffusioituminen laskee kiusaamisesta vastuun tuntemisen ohella myös syyllisyyden tuntemista, ja se osittain selittääkin kilttien ja vastuuntuntoisten oppilaiden osallistumista kiusaamiseen. (Olweus 1992, 44.)

Uhrin näkeminen eri tavoin ajan mittaan selittää kiusaajien näkemystä kiusaamisen oikeutuksesta. Siinä uhriin kohdistetut toistuvat hyökkäykset ja alentavat herjaukset saavat uhrin näyttämään arvottomalta ja kiusaajien mielestä ahdistelua kerjäävältä sekä sitä ansaitsevalta. Tämänkaltainen ajattelumalli ei pelkästään ”oikeuta” kiusaamista, vaan se myös vähentää kiusaajien mahdollisia syyllisyydentuntoja. (Olweus 1992, 44.)

4.6.2 Koulukiusaamisen ryhmädynaamiset syyt Pikasin mukaan

Olweusin (1992) lisäksi myös Pikas (1990, 78) on todennut tiettyjen ryhmämekanismien vaikuttavan kiusaamiseen. Pikasin määrittelemiä kiusaamisen ryhmädynaamisia syitä ovat dissonanssitekijä, viholliskuva ja vahvistaminen. Kiusaamista eivät hänen mukaansa saa aikaan yksittäiset ryhmädynaamiset tekijät, vaan kaikkien näiden mekanismien täytyy vaikuttaa yhdessä, jotta kiusaamiseen ryhdytään.

Dissonanssilla Pikas (1990, 72) tarkoittaa kognitiivista epäjohtonmukaisuutta eli vaikutelmien ristiriitaisuutta. Esimerkiksi jostakin oppilaasta voi saada vaikutelman, että hän on heikko, mutta jossakin tietyssä tilanteessa hän osoittaa kuitenkin omaavansa myös vahvuutta. Tämänkaltainen ristiriitatilanne aiheuttaa kiusaajaryhmän järjestyksessä häiriöitä ja ristiriidan aiheuttanutta oppilasta aletaan testaamaan sanoin ja teoin, kiusaten. Kiusaamista ja testaamista jatketaan, kunnes kiusaajat pääsevät selvyteen uhrinsa ristiriitaa aiheuttavista ominaisuuksista. Pikasin mukaan on joitakin ominaisuuksia, jotka viestittävät muita enemmän dissonanssia ja herättävät näin ollen myös enemmän testaushalua kiusaajissa. Näitä ominaisuuksia ovat esimerkiksi pikkuvanha käyttäytyminen eli pienen lapsen ulkonäkö ristiriidassa aikuismaisen puheen kanssa sekä lihavuus, lapsen aikuismainen koko ristiriidassa lapselle ominaiseen käyttäytymiseen nähden.

Dissonanssin ohella merkittävä kiusaamisen aiheuttaja ryhmässä on *viholliskuva*. Viholliskuva voi olla joko liikkuva tai objektiivinen. *Liikkuva viholliskuva* merkitsee tietynlaisten yksilöiden käsittämistä alempiarvoiksi tai uhkaksi ryhmälle. Kiusaaminen alkaa siis mielikuvista, kiusaajien ajatuksista, jotka voivat olla peräisin televisio-ohjelmien ”hyvät vastaan pahat” -asetelmasta tai jostakin oikeassa elämässä kohdatusta vastakkainasettelusta ihmisten välillä. Olennaisia vapaasti liikkuvan viholliskuvan aiheuttamassa kiusaamisessa eivät ole uhrin teot, vaan kiusaajien mielikuvat ja niiden liittäminen tiettyihin henkilöihin. *Objektiivinen viholliskuva* puolestaan merkitsee sitä,

että jostakin oppilaasta on tullut ryhmän halveksunnan tai vihan kohde siksi, että hänessä itsessään on jokin syy kiusaamiseen. Tämä syy voi olla esimerkiksi kanteleminen, provosoiva käytös tai ryhmää kohtaan hyökkääminen, ja se on objektiivisesti myös ulkopuolisten havaittavissa. Yleensä kiusaamistapauksissa ei voida erottaa, onko syynä kiusaamiselle ollut liikkuva vai objektiivinen viholliskuva. Molemmat viholliskuvat näet useimmiten sulautuvat yhteen aiheuttaen yhdessä alkusysäyksen kiusaamiselle. (Pikas 1990, 73–75.)

Vahvistaminen liittyy nimensä mukaisesti kiusaamisen lietsomiseen. Kiusaamisryhmän syntyminen ja ylläpitäminen edellyttävät kiusaamisen vahvistamista ja kiusaajien kiihottamista uhria vastaan. Ryhmän jäsenet voivat vahvistaa ja samalla ylläpitää kiusaamista monin tavoin, kuten avoimesti (esimerkiksi selvin sanallisin ilmaisin) tai piilevästi, hiljaa hyväksymällä. Lisäksi yhtenä vahvistamisen muotona Pikas mainitsee ryhmäpaineen, joka on edellisiä kehittyneempi vahvistamiskeino. Ryhmäpaine vaikuttaa kiusaamisen aloittamiseen siten, että jokin ryhmän jäsen saattaa ryhtyä kiusaamaan välttyäkseen itse kiusaamiselta. Edellisten ohella kiusaamisen vahvistimena voi toimia myös uhrin oma kiusaamiseen yllyttävä käyttäytyminen. (Pikas 1990, 76–77.)

Pikasin (1990, 80) mukaan kiusaajaryhmässä voi dominoida selvästi jokin edellä esitetyistä kiusaamisprosessin ryhmämekanismeista. Kiusaamista ei välttämättä kuitenkaan ilmene, jos ryhmässä dominoi vain jokin tietty ajattelumalli. Ryhmä nimittäin tarvitsee jonkin alulle panevan voiman, joka useimmiten on vahvistaminen, ennen kuin kiusaamiseen ryhdytään. Kun ryhmän sisällä ilmenee kaikkia mainittuja kiusaamista aiheuttavia ajattelumalleja, on kiusaamisen puhkeaminen erittäin todennäköistä.

Pikas (1990, 88) mainitsee ryhmädynaamiisiin syihin liittyen koulukiusaamiseen vaikuttaviksi tekijöiksi myös niin sanotut ulkoiset tekijät. Ulkoisiin tekijöihin kuuluu ensinnäkin *ympäristön paine*, joka lisää kiusaamista silloin kun siihen liittyy frustraatiota. Tämän lisäksi ulkoiseksi tekijäksi luetaan *kouluväkivallan valmiuksien ja esikuvien välinen vuorovaikutus*, joka puolestaan vaikuttaa kiusaamisen aloittamiseen toveriryhmän sisäisen vahvistamisen kautta.

4.7 Koulukiusaamisen seurauksia

Koulukiusaamisen seurausten tarkastelussa kiusaaminen huomioidaan usein melko yksipuolisesti, sillä tavallisesti vain uhri nähdään siinä vahingoittavana osapuolena. Kuitenkin huomiota tulisi kiinnittää myös siihen, että kiusaaminen on ryhmäilmiö, ja uhrin ohella muutkin kiusaamisessa mukana olevat oppilaat, erityisesti kiusaaja itse, kärsivät siitä. Pitkään jatkuessaan kiusaaminen voi aiheuttaa monia ongelmia myöhemmässä elämässä niin kiusatulle kuin kiusaajallekin. Lisäksi kiusaamisella on aina myös joitakin välittömiä seurauksia.

Salmivalli (1998a, 4; 1998b, 113) on selvittänyt kiusaamisesta uhrille aiheutuvia välittömiä seurauksia. Näitä ovat hänen mukaansa muun muassa koulupelko, erilaiset psykosomaattiset oireet (esimerkiksi päänsärky ja vatsakivut), ahdistuneisuus ja huono itsetunto. Besag (1989, 53–54) toteaa kiusatun oppilaan usein kärsivän myös halventamisen, nöyryytyksen, häpeän sekä vihan tunteista. Uhri saattaa lisäksi alkaa uskoa ansaitsevansa itseensä kohdistuvan kiusaamisen ja olevansa kaikkea sitä pahaa, mitä kiusaajat hänestä väittävät. Joskus kiusatuksi joutuminen on niin tuskallista, että uhri piilottaa kärsimyksensä muilta tai menettää täysin uskonsa omaan tilanteenhallintakykyynsä. Jos parannusta ei ole odotettavissa, voi kiusaaminen johtaa uhrin masentumiseen tai opitun avuttomuuden kehittymiseen.

Koulukiusaamisella on vaikutuksia myös kiusatun oppilaan koulutyöhön, sillä kiusaaminen häiritsee keskittymistä oppitunneilla ja aiheuttaa turhia poissaoloja (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1978, 17). Saman on todennut myös Räsänen (1995, 93), jonka mukaan koulukiusaamisen ollessa uhria haavoittavaa ja vahingoittavaa, vie se uhrilta ilon elämästä ja tekee hänen koulunkäynnistään painajaismaista. Kiusattua oppilasta saattaa vaivata levottomuus, epävarmuus ja aloittekyvyttömyys. Myös kouluyhteisön ilmapiiri, oppilaiden kanssakäyminen ja ystävyysuhteet kärsivät, ja näin ollen kiusaaminen vaikuttaa koko koulun viihtyvyyteen. Lisäksi koulukiusaaminen koskettaa myös uhrin koko perhettä johtaen pahimmillaan koulun vaihtoon, kotiopetukseen, psykiatriseen hoitoon tai jopa kiusatun oppilaan itsetuhoiseen käyttäytymiseen. (Hamarus 1998, 92; Penttilä 1994, 74.)

Koulukiusaaminen saattaa edellisten seuraamusten ohella vaikeimmissa tapauksissa häiritä myös kiusatun oppilaan persoonallisuuden ja sosiaalisuuden kehitystä. Lapsena koettu kiusaaminen voi näin ollen alitajuisesti ohjata käyttäytymistä vielä aikuisenakin.

(Hamarus 1998, 92; Penttilä 1994, 74.) Gilmartinin (1987, 487–489) mukaan kouluaikainen kiusaaminen saattaa aiheuttaa uhrille myöhemmässä elämässä vaikeuksia ihmissuhteissa, erityisesti parisuhteissa. Teräsahjon (1997, 38–39, 42) mukaan Gilmartinin (1987) kuvaamia ihmissuhdevaikeuksia saattaa kehittyä tapauksissa, joissa uhrin rooli ei kunnolla purkaudu edes koulun loppuessa. Teräsahjo on edelleen todennut, että kokemuksilla kouluajan toverisuhteiden olemassaolosta ja laadusta on tärkeä merkitys sen suhteen, miten sopeutuneeksi yksilö tuntee itsensä sekä kouluaikana että myöhemmässä elämässä. Jos kiusatulla lapsella on edes joitakin myönteisiä toverisuhteita kiusaamisesta huolimatta, saattaa tällä olla merkittävä suoja kiusaamisen pitkäaikaisseuraamuksia vastaan. Mikäli kiusatulla on kuitenkin kokemuksia vain vähäisistä toverisuhteista ja tämän lisäksi kokemukset ryhmäjäsenedystä puuttuvat, käy sosiaalinen sopeutuminen myöhemmässä elämässä ongelmallisemmaksi ja erilaisten psyykkisten häiriöiden muodostuminen todennäköisemmäksi.

Rädyn (1999, 36, 39) mukaan kiusaamisen seurauksia myös liikuntatunneilla olivat uhrien keskittymisvaikeuksien ja poissaolojen lisääntyminen sekä kasvava arkuus osallistua peleihin ja harjoituksiin. Muita seuraamuksia kiusaamisen uhrille hänen tutkimuksessaan olivat masentuneisuus, pelon, ahdistuksen ja häpeän tunteminen sekä viha kiusaajia kohtaan. Lisäksi usko kavereiden menettämisestä kiusaamisen vuoksi vaivasi useita uhreja.

Kuten edellä on jo ohimennen mainittu, ei kiusattu ole koulukiusaamisessa ainut seuraamuksista kärsivä osapuoli. Kiusaaminen voi nimittäin olla vahingollista myös kiusaajalle. Kiusaamisprosessissa kiusaaja saattaa esimerkiksi virheellisesti oppia, että aggressiivisuus osoittautuu hyväksi keinoksi saavuttaa omia päämääriä ja dominoida muita. (Salmivalli 1998a, 4.) Taipaleen (1998, 77–78) mukaan pitkäkestoinen kiusaaminen myös vaurioittaa kiusaajan minäkuvaa, yhteisösuhteita ja oikeudentajua. Lisäksi se voi vähentää kiusaajan uskoa omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa näkemänsä vääryyden suhteen. Edellisten vaikeuksien ohella kiusaajilla on myös selvästi muita suurempi riski päätyä myöhemmällä iällä muuhun ongelmakäyttäytymiseen, kuten rikollisuuteen ja alkoholin väärinkäyttöön (Olweus 1994, 100). Koska kiusaaminen saattaa näin ollen aiheuttaa vakavia seurauksia myös kiusaajalle, voi hän tarvita jo lapsena psykoterapeuttista hoitoa (Räsänen 1995, 93 – 94).

Koulukiusaamisen vahingollisuutta sekä kiusatulle että kiusaajalle tukee myös Kaltiala-Heinon, Rimpelän, Rantasen ja Rimpelän (2000, 666–668) tutkimus. Se osoittaa, että kiusaaminen lisää niin kiusatun kuin kiusaajankin riskiä sairastua

masennukseen, ahdistukseen ja syömishäiriöihin. Heidän mukaansa nämä ongelmat ovat yleisimpiä henkilöillä, jotka ovat mukana kiusaamisprosessissa sekä kiusaajana että uhrina. Myös pelkkien uhrien tai kiusaajien kohdalla niitä esiintyy enemmän kuin kiusaamiseen kokonaan osallistumattomilla henkilöillä. Usein ahdistuneisuus ja masentuneisuus lisääntyvät murrosiän myötä, jolloin seurauksena saattaa olla vakaviakin tunnehäiriöitä. Kiusaamiseen liittyvien psyykkisten häiriöiden on tytöillä todettu olevan yleisempiä kuin pojilla. (Bond, Carlin, Thomas, Rubin & Patton 2001, 483.)

4.8 Koulukiusaamisprosessin monet roolit

Edellä on jo ohimennen mainittu kaksi koulukiusaamisen roolia: kiusattu ja kiusaaja. Koulukiusaamiseen liittyy kuitenkin useita muitakin rooleja. Näitä ovat apurin, vahvistajan, puolustajan ja ulkopuolisen roolit. Rooleissa ei sinänsä ole kysymys persoonallisuuden piirteistä tai mistään pysyvistä ominaisuuksista, vaan ne ovat ainakin potentiaalisesti muuttuvia ja vaihtuvia. Roolit ovat tuotoksia yksilön oman toiminnan ja ryhmän häneen kohdistamien odotusten vuorovaikutuksesta, jolloin niissä on ”sekä jotain annettua että jotain otettua”. Kuitenkin ryhmän odotukset ja tarpeet voivat säädellä voimakkaasti yksittäiselle oppilaalle muodostuvaa roolia, ja hän voi saada ryhmässään sellaisenkin roolin, jota ei haluaisi. Rooli saattaa tällöin muuttua itseään toteuttavaksi ennusteeksi, jolloin yksilön käyttäytyminen alkaa yhä enemmän muistuttaa häneen kohdistuvia odotuksia, ja saadusta roolista on hankala päästä irti. (Salmivalli 1998b, 49.)

4.8.1 Kiusattu

Kiusattu oppilas on systemaattisen ja toistuvan ahdistelun sekä aggression kohteeksi joutuva lapsi (Salmivalli 1998b, 52). Erilaisia uhrityyppejä on useita: passiivinen uhri, provokatiivinen uhri, masentunut uhri, ”äidin poika” -tyyppinen uhri, juonitteleva uhri ja valeuhri (Besag 1989, 14; Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 28; Olweus 1992, 33–35). Yleisin uhrityypeistä, *passiivinen uhri*, on ahdistuneempi ja turvattomampi kuin oppilaat yleensä. Hän on usein myös varovainen, pelokas, herkkä ja hiljainen. Hän ei käyttäydy aggressiivisesti vaan asennoituu kielteisesti väkivaltaan. Muiden oppilaiden

hyökätessä hänen kimppuunsa hän tavallisesti reagoi itkemällä ja vetäytymällä. Passiivisella uhrilla on myös heikko itsetunto sekä kielteinen kuva itsestään ja tilanteestaan. Hän pitää itseään epäonnistujana ja tuntee olevansa tyhmä, häpeissään ja epämiellyttävä. Tällainen käyttäytyminen ja asenne viestittävät muille oppilaille uhrin olevan turvaton ja arvoton yksilö, joka ei kosta hyökkäyksiä tai loukkauksia. Koulussa passiivinen uhri on yksinäinen, hylätty ja useimmiten luokassaan vailla ainuttakaan ystävää. Hänellä on vaikeuksia toverijoukossa niin fyysisesti kuin sanallisestikin ja hän tulee usein paremmin toimeen aikuisten kuin ikäistensä oppilaiden kanssa. Jos passiivinen uhri on poika, hän on yleensä myös fyysisesti keskivertoa heikompi ja vähemmän urheilullinen. (Olweus 1992, 33–34, 55.)

Provokatiivinen uhrityyppi on passiivista uhria paljon harvinaisemmin esiintyvä. *Provokatiivista uhria* luonnehtivat ahdistuneisuus ja aggressiivisuus. Hänellä on usein keskittymisongelmia, kuten levottomuutta tai jopa ylivilkkautta, ja hän saattaa käyttäytyä ympäristöönsä ärsyttäen ja hermostuttaen. Tällainen oppilas suuttuu helposti ja yrittää vastata hyökkäykseen tai loukkaukseen esimerkiksi tappelemalla. Uhrin käyttäytyminen provosoi usein monia luokan oppilaita, ja seurauksena on, että suuri osa tai jopa kaikki luokan oppilaat reagoivat häneen kielteisesti. Aikuisetkaan, opettaja mukaan lukien, eivät välttämättä pidä hänestä. Provokatiivinen uhri saattaa myös itse yrittää kiusata heikompia oppilaita. (Olweus 1992, 35, 55.)

Masentuneella uhrilla on surullinen ja apaattinen olemus, jonka taustalla voi olla syyllisyyden tunteita ja halu tulla vahingoitetuksi. Hänellä on usein ongelmia koulutaitojen kehittämisessä ja sosiaalisessa toiminnassa. Koulussa hän on vetämätön, saamaton ja keskittymiskyvytön, eikä siitä syystä juurikaan ole oppilastovereiden tai opettajan suosiossa. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 28.)

”Äidin poika” -tyyppisellä uhrilla on tavallista läheisempi ja myönteisempi suhde vanhempiansa, erityisesti äitiinsä. Joskus tämäntyyppinen suhde käsitetään äidin ylihuolehtimiseksi pojastaan. Tällöin ylihuolehtiminen voi olla sekä kiusaamisen syy että seuraus. (Olweus 1992, 34.)

Juonitteleva uhri tekeytyy uhriksi saavuttaakseen sitä kautta hyväksyntää ja suosiota. Hän hakeutuu yleensä tilanteisiin, joissa hän kerjää osakseen toisten huomionosoituksia. Juonitteleva uhri saattaa esimerkiksi esittää luokan pelleä tai käyttäytyä häiritsevästi, jotta hänet huomioitaisiin ja hyväksyttäisiin ryhmään. Tällainen uhri usein kätkee todellisen lahjakkuutensa, koska pelkää, että hänet sen takia suljettaisiin muun ryhmän ulkopuolelle. (Besag 1989, 14.)

Valeuhri on puolestaan lapsi, joka turhan takia valittaa ja kantelee oppilastovereistaan. Myös tällainen käytös on tavallisesti huomion etsintää, mutta siihenkin on yleensä syynsä. Siksi valeuhrin huomionhakuiseen käyttäytymiseen tulisikin suhtautua avunhuutona. (Besag 1989, 14.)

4.8.2 Kiusaaja

Kiusaaja on yleensä kiusaamisprosessin käynnistäjä, primus motor, joka aloittaa kiusaamisen ja saattaa yllyttää tai jopa pakottaa muitakin siihen mukaan (Salmivalli 1998b, 52). Harjunkosken ja Harjunkosken (1994, 35) mukaan kiusaajan rooli näyttäisi olevan melko pysyvä, sillä esimerkiksi vanhan uhrin siirryttyä toiseen luokkaan tai kouluun kiusaaja etsii itselleen uuden uhrin. Penttilä (1994, 87) on todennut, että kiusaajalla ei yleensä ole koulussa tarpeeksi tekemistä, vaan hän kokee koulun tylsänä. Joskus kiusaaja saattaa myös olla lapsi, jota on kohdeltu koulussa tai kotona huonosti ja epäoikeudenmukaisesti ja jota on syytetty teoista, joita hän ei ole tehnyt (Arajärvi 1989, 144).

Tyypillisin kiusaajaa luonnehtiva piirre on hänen aggressiivisuutensa kavereita, vanhempia ja opettajia kohtaan. Kiusaaja ärsyyntyy helposti ja kykenee hillitsemään vihantunteensa vain heikosti. Hänen asenteensa väkivaltaa kohtaan on muita oppilaita myönteisempi. Kiusaajalle ovat luonteenomaisia myös impulsiivisuus, voimakas dominoinnin ja alistamisen tarve sekä vähäinen empatia kiusaamisen uhreja kohtaan. Jos kiusaaja on poika, hän on todennäköisesti fyysisesti vahvempi ja hyväkuntoisempi kuin ikätoverinsa tai ainakin uhrinsa. Yleisten uskomusten mukaan kiusaaja on sisimmässään ahdistunut, turvaton ja heikon itsetunnon omaava, vaikka todellisuudessa tilanne on yleensä juuri päinvastainen. Kiusaaja onkin useimmiten itsevarma ja hänellä on suhteellisen myönteinen kuva itsestään. Kiusaaja näyttäisi myös olevan kaveripiirissään keskinkertaisen suosittu, ja hänellä on usein ympärillään pieni kahden tai kolmen ystävän joukko, joka tukee häntä ja näyttää pitävän hänestä. Kiusaajan suosio yleensä laskee ylemmillä luokka-asteilla, mutta se pysyy silloinkin uhrin suosiota korkeammalla. (Olweus 1992, 35–36.)

Harjunkosken ja Harjunkosken (1994, 37–38) mukaan kiusaajalla on usein vanhempiensa tavallista etäisempi suhde, josta puuttuu lämpö ja lempeys. Kiusaajan perheen ihmissuhteet ovat usein vakiintumattomia, eikä lasten ja vanhempien välillä ole

luottamuksellista vuorovaikutusta. Kiusaajan perheessä ei myöskään yleensä aseteta selkeitä rajoja lapsille, vaan kasvatukseen käytetään huutamista ja ruumiillista rankaisua, jopa väkivaltaa.

Koska useimmat lapset kuitenkin tuomitsevat kiusaamisen, kohdistuu kiusaajaan melkoinen yleisen mielipiteen paine. Siksi kiusaaja usein käyttääkin erityistä puolustelustrategiaa tuomitsevan paineen torjumiseksi, jolloin tarkoituksena on tehdä kiusaamisesta kiusaajan itsensä kannalta hyväksyttävää. Kiusaaja vääristelee tapahtumia tukeutuen puolusteluissaan vastapuolen kuviteltuihin aikeisiin. Hän kuvittelee uhrinsa aikeet mahdollisimman hyökkääviksi, ja tulkitsee sitten hänen käyttäytymistään tästä lähtökohdasta käsin suoden itselleen syyn ryhtyä kostotoimiin. Kiusaaja pyrkii ärsyttämään uhria niin, että tämä turvautuisi hyökkäävään kielenkäyttöön tai suoranaiseen väkivaltaan menettäen lopulta itsehillinnän. Kiusaaja tulkitseekin pienimmänkin väkivallan oireen suoraksi hyökkäykseksi. Samoin rauhanomaiseksi katsottava käytös tulkitaan vihamielisyydeksi, neutraali vastaus uhkailuksi ja vaitiolo ärsyttämiseksi. Tästä viitekehyksen vääristelystä huolimatta useimmat kiusaajat tuntevat syyllisyyttä jälkeensä. Kiusaaja pyrkii vastustelemaan tätä jälkivaikutusta vähättelemällä tapahtumaa ja selittämällä välikohtauksen itselleen moraalisesti mahdollisimman edulliseksi. (Roland 1984, 21–23.)

Olweusin (1985) mukaan uhrien ja kiusaajien lisäksi on olemassa pieni joukko oppilaita, joiden rooli kiusattuna tai kiusaajana vaihtelee tilanteen mukaan. Tällaisia ovat eritoten lapset, joiden vanhemmat pitävät kotona niin tiukkaa kuria, että voidaan jopa puhua kiusaamisesta kotioloissa. Tämänäköisellä kasvuympäristöllä on se vaikutus, että lapsista tulee aggressiivisia erityisesti itseään nuorempia ja haavoittuvaisempia oppilaita kohtaan. Lisäksi kotona uhrin asemassa olevista lapsista kehittyy usein fyysisesti voimakkaita ja kyvykkäitä puolustamaan itseään. Nämä lähtökohdat mahdollistavat kiusatun ja kiusaajan kaksoisroolin kehittymisen: lapsi on kotona uhrin roolissa vanhempien toimiessa kiusaajina ja koulussa kiusaajan roolissa heikompien oppilaiden ollessa uhrina. (Besag 1989, 14.)

4.8.3 Apuri, vahvistaja, puolustaja ja ulkopuolinen

Salmivallin (1998b, 52) mukaan kiusatun ja kiusaajan ohella muita kiusaamistilanteen rooleja ovat apurin, vahvistajan, puolustajan ja ulkopuolisen roolit. Apuri on oppilas,

joka ei aloita kiusaamista mutta menee helposti siihen mukaan avustamalla varsinaista kiusaajaa ja seuraamalla tilannetta. Toisin sanoen apuri on passiivinen kiusaaja, joka auttaa varsinaista kiusaajaa toteuttamaan suunnitelmansa. Hamaruksen (1998, 10) mukaan apuri saattaa itse olla ahdistunut ja turvaton, ja kiusaamisprosessissa mukana oleminen usein sotii hänen arvomaailmaansa vastaan, mikä lisää ahdistusta entisestään. Näin ollen apuri saattaa joskus osallistua kiusaamiseen, jotta hän ei itse joutuisi kiusatuksi.

Vahvistaja on puolestaan läsnä kiusaamistilanteessa, mutta ei itse osallistu varsinaiseen kiusaamiseen. Vahvistaja antaa kiusaajalle myönteistä palautetta kiusaamisesta toimiessaan yleisönä, nauramalla ja kannustamalla kiusaajaa ”näytä sille” -tyyliin. (Salmivalli 1998b, 52.) Hamaruksen (1998, 10) mukaan vahvistaja saattaa myös suurennella tai matkia kiusatun toimintaa tai ominaisuuksia, toimia huhunlevittäjänä kertoen kiusatusta vääristyneitä väitteitä uusina faktoina tai tehdä sankarimaisesti uskaliaita hyökkäyksiä kiusattua oppilasta kohtaan.

Puolustaja sen sijaan asettuu kiusatun oppilaan rinnalle yrittäen auttaa, tukea ja lohduttaa ystäväänsä. Hän myös koettaa saada kiusaamisen loppumaan kehottamalla kiusaajaa tai kiusaajia lopettamaan todeten ääneen kiusaamisen olevan tyhmää. (Salmivalli 1998b, 52.) Yhtenä keinona kiusaamisen lopettamiseksi puolustaja saattaa kertoa asiasta jollekin aikuiselle, kuten opettajalle, tai ainakin hän voi uhata kertoa siitä. Puolustajan kiusatulle sanoma tyypillinen repliikki on ”älä välitä niistä”. (Hamarus 1998, 11.)

Ulkopuolinen ei ole läsnä kiusaamistilanteissa, vaan mieluummin hakeutuu niistä pois. Hän ei asetu kenenkään puolelle vaan vaikenee asiasta, vaikka hän hyvin tietää, mitä tapahtuu. (Salmivalli 1998a, 10; Salmivalli 1998b, 52.) Vastoin Salmivallin toteamusta Hamarus (1998, 11) väittää, että ulkopuolinen ei yleensä ole tietoinen kiusaamisesta, eikä haluakaan olla, vaan hän pyrkii olemaan huomaamatta kiusaamista.

4.8.4 Opettajan rooleista kiusaamistilanteessa

Myös opettajilla on erilaisia rooleja koulukiusaamistilanteissa, onhan heillä käytössään monenlaisia tapoja niin kiusaamisen ehkäisemiseen kuin siihen puuttumiseenkin. Valitettavasti opettaja ei aina kuitenkaan huomaa kiusaamista tai hän ei jostakin syystä halua sekaantua siihen. Pahimmillaan opettaja saattaa itse olla tietoisesti tai

tiedostamattaan kiusaamassa jotakin oppilasta joko yksin tai yhdessä luokan oppilaiden kanssa.

Pikas (1990, 92–93, 97–98, 119–120) jakaa opettajan koulukiusaamisen vastaisen toiminnan kolmeen perusrooliin: asenteenmuokkaajan, toimeentarttujan ja käyttäytymisen kehittäjän toimintamalleihin. *Asenteenmuokkaaja* muokkaa tai vahvistaa oppilaiden koulukiusaamisen ja muun väkivallan vastaisia asenteita käyttämällä useita erilaisia keinoja: sanoma- ja aikakauslehtien leikkeitä, filmejä opettajan omaa esitystä, esiintyviä vierailijoita, oppilaiden itsensä tekemiä näytelmiä sekä väkivallan vastaisiin mielenosoituksiin ja juhliin osallistumista. Asenteenmuokkaajan luokassa pyritään syvälliseen keskusteluun, ajatusten kehittelyyn ja tunteiden osoittamiseen tarkoituksena antaa oppilaalle kokemus ikään kuin hän olisi itse ollut mukana kiusaamisprosessissa. Asenteenmuokkaus perustuu uskottavuuteen, ja koulukiusaamisen vastaisten asenteiden muokkaajana uskottavin opettaja on sellainen, jonka antama tieto on totuudenmukaista, ja joka itse osaa hoitaa todetut koulukiusaamistapaukset.

Toimeentarttuja puolestaan käy kiinni kiusaamiseen vuorovaikutuksessa uhrin ja kiusaajan kanssa. Se tapahtuu yleensä heti siinä tilanteessa, jossa opettaja sattuu näkemään käynnissä olevan kiusaamisen. Toimeen tarttuminen voi tapahtua myös niin, että opettaja kuulee koulussa puhuttavan jostakin kiusaamistapauksesta ja etsii tämän perusteella käsiinsä sekä uhrin että kiusaajan ja keskustelee heidän kanssaan. Toimeentarttujan tehtävät voidaan jakaa edelleen kahteen ryhmään, poliisin ja demonin alaryhmiin. Poliisi tarttuu toimeen välittömästi panostamalla jatkuvasti alituisen valvontaan ja puuttamalla näkemiinsä yksittäisiin kiusaamistapauksiin. Demoni puolestaan toimii harkitun suunnitelman mukaan tehtyään epämääräisiä havaintoja kiusaamisesta tai huomattessaan kiusaamisesta epäiltyjen livistävän. Tarkoituksenaan hänellä on muuttaa kiusaajat uhrin ystävällisiksi auttajiksi, mikä saattaa ulkopuolisista tuntua melko mahdottomalta teolta. (Pikas 1990, 92–93, 121–122.)

Käyttäytymisen kehittäjä taas ehkäisee koulukiusaamista vuorovaikutuksen avulla järjestäen sellaisia vuorovaikutustilanteita ja harjoituksia, joissa esitetään kiusaamistilanteille rakentavia ratkaisuja. Hän antaa oppilaiden harjoitella ihanteidensa mukaista käyttäytymistä käytännössä, jolloin kiusaamista ei käsitellä vain valmiiden toimintamallien avulla. Tämä lähestymistapa kuitenkin edellyttää sitä, että opettaja on keskustellut kiusaamisen vastaisista asenteista oppilaiden kanssa jo aiemmin. (Pikas 1990, 93.)

Kiusaavan opettajan rooli on edellisiin nähden myös suhteellisen yleinen, mutta vaikeammin toteen näytettävissä. Opettajan taholta tapahtuva kiusaaminen on useimmiten henkistä. Fyysisen väkivallan, kuten esimerkiksi oppilaaseen käsiksi käymisen tai tönimisen, on puolestaan todettu olevan melko vähäistä. Opettajan käyttämää henkistä väkivaltaa ovat esimerkiksi uhkailu, painostus, simputus, valehtelu, arvostelu, huomiotta jättäminen sekä oppilaan oikeuksien poistaminen. Myös puuttuminen oppilaan ulkonäköön tai pukeutumiseen, oppilaan nolaaminen luokan edessä sekä hänen väärälle vastaukselleen nauraminen voidaan käsittää henkiseksi kiusaamiseksi. Lisäksi kaikenlainen ilkeily, kuten huutaminen, nälviminen, pahasti tai loukkaavaan sävyyn sanominen, haukkuminen, haistattelu ja jankutus lukeutuvat henkisen kiusaamisen joukkoon. Myös alistaminen, liiallinen vaativuus, pikkutarkkuus sekä suosikkioppilaiden ja silmätikkujen pitäminen ovat opettajan käyttämän henkisen väkivallan muotoja. Kiusaamisena voidaan nähdä edellisten ohella myös se, että opettaja ei anna oppilaalleen mahdollisuutta päästä eroon tämän hankkimasta huonosta maineesta. (Harjunoski & Harjunoski 1994, 70–73.)

4.9 Mitä koulukiusaamiselle voidaan tehdä?

Koulussa opettajan tietoon tulee kiusaamistapauksista vain murto-osa. Vaikka oppilaat eivät kertoisikaan kiusaamisesta, voi opettaja kuitenkin tarkkailla luokkansa tapahtumia niin väli- kuin oppitunneillakin ja etsiä mahdollisia merkkejä kiusaamisesta. Kiusaamisen ja siinä osallisena olevien oppilaiden tunnistamista voidaan helpottaa esimerkiksi jo edellä esiteltyjen uhrin ja kiusaajan tyypillisten piirteiden avulla. Opettajan omia havaintoja luotettavampaa tietoa kiusaamisesta tarjoaa kuitenkin systemaattisempi tilanteen selvittäminen, josta edetään kiusaamisongelman ratkaisemiseen. (Salmivalli 1998b, 164–165.) Tästä omat menetelmänsä ovat kehittäneet muiden muassa Olweus, Roland, Pikas ja Salmivalli, jotka seuraavassa käsitellään tarkemmin.

4.9.1 Olweusin interventiomenetelmä

Olweus (1992, 61–63) on kehittänyt varsin kattavan interventiomenetelmän, jonka tavoitteena on kiusaamisen ehkäiseminen, vähentäminen ja poistaminen. Menetelmän

tarkoituksena on luoda oppilaille edellytykset myönteiseen toimintaan ja parempiin toverisuhteisiin niin koulussa kuin vapaa-aikanakin. Jotta nämä tavoitteet saavutettaisiin, tulisi opettajien ja vanhempien tiedostaa oman koulunsa kiusaamisongelman laajuus ja keskittää voimansa tilanteen muuttamiseen.

Interventiomenetelmien avulla pyritään saamaan aikaan muutoksia työskentelemällä kolmella eri tasolla: koulu-, luokka- ja yksilötasolla. Koulutason toimenpiteet suunnataan koko koulun oppilaille, ei siis vain kiusaamisen uhreille ja kiusaajille. Toimenpiteet lähtevät liikkeelle ongelman kartoituksella ja sen tulosten perusteella tehtävällä koulun interventio-ohjelman suunnittelulla. Suunnitelman pohjalta toteutettavaan kiusaamisen vastaiseen ohjelmaan kuuluu koulutasolla ensinnäkin keskustelumahdollisuuden tarjoaminen niin oppilaille kuin vanhemmillekin sekä opettajien välisen yhteistyön luominen. Tärkeänä koulutason interventiona pidetään myös oppilaiden turvallisuuden takaamista erityisesti välitunneilla, mikä tapahtuu parhaiten tehostamalla valvontaa ja huolehtimalla välituntialueiden viihtyisyydestä. (Olweus 1992, 63–74.)

Koulutason toimenpiteiden käynnistyttyä alkaa kiusaamisen torjuminen luokkatasolla. Torjuntatyö lähtee liikkeelle luokan yhteisten kiusaamisen vastaisten sääntöjen luomisesta. Yhdessä sovitaan myös sääntöjen noudattamisesta tai rikkomisesta seuraavista pakkioista ja rangaistuksista. Sääntöjen noudattamista seurataan luokkakokouksissa sekä myös jossain määrin luokan vanhempainilloissa. Luokkaan pyritään luomaan uusilla säännöillä myönteisempi ilmapiiri, jossa yhteisvastuullinen oppiminen ja luokan yhteiset tapahtumat auttavat muodostamaan parempia toverisuhteita oppilaiden välille. (Olweus 1992, 74–86.)

Luokkatason toimenpiteitä edelleen yksityiskohtaisempia ovat yksilötason toimenpiteet. Ne sisältävät henkilökohtaisia keskusteluja niin kiusaajan, kiusatun kuin heidän vanhempiensakin kanssa mutta myös erilaisia opetuksellisia ja toiminnallisia keinoja. Keskusteluissa pyritään viestittämään kiusatulle, että hänelle halutaan ja voidaan taata riittävä suoja kiusaamista vastaan. Kiusaajalle puolestaan tehdään selväksi, että kiusaamista ei hyväksytä ja se aiotaan lopettaa. Vanhempia taas ohjataan keskustelujen avulla tukemaan lastensa irrottautumista kiusatun ja kiusaajan rooleista. Keskustelujen ohella opettaja voi oppimistilanteissa käyttää oppilaantuntemustaan ja antaa kiusaamisessa osallisina oleville myönteisiä mahdollisuuksia toimia ja reagoida. Äärimmäisenä yksilötason toimenpiteenä nähdään interventiomenetelmässä luokan tai

koulun vaihtaminen. Olennaista tässä viime käden toimenpiteessä on, että ennemminkin kiusaajat kuin kiusattu pyritään sijoittamaan toisaalle. (Olweus 1992, 86–96.)

4.9.2 Rolandin menetelmä

Roland (1984, 122–123, 128–129) on puolestaan kehittänyt koulukiusaamista vastaan kolmivaiheisen toimintasuunnitelman. Sen ideana on pyrkiä vaikuttamaan koulun henkilökunnan, oppilaiden ja vanhempien asennoitumiseen kiusaamista kohtaan sekä hoitamaan kiusaamistilanteet ennalta tehdyn suunnitelman mukaisesti. Rolandin mallin ensimmäisessä vaiheessa huomio keskitetään aikuisyhteisöön eli oppilaiden vanhempiin. Heille annetaan tietoa koulukiusaamisesta ja heitä rohkaistaan mukaan koulun kiusaamisen vastaiseen työhön. Yhdessä kartoitetaan kiusaamisen esiintymistä koulussa ja keskustellaan saaduista tuloksista. Vanhempia opastetaan kiusaamisen vastaisen työn tukemiseen joko luokan yhteisissä tilaisuuksissa tai henkilökohtaisissa keskusteluissa.

Menetelmän toisessa vaiheessa pyritään vaikuttamaan lapsiyhteisöön eli oppilaisiin muokkaamalla heidän asenteitaan kiusaamisen vastaisiksi. Asennekasvatus tapahtuu tarjoamalla oppilaille sopivia esikuvia sekä käyttämällä tukioppilasjärjestelmää ja erilaisia opetusmenetelmiä, kuten kirjallisuutta, kirjoittamista ja roolileikkejä. (Roland 1984, 130–133.)

Viimeisessä eli kolmannessa vaiheessa keskitetään huomio toimenpiteisiin, joita yksittäiset kiusaamistapaukset vaativat. Näitä toimenpiteitä ovat uhrin ja kiusaajan yksilöllinen hoito, sekä jo aiemmissa vaiheissa käytetyt ryhmään vaikuttaminen, yhteistyö perheiden kanssa sekä yhteishenkeä nostattavat luokkakokoukset. Nämä keinot ovat toimivia yksinäänkin, mutta niitä voidaan myös yhdistää halutun tuloksen saamiseksi. (Roland 1984, 134.)

4.9.3 Pikasin menetelmä

Pikasin (1990, 129, 131) terapeuttisen lähestymistavan perustana on ajatus siitä, että kiusattujen lisäksi myös kiusaajat haluavat eroon kiusaamisesta. Kiusaajilla on tämän ajatuksen mukaan piileviä syyllisyyden tunteita, joita pyritään terapiassa nostamaan harkitusti esille ja kanavoimaan uhrin auttamiseen. Tällöin myös kiusaaja voisi tuntea

vapautuvansa kiusaamisen painajaisesta. Terapia perustuu kahdenkeskisiin keskusteluihin, jotka Pikas näkee koulukiusaamisen vastustamisen varminpana keinona.

Pikasin (1990, 133, 140, 201) menetelmässä erottuu kaksi keskustelumallia, suggestiivisen käskyn menetelmä eli SKM ja yhteisen huolen menetelmä eli YHM. SKM on näistä menetelmistä pontevampi ja nopeatempoisempi, kun taas YHM on luonteeltaan pehmeämpi ja pitkäkestoisempi. Suggestiivisen käskyn menetelmä perustuu oppilaiden hyväksymään opettajan auktoriteettiin sekä tämän lujaan uskoon kiusaamisen voittamisesta. SKM:ssä kiusaajan kohdalla korostuvat määrätietoinen asioiden toteaminen ja itsestäänselvyyksillä hätkähdyttäminen, mikä ei anna kiusaajalle edes mahdollisuutta väittää vastaan. Kiusatun kohdalla puolestaan painottuvat määrätietoisuuden ohella lempeys ja uhrin tukeminen mahdollisesti muuttuvassa tilanteessa. (Pikas 1990, 140, 201.)

Yhteisen huolen menetelmä puolestaan korostaa opettajan aitoa huolta kiusaamistilanteesta. Tarkoituksena on, että opettajan kokema huoli saadaan herätettyä myös keskustelukumppaneissa, ja kiusaamistilanteen yhteinen ratkaiseminen tulee mahdolliseksi. Olennaista kuitenkin on, että kiusaajat itse löytävät ratkaisun ongelmaan opettajan lähinnä auttaessa parhaimman ratkaisutavan toteuttamisessa. (Pikas 1990, 133, 146.)

Suggestiivisen käskyn menetelmää käytetään, kun kiusaaminen ei ole kovin vakavaa ja kiusaajien yhteenkuuluvuus ei ole voimakasta. Yhteisen huolen menetelmää puolestaan käytetään, kun kiusaaminen on luonteeltaan vahingollisempaa ja kiusaajat muodostavat niin yhtenäisen ryhmän, että ulkopuolelta tuleva suggestio vain vahvistaisi keskinäistä yhteenkuuluvuutta. (Pikas 1990, 134.)

4.9.4 Salmivallin menetelmä

Salmivalli (1998b, 169-170) korostaa omassa kiusaamisen vähentämiseen tähtäävässä menetelmässään, että kiusaamista tulee käsitellä ryhmäilmiönä. Hänen mukaansa kiusaamisen vastaisia toimenpiteitä tulisi suunnata niin yksilö- kuin ryhmätasollekin. Lisäksi Salmivalli painottaa, että toimenpiteet tulee kohdistaa yhtäaikaisesti niin lapseen kuin hänen ympäristöönsäkin. Jotta kiusaamisongelma voitaisiin ratkaista onnistuneesti,

huomiota tulisikin kiinnittää oppilaiden sosiaalisiin taitoihin ja niiden kartuttamiseen sekä oppilaita ympäröivään sosiaaliseen todellisuuteen ja sen rakenteisiin.

Salmivalli (1998b, 170–172, 182) näkee yhtenä kiusaamiseen puuttumisen keinona ryhmän yhteisen keskustelun. Tällöin koko luokan voimin pohditaan, mitä koulukiusaaminen on, miltä kiusaaminen tuntuu ja millaisia seurauksia kiusaamisella voi olla. Keskustelun lisäksi käytetään draamaharjoituksia ja roolileikkejä, jotka antavat oppilaille mahdollisuuden käsitellä koulukiusaamiseen liittyviä asioita ja tunteita sekä pohtia omaa rooliaan tai mahdollista uutta roolia kiusaamistilanteessa. Toisena kiusaamista vähentävänä keinona Salmivalli mainitsee luokassa esiintyvien klikkien purkamisen. Tällöin opettaja pyrkii puolestaan muuttamaan pienryhmien rakennetta siten, että syntyy uusia ryhmiä ja oppilaat saavat mahdollisimman monia erilaisia yhteistyökokemuksia.

Salmivallin (1998b, 172–174) esittämä kolmas kiusaamista vähentävä keino tähtää puolestaan kiusatun ja kiusaajan toiminnan osittaiseen muuttamiseen. Kiusatun käyttäytymistä voidaan pyrkiä muuttamaan esimerkiksi vähemmän kiusaamista provosoivaksi kuitenkin vierittämättä vastuuta kiusatuksi joutumisesta hänen niskoilleen. Kiusaajan toimintaan voidaan puolestaan pyrkiä vaikuttamaan esimerkiksi siten, että kiusaajan mahdollinen itsekorostuksen tarve suunnataan johonkin myönteiseen toimintaan muiden alistamisen sijasta. Sekä kiusatun että kiusaajan käytöksen muuttamisessa painotetaan realistisen minäkuvan ja myönteisen itsetunnon kehittymistä. Näin pyritään luomaan pysyvämmät edellytykset kiusaamisen loppumiselle.

4.9.5 Kiusaamisen torjumiskeinot liikuntatunneilla

Edellä esitellyt kiusaamisen vastaiset menetelmät on luotu ehkäisemään ja vähentämään kaikkea koulussa tapahtuvaa kiusaamista. Erikseen ei siis ole kehitetty menetelmää, joka toimisi juuri liikuntatunneilla ilmenevän kiusaamisen käsittelemisessä. Olweusin (1992), Rolandin (1984), Pikasin (1990) ja Salmivallin (1998b) menetelmät ovat kuitenkin sovellettuina varsin hyvin siirrettävissä liikuntatuntien kiusaamistilanteiden hoitamiseen.

Edellisten tutkijoiden menetelmien lähtökohtana on oppilaiden asenteisiin vaikuttaminen. Tämän tulisi olla perustana myös pyrkimyksessä torjua

koulukiusaamista liikuntatunneilla. Asennekasvatuksen tulisi koululiikunnassa suuntautua ensinnäkin siihen, että oppilaita kasvatettaisiin suvaitsemaan erilaisuutta niin oppilastoverien ulkomuodossa kuin liikunnallisissa taidoissakin. Toiseksi oppilaiden asenteita tulisi muokata kovasta kilpailuhengestä kohti reilua, toiset oppilaat huomioivaa toimintaa. Lisäksi liikuntatunneilla oppilaita pitäisi totuttaa työskentelemään eri oppilastoverien kanssa vaihtelemalla peleissä ja harjoitteissa ryhmien kokoonpanoja sekä pareja. Tällöin avoimempi asenne toista oppilasta kohtaan kehittyy ja kaveriksi hyväksytään joku muukin kuin vain paras ystävä. Uusien kaverisuhteiden solmiminen liikuntaryhmässä tähtää klikkien purkamiseen, joka etenkin Salmivallin (1998b, 171–172) mukaan on yksi tärkeimmistä kiusaamista vähentävistä keinoista.

Liikuntatunneilla tapahtuvan kiusaamisen torjumisessa opettajalla on erittäin tärkeä rooli. Hän voi omalla asennoitumisellaan, käyttäytymisellään sekä valitsemillaan opetusmenetelmillä vaikuttaa ratkaisevasti koulukiusaamisen vähentämiseen. Opettajan tulisikin tuoda konkreettisesti esille kiusaamisen vastaista ajatteluaan ja täten toimia myönteisenä roolimallina oppilailleen. Opettajan pitäisi myös organisoida opetustaan liikuntatunneilla valitsemalla tarkoituksella ryhmälleen sopivia työtapoja, jotka kasvattaisivat esimerkiksi toisten oppilaiden hyväksymiseen. Lisäksi hänen tulisi huolehtia etukäteen pari- ja joukkuejaoista, jolloin kenenkään oppilaan ei tarvitsisi pelätä yksinjäämistä tai huutojaoissa viimeisenä valituksi tulemistä. Myös tarjoamalla harjoituksissa eri tasoisia suoritusvaihtoehtoja ja ohjaamalla oppilaita arvioimaan suorituksiaan suhteessa omaan kehittymiseen opettaja voi luoda tunnilleen yrittämistä arvostavan ja epäonnistumisiakin sietävän ilmapiirin.

5 Tutkimustehtävät

Kuten aikaisemmin on jo todettu, on koulukiusaaminen viime aikoina ollut lisääntyvän huomion kohteena niin opettajien, vanhempien kuin tutkijoidenkin keskuudessa. Vaikka Pohjoismaissa koulukiusaamista on tutkittu edellisten vuosikymmenien aikana melko paljon, ei liikuntatunneilla tapahtuvaa kiusaamista ole juurikaan selvitetty. Tutkimiseen olisi kuitenkin syytä, sillä liikuntatunnit eroavat luonteeltaan hyvinkin paljon muista oppiaineista, minkä voisi olettaa luovan kiusaamiselle myös varsin erilaiset olosuhteet. Lisäksi liikuntatunnit eroavat toinen toisistaan sisällöllisesti. Siksi voitaneen myös olettaa, että liikuntatuntien eri sisällöt – ja niistä etenkin lajit – vaikuttavat osaltaan kiusaamiseen.

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on edellä mainittu käsitys liikuntatunnin luonteen ja sisältöjen mahdollisesta yhteydestä kiusaamisen esiintymiseen. Tutkimusongelmiksi muotoutuivatkin juuri tästä näkökulmasta lähtien seuraavat kolme pääongelmaa alaongelmineen. Tutkimuksen pääpaino on erityisesti ongelmassa 3.

1. Miten oppilaat kokevat koululiikunnan?

- 1.1 Kuinka mielekkäänä koululiikunta koetaan?
- 1.2 Millaisia myönteisiä kokemuksia oppilailla on koululiikunnasta?
- 1.3 Millaisia kielteisiä kokemuksia oppilailla on koululiikunnasta

2. Kuinka kiusatuksi joutuminen ilmenee liikuntatunneilla?

- 2.1 Kuinka moni oppilas joutuu kiusatuksi liikuntatunneilla?
- 2.2 Millä tavoin kiusaamista esiintyy liikuntatunneilla?
- 2.3 Onko kiusatuksi joutumisen esiintymismäärissä ja kiusaamistavoissa eroja sukupuolten ja erikokoisten paikkakuntien välillä?

3. Missä koululiikuntalajeissa on kiusattuja oppilaita (eniten)?

- 3.1 Onko ulko- ja sisäliikuntalajien välillä eroja kiusatuksi joutumisessa?
- 3.2 Onko lajiryhmien välillä eroja kiusatuksi joutumisessa?
- 3.3 Onko oppilaiden liikuntaharrastuksilla yhteyttä kiusatuksi joutumiseen eri koululiikuntalajeissa?

6 Tutkimuksen toteuttaminen

6.1 Tutkimuksen luonne

Tässä tutkimuksessa on piirteitä sekä määrällisestä että laadullisesta tutkimusotteesta. Tutkimus on kuitenkin luokiteltavissa pääosin määrälliseksi, sillä suurin osa siitä suoritettiin kvantitatiivisen tutkimuksen periaatteita mukailen.

Määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen lähtökohtina ovat aiemmat teoriat, tutkimukset ja niissä esitetyt johtopäätökset. Aikaisempaan tutkimustietoon pohjautuvat etenkin hypoteesien esittäminen sekä tutkimukselle olennaisten käsitteiden määrittely. Kvantitatiivista tutkimusta suunniteltaessa päämääränä on pyrkimys numeerisen havaintoaineiston keräämiseen, aineiston tilastolliseen analysointiin ja tutkimustulosten yleistettävyyteen. Aineiston keruu toteutetaan tietyin otantamenetelmin valitulta kohdejoukolta ja sitä käsitellään tilastollisina muuttujina. Määrällisessä tutkimuksessa tuloksia kuvaillaan tilastollisten tunnuslukujen, taulukoiden ja merkitsevyydestien avulla. (Hirsjärvi 2000a, 129.)

Tämän tutkimuksen kvantitatiivinen ote ilmenee sen pohjautumisessa aiempiin tutkimustuloksiin ja ennalta määriteltyihin käsitteisiin, joita ovat esimerkiksi koululiikunta ja koulukiusaaminen. Määrällisyyttä ilmentävät myös suuri kohdejoukko ($n=186$), aineiston numeerisuus, sen tilastollinen käsittely sekä tulosten esittäminen lukuina, taulukoina ja diagrammeina.

Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on puolestaan todellisen elämän kuvaaminen. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään käyttämään ihmistä tiedonkeruun välineenä ja tutkimaan häntä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Olennaista tutkimuksessa on aineiston kerääminen tarkoituksenmukaisesti valitulta kohdejoukolta ja laadullisten menetelmien, kuten esimerkiksi teemahaastattelun tai havainnoinnin käyttäminen aineiston hankinnassa. Kvalitatiivisessa menetelmässä merkittävää on lisäksi tutkittavan näkökulmien ilmentäminen sekä tulosten tulkitseminen tapausten ainutlaatuisuuden huomioon ottaen. (Hirsjärvi 2000a, 152, 155.)

Tässä tutkimuksessa laadullista menetelmää edustavat lähinnä kyselylomakkeen kokemuksia koskevat avoimet kysymykset sekä niiden käsittely teemoittelun avulla. Lisäksi otantamenetelmä, joka perustui tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaisen

tiedon tavoittelemiseen, viittaa enemmän laadulliseen kuin määrälliseen tutkimusotteeseen.

6.2 Tutkimuksen eteneminen

6.2.1 Kyselylomake

Kun tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi oli valittu kyselylomake, yritettiin sopivaa tai ainakin suuntaa-antavaa lomaketta etsiä aluksi aiemmista koulukiusaamista ja koululiikuntaa koskevista tutkimuksista. Koska kiusaamista ei tämän tutkimuksen näkökulmasta ole ennen juurikaan tutkittu, ei käyttökelpoista kyselylomakettakaan löydetty. Siksi tähän tutkimukseen täytyikin kehittää uusi, sen tutkimustehtäviin sopiva kyselylomake.

Kyselylomakkeesta tehtiin kaiken kaikkiaan viisi erilaista versiota ennen kuin se oli tutkimukseen tarpeeksi hyvin soveltuva. Ennen lomakkeen lopullista hyväksymistä se esitettiin erään keskisuomalaisen koulun viidennellä luokalla. Esitestaus antoi suuntaa siitä, että tutkimusaihetta pidettiin melko uhkaavana sekä kiusaaminen-sanan käyttöä liian voimakkaana ja vastaamista vähentävänä ilmauksena. Tämän vuoksi lomakkeeseen tehtiin muutoksia, joiden avulla varsinainen tutkimuskohde verhottiin. Näin pyrittiin lisäämään oppilaiden rohkeutta vastata tutkimuksen kannalta olennaisiin kysymyksiin ja saamaan enemmän tarvittavaa tutkimusaineistoa.

Lomakkeen sisältö pysyi koko kehittelyprosessin ajan lähes samana, vain sen sisäinen rakenne sekä kysymysmuodot muuttuivat. Kyselylomakkeesta pyrittiin tekemään 6.-luokkalaisten tasolle sopiva ja heille miellyttävä täyttää. Suurimpina eroina alkuperäisen ja lopullisen lomakkeen välillä voidaan pitää kiusaaminen-sanan korvaamista lievemällä ilmaisulla ”toisen oppilaan tahallinen mielen pahoittaminen” sekä varsinaisen tutkimusaiheen piilottamista sijoittamalla kyselylomakkeeseen myös myönteisiä asioita mittaavia osioita. Hieman pienempiä muutoksia puolestaan olivat kysymysten järjestyksen ja sanamuotojen vaihtaminen sekä vastaamista helpottavien taulukoiden lisääminen lomakkeeseen.

Kyselylomakkeessa oli sekä monivalinta- että avoimia kysymyksiä. Monivalintakysymyksiin vastattiin joko ympäröimällä tai rastittamalla vastaajalle sopiva vaihtoehto. Niistä lähes kaikissa oli myös mahdollisuus selventää annettua

vastausta sanallisesti. Monivalintakysymykset käsittelivät vastaajan sukupuolta, liikunnan harrastuneisuutta, koululiikunnan mielekkyyttä, liikuntatunneilla koettuja kannustustapoja, koettuja kiusaamismuotoja ja niiden useutta liikuntatunneilla sekä liikuntalajeja, joissa kiusaamista oli koettu. Avoimiin kysymyksiin vastattiin puolestaan omin sanoin vastaukselle varattuun tilaan. Avoimet kysymykset liittyivät vapaa-ajan harrastuksiin sekä mukavimpiin ja ikävimpiin koululiikuntakokemuksiin. Kyselylomakkeen tarkka muoto selviää liitteestä 1.

Tutkimusmenetelmäksi valittiin kyselylomake, koska sen avulla saatiin parhaiten kerättyä melko laaja ja tutkimusongelmille olennainen aineisto. Kyselylomakkeen käyttämistä puolsivat myös aineiston keruun, tallentamisen ja analysoinnin tehokkuus ja helppous. Lisäksi valintaa tuki menetelmän suoma mahdollisuus päättää itse tutkimusaikatauluista ja -kustannuksista. Tutkimusmenetelmästä päätettäessä tiedossa olivat myös kyselylomakkeen huonot puolet, kuten vastaajien mahdollinen huolimattomuus ja epärehellisyys, väärinymmärrykset vastaustekniikan tai tutkittavan asian suhteen sekä tyhjien vastausten antaminen. Vaikka hyvän kyselylomakkeen laatiminen tiedettiin työlääksi sekä vaativaksi ja hyvänkin kyselylomakkeen antama aineisto mahdollisesti pinnalliseksi ja tutkimusteoreettisesti vaatimattomaksi, päädyttiin kyselylomaketta tässä tutkimuksessa kuitenkin käyttämään. (ks. Hirsjärvi 2000c, 182.)

6.2.2 Kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukko valittiin sillä pääperiaatteella, että mukana olisi kolme erikokoista keskisuomalaista kuntaa: pieni, keskisuuri ja suuri kunta. Jokaisesta kunnasta valittiin aluksi yksi koulu tuttuuden ja oletetun rikkaan aineiston perusteella. Tosin eräällä paikkakunnalla jouduttiin alkuperäinen valinta vaihtamaan kahteen muuhun kouluun, jotka olivat halukkaampia osallistumaan tähän tutkimukseen. Valituista neljästä koulusta kohdejoukoksi otettiin kaikki kuudensien luokkien oppilaat, sillä tämän ikätason oletettiin ala-asteikäisistä soveltuvan parhaiten vastaamaan kyselyyn sen aiheen ja muodon perusteella. Tutkimukseen osallistui valinnan perusteella täten yhteensä 186 oppilasta, joista tyttöjä oli 90 (48,4 %) ja poikia 96 (51,6 %).

Tutkimukseen osallistuneet kunnat nimesimme kunniksi 1, 2 ja 3. Kunta 1 edusti pientä, alle 4000 asukkaan kuntaa ja kunta 2 puolestaan keskisuurta, noin 8000

asukkaan kuntaa. Kunta 3 oli tutkimuksen suurin kunta yli 80 000 asukkaallaan. Kunnasta 3 oli tutkimuksessa mukana kaksi eri koulua, jotka saivat tunnuksikseen koulu 3A ja koulu 3B. Taulukosta 1 selviää tutkimuskohteiden tarkemmat tiedot.

	Kunta 1	Kunta 2	Kunta 3	Koulu 3A	Koulu 3B
Asukasluku	alle 4000	yli 8000	yli 80000		
Koulun oppilasmäärä	209	623	662	261	401
6.-luokkalaisten määrä	30	85	71	31	40
Tyttöjen määrä	14	43	33	12	21
Poikien määrä	16	42	28	19	19

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistuneet kunnat ja koulut

6.2.3 Aineiston keruu

Aineiston keruu aloitettiin ottamalla yhteyttä valittujen koulujen rehtoreihin ja pyytämällä heiltä lupa tutkimukseen. Luvan saannin jälkeen tiedusteltiin koulujen kuudensien luokkien opettajien halukkuutta osallistumiseen ja sovittiin kyselyn suorittamisen luokkakohtaisista aikatauluista. Koulut ja opettajat vaikuttivat yleisesti melko myönteisiltä tutkimukselle, mikä helpotti aineiston keruuta huomattavasti.

Aineisto kerättiin valituilta kouluilta käymällä henkilökohtaisesti tutkittavissa luokissa. Ennen kyselylomakkeen täyttämistä tutkimukseen osallistuneille oppilaille selvitettiin tutkimuksen tarkoitus, aihepiiri sekä merkitys tutkijoille. Lisäksi käsiteltiin lomakkeen vastaustekniikkaa antamalla ohjeita ja vastaamalla oppilaiden kysymyksiin. Oppilaille painotettiin tässä yhteydessä myös huolellisten ja rehellisten vastausten merkitystä ja kyselylomakkeiden luottamuksellista käsittelyä. Tunnelman keventämiseksi ja oppilaiden motivoimiseksi keskusteltiin luokissa lyhyesti myös oppilaiden liikuntaharrastuksista.

Tutkimuksen esittelyn, ohjeiden antamisen ja motivoinnin jälkeen kyselylomakkeet jaettiin kaikille luokan oppilaille samanaikaisesti. Lomakkeen täyttämiseen varattiin aikaa esitestauksen perusteella noin 20 minuuttia, jonka kuluttua kyselylomakkeet kerättiin pois kaikilta yhtä aikaa. Lopuksi oppilaita kiitettiin tutkimukseen osallistumisesta ja heidän antamistaan arvokkaista vastauksista. Kaiken kaikkiaan aikaa aineiston keruussa kului luokkaa kohti noin puoli tuntia.

Edellä esitetty aineiston keruu mukailee informoidun kyselyn periaatteita. Yhtäläisyyksiä informoidun kyselyn ja tämän tutkimuksen välillä ovat muun muassa kyselylomakkeiden henkilökohtainen jakaminen kohdejoukon helposti tavoittavassa paikassa, tiedon antaminen tutkittaville tutkimuksen tarkoituksesta, ohjeiden antaminen ja kysymyksiin vastaaminen kyselylomakkeen täyttämässä sekä lomakkeen palauttaminen sovitulla tavalla. (Hirsjärvi 2000c, 183–184.)

6.2.4 Aineiston analysointi

Aineiston ollessa tässä tutkimuksessa sekä määrällistä että laadullista sitä analysoitiin niin kvantitatiivisella kuin kvalitatiivisellakin menetelmällä. Suurin osa aineistosta oli kvantitatiivista ja sen käsittely aloitettiin muodostamalla aineistosta muuttujia sekä koodaamalla aineisto muuttujien mukaan. Aineisto koodattiin niiden kysymysten osalta, jotka mittasivat sukupuolta, vapaa-ajan liikuntaharrastamista, liikuntatunneille osallistumishalukkuutta, käytettyjä kiusaamistapoja ja niiden useutta sekä koululiikuntalajien yhteyttä kiusaamiseen. Koodattu aineisto syötettiin SPSS-ohjelmaan, minkä jälkeen tehtiin tilastolliset ajot. Näin saatiin selville tutkimukselle oleelliset frekvenssi- ja prosenttiluvut, jotka Erätuulen, Leinon ja Yli-Luoman (1994, 75) mukaan ovatkin ihmistieteissä yleisimmin tarvittavia tilastollisia tunnuslukuja. Frekvenssien ja prosenttien ohella SPSS-ohjelmalla tehtiin joitakin ristiintaulukointeja, mutta tässä tutkimuksessa niistä ei juurikaan löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja.

Aineiston liikuntakokemuksia koskevat avoimet kysymykset käsiteltiin kvalitatiivisesti. Sekä kielteiset että myönteiset koululiikuntakokemukset käytiin lomake lomakkeelta läpi ja vastauksista muodostettiin ryhmiä. Vastausryhmät koottiin laajemmiksi teemoiksi, jotka sisälsivät keskeisen tiedon koululiikuntakokemuksista. Teemoittelun avulla pyrittiin valaisemaan yhtä tutkimusongelmista, mikä Eskolan ja Suorannan (1998, 175) mukaan on myös teemoittelun tavoitteenakin. Aineistosta nostettuja teemoja selvennettiin autenttisilla lainauksilla, jotka kuvasivat hyvin aineistoa ja elävöittivät tekstiä (ks. Savolainen 1991, 454).

6.3 Tutkimuksen luotettavuus

6.3.1 Sisäinen validiteetti

Tutkimuksen luotettavuutta kuvastavat tutkimuksen sisäinen ja ulkoinen validiteetti. Sisäinen validiteetti muodostuu mittausten tarkkuudesta ja virheettömyydestä sekä tutkimuksen reliabiliteetista eli pysyvyydestä ja toistettavuudesta. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 98–99.)

Tutkimuksen sisäistä validiteettia pyrittiin lisäämään suunnittelemalla kyselylomake huolellisesti sellaiseksi, että se vastaisi mahdollisimman hyvin asetettuihin tutkimusongelmiin. Kysymysten järjestys ja sanamuodot soviteltiin niin, että kyselylomakkeen pituudesta tuli kohtuullinen ja vastaaminen oli suhteellisen vaivatonta sekä loogisesti etenevää. Validiteettia puolestaan heikensivät vastauksissa esiintyneet epäselvyydet, sillä vastaustekniikka oli joillekin tutkituista monimutkaista. Etenkin kiusaamistapoja ja niiden useutta käsittelevässä kysymyksessä numero 9 ilmeni joitakin virheellisiä vastaustapoja. Parempaa validiteettia tavoiteltiin kuitenkin selvällä ohjeenannolla sekä sillä, että tutkimukseen osallistuvilla oli mahdollisuus kysyä lomakkeen täyttämässä neuvoa. Lisäksi tutkimuksen validiutta pyrittiin parantamaan korostamalla vastaajille rehellisen vastaamisen merkitystä.

Tässä tutkimuksessa sisäistä validiutta tarkennettiin sivuamalla joitakin metodologisen ja tutkijatriangulaation periaatteita. Metodologisen triangulaation mukaisesti tutkimuksessa käytettiin kahta erilaista, kvantitatiivista ja kvalitatiivista, menetelmää, kun taas tutkijatriangulaatio toteutui kahden tutkijan osallistuessa aineiston keruuseen, analysointiin ja tulkintaan sekä käydessä niistä jatkuvaa ajatustenvaihtoa. (ks. Hirsjärvi 2000b, 215.)

Tutkimuksen reliabiliteettia pyrittiin puolestaan lisäämään tutkijoiden rutiininomaisella toiminnalla sekä osallistumattomuudella aineistonkeruutilanteissa. Jokaisessa luokassa toimittiin samalla tavalla, eikä vastaajien toimintaan puututtu heidän täyttäessään kyselyä.

6.3.2 Ulkoinen validiteetti

Ulkoinen validiteetti kertoo tutkimuksen kohdejoukon edustavuudesta ja tutkimustulosten yleistettävyydestä. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 99.) Tässä tutkimuksessa ulkoista validiteettia tukee tutkimustulosten johdonmukaisuus. Saadut tulokset ovat nimittäin varsin yhteneväisiä aiempien tätä aihetta koskevien tutkimusten kanssa. Lisäksi tutkimus on sisäisesti looginen: vaikka aineistoa tarkasteltiin useista eri näkökulmista, eivät tulokset olleet keskenään ristiriidassa tai kumonneet toisiaan. Ulkoista validiteettia lisää myös tutkimuksen korkea vastaamisprosentti, sillä kukaan tutkimukseen osallistuneista ei palauttanut tyhjää tai täysin kelpaamatonta lomaketta, ja ainoastaan joistakin lomakkeista jouduttiin jokin yksittäinen vastaus hylkäämään. Kaiken kaikkiaan voidaan todeta, että vaikka tämän tutkimuksen tulosten laajempi yleistäminen ei ole mahdollista, saadut tulokset antanevat kuitenkin suuntaa Keski-Suomen kuudensien luokkien tilanteesta.

Tämän tutkimuksen ulkoista validiteettia heikentävät jonkin verran käytetty otantamenetelmä sekä kohdejoukon koko. Otantamenetelmänä ei käytetty satunnaisotantaa, vaan tutkimusjoukon valinta perustui kohdekoulujen tuttuuteen ja rikkaan aineiston keräämiseen, mitä esimerkiksi Borg ja Gall (1989, 214) pitävät eräänä aineiston yleistettävyyttä heikentävänä tekijänä. Koko maata koskevaa yleistämisen mahdollisuutta saattaa hieman vähentää myös aineiston kerääminen maantieteellisesti pieneltä alueelta sekä suhteellisen pieni otoskoko. Kuitenkin suurin osa tämän tutkimuksen tuloksista lienee melko hyvin yleistettävissä.

6.3.3 Kokemusten tutkimisen luotettavuus tässä tutkimuksessa

Kokemusten tutkiminen on niin paljon edellisestä eroava tutkimuksen ala, että sen luotettavuutta on hankalaa tarkastella edellä mainittujen sisäisen ja ulkoisen validiteetin periaatteiden valossa. Eniten luotettavuusongelmia kokemusten tutkimisessa aiheuttaa tulkinta. Tulkintaa vaikeuttaa etenkin kokemusten ainutlaatuisuus, sillä tutkijan ja tutkittavan on lähes mahdotonta täysin tavoittaa sekä ymmärtää toistensa kokemusmaailmoja. (Becker 1992, 23; Perttula 1995, 100.) Tässä tutkimuksessa

kokemuksia ei ole ryhdytty tulkitsemaan, vaan niitä on pyritty lähinnä vain kartoittamaan ja kuvailemaan sekä luokittelemaan suuremmiksi teemoiksi. Siksi onkin välttytty suuremmilta kokemuksiin liittyvien tulosten luotettavuutta koskevilta ongelmilta.

7 Tutkimustulokset

7.1 Liikunnan harrastaminen

Tutkimukseen osallistuneet kuudensien luokkien oppilaat olivat saatujen vastausten perusteella varsin aktiivisia liikkujia. Kaikista tutkituista peräti 97,3 % harrasti vapaa-aikanaan jotakin liikuntalajia ja vain 2,7 % lukeutui liikuntaa harrastamattomiin. Tytöistä liikuntaa ilmoitti harrastavansa 96,7 % ja pojista vastaavasti 97,9 %. Korkein liikunnan harrastamisen prosentti oli kunnassa 1, jossa kaikki 6.-luokkalaiset liikkuiivat säännöllisesti vapaa-aikanaan. Kunnassa 2 liikunnan harrastajia 6.-luokkalaisista oli puolestaan 98,8 % ja kunnassa 3 keskimäärin 94,4 %. Kunnassa 3 kyseinen prosenttiosuus jakautui koulujen kesken siten, että koulussa A liikuntaa harrastavia oppilaita oli 96,8 % ja koulussa B 92,5 %.

Suosituin liikuntaharrastus kaikkien tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden keskuudessa oli lenkkeily, jota ilmoitti harrastavansa 35,5 % tutkituista. Toiseksi suosituimmaksi liikuntalajiksi paljastui laskettelu tai lumilautailu, jota harrasti 30,1 % oppilaista. Varsin suosittuja lajeja olivat myös jalkapallo 28,5 %:n, pyöräily 27,4 %:n ja uinti 23,1 %:n osuuksilla. Lisäksi sählyä, jääkiekkoa, rullalautailua ja rullaluistelua harrasti kutakin yli 10 % tutkituista oppilaista.

Tytöillä suosituimmaksi liikuntaharrastukseksi erottui selvästi lenkkeily, jota harrasti 52,2 % tutkimukseen osallistuneista tytöistä. Seuraavaksi yleisimpiä liikuntaharrastuksia 6.-luokkalaisilla tytöillä olivat pyöräily (32,2 %), laskettelu tai lumilautailu (31,1 %) sekä uinti (25,6 %). Muita suosittuja harrastuksia olivat ratsastus, jalkapallo, yleisurheilu, hiihto, rullaluistelu, luistelu ja tanssi, joita kutakin harrasti 10–20 % tytöistä. Pojilla selvästi suosituin laji oli puolestaan jalkapallo, jota ilmoitti harrastavansa 40,6 % tutkituista pojista. Jalkapallon ohella muita yleisiä liikuntaharrastuksia olivat laskettelu tai lumilautailu (29,2 %), sähly (26 %), jääkiekko (22,9%), pyöräily (22,9%), rullalautailu (22,9%) sekä uinti (20,8 %). Lisäksi lenkkeily ja rullaluistelu mainittiin liikuntaharrastukseksi noin 10 %:ssa poikien vastauksista. Harrastetut lajit sekä erot lajien harrastamisessa tyttöjen ja poikien välillä selviävät tarkemmin liitteestä 2.

Kunnittain ilmeni joitakin eroja harrastettujen liikuntalajien välillä. Kunnassa 1 selvästi harrastetuimmat lajit olivat lenkkeily ja pyöräily. Lenkkeilyä ilmoitti

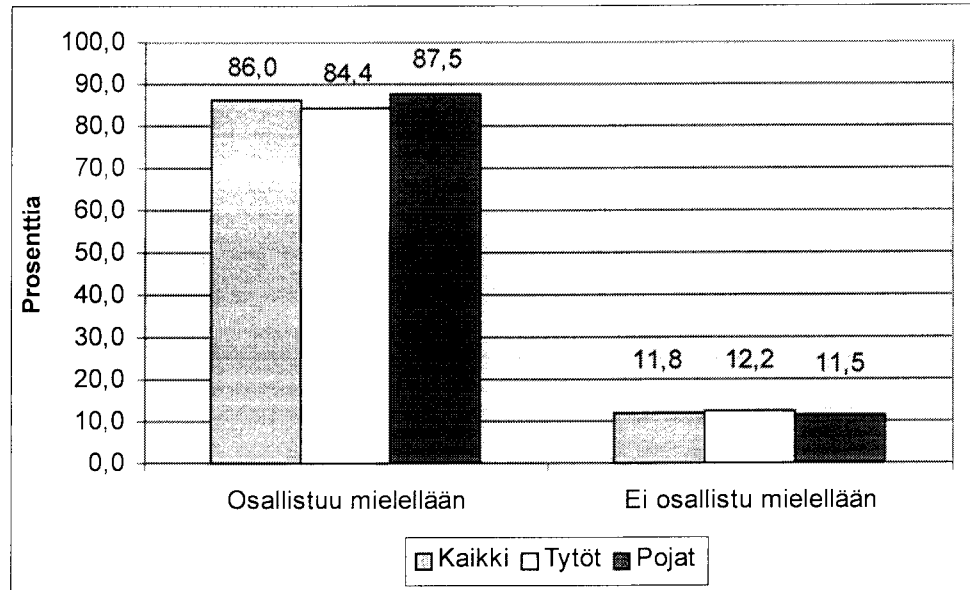
harrastavansa 63,3 % ja pyöräilyä 50 % 6.-luokkalaisista. Seuraavaksi yleisimpiä liikuntaharrastuksia olivat lentopallo (20 %), hiihto (20 %), uinti (16,7 %) ja tanssi (16,7 %). Kunnassa 2 harrastetuimmaksi lajiksi 6.-luokkalaisilla erottui puolestaan selvästi laskettelu tai lumilautailu, jota harrasti 49,4 % oppilaista. Seuraavaksi yleisimpiä liikuntaharrastuksia olivat lenkkeily (35,3 %), jalkapallo (27,1 %) ja uinti (23,5 %). Myös jääkiekkoa, pyöräilyä ja ratsastusta ilmoitettiin harrastettavan suhteellisen paljon. Kutakin lajia harrasti 16,5 % koulun 6.-luokkalaisista. Kunnassa 3 taas yleisimmin harrastetut lajit olivat jalkapallo, jota harrasti 38 % oppilaista sekä pyöräily, jonka ilmoitti harrastukseksi 31 % oppilaista. Muita lähes yhtä suosittuja liikuntaharrastuksia olivat uinti (25,4 %), lenkkeily (23,9 %) ja sähly (19,7 %). Eroja kunnan 3 koulujen välillä ei paljoa esiintynyt, sillä samat liikuntaharrastukset olivat molempien koulujen suosituimpien liikuntalajien joukossa. Kunnan 3 koulussa A eniten harrastettiin jalkapalloa (25,8 %), uintia (22,6 %), pyöräilyä (19,4 %), rullalautailua (19,4 %) ja luistelua (19,4 %). Koulussa 3B harrastetuimmat lajit olivat jalkapallo (47,5 %), pyöräily (40 %), lenkkeily (32,5 %), uinti (27,5 %) ja sähly (25 %). Harrastetut lajit näkyvät kuntakohtaisesti tarkemmin liitteessä 3.

7.2 Koululiikuntakokemukset

7.2.1 Koululiikunnan mielekkyys

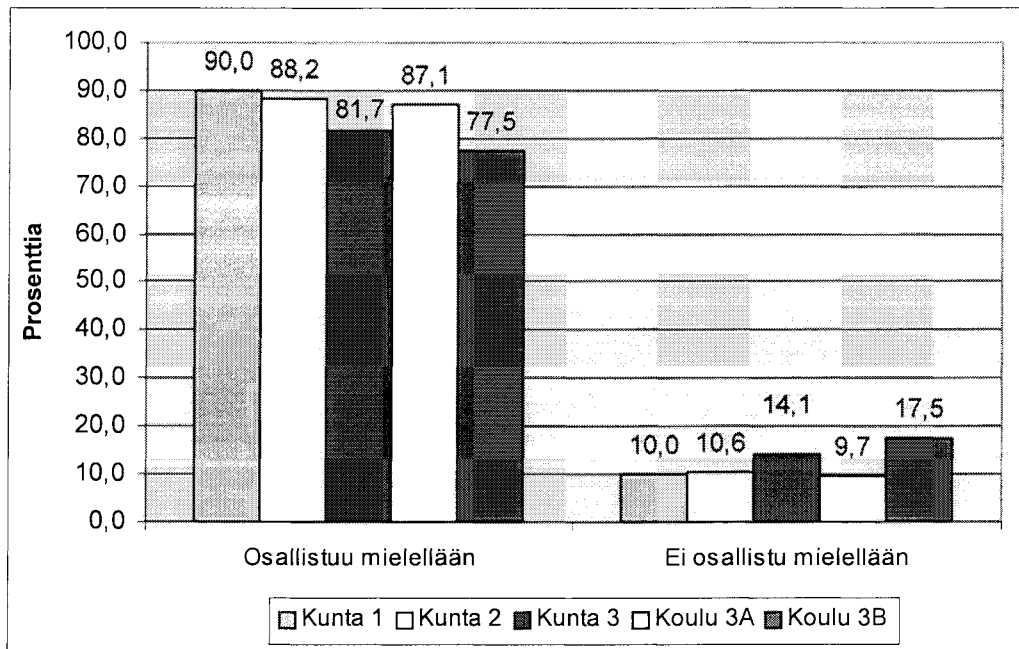
Tämän tutkimuksen mukaan koululiikunta koettiin yleisesti mielekkäänä. Kaikista tutkimuksessa mukana olleista oppilaista peräti 86 % osallistui mielellään koulun liikuntatunneille, ja vain 11,8 % piti koululiikuntaan osallistumista epämieluisana. Oppilaista 2,2 % ei osannut ilmaista mielipidettään koululiikunnan mielekkyudesta.

Halukkuus osallistua koulun liikuntatunneille oli poikien keskuudessa hieman suurempi kuin tyttöillä. Kuudesluokkalaisista pojista 87,5 % ilmoitti ottavansa mielellään osaa koululiikuntaan tyttöillä vastaavan osuuden ollessa 84,4 %. Kielteisesti koululiikuntaan suhtautui 11,5 % pojista ja 12,2 % tytöistä. Pojista 1% ja tytöistä 3,3 % ei osannut ilmaista kantaansa liikuntatuntien mielekkyudesta.



KUVIO 1. Suhtautuminen liikuntatunneille osallistumiseen

Tarkasteltaessa koululiikuntaan osallistumisen myönteisyyttä ilmeni, että siinä ei esiintynyt suuria eroja tutkittavien kuntien välillä. Kunnassa 1 90 % 6.-luokkalaisista ilmoitti osallistuvansa mielellään koulun liikuntatunneille, kun 10 % piti osallistumista koululiikuntaan epämiellyttävänä. Kunnassa 2 koululiikuntaan osallistumisen koki puolestaan mieluisana 88,2 % ja epämieluisana 10,6 %. Kunnassa 3 keskimäärin 81,7 % oppilaista piti liikuntatunneille osallistumista miellyttävänä ja 14,1 % epämiellyttävänä. Kunnan 3 koulussa A 87,1 % oppilaista koki koululiikunnan myönteisenä, kun taas kielteisenä sen koki 9,7 %. Kunnan 3 koulussa B vastaava luku myönteisen suhtautumisen osalta oli 77,5 % ja kielteiseksi koululiikuntaan osallistumisensa arvioi 17,5 % oppilaista.



KUVIO 2. Suhtautuminen liikuntatunneille osallistumiseen kunnittain

Koululiikunnan mielekkyyttä perusteltiin eri tavoin. Yleisin perustelu koululiikunnan myönteisenä pitämiselle oli liikunnan ja liikuntatuntien kokeminen mukavana. Lisäksi useat oppilaat mainitsivat myönteisen suhtautumisensa perusteeksi liikuntatunneilla esiintyvät mukavat lajit ja harjoitukset.

"Liikka on kivaa ja sitä on ilo harrastaa." (tyttö)

"Musta liikka on tosi kivaa, siitä saa aina hyvän olon." (tyttö)

"Yleensä tunneilla on kivoja pelejä ja harjoituksia." (tyttö)

"Niissä on mukavia lajeja, hyvät tilat ja mahdollisuudet." (poika)

Seuraavaksi yleisimpänä perusteluna liikuntatuntien mielekkyydelle oppilaat mainitsivat liikunnan mukavuuden verrattuna muihin kouluaineisiin. Myös liikunnan kuntoa kohottava vaikutus sekä kavereiden kanssa oleminen liitettiin myönteiseen asennoitumiseen koululiikuntaa kohtaan.

"Siel ei tartte lukee koko aja jotai hikistä kirjaa tai tehä jotai pälyi muistiinpanoi ja sillee..." (tyttö)

"Liikkatunneilla ei tarvii käyttää kynää." (poika)

"Parempi olis pitää kroppa kunnossa." (poika)

"Koska on porukka kenenkä kanssa pelata." (poika)

"Siellä on hauskaa ja näkee muita kaveita." (tyttö)

Lisäksi koululiikuntaan osallistumisen myönteisyyttä perusteltiin muun muassa hyvän liikuntanumeron tavoittelulla, liikunnan pakollisuudella, uusien taitojen ja kokemusten hankkimisella, opettajan miellyttävällä persoonalla, rennolla ja suvaitsevalla ilmapiirillä sekä omalla taitavuudella.

Suurimmaksi syyksi oppilaiden haluttomuudelle osallistua liikuntatunneille paljastui liikuntatuntien kokeminen tylsinä tai haasteettomina. Myös opettajan ammattitaitoon ja persoonaan kohdistuvia mainintoja oli muutamalla oppilaalla. Lisäksi syrjiminen ja kiusaaminen sekä fyysinen kontaktinotto joissakin lajeissa koettiin koululiikuntaan kohdistuvan kielteisen suhtautumisen syyksi. Näiden ohella usein toistuvat tai epämieluisat lajit sekä pakolliset suoritukset selittivät oppilaiden haluttomuutta osallistua koululiikuntaan.

"Koska siellä ei yleensä tehdä mitään kivaa." (tyttö)

"Koska ei aina jaksais olla hippaa tai jotai muuta eka/tokaluokan liikuntaa, eikä ole kunnan liikuntaopea." (poika)

"Siellä on tylsiä lajeja tai jos on jotai siistii nii sit siitä pitää tehdä tylsä." (poika)

"Joskus osallistun ja joskus en, koska joskus on mielenkiintoisia lajeja ja joskus taas ei." (poika)

"Koska ope on tyhmä ja valittaja. Se on myös syrjijä. Aina se keksii jotain uutta valittamista. Liikkatunnit RASITTAA!!!" (tyttö)

"En tykkää kun pojat on samalla liikkatunnilla ja ne on kuitenkin parempia liikassa kun mä nii jos teen jotain väärin/huonosti nii heti nauretaan tai kiusataan." (tyttö)

"Minua ei valita joukkueisiin." (tyttö)

7.2.2 Myönteiset koululiikuntakokemukset

Tässä tutkimuksessa oppilaiden myönteiset koululiikuntakokemukset luokiteltiin neljään pääteemaan, joita olivat onnistumiseen ja voittamiseen, lajeihin ja harjoituksiin, sosiaaliseen ilmapiiriin sekä retkiin ja kilpailuihin liittyvät myönteiset kokemukset. Yleisimmäksi näistä teemoista nousi liikuntasuorituksissa onnistuminen ja voittaminen. Tämän ohella lähes yhtä yleinen teema oli tunneilla esiintyvien mielekkäiden lajien ja harjoitusten tuottamat miellyttävät kokemukset.

”Pelattii jalista ja voitettii rinnakkaisluokka ja kun oelattii lentistä ja tein paljon pisteitä.” (poika)

”Kun pelasin sählyä niin sain maalin sieltä, mistä mun veli on opettanut vapaa-aikana.” (tyttö)

”Aina kun voittaa se on mukavaa. Ei ole mitään erityistä kokemusta.” (poika)

”Ku sisäliikassa oli telinevoikkaa ja sai skeitata yhdellä liikkatunnilla.” (poika)

”Punttisali, mitä sitä enempää perustelemaan.” (tyttö)

Seuraavaksi eniten oppilaiden vastauksia kuului sosiaalisen ilmapiirin teemaan. Tähän sisältyivät esimerkiksi oppilastovereilta saatu kannustus ja kehu, hyvän mielen saaminen toisen onnistumisesta, muiden kannustaminen ja auttaminen, kavereiden seura, kaverin kanssa samassa joukkueessa tai parina oleminen, joukkueeseen kuuluminen sekä hyvä luokkahenki. Samaan ryhmään luokitellut reilu käyttäytyminen ja tasaiset joukkuejaot nimettiin myös liikuntatunnin myönteisiksi elementeiksi.

”Jos mä joskus osaan tehdä jotain täysin oikein ja mun kaverit kehuu mua.” (tyttö)

”Se kun saan kannustusta.” (poika)

”Se kun on päässyt samaan joukkueeseen jonkun kaverin kanssa jossain lajissa.” (poika)

”Kun pelasimme sählyä tuli reilut jaot ja saatiin syöttöjä ja maaleja.” (poika)

Edellisten ohella yleisenä teemana esiintyi liikuntatunneilla tehtävät retket sekä erilaiset kilpailut ja turnaukset, jotka koettiin suhteellisen mielekkäinä liikuntatunteihin liittyvinä asioina.

*”Kun luisteltiin Päijänteellä ja kun oltiin laskettelemassa kaikkien kuudesluokkien kanssa.”
(tyttö)*

*”Jotkut turnaukset, esim. talvella oli jalkapalloturnaus, mihin tehtiin luokalta sekajoukkue.”
(tyttö)*

Liikuntatuntien myönteisiin kokemuksiin liitettiin lisäksi liikkuminen itsessään, uuden taidon oppiminen, hyvän liikuntanumeron saaminen, apuopettajana toimiminen, joukkueen tekeminen tai siihen pääsy huutojaon alkupuolella sekä tyttöjen ja poikien yhteiset liikuntatunnit. Näistä kukin sai yhden tai muutaman maininnan. Jotkut oppilaat lisäksi nimesivät liikuntatuntien ennen aikaisen päättymisen, opettajan hännäämisen ja tehtävistä luistamisen mukavimmiksi liikuntakokemuksikseen.

7.2.3 Kielteiset koululiikuntakokemukset

Kielteisissä koululiikuntakokemuksissa erottui myös selvästi neljä teemaa, joihin suurin osa saaduista vastauksista lukeutui. Näitä teemoja olivat toisiin oppilaisiin, itsensä satuttamiseen, liikunnanopettajaan ja liikuntasuorituksiin liittyvät kielteiset kokemukset. Näistä yleisimmän teeman muodosti toisiin oppilaisiin liittyvät kielteiset kokemukset, kuten kiusaaminen haukkumalla tai väkivallalla, syrjiminen joukkue- tai ryhmäjaossa ja pelitilanteissa sekä ärsyttävästi käyttäytyminen. Toinen, lähes yhtä yleinen teema käsitti itsensä satuttamisen, johon kuuluivat loukkaantumiset pienistä haavereista vakavampiin vammoihin.

”Yleensä se kun haukutaan jos ei ole esim. nopea juoksemaan, mutta minä olen sitten heitä parempi esim. kuulantyyttö. Kukaan ei ole hyvä kaikessa.” (poika)

”Tönnöttäminen ja 'haukkuminen'.” (poika)

”Ei ole huomioineet minua, vaan ovat pelanneet muun joukkueen kanssa. Ja jos joku vihaa minua, niin tahalleen lyö pelivälineillä.” (tyttö)

”Ei oteta ryhmiin. Eikä pariksi.” (poika)

”Kukaan ei yleensä syötä.” (poika)

”Kun istuin koko liikuntatunnin vaihdossa.” (poika)

”Luokkalaiseni on pilannut meidän liikuntatunteja esim. ei ole halunnut osallistua liikuntatuntiin kunnolla.” (poika)

"Meillä oli korkeushyppyä. En ollut koskaan ennen hypännyt. Rima oli kova, neliskanttinen. Kun hyppäsin, en päässyt riman yli, tönäisin riman ja se jäi aika kovan patjan ja selkäni väliin, se sattui! En ole sen jälkeen hypännyt, enkä hyppääkkään." (tyttö)

"Lentopallo. Se sattuu käsiin!!!" (tyttö)

Seuraavaksi yleisimmän teeman muodostivat opettajasta johtuvat kielteiset kokemukset. Näitä olivat erimielisyydet opettajan kanssa, opettajan epäammattimainen käyttäytyminen, pakottaminen liikuntaan sekä epäreilut rankaisemistavat. Neljäs teema puolestaan koostui liikuntasuoritusten aiheuttamista ikävistä kokemuksista, kuten epämieluisista tai rankoista lajeista tai harjoituksista.

"Se kun opettaja sanoi, että minulla on huono kunto ja näistä syistä laittoi minut venyttelemään kun muut pelasivat." (tyttö)

"Kun viikillä oli pesistä meidät jaettiin kahteen peliin liian nopea sano et se oli sillein et toisessa pelissä oli hyvät pelaajat ja toisessa huonot. Mä olin huono." (tyttö)

"Opettaja sanoi meitä paskahousumummoiksi." (poika)

"Kun opettaja kopeloi muita oppilaita." (poika)

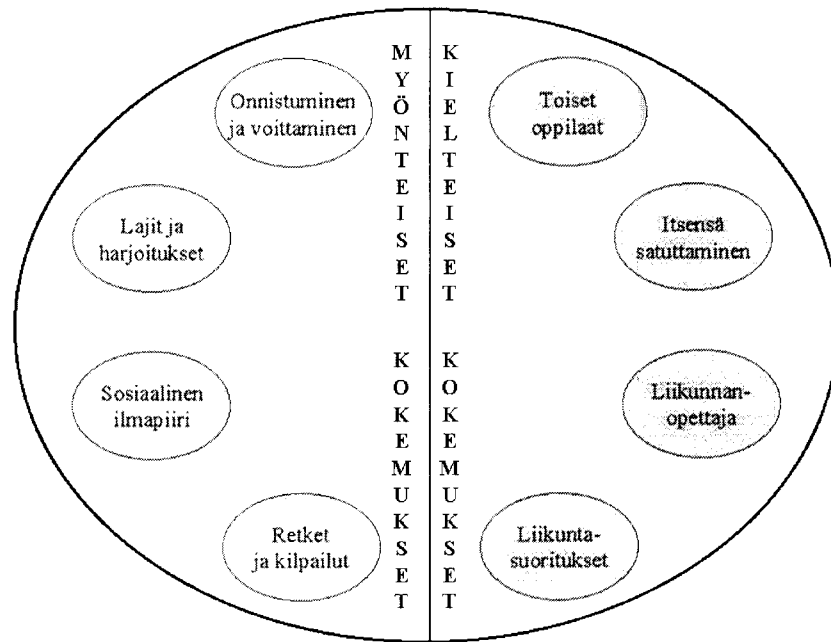
"Se kun en pysty juoksemaan pitkiä matkoja kun minulla on astma. Ja siitä tulee opelta joka vuosi sanomista." (tyttö)

"Kun opettaja 'pakotti' tekemään liikunnassa semmoisia asioita mitä en halunnut tehdä." (tyttö)

"Kaikki telinevoimistelu on ärsyttävää!" (poika)

"Hiihto on hirveä kun pitää joskus hiihtää vesikelillä tai kovalla pakkasella." (tyttö)

Edellisten vastausryhmien ohella oli myös niihin kuulumattomia vastauksia, jotka saivat kukin vain yhden tai muutaman maininnan oppilailta. Tällaisia pienempiä vastausryhmiä olivat epäonnistumisen kokeminen liikunnassa, huonot olosuhteet liikuntatunneilla, liian helpot harjoitukset, testaaminen, esiintyminen, häviäminen sekä joutuminen huonoon joukkueeseen tai pariaksi epämieluisalle oppilaalle.

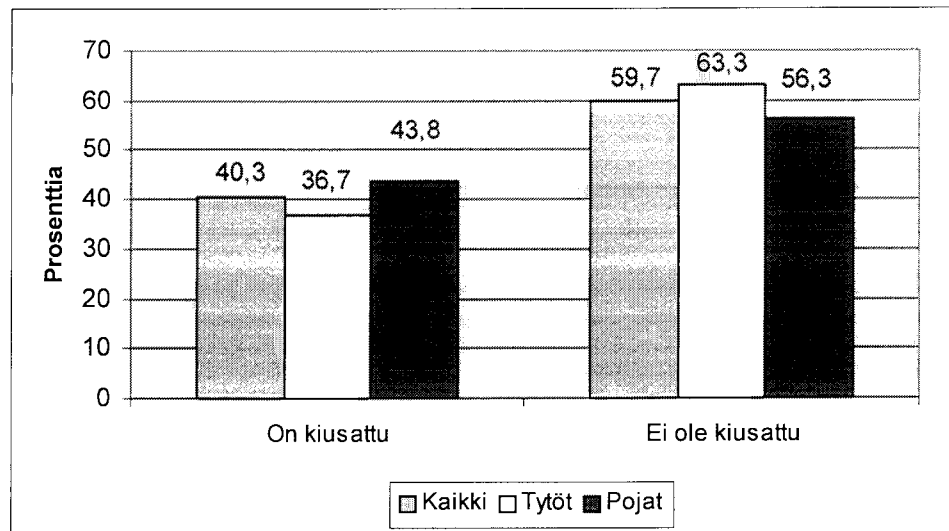


KUVIO 3. Koululiikuntakokemuksista muodostetut teemat

7.3 Kiusaamisen esiintyminen ja sen muodot liikuntatunneilla

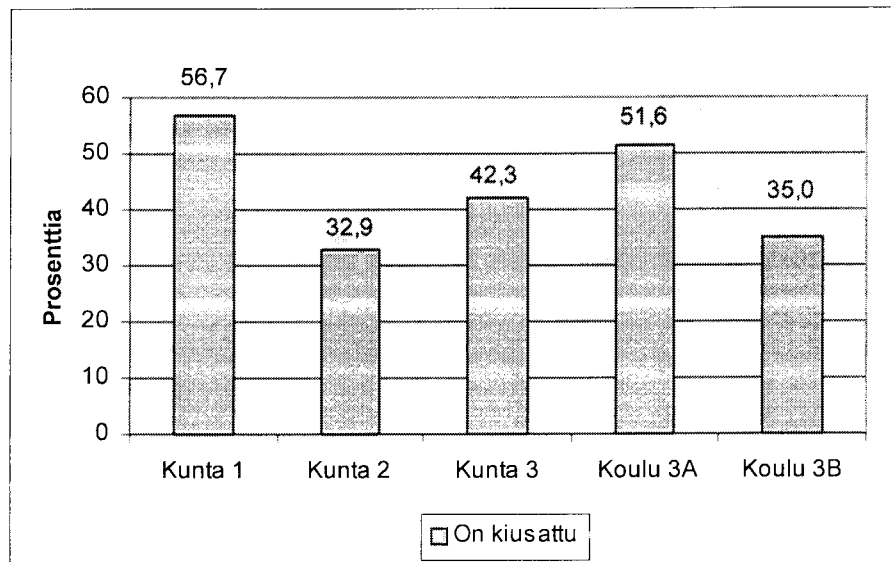
7.3.1 Kiusaamisen esiintyminen

Tutkimukseen osallistuneista 6.-luokkalaisista oppilaista 40,3 % ilmoitti joskus joutuneensa kiusatuksi koulun liikuntatunneilla. Vastaavasti 59,7 % heistä ei ollut koskaan joutunut kiusatuksi koululiikunnassa. Saatujen tulosten mukaan poikia kiusattiin hieman tyttöjä enemmän, sillä pojista 43,8 % ilmoitti joutuneensa kiusatuksi liikuntatunnilla, kun taas tytöistä kiusattiin 36,7 %:a. Kiusaamiselta koululiikunnassa oli säästynyt kokonaan 56,3 % pojista ja 63,3 % tytöistä.



KUVIO 4. Kiusattujen määrä liikuntatunneilla

Kiusattujen osuudet vaihtelivat sukupuolen ohella jonkin verran myös paikkakunnan mukaan. Kunnassa 1 kiusatuksi koki joutuneensa 56,7 %, kunnassa 2 puolestaan 32,9 % ja kunnassa 3 taas 42,3 % 6.-luokkalaisista. Kunnan 3 koulussa A kiusattujen osuus oli 51,6 % ja koulussa B 35 %.



KUVIO 5. Kiusattujen määrä liikuntatunneilla kunnittain

7.3.2 Kiusaamismuotojen esiintyminen

Yleisin kiusaamismuoto tutkimukseen osallistuneiden 6.-luokkalaisten keskuudessa liikuntatunneilla oli *haukkuminen ja nimittely*. Sen kohteeksi oli joutunut 25,3 % kaikista tutkimuksessa mukana olleista oppilaista. Suurin osa haukkumisesta ja nimittelystä tapahtui kerran kuukaudessa tai harvemmin ja vain 4,9 % kerran viikossa tai useammin.

Toiseksi yleisimmäksi kiusaamistavaksi liikuntatunneilla nousi *syrjiminen joukkuejaoissa ja paritehtävissä*. Syrjimisellä tarkoitetaan tässä esimerkiksi sitä, että oppilas tulee aina valituksi joukkueeseen viimeisten joukossa tai että hän jää harjoituksissa usein tarkoituksellisesti ilman paria. Tämän tyyppisen kiusaamisen kohteeksi koki joutuneensa 16,1 % 6.-luokkalaisista. Myös tämän kiusaamistavan kohdalla suurin osa kiusaamisesta oli kerran kuukaudessa tai harvemmin esiintyvää. Liikuntatuntien joukkuejaoissa ja paritehtävissä vain 3,2 % oppilaista oli joutunut kerran viikossa tai useammin syrjityksi.

Kolmanneksi tavallisin kiusaamismuoto koululiikunnassa oli tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden mukaan *syrjiminen pelitilanteissa*. Tähän kuuluvat muun muassa jatkuva vaihtopelaajana peluuttaminen ja joukkuepelaamisesta ulkopuoliseksi jättäminen. Tämänkaltaista kiusaamista koki saaneensa osakseen 15,6 % oppilaista. Suurin osa pelitilanteissa tapahtuvasta syrjimisestä oli kerran kuukaudessa tai harvemmin ilmenevää, ja ainoastaan 3,8 % oppilaista joutui sen kohteeksi vähintään kerran viikossa.

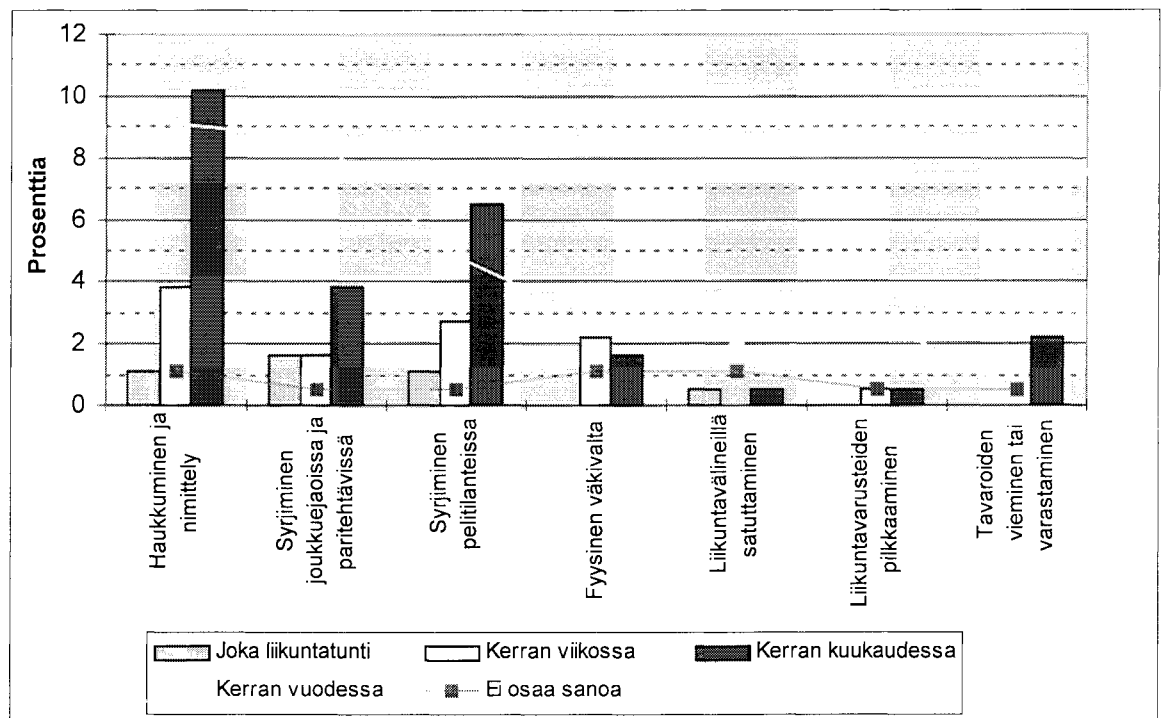
Fyysinen väkivalta, kuten lyöminen, potkiminen ja töniminen, paljastui tutkimuksessa neljänneksi yleisimmäksi kiusaamistavaksi koulun liikuntatunneilla. Kaiken kaikkiaan fyysisen väkivallan kohteeksi oli joutunut 7,5 % 6.-luokkalaisista oppilaista. Kerran kuukaudessa tai harvemmin sitä ilmoitti kokeneensa 4,3 % ja viikoittain 2,2 % tutkituista oppilaista.

Liikuntatunneilla esiintyvistä kiusaamismuodoista seuraavaksi eniten mainintoja saivat *liikuntavälineillä satuttaminen ja liikuntavarusteiden pilkkaaminen*, joissa kiusattujen

osuudet olivat kummassakin 4,3 %. Liikuntavälineillä satuttaminen koettiin lähinnä kerran kuukaudessa tai harvemmin tapahtuvaksi, samoin liikuntavarusteiden pilkkaaminen.

Harvinaisin kiusaamistapa koululiikunnassa näyttäisi tämän tutkimuksen perusteella olevan *tavaroiden vieminen tai varastaminen*. Vain 3,2 % kaikista 6.-luokkalaisista ilmoitti joutuneensa tämän kiusaamismuodon kohteeksi. Tavaroiden viemistä tai varastamista tapahtui ainoastaan kerran kuukaudessa tai harvemmin.

Tutkimukseen osallistuneet oppilaat mainitsivat näiden kiusaamismuotojen ohella myös muutamia muita tapoja, joilla kokivat joutuneensa kiusatuksi. Näitä olivat epäreilusti tai ärsyttävästi käyttäytyminen, raapiminen, hiusten repiminen, turha valittaminen ja väittelemineen. Jollakin näistä edellä mainituista tavoista oli kiusatuksi joutunut yhteensä 2,7 % oppilaista.



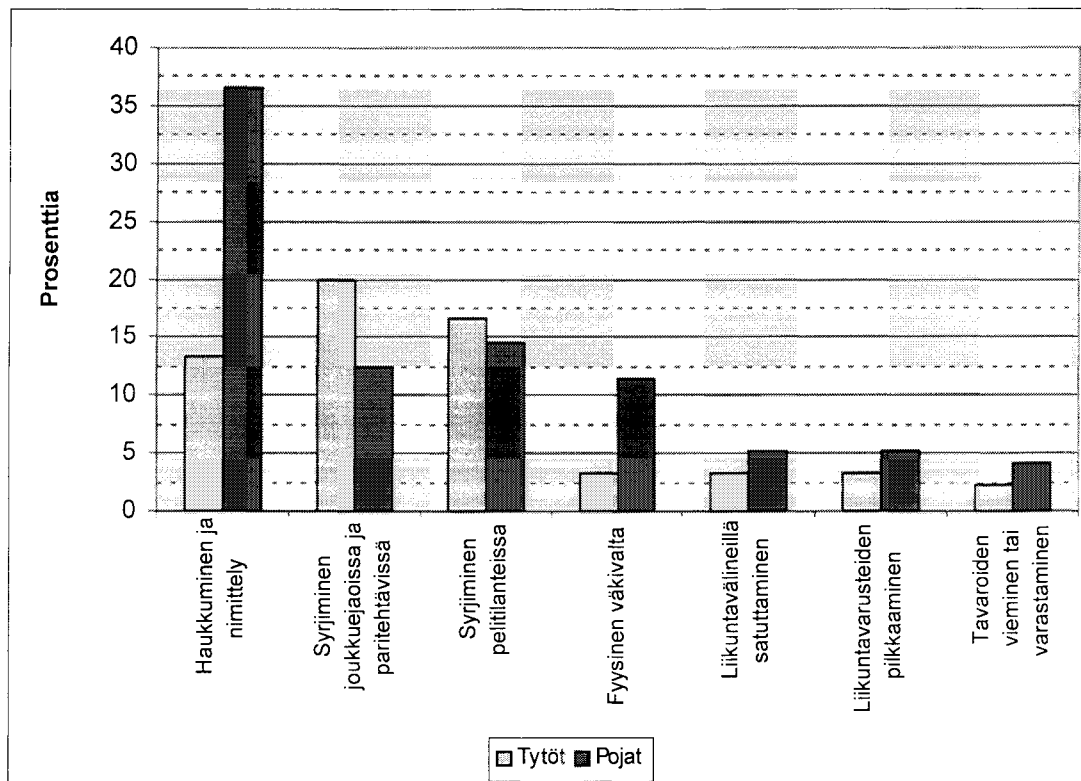
KUVIO 6. Liikuntatunneilla ilmenevät kiusaamistavat ja niiden esiintymistiheys

7.3.3 Kiusaamismuotojen esiintyminen sukupuolittain

Liikuntatunneilla esiintyvissä kiusaamistavoissa ilmeni tässä tutkimuksessa joitakin eroja sukupuolten välillä. Tytöt kokivat tulleet kiusatuiksi lähinnä epäsuorilla kiusaamistavoilla, kun taas pojilla kiusaamisessa painottuivat suuremmat keinot.

Suurin osa kiusatuista tytöistä ilmoitti tulleet syrjityksi joukkuejaoissa ja paritehtävissä (20 %) sekä pelitilanteissa (16,7 %). Seuraavaksi eniten oli jouduttu haukkumisen ja nimittelyn (13,3 %) kohteeksi. Harvemmin koettuja kiusaamistapoja tyttöjen keskuudessa olivat fyysinen väkivalta (3,3 %), liikuntavälineillä satuttaminen (3,3 %), liikuntavarusteiden pilkkaaminen (3,3 %) ja tavaroiden vieminen tai varastaminen (2,2 %).

Pojat kokivat koululiikunnassa yleisimmäksi kiusaamistavaksi haukkumisen ja nimittelyn (36,5 %). Myös pelitilanteissa (14,6 %) sekä joukkuejaoissa ja paritehtävissä syrjiminen (12,5 %) sekä fyysinen väkivalta (11,5 %) olivat heidän vastaustensa mukaan suhteellisen tavallisia kiusaamismuotoja. Liikuntavarusteiden pilkkaaminen (5,2 %), liikuntavälineillä satuttaminen (5,2 %) ja tavaroiden vieminen tai varastaminen (4,2 %) olivat myös poikien kohdalla harvinaisempia kiusaamistapoja.



KUVIO 7. Liikuntatunneilla esiintyvät kiusaamistavat sukupuolittain

7.3.4 Kiusaamismuotojen esiintyminen kunnittain

Kiusaamismuodoissa ilmeni edellä mainittujen sukupuolivaihteluiden ohella joitakin eroja myös tutkittujen kuntien kesken. Kunnassa 1 yleisin kiusaamistapa 6.-luokkalaisten koululiikunnassa oli haukkuminen ja nimittelemineen (33,3 %). Seuraavaksi tavallisimpia tapoja olivat syrjiminen joukkuejaoissa ja paritehtävissä (23,3 %), syrjiminen pelitilanteissa (20 %), fyysisen väkivallan käyttö (13,3 %) ja tavaroiden vieminen tai varastaminen (13,3 %). Vähemmän esiintyviä kiusaamismuotoja olivat liikuntavälineillä satuttaminen (6,7 %) ja liikuntavarusteiden pilkkaaminen (3,3 %).

Kunnassa 2 puolestaan tavanomaisimmiksi koettuja kiusaamiskeinoja liikuntatunneilla olivat pelitilanteissa syrjiminen (24,1 %), haukkuminen ja nimittelemineen (22,4 %) sekä syrjiminen joukkuejaoissa ja paritehtävissä (11,8 %). Fyysistä väkivaltaa (5,9 %), liikuntavälineillä satuttamista (3,5 %), liikuntavarusteiden pilkkaamista (2,4 %) ja tavaroiden viemistä tai varastamista (1,2 %) esiintyi vain vähäisessä määrin.

Kunnassa 3 oppilaat kokivat tulleen liikuntatunneilla tavallisimmin kiusatuiksi haukkumalla ja nimittelemällä (25,4 %). Myös joukkuejaoissa ja paritehtävissä (18,3 %) sekä pelitilanteissa syrjiminä (15,5 %) lukeutuivat yleisimpiin kiusaamistapoihin. Harvinaisempia kiusaamiskeinoja olivat sen sijaan fyysisen väkivallan käyttäminen (7 %), liikuntavarusteiden pilkkaaminen (7 %), liikuntavälineillä satuttaminen (4,2 %) ja tavaroiden vieminen tai varastaminen (1,4 %). Kunnan 3 kouluissa ilmeni joitakin eroja kiusaamistavoissa. Koulussa 3A koettiin selvästi yleisimmäksi kiusaamistavaksi haukkuminen ja nimitteleminen (35,5 %). Lisäksi syrjiminä joukkuejaoissa ja paritehtävissä (12,9 %) sekä pelitilanteissa (12,9 %), kuten myös fyysinen väkivalta (9,7 %), listattiin kiusaamistapojen kärkeen. Jonkin verran koettiin kiusattavan myös liikuntavälineillä satuttamalla (6,5 %) ja liikuntavarusteita pilkkaamalla (6,5 %). Koulussa 3B sen sijaan tavanomaisimmiksi kiusaamismuodoiksi nousivat syrjiminä joukkuejaoissa ja paritehtävissä (22,5 %), syrjiminä pelitilanteissa (17,5 %) sekä haukkuminen ja nimitteleminen (17,5 %). Vähäisempiä kiusaamiskokemuksia oppilailta oli liikuntavarusteiden pilkkaamisesta (7,5 %), fyysisestä väkivallasta (5 %), liikuntavälineillä satuttamisesta (2,5 %) ja tavaroiden viemisestä tai varastamisesta (2,5 %). Taulukossa 2 on koottuna kiusaamismuotojen esiintyminen tutkimissamme kunnissa.

KIUSAAMISTAPA	KAIKKI	KUNTA 1	KUNTA 2	KUNTA 3	Koulu 3A	Koulu 3B
Haukkuminen ja nimittely	25,3 %	33,3 %	22,4 %	25,4 %	35,5 %	17,5 %
Syrjiminä joukkuejaoissa ja paritehtävissä	16,1 %	23,3 %	11,8 %	18,3 %	12,9 %	22,5 %
Syrjiminä pelitilanteissa	15,6 %	20,0 %	24,1 %	15,5 %	12,9 %	17,5 %
Fyysinen väkivalta	7,5 %	13,3 %	5,9 %	7,0 %	9,7 %	5,0 %
Liikuntavälineillä satuttaminen	4,3 %	6,7 %	3,5 %	4,2 %	6,5 %	2,5 %
Liikuntavarusteiden pilkkaaminen	4,3 %	3,3 %	2,4 %	7,0 %	6,5 %	7,5 %
Tavaroiden vieminen tai varastaminen	3,2 %	13,3 %	1,2 %	1,4 %	0 %	2,5 %

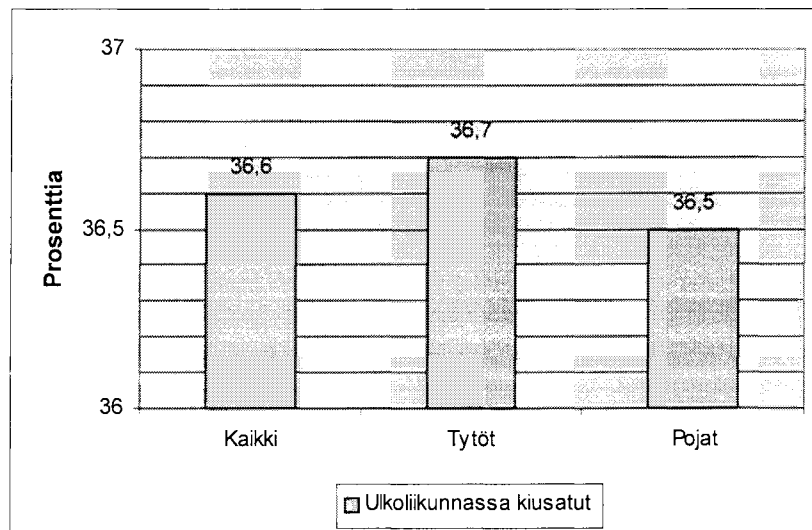
TAULUKKO 2. Kiusaamismuotojen esiintyminen kunnittain

7.4 Kiusaaminen liikuntalajeittain

7.4.1 Kiusaaminen ulkoliikuntalajeissa

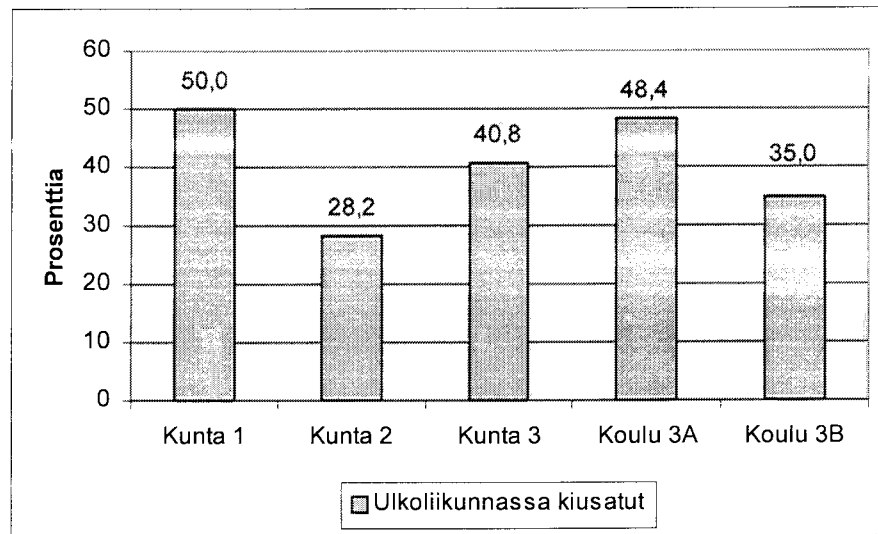
Tässä tutkimuksessa liikuntalajeista muodostettiin ulko- ja sisäliikuntalajien ryhmät. Ulkoliikunta jaettiin edelleen palloilun, hiihdon ja laskettelon, luistelun ja jääpelien, suunnistuksen ja retkeilyn sekä yleisurheilun alaryhmiin, joissa oli kussakin omat tarkemmin määritellyt lajinsa.

Ulkoliikunnassa kiusattuja oppilaita oli kaiken kaikkiaan 36,6 % tutkituista 6.-luokkalaisista, kun taas kiusaamiselta heistä oli välttynyt 63,4 %. Sukupuolten välillä ei eroja tässä kohdin esiintynyt, sillä tytöistä 36,7 % ja pojista 36,5 % ilmoitti joutuneensa kiusatuksi ulkoliikunnassa. Puolestaan 63,3 % tytöistä ja 63,5 % pojista ei ollut koskaan ollut kiusaamisen kohteena koulun ulkoliikuntatunneilla.



KUVIO 8. Ulkoliikunnassa kiusattujen määrä

Ulkoliikuntatunneilla tapahtuvassa kiusamisessa välillä ilmeni melko suuria eroja tutkittujen kuntien välillä. Kunnassa 1 kiusatuksi oli ulkoliikunnassa joutunut 50 % oppilaista, kun taas kunnassa 2 vastaava luku oli vain 28,2 %. Kunnassa 3 kiusaamista ulkoliikuntatunneilla koki puolestaan 40,8 % oppilaista. Kiusamisprosentti oli koululla 3A 48,4 ja koululla 3B 35. Kunnittain ilmenevät kiusattujen määrät eri ulkoliikuntalajeissa näkyvät tarkasti taulukossa 3.



KUVIO 9. Ulkoliikunnassa kiusatut kunnittain

LAJI	KAIKKI f/%	KUNTA1 f/%	KUNTA2 f/%	KUNTA3 f/%	Koulu3A f/%	Koulu3B f/%
Jalkapallo	25 / 13,4	3 / 10,0	11 / 12,9	11 / 15,5	3 / 9,7	8 / 20,0
Pesäpallo	16 / 8,6	2 / 6,7	7 / 8,2	7 / 9,9	4 / 12,9	3 / 7,5
Hiihto	2 / 1,1	1 / 3,3	0	1 / 1,4	0	1 / 2,5
Laskettelu	6 / 3,2	0	2 / 4,7	2 / 2,8	1 / 3,2	1 / 2,5
Lumilautailu	1 / 0,5	0	0	1 / 1,4	0	1 / 2,5
Perusluistelu	7 / 3,8	1 / 3,3	3 / 3,5	3 / 4,2	2 / 6,5	1 / 2,5
Kaukalopallo	12 / 6,5	6 / 20,0	1 / 1,2	5 / 7,0	5 / 16,1	0
Jääkiekko	15 / 8,1	2 / 6,7	2 / 2,4	11 / 15,5	7 / 22,6	4 / 10,0
Ringette	7 / 3,8	4 / 13,3	1 / 1,2	2 / 2,8	1 / 3,2	1 / 2,5
Suunnistus	4 / 2,2	1 / 3,3	3 / 3,5	0	0	0
Maastoleikit	0	0	1 / 1,2	0	0	0
Vaellusretket	1 / 0,5	0	0	0	0	0
Juoksulajit	11 / 5,9	2 / 6,7	5 / 5,9	4 / 5,6	2 / 6,5	2 / 5,0
Korkeushyppy	6 / 3,2	2 / 6,7	2 / 2,4	2 / 2,8	1 / 3,2	1 / 2,5
Pituushyppy	8 / 4,3	3 / 10,0	3 / 3,5	2 / 2,8	1 / 3,2	1 / 2,5
Kuulantyöntö	4 / 2,2	1 / 3,3	3 / 3,5	0	0	0
Keihäänheitto	4 / 2,2	1 / 3,3	1 / 1,2	2 / 2,8	0	2 / 5,0
Kiekonheitto	3 / 1,6	2 / 6,7	1 / 1,2	0	0	0

TAULUKKO 3. Ulkoliikuntalajeissa kiusatut kunnittain

Ulkoliikunnassa oppilaita joutui eniten kiusatuiksi palloilutunneilla. *Ulkopalloilussa* kiusaamista oli kokenut 21,5 % tutkimukseen osallistuneista 6.-luokkalaisista. Tytöistä siinä ilmoitti joutuneensa kiusatuksi 22,2 % ja pojista 20,8 %. Ulkopalloilussa eniten kiusaamista oli koettu jalkapallossa, jossa kiusaamisen kohteeksi oli joutunut 13,4 % oppilaista. Hieman tätä vähemmän kiusattuja oli pesäpallossa, jossa vastaava osuus oli 8,6 %. Taulukosta 4 ilmenee kiusatuksi joutumisen ja ulkopalloilulajien välinen yhteys sekä kaikkien oppilaiden osalta että sukupuolittain.

LAJI	KAIKKI		TYTÖT		POJAT	
	f	%	f	%	f	%
Jalkapallo	25	13,4 %	11	12,2 %	14	14,6 %
Pesäpallo	16	8,6 %	8	8,9 %	8	8,3 %

TAULUKKO 4. Ulkopalloilussa kiusattujen määrä

Ulkopalloilun jälkeen seuraavaksi ”kiusatuimmaksi” ulkoliikunnan alaryhmäksi nousi *luistelu ja jääpelit*. Siinä kiusaamista oli kokenut 17,2 % kuudensien luokkien oppilaista. Sukupuolittain tarkasteltuna tässä kohdin oli tyttöjen ja poikien välillä huomattava ero: tytöistä 11,1 % ja pojista peräti 22,9 % ilmoitti olleensa joskus kiusattuna luistelu- tai jääpelitunnilla. Tässä alaryhmässä suurimmat kiusattujen määrät olivat jääkiekossa, 8,1 %, ja kaukalopallossa, 6,5 %. Ringetessä ja perusluistelussa oli molemmissa kiusattu puolestaan vain 3,8 %:a tutkituista oppilaista. Luistelussa ja jääpeleissä kiusattujen kokonaismäärä sekä sukupuolten väliset erot näkyvät taulukossa 5.

LAJI	KAIKKI		TYTÖT		POJAT	
	f	%	f	%	f	%
Jääkiekko	15	8,1 %	2	2,2 %	13	13,5 %
Kaukalopallo	12	6,5 %	2	2,2 %	10	10,4 %
Ringette	7	3,8 %	6	6,7 %	1	1,0 %
Perusluistelu	7	3,8 %	2	2,2 %	5	5,2 %

TAULUKKO 5. Luistelussa ja jääpeleissä kiusattujen määrä

Ulkoliikunnassa kolmanneksi eniten kiusatuksi joutumista ilmeni *yleisurheilussa*. Siinä kiusattuja oli 11,3 % tutkituista. Sukupuolten välillä ei tässä kohtaa ollut eroja, sillä

tytöistä 11,1 % ilmoitti kokeneensa kiusaamista yleisurheilussa poikien osuuden ollessa vastaavasti 11,5 %. Myöskään yleisurheilulajien välillä ei kiusaamisessa ollut suuria eroja. Juoksulajeissa kiusatuksi oli joutunut 5,9 %, pituushypyssä 4,3 %, korkeushypyssä 3,2 %, kuulantyyntöissä ja keihäänheitossa molemmissa 2,2 % sekä kiekonheitossa 1,6 % oppilaista. Taulukosta 6 selviävät yleisurheilulajeissa kiusattujen osuudet sekä kaikkien oppilaiden osalta että myös sukupuolittain.

LAJI	KAIKKI		TYTÖT		POJAT	
	f	%	f	%	f	%
Juoksulajit	11	5,9 %	4	4,4 %	7	7,3 %
Pituushyppy	8	4,3 %	5	5,6 %	3	3,1 %
Korkeushyppy	6	3,2 %	5	5,6 %	1	1,0 %
Kuulantyyntö	4	2,2 %	2	2,2 %	2	2,1 %
Keihäänheitto	4	2,2 %	2	2,2 %	2	2,1 %
Kiekonheitto	3	1,6 %	1	1,1 %	2	2,1 %

TAULUKKO 6. Yleisurheilussa kiusattujen määrä

Toiseksi vähiten ulkoliikunnassa jouduttiin kiusatuksi *hiihdossa ja laskettelussa*. Vain 4,8 % tutkimukseen osallistuneista oppilaista ilmoitti tulleen kiusatuksi jossakin tämän ryhmän lajeista. Tytöistä 5,6 % ja pojista 4,2 % oli kokenut kiusaamista hiihdossa ja laskettelussa. Lajien kesken prosentit jakaantuivat siten, että laskettelussa kiusattujen osuus oli korkein, 3,2 %, hiihdossa vastaavasti 1,1 % ja lumilautailussa ainoastaan 0,5 %. Taulukosta 7 ilmenee kiusatuksi joutumisen ja edellä mainittujen lajien välinen yhteys sekä kaikilla oppilailta että sukupuolittain.

LAJI	KAIKKI		TYTÖT		POJAT	
	f	%	f	%	f	%
Laskettelu	6	3,2 %	3	3,3 %	3	3,1 %
Hiihto	2	1,1 %	1	1,1 %	1	1,0 %
Lumilautailu	1	0,5 %	1	1,1 %	0	0 %

TAULUKKO 7. Hiihdossa ja laskettelussa kiusattujen määrä

Tämän tutkimuksen mukaan ulkoliikunnassa joutui harvimminkin kiusatuksi *suunnistuksessa ja retkeilyssä*, joissa oli kiusattu ainoastaan 2,7 %:a kuudensien

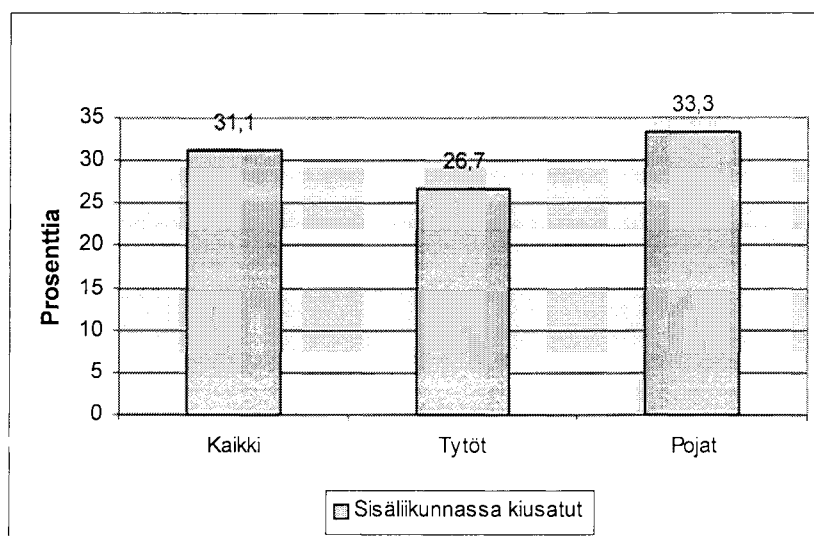
luokkien oppilaista. Tytöistä kiusaamista oli kokenut 3,3 % ja pojista 1 %. Suunnistuksessa kiusaamisen kohteena oli ollut 2,2 % oppilaista ja vaellusretkillä 0,5 %. Kukaan oppilaista ei sen sijaan ilmoittanut olleensa kiusattuna maastoleikeissä. Taulukosta 8 selviävät kiusattujen osuudet suunnistuksessa ja retkeilyssä sekä kaikilla tutkituilla oppilailla että sukupuolittain.

LAJI	KAIKKI		TYTÖT		POJAT	
	f	%	f	%	f	%
Suunnistus	4	2,2 %	3	3,3 %	1	1,0 %
Vaellusretket	1	0,5 %	1	1,1 %	0	0 %
Maastoleikit	0	0 %	0	0 %	0	0 %

TAULUKKO 8. Suunnistuksessa ja retkeilyssä kiusattujen määrä

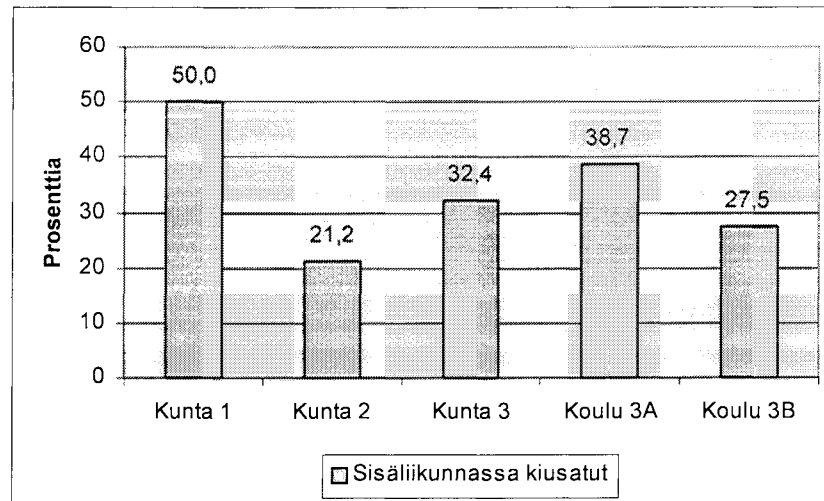
7.4.2 Kiusaaminen sisäliikuntalajeissa

Sisäliikunta jaettiin tässä tutkimuksessa puolestaan palloilun, voimistelun ja musiikkiliikunnan sekä uinnin alaryhmiin. Edellisissä sisäliikunnan ryhmissä kiusaamisen uhriksi koki joutuneensa yhteensä 31,1 % kaikista tutkituista oppilaista. Kiusattuja oli tytöistä 26,7 % ja pojista 33,3 %. Kiusaamiselta oli sisäliikunnassa välttynyt 69,9 % oppilaista, 73,3 % tytöistä ja 66,7 % pojista.



KUVIO 10. Sisäliikunnassa kiusattujen määrä

Sisäliikunnassa ilmeni kiusaamisen suhteen kohtalaisen suuria eroja eri kuntien ja koulujen välillä. Kunnassa 1 kiusatuksi oli sisäliikunnassa joutunut eniten oppilaita, 50 %. Kunnassa 2 taas vain 21,2 % 6.-luokkalaisista ilmoitti kokeneensa kiusaamista sisäliikuntalajeissa. Kunnassa 3 kiusaamisen uhriksi oli joutunut puolestaan 32,4 % oppilaista, koulun 3A prosenttiluvun ollessa 38,7 ja koulun 3B 27,5. Sisäliikuntalajeissa kiusattujen määrät ilmenevät kuntakohtaisesti taulukosta 9.



KUVIO 11. Sisäliikunnassa kiusatut kunnittain

LAJI	KAIKKI f/%	KUNTA1 f/%	KUNTA2 f/%	KUNTA3 f/%	Koulu3A f/%	Koulu3B f/%
Sähly	29 / 15,6	7 / 23,3	8 / 9,4	14 / 19,7	7 / 22,6	7 / 17,5
Koripallo	12 / 6,5	3 / 10,0	3 / 3,5	6 / 8,5	5 / 16,1	1 / 2,5
Lentopallo	9 / 4,8	4 / 13,3	1 / 1,2	4 / 5,6	4 / 12,9	0
Käsipallo	4 / 2,2	0	1 / 1,2	3 / 4,2	2 / 6,5	1 / 2,5
Jalkapallo	1 / 0,5	0	1 / 1,2	0	0	0
Telinevoimistelu	10 / 5,4	2 / 6,7	5 / 5,9	3 / 4,2	2 / 6,5	1 / 2,5
Kuntovoimistelu	4 / 2,2	2 / 6,7	1 / 1,2	1 / 1,4	1 / 3,2	0
Välinevoimistelu	1 / 0,5	1 / 3,3	0	0	0	0
Tanssi	6 / 3,2	3 / 10,0	1 / 1,2	2 / 2,8	0	2 / 5,0
Musiikkiliikunta	2 / 1,1	2 / 6,7	0	0	0	0
Uimahypyt	6 / 3,2	0	2 / 2,4	4 / 5,6	2 / 6,5	2 / 5,0
Sukeltaminen	4 / 2,2	1 / 3,3	3 / 3,5	0	0	0
Uintipelit ja-leikit	1 / 0,5	1 / 3,3	0	0	0	0
Uintitekniikat	4 / 2,2	1 / 3,3	1 / 1,2	2 / 2,8	0	2 / 5,0

TAULUKKO 9. Sisäliikuntalajeissa kiusatut kunnittain

Selvästi eniten mainintoja kiusatuksi joutumisesta sisäliikunnassa oli *sisäpalloilussa*. Siinä kiusatuksi oli joutunut 23,1 % tutkituista oppilaista. Tytöistä kiusattuja oli sisäpalloilussa 18,9 % ja pojista 27,1 %. Yleisintä kiusatuksi joutuminen oli sähkössä, jossa kiusaamista oli kokenut 15,6 % 6.-luokkalaisista. Koripallossa kiusanteon kohteeksi oli puolestaan joutunut 6,5 % ja lentopallossa 4,8 % oppilaista. Vähiten kiusattuja oli käsipallossa, 2,2 %, ja sisäjalkapallossa, 0,5 %. Taulukosta 10 selviävät kiusattujen osuudet sisäpalloilulajeissa kaikkien tutkittujen osalta sekä sukupuolten väliset erot kiusatuksi joutumisessa.

LAJI	KAIKKI		TYTÖT		POJAT	
	f	%	f	%	f	%
Sähly	29	15,6 %	8	8,9 %	21	21,9 %
Koripallo	12	6,5 %	3	3,3 %	9	9,4 %
Lentopallo	9	4,8 %	5	5,6 %	4	4,2 %
Käsipallo	4	2,2 %	1	0,5 %	3	1,6 %
Jalkapallo	1	0,5 %	0	0 %	1	0,5 %

TAULUKKO 10. Sisäpalloilussa kiusattujen määrä

Sisäpalloilun jälkeen seuraavaksi eniten mainintoja kiusatuksi tulemisesta oli *voimistelussa ja musiikkiliikunnassa*, 8,1 %. Sukupuolten välillä ei kiusatuksi joutumisessa ollut juurikaan eroja, sillä 8,9 % tytöistä ja 7,3 % pojista oli kokenut kiusaamista voimistelu- tai musiikkiliikuntatunneilla. Yleisimmin kiusaamista esiintyi telinevoimistelussa, jossa kiusattuja oli 5,4 %. Tanssissa kiusattuja oli 3,2 %, kuntovoimistelussa 2,2 %, musiikkiliikunnassa 1,1 % ja välinevoimistelussa 0,5 %. Taulukosta 11 ilmenee kiusatuksi joutumisen ja edellä mainittujen lajien välinen yhteys niin kaikkien tutkittujen osalta kuin sukupuolittainkin eriteltyinä.

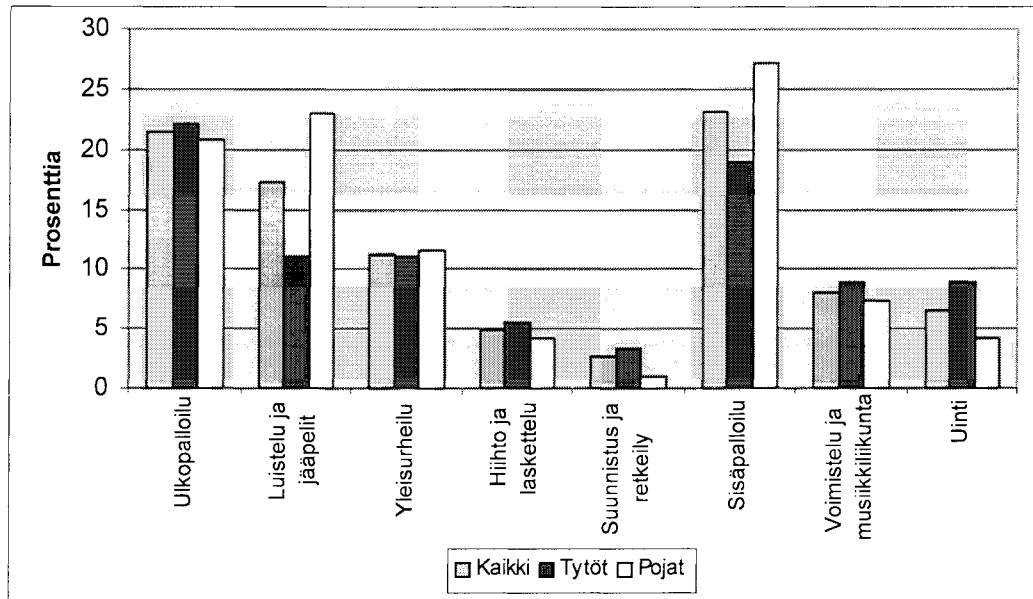
LAJI	KAIKKI		TYTÖT		POJAT	
	f	%	f	%	f	%
Telinevoimistelu	10	5,4 %	5	5,6 %	5	5,2 %
Tanssi	6	3,2 %	3	3,3 %	3	3,1 %
Kuntovoimistelu	4	2,2 %	3	3,3 %	1	1,0 %
Musiikkiliikunta	2	1,1 %	0	0 %	2	2,1 %
Välinevoimistelu	1	0,5 %	0	0 %	1	1,0 %

TAULUKKO 11. Voimistelussa ja musiikkiliikunnassa kiusattujen määrä

Vähiten sisäliikunnassa jouduttiin kiusatuksi *uinnissa*. Tutkituista oppilaista vain 6,5 % ilmoitti tullessa siinä kiusatuksi. Tyttöjä oli kiusattu uinnissa poikia enemmän: tytöistä 8,9 %:a ja pojista 4,2 %:a oli kiusattu uintitunneilla. Uintiin sisältyvistä lajeista hypyissä oli kiusattuja 3,2 %, sukeltamisessa ja uintitekniikoissa molemmissa 2,2 % ja peleissä sekä leikeissä 0,5 % kaikista 6.-luokkalaisista. Taulukosta 12 selviävät kiusattujen osuudet uinnissa sekä kaikilla oppilailla että sukupuolittain.

LAJI	KAIKKI		TYTÖT		POJAT	
	f	%	f	%	f	%
Uimahypyt	6	3,2 %	5	5,6 %	1	1,0 %
Sukeltaminen	4	2,2 %	2	2,2 %	2	2,1 %
Uintitekniikat	4	2,2 %	2	2,2 %	2	2,1 %
Pelit ja leikit	1	0,5 %	0	0 %	1	1,0 %

TAULUKKO 12. Uinnissa kiusattujen määrä



KUVIO 12. Liikuntatunneilla tapahtuvan kiusaamisen määrä lajiryhmittäin

8 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa koulukiusaamisen esiintymistä 6.-luokkalaisten liikuntatunneilla Keski-Suomen alueella. Tutkimuksen avulla pyrittiin selvittämään kiusatuksi joutumisen määrää, kiusaamistapoja sekä näissä sukupuolten ja erikokoisten paikkakuntien välillä ilmeneviä eroja. Suurin mielenkiinto kohdistettiin kuitenkin eri koululiikuntalajeissa esiintyvään kiusaamiseen ja lajien välisiin eroavaisuuksiin kiusaamisen määrässä. Tutkimuksessa haluttiin myös selvittää, onko oppilaiden liikuntaharrastuksilla yhteyttä kiusaamiseen. Lisäksi tutkittiin koululiikunnan mielekkyyttä 6.-luokkalaisten kokemana sekä heidän myönteisiä ja kielteisiä kokemuksiaan koululiikunnasta.

8.1 Koulukiusaamisen esiintyminen

Koulukiusaamisen esiintymismäärää koskevat tulokset olivat tässä tutkimuksessa samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten kanssa. Tässä tutkimuksessa saatujen tulosten mukaan kiusatuksi oli liikunnassa joskus joutunut 40,3 % ja kerran viikossa tai useammin 2,2–4,9 % oppilaista kiusaamistavasta riippuen. Vastaavasti Mäenpään (1993, 41, 46) tutkimuksessa kiusatuksi oli koulussa silloin tällöin joutunut 41 % ja usein tai jatkuvasti 4 % oppilaista. Vaikka kyseinen Mäenpään tutkimus koski kaikkia koulutunteja ja tämä tutkimus taas vain pelkkiä liikuntatunteja, voidaan saatuja tuloksia pitää yhtenevinä, sillä esimerkiksi Rädyn (1999, 27) mukaan kiusaamisessa ei eri oppituntien välillä ole juurikaan eroja. Useat tutkimustulokset tukivat tämän tutkimuksen havaintoa myös siitä, että pojat joutuivat hieman tyttöjä useammin kiusatuiksi (ks. Olweus 1992, 23–24 ja Lagerspetz ym. 1982, 48).

Tässä tutkimuksessa ilmeni mielenkiintoisia eroja aikaisempiin tutkimuksiin verrattuna tarkasteltaessa kiusaamisen kuntakohtaisia esiintymismääriä. Esimerkiksi Mäenpään (1993, 38–44) ja Olweusin (1992, 25–28) mukaan koulun sijainnilla maaseudulla tai kaupungissa ei ole merkitystä kiusaamisen esiintymismäärälle. Kuitenkin tämä tutkimus paljasti eroja tutkittujen kuntien 6.-luokkalaisten välillä: eniten kiusaamista oli koettu pienellä maaseutupaikkakunnalla, seuraavaksi eniten kaupungissa ja vähiten keskikokoisella paikkakunnalla. Ilmenneille eroille on vaikeaa löytää selitystä, muuta syytä voisi ehkä etsiä kuntien sijainnin ja koon sijaan tutkittujen

koulujen suhtautumisesta kiusaamiseen sekä tutkittujen luokkien yleisestä ilmapiiristä liikuntatunneilla.

8.2 Kiusaamismuotojen esiintyminen

Tulokset kiusaamismuotojen esiintymisestä liikuntatunneilla olivat sen sijaan yhteneväisiä aikaisempien tutkimustulosten kanssa. Ensinnäkin yleisimmin käytetyt kiusaamistavat, kuten haukkuminen ja nimittely, syrjiminen sekä fyysisen väkivallan käyttö olivat samat kuin Rädyn (1999, 34–35, 44–45) tutkimuksessa. Toiseksi taas sukupuolten välillä oli joitakin eroja käytettyjen kiusaamistapojen välillä. Tässä tutkimuksessa 6.-luokkalaiset tytöt olivat kokeneet poikia enemmän syrjimistä joukkuejaoissa, paritehtävissä ja pelitilanteissa, kun taas pojat kokivat joutuneensa tyttöjä selvästi useammin haukkumisen ja nimittelyn sekä fyysisen väkivallan kohteeksi (ks. kuvio 6). Olweusin (1992, 23) ja Maccobyn (1986, 274) tutkimukset tukevat tätä havaintoa, sillä heidän mukaansa tytöt käyttävät enemmän epäsuoria kiusaamistapoja, kun pojat puolestaan suosivat suurempia keinoja kiusaamisessa.

Kiusaamistavoissa ei ilmennyt tässä tutkimuksessa kuntien välillä hätkähdyttäviä eroja. Yleisimpiin kiusaamismuotoihin kuuluivat kaikissa kunnissa haukkuminen ja nimittely, syrjiminen joukkuejaoissa ja paritehtävissä, syrjiminen pelitilanteissa sekä fyysinen väkivalta. Ainoana silmiinpistäväänä poikkeuksena erottui tavaroiden viemisen ja varastamisen yleisyys kunnassa 1, jossa sen osuus oli 13,3 % muilla kunnilla vastaavan osuuden jäädessä alle 1,5 %:n. Tämä saattaisi selittyä esimerkiksi sillä, että kyseisessä kunnassa liikunnanopettajat eivät kenties pidä tavaroiden viemistä kiusaamisena, eivätkä näin ollen siihen juurikaan puutu.

8.3 Kiusatuksi joutuminen ulko- ja sisäliikunnassa

Tutkijoille mielenkiintoisin ongelma tässä tutkimuksessa oli liikuntalajien ja kiusatuksi joutumisen välisen yhteyden etsiminen, sillä siitä ei aiempia tutkimustuloksia löytynyt. Oletuksena tutkimusta aloitettaessa oli, että joissakin koululiikuntalajeissa oppilaat saattaisivat joutua herkemmin kiusatuiksi.

Verrattaessa ulko- ja sisäliikuntalajeja havaittiin, että tutkituista 6.-luokkalaisista suurempi osa joutui kiusatuksi ulko- kuin sisäliikunnassa. Tätä saattaa selittää

ensinnäkin ulkoliikunnassa käytettävä tila, esimerkiksi jalkapallokenttä, jonka laajuus voi vaikeuttaa opettajan mahdollisuutta kontrolloida oppilaiden toimintaa. Opettajan ollessa esimerkiksi etäällä kiusaamistilanteesta tai selin siihen, on hänen vaikeaa tai mahdotontakin puuttua kiusaamiseen saman tien. Tällöin kiusaajilla on myös pienempi riski jäädä kiinni. Toisena selityksenä saattaa olla se, että ulkoliikuntaa on yleensä lukuvuodessa tuntimääräisesti hieman sisäliikuntaa enemmän, jolloin siitä kertyy myös enemmän kiusaamiskokemuksia. Toisaalta on yllättävää, että sisäliikunnassa joudutaan kiusatuksi ulkoliikuntaa vähemmän, sillä sisäliikuntaan liittyy paljon vaatteiden vaihtoja peseytymistilanteita, jotka voivat olla oppilaille tässä iässä arkaluontoisia ja kiusaamiselle varsin otollisia.

Ulkoliikunnassa kiusatuksi joutumisessa ei tässä tutkimuksessa esiintynyt juurikaan eroja sukupuolten välillä. Sen sijaan sisäliikunnassa pojat joutuivat kiusatuksi hieman tyttöjä useammin. Selityksenä tälle voisi olla se, että poikien yleisimmin käyttämä suora kiusaaminen saattaa sisäliikunnassa olla kiusaajalle kiinnijäämisen riskin uhallakin helpompaa sekä kiusattua enemmän loukkaavaa. Pienessä tilassa kiusaajan on helpompi nimitellä, tönä tai lyödä lähellä olevaa oppilasta, sillä etäisyydet toisista oppilaista ovat sisäliikuntatunneilla suhteellisen pienet. Lähempää tapahtuva kiusaaminen voi myös uhrista tuntua pahemmalta kuin esimerkiksi ulkona kentän toiselta puolelta huuteleminen. Poikien käyttäessä sisäliikunnassa helpommin toteutettavia suorita kiusaamistapoja enemmän kuin tytöt on myös kiusatuiksi joutuneita poikia sisäliikunnassa enemmän.

Kiusattujen määrät ulko- ja sisäliikunnassa vaihtelivat kunnittain sen mukaan, miten paljon eri kunnissa oli yleensä koululiikunnassa kiusattuja. Näin ollen sekä ulko- että sisäliikunnassa eniten kiusattuja oli pienessä kunnassa, toiseksi eniten kaupungissa ja vähiten keskikokoisessa kunnassa. Myös kuntakohtaisesti katsottuna ulkoliikunnassa oli poikkeuksetta enemmän kiusattuja oppilaita kuin sisäliikunnassa.

8.3.1 Kiusatuksi joutuminen ulkoliikuntalajeissa

Tämän tutkimuksen mukaan ulkoliikunnassa eniten oli jouduttu kiusatuksi ulkopalloilussa sekä luistelussa ja jääpeleissä. Tätä saattaa selittää edellisiin kuuluvien lajien luonne, jossa painottuvat sekä joukkue-toiminta että yksilön rooli joukkueen menestymisessä. Esimerkiksi jääkiekossa kiekon menettäminen vastapuolelle

ratkaisevassa pelitilanteessa voi aiheuttaa rankkaakin arvostelua, syrjimistä ja jopa fyysistä vahingoittamista epäonnistunutta pelaajaa kohtaan, sillä etevämmät oppilaat voivat turhautuessaan kostaa joukkueoverilleen tämän epäonnistumisen. Lisäksi ulkoliikunnan joukkuepeleissä saatetaan usein peluuttaa kentällä kerrallaan vain osaa oppilaista, mikä luo tilanteita, joissa taitavampien pelaajien on mahdollista syrjiä heikompia esimerkiksi istuttamalla heitä jatkuvasti vaihtopenkillä. Toisaalta tarkasteltaessa ulkoliikunnassa kiusattujen määrää on myös otettava huomioon se, että suuri osa ulkoliikunnasta koostuu juuri palloilusta ja jääpeleistä, mikä osaltaan selittää kiusaamisen yleisyyttä näissä lajeissa.

Ulkopalloiluun sekä luisteluun ja jääpeleihin kuuluvista lajeista eniten tutkimukseen osallistuneita 6.-luokkalaisia oli kiusattu jalkapallossa. Seuraavaksi eniten kiusattuja oppilaita oli pesäpallossa, jääkiekossa ja kaukalopallossa. Ringette ja perusluistelu olivat puolestaan lajeja, joissa kiusattuja oli vähiten. Lajien välistä vaihtelua selittänee ensinnäkin se, että jalkapallo ja pesäpallo ovat sekä tytöillä että pojilla yleisiä liikuntatuntien sisältöjä. Siksi myös kiusattuja oppilaita on niissä eniten. Sen sijaan jääkiekko ja kaukalopallo ovat enemmän vain poikien tunneilla pelattuja pelejä, kun taas ringetteä pelataan lähes yksinomaan tyttöjen liikuntatunneilla. Näin ollen näissä lajeissa kiusattujen määrät eivät voi niin helposti nousta yhtä korkeiksi kuin kaikille yhteisissä lajeissa. Lisäksi eroja ulkopalloilun lajien välillä selittänee se, että jalkapallo on fyysistä kontakti vaativa laji, kun taas pesäpallossa pelaajilla on enemmän omaa pelitilaa. Luistelu taas poikkeaa muista lajeista siten, että siinä painottuu yksilön oma suoritus joukkueen menestymisen sijaan. Vaikka kyseessä onkin yksilösuoritus, ei yksittäinen oppilas erotu silti joukosta suoritusten samanaikaisuuden takia. Kun toisen suoritusta ei ehdi omalta tekemiseltä tarkkailemaan, ei luistelussa välttämättä esiinny näin ollen myöskään paljoa kiusaamista.

Ulkopalloiluun kuuluvissa jalkapallossa ja pesäpallossa ei esiintynyt juurikaan sukupuolten välisiä eroja kiusatuksi joutumisessa. Sen sijaan jääpeleihin kuuluvissa lajeissa, jääkiekossa ja kaukalopallossa, poikia oli kiusattu selvästi tyttöjä enemmän. Ringetessä taas tytöt olivat joutuneet yleisemmin kiusatuiksi kuin pojat. Eroja selittänevät jo edellä mainitut ”tyttöjen ja poikien lajit”.

Ulkoliikuntalajeista myös yleisurheilussa jouduttiin suhteellisen usein kiusatuksi. Tätä saattaa selittää se, että yleisurheilussa yksilön suoritus on korostetusti esillä. Esimerkiksi korkeushypyssä riman pudottaminen tai kentän ympäri juoksussa selvästi havaittavat hitaus ja uupumus kielivät osaamattomuudesta sekä suorittajan heikosta

fyysisestä kunnosta tarjoten otollisen tilanteen toisen oppilaan kiusaamiseen. Yleisurheilu eroaa tässä luistelusta, sillä yleisurheilussa oppilaille on omaa suoritusvuoroaan odottaessa aikaa tarkkailla toisten suorituksia ja havaita myös tilaisuuksia kiusaamiseen. Yleisurheilussa ei erottunut yhtään lajia, jossa kiusaamista olisi koettu selvästi muita enemmän. Myöskään sukupuolten välillä ei havaittavia eroja tässä ollut. Erojen vähäisyyttä kiusaamisessa yleisurheilulajien välillä selittänee se, että yleisurheilu on vain melko pieni osa liikunnan sisällöistä ja sen eri lajit käydään yleensä hyvin suppeasti läpi. Lisäksi myös yleisurheilulajien luonteiden samankaltaisuus voi vaikuttaa kiusaamisessa esiintyvien erojen pienuuteen.

Ulkoliikunnassa hiihto ja laskettelu sekä suunnistus ja retkeily olivat lajiryhmiä, joissa kiusatuksi oli joutunut vähiten oppilaita. Tätä selittänee ensinnäkin se, että niitä esiintyy koululiikuntatunneilla melko vähän verrattuna esimerkiksi ulkopalloiluun. Toisaalta myös se, että näissä lajeissa toimitaan yleensä yksin tai pareittain, vaikuttanee siihen, että kiusaamiselle ominaiset ryhmädynaamiset mekanismit eivät välttämättä toteudu eikä kiusaamista ilmene (ks. Olweus 1992, 43–44; Pikas 1990, 72–78). Lisäksi erityisesti hiihto ja suunnistus ovat nykyisin lajeja, joissa harrastamisen vähyyden vuoksi oppilaiden välillä ei esiinny suuria tasoeroja, eikä kiusaamista tällöin taitojenkaan perusteella todennäköisesti tapahdu. Kiusatuksi joutumisessa ei tässä kohdin ilmennyt suurtakaan vaihtelua eri lajien välillä. Myöskään sukupuolten kesken ei esiintynyt mainittavia eroja.

8.3.2 Kiusatuksi joutuminen sisäliikuntalajeissa

Ulkoliikunnan tavoin myös sisäliikunnassa jouduttiin eniten kiusatuksi palloilussa. Tätä selittänevät jo ulkopalloilussa esitetyt lajille ominaiset joukkuepelaamisen piirteet: pelien kilpailullinen luonne, yksilön suorituksen merkitys joukkueelle sekä taitavampien oppilaiden yliote heikommista oppilaista. Näiden lisäksi lukuisaan kiusattujen määrään sisäpalloilussa voi vaikuttaa joidenkin pelien intensiivisyys, joka yhdistettynä pieneen tilaan aiheuttaa tahatontakin fyysistä kontaktia. Vaikka pelin tuoksinassa aiheutetut kolhut eivät olisi tahallisia, joku voi silti käsittää ne tarkoituksellisesti häneen kohdistettuna kiusaamisena.

Sisäpalloilussa etenkin sähly osoittautui lajiksi, jossa kiusattujen osuus oli suuri. Tätä voi selittää erityisesti se, että sähly on sisäpalloilulajeista ainut, jossa pelattaessa

käytetään pallon ohella mailaa. Mailan käyttö saattaa lisätä tahatonta toisen oppilaan fyysistä satuttamista, mutta toisaalta se voi myös lietsoa halua tahalliseen kiusantekoon. Sähly on myös motorisesti melko vaativa laji, minkä vuoksi siinä helposti korostuvat taitavien ja heikkojen oppilaiden väliset erot. Tämä osaltaan saattaa aiheuttaa taidoiltaan heikompien oppilaiden joutumista taitavampien silmätikuiksi. Sählyssä taiterojen kautta ilmenevään kiusaamiseen vaikuttanee erityisesti sählyn runsas suosio harrastuslajina. Sählyn ohella sisäpalloilussa jouduttiin kiusatuksi jonkin verran myös koripallossa ja lentopallossa. Niissä kiusatuksi joutuneiden määrä ei kuitenkaan yltänyt lähellekään sählyn tasoa. Etenkin koripallon osalta tämä tulos oli yllättävä, sillä se lajina täyttää joukkuepelaamisen kiusaamiselle suotuisat piirteet. Selitystä vähäiselle kiusattujen määrälle koripallossa onkin vaikeaa löytää, mutta esimerkiksi se, että koripallossa ei välttämättä tarvita kovin eriytyneitä lajitaitoja voisi olla eräänä syynä. Siinä pelaajalle riittää pelkästään heitto- ja kiinniottotaito, sillä esimerkiksi pallon kuljettaminen ei ole peliin osallistumisessa välttämätöntä. Myös koriinheittotilanteissa heikoillakin oppilailla on mahdollisuus onnistua, ja taitavatkin oppilaat voivat niissä epäonnistua. Siksi kiusatuksi ei todennäköisesti jouduta koripallossa yhtä herkästi kuin esimerkiksi taiteroja korostavassa sählyssä. Lentopallossa alhaista kiusattujen määrää voisi selittää lajin vaativuus ja sen vähäinen harrastajamäärä. Oppilaiden lentopallossa tarvitsemat taidot eivät monellakaan 6.-luokkalaisilla ole yleensä vielä kovin hyvät, eikä lajia paljoa harrasteta, jolloin myöskään suuria taiteroja ei oppilaiden kesken esiinny. Peliä ei tällöin oteta välttämättä liian vakavasti, eikä puutteellisten taitojen vuoksi jouduta kovin helposti kiusatuksikaan. Sisäpalloilulajeista vähiten kiusatuksi jouduttiin käsipallossa ja sisäjalkapallossa. Näissä lajeissa ilmenevää alhaista kiusattujen määrää selittänee ensinnäkin lajien vähäinen esiintyminen liikuntatunneilla. Toiseksi tätä selittänee myös se, että tässä tutkimuksessa niitä ei mainittu kyselylomakkeessa valmiina vaihtoehtoina, vaan ne olivat oppilaiden itsensä tekemiä lisäyksiä sisäpalloilulajeihin.

Sisäpalloilulajeissa ei ilmennyt juurikaan sukupuolittaisia eroja eri lajien ja niissä kiusatuksi joutuneiden välillä lukuun ottamatta sählyä. Siinä kiusattuja poikia oli lähes kolminkertainen määrä tyttöihin verrattuna. Selityksenä tähän voitaisiin ehkä pitää poikien parempaa pelitaitoa tyttöihin verrattuna, mikä saattaa lisätä poikien pelaamisessa kilpailuhenkisyiden ja taiterojen korostumista sekä näin ollen myös kiusaamista.

Sisäliikunnassa selvästi palloilua vähemmän jouduttiin kiusatuksi voimistelussa ja musiikkiliikunnassa sekä uinnissa. Voimistelun ja musiikkiliikunnan osalta tätä selittänee ensinnäkin aikaisemminkin mainitut yhtäaikaiset yksilösuoritukset, joissa toisen oppilaan suorituksen tarkkailuun ei ole aikaa sekä se, ettei toisen oppilaan suoritus vaikuta muiden suoriutumiseen tai menestymiseen. Toiseksi opettajan toimiessa joissakin suorituksessa, esimerkiksi aerobicissä, mallina voi arvostelu kohdistua enemmänkin hänen kuin oppilastovereiden suorituksiin. Lisäksi tietyissä voimistelulajeissa käytettävät telineet ja välineet saatetaan kokea niin motivoivina, ettei kiusaamiselle riitä huomiota. Uinnin osalta taas kiusattujen pieneen määrään vaikuttanee erilainen oppimisympäristö, uimahalli, joka on oppilaille usein niin mielekäs paikka, että huomio suuntautuu siellä kiusaamista mukavampiin asioihin. Lisäksi uintia saattaa olla lukuvuoden aikana melko vähän, joten kiusatuksi joutuneiden määräkin jää pieneksi. Niin voimistelussa ja musiikkiliikunnassa kuin uinnissakaan ei sukupuolten ja eri lajien välillä ollut havaittavissa merkittäviä eroja kiusatuksi joutumisessa.

8.4 Kiusatuksi joutumisen yhteys harrastettuihin liikuntalajeihin

Tämän tutkimuksen mukaan ei voida varmasti sanoa, oliko 6.-luokkalaisten liikuntaharrastuksilla yhteyttä kiusatuksi joutumiseen eri koululiikuntalajeissa. Kuitenkin tutkimuksessa ilmeni, että jalkapallo, jääkiekko ja sähly olivat koululiikuntalajeista sekä viiden harrastetuimman että viiden ”kiusatuimman” lajin joukossa. Saattaakin olla, että harrastamisen kautta lisääntyvät taitoerot näkyvät parhaiten juuri joukkuepeleissä. Kuten jo aiemmin on todettu, voivat näissä lajeissa suuret taitoerot olla syynä heikompien oppilaiden kiusatuksi joutumiselle. Kuitenkin kiusatuksi joutumisen ja harrastajamäärän yhteyttä eri liikuntalajeissa tulee tarkastella lajikohtaisesti ja harrastamista pitää vain eräänä kiusaamisen osasyynä.

8.5 Koululiikunnan mielekkyys ja koululiikuntakokemukset

Tutkituista oppilaista suurin osa piti koululiikuntaa mielekkäänä. Samansuuntaisiin tuloksiin ovat vastaavissa tutkimuksissaan päätyneet myös Nupponen ja Telama (1998, 31–32), Kärki ja Lemmetyinen (1990, 26) sekä Viljanen (2000, 51). Tämän tutkimuksen

osalta liikuntaa mielekkäänä pitävien määrä oli tosin jonkin verran suurempi kuin heidän tutkimuksissaan, mitä ehkä voitaneen selittää neutraalin ”en osaa sanoa” - vastausvaihtoehdon puuttumisella tässä tutkimuksessa käytetystä kyselylomakkeesta. Edellä mainittujen tutkimusten kanssa samoihin tuloksiin päädyttiin myös siinä, että pojat pitivät koululiikunnasta hieman enemmän kuin tytöt.

Tässä tutkimuksessa selvitettyt myönteiset liikuntakokemukset käsittelivät onnistumista ja voittamista, lajeja ja harjoituksia, sosiaalista ilmapiiriä sekä retkiä ja kilpailuja. Myös Luken ja Sinclairin (1991, 37–43) mukaan mielekkäät liikuntakokemukset liittyvät useimmiten juuri yksilön onnistumisen tuntemuksiin liikuntasuorituksissa, liikuntatuntien sisältöihin sekä miellyttävään ilmapiiriin. Kielteiset koululiikuntakokemukset liittyivät tässä tutkimuksessa puolestaan toisiin oppilaisiin, itsensä satuttamiseen, liikunnanopettajaan sekä liikuntasuorituksiin. Luken ja Sinclairin (1991, 37–43) tutkimus tukee myös näitä tuloksia, sillä heidän mukaansa erityisesti toisten oppilaiden tai opettajan asiaton käyttäytyminen sekä opettajan huonosti valitsemat oppisisällöt lisäävät koululiikunnan kokemista epämiellyttävänä.

Kokemusten osalta tässä tutkimuksessa havaittiin, että tärkeimpänä liikuntatuntien mielekkyyteen vaikuttavana tekijänä pidettiin yllättäen voittamista ja menestymistä. Mielenkiintoiseksi havainnon tekee se, että menestyksen tavoittelu korostuu ehkä eniten juuri niissä koululiikuntalajeissa, jotka tämän tutkimuksen perusteella olivat kärjessä kiusatuksi joutumisessa (sähly, jalkapallo, pesäpallo, jääkiekko, kaukalopallo ja koripallo). Vaikka siis toiselle oppilaalle kilpaileminen ja voitontavoittelu on myönteinen liikuntakokemus, voi se kääntyä jollekin toiselle oppilaalle kielteiseksi kokemukseksi esimerkiksi kiusaamisen muodossa. Juuri kiusaaminen osana toisten oppilaiden käyttäytymistä koettiin liikuntatunnilla suurimmaksi kielteisten kokemusten aiheuttajaksi.

Tässä tutkimuksessa niin myönteisiin kuin kielteisiin koululiikuntakokemuksiin liittyivät vahvasti useilla oppilailla myös eri liikuntalajit. Myönteisissä kokemuksissa esimerkiksi lajin miellyttävyys, sen riittävä haasteellisuus ja omat hyvät lajitaidot nousivat esille oppilaiden vastauksissa. Kielteisissä kokemuksissa taas lajin kiinnostamattomuus, haasteettomuus ja liiallinen tehokkuus olivat oppilaiden lajeihin liittyvien epämiellyttävien liikuntakokemusten taustalla. Samansuuntaisia tuloksia on saanut myös Silvennoinen (1978, 25; 1979, 23) samaa aihetta koskevissa tutkimuksissaan.

9 Lopuksi

Tämä tutkimus osittain varmentaa aiempia tutkimuksia, mutta se antaa myös uutta tietoa kiusaamisesta koululiikunnassa. Aiempia tutkimuksia tukevat lähinnä tulokset koululiikunnan mielekkyydestä ja sen kokemisesta. Lisäksi koulukiusaamisen esiintymiseen ja kiusaamistapoihin sekä näissä ilmeneviin sukupuolten välisiin eroihin liittyvät tulokset mukailevat aiempia tutkimustuloksia. Kuitenkin kiusaamiseen erilaisen näkökulman tuo tämän tutkimuksen kohdistuminen erityisesti liikuntatunneilla esiintyvään kiusaamiseen ja liikuntalajien osuuteen kiusatuksi joutumisessa. Liikuntalajien yhteyttä kiusatuksi joutumiseen ei ennen tätä ilmeisesti ole juurikaan tutkittu, joten tämä tutkimus antaa liikuntatunneilla tapahtuvaan koulukiusaamiseen uuden näkökulman.

Mahdollisissa tätä aihetta koskevissa jatkotutkimuksissa olisi mielenkiintoista tarkastella ensinnäkin liikuntatunneilla tapahtuvaa kiusaamista kiusaajan näkökulmasta, sillä tässä tutkimuksessa selvitettiin aihetta lähinnä vain kiusatun osalta. Kiinnostavaa olisikin vertailla, olisivatko kiusattujen ja kiusaajien näkemykset eri liikuntalajeissa tapahtuvasta kiusaamisesta yhteneviä, vai ilmenisikö niissä suuria poikkeavuuksia. Toiseksi tulevaisuudessa kannattaisi selvittää myös, mitkä tekijät vaikuttavat siihen, että joissakin koululiikuntalajeissa kiusaamista esiintyy enemmän kuin toisissa. Löytyisikö esimerkiksi lajien luonteista joitakin syitä ilmenevälle kiusaamiselle? Lisäksi voisi olla tarpeen tähän liittyen selvittää myös oppilaiden tarkempia kokemuksia koululiikuntalajeista sekä niiden mahdollisia yhteyksiä lajikohtaiseen kiusaamiseen. Edelleen olisi mielenkiintoista myös selvittää, eroavatko kiusaamistavat eri lajien välillä ja millaisia mahdolliset erot niissä ovat.

Tämä tutkimus osoitti, että liikuntatunnilla kärsi kiusaamisesta ajoittain lähes puolet tutkituista oppilaista. Sen vuoksi olisikin tärkeää, että tutkimusta liikuntatuntikiusaamisesta jatkettaisiin myös tulevaisuudessa. Aihetta koskeva lisätieto auttaisi opettajia tiedostamaan kiusaamiselle alttiita tilanteita ja lajeja liikuntatunneilla, jolloin myös niihin puuttuminen voisi olla tuloksekkaampaa. Tällä tavalla voitaisiin parantaa liikuntatuntien ilmapiiriä sekä koululiikunnan tavoitteiden toteutumista: oppilaan kasvattamista ”liikkumaan ja liikunnan avulla”.

Lähteet

- Arajärvi, T. 1989. Kouluikäisten psyykkisistä häiriöistä. *Kasvatus* 1989/2, 140–145.
- Becker, C. S. 1992. *Living & Relating. An introduction to phenomenology*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Besag, V. E. 1989. *Bullies and victims in schools. A guide to understand and management*. Milton Keynes: Open University Press.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K. & Patton, G. 2001. Does bullying cause emotional problems? A prospective study in young teenagers. *British Medical Journal*, vol. 323, no. 7311, 480–484.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. 1989. *Educational research. An introduction*. 5th ed. New York: Longman.
- Brophy, J. E. 1985. Teacher-student interaction. In J. B. Dusek in conjunction with V. C. Hall & W. J. Meyer (ed.) *Teacher expectancies*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 303–328.
- Duncan, S. C. 1993. The role of cognitive appraisal and friendship provisions in adolescents' affect and motivation toward activity in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 64, no. 3, 314–323.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yliluoma, P. 1994. *Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- Fox, K. 1998. Lapsen näkökulma liikunnassa – Liikuntakasvatuksen psykologinen ulottuvuus. Teoksessa E.-L. Sarlin, H. Sarlin, T. Lintunen, J. Liukkonen & A. Pönkkö (toim.) *Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa*. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Oulun yliopiston Kajaanin Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 10/1998.
- Gilmartin, B. G. 1987. Peer group antecedents of severe love-shyness in males. *Journal of Personality*, vol. 55, no. 3, 467–489.
- Hakala, L. 1999. *Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla?* Opetus 2000. Jyväskylä: Gummerus.

- Hamarus, P. 1998. Älä kiusaa mua! Miten tunnistan ja ehkäisen koulukiusaamisen. Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisusarja nro 10/1998. Turku: Länsi-Suomen lääninhallitus, sivistysosasto.
- Harjunkoski, S.-M. & Harjunkoski, R. 1994. Kiusanhenki lapsen kengissä. Koulukiusaaminen – haaste kasvattajalle. 2. painos. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Havinen, T. & Kinnunen, P. 1997. Kielteiset koululiikuntakokemukset. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. 1998. Koululiikuntaa kaikille. Soveltavan liikunnanopetuksen opas. Opetushallitus. Jyväskylä: Gummerus.
- Hirsjärvi, S. 2000a. Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa S. Hirsjärvi, P. Remes & P. Sajavaara Tutki ja kirjoita. 6. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi, 111–157.
- Hirsjärvi, S. 2000b. Tutkimuksen reliabelius ja validius. Teoksessa S. Hirsjärvi, P. Remes & P. Sajavaara Tutki ja kirjoita. 6. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi, 213 – 215.
- Hirsjärvi, S. 2000c. Tutkimustyyppit ja aineistonkeruun perusmenetelmät. Teoksessa S. Hirsjärvi, P. Remes & P. Sajavaara Tutki ja kirjoita. 6. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi, 178–206.
- Holopainen, S. 1982. Oppilaiden mielipiteet koululiikunnan miellyttävyydestä, epämiellyttävyyden syistä. Liikuntakasvatus 1982/5–6, 15–19.
- Holopainen, S. 1991. Taitavat ja kömpelöt koululiikunnassa. Lajitaitojen tason yhteys yksilö- ja ympäristötekijöihin sekä niiden säätely. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 75. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.
- Jääskeläinen, L., Korpilauri, A. & Tikkanen, J. 1980. Liikunnan didaktiikka. Helsinki: Otava.
- Kalmari, M. & Lampinen, V.-P. 1996. ”Ennen liikuntatuntia olen aina peloissani”: tapaustutkimus ahdistuneisuudesta ja peloista koululiikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P. & Rimpelä, A. 2000. Bullying at school – an indicator of adolescents at risk for mental disorders. Journal of Adolescence, vol. 23, no. 6, 661–674.

- Kannas, L., Välimaa, R., Liinamo, A. & Tynjälä, J. 1995. Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittuneisuudesta sekä koulukiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-Koululaistutkimus. Opetushallitus. Helsinki, 131–149.
- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Björkqvist, K., Österman, K., Lahtinen, A., Kostamo, A. & Lagerspetz, K. 2001. Overt and covert aggression in work settings in relation to the subjective well-being of employees. *Aggressive Behavior*, vol. 27, no. 5, 360–371.
- Kärki, E. & Lemmetyinen, H. 1990. Oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta ja liikunnanopettajasta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., Berts, M. & King, E. 1982. Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, vol. 23, 45–52.
- Luke, M. D. & Sinclair, G. D. 1991. Gender differences in adolescents' attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 11, no. 1, 31–46.
- Maccoby, E. E. 1986. Social grouping in childhood: Their relationship to prosocial and antisocial behavior in boys and girls. In D. Olweus, J. Block & M. Radke-Yarrow (ed.) *Development of antisocial and prosocial behavior. Research, Theories and Issues*. New York: Academic Press Inc., 263–284.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 1978. Lasten kesken. Lisää yhteisvastuuta – paremmat toverisuhteet. Lapsiraportti A 28. Kasvatus ja mielenterveys.
- Marvaila, P. 1995. Koulukiusaaminen ja liikunta yläasteikäisten keskuudessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- McKenzie, T. L., Alcaraz, J. E. & Sallis, J. F. 1994. Assessing children's liking for activity units in an elementary school physical education curriculum. *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 13, no. 13, 206–215.
- Mäenpää, T. 1993. Kouluväkivaltaa, nuorten päihdekokeiluja sekä vapaa-aikaa ja sen valvontaa koskeva kyselytutkimus Turun ja Porin läänin yläasteilla. Turun ja Porin lääninhallituksen julkaisuja 73/1993.

- Nupponen, H. & Telama, R. 1998. Liikunta ja liikunnallisuus osana 11–16 -vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 1. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Olweus, D. 1992. Kiusaaminen koulussa. Helsinki: Otava.
- Olweus, D. 1994. Bullying at school: long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. Teoksessa L. R. Huesmann (ed.) *Aggressive Behavior. Current Perspectives*. New York: Plenum Press, 97–130.
- Owens, L., Shute, R. & Slee, P. 2000. “Guess what I just heard!”: Indirect aggression among teenage girls in australia. *Aggressive Behavior*, vol. 26, no. 1, 67–83.
- Paakkari, O. & Sarvela, A. 2000. Pallo vain lenteli ohi vai pelin jälkeen hyvä fiilis – koululiikuntakokemukset ja niiden yhteydet myöhempään liikuntaharrastuneisuuteen. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Penttilä, E. 1993. Koulukiusaamista koskeva selvitysmiehen raportti. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1993: 32. Helsinki: Opetusministeriö.
- Penttilä, E. 1994. Turvallinen koulu. Opetus 2000 -sarja. Porvoo: WSOY.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. 4. korjattu painos. Helsinki: Opetushallitus.
- Pikas, A. 1990. Irti kouluväkivallasta. Espoo: Weilin + Göös.
- Roland, E. 1984. Kiusanteosta toveruuteen. Kouluväkivallan torjuntatapoja. Helsinki: Otava.
- Räsänen, E. 1995. Koulukiusaaminen. Teoksessa T. Arajärvi (toim.) *Tasapainoinen Koululainen*. 2. painos. Porvoo: WSOY, 88–94.
- Räty, T. 1999. Koulukiusaaminen liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Salmivalli, C. 1998a. Koulukiusaaminen. Kasvattajan käsikirja. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Salmivalli, C. 1998b. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Savolainen, P. 1991. Kvalitatiiviset tutkimustavat suomalaisessa kasvatustieteessä. *Kasvatus* 1991/5–6, 451–458.

- Silvennoinen, M. 1978. Harrastustutkimuksen koululiikuntaa koskevia havaintoja. Liikuntakasvatus 1978/5–6, 24–25, 32.
- Silvennoinen, M. 1979. Harrastustutkimuksen koululiikuntaa koskevia havaintoja (II). Liikuntakasvatus 1979/1, 22–23, 27.
- Taipale, V. 1998. Lasten mielenterveystyö. 3. painos. Porvoo: WSOY.
- Tapper, K. & Boulton, M. 2000. Social representations of physical, verbal and indirect aggression in children: sex and age differences. *Aggressive Behavior*, vol. 26, no. 6, 442–454.
- Teräsahjo, T. 1997. Mitä kuvaukset kertovat? Koulukiusaamisen pitkäaikaisseuraamusten tutkimus esimerkkinä fenomenologisesta tutkimusotteesta. Turun yliopisto. Psykologian laitos. Psykologian pro gradu -tutkielma.
- Viljanen, K. 2000. Koetun fyysisen pätevyyden ja koululiikuntakokemusten yhteydet. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.

LIITTEET

LIITE 1: Tutkimuksessa käytetty kyselylomake

LIIKUNTAKYSELY

1. Olen tyttö 1
poika 2

2. Harrastatko liikuntaa vapaa-aikanasi? kyllä 1
en 2

Jos vastasin kysymykseen EN, siirry kohtaan 5.

3. Mitä liikuntalajeja harrastat vapaa-aikanasi?

4. Harrastatko jotakin liikuntalajia kotipaikkakuntasi urheiluseurassa?

kyllä 1 Mitä lajeja? _____
 en 2

5. Osallistutko mielelläsi koulun liikuntatunneille?

kyllä 1
 en 2

Miksi? _____

6. Mikä on ollut mukavin kokemuksesi koululiikunnasta? Kerro omin sanoin.

(jatkuu)

Liite 1 jatkuu

10. Merkitse rastilla ne ulkoliikuntalajit, joissa toinen oppilas on tahallaan pahoittanut mielesi koulun liikuntatunneilla.

PALLOILU	HIIHTO JA LASKETTELU	LUISTELU JA JÄÄPELIT	SUUNNISTUS JA RETKEILY	YLEISURHEILU
----------	----------------------	----------------------	------------------------	--------------

Jos pystyt, rastita vielä tarkemmin ne lajit, joissa toinen oppilas on tahallaan pahoittanut mielesi.

PALLOILU	HIIHTO JA LASKETTELU	LUISTELU JA JÄÄPELIT	SUUNNISTUS JA RETKEILY	YLEISURHEILU
Jalkapallo	Hiihto	Perusluistelu	Suunnistus	Juoksulajit
Pesäpallo	Laskettelu	Kaukalopallo	Maastoleikit	Korkeushyppy
Joku muu palloilulaji, mikä?	Lumilautailu	Jääkiekko	Vaellusretket	Pituushyppy
_____	Joku muu, mikä?	Ringette	Joku muu, mikä?	Kuulantyöntö
_____	_____	Joku muu, mikä?	_____	Keihäänheitto
_____	_____	_____	_____	Kiekonheitto
_____	_____	_____	_____	Joku muu, mikä?
_____	_____	_____	_____	_____

Kukaan ei ole koskaan pahoittanut mieltäni koulun ulkoliikuntatunneilla.

11. Merkitse rastilla ne sisäliikuntalajit, joissa toinen oppilas on tahallaan pahoittanut mielesi koulun liikuntatunneilla.

PALLOILU	VOIMISTELU JA MUSIIKKILIIKUNTA	UINTI
----------	--------------------------------	-------

Jos pystyt, rastita vielä tarkemmin ne lajit, joissa toinen oppilas on tahallaan pahoittanut mielesi.

PALLOILU	VOIMISTELU JA MUSIIKKILIIKUNTA	UINTI
Sähly	Telinevoimistelu (esim. kuperkeikka, rekki)	Hypyt
Koripallo	Kuntovoimistelu (esim. aerobic, kuntopiiri)	Sukeltaminen
Lentopallo	Välinevoimistelu (esim. pallo, vanne)	Pelit ja -leikit
Joku muu palloilulaji, mikä?	Tanssi	Uintitekniikat (esim. krooli)
_____	Muu musiikkiliikunta	Joku muu, mikä?
_____	Joku muu, mikä?	_____
_____	_____	_____

Kukaan ei ole koskaan pahoittanut mieltäni koulun sisäliikuntatunneilla.

(jatkuu)

LIITE 2: Harrastetut lajit

LAJI	KAIKKI		TYTÖT		POJAT	
	F	%	f	%	f	%
Lenkkeily	66	35,5	47	52,2	19	19,8
Laskettelu/Lumilautailu	56	30,1	28	31,1	28	29,2
Jalkapallo	53	28,5	14	15,6	39	40,6
Pyöräily	51	27,4	29	32,2	22	22,9
Uinti	43	23,1	23	25,6	20	20,8
Sähly/Salibandy	28	15,1	3	3,3	25	26,0
Jääkiekko	25	13,4	3	3,3	22	22,9
Rullalautailu	23	12,4	1	1,1	22	22,9
Rullaluistelu	21	11,3	10	11,1	11	11,5
Hiihto	19	10,2	10	11,1	9	9,4
Ratsastus/Ohjastus	18	9,7	17	18,9	1	1,0
Yleisurheilu	18	9,7	12	13,3	6	6,3
Koripallo	13	7,0	8	8,9	5	5,5
Luistelu/Taitoluistelu	12	6,5	9	10,0	3	3,1
Lentopallo	12	6,5	8	8,9	4	4,2
Pesäpallo	10	5,4	5	5,6	5	5,2
Tanssi	10	5,4	9	10,0	1	1,0
Kamppailulajit	10	5,4	6	6,7	4	4,2
Kaukalopallo	8	4,3	1	1,1	7	7,3
Tennis	6	3,2	0	0	6	6,3
Sulkapallo	4	2,2	2	2,2	2	2,1
Suunnistus	3	1,6	0	0	3	3,1
Telinevoimistelu	3	1,6	1	1,1	2	2,1
Ammunta	3	1,6	0	0	3	3,1
Metsästys/Kalastus	3	1,6	0	0	3	3,1
Voimistelu	2	1,1	2	2,2	0	0
Painonnosto/Punttisali	2	1,1	1	1,1	1	1,0
Potkulautailu	2	1,1	0	0	2	2,1
Fitness-liikunta	1	0,5	0	0	1	1,0
Sukeltaminen	1	0,5	0	0	1	1,0
Vesipallo	1	0,5	0	0	1	1,0
Golf	1	0,5	0	0	1	1,0
Nyrkkeily	1	0,5	0	0	1	1,0
Motocross	1	0,5	0	0	1	1,0
Mikroautoilu	1	0,5	0	0	1	1,0

LIITE 3: Harrastetut lajit kunnittain

LAJI	Kunta		Kunta		Kunta		Koulu		Koulu	
	1 f	%	2 f	%	3 f	%	3A f	%	3B f	%
Jalkapallo	3	10,0	23	27,1	27	38,0	8	25,8	19	47,5
Pesäpallo	0	0	4	4,7	6	8,5	5	16,1	1	2,5
Hiihto	6	20,0	11	12,9	2	2,8	1	3,2	1	2,5
Laskettelu/Lumilautailu	3	10,0	42	49,4	11	15,5	6	19,4	5	12,5
Luistelu/Taitoluistelu	3	10,0	7	8,2	2	2,8	1	3,2	1	2,5
Kaukalopallo	1	3,3	7	8,2	0	0	0	0	0	0
Jääkiekko	2	6,7	14	16,5	9	12,7	6	19,4	3	7,5
Suunnistus	2	6,7	1	1,2	0	0	0	0	0	0
Yleisurheilu	3	10,0	10	11,8	5	7,0	3	9,7	2	5,0
Sähly/Salibandy	3	10,0	11	12,9	14	19,7	4	12,9	10	25,0
Koripallo	0	0	8	9,4	5	7,0	2	6,5	3	7,5
Lentopallo	6	20,0	6	7,1	0	0	0	0	0	0
Voimistelu	0	0	1	1,2	1	1,4	0	0	1	2,5
Telinevoimistelu	1	3,3	1	1,2	1	1,4	1	3,2	0	0
Painonnosto/Punttisali	0	0	1	1,2	1	1,4	0	0	1	2,5
Fitness-liikunta	0	0	0	0	1	1,4	1	3,2	0	0
Tanssi	5	16,7	1	1,2	4	5,6	1	3,2	3	7,5
Uinti	5	16,7	20	23,5	18	25,4	7	22,6	11	27,5
Sukeltaminen	0	0	0	0	1	1,4	1	3,2	0	0
Vesipallo	0	0	0	0	1	1,4	1	3,2	0	0
Lenkkeily	19	63,3	30	35,3	17	23,9	4	12,9	13	32,5
Pyöräily	15	50,0	14	16,5	22	31,0	6	19,4	16	40,0
Rullaluistelu	3	10,0	9	10,6	9	12,7	4	12,9	5	12,5
Rullalautailu	1	3,3	11	12,9	11	15,5	6	19,4	5	12,5
Potkulautailu	0	0	2	2,4	0	0	0	0	0	0
Sulkapallo	0	0	1	1,2	3	4,2	1	3,2	2	5,0
Tennis	0	0	2	2,4	4	5,6	1	3,2	3	7,5
Golf	0	0	0	0	1	1,4	1	3,2	0	0
Kamppailulajit	3	10,0	2	2,4	5	7,0	4	12,9	1	2,5
Nyrkkeily	0	0	0	0	1	1,4	0	0	1	2,5
Ratsastus/Ohjastus	0	0	14	16,5	4	5,6	2	6,5	2	5,0
Motocross	0	0	1	1,2	0	0	0	0	0	0
Mikroautoilu	0	0	1	1,2	0	0	0	0	0	0
Ammunta	0	0	1	1,2	2	2,8	0	0	2	5,0
Metsästys/Kalastus	0	0	3	3,5	0	0	0	0	0	0