

**LUKIOLAISTEN KOKEMUKSIA LIIKUNTATUNNEILLA TAPAHTUNEESTA
KIUSAAMISESTA JA KIUSAAMISEN YHTEYS HEIDÄN KOETTUUN
MINÄKÄSITYKSEENSÄ**

Mikael Haapiainen & Sauli Kilpeläinen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma
Liikuntatieteellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2021

TIIVISTELMÄ

Haapiainen, M. & Kilpeläinen, S. 2021. Lukiolaisten kokemuksia liikuntatunneilla tapahtuneesta kiusaamisesta ja kiusaamisen yhteys heidän koettuun minäkäsitykseensä. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 67 sivua, 3 liitettä.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää lukiolaisten kokemuksia liikuntatunneilla tapahtuneesta kiusaamisesta sekä siitä, millä tavalla opiskelijat ovat kokeneet kiusaamisen yhteyden heidän minäkäsitykseensä. Tutkimuksessa kartoitettiin sekä tilanteita, joissa kiusaamista tapahtuu sekä sitä, millä tavalla kiusatut kokevat muiden opiskelijoiden ja opettajien reagoineen kiusaamiseen.

Tutkimus oli laadullinen ja tutkimusaineisto hankittiin keväällä ja kesällä 2020. Aineisto kerättiin lukion ensimmäisen vuoden opiskelijoilta Webropol 3.0 -ohjelman avulla käyttäen puolistrukturoitua kirjallista haastattelua. Haastattelussa kysymykset olivat avoimia ja ne perustuivat kolmeen asettamaamme tutkimuskysymykseen. Tutkimukseen osallistui 11 Keski-Suomen alueen opiskelijaa. Aineisto analysoitiin käyttämällä teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä.

Tutkimustuloksista ilmeni, että kiusaamista tapahtui kilpailullisissa tilanteissa, palloilu- ja joukkuepeleissä, kehoon ja sen ominaisuuksiin huomiota kiinnittävässä lajeissa sekä pukuhuoneissa. Kiusaamisen muotoja olivat suora- ja epäsuora verbaalinen kiusaaminen, nonverbaalinen kiusaaminen ja fyysinen kiusaaminen, joista suoraa verbaalista kiusaamista oli kokenut lähes jokainen tutkimukseen vastannut opiskelija. Syyt kiusaamiseen jakautuivat sekä kiusaajaan että kiusattuun liittyviin tekijöihin. Osa vastanneista näki myös opettajan kiusaajana. Lähes kaikki vastanneista olivat raportoineet kiusaamisen vaikuttaneen heidän minäkäsitykseensä. Itsetunto oli heikentynyt noin 80 prosentilla vastaajista, ja se näkyi muun muassa omien ominaisuuksien, kuten vartalon, häpeämisenä. Kiusaaminen vaikutti myös vastaajien kehonkuvaan, mikä näkyi kielteisinä ajatuksina omasta kehosta. Vastauksissa tuli esille myös kiusaamisen yhteydet mielenterveyden häiriöihin. Noin puolet vastaajista kokivat ahdistusta ja pahaa mieltä. Lisäksi esille tuli erilaisia mielenterveysongelmia.

Opettajien tulisi tarkkailla kiusaamista tarkemmin ja pyrkiä kitkemään sitä aktiivisemmin pois. Pelkkä kiusaamisen havainnointi liikuntatuntien aikana ei selkeästi ole riittävää kiusaamisen ehkäisemiseksi, minkä takia opettajat tarvitsevat monipuolisempia työkaluja kiusaamista vastaan. Opettajien on tärkeää tiedostaa myös kiusaamisen yhteys kiusatun minäkäsitykseen ja ymmärtää kiusaamisen seurausten vakavuus.

Avainsanat: Liikuntatunti, kiusaaminen, liikunnanopettaja, minäkäsitys

ABSTRACT

Haapiainen, M. & Kilpeläinen, S. 2021. High school students experiences about bullying during physical education classes and the connection between bullying and student's perceived self-concept. Department of Sports Sciences, University of Jyväskylä, Master's Thesis, 67 pages, 3 appendices.

The aim of this study was to find out high school students' experiences about bullying during physical education classes and how bullying is connected to student's self-concept. We studied in which situations bullying occurs in physical education classes and how students experience the other students' and teachers' reactions to bullying.

The study was qualitative and research material was gathered in spring and summer of 2020. Research material was gathered from high school first graders through Webropol 3.0 -program using a half structured written interview. Questions were open and they were based on our three research questions. 11 students took part in this study from the Central-Finland area. Material was analyzed using theory-driven analysis.

The findings of this study indicate that most of the bullying occurs in competitive situations, ball- and team games, swimming, dancing, gymnastics and in locker rooms. Forms of bullying that participants experienced were straight- and indirect verbal bullying, nonverbal bullying and physical bullying. The most common form of bullying was straight verbal bullying which was experienced by almost every participant. Reasons to bully were divided into factors related to the bully and the victim. Some of the participants also saw the teacher as a bully. Almost every participant reported that bullying has affected their self-concept. Self-esteem was weakened in 80 % of the participants and for example it was shown as shaming their own actions. Bullying also affected participants' body-images, which was shown for example as negative thoughts about their own body. Answers also indicated that bullying is connected to mental health issues. Half of the participants reported anxiety and bad mood. In addition, some mental disorders were mentioned.

Teachers should be able to monitor bullying more efficiently and strive to prevent bullying with more effort. Only observing bullying during classes isn't simply enough to prevent bullying, which is why teachers need more tools against bullying. It's important for teachers to acknowledge the connection between bullying and the victims' self-concept and the seriousness of the consequences of bullying.

Keywords: Physical education class, bullying, physical education teacher, self-concept

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 KOULULIIKUNTA JA KIUSAAMINEN	3
2.1 Koululiikunta.....	3
2.1.1 Koululiikunnan tavoitteet ja muodot	4
2.2 Koulukiusaaminen	5
2.2.1 Kiusaamisen yleisyys	6
2.2.2 Kiusaaja	7
2.2.3 Kiusattu.....	9
2.2.4 Ulkopuolisten osa kiusaamisessa.....	10
2.2.5 Kiusaamisen syyt.....	12
2.2.6 Seurauksia kiusaamisesta	13
3 KIUSAAMINEN LIIKUNTATUNNEILLA	16
3.1 Kiusaamisen yleisyys	16
3.2 Kiusaamisen muodot	17
3.3 Kiusaamiseen johtava tekijät	18
4 MINÄKÄSITYS.....	20
4.1 Minäkäsityksen määritelmä.....	20
4.2 Minäkäsityksen kehitys kouluiässä	22
4.3 Minäkäsitys koulumaailmassa.....	23
4.4 Itsetunto	25
5 TUTKIMUSMENETELMÄT	28

5.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat	28
5.2	Aineiston keruu ja tutkittavat	28
5.3	Aineiston analysointimenetelmät	31
6	TUTKIMUSTULOKSET	34
6.1	Kokemuksia kiusaamisesta koululiikunnassa.....	34
6.1.1	Liikuntatunnin toiminnan merkitys kiusaamiseen.....	35
6.1.2	Kiusaamisen muodot	36
6.1.3	Kiusaamiseen johtavat tekijät.....	37
6.2	Kiusatun ja ulkopuolisten toiminta kiusaamistapauksissa	38
6.3	Kiusaamisen yhteys kiusatun minäkäsitykseen liittyviin tekijöihin.....	40
6.3.1	Minäkäsityksen heikentymiseen viittaavat tekijät.....	41
6.3.2	Minäkäsityksen heikkouteen viittaavat mielenterveyden häiriöt	43
6.3.3	Kiusaamisen neutraalit ja positiiviset vaikutukset minäkäsitykseen.....	44
7	POHDINTA.....	46
7.1	Tulosten yhteenveto.....	46
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	50
7.3	Tutkimuksen merkitsevyys sekä jatkotutkimus.....	51

LÄHTEET

LIITTEET

1 JOHDANTO

Kiusaaminen on yleinen ongelma kouluissa. Sitä tapahtuu sekä tunneilla, välitunneilla että vapaa-ajalla. Valitettavaa on, että kiusaaminen ei yleensä ole hetkellinen ilmiö, vaan monesti jatkuu vuodesta toiseen (Salmivalli 2016, 25–30). Nykypäivänä kiusaamisen muodotkin ovat monimuotoisemmat. Sosiaalinen media on tuonut mukanaan nettikiusaamisen. Kiusaaminen seuraakin siis oppilaita koulusta kotiin asti. Ajankohtainen Koskelan murhan tapaus on varoittava esimerkki siitä, mihin pitkään jatkunut kiusaaminen voi johtaa. Nuorta poikaa oli kiusattu koko kouluiän ajan ja lopulta kiusaaminen päättyi hänen murhaansa. (Helsingin sanomat 2021; Yle 2021).

Kiusaamiselle voi altistaa monenlaiset tekijät. Yksi yleinen kiusaamiselle altistava tekijä on erilaisuus. Heikommat sosiaaliset taidot ja herkkä luonne on yhdistetty kiusatuksi tulemiseen (Fox & Boulton 2005.) Liikuntatuntien sosiaalisen luonteen takia heikommat sosiaaliset taidot omaavat oppilaat voivat herkemmin vieroksua muita oppilaita ja tulla sitä kautta kiusatuksi (Bejerot & Humble 2007).

Lapset ja nuoret ovat herkässä iässä, koska heidän mielensä ja kehonsa ovat kehitysvaiheessa. Koulukiusaaminen on merkittävä asia, mikä vaikuttaa oppilaan minäkäsitykseen ja kehitykseen. Minäkäsitys kuvaa, millaisena yksilö pitää itseään ominaisuuksiltaan, ulkonäöltään, taustaltaan, arvoiltaan ja tunteiltaan (Aho 1996, 9–12; Liukkonen & Jaakkola 2002, 99–103). Kiusaamisella on todettu olevan yhteys myös esimerkiksi masennukseen, unihäiriöihin ja ylipainoon (Hertz ym. 2016).

Kiusaaminen liikuntatunneilla on Suomessa vielä suhteellisen vähän tutkittu aihe. Aiheesta on tehty joitakin pro gradu –tutkielmia (Paljakka 2020, 32–35; Ojansuu, 36–41 2015; Penttinen 2006, 47–51; Aunola & Peltonen 2002, 60–66). On tärkeää kerätä tietoa siitä, minkälaista kiusaamista liikuntatunneilla tapahtuu ja millä tavoin se näkyy. Opettajien onkin tärkeää opetella tiedostamaan, minkälaiset tilanteet altistavat kiusaamiselle. Tiedostamalla kyseiset tilanteet liikunnanopettaja kykenee muokkaamaan tunteja tarkoituksenmukaisesti. Tulevina

liikunnanopettajina halusimme perehtyä tarkemmin siihen, miten kiusaaminen näkyy erityisesti lukion liikuntatunneilla ja minkälaisia vaikutuksia kiusaamisella on nuoren minäkäsityksen kehitykseen. Koemme tärkeäksi, että kiusaamisen ehkäisemiseksi tehdään jatkuvaa työtä tiedeyhteisössä ja koulumaailmassa.

Kiusaamiselle voi altistaa monenlaiset tekijät. Yksi yleinen kiusaamiselle altistava tekijä on erilaisuus. Heikommat sosiaaliset taidot ja herkkä luonne on yhdistetty kiusatuksi tulemiseen (Fox & Boulton 2005.) Liikuntatuntien sosiaalisen luonteen takia heikommat sosiaaliset taidot omaavat oppilaat voivat herkemmin vieroksua muita oppilaita ja tulla sitä kautta kiusatuksi (Bejerot & Humble 2007).

Kiusaaminen liikuntatunneilla on Suomessa vielä suhteellisen vähän tutkittu aihe. Aiheesta on tehty joitakin pro gradu -tutkielmia. On tärkeää kerätä tietoa siitä, minkälaista kiusaamista liikuntatunneilla tapahtuu ja millä tavoin se näkyy. Opettajien onkin tärkeää opetella tiedostamaan, minkälaiset tilanteet altistavat kiusaamiselle. Tiedostamalla kyseiset tilanteet liikunnanopettaja kykenee muokkaamaan tunteja tarkoituksenmukaisesti. Tulevina liikunnanopettajina halusimme perehtyä tarkemmin siihen, miten kiusaaminen näkyy liikuntatunneilla ja minkälaisia vaikutuksia kiusaamisella on nuoren minäkäsityksen kehitykseen. Koemme tärkeäksi, että kiusaamisen ehkäisemiseksi tehdään jatkuvaa työtä tiedeyhteisössä ja koulumaailmassa.

Keräsimme lukiolaisten kokemuksia liikuntatunneilla tapahtuneesta kiusaamisesta ja siitä, miten he kokevat muiden siihen reagoineen. Lisäksi tutkimme sitä, minkälainen yhteys kiusaamisella on kiusatun minäkäsitykseen. Tutkimusaineiston kerääminen tapahtui sähköisesti käyttämällä puolistrukturoitua kirjallista haastattelua. Vastaukset analysoimme yhdessä käyttäen laadullista teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä.

2 KOULULIIKUNTA JA KIUSAAMINEN

2.1 Koululiikunta

Koululiikunta ja sille asetetut tavoitteet luovat perustan sille, millaisessa ympäristössä lapset ja nuoret sekä heidän opettajansa toimivat. Kuvaamme tässä luvussa lukion sekä peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteita ja muotoja.

Hyvinvoinnin merkitys on keskeisessä osassa koululiikunnassa. Liikuntatunneilla liikutaan yhdessä ja erikseen erilaisten liikuntamuotojen parissa. Tarkoitus on edistää fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä. Lisäksi positiivinen suhtautuminen omaan kehoon on yksi koululiikunnan tavoitteista. Oppitunneilla pyritään antamaan positiivisia kokemuksia liikunnasta sekä tuottamaan eväitä oppilaille toteuttaa liikunnallista elämäntapaa itsenäisesti koulun ulkopuolella. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 433; Lukion opetussuunnitelma 2019, 333.)

Hyvinvointi on myös lukion opetussuunnitelmassa vahvasti esillä. Siellä painotetaan hyvinvoinnin tärkeyttä ja sitä, miten toimintakyky vaikuttaa hyvinvointiin. Hyvinvointiosaamista pyritään kehittämään pitkäjänteisyyden, sinnikkyuden ja jaksamisen kautta. Liikunta on myös luonteeltaan monitieteinen oppiaine, mikä osaltaan mahdollistaa luovuuden ja ongelmanratkaisukykyjen kehittymisen. (Lukion opetussuunnitelma 2019, 333–334).

Koululiikunnan tehtävänä on edistää tasa-arvoa sekä yhdenvertaisuutta. Opetus on turvallista ja lisäksi se perustuu eri vuodenaikojen antamiin mahdollisuuksiin. Koululiikunnalle on myös ominaista kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, pitkäaikainen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 433; Lukion opetussuunnitelma 2019, 333–334.) Tässä tutkimuksessa keskitymme paljolti minäkäsitykseen sekä minäkäsityksen ja kiusaamisen väliseen yhteyteen.

2.1.1 Koululiikunnan tavoitteet ja muodot

Koululiikunta on tärkeä oppiaine monesta eri näkökulmasta katsoen. Liikuntatunnit ovat useille lapsille ainoa paikka, jossa he pääsevät kokeilemaan erilaisia liikuntamuotoja ja saamaan laadukasta opetusta liikkumiseen. Liikuntatunti ei ole ainoastaan oppitunti, jossa liikutaan. Liikunta on yksi taito- ja taideaine, jossa suuri osa tunnista on käytännöllistä yhdessä tekemistä ja toimimista. Lapsi tarvitsee käytännön kokemuksia liikkumisesta sekä sosiaalisesta kanssakäymisestä kasvun tueksi.

Perusopetuksen ensimmäisellä kahdella vuodella liikunnanopetuksen pääpaino on havaintomotoristen ja motoristen perustaitojen oppimisessa (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 148). Lisäksi yhdessä tekeminen ja sosiaalisten taitojen kehittäminen on vahvassa osassa koululiikunnassa (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 148; Lukion opetussuunnitelma 2019, 334). Kolmannelta luokalta lähtien yläkouluun siirtymiseen asti pääpaino liikunnanopetuksessa on motoristen perustaitojen vakiinnuttamisessa sekä sosiaalisten taitojen parantamisessa. Yläasteella, eli 7–9 vuosiluokilla, koululiikunnan tarkoitus on opettaa soveltamaan perustaitoja, joita aikaisemmillä vuosiluokilla on opittu. Lisäksi opetussuunnitelmassa painotetaan fyysisten ominaisuuksien harjoittamisen opiskelua erilaisten liikuntaharjoitteiden kautta. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 273, 434.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainitaan koululiikunnan fyysisen toimintakyvyn tavoitteiksi muun muassa kannustus fyysiseen aktiivisuuteen, havaintomotoristen taitojen kehittäminen, tasapaino- ja liikkumistaitojen kehittäminen eri ympäristöissä, välineenkäsittelytaitojen harjaannuttaminen sekä uima- sekä pelastustaidot. Sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteita ovat toiminnan säätely sekä tunteiden ilmaisun säätelyn harjoittaminen ja reilun pelin sekä vastuun ottamisen harjoittelu. Psykkisen toimintakyvyn tavoitteissa puolestaan mainitaan vastuun ottaminen sekä itsenäisen työskentelyn taidot, myönteisten kokemusten saaminen omasta kehosta ja pätevyydestä, kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin merkityksen ymmärtäminen ja liikkumisen mahdollisuuksien ymmärtäminen, kuten esimerkiksi erilaisiin lajeihin ja niiden tuottamiin hyötyihin tutustuminen.

(Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 434.) Koululiikunnan tavoitteena on siis opettaa monipuolisesti hyvinvoinnin ja toimintakyvyn kehittämiseen liittyviä taitoja.

Lukioon siirryttäessä liikunnan tavoitteet käsittelevät paljon yhteiskunnallisia aiheita. Vaikka myös fyysisten ominaisuuksien kehittäminen on lukion opetussuunnitelman mukaan edelleen tärkeää, tahdotaan liikunnankin avulla laajentaa yhteiskunnallista osaamista. Käsitteet, kuten itsensä kehittäminen, vuorovaikutusosaaminen, eettisyys, globaalisuus sekä kulttuuriosaaminen ovat keskeisiä lukion opetussuunnitelmassa. Tavoitteena on myös vastuun kantaminen omasta ja yhteisön toiminnasta. Etenkin lause ”liikunnassa opiskelijat kokevat yhteisöllisyyttä yhdessä tekemisen, keskinäisen kannustamisen, osallisuuden ja yhteiseen päämäärään pyrkimisen kautta”, viittaa siihen, että kiusaamista pyritään kitkemään pois tavoitteiden kautta. (Lukion opetussuunnitelma 2019, 333–334.)

2.2 Koulukiusaaminen

Ihmisten välillä on aina ollut ja tulee aina olemaan erimielisyyksiä. Yksi esimerkki ihmisten välisten erimielisyyksien ulottuvuuksista on kiusaaminen. Koulu on instituutio, johon kaikki lapset kokoontuvat oppimaan toistensa seuraan. Kun suuri joukko ihmisiä kokoontuu samaan tilaan pitkäksi aikaa, on oletettavaa, että ihmisten moninaiset persoonat, arvot ja erilaisuus saattavat aiheuttaa tunteita toisissa (Juva 2019, 80–83). Joskus voi olla vaikea erottaa, onko kyse vain ystävien välisestä pienestä hännämisestä vai pitempiäaikaisesta toistuvasta kiusaamisesta. Esimerkiksi johdannossa mainitussa Koskelan murhatapauksessa uhria oli pidetty tekijöiden ystävänä. (Karppi 2021). Kiusaaminen saattaa olla hyvin naamioitua ja vaatii opettajalta tarkkaavaisuutta (Parsons 2005, 38–56).

Kiusaamisen määritelmä on vaihdellut vuodesta, maasta tai jopa koulusta toiseen. Joidenkin tutkijoiden mukaan kiusaamisen määritelmä saattaa monesti olla liian kapea, mistä syystä se saattaa jättää joitakin näkökulmia pois. Opettajilla on tärkeää olla yhtenäinen käsitys ja määritelmä kiusaamisesta, jotta siihen pystytään puuttumaan nopeasti ja oikealla tavalla. (Hamarus 2006.) Koulukiusaamisessa on yksinkertaisimmillaan kyse vallan väärinkäytöstä. Sitä kuvaillaan nuoreen kohdistuvana toistuvana loukkaamisena, vahingoittamisena tai

syrijintänä. (Salmivalli 2016, 10–13; Pörhölä 2008, 95, Duncan 2013). Usein kiusaaja on fyysisesti tai sosiaaliselta statukseltaan kiusattua korkeammalla tasolla. Kiusaaja voi olla vain yksi opiskelija, tai pahemmassa tapauksessa useampi opiskelija, esimerkiksi ryhmä tai luokka. (van der Ploeg, Steglich, Salmivalli & Veenstra 2015). Yleistä kiusaamistilanteessa on, että kiusaaja pyrkii tietoisesti nöyryyttämään kiusattavaa nuorta (Salmivalli 2016). Kiusaamisena kuitenkin pidetään myös sellaista käyttäytymistä, jota kiusaaja ei itse pidä loukkaavana tai nöyryyttävänä (Postigo, Schoeps, Ordonez & Montoya-castilla 2019; Wang, Iannotti & Nansel 2009).

Kun kaksi tai useampi nuori kiusaa yhtä tai toisiaan koulussa, on kyse koulukiusaamisesta. Se on toistuvaa toista kohtaan kohdennettua vihamielistä käyttäytymistä. Usein se on myös epätasaväkistä, joka voi näyttäytyä esimerkiksi kokoerona, varallisuuseroina tai ikäerona. Tärkeää on ymmärtää se, että kiusaaminen on aina vallan väärinkäyttöä. (Salmivalli 2016, 12–30.) Toisella osapuolella on yliote jollain ulottuvuudella, ja hän käyttää sitä sortaakseen heikompa osapuolta.

2.2.1 Kiusaamisen yleisyys

Suomessa on tutkittu, että alakouluikäisistä noin 5–15 prosenttia kärsii koulukiusaamisesta (Salmivalli 2016, 17–22). Alakoulussa todennäköisyys tulla kiusatuksi laskee vuosiluokkien 1–6 välillä. Ensimmäisellä luokalla vuonna 2009 kiusatuksi joutumisen prosentti oli noin 30 prosenttia, mutta laski kuudenteen luokkaan mennessä noin 10 prosenttiin. Jokaisella alakoulun luokalla poikia kiusattiin enemmän kuin tyttöjä. Tutkimuksen toteutti KiVa Koulu -hanke vuonna 2009. (Salmivalli 2016, 17–22.) WHO:n eli World Health Organisationin suorittamassa tutkimuksessa ilmenee, että kansainvälisellä tasolla Suomessa kiusaajien ja kiusattujen määrä on keskimääräisesti pienempi kuin 40 muussa maassa (Salmivalli 2016, 23–24.)

Suomessa vuosina 2006–2019 joka kahdeskymmenes oppilas oli kokenut kiusaamista kouluissa viikoittain. Kiusaaminen selvästi vähenee THL:n eli Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyn mukaan siirryttäessä peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Esimerkiksi vuosien 2006–2019 välillä 8–9 luokkien pojista kokivat kiusaamista viikoittain

noin 8–10 %, kun taas lukiolaisista pojista vain 1 % kertoo kokeneensa viikoittaista kiusaamista. Kiusaamisen määrä vuodesta 2006 vuoteen 2019 ei ole prosentuaalisesti paljoo vaihdellut. (Ikonen & Helakorpi 2019, tilastoraportti 33.) Merkittävää on, että yläkoulussa toistuvasti muita kiusaavien määrä kasvaa. Toistuvasti muita kiusaavien määrä on pienimmillään viidennellä vuosiluokalla, mutta määrä kasvaa tasaisesti yläkoulun kaikilla luokilla. Looginen selitys ilmiölle on se, että nuorten tullessa murrosikään, muutokset kehossa ja käyttäytymisessä voivat altistaa helpommin kiusaamiselle. (Salmivalli 2016, 17–23.) Toinen mahdollinen selittävä tekijä voi olla myös koulun vaihto. Suomessa on yleistä, että alakoulu ja yläkoulu eivät ole saman rakennuksen alla, vaan alakoulun päätyttyä tapahtuu siirtymävaihe muualla sijaitsevaan yläkouluun. Ympäröivien ihmisten vaihtuessa myös luodut ihmissuhteet katoavat uudessa koulussa, mikä altistaa kiusatuksi tulemiselle. Ylemmillä yläkoulun luokilla voi olla vallan väärinkäyttäjiä, jotka saattavat ottaa uudet tulokkaat sortamisen kohteeksi.

2.2.2 Kiusaaja

Kiusaajaksi ryhtymiselle voivat altistaa useat tekijät. Aiempien tutkimusten mukaan kiusaajat ovat yleensä aggressiivisia toisia kohtaan, ja he saattavat olla fyysisesti ikätovereitaan kehittyneempiä. Nykypäivänä kuitenkin tiedetään, että nämä selitykset eivät yksinomaan selitä kiusaajien motiiveja, vaan ilmiö on paljon monimuotoisempi. (Salmivalli 2016, 38–42.)

Aiemmat oletukset esimerkiksi siitä, että kiusaaja olisi sosiaalisesti heikkotaitoinen tai kykenemätön sosiaalisiin suhteisiin, ovat vanhentuneet. Nykyisin tiedetään, että kiusaajat voivat myös olla sosiaalisesti erittäin älykkäitä, sillä he saattavat kyetä manipuloimaan toisia ryhmän jäseniä ja sitä kautta saavuttaa haluamansa lopputuloksen. (Salmivalli 2016, 38–42.) Laaksonen (2014) raportoikin puheviestinnän väitöskirjassaan, että opettajien kuvauksista on tunnistettavissa kiusaajien kaksi ääripäätä. Toiset ovat sosiaalisesti taitavia ja käyttävät rationaalisen kiusaamisen muotoja. Toinen ääripää on helpommin tunnistettava joukko ihmisiä, jotka ovat sosiaalisilta valmiuksiltaan heikompia ja käyttävät helpommin havaittavia kiusaamisen keinoja.

Laaksonen (2014) raportoi myös, että kiusaajilla on muihin kiusaamisrooleihin nähden yleisesti hyvät vertaissuhdetaidot, mutta kiusaajat omaavat silti selkeitä puutteita joissakin osa-alueissa. Kiusaajat eivät esimerkiksi kyenneet ottamaan toisia huomioon kovin hyvin. Esimerkiksi kompromissien ja loukkaamisten välttäminen tuottivat heille hankaluuksia. Lisäksi vuorovaikutuksen ylläpitäminen ja vertaisten tukeminen osoittautuivat heikoiksi ominaisuuksiksi kiusaajilla. Kiusaajien toimintaa voi joissain tapauksissa selittää myös erilaiset mielenterveyshäiriöt, unihäiriöt ja persoonallisuushäiriöt (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017). Mannerheimin lastensuojeluliiton (2017) mukaan joillakin kiusaajilla saatetaan myöhemmin todeta antisosiaalisia persoonallisuushäiriöitä.

Persoonallisuushäiriöiden diagnosointi nuoruusiässä on vaikeaa ja häiriöiden yleisyyttä ei vielä tunneta kovin hyvin. Yleensä persoonallisuushäiriödiagnoosit asetetaan aikuisiällä. Persoonallisuushäiriön kehittyminen kuitenkin liitetään persoonallisuuden kehittymiseen liittyviin tekijöihin, kuten identiteetin kehitykseen, ystävyysuhteisiin ja esimerkiksi ryhmäsidonnaisuuksiin. Erilaisia persoonallisuushäiriöitä on useita. Niitä ovat esimerkiksi epäluuloinen persoonallisuus, eristäytyvä persoonallisuus, epäsosiaalinen persoonallisuus, narsistinen persoonallisuus ja estynyt persoonallisuus. Häiriöt ovat poikkeavia käyttäytymismalleja verrattuna kulttuurillisesti vallitseviin tapoihin ajatella, havaita, tuntea ja suhtautua muihin ihmisiin. (Marttunen, Eronen & Henriksson 2014, 463–484.)

Kiusaamista voi tapahtua myös yli vuosiluokkarajojen. Fekkes, Pijpers & Verloove- Vanhorick (2004) tekemän tutkimuksen mukaan kiusatuista noin 60 % kokivat kiusaamista oppilailta, jotka olivat samalta vuosiluokalta. 10 % kiusatuista kokivat kiusaamista ylemmän vuosiluokan oppilailta ja 4 % kiusatuista olivat alemman vuosiluokan kiusaamisen uhreja.

Burkin, DiRenzen ja Fullerin (2019) mukaan oppilaille ja heidän vanhemmilleen on tiedon puutteen takia monesti epäselvää, missä kiusaajan, kiusatun ja ystävän rajat kulkevat. Monesti esiin nousee tapauksia, joissa kaksi toisiaan ystävinä tai tasavertaisina pitävää lasta härnäävät toisiaan. Tällöin härnäminen ei ole välttämättä niin vakavaa. (Burk, DiRenze & Fuller 2019.) Joskus kuitenkin härnäminen voi mennä liiallisuuksiin, jolloin sitä pidetään kiusaamisena.

Tällöin ulkopuoliset tahot saattavat puuttua hännämiseen ja tukea ystävyksistä vain toista puolta.

2.2.3 Kiusattu

Kiusatun rooli koulumaailmassa saattaa olla huomattavan pysyvä. Kun nuori joutuu kiusaamisen kohteeksi, roolista voi olla vaikea päästä eroon. Kahden vuoden pitkittäistutkimuksessa on todettu, että kiusatun rooli voi säilyä vuodesta toiseen (Salmivalli 2016, 25–30). Syitä kiusatuksi joutumiselle voi olla monia. Huonon itsetunnon ja masennuksen on todettu olevan siihen yhteydessä. Toisaalta myös kiusaaminen on voinut aiheuttaa masennusoireita ja itsetunnon puutteen. (Huitsing, Veenstraa, Sainio & Salmivalli 2012, 384). Siksi kiusaamiseen johtaneet syyt ja sen aiheuttamat seuraukset olisi aina syytä selvittää huolellisesti.

Kiusattavaa nuorta kuvataan usein erilaiseksi (Fox & Boulton 2005). Erilaisella tarkoitetaan henkilöä, joka poikkeaa normaalista. Normaalisuus muodostuu Juvan (2019, 63) mukaan yhteiskunnan muodostamista arvoista ja normeista. Koulumaailmassa normaalia opiskelijaa pidetään sellaisena, joka ymmärtää sääntöjä ja moraalisuutta (Rinne 2012, 46–50). Normaaliutta voidaan myös yksinkertaisesti kuvailla esimerkkinä siitä, millaisen ideaalin ihmisen tulisi olla (Juva 2019, 80–83). Vaikka nuori olisi normaali, ei se tarkoita sitä, että hän ei voisi joutua kiusaamisen uhriksi. Niin sanottuja normaaleja nuoria saatetaan kiusata esimerkiksi koulumenestyksen vuoksi. Nuoren epänormaali käytös voi johtaa siihen, ettei häntä enää tunnisteta samanarvoisena muihin nuoriin verrattuna, minkä takia hän voi kohdata epäoikeudenmukaista kohtelua myös opettajilta, niin kuin muiltakin nuorilta.

Laaksosen (2014) mukaan kiusatuille tyypillistä vuorovaikutuskäyttäytymistä on syrjään vetäytyminen ja kyvyttömyys puolustautua. Laaksosen väitöskirjassa kiusatut eivät olleet kuvailleet itseään ulkopuoliseksi, vaan sen sijaan yksin viihtyviksi. Vertaiset ja opettajat, jotka arvioivat kiusatun käyttäytymistä, raportoivat vertaisryhmästä eristäytymistä ja vapaaehtoista vetäytymistä vertaisista. Lisäksi esiin nousi vastenmielisyyden tunteet, joita vertaiset kokivat kiusattuja kohtaan. Kaikkien kuvausten mukaan kiusatut vaikuttavat yhtenäiseltä sekä helposti

tunnistettavissa olevalta ryhmältä. He jättäytyvät helposti taka-alalle konfliktitilanteissa sekä vertaisryhmissä. (Laaksonen 2014, 37.)

Kiusaamisen on todistettu heikentävän kiusatun oppilaan itsetuntoa, mikä vaikuttaa kielteisesti oppilaan suhtautumiseen liikuntatunteihin. Kiusaamisesta johtuva oppilaan alentunut itsetunto voi estää häntä nauttimasta liikunnasta samalla tavalla kuin muut, ja vähentää hänen kokemaansa turvallisuuden tunnetta liikuntatunneilla. Haastavimmillaan oppilaat eivät halua osallistua tunneille kiusaamisen takia. (Jančiauskas 2012; O'Connor ym. 2014.) On todettu, että kiusatuilla on huonompi itsetunto ja enemmän masennusta, jos luokassa on juuri tietyt kiusaajat. Mikäli kiusaaminen on luokassa kokonaisvaltaista ja kiusaajia on monia, silloin kiusatut kokevat syiden olevan enemmän heissä itsessään. Kiusatut eivät tässä tilanteessa jostain syystä sopeudu luokkaan. (Huitsinga ym. 2012, 384.)

2.2.4 Ulkopuolisten osa kiusaamisessa

Herkaman (2013) mukaan kansainväliset ja suomalaiset tutkimukset osoittavat suurimman osan yläkouluikäisistä kokevan, ettei heidän kouluissaan tapahtuvaan kiusaamiseen puuttuta. Epäselväksi jää, onko suurin haaste vaikeus huomata kiusaamista vai epätietoisuus siitä, kuinka kiusaamiseen tulisi puuttua. Suomessa perusopetuslakia täydennettiin vuonna 2003 siinä toivossa, että kiusaaminen vähentyisi. Uudistetun lain mukaan opetuksen järjestäjä joutuu laatimaan suunnitelman oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta sekä häirinnältä. Lisäksi opetuksen järjestäjän on valvottava suunnitelman toteutumista. (Herkama 2013.)

Parsonsin (2005, 38–56) mukaan opettajat puuttuvat kiusaamiseen erittäin harvoin. Hän kertoo kirjassaan, että opettajat puuttuvat keskimäärin vain joka viidenteen kiusaamistilanteeseen. Sen lisäksi 71 % opettajista puuttuu mielestään joka kerta kiusaamistilanteisiin, kun taas vain neljännes oppilaista kokee opettajien puuttuvan kiusaamiseen. Tämä voi johtua siitä, että etenkin epäsuorat kiusaamistavat voivat olla opettajille vaikeasti havaittavia. Kyse voi myös olla opettajan piittaamattomuudesta (O'Connor & Graber 2014). Näin suurta eroa opettajan ja oppilaiden välisestä kiusaamisen havainnoinnista voidaan pitää erittäin huolestuttavana. Liikunnanopettajien toimintaa tutkineet O'Connor ja Graber (2014) ovat myös saaneet

samankaltaisia tuloksia. Heidän mukaansa liikunnanopettajien tietoisuus koulun kiusaamista ehkäisevistä ohjelmista ja strategioista on liian heikkoa, eivätkä he oppilaiden mukaan välitä tarpeeksi kiusaamiseen puuttumisesta. Juvan (2019) tutkimuksessa ilmeni, että epänormaalksi kuvailtua lasta ja hänen kiusaamistaan laiminlyötiin jatkuvasti opettajien toimesta, eikä kiusaamisen lopettamiseksi tehty tarvittavia interventioita. Ongelmana Juva (2019, 70) pitää sitä, että opettajien toimintaa ohjaavat normatiiviset mallit, jotka eivät auta opettajaa näkemään kiusaamista laajemmasta näkökulmasta.

Opettajasta kiusaajana kertoo myös Rigby (2003, 15). Hänen mukaansa kiusaamista voi tapahtua esimerkiksi tilanteissa, joissa opettaja asettaa liian kovat tavoitteet yksilölle tai ryhmälle. Toisena mahdollisena kiusaamistilanteena hän mainitsee sopimattomat tavat, joilla opettaja antaa painetta suoriutua tehtävistä. Näitä ovat esimerkiksi uhkailu liian suurilla rangaistuksilla, sarkasmin käyttö tai julkinen nöyryytys epäonnistumisesta. Joskus myös oppilaat voivat nähdä normaalit rangaistustoimenpiteet kiusaamisena, vaikka ne eivät sitä olisi.

Opettajien on vaikea puuttua sellaiseen, josta he eivät saa tietoa tai jota he eivät huomaa. Fekkes, Pijpers ja Verloove-Vanhorick (2004) huomasivat tutkimuksessaan, että toistuvasti kiusatuista lapsista vain 53 % kertoivat opettajalleen tapahtuneesta kiusaamisesta. Lisäksi vain 67 % kertoivat kiusaamisesta vanhemmilleen. Ne lapset, joita kiusattiin useammin, kertoivat herkemmin kiusaamisesta vanhemmilleen kuin ne lapset, joita kiusattiin harvemmin. Tutkimuksessa suuri osa opettajista, eli 35 %, ja vanhemmista 39 % eivät olleet tietoisia siitä, että kiusaamista tapahtui. Kuitenkin 28 % opettajista oli tietoisia kiusaamisesta ja saivat sen vähentymään. Mielenkiintoista on, että kiusaamisesta tietoisista opettajista ja vanhemmista opettajat puuttuvat kiusaamiseen todennäköisemmin kuin vanhemmat. Kiusattujen luokkalaisista suurin osa oli tutkimuksessa tietoisia kiusaamisesta, mutta eivät tehneet kiusaamiselle mitään. Toiseksi suurin osa tutkimuksen luokkatovereista oli tietoisia kiusaamisesta ja yrittivät tehdä asialle jotain, mutta tuloksetta. (Fekkes, Pijpers & Verloove-Vanhorick 2004.)

Vanhempien kasvatustyyyleillä ja käytöksellä on vaikutus kiusaamisen syntymiseen. Tutkimustulokset osoittavat, että vanhempien aggressiivinen käyttäytyminen lastansa kohtaan

alentaa tämän kynnyistä kiusata muita oppilaita koulussa. Huomion ja kommunikaation vähäisyys, autonomian riistäminen, vanhempien ja lapsen suhteen kireys ja löysä käyttäytymisen kontrollointi voivat myös altistaa lasta kiusaamaan (Gómez-Ortiza, Romeraa & Ortega-Ruiz 2016.)

2.2.5 Kiusaamisen syyt

Ihmiset joutuvat kohtaamaan erimielisyyksiä muiden kanssa. Erilaiset persoonallisuuden piirteet ja arvot saattavat aiheuttaa ongelmatilanteita. Koulumaailmassa suuri joukko nuoria viettää aikaa samassa tilassa, joten ei ole tavatonta, että erimielisyyksiä syntyy. Kiusaamiseen johtaneet syyt voivat liittyä kiusaajaan tai kiusattuun (ks. Marttunen, Eronen & Henriksson 2014, 463–484; Bejerot & Humble 2007); syy-seuraussuhde kiusaamisessa ei aina ole täysin selvä.

Kiusaamista ei voida kuvailla ainoastaan yksilötasolla tapahtuvana käyttäytymisenä, vaan kyse on paljon laajemmasta ilmiöstä. Kiusaaminen ei välttämättä synny pelkästään sen takia, että kiusaaja ei pidä kiusattavasta ja päättää siksi kiusata häntä. Sen syntyyn liittyy yhteiskunnan luomat normit, kulttuuriset ja sosiaaliset tekijät sekä aikuisten toiminta. (Walton 2011; Juva 2019, 65.) Kiusaajat ottavat mallia siitä, millaisia normeja yhteiskunnassa ja aikuisten keskuudessa esiintyy (Thornberg, 2015b). Siksi opiskelijoiden keskuudessa voi syntyä hierarkiaa ja eroavaisuuksia sosiaalisissa statuksissa, mikä on yksi selkeä kiusaamistilanteiden tunnusmerkki. Koulun luomat normit ja toimintakulttuuri ovat siksi keskeisessä roolissa kiusaamisen syntymisessä (Juva 2019, 70).

Nuoret kasvavat murrosiässä nopeasti. Koulu on täynnä fyysisesti erilaisia yksilöitä. Osa oppilaista voi olla itsevarmoja fyysisestä kehityksestä ja muutoksesta huolimatta. Joidenkin nuorten itsetunto voi toisaalta kärsiä kovan fyysisen kehityksen myötä. Yleinen oletamus on, että itsevarmat yksilöt kiusaavat niitä, joilla on huono itsetunto (Pollastri, Cardemil & O'donnell 2010). Oletamus voi osittain pitää paikkaansa, mutta myös heikon itsetunnon omaavat oppilaat voivat olla kiusaajia (Bejerot & Humble 2007). He voivat yrittää peittää omaa

epävarmuuttaan kiusaamalla toisia, jos he ovat esimerkiksi tulevat itse kiusatuksi (Jančiaskas 2012).

Nuorilla on tapana myös testata toisia nuoria. Kaikki etsivät omaa rooliaan. Mikäli joku poikkeaa roolistaan ja käyttäytyy oudolla tavalla, häntä testataan. Nuoret haluavat tietää, onko muutos käyttäytymisessä tilapäistä vai tullut jäädäkseen. Tällä tavalla omaa käyttäytymistään muuttavat nuoret saattavat joutua kiusaamisen kohteeksi. (Hamarus 2006.) Tämä on ongelmallinen piirre, sillä kouluikäiset nuoret kehittyvät ja pyrkivät jatkuvasti etsimään itselleen luontaisia käyttäytymismalleja sekä arvoja.

Henriksen, Rayce, Melkevik, Due & Holstein (2016) mukaan nuorten sosioekonomisella asemalla on yhteys kiusatuksi tulemiseen. Lisäksi he huomasivat tutkimuksessaan, että kiusatuksi tulemisella on myös yhteys vähäiseen liikunta-aktiivisuuteen.

2.2.6 Seurauksia kiusaamisesta

Ikävä puoli kiusaamisessa on, että sen vaikutukset saattavat kantaa pitkälle elämään. Sillä voi olla vaikutusta normaaliin kehitykseen ja koulun ulkopuolella tapahtuvaan vapaa-ajan toimintaan. (Burk, DiRenzo & Fuller, 2019.) Hertz, Everett Jones, Barrios, David-Ferdon, & Holt (2015) totesivat tutkimuksessaan, että kiusaamisella on kiusattuun lukuisia erilaisia haittaavia vaikutuksia. Kiusaamisella todettiin tutkimuksessa olevan yhteys muun muassa masennukseen, unihäiriöihin, psykosomaattisiin oireisiin sekä huonoihin elämäntapoihin, kuten tupakoimiseen ja huumeiden käyttöön. Mikäli nuorta on kiusattu monella eri tavalla, kuten verbaalisesti, sähköisesti esimerkiksi internetin välityksellä ja fyysisesti, on hänellä suurempi riski altistua edellä mainituille seurauksille kuin niillä, jotka kokevat vain esimerkiksi yhtä kiusaamisen muotoa.

Kiusaamisen vaikutuksia on tutkittu viime vuosikymmenten aikana paljon. Kielteisiä vaikutuksia on lukuisia, ja ne koostuvat psyykkisistä ja sosiaalisista ongelmista. Sosiaalisia ongelmia ovat muun muassa lukuisat ihmissuhdeongelmat, kuten yksinäisyys, ihmissuhteita lamaannuttava ujous ja luottamuksen väheneminen muita ihmisiä kohtaan (Juvonen, Nishina &

Graham 2000; Jantzer, Hoover & Narloch 2006.) Luokkahuoneessa kiusatut oppilaat tulevat hylätyiksi enemmän, eikä heitä pidetä yhtä suosittuina kuin muita oppilaita (van der Ploeg ym. 2015). Psykkisiin ongelmiin kuuluu muun muassa vahva itsensä syyttäminen. Kiusaaminen saattaa luoda uskomuksen, että kiusattu on ansainnut tulla kiusatuksi. (Juvonen ym. 2000.) Itsensä syyttäminen voi aiheuttaa ahdistusta, masennusta ja itsetunnon heikentymistä. (Graham & Juvonen 1998, Juvosen ym. 2000 mukaan) Perren, Ettekal ja Ladd (2012) havaitsivat tutkimuksessaan, että itsensä syyttäminen voi myös vaikeuttaa omien ongelmien sisäistämistä. Kiusatuilla oppilailta on todettu enemmän masennusoireita verrattuna oppilaisiin, joita ei kiusata (van der Ploeg ym. 2015). Psykkisten haittojen muodostuminen on haitallista nuoren kehitykselle, sillä niiden kasautuminen vaikuttaa kielteisesti myös koulumenestykseen (Juvonen ym. 2000). Van der Ploegin ym. (2015) mukaan kiusatuilla oppilailta on alhaisin hyvinvointi koulussa.

Kiusaamisella on todettu olevan yhteys myös sukupuolitautilien saamiseen. Hertz ym. (2016) huomasivat tutkimuksessaan, että ne nuoret tytöt sekä pojat, joilla on ollut sukupuolikumppaneita neljä tai enemmän ja ovat joutuneet kiusatuiksi vähintään kahdella eri tavalla, epäonnistuivat käyttämään kondomia viimeisimmässä yhdynnässään. Kondomin käytön laiminlyönti yhdynnässä voi johtaa sukupuolitaudin saamiseen. Muita kiusaamisesta aiheutuvia terveysriskejä olivat myös masennus, unihäiriöt ja ylipaino.

Kiusaamisella on todettu olevan yhteys myös monenlaisiin syömishäiriöihin ja psykosomaattisiin oireisiin (Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen & Rimpela 2000). Laihuushäiriössä eli anorexia nervosassa laihduttamisesta on tullut pakonomaista eikä se ole laihduttajan hallinnassa. Tyypillinen esimerkki laihuushäiriöstä kärsivästä nuoresta on tunnollinen 13–16-vuotias tyttö. Toinen yleinen syömishäiriö on ahmimishäiriö eli bulimia nervosa. Häiriö alkaa yleensä laihdutusyrityksistä, ja sen keskeinen ominaisuus on lihavuuden ja lihomisen pelko. Häiriössä henkilö ahmii ruokaa yleensä toisilta salassa ja oksentaa tämän jälkeen nautitut ruoat ylös. Tätä seuraa yleensä masentuneisuus ja itseään halveksuva olo. Tästä eroaa vielä ahmintahäiriö eli binge eating disorder. Häiriöön kuuluu ahmimiskohtaukset, joita henkilö ei kykene hallitsemaan, ja ruokamäärät ovat yleensä suhteellisen suuret. Tämä eroaa ahmimishäiriöstä muun muassa siten, että ruuan lihottavaa vaikutusta ei pyritä minimoimaan esimerkiksi oksentamalla. (Suokas & Rissanen 2014, 396–415.) Monesti liikunnanopettajat

ovat myös terveystiedon opettajia. Terveystiedon opettajien olisi tärkeää jakaa tietoa oppilaille erilaisista syömishäiriöistä ja siitä, miten ehkäistä niitä sekä ohjata sairastuneet nuoret hoitoon. Leivon & Långin pro gradu -tutkielmassa (2020) tutkittujen liikunnanopettajaopiskelijoiden kokemusten mukaan terveydenhoitaja olisi ensisijainen taho, jolle he ohjaisivat syömishäiriöstä kärsivät oppilaat.

Kiusaamiseen liittyvät psykosomaattiset oireet ovat vaikeasti luokiteltavissa. Diagnoosien tekeminen on hankalaa, sillä moniin psyykkisiin sairauksiin liittyy somaattista oireilua. Häiriö on yleensä pitkäaikainen. Monesti henkilö kokee fyysisiä oireita, mutta myöhemmin ilmeneekin, että fyysiset oireet johtuvat psyykkisistä tekijöistä (Joukamaa, 2014, 378–395.)

Depressioon eli masennukseen liittyvät käsitteet ovat moninaisia ja niitä käytetään monissa eri merkityksissä. Masentunut tunnetila on yleensä vain hetkellinen tunnetila, joka menee ohi suhteellisen nopeasti. Masentunut tunnetila on puolestaan pitempiaikainen. Se voi kestää päivistä jopa vuosiin. Mikäli masentuneeseen tunnetilaan liittyy muitakin oireita, puhutaan masennusoireyhtymistä. Siihen voi kuulua esimerkiksi yksi- tai kaksisuuntaisia mielialahäiriöitä. Masennustiloihin kuuluvia oireita voivat olla alakuloinen tunnevire, kiinnostuksen katoaminen, uupumus, itseluottamuksen ja itsearvostuksen menettäminen, itsekritiikki ja syyllisyyden tunteet, itsetuhoisuus, keskittymiskyvyttömyys, unihäiriöt ja muutokset ruokahalussa. (Isometsä 2014, 246–286.)

3 KIUSAAMINEN LIIKUNTATUNNEILLA

Tässä luvussa käsittelemme liikuntatunneilla ja niiden yhteydessä tapahtuvaa kiusaamista. Tutkimustulokset osoittavat, että liikuntatunnit ovat osalle oppilaista fyysisesti ja psyykkisesti ongelmallinen ympäristö (Trout & Graber 2009). Todennäköisyys tulla naurunalaiseksi koulussa on suuri nimenomaan liikuntatunneilla (O'Connor & Graber 2014). Liikuntatunnin aikana tapahtuva toiminta on aktiivista, usein ryhmätyöskentelyä ja kommunikointia vaativaa, minkä takia liikuntatuntien voidaan olettaa olevan otollinen ympäristö kiusaamiselle. Liikuntatunnilla tapahtuu paljon vastakkainasettelua ja kilpailua, mikä saattaa johtaa kiusaajien aggressiivisempaan käytökseen (O'Connor & Graber 2014).

Liikuntatunnit eroavat monista muista oppiaineista siten, että liikuntatunneilla oppilaat seuraavat toistensa suoriutumista toisin kuin luokkahuoneissa, joissa paperille kirjoitetut vastaukset eivät välttämättä tule toisten oppilaiden nähtäviksi. Oppilaan ollessa esillä liikuntatunnilla, saattaa muista poikkeava ulkonäkö tai heikot motoriset taidot altistaa häntä kiusaamiselle. Liikuntatunti on myös ympäristönä erilainen kuin koululuokassa opetetavat tunnit, mikä altistaa oppilaat kiusaamiselle muuallakin kuin varsinaisen opetuksen aikana. O'Connor ja Graber (2014) saivat selville, että liikuntatuntien yhteydessä eniten kiusaamista tapahtuu pukuhuoneissa. Liikunnanopettajat eivät välttämättä aina ole pukuhuoneissa valvomassa oppilaiden toimintaa. Tämän takia heidän on myös vaikea puuttua tilanteissa tapahtuvaan kiusaamiseen tai yrittää selvittää tilanteita, joita ei ole ollut seuraamassa.

Pyrimme seuraavissa alaluvuissa muodostamaan selkeän kuvauksen siitä, millaista liikuntatunneilla kiusaaminen on. Käsittelemme kiusaamisen yleisyyttä, sen yleisimpiä muotoja ja syitä, jotka johtavat kiusaamiseen. Tulemme myös vertailemaan kiusaamista eri sukupuolten välillä.

3.1 Kiusaamisen yleisyys

Kiusaamisen yleisyydellä ja toistuvuudella on vaikutusta kiusaamisen seurausten vakavuudelle. Toistuvasti kiusattujen oppilaiden sosiaalinen asema luokassa on paljon heikompi ja riski

sosiaaliselle ahdistukselle suurempi kuin muilla. On vaikeaa myös määritellä kiusaamisen vakavuutta, jos kiusaamista tapahtuu satunnaisesti, koska satunnaisella kiusaamisella ei välttämättä ole minkäänlaista vaikutusta kiusattuun. (van der Ploeg ym. 2015.) Joissakin tutkimuksissa satunnaisesti kiusattujen on havaittu kohtaavan yhtä vähän kiusaamista, kuin oppilaiden, jotka eivät raportoi kiusaamista (Ranta, Kaltiala-Heino, Fröjd & Marttunen 2012; Huitsinga, Veenstra, Sainio & Salmivalli 2012).

Kansainvälisissä tutkimuksissa on arvioitu kiusaamisen yleisyyttä. Näiden tutkimusten mukaan noin kolmannes peruskoulun oppilaista on tullut kiusatuiksi viimeisimmän opintojaksonsa aikana. (Bejerot, Edgar & Humble 2010, Gano-Overway 2013, O'Connorin & Grabinin 2014 mukaan). Suomessa tehdyssä Penttiniemen (2006, 43–46) liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielmassa tulokset eivät olleet yhtä huolestuttavia, sillä pojista 19,8 % ja tytöistä 16,5 % tuli satunnaisesti kiusatuiksi liikuntatuntien aikana. Tutkimusten tuloksia verrattaessa tulee olla kriittinen, sillä niissä kiusaamisen yleisyyttä määritellään eri tavalla. Määritelmät useasti, satunnaisesti ja harvoin kiusattujen oppilaiden välillä voivat olla vaihtelevia eri tutkimuksissa.

3.2 Kiusaamisen muodot

Liikuntatunneilla tapahtuvan kiusaamisen muodoista on tehty muutamia pro gradu -tutkielmia, joiden tuloksia käsitellään tässä kappaleessa. Pro gradujen tuloksia voidaan pitää suuntaa ja yleiskuvaa antavina, sillä osan julkaisemisesta on jo kulunut monia vuosia, mikä voi vaikuttaa tulosten tämänhetkiseen merkittävyyteen. Kiusaaminen liikuntatunneilla on yleisimmin verbaalista, esimerkiksi nimittelyä tai toisen oppilaan haukkumista tunnin aikana. Aunolan ja Peltosen (2002, 60–66) pro gradu -tutkielmassa 25,3 % oppilaista kokivat liikuntatunneilla nimittelyä ja haukkumista. Samankaltaisia tuloksia kirjasi tutkielmassaan myös Penttiniemi (2006, 47–51), jonka mukaan nimittelyä ja haukkumista kohtasi noin 30 %. Vaikka verbaalista kiusaamista tapahtuu eniten, oppilaat pitivät sitä kuitenkin vähiten loukkaavana (Ojansuu 2015, 36–41). Verbaalisen kiusaamisen jälkeen yleisimmät kiusaamisen muodot ovat Aunolan ja Peltosen (2002, 60–66) mukaan syrjiminen, fyysinen väkivalta ja tavaroiden varastelu. Tähän asti tehtyjen tutkimusten mukaan fyysistä väkivaltaa tapahtuu liikuntatunnilla yllättävän vähän.

Muun muassa Bejerotin ym. (2010) tutkimuksessa fyysistä kiusaamista koki vain 2 % kiusatuista.

Liikuntatunneilla tapahtuvan kiusaamisen muotojen erot tyttöjen ja poikien välillä ovat samankaltaisia kuin koulussa liikuntatuntien ulkopuolellakin. Molemmat sukupuolet kohtaavat Penttiniemen (2006, 47–51) mukaan eniten verbaalista kiusaamista, mutta muuten selkeitä yhtäläisyyksiä ei löydy. Tytöt suosivat selvästi poikia enemmän epäsuoria kiusaamismenetelmiä, kuten juoruilua, kun taas poikien taipumus kiusata suorilla menetelmillä, kuten fyysisellä väkivallalla, on suurempi (Paljakka 2020, 32–35; Ojansuu, 36–41 2015; Penttiniemi 2006, 47–51; Aunola & Peltonen 2002, 60–66).

3.3 Kiusaamiseen johtava tekijät

Kiusaamisen alkamiselle ja sen jatkumiselle on monia eri syitä. Liikuntatunnilla kiusaaminen voi johtua samoista syistä, kuin muuallakin koulumaailmassa, mutta jotkin tekijät voivat vaikuttaa kiusaamisen syntyyn vahvemmin liikuntatuntien aikana.

Erilaisuus on yleinen syy kiusaamiselle. Yleensä herkät ja heikot sosiaaliset taidot omaavat oppilaat kohtaavat kiusaamista suuremmalla todennäköisyydellä kuin muut oppilaat (Fox & Boulton 2005). Niin kuin tämän pääluvun alussa mainittiinkin, liikuntatunnit koostuvat usein yhteistyöstä ja muiden oppilaiden kanssa kommunikoinnista, minkä takia sosiaalisilta taidoiltaan heikommilla oppilailla on suurempi alttius vieroksumiselle (Bejerot & Humble 2007). Heikkoihin sosiaalisiin taitoihin kuuluu sekä poisvetäytyväisyys ja itsevarmuuden vähäisyys, että provokatiivinen toiminta, kuten takaisin kiusaaminen ja suuttuminen. Bejerotin, Plentyn Humblen & Humblen (2013) mukaan myös motoriset taidot vaikuttavat sosiaalisiin taitoihin, sillä muiden kanssa kommunikointi on monesti myös nonverbaalista. Motoristen taitojen heikkoudesta johtuva nonverbaalisen kommunikoinnin heikkous, joka näkyy esimerkiksi asennoissa, ilmeissä ja katseessa, voidaan nähdä kiusallisena ja outona. Useasti kiusatut oppilaat myös palkitsevat kiusaajaa reagoimalla kiusaamiseen kiusaajan haluamalla tavalla, kuten itkemällä (Fox & Boulton 2005), mikä voi kannustaa kiusaajaa jatkamaan toimintaansa.

Oppilaan fyysiset piirteet ja ominaisuudet voivat vaikuttaa kiusatuksi joutumiseen. Yleisimmät kiusaamista laukaisevat tekijät ovat koko, ulkonäkö, hygienia, seksuaalisuus ja vamman aiheuttama kyvyttömyys. (Bejerot, Edgar & Humble 2010.) Lumeng ym. (2010) kertovat, että ylipainoisuus kasvattaa oppilaan riskiä tulla kiusatuksi riippumatta hänen muista piirteistään, kuten sosiaalisesta asemasta tai koulumenestyksestä. Ylipaino vaikuttaa nuoren motorisiin taitoihin ja fyysisiin ominaisuuksiin, minkä takia sitä voidaan pitää keskeisenä syynä kiusaamisen kohteeksi joutumiseen (Bejerot ym. 2013).

Oppilaan heikkojen motoristen taitojen on todettu aiheuttavan kiusaamista liikuntatunneilla. (Bejerot, Plenty, Humble & Humble 2013; Bejerot ym. 2010; Bejerot & Humble 2007) Bejerot ym. (2013) kertovat tutkimuksessaan motorisilta taidoiltaan heikkojen oppilaiden tulevan kiusatuksi taidoiltaan parempia oppilaita enemmän. Heidän mukaansa heikot motoriset taidot johtavat kankeaan ja kiusallisen näköiseen liikkumiseen, minkä muut saattavat nähdä erilaisuutena ja sopimattomana. Bejerot ym. painottavat sitä, etteivät heikot motoriset taidot yksinään johda kiusaamiseen, vaan pikemminkin heikkojen taitojen näkeminen erilaisuutena.

4 MINÄKÄSITYS

4.1 Minäkäsityksen määritelmä

Minäkäsityksellä tarkoitetaan yksilön kokemaa käsitystä hänestä itsestään. Tarkemmin minäkäsitys kuvaa, millaisena yksilö pitää itseään ominaisuuksiltaan, ulkonäöltään, taustaltaan, arvoiltaan ja tunteiltaan. Sen avulla yksilö myös arvioi tyytyväisyyttään ja arvostustaan itseään kohtaan. Minäkäsitys koostuu ihmisen kokemuksista itsestään ja omista kyvyistään elämän eri osa-alueilla. (Aho 1996, 9–12; Liukkonen & Jaakkola 2002, 99–103.) Etenkin itselleen tärkeät arvot ovat keskeisessä osassa minäkäsityksen muodostumisen kannalta. Minäkäsitys on vahvasti yhteydessä myös sosiaaliseen vuorovaikutuksen kanssa. Yksilö muodostaa käsityksensä asemastaan hänen läheisissä sosiaalisissa ryhmissään. (Aho 1996, 9–20; Blakely-McClure & Ostrov 2016.) Minäkäsitys on tärkeä osa sosiaalisen terveyden kehitystä (Kuzucu ym. 2014).

Käsitteenä minäkäsitys voi olla harhaanjohtava, sillä kyse ei ole ainoastaan yhdestä käsityksestä, vaan pikemminkin monista minäkuvista (Burns 1982, 9–15). Minäkuvat voivat muodostua kaikesta, minkä kanssa ihminen on tekemisissä, esimerkiksi omasta kehosta ja koulunkäynnistä. Monissa tapauksissa minäkäsityksellä ja minäkuvalla tarkoitetaan samaa asiaa, sillä niiden erot ovat vähäisiä ja näkyvät lähinnä teoriassa. Minäkäsitystä voidaan pitää minäkuvan yläkäsitteenä, ja sitä on vaikeampi mitata perinteisillä tutkimusmenetelmillä, kuten kyselylomakkeilla ja haastatteluilla. Burns (1982, 6) kertoo minäkäsityksen olevan minäkuvaa abstraktimpi käsite, jota on vaikeampi selittää yksityiskohtaisesti. Tästä huolimatta kyselylomakkeiden käyttö minäkäsityksen tutkimisessa on melko yleistä. Burns (1982, 26–29) esittää oleellisen kysymyksen: ”Minkälaisia kysymyksiä lomakkeeseen tulee asettaa?” Vaikka minäkäsityksestä voi saada kuvan valmiita kysymyksiä käyttämällä, voivat konteksti ja yksilöllisyys tuottaa erilaisia ja epätarkkoja tuloksia tutkittavan minäkäsityksestä. Minäkäsitys voi sekoittua myös identiteetin kanssa; minäkäsityksessä korostuu kuitenkin yksilön sisäiset tekijät, kun taas identiteetti käsittää myös ulkoisia tekijöitä. (Aho 2005, 21–24.) Minäkäsityksen laajuus käsitteenä on ollut etenkin tutkijoille haaste, sillä sen mittaamisessa ja selittämisessä ei olla päästy yhteisymmärrykseen. (Burns 1982, 26–29.)

Kamelin (2012, 9) mukaan minäkäsitys on yhteydessä yksilön sisäisiin tekijöihin, joita ovat käyttäytyminen, asenteet, odotukset ja kokemukset. Se ohjaa ajatuksiamme ja käyttäytymistämme (Liukkonen & Jaakkola 2002, 99–103), mutta myös meihin kohdistuvat kokemukset muokkaavat minäkäsitystämme. Minäkäsitykseen vaikuttavia elementtejä ovat siis havainnoinnin taidot, ympäröivät ihmiset, omat reaktiot siitä, kun teot heijastuvat muiden käyttäytymiseen ja muilta saatu palaute. (Aho 1996, 9–25; Burns 1982, 6–9.) On sanomattakin selvää, että minäkäsityksellä on vahva yhteys ihmisen hyvinvointiin. Etenkin nuorten minäkäsitykselle tärkeitä tekijöitä ovat itsearvostus, koti, koulu ja ystävät. Kun ihminen vastaanottaa kielteisiä kokemuksia lähipiiristään tai itselle tärkeitä asioista, voi hänen minäkäsityksensä heikentyä. (Blakely-McClure & Ostrov 2016; Liukkonen & Jaakkola 2002, 99–103.) Myönteisillä kokemuksilla taas on mahdollisuus vahvistaa minäkäsitystä, mutteivat ne takaa sitä.

Koska minäkäsitys on käsitteenä erittäin laaja, se on pilkottu osiin, jotta saataisiin selkeämpi kuva sen kokonaisuudesta. Minäkäsitys Burnsien (1982, 25) ja Ahon (2005, 21–24) mukaan jaetaan kolmeen osaan, jotka ovat seuraavat:

1. Todellinen minäkäsitys, eli yksilön oma käsitys kyvyistään, statuksestaan ja rooleistaan.
2. Normatiivinen minäkäsitys, eli käsitys siitä, millaisena yksilö uskoo muiden lähipiirin ihmisten pitävän häntä.
3. Ihanneminäkäsitys, eli käsitys yksilön ihanteellisesta itsestään. Toisin sanoin minkälainen hän tahtois ja toivoisi olla.

Näistä kolmesta normatiivinen ja todellinen minäkäsitys ovat Ahon (1987, 3–17) mukaan lähimpänä toisiaan. Tästä huolimatta subjektiivinen kokemus itsestään on Liukkosen ym. (2002) mukaan yksilölle vahvin, eikä muiden käsityksillä ole yhtä suurta merkitystä. Tästä herää ajatus, että voiko kouluiässä olla muiden käsityksillä suurempi merkitys kuin aikuisiässä, sillä minäkäsitys on vielä kehitysvaiheessa ja vertailua oppilaiden välillä tapahtuu lähes päivittäin.

Minäkäsityksen muodostavat minäkuvat ovat merkitykseltään yksilöllisiä. Minäkuvia, joita ihminen pitää arvossa, on monia (Blakely-McClure & Ostrov 2016). Toiset minäkuvat ovat

yksilöiden välillä tärkeämpiä kuin toiset, sillä ihmisillä on elämässä erilaisia arvoja. Kaksi ihmistä voidaan laittaa samaan tilanteeseen, mutta heidän näkemyksensä ja kokemuksensa voivat olla erilaisia. Ihmisille todellisuus ei siis ole itse tapahtumassa, vaan siinä miten jokainen tapahtuman itse kokee. (Burns 1982, 9–15; McCarthy & Goodrich 1980, 26.) Minäkuvien merkitys voi myös muuttua eri konteksteissa. Ihminen voi esimerkiksi sivuuttaa johonkin minäkuvan osaan kohdistuvaa kritisointia, jolloin kritisointi ei heikennä kyseistä minäkuvaa. (Burns 1982, 9–15). Minäkäsitys ei monesti anna todellista kuvaa yksilöstä (Aho 2005, 21–24; Liukkonen & Jaakkola 2002, 99–103). Koettu minäkuva ja todellinen minä eroavat usein toisistaan, koska ihmisellä on taipumusta kieltää ominaisuuksia tai kuvitella sellaisia ominaisuuksia, joita hänellä ei ole (Aho 2005, 21–24).

4.2 Minäkäsityksen kehitys kouluikässä

Kouluun siirtyminen on olennaista aikaa minäkäsityksen kehittymisen kannalta, sillä lapsi kohtaa monia muutoksia päivittäisessä elämässään. Minäkäsitys kehittyy fenomenologisen filosofian mukaan yhteisössä muodostuneista kokemuksista, ja näiden kokemusten merkityksellisyys yksilölle johtaa minäkäsityksen muokkaantumiseen. Alakouluikässä vertailukohteet lisääntyvät, jolloin lapsi alkaa vertailemaan kykyjään muihin. (Aho 1996, 9–25; Katona-Sallay 1990, 104; Fanti & Henrich 2014.) Ennen kouluun siirtymistä lapsen ympärillä oleva yhteisö on paljon pienempi, jolloin hän ei myöskään vertaile itseään muihin yhtä paljon kuin koulussa. Myös omien kykyjen testaaminen lisääntyy kouluissa, jolloin lapsi huomaa saavansa enemmän systemaattista palautetta itsestään. (Aho 1996, 26–29; Fanti & Henrich 2014.) Kouluikäisenä lapsi alkaa myös kyetä kategorisoimaan minäkuviaan ja pystyy arvioimaan omaa pystyvyyttä itsekin, mikä johtaa realistisempaan minäkäsitykseen (Blakely-McClure & Ostrov 2016; Aho 1987, 3–17). Realistisempi minäkäsitys johtaa muun muassa epävarmuuteen, jännittämiseen, pelkoihin ja rauhattomuuteen. Kaikki nämä uudet muutokset elämässä johtavat minäkäsityksen heikkenemiseen alakoulun aikana. (Aho 1987, 97–113)

Oppilaan minäkäsityksen heikkeneminen alkaa yleensä heti alakoulun alkaessa ja jatkuu kuudennelle luokalle asti. Heikoimmillaan minäkäsitys on Ahon (1987, 97–113) mukaan viidennellä luokalla. Aho (1987, 97–113) väittää minäkäsityksen kehityksen stabilisoituvan

yläkoulussa, mutta Korpinen (1990, 87–90) mukaan minäkäsityksen heikkeneminen jatkuu myös yläkoulun aikana. Tyttöjen minäkäsitys heikkenee poikia enemmän alakoulun aikana (Aho 1987, 97–113), sekä heidän itsearvostuksensa on yläkoulussa poikia heikompaa (Korpinen 1990, 87–90). Kun puhutaan minäkäsityksen heikkenemisestä tai paranemisesta, muutokset minäkäsityksen vahvuudessa eivät ole suuria edes pitkillä aikaväleillä. Ainoastaan suuret tapahtumat, kuten traumat, voivat muuttaa minäkäsityksen vahvuutta merkittävästi. (Dévai 1990, 93–96.) Burns (1982, 9–15) kertoo myös minäkäsityksen muutosten olevan pitkälti johdonmukaisia, jolloin käytöskin on myös suhteellisen johdonmukaista. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsen käyttäytymisessäkään ei tapahdu suuria muutoksia lyhyillä aikaväleillä, ellei hän koe minkäänlaisia suuria tapahtumia (Burns 1982, 9–15; Kuzucu ym. 2014).

4.3 Minäkäsitys koulumaailmassa

Kompleksisuudestaan huolimatta, minäkäsitys on suuressa roolissa koulunkäynnissä. Lis & Venutti (1990, 26) pitää minäkäsityksen tutkimista haastavana, sillä nuorten omat näkemykset ja mielenkiinnon kohteet vaihtelevat paljon kouluiässä. Yksi syy tähän on se, että itseään vertaillaan paljon muihin oppilaisiin (Korpinen 1990, 87–90; Katona-Sallay 1990, 104; Fanti & Henrich 2014)). Nuori kiinnittää yleensä huomiotaan niihin minäkäsityksen osa-alueisiin eniten, joissa hän näkee suurimpia eroja muihin nuoriin. Koulunkäynnin emotionaalisista haasteista huolimatta vain murto-osalla peruskouluikäisistä lapsista on selkeästi alhainen tai korkea minäkäsitys. Valtaosalla on siis ns. normaalitasoinen minäkäsitys. (Katona-Sallay 1990, 93–104.) Kuitenkin vain 40 % kokee olevansa riittävän hyvä oppilas peruskoulun lopussa ja tästä 40 %:n joukosta yli 60 % menestyivät oikeasti hyvin koulussa (Korpinen 1990, 87–90). Tämä on hyvä esimerkki siitä, kuinka koettu ja todellinen minäkäsitys eivät monesti täsmää.

Minäkäsitys määrittelee paljon, kuinka mieluisana oppilas pitää koulunkäyntiä ja kuinka hyvin oppilas suoriutuu jokapäiväisistä haasteista. Oppilaalle minäkäsitystä luovista minäkuvista olennaisimmat ovat kouluminäkuva, sekä sosiaalinen minäkuva. Myönteisen kouluminäkuvan omaavat oppilaat pitävät koulua mielekkäänä, mikä näkyy heidän asenteessaan koulunkäyntiä kohtaan, tehtävien teossa, aktiivisuudessa, suhteissa opettajiin ja koulunkäynnin koetussa

hyödyllisyydessä (Aho 1987, 97–113). He ovat myös autonomisia ja itsenäisiä, mikä tehostaa työskentelyn tehokkuutta. (Katona-Sallay 1990, 93–96). Heikon kouluminäkuvan omaavat oppilaat taas ovat epämotivoituneita yrittämään koulussa, sillä he pelkäävät epäonnistumisia (Aho 1987, 97–113). He ovat normaalia ahdistuneempia (Katona-Sallay 1990, 93–96), eivätkä usko omiin kykyihinsä samalla tavalla kuin vahvan minäkuvan omaavat oppilaat. Kielteiset kokemukset ruokkivat minäkäsityksen heikkenemistä, minkä takia niitä vältellään. Heikko minäkäsitys voi johtaa myös häiritsevään ja aggressiiviseen käyttäytymiseen, mikä näkyy koulussa esimerkiksi muiden kiusaamisena. (Aho 1987, 97–113.)

Etenkin kouluikässä nuori kokee paljon muutoksia itsessään. Iso osa nuoren minäkäsityksestä koostuu hänen koetusta fyysisestä olemuksesta eli kehonkuvasta. Kehonkuvaan liittyvät henkilön näkemykset, ajatukset ja tunteet omasta kehostaan. (Grogan 2008, 3.) Kehonkuvaan vaikuttavat muun muassa kokemukset siitä, millaisena muut pitävät henkilöä (Grogan 2008, 4), joka tekee kehonkuvasta sosiaalisen ja normatiivisen käsitteen. Tämän takia etenkin kouluikässä kehonkuvalla on merkityksellinen rooli nuoren muodostamassa minäkäsityksessä.

Koulu on erittäin sosiaalinen ympäristö, minkä takia minäkäsitykseen vaikuttaa monet sosiaaliset tekijät (Aho 1996). Etenkin opettajat ja heidän toimintansa ovat avainroolissa minäkäsityksen kehittämisessä (McCarthy & Goodrich 1980, 43; Aho 1987, 97–113). Ahon (1987, 97–113) mukaan koulussa tapahtuvan opiskelun ja tehtävien tekemisen sijasta opettajan toiminta on tärkeämpää kouluminäkuvan kannalta. Opettajat voivat toiminnallaan, oppilaaseen asennoitumisellaan ja opetuskäyttäytymisellään vaikuttaa siihen, kuinka myönteisenä oppilas pitää koulunkäyntiä ja itseään oppilaana (Korpinen 1990, 87–90). Korpinen (1990, 87–90) pitää seuraavia opetukseen liittyviä tekijöitä tärkeinä: hyväksyminen, lämpö, oppilaskeskeisyys, vuorovaikutus ja yhteisöllisyyden korostaminen.

Myös vanhemmat ja ystävät voivat vaikuttaa lapsen minäkäsitykseen. Aho (1987, 97–113) kertoo vanhempien suhtautumisen lapsen koulunkäyntiä kohtaan lisäävän koulunkäynnin mielekkyyttä. Vanhemmat voivat myös kotona toiminnallaan vaikuttaa lapsen kouluminäkuvaan, eli siihen, kuinka taidokkaana oppilaana lapsi itseään pitää. Aktiivisempi

toiminta kouluun liittyvissä asioissa ja lapsen voimakkaampi yleinen kotiin liittyvä minäkuva tehostaa kouluminäkuva ja motivaatioita koulunkäyntiä kohtaan. (Korpinen 1990, 87–90.) Koulussa ollaan paljon yhteydessä omiin ystäviin ja monille koulu voi olla ainoa paikka nähdä heitä. Siksi myönteinen toveriminäkuva, eli minkälaisena oppilas kokee suhteensa ystäviin, on etenkin kouluiässä tärkeää. Kielteinen toveriminäkuva voi Ahon (1987, 97–113) mukaan heikentää minäkäsityksen kokonaisvaltaista kehittymistä. Pekrun (1990, 118) sai tutkimuksessaan mielenkiintoisia tuloksia ystävien merkityksellisyydestä minäkäsitykselle. Hänen mukaansa luokkatoverien tuella on yllättävän pieni minäkäsityksen kehittymiselle. Tulosta voidaan selittää sillä, että koulun ystävät eivät useinkaan koostu pelkästään omista luokkatovereista, vaan ystäviä voi olla myös muilla luokilla.

4.4 Itsetunto

Itsetunto on yksi monista osa-alueista, jotka muodostavat ihmisen minäkäsityksen. Itsetunto voidaan sekoittaa helposti minäkäsitykseen, mutta ne eivät tarkoita samaa, vaikka ne liittyvätkin toisiinsa vahvasti (Scheinin 2000). Kun minäkäsitys tarkoittaa ihmisen käsitystä itsestään ja ympäristöstään, jossa hän elää (Scheinin 1990 81–90), tarkoitetaan itsetunnolla sitä, kuinka arvokkaana ihminen pitää itseään ja kuinka tyytyväinen ihminen on itseensä. Itsetuntoa pidetään siis ihmisen omana arviona hänen olemisestaan, toiminnastaan ja tärkeydestään. (Deci & Ryan 1995; Scheff ym. 1989; Leary & Baumeister 2000.) Kun ihminen onnistuu jossakin, hänen itsetuntonsa nousee. Päinvastaisesti kun ihminen epäonnistuu tai kohtaa kielteisiä kokemuksia, se voi heikentää itsetuntoa. (Leary & Baumeister 2000.) Käsitteet itsetunto ja itsearvostus eivät kuitenkaan aina tarkoita samaa, sillä itsearvostuksella kuvataan enemmänkin yksilön myönteistä kokemusta itsestään toimijana (Scheinin 2000). Tässä tutkielmassa kuitenkin tarkoitamme itsetunnolla myös itsearvostusta, sillä sitä voidaan pitää osana itsetuntoa.

William James oli yksi ensimmäisistä psykologeista, jotka käsitelivät itsetuntoon liittyviä käsitteitä 1800-luvulla. James puhui itsetunnon muodostuvan yksilön omien oletettujen mahdollisuuksien suhteesta todellisuuteen. Yksilö siis pitää itseään arvokkaana, jos hänen kykynsä ja toimintansa edellyttää asetettuja tavoitteita ja oletuksia. Asetetut tavoitteet ja

oletukset voivat olla yksilön itse asettamia, tai hänen ympäristönsä ja sosiaalisen kansakäymisen muodostamia (Burns 1982, 9–15). Itsetunto on hyvin subjektiivista, minkä takia yksilön itsetunto ei välttämättä heijasta suoraan tämän saavutuksiin tai kykyihin (Leary & Baumeister 2000).

Leary ja Baumeister (2000) esittelevät itsetunnon mahdollisia osa-alueita viidessä osassa, jotka kuvaavat miten ihmisen itsetunto näkyy ihmisen arjessa. Nämä viisi osaa ovat: A) hyvinvointi, B) suoriutuminen, C) päättäväisyys, D) statuksen ylläpitäminen ja D) vastoinkäymisten käsittely. Seuraavaksi esittelen osia tarkemmin: A) Itsetunnon noustessa, ihmiset tuntevat miellyttäviä tunteita. Ihmisen yksi syy ylläpitää itsetuntoa on sen laskemisen aiheuttamien kielteisten tunteiden välttäminen. B) Ihmisen itsetunto nousee, kun hän kykenee käsittelemään psyykkisiä uhkia. Jos ihminen taas välttelee uhkia, hänen itsetuntonsa voi laskea. C) Korkean itsetunnon omaava ihminen toimii päättäväisesti ja autonomisesti hänen omien kykyjensä mukaan (Ryan & Deci 1995). D) Ihmisillä on taipumus ylläpitää sosiaalista asemaansa ja yhteyksiään. Barkow (1980) kertoo tähän vaikuttavan ihmisen evoluutio, sillä esi-isämmekin pyrkivät parantamaan sosiaalista asemaansa ja olivat vallanhakuisia. E) Ihmisen korkea itsetunto auttaa käsittelemään vastoinkäymisiä ja on psyykkisesti valmistautunut niihin. Korkea itsetunto esimerkiksi vähentää ahdistuneisuutta. Heikolla itsetunnolla puolestaan on todettu olevan vahva yhteys esimerkiksi erilaisiin persoonallisuushäiriöihin (Watson 1998).

Itsetunto ei synny pelkästään yksilöllisestä toiminnasta, vaan se linkittyy vahvasti myös sosiaaliseen toimintaan, jonka takia sitä voidaan kutsua sosiaalipsykologiseksi ilmiöksi (Leary & Baumeister 2000). Itsetunto voidaan jakaa Learyn (2000) mukaan kahteen osaan, joita hän kutsuu sanoilla koettu itsetunto (state self-esteem) ja mahdollinen itsetunto (trait self-esteem). Koettu itsetunto kuvaa yksilön sen hetkistä koettua arvokkuutta, ja kuinka arvokkaana hän kokee muiden ihmisten pitävän häntä. Mahdollinen itsetunto taas tarkoittaa henkilön subjektiivisesti koettua potentiaalia siitä, kuinka arvokas ja yhteenkuuluva hän voisi lähipiireissään olla. (Leary, Tambor, Terdal & Dawns 1995.) Yksilön kokema yhteenkuuluvuus ja todellinen yhteenkuuluvuus saattavat kuitenkin erota toisistaan samalla tavalla kuin koettu ja todellinen minäkäsitys. Itsetunnon taso ei siis ole suoraan verrattavissa yksilön sosiaalisten yhteyksien määrään, vaan siihen minkälaisena ihminen itse kokee sosiaalisen yhteenkuuluvuutensa ja arvonsa. (Leary & Baumeister 2000.) Tämän perusteella voidaan

todeta, että esimerkiksi koulumaailmassa oppilaan itsetunto voi olla korkea, vaikka hänen kaveripiirinsä olisi kapea, ja toisinpäin alhainen kaveripiirin ollessa suuri.

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia kokemuksia lukiolaisilla on liikuntatunneilla tapahtuvasta kiusaamisesta. Pyrimme saamaan tarkempaa tietoa siitä, miten, missä ja milloin kiusaamista tapahtui, ja mitkä asiat vaikuttivat kiusaamisen syntyyn. Lisäksi tutkimme sitä, miten kiusaamiseen reagoidaan, ja saavatko kiusatut apua kiusaamiseen. Selvitimme lisäksi, miten lukiolaiset kokevat kiusaamien yhteydet heidän minäkäsitykseensä.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia kokemuksia liikuntatunneilla kiusaamista kokeneilla lukiolaisilla on kiusaamisen synnystä ja muodoista? Tapahtuuko kiusaamista enemmän jonkun tietyn liikuntasäällön tai osion aikana?
2. Millaisia kokemuksia kiusaamista kokeneilla lukiolaisilla on ollut opettajien, muiden aikuisten ja nuorten suhtautumisesta kiusaamiseen?
3. Millainen yhteys kiusaamisella on sitä kohdanneiden lukiolaisten minäkäsitykseen heidän oman kokemuksensa mukaan?

5.2 Aineiston keruu ja tutkittavat

Tässä luvussa esittelemme tutkimusaineiston hankintaa ja tutkittavia. Keräsimme aineistomme selvittämällä Keski-Suomessa opiskelevien lukiolaisten kokemuksia kiusaamisesta liikuntatunneilla. Lukiolaiset ovat jo pitkällä koulupolullaan ja siksi koimme heidän pystyvän kuvaamaan monipuolisesti kokemuksiaan koulukiusaamisesta. Lukiolaiset ovat suorittaneet peruskoulun kokonaisuudessaan, minkä ansiosta heillä voi olla myös enemmän kokemusta koulukiusaamisesta verrattuna yläkouluikäisiin. Lisäksi yhteistyökoulumme yhteyshenkilö, joka toimi koulussa liikunnan ja terveystiedon lehtorina, suositteli keräämään aineiston

ensimmäiseltä vuosiluokalta. Myös oma oletuksemme oli, että ensimmäisen vuosiluokan opiskelijat saattavat olla innokkaampia vastaamaan kyselyihin kuin vanhempien vuosiluokkien opiskelijat. Tutkittavat olivat lukion 1. luokka-asteen opiskelijoita ja yhteensä tutkimukseen osallistui 11 opiskelijaa. Tutkimukseen osallistuvat lukiolaiset olisivat voineet kuvailla kiusaamista nykyhetkessä, mutta päädyimme siihen, että pyydämme heitä kuvaamaan aiempia kokemuksiaan, koska ajankohtaisen kiusaamisen reflektointi voi olla tutkittavalle henkisesti haastavaa. Tässä tutkimuksessa kokemuksilla tarkoitetaan yksilön muodostamaa kuvaa hänelle tapahtuneista asioista ja sitä, miten hän on tapahtumat itse tulkinut. Kokemusten ajankohdalla ei niinkään ole mielestämme suurta merkitystä, sillä liikuntatuntien luonne pysyy koko kouluaikana aikana melko samanlaisena.

Aineistonkeruu eteni käytännössä seuraavanlaisesti. Ensimmäisenä olimme erääseen lukioon yhteydessä ja esittelimme tutkimussuunnitelmamme. Kun lukio hyväksyi aineistonkeruun suorittamisen, saimme yhteyshenkilön, johon pystyimme olla yhteydessä aineistonkeruun edetessä. Lähetimme opintosihteerin kautta viestin tutkimuksesta lukion 1. luokka-asteen opiskelijoille (LIITE 2) sekä myös heidän vanhemmilleen (LIITE 3), sillä kyse oli alaikäisistä opiskelijoista. Vanhemmilta ei kuitenkaan tarvinnut erikseen pyytää lupaa, sillä yli 15-vuotiaan vanhemmilta ei sitä tarvitse tehdä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019). Tutkimuksesta ilmoitettiin myös koulun viikkojulkaisussa. Aineistonkeruu suoritettiin keväällä 2020. Opiskelijat pääsivät tutustumaan ja osallistumaan tutkimukseen viestissä olevan linkin kautta, mikä ohjasi heidät Webropol -sivustolle, jossa haastattelu suoritettiin. Haastatteluun vastaaminen tapahtui sähköisesti Webropol 3.0 -kyselyohjelman kautta, ja se oli jokaiselle vapaaehtoista. Lomakkeen sähköinen täyttäminen mahdollisti sen, että osallistujat pystyivät osallistumaan tutkimukseen missä ja milloin he tahtoivat. Valitsemamme osallistumistavan vaivattomuus on voinut madaltaa kynnystä osallistua tutkimukseen (Valli 2010, 113).

Ennen haastattelun aloittamista, jokaisen osallistujan tuli antaa suostumus tutkimukseen osallistumiselle. Tähän tutkimukseen osallistuminen pohjautui tutkimuksesta tarjottuun tietoon perustuvaan suostumukseen. Erillistä suostumuslomaketta ei siis tarvittu, vaan itse osallistuminen toimi suostumuksena, kunhan tutkittava oli osoittanut tutustuneensa tutkimukseen ennen haastattelun aloittamista laittamalla rastin ruutuun haastattelun suostumuskohdassa.

Tutkimusaineisto kerättiin käyttämällä puolistrukturoitua kirjallista haastattelua (Hirsijärvi & Hurme 2015). Haastattelu sisälsi kahdeksan etukäteen määriteltyä kysymystä, joihin tutkittavat pystyivät vastaamaan haluamassaan järjestyksessä (LIITE 1). Kysymykset olivat tarpeeksi avoimia, jotta jokaisen henkilökohtaiset ajatukset tulivat esille, mutta myös tarpeeksi johdateltuja, että saisimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Pyrimme luomaan kysymyksistä mahdollisimman selkeitä ja helposti ymmärrettäviä, jotta tutkimukseen osallistuvilta ei kuluisi kysymysten tulkitsemiseen liikaa aikaa.

Tutkimukseen osallistuminen tapahtui anonymisti. Opiskelijoiden ei tarvinnut lisätä lomakkeeseen minkäänlaisia tietoja, joista heidän henkilöllisyytensä voitaisiin tunnistaa. Ennen lomakkeen täyttämistä osallistujat kirjoittivat itselleen nimimerkin, jonka avulla me pystymme tunnistamaan jokaisen haastattelun. Nimimerkki tehtiin sen varalta, jos opiskelijat tahtoisivat peruuttaa osallistumisensa tutkimukseen. Tällöin olisimme poistaneet tutkimukseen osallistuvan opiskelijan nimimerkillä täytetyn haastattelun. Jouduimme jättämään yhden haastatteluun osallistuneen opiskelijan vastaukset pois tutkimuksesta, sillä hänen vastauksensa osoittivat, ettei häntä oltu kiusattu eikä hän ollut vastannut kysymyksiin tosissaan.

Vaikka kirjallinen haastattelu ei ole yleinen laadullinen tutkimusmenetelmä (Tuomi & Sarajärvi 2018), koimme sen sopivan hyvin tutkimuksemme aiheeseen ja asetelmaan. Valitsimme tämän menetelmän, sillä koimme herkästä aiheesta kertomisen olevan opiskelijoille helpompaa kirjallisesti. Lomakkeelle kirjoittaminen poistaa paineen puhua vieraalle ihmiselle itselle mahdollisesti arasta asiasta. Koska haastattelu oli mahdollista suorittaa minä ajankohtana tahansa, tutkittavilla oli tarvitsemansa aika ja rauha pohtia kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Tutkittavat vastasivat pääsääntöisesti 1–2 lauseella per kysymys. Vastauspituuksien ja vastausten sanallistamisen välillä oli jonkin verran eroja. Osa tutkittavista vastasivat hyvin pintapuoleisesti muutamilla sanoilla, kun taas toiset vastasivat kokonaisilla lauseilla ja kuvailivat kokemuksiaan tarkemmin. Tarkemmin kuvailluista vastauksista saimme enemmän tarkempaa analyysimateriaalia ja oma tulkintamme jäi vähäisemmäksi.

5.3 Aineiston analysointimenetelmät

Tutkimusaineiston analysoimme käyttämällä laadullista teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aineistosta valitaan analyysiyksiköt, mutta apuna siihen käytetään aikaisemmin hankittua tietoa. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Valitsimme tutkimuksen aineistosta analyysiyksiköitä, mutta jouduimme jättämään osan niistä pois, koska ne eivät vastanneet tutkimuskysymyksiimme.

Tutkimuksessamme on myös fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen piirteitä. Fenomenologisessa filosofiassa tutkitaan sitä, että millainen ihminen on tutkimuksen kohteena ja miten kyseisestä kohteesta on mahdollista saada irti tarkoituksenmukaista tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2018). Kohderyhmään kohdistuva pohdinta ja osittain sen mukaan tutkimuskysymysten muokkaus tuovat tutkimukseemme fenomenologishermeneuttisia piirteitä. Puolistrukturoituun haastatteluun suunnittelimme kysymykset, joiden avulla saisimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme ja lisäisimme omaa ymmärrystämme tutkittavasta aiheesta. Tutkimuksen aikana Suomessa vallitsi Covid-19-pandemia, mikä hankaloitti tutkimuksen suorittamista. Koulujen siirryttyä etäopetukseen jouduimme pitkään miettimään erilaisia aineistonkeruutapoja ja päädyimme lopulta sähköiseen tapaan kerätä aineisto. Kouluun meneminen ei ollut mahdollinen vaihtoehto. Meillä oli lisäksi viestintäongelmia yhteistyöluokion kanssa, koska heillä oli koronapandemiasta johtuen monenlaisia kiireitä.

Aineiston saatuamme kävimme ensin sen kokonaan läpi, ja etsimme merkityksiä, jotka liittyivät tutkimuskysymyksiimme. Merkitykset lisäsimme taulukkoon vastaajittain. Tämän jälkeen aloimme pelkistämään merkityksiä ja annoimme jokaiselle pelkistykselle aakkoskirjaimet (Esim. AA). Tämän avulla pystyimme löytämään myöhemmin pelkistyksen alkuperäisten merkitysten joukosta.

TAULUKKO 1. Esimerkkejä merkitysten muuttamisesta pelkistyksiksi

Merkitys	Pelkistys
“Joissain palloilupeleissä, missä pitää osata pelata jotain.”	Palloilupeleissä kiusataan
“mutta peitin kiusaamisen niin paljon kuin vain pystyin”	Kiusattu peitti kiusaamista
“Haukkumista mm. ”lehmäksi” “	Haukkumista

Seuraavaksi loimme alaluokat. Kävimme jokaisen pelkistyksen yksitellen läpi, ja loimme pelkistyksille sopivia alaluokkia. Alaluokille annoimme kirjainkoodin (esim. A Joukkuejakoon liittyvä kiusaaminen). Jokainen pelkistus tuli oman alaluokkansa alle ja pelkistyksellä oli alaluokan kirjainkoodi perässä sekä numero, monesko pelkistus se on kyseisessä alaluokassa. Tämän jälkeen kirjainkoodien avulla laitoimme pelkistykset järjestykseen, jotta näkisimme, kuinka monta pelkistystä tietyssä alaluokassa on. Jouduimme luomaan myös “Muut -luokka” -alaluokan, sillä jotkin pelkistyksistä eivät vastanneet mihinkään kysymykseemme, mutta olivat silti jokseenkin merkityksellisiä. Epämääräisten luokkaa emme ottaneet mukaan ylä- tai pääloukkiin. Tämä aineiston pois jättäminen havainnollistaa sen, että emme tee tutkimusta aineistolähtöisesti, vaan teoriaohjaavasti (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Alaluokkien muodostamisen jälkeen sijoitimme kaikki alaluokat pääloukkien alle. Pääluokat pohjautuivat meidän tutkimuskysymyksiimme. Pääluokkien sisällä loimme yläluokat alaluokkien perusteella ja sijoitimme alaluokat yläluokkien alle. Lopuksi nimesimme pääluokat vastaamaan ylä- ja alaluokkien sisältöä. Alapuolella taulukko 2 havainnollistaa, miten pelkistetyt ilmaukset yhdistyivät ensin alaluokiksi, sitten yläluokiksi ja lopuksi pääloukaksi.

TAULUKKO 2. Esimerkki pelkistysten jakautumisesta ylempiin luokkiin.

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Palloilussa eniten kiusaamista, koska siinä ei ole hyvä	Palloilu- ja joukkuelajit	Liikuntalajien merkitys kiusaamiseen	Kokemuksia kiusaamisesta koululiikunnassa
Palloilu- ja joukkuelajit, koska oppilaat enemmän esillä			
Ei ole tiettyä lajia, missä tapahtuu eniten kiusaamista	Lajilla ei merkitystä kiusaamiseen		
Lajilla ei vaikutusta kiusaamiseen			
Pukuhuoneessa paljon kiusaamista, koska opettaja ei näe	Pukuhuoneessa kiusaaminen	Liikuntatunnin osioiden merkitys kiusaamiseen	
Pukuhuoneissa negatiivisia kommentteja, koska paljasta pintaa			
Syrjintää palloilun joukkuevalinnassa	Kiusaaminen joukkuejaossa		
Valittiin viimeisenä, koska hengästyi nopeasti			

Tutkimuksen analyysivaihe eteni melko vaivattomasti. Pelkistysten kirjaamisen jälkeen alaluokat muodostuivat ripeästi, mutta niitä jouduttiin vielä muokkaamaan analyysin myöhemmissä vaiheissa, jotta ne heijastaisivat mahdollisimman selkeästi yläluokkia. Tärkeää analyysivaiheessa oli se, että kaikki oleellinen tieto otettaisiin huomioon luokkia muodostaessa.

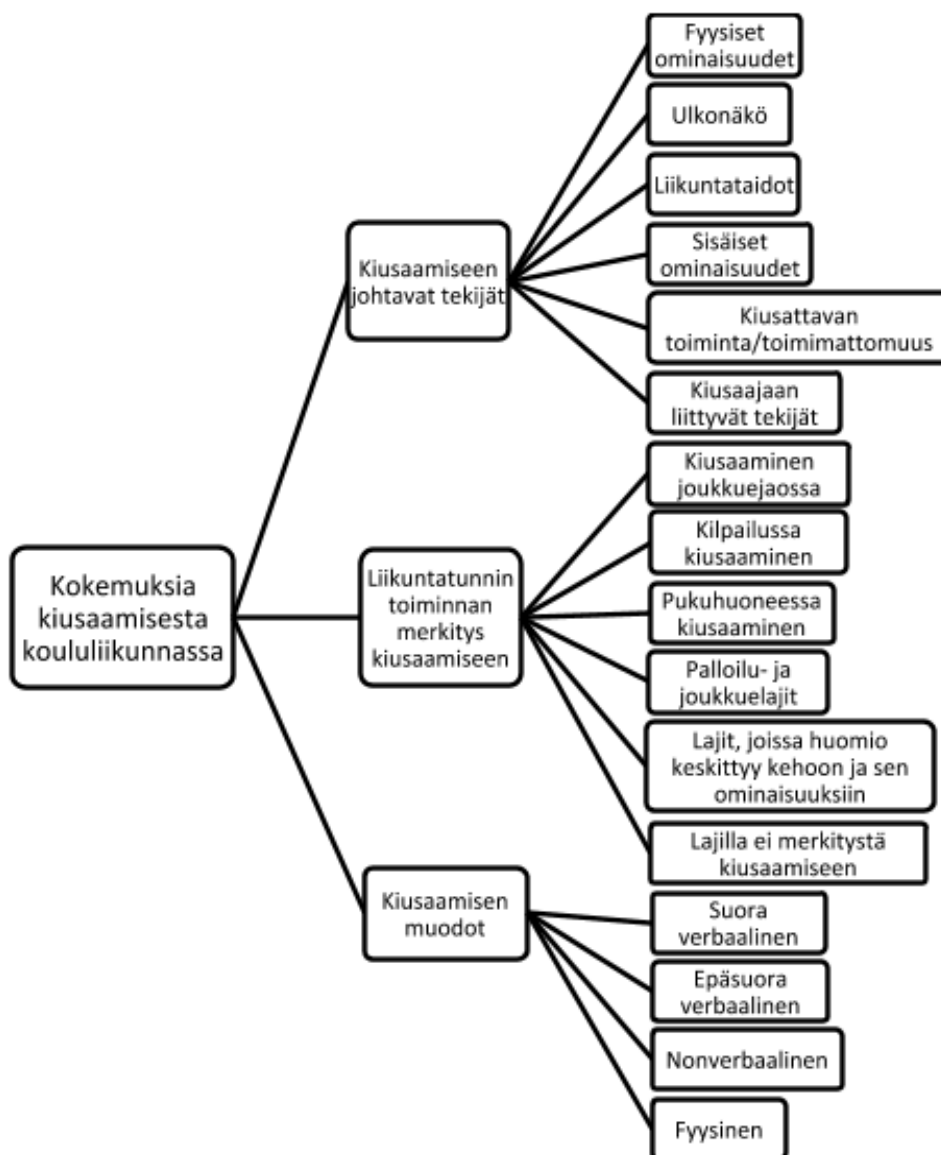
6 TUTKIMUSTULOKSET

Kuten aiemmin mainitsimme, tutkittavat osallistuivat tutkimukseen nimimerkein, mikä takaa heidän anonymiteettinsä. Tutkittavien henkilöllisyys voi kuitenkin siinä tapauksessa tulla esille, mikäli he itse kertovat jollekulle tutkimukseen osallistumisestaan. Nimimerkit luotiin myös siitä syystä, että mikäli tutkimukseen osallistuja haluaisi myöhemmin poistaa vastauksensa tutkimusaineistosta, pystyisimme tunnistamaan kyseisen osallistujan vastaukset ja poistamaan ne aineistosta. Tuloksia kuvatessa käytämme tutkittavien itsensä luomia nimimerkkejä aineistolainauksissa.

6.1 Kokemuksia kiusaamisesta koululiikunnassa

Tutkittavien kokemuksista nousi selkeästi esille kolme pääluokkaa; Kokemuksia kiusaamisesta koululiikunnassa, kiusatun ja ulkopuolisten toiminta kiusaamistapauksissa sekä kiusaamisen yhteys kiusatun minäkäsitykseen liittyviin tekijöihin. Ensimmäinen pääluokka “Kokemuksia kiusaamisesta koululiikunnassa” sisältää kolme yläluokkaa, jotka ovat: liikuntatunnin osioiden merkitys kiusaamiseen, kiusaamisen muodot ja kiusaamiseen johtavat tekijät. Yläluokat jakautuvat puolestaan lukuisiin alaluokkiin. Seuraavissa luvuissa tulemme purkamaan edellä mainittuja pääluokkia yksityiskohtaisesti.

KUVIO 1. Kokemuksia kiusaamisesta koululiikunnassa -pääluokka, yläluokat ja alaluokat.



6.1.1 Liikuntatunnin toiminnan merkitys kiusaamiseen

Tuloksista ilmenee, että opiskelijat raportoivat eniten kiusaamistapauksia kilpailullisissa tilanteissa (63 %) sekä palloilu- ja joukkuelajien aikana (63 %). Nuoret vastasivat myös, että heikot liikuntataidot ovat kiusaamiselle altistava tekijä, millä on varmasti yhteys kilpailullisissa

tilanteissa kiusaamiseen. Toiseksi eniten (45 %) kiusaamistapauksia löytyi lajeista, joissa huomio keskittyy kehoon ja sen ominaisuuksiin. Näitä olivat esimerkiksi tanssi, voimistelulajit, uinti ja lihaskunto. Puolet heistä kertoivat myös, että heidän kehonkuvansa on heikentynyt liikuntatunneilla tapahtuvan kiusaamisen takia. Aineistosta ilmeni kolme vastaajaa, joiden mukaan lajilla ei ole vaikutusta kiusaamisen ilmenemiseen.

“Palloilulajeissa, koska liikuntaryhmästäni yli puolet harrastivat palloilulajeja ja halusivat tietenkin voittaa valitsemalla joukkueeseensa kovimmat ja taitavimmat harrastajat.” -
Yläkoulu

Melkein puolet (45 %) vastaajista kertoi, että joukkuejaon aikana tapahtuu eniten kiusaamista. Taidot toimivat taas altistavana tekijänä, sillä heikommat jätettiin joukkuevalinnassa viimeiseksi. Syrjiminen olikin tuloksissa yksittäinen suuri kiusaamisen muoto.

“Valittu viimeisenä joukkueeseen, pallopeleissä minulle ei olla syötetty tai otettu mukaan yms.”
-sk

Yli puolet (55 %) vastaajista raportoivat myös pukuhuoneissa tapahtuneesta kiusaamisesta. Pukuhuoneissa syrjittiin ja pilkattiin kehon ominaisuuksia tai muotoja. Yksi oppilas vastasi, että pukuhuoneissa kiusataan, koska opettaja ei ole näkemässä. Myös Trout ja Graber (2014) ovat saaneet samankaltaisia tuloksia pukuhuonekiusaamisesta. Heidän tutkimuksessaan selvisi, että pukuhuoneissa kiusaaminen on kaikista yleisin kiusaamisen muoto liikuntatuntien yhteydessä. Tämä linkittyy muun muassa opettajan toimintaan, mitä käsittelemme myöhemmin tulososioissa.

6.1.2 Kiusaamisen muodot

Lähes kaikki (91 %) tutkimukseen vastanneet raportoivat kokeneensa suoraa verbaalista kiusaamista. Eniten oppilaat kokivat nimittelyä ulkonäöstä. Lisäksi ilmeni taitojen pilkkaamista sekä nauramista epäonnistumisille. Suurin osa opiskelijoista (63 %) oli myös kokenut nonverbaalista kiusaamista, mikä näkyi etenkin syrjimisen eri muotoina, kuten huomiotta

jättämisenä. Myös opettaja oli mainittu kiusaavana tahona, sillä opettaja ei kyennyt ymmärtämään poissaoloa tanssitunneilta uskonnollisista syistä. Kiusaaminen ei siis välttämättä ole pelkästään oppilaiden välistä (Rigby 2003, 15).

“Kuntoani pilkattiin ja ihmeteltiin miten jollakin voi olla noin huono kunto” -Hope

Myös epäsuoraa verbaalista kiusaamista tapahtui suhteellisen paljon. Näissä tapauksissa selän takana toimiminen oli yleistä. Merkittävä tulos oli, että fyysisestä kiusaamisesta raportoi vain kaksi oppilasta. Heitä oli joko kammiteltu tai kaadettu maahan. Kiusaamisen muotona verbaalinen ja muu nonverbaalinen kiusaaminen olivat selvästi yleisempää kuin fyysinen kiusaaminen. Tätä tukee Bejerotin ym. (2010) tutkimus, jossa fyysisen kiusaamisen uhriksi joutui vain 2 % kiusatuista. Myös Aunolan ja Peltosen (2002, 60–66) mukaan verbaalinen kiusaaminen on yleisempää kuin fyysinen kiusaaminen.

Verbaalisen kiusaamisen jälkeen yleisimmät kiusaamisen muodot ovat Aunolan ja Peltosen (2002, 60–66) mukaan syrjiminen, fyysinen väkivalta ja tavaroiden varastelu. Tähän asti tehtyjen tutkimusten mukaan fyysisistä väkivaltaa tapahtuu liikuntatunnilla yllättävän vähän. (ks. Bejerot ym. 2010)

6.1.3 Kiusaamiseen johtavat tekijät

Vastauksista ei ilmennyt yhtä isoa kiusaamiseen johtavaa tekijää. Vastaukset jakautuivat suhteellisen tasaisesti kuuteen eri ryhmään: kiusattavan omaan toimintaan, liikuntataitoihin, kiusatun sisäisiin ominaisuuksiin, ulkonäköön sekä kiusaajaan liittyviin tekijöihin. Toisaalta eniten pelkistyksiä sai “kiusaajaan liittyvät tekijät”. Kiusaajan ennakkoluulot, oppilaiden väliset paineet ja se, ettei kiusaaja itse tiedosta kiusaavansa, olivat muun muassa tekijöitä, jotka altistivat kiusaamaan. Laaksonen (2014) mainitsee joillakin kiusaajilla olevan vaikeuksia muun muassa yhteistyötaitojen ja myötätunnon kanssa, mikä voikin selittää myös tämän tutkimuksen tuloksia.

Ulkonäkö, fyysinen kunto ja fyysiset ominaisuudet, kuten hikoilu, kasvojen punoitus, hitaus ja notkeus, ovat esimerkkejä tuloksista nousseista fyysisistä ominaisuuksista, jotka ovat johtaneet kiusaamiseen. Noin puolet (45 %) oppilaista raportoivat ulkonäköön liittyviä tekijöitä. Liikuntataidoissa mainittiin ylipäättään taitojen puute eri lajeissa. Myös Bejerot ym. (2010), kertovat tutkimuksessaan samanlaisten piirteiden olevan yleisiä kiusaamiseen johtavia tekijöitä. Oppilaan heikot fyysiset ominaisuudet, kuten ylipaino tai nopea pituuskasvu, voivat vaikuttaa myös liikuntataitojen heikentymiseen.

“Se, että olen alipainoinen, en käytä merkkivaatteita, en ole urheilullinen ja en osaa montaa lajia. Olen hiljainen, jolloin minut ollaan usein unohdettu ryhmistä” -Joo

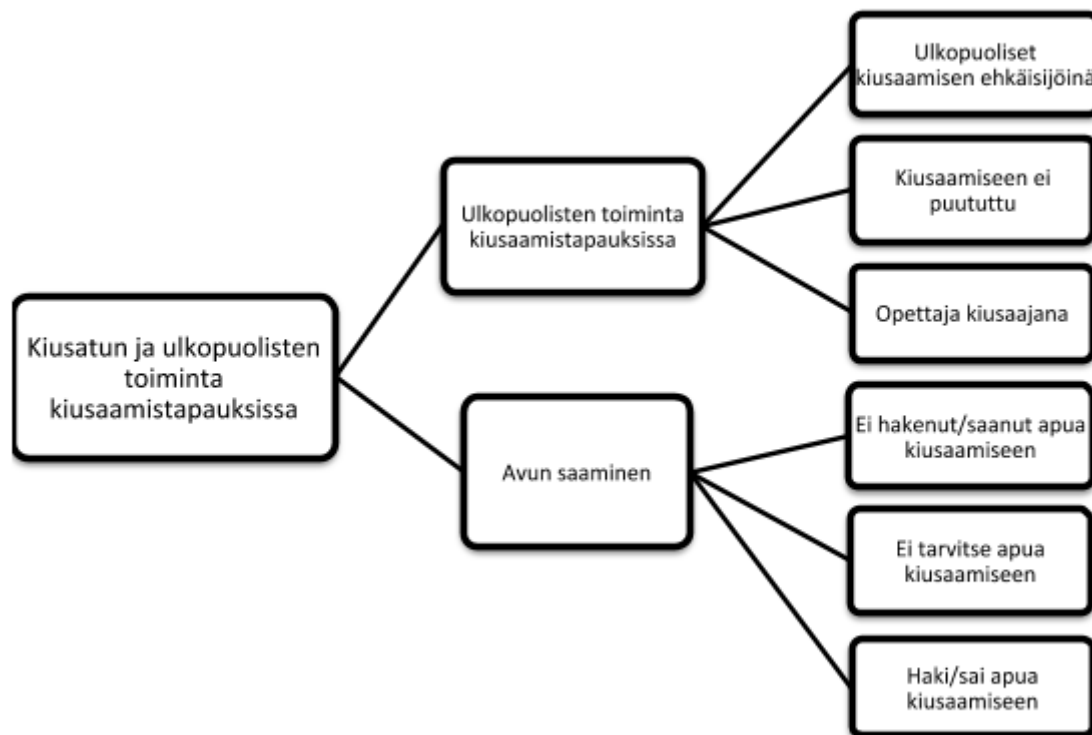
Sisäisissä ominaisuuksissa tuli esille oppilaan oma kiltteys, tunnollisuus, hiljaisuus, uskonnolliset syyt ja luonne, jotka altistavat kiusaamiselle. Lisäksi eriävät mielipiteet kiusaajan kanssa saattavat asettaa oppilaan kiusatun asemaan. Hamarus (2006) kertoo muista poikkeavan käyttäytymisen nostavan mahdollisuutta altistua kiusaamiselle. Bejerot ja Humble (2007) taas mainitsevat heikkojen sosiaalisten taitojen vaikuttavan kiusaamiseen.

“Mielestäni oma kiltteys ja tunnollisuus on vaikuttanut siihen, miksi kiusaajat ovat päättäneet kiusata juuri minua. ehkä heillä oli omassa perheessään vaikeaa, jolloin kaikki negatiivisuus purettiin minuun.” -Toivonmatkassa

6.2 Kiusatun ja ulkopuolisten toiminta kiusaamistapauksissa

Oppilaiden kokemukset ulkopuolisten toiminnasta jakautuivat kahteen osaan, jotka ovat ulkopuolisten toiminta kiusaamistapauksissa ja avun saaminen.

KUVIO 2. Kiusatun ja ulkopuolisten toiminta kiusaamistapauksissa -pääluokka, yläluokat ja alaluokat.



Suurin osa (81 %) tutkimukseen vastanneista oppilaista koki, että kiusaamista ei huomattu eikä siihen puututtu. Tämä on erittäin huolestuttava tulos, mikä kertoo, ettei opettajien toiminta tue oppilaiden turvallisuutta liikuntatunneilla (O'Connor & Graber 2014). Tuloksemme on erittäin samanlainen Parsonsien (2005, 38–56) tutkimuksen kanssa, jossa vain neljännes oppilaista koki opettajien puuttuvan kiusaamiseen.

Opettaja kiusaajana on yksi suhteellisen suuri alaluokka tutkimuksessamme, joka sisältää 11 pelkistystä kolmelta vastaajalta. Eräs oppilas mainitsi, että opettaja oli jopa ottanut osaa kiusatun vähättelyyn. Merkittävää oli, että yhdelle haastateltavista oli koitunut huomattavan paljon harmia siitä, että hän ei kykene osallistumaan esimerkiksi tanssitunneille uskonnollisista syistä johtuen. Sama haastateltava oli pyytänyt korvaavaa toimintaa tilalle. Opettajan vähättely ja välinpitämättömyys koettiin selkeänä kiusaamisena, vaikkei opettaja tätä olisikaan

huomannut. Tästä ilmiöstä puhuu muun muassa Juva (2019, 70), kenen mukaan opettajien asenteet kiusaamiseen ja sen heikkoon havaitsemiseen juurtuvat opittuihin normeihin, jotka eivät tue opettajia tarkastelemaan kiusaamista laajemmasta näkökulmasta.

“Kukaan ei oikeastaan reagoinut, sillä se pysyi aika hyvin salassa ja opettajakin oli sellainen seniori, joka osallistui minun vähättelyyni.” -Toivonmatkassa

“Myös se, että ei osallistunut uskonnollisen vakaumuksen vuoksi koulun tanssitunneille, herätti opettajassa negatiivista käyttäytymistä, vaikka olin aina ystävällisesti pyytänyt korvaavaa toimintaa tanssituntien ajaksi.” -Yläkoulu

Neljä opiskelijaa oli hakenut ja saanut apua kiusaamiseen. Kaksi vastaajaa oli kokenut, ettei tarvitse apua kiusaamiseen. Eräs tutkittava kirjoitti, ettei halua hakea apua kiusaamiseen, sillä hän piti omaa kiusaamistapausta mitättömänä muihin verrattuna. Merkittävää oli, että niistä haastateltavista, jotka olivat kertoneet kiusaamisesta eteenpäin, vain yksi oli kertonut kiusaamisesta opettajalle. Loput haastateltavista oli kertonut kiusaamisesta vain ystävilleen tai läheisilleen. Kiusaamisesta kertominen voi olla vaikeaa etenkin, jos kiusaamista tapahtuu paljon. Kiusattu voi myös syyttää itseään kiusaamisesta, jolloin siitä on vaikea puhua. (Huitsinga ym. 2012, 384.)

6.3 Kiusaamisen yhteys kiusatun minäkäsitykseen liittyviin tekijöihin

Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet opiskelijat (81 %) kertoivat kiusaamisen vaikuttaneen selkeästi minäkäsitykseen liittyviin tekijöihin. Kiusaamisen yhteys kiusatun minäkäsitykseen jaettiin kolmeen osaan, jotka ovat: minäkäsityksen heikentymiseen viittaavat tekijät, minäkäsityksen heikkouteen viittaavat mielenterveyden häiriöt ja kiusaamisen neutraalit ja positiiviset vaikutukset minäkäsitykseen.

KUVIO 3. Kiusaamisen yhteys kiusatun minäkäsitykseen liittyviin tekijöihin -pääluokka, yläluokat ja alaluokat.



6.3.1 Minäkäsityksen heikentymiseen viittaavat tekijät

Minäkäsityksen heikkenemiseen viittaavat tekijät jakautuivat neljään osaan, jotka ovat: itsetunnon heikentyminen, kehonkuvan heikentyminen, liikuntamotivaation heikentyminen ja muutokset persoonallisuudessa. Suurin osa vastaajista (82 %) koki kiusaamisen vaikuttaneen etenkin itsetunnon heikentymiseen. Itsetunnon heikkenemistä kuvailtiin monin tavoin. Heikentynyt itsetunto näkyi muun muassa itseensä kohdistuvan tyytyväisyyden vähenemisenä, itsensä ja toimintansa häpeämisenä, huonommuuden tunteena sekä epävarmuutena itsestään.

Kahdella opiskelijalla itsetunnon heikentyminen näkyi erittäin vahvasti. Itseensä kohdistuvat tunnetilat olivat todella voimakkaita ja he kokivat esimerkiksi vihaa, häpeää ja epätoivoa. Nämä henkilöt olivat kokeneet selkeästi enemmän kiusaamista muihin vastaajiin verrattuna, ja he myös kokivat kiusaamiseen vaikuttaneen heihin kielteisesti monilla muillakin tavoilla.

''Yläasteella vihasin itseäni kaikin tavoin, ja positiivisten puolien miettiminen itsestä oli äärimmäisen vaikeaa, miltei mahdotonta'' -Toivonmatkassa

''En vieläkään hyväksy itseäni ja häpeän vartaloani... En koe olevani yhtä tärkeä kuin muut ihmiset ja häpeän asioita joissa en onnistu'' -Hope

Valtaosalla (63 %) tuntemukset itsestään eivät olleet yhtä vahvoja, vaan itsetunnon heikentyminen näkyi lähinnä tyytymättömyytenä ja epävarmuuden tunteena. Nämä henkilöt eivät myöskään kuvailleet kiusatuksi tulemista yhtä laajasti kuin tutkimukseen osallistuneet opiskelijat, joiden itsetunto oli heikentynyt enemmän. Yksi opiskelijoista esimerkiksi kuvasi, että kielteiset kiusaamiseen viittaavat tapahtumat eivät hänen mielestään olleet ''suoranaista kiusaamista''. Vaikka kiusaamisen määrä, vakavuus ja vaikutukset vaihtelivat vastaajien välillä, oli itsetunnon heikkeneminen selkeä yhdistävä tekijä heidän välillään.

Haastateltavat kokivat kiusaamisen vaikuttaneen omaan kehonkuvaansa. Kolmella vastaajalla kehonkuvan heikkeneminen näkyi kielteisinä ajatuksina kehostaan, kuten häpeänä, epävarmuutena ja riittämättömyytenä. Riittämättömyyttä kuvaillut opiskelija kertoi pitävänsä kehoaan muiden mielestä riittämättömänä, mikä viittaa normatiivisen kehonkuvan heikkenemiseen. Heikentyneen kehonkuvan omaavat opiskelijat kertoivat kiusaamisen kohdistuneen muun muassa heidän ulkonäköönsä ja fyysisiin ominaisuuksiin. Kasvavan nuoren kehonkuvan vahvuuteen vaikuttaa paljon se, millaisena nuori kokee muiden pitävän häntä ja hänen kehoaan (Grogan 2008, 4). Kielteisiä ajatuksia kehostaan oli selkeästi harvemmin kuin itsetunnon heikentymiseen viittavia ajatuksia.

''Pidän itseäni jo muutenkin kömpelönä osittain pituuteni takia, eikä liikuntatunneilla tapahtunut nauraminen auttanut asiaa yhtään. Olen epävarma kehostani'' -Blue

Kiusaaminen vaikutti lisäksi myös kolmella vastaajalla liikuntamotivaatioon kielteisesti. Liikuntamotivaation heikkenemistä kuvattiin kahdella tapaa, jotka ovat: heikentynyt suhde koululiikuntaan ja heikentynyt käsitys itsestä liikkujana. Opiskelijat kokivat kiusaamisen aiheuttavan heille huonommuuden tunnetta liikkujana. Näitä opiskelijoita kiusattiin muun muassa ilkkumalla heidän taitojaan ja fyysisiä ominaisuuksia ja he pitivät niiden olevan yksi kiusaamisen syistä. Yksi opiskelija kertoi hänen liikunnanopettajansa arvostelleen ja vähätelleen häntä kielteiseen sävyyn.

Kolme opiskelijaa kertoivat myös muutoksista omassa persoonallisuudessaan. Näiden opiskelijoiden mukaan kiusaaminen vaikutti kielteisesti omaan käyttäytymiseen. Muutoksia olivat: itseltään liikaa vaatiminen, perfektionistiksi muuttuminen, halu miellyttää kaikkia sekä araksi ja hiljaiseksi muuttuminen. Kiusattujen käyttäytyminen viittaa siihen, että he ovat tavalla tai toisella tahtoneet muuttaa itseään sellaiseksi, mitä he eivät oikeasti ole. Käyttäytyminen viittaa myös siihen, että sillä on pyritty välttämään kiusaamista. Watsonin (1998) mukaan persoonallisuuden muutoksia ja häiriöitä voidaan yhdistää heikentyneeseen itsetuntoon.

6.3.2 Minäkäsityksen heikkouteen viittaavat mielenterveyden häiriöt

Minäkäsityksen heikkouteen viittaavat mielenterveyden häiriöt jakautuvat kolmeen osaan, jotka ovat ahdistus, vakavat mielenterveysongelmat ja paha mieli. Luokittelusta tulee ilmi se, että mielenterveyteen liittyvät ongelmat olivat kiusatuilla eri tasoisia. Osalla ilmeni erittäin vakavia ongelmia, kun taas toiset ovat selvinneet pienemmillä häiriöillä, kuten pahalla mielellä tai tilannekohtaisella ahdistuksella. Tulokset kuitenkin osoittavat, että kiusaaminen voi pahimmillaan johtaa erittäin pitkäaikaisiin ja hankaliin mielenterveysongelmiin. Tätä tukee Holtin (2015) tutkimuksen tulokset, jossa todettiin kiusaamisen altistavan muun muassa masennukselle, unihäiriöille ja psykosomaattisille oireille.

Noin puolet (45 %) kiusatuista kertoivat kiusaamisella olevan yhteys heidän kokemaan ahdistukseen. Ahdistusta näkyi osalla vain lyhytaikaisena ja tilannekohtaisena, mutta ahdistuksesta oli osalle syntynyt myös pitkäaikainen ja jatkuva ongelma. Yhteys kiusaamisella ja ahdistuksella näkyi pääosin niin, että ahdistus syntyi ajatuksesta tulla kiusatuksi, eikä

kiusaamisesta johtuvana ahdistuneena olotilana. Kiusaaminen kuitenkin aiheutti myös yleistä ahdistuneisuutta. Ahdistuneisuus yhdistettiin usein tilanteisiin, joissa kiusaamista voi tapahtua, kuten liikuntatunteihin ja niiden toimintaan, sosiaaliin tilanteisiin ja epäonnistumiseen.

''Mutta kun joskus joudun siihen tilanteeseen, missä joukkueisiin valitaan ihmiset, toivon vain etten jää viimeiseksi. Se ahdistaa edelleen.'' -sk

''Ahdistun todella paljon jos joudun uusien ihmisten kanssa ryhmätyöhön. Välillä ahdistaa olla edes kavereiden kanssa sillä pelkään että sanon/teen jotain josta saan kiittailua ja minua nöyrytetään.'' -Urheiluhullu

Alle puolella (36 %) opiskelijoista ilmeni mielenterveysongelmia, jotka voidaan yhdistää kiusaamiseen ja heikentyneeseen minäkäsitykseen. Nämä mielenterveysongelmat ovat vakavampia kuin esimerkiksi kiusattujen kuvailema ahdistus tai paha mieli. Kaikista haastatteluista ei tullut selville mitä mielenterveysongelmia kiusatuilla ilmeni. Mielenterveysongelmat, joista kerrottiin tarkemmin ovat: Syömishäiriöt, masennus ja persoonallisuushäiriöt. Mielenterveysongelmista kärsineet opiskelijat kertoivat myös minäkäsityksen ja itsetunnon heikentymisestä.

''Kiusaaminen on muuttanut minua ihmisenä, ja vaikutukset ovat olleet pitkäaikaisia, joita käsittelen nyt, kun pahimmista kiusamisajoista on noin 3 vuotta. kiusaaminen on aiheuttanut koululiikuntatraumat, sekä muutenkin laskenut paljon itsetuntoa, ja ollut vaikuttamassa mielenterveyden häiriöiden, masennuksen, ahdistuksen, ja syömishäiriön alkamiseen.'' -
Toivonmatkassa

6.3.3 Kiusaamisen neutraalit ja positiiviset vaikutukset minäkäsitykseen

Aineiston analyysissä selvisi, että kiusaamisella ei aina ole pelkästään kielteisiä vaikutuksia. Näistä tuloksista muodostui yläluokat: Kiusaamisella ei vaikutusta minäkäsitykseen, kiusaaminen voimaannuttavana tekijänä ja kiusaamisen myönteiset vaikutukset. Kiusaamisella ei kahden vastaajan mukaan ollut vaikutusta heidän minäkäsitykseensä. He kertoivat, ettei

kiusaaminen ollut muuttanut heidän käsitystään itsestä ihmisenä. Nämä opiskelijat kertoivat kiusaamisella olevan vain vähäisiä kielteisiä vaikutuksia heihin. He kuvailivat vaikutuksia pahana mielenä ja nolona olona. Toinen opiskelijoista kertoi kuitenkin myös, että kiusaaminen oli menneisyudessa aiheuttanut itsetunnon heikentymistä.

Kaksi vastaajaa myös kertoi, että kiusaamisella on ollut myös myönteisiä vaikutuksia heihin. Näitä oppilaita oli kiusattu reilusti ja kiusaamisella oli ollut paljon kielteisiäkin vaikutuksia heihin, mutta he selvästikin pitivät myönteisiäkin vaikutuksia merkityksellisinä. Myönteiset vaikutukset jakautuivat kahteen osaan. Ne koostuivat voimaantumisesta, joka näkyi itseluottamuksena ja puoliensa pitämisen oppimisena, sekä vertaistuen muodostumisesta, joka näkyi empatiakyvyn kasvamisena ja yhdistymisenä muiden kiusattujen kanssa.

7 POHDINTA

Tämän tutkielman tarkoituksena oli tuottaa lisää tietoa koululiikunnan aikana tapahtuvasta kiusaamisesta ja siitä, millainen yhteys kiusaamisella on kiusatun minäkuvaan. Halusimme saada opiskelijoiden kokemuksia siitä, tapahtuuko kiusaamista enemmän jonkun tietyn liikuntaosion aikana ja millä tavalla opiskelijat kokivat ulkopuolisten suhtautumisen kiusaamiseen. Lisäksi keräsimme haastateltavilta kokemuksia siitä, miten he kokevat kiusaamisen vaikuttaneen heidän minäkuvaansa ja sen kehitykseen. Tämän tutkielman tulokset voivat auttaa liikunnanopettajia ymmärtämään paremmin, mitkä tekijät ja lajit voivat herkemmin altistaa kiusatuksi tulemiseen liikuntatunnilla.

Tutkimuksen aineisto kerättiin erään lukion ensimmäisen vuosiluokan opiskelijoilta. Tutkimus suoritettiin laadullisesti analysoimalla opiskelijoiden täyttämät kirjalliset, puolistrukturoidut haastattelulomakkeet. Kysymykset olivat avoimia, mikä mahdollisti opiskelijoiden vapaamuotoiset vastaukset. Saimme paljon tietoa siitä, missä tilanteissa kiusaamista enemmiltä osin tapahtuu ja miten ulkopuoliset suhtautuvat kiusaamiseen. Lisäksi saimme hyvin kartoitettua myös kiusaamisen vaikutuksia minäkäsitykseen.

7.1 Tulosten yhteenveto

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että opiskelijat kokivat eniten kiusaamistapauksia kilpailullisissa tilanteissa sekä palloilu- ja joukkuelajien aikana. Tätä tulosta tukee O'Connorin ja Graberin (2014) tekemä tutkimus, jossa he totesivat, että kilpailu voi johtaa kiusaajien aggressiivisempaan käytökseen. Myös lajeissa, joissa huomio kiinnittyy kehoon ja sen ominaisuuksiin, tapahtui paljon kiusaamista. Kiusaaminen näissä lajeissa voi johtua siitä, että oppilaat ja heidän kehonsa ovat enemmän esillä muille oppilaille. Löysimme pienen yhteyden siihen, että näissä lajiympäristöissä kiusattujen oppilaiden kehonkuva on heikentynyt.

Yli puolet tutkimukseen vastanneista raportoivat pukuhuoneessa tapahtuneesta kiusaamisesta. Tätä tulosta tukee O'Connorin ja Graberin (2014) tekemä tutkimus, jossa kiusaamista tapahtui eniten pukuhuoneissa. Pukuhuoneissa tapahtuneeseen kiusaamiseen voi olla liikunnanopettajan

vaikea puuttua, jos ei näe mitä pukuhuoneessa on tapahtunut. Opettajalla ei välttämättä ole edes aikaa valvoa pukuhuoneessa tapahtuvaa toimintaa, sillä liikunnanopettajan täytyy monesti liikkua ripeästi liikuntatunnilta toiselle, joiden tapahtumapaikat voivat olla kaukana toisistaan.

Löytämämme kiusaamisen muodot tukevat vahvasti aiempaa tutkimustietoa. Tutkimuksessamme tapahtui eniten suoraa verbaalista kiusaamista. Yksittäinen suurin aineistosta esille noussut kiusaamisen muoto oli syrjintä, joka on nonverbaalista kiusaamista. Aunolan ja Peltosen (2002, 60–66) mukaan esimerkiksi syrjintä ja fyysinen väkivalta ovat verbaalisen kiusaamisen jälkeen yleisimmät kiusaamisen muodot. Meidän tutkimuksessamme vain kaksi nuorta olivat kokeneet fyysistä kiusaamista. Tätä tukee myös Bejerotin ym. (2010) tutkimus, jossa kiusatuista vain 2 % oli kokenut fyysistä kiusaamista.

Tutkimuksen tuloksista ei ilmennyt yhtä tiettyä asiaa, mikä johtaisi kiusatuksi tulemiseen. Eniten pelkistyksiä sai kiusaajaan liittyvät tekijät. Näin ollen eniten nuoret luettelivat asioita, mitkä tekevät kiusaajasta kiusaajan. Näitä olivat esimerkiksi ennakkoluulot, oppilaiden väliset paineet ja se, ettei kiusaaja itse tiedosta kiusaavansa. Peruskoulussa myös kiusaavat nuoret kehittyvät siinä missä muutkin nuoret. He saattavat esimerkiksi yrittää peittää omaa epävarmuuttaan kiusaamalla toisia oppilaita.

Kiusatun ominaisuuksista fyysiset tekijät olivat paljon myös esillä nuorten vastauksissa. Kiusatuksi tulemisen syiksi nousivat esimerkiksi hikoilu, punoitus sekä kunto. Bejerot ym. (2010) tuovatkin tutkimuksessaan esille, että yleisimpiä tekijöitä kiusatuksi tulemiseen ovat esimerkiksi ulkonäkö ja koko. Sisäisiä kiusatuksi altistamiseen liittyviä tekijöitä olivat tutkimuksessamme esimerkiksi kiltteys, tunnollisuus, hiljaisuus sekä luonne. Kiusaamiseen altistavat tekijät ovat erittäin monimuotoisia. Kiusaajia on monenlaisia, joten jokaisella voi olla omanlainen altistava tekijä kiusata. On vaikea siis ennalta määrittää, mikä tekijä ajaa jonkun kiusaamaan toista tai mikä aiheuttaa kiusatuksi joutumisen.

Suurin osa tutkimukseen osallistuneista nuorista koki, että kiusaamista ei huomattu ja siihen ei puututtu. Tuloksista ilmeni, että kolme nuorta oli kertonut opettajan toimineen kiusaajana joissakin tapauksissa. Esimerkiksi yksi nuori raportoi opettajan osallistuneen nuoren

vähättelyyn. Opettajien heikosta kiusaamisen ehkäisemisestä ja kiusaamiseen osallistumisesta on tehty monia havaintoja (Parsons 2005, 38–56; O’ Connor & Graber 2014; Juva 2019, 64–71; Rigby 2003, 15). Lisäksi yksi nuori oli kokenut paljon haittaa siitä, että opettaja ei ollut hyväksynyt poissaoloa tanssitunneilta uskonnollisen vakaumuksen takia. Opettajien tulisi ymmärtää paremmin muista kulttuureista tulevia oppilaita ja heidän vakaumuksiaan (Siljamäki & Anttila 2020). Kulttuurivähemmistön kiusaamisesta ollaankin usein vaiti (Zacheus ym. 2017), jolloin opettajien vastuulla on ehkäistä vähemmistöjen kohtaamaa kiusaamista, eikä olla osana sitä.

Kolmasosa vastanneista oli hakenut ja saanut apua kiusaamiseen. Merkittävä havainto tutkimuksessamme oli, että vain yksi vastanneista oli raportoinut ilmoittaneensa kiusaamisesta opettajalle. Muut olivat kertoneet kiusaamisesta joko ystäville tai läheisille. On tärkeää, että asiasta kerrotaan edes vanhemmille tai läheisille. Olisi kuitenkin myös oleellista, että tieto kiusaamisesta saavuttaisi myös opettajan, sillä opettaja pystyy muokkaamaan opetusta ja puuttumaan kiusaamiseen tilanteen mukaan. Lisää tietoa tarvittaisiin siitä, miksi kiusaamisesta ei haluta kertoa opettajalle.

Tutkimuksen tulokset osoittavat selkeästi sen, että kiusatuksi tulemisella on monenlaisia yhteyksiä kiusatun minäkäsitykseen. Yhteydet kiusattuun olivat pääosin kielteisiä, kahta vastaajaa lukuun ottamatta. Suurin yhteys kiusattuun oli itsetunnon heikkeneminen, josta suurin osa vastaajista kertoi. Itsetunnon heikkeneminen näkyi muun muassa itseensä kohdistuvan tyytyväisyyden vähenemisenä, itsensä ja toimintansa häpeämisenä, huonommuuden tunteena sekä epävarmuutena itsestään. Itsetunnon heikkenemisen yhteydestä kiusaamiseen on tehty havaintoja myös aiemmissa tutkimuksissa ja kirjallisuudessa (Jančiaskas 2012; O’Connor ym. 2014; Huitsinga, Veenstraa, Sainio & Salmivalli 2012, 384). Itsetunnon heikkenemisen vahvuus vaihteli vastaajien välillä. Ne, joiden itsetunto oli kuvailujensa perusteella heikentynyt merkittävästi, myös kuvailivat kokemuksiaan kiusaamisesta enemmän ja perusteellisemmin. Tämä vahvistaa teoriaa siitä, että kielteiset kokemukset heikentävät itsetuntoa, ja mitä enemmän kielteisiä kokemuksia kohtaa, sitä enemmän itsetunto heikkenee (Leary & Baumeister 2000; Blakely-McClure & Ostrov 2016; Liukkonen & Jaakkola 2002, 99–103).

Muita selkeästi minäkäsityksen heikkenemiseen viittaavia tuloksia olivat kehonkuvan ja liikuntamotivaation heikkeneminen. Kehonkuva on keskeinen osa liikuntatuntoa, sillä keho ja sen liike ovat muiden nähtävillä. Ei siis ole yllättävää, että osalle opiskelijoista oli syntynyt kielteisiä kokemuksia kehostaan kiusaamisen takia. Kehonkuvan heikkeneminen yhdistettiin myös kiusatun kehoon tai sen suorituskykyyn kohdistuvaan verbaaliseen kiusaamiseen. Liikuntamotivaation heikkeneminen näkyi taas kiinnostuksen vähenemisenä liikuntaa kohtaan sekä minäpystyvyyden heikkenemisenä.

Kiusaaminen johti myös muutoksiin persoonallisuudessa ja käyttäytymisessä. Käyttäytymisellä pyrittiin välttelemään kiusaamisen tapahtumista muun muassa itseltään liikaa vaatimalla, perfektionistiksi muuttamalla, halulla miellyttää kaikkia sekä araksi ja hiljaiseksi muuttamalla. Huitsinga ym. (2012, 384) mainitsivat vahvan kiusaamisen johtavan itsensä syyttämiseen, mikä voikin selittää etenkin liikaa vaatimista, perfektionistiksi muuttamista ja halua miellyttää kaikkia. Araksi ja hiljaiseksi muuttuminen taas voidaan nähdä erilaisuutena, mikä voi itsessään johtaa kiusaamisen lisääntymiseen (Juva 2019, 80–83).

Kiusatuilla opiskelijat mainitsivat eritasoisia mielenterveyden häiriöitä. Samoin kuin itsetunnon heikkenemisessä. Valtaosa vastaajista kokivat kiusaamisesta aiheutuvan lieviä mielenterveyden häiriöitä, kuten ahdistuneisuutta, kun taas vähemmistö kertoi kiusaamisen olleen syynä vakaviin mielenterveysongelmiin, kuten syömishäiriöihin ja masennukseen. Myös Hertz ym. (2015) kertovat kiusaamisen aiheuttavan muun muassa masennusta, unihäiriöitä ja psykosomaattisia oireita. Mielenterveyden häiriöiden ja mielenterveysongelmien syntyminen ovat vakava asia, sillä niiden kokeminen voi johtaa minäkäsityksen heikkenemiseen (Kuzucu ym. 2014), joka taas mahdollistaa jatkumon muille terveysongelmille.

Yhteydet kiusaamisen ja kiusatun minäkäsityksen välillä ei kahden vastaajan kokemusten mukaan olleet pelkästään kielteisiä, vaan myös myönteisiä vaikutuksia mainittiin. Kaksi vastaajaa ei kokenut kiusaamisen vaikuttaneen heidän minäkäsitykseensä kielteisesti. Heidän lisäksi kaksi muuta vastaajaa näki kielteisten vaikutusten lisäksi myös myönteisiä vaikutuksia, kuten empatiakyvyn kehittyminen, itseluottamuksen kasvaminen ja puolensa pitäminen kiusaamistilanteissa. Mielenkiintoisen tuloksista tekee se, ettei kiusaaja ole nähnyt pelkästään

kielteisiä yhteyksiä kiusaamisen ja minäkäsityksen kanssa. Oletamme, että nämä vastaajat voivat olla muita vastaajia pidemmällä kiusaamisen käsittelyssä ja siitä toipumisessa.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tämä tutkimus tehtiin kokonaisuudessaan kahden nuoren tutkijan toimesta. Kokemattomuus voi tuoda omia haasteita tutkimuksen toteuttamiseen, mikä saattaa näkyä pieninä huomaamattomuusvirheinä prosessin aikana, mutta seurasimme tarkasti tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) laatimia hyvän tieteellisen käytännön ohjeita tutkimusta tehdessämme.

Lähdimme toteuttamaan tutkimusta tekemällä tarkan tutkimussuunnitelman. Siinä toimme esiin, mitä aiomme tutkia ja millä tavalla. Pohdimme tutkimussuunnitelmassa myös tutkimuksen tekemiseen liittyviä eettisiä- ja tietosuojaan liittyviä kysymyksiä. Tutkimuksemme suorittaminen hyväksytettiin yhteistyöluokiossamme. Tutkimusprosessin aikana olimme yhteydessä meille annetun yhteyshenkilön kanssa, ja hänen avulla valikoimme lukiosta parhaimman mahdollisen joukon kirjallista haastattelua varten.

Luotettavuutta tutkimuksellemme tuo se, että aineiston keräämisessä ja analysoinnissa oli kaksi tutkijaa. Lisäksi tutkimuksen ohjaaja ja opponoiijat antoivat palautetta tutkimuksesta koko tutkimuksen ajan. Päätimme tehdä yhdessä analysoinnin sekä tulkinnat, jotta tuloksista tulisi mahdollisimman luotettavat. Kaksi tutkijaa saattavat nähdä ja tulkita pelkistykset eri tavalla, joten on tärkeää, että teimme analyysin yhdessä. Näkemyseroja ei juurikaan syntynyt, mikä luo lisää luotettavuutta ja kertoo tutkijoiden objektiivisuudesta eli puolueettomuudesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 6.1). Koska tutkimus suoritettiin sähköisesti, on mahdollista, että vastauksia on voitu tulkita väärin. Sähköisen tutkimuksen heikkous on se, ettei tarkentavia jatkokysymyksiä voida esittää, jolloin johtopäätösten teko vastauksista nojaa vahvasti tutkijoiden päättelykykyyn.

Haastattelulomakkeen kysymykset pyrimme muodostamaan tarpeeksi johdatteleviksi, mutta samalla avoimiksi, jotta haastateltava pystyisi tarpeeksi vapaasti vastaamaan kysymykseen.

Kysymyksen muotoilu on olennaista, jotta haastateltava vastaa juuri siihen, mitä kysytään. Tutkimuskysymyksiä jouduimme muokkaamaan vielä aineiston keruun jälkeen, sillä aineistosta muodostui kokonaisuuksia, jotka halusimme sisällyttää tuloksiin. Tällöin tutkimuskysymyksiä oli muokattava vastaamaan tuloksien sisältöä. Loimme kysymyksistä vastaajille mahdollisimman helposti lähestyttäviä, jotta sensitiivisestä aiheesta kirjoittaminen ei olisi liian raskasta opiskelijoille. Sähköisen vastaustavan takia meillä ei ollut minkäänlaista kontaktia tutkimukseen osallistuville, joten turvallisuuden tunteeseen haastattelun aikana emme pystyneet vaikuttamaan.

Jo tutkimuksen alussa koimme tärkeänä sen, että tutkimus olisi täysin anonyymi siihen osallistuville. Anonyymisyys madalsi varmasti kynnystä osallistua tutkimukseen ja loi turvallisuutta siihen osallistuville. Normaalisti tutkimukseen osallistuminen vaatii allekirjoitetun suostumuslomakkeen, mutta tällöin tutkimus ei olisi täysin anonyymi. Suostumuksena tutkimukseen osallistumiselle toimi tämän takia tietoon perustuva suostumus, jolloin suostumukseen ei vaadittu minkäänlaisia henkilötietoja.

Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisesti, joten myös sen säilytys tapahtui sähköisesti. Aineisto pysyi koko tutkimusprosessin aikana molempien tutkijoiden tietokoneilla, jotka olivat suojattu salasanalla. Aineisto ei siis olisi voinut päätyä tutkimuksen ulkopuolisen henkilön käsiin. Tutkielman julkaisemisen jälkeen aineisto hävitetään molemmilta laitteilta, joilla olemme sitä käsitelleet.

7.3 Tutkimuksen merkitsevyys sekä jatkotutkimus

Tutkimuksen tuloksia pystytään hyödyntämään koulumaailmassa. Tuloksista voivat hyötyä opettajat, koulun henkilökunta, oppilaat ja heidän vanhempansa. Etenkin tulokset kiusaamisen muodoista saattavat auttaa opettajia tarkkailemaan kiusaamista eri näkökulmista. Kiusaamista liikuntatunneilla on usein vaikeaa havaita, joten opettajien tulee käyttää muitakin tapoja kiusaamisen ehkäisemiseen kuin tunnin aikana havainnointia. Opettajat pystyvät myös reflektoimaan tutkimustuloksia omaan toimintaansa, mikä voi auttaa heitä ymmärtämään oman toimintansa tärkeyttä koulupäivän aikana. Lisäksi yhteydet kiusaamisen ja kiusatun

minäkäsityksen välillä antavat osviittaa siitä, minkälaisena opiskelijat kokevat kiusatuksi tulemisen. On tärkeää, että kiusaamisen uhrit saavat tarvitsemaansa apua, mutta se edellyttää koulun henkilökunnalta asiantuntevaa otetta kiusaamisen ehkäisemiseksi.

Tuloksista voivat hyötyä koulun ammattilaisten lisäksi myös oppilaiden vanhemmat ja huoltajat. Tulokset antavat tietoa siitä, miten voidaan tunnistaa kiusaamistilanteita ja kiusaamiselle altistavia tekijöitä. Kuten tuloksemme osoittavat, nuorille voi olla haastavaa kertoa kiusaamisesta ja omista tuntemuksistaan aikuisille. Tämän takia on tärkeää, että aikuiset nuorten ympärillä pystyvät tunnistamaan kiusaamistapauksia ja saamaan yhteyden kiusattuihin. Keskeistä on, että kiusaamisesta päästään keskustelemaan tarpeeksi varhaisessa vaiheessa.

Jatkotutkimusaiheena voitaisiin tutkia kiusaamisen ja minäkäsityksen yhteyttä vertailemalla sukupuoliä. Olisi mielenkiintoista saada selville, miten eri sukupuolet kokevat kiusaamisen vaikuttavan heidän minuuteensa. Myös erilaisia aineistonkeruumenetelmiä tulisi hyödyntää, sillä niiden avulla aiheesta voisi nousta esiin uusia näkökulmia ja yksityiskohtaisempaa aineistoa.

Tämänkaltaisia tutkimuksia tulisi suorittaa myös muilla koulumaailman osa-alueilla. Kuinka paljon eri koulun ympäristöt vaikuttavat kiusaamiseen ja minkälaisena se koetaan? Näkykö ympäristöjen välillä ylipäättänsä suuria eroja? Kiusaamisesta ja sen kokemisesta tulee saada kokonaisvaltainen kuva, jotta sitä pystytään ehkäisemään mahdollisimman tehokkaasti. Tutkimuksemme tuloksista nousee esille selkeitä kehityskohtia koulun ja opettajien toiminnan näkökulmasta, joten tulevan tutkimuksen pitäisi pyrkiä tukemaan näiden kehityskohtien korjaamista.

LÄHTEET

- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. 1. painos. Helsinki: Edita.
- Aho, S. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Aunola, M. & Peltonen, R. 2002. Riemua, rimakauhua vai raakaa peliä? Koululiikuntakokemukset ja liikuntatunneilla tapahtuva kiusaaminen 6.-luokkalaisten silmin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 17.4.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2002893233>.
- Barkow, J. 2014. Prestige and the ongoing process of cultural revision. Teoksessa C. Joey, J. Tracy & C. Anderson (toim.) In *The Psychology of Social Status*. New York: Springer Science + Business Media, 29–46.
- Bejerot, S., Edgar, J. & Humble, M. 2010. Poor performance in physical education – a risk factor for bully victimization: a case–control study. *Acta Paediatrica* 100 (3), 413–419.
- Bejerot, S. & Humble, M. 2007. Relevance of motor skill problems in victims of bullying. *Pediatrics* 120 (5), 1226–1227.
- Bejerot, S., Plenty, S., Humble, A. & Humble, M. 2013. Poor motor skills: A risk marker for bully victimization. *Aggressive Behavior* 39 (6) 453–461.
- Blakely-McClure, S. & Ostrov, J. 2016. Relational aggression, victimization and self-concept: Testing pathways from middle childhood to adolescence. *Journal of Youth and Adolescence* 45 (2), 376–390.
- Burk, B. N., DiRenzo, A. & Fuller, R. H. 2019. Journal of park and recreation administration. Who is bully anyway?: Examining perceptions of bullying among parents and children. *Journal of Park and Recreation Administration* 37 (2), 80–98.
- Burns, R. 1982. *Self-concept development and education*. Lontoo: Holt, Rinehart and Winston.
- Deci, E. & Ryan, R. 1995. Human autonomy: The basis for true self-esteem. Teoksessa M. H. Kernis (toim.) *Efficacy, Agency, and Self-Esteem*. New York: Plenum, 31–49.
- Duncan, N. 2013. Using disability models to rethink bullying in schools. *Education, Citizenship and Social Justice* 8 (3), 254–262.
- Fanti, K. & Henrich, C. 2014. Effects of self-esteem and narcissism on bullying and victimization during early adolescence. *The Journal of Early Adolescence* 35 (1), 1–25.

- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M & Verloove-Vanhorick, S. P. 2004. Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health education research* 20 (1), 81–91.
- Fox, C. & Boulton, M. 2005. The social skills problems of victims of bullying: Self, peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology* 75 (2), 313–328.
- Gano-Overway, L.A. 2013. Exploring the connections between caring and social behaviors in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84 (1), 104-114.
- Gómez-Ortiza, O., Romera, E. & Ortega-Ruiz, R. 2016. Parenting styles and bullying. The mediating role of parental psychological aggression and physical punishment. *Child Abuse & Neglect* 51, 132–143.
- Graham, S. & Juvonen, J. 1998. Self-blame and peer victimization in middle school: an attributional analysis. *Developmental Psychology*. 34 (3), 587–599.
- Grogan, S. 2008. *Body image: Understanding body dissatisfaction in men, women, and children*. 2 painos. London; New York: Routledge.
- Hamarus, P. (2006). *Koulukiusaaminen ilmiönä: Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Henriksen, P. W., Rayce, S. B., Melkevik, O., Due, P. & Holstein, B. E. 2016. Social background, bullying, and physical inactivity: national study of 11 to 15-year-olds. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*. 26, 1252.
- Herkama, S. 2012. *Koulukiusaaminen: Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa*. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in humanities* 190.
- Hertz, M. F., Everett Jones, S., Barrios, L., David-Ferdon, C. & Holt, M. 2015. Association between bullying victimization and health risk behaviors among high school students in the United States. *Journal of school health*. 85, 833-842.
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2015. *Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 26.3.2021. <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789524958868>
- Huitsing, G., Veenstra, R. & Sainio, M. & Salmivalli, C. (2010). “It must be me” or “It could be them?”: The impact of the social network position of bullies and victims on victims’ adjustment. *Social Networks*. 34. 379–386.

- Hämäläinen, V-P. 2021. Yle. "Minulla on jotain hirveää kerrottavaa", sanoi yksi Koskelan epäillyistä äidilleen – näin tapahtumat etenivät murhayön jälkeen. Viitattu 11.3.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-11793243>
- Isometsä, E. 2014. Depressiiviset häiriöt. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) 2014. Psykiatria. 11. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 246–286.
- Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2002. Motivaatio ja minäkäsitys. Teoksessa J. Liukkonen, T. Jaakkola & A. Suvanto (toim.) Rahasta vai rakkaudesta työhön? : mikä meitä motivoi? Jyväskylä: Likes-työelämäpalvelut oy, 99–108.
- Jančiauskas, R. 2012. Characteristics of young learners' psychological well-being and self-esteem in physical education lessons. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences* 85 (2), 18–24.
- Jantzer, A., Hoover, J. & Narloch, R. 2006. The relationship between school-aged bullying and trust, shyness and quality of friendships in young adulthood: a preliminary research note. *School Psychology International* 27 (2), 146–156.
- Juva, I. 2019. Who can be 'normal'? Constructions of normality and processes of exclusion in two Finnish comprehensive schools. University of Helsinki. Helsinki Studies in Education 58.
- Juvonen, J., Nishina, A & Graham, S. 2000. Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology* 92 (2), 349–59.
- Joukamaa, M. 2014. Somaattisin oirein ilmenevät häiriöt. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) 2014. Psykiatria. 11. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 378–395.
- Kamel, G. 2012. Psychology of self-concept. New York: Nova Science Publishers.
- Kantola, A. 2021. Helsingin sanomat. Koskelan murhan oikeuden-käynti: Syytetyt suunnittelivat uhrin hakkaamista etukäteen, yksi syytetyistä kävi katsomassa uhria kaksi kertaa surman jälkeen. Viitattu 11.3.2021 <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000007807265.html>
- Karppi, T. 2021. Yle. Miksi kiusattu palaa pahoinpitelijöiden luokse ja mikä tekee nuoresta tappajan? Psykoterapeutti vastaa kysymyksiin, jotka Koskelan henkirikos nosti pinnalle. Viitattu 12.3.2021 <https://yle.fi/uutiset/3-11763325>

- Kiester, D. 1973. Who am I? The development of self-concept. Durham. Learning institute of North Carolina.
- Kuzucu, Y., Bontempo, D., Hofer, S., Stallings, M. & Piccinin A. 2014. Developmental change and time-specific variation in global and specific aspects of self-concept in adolescence and association with depressive symptoms. *The Journal of Early Adolescence* 34 (5), 638–666.
- Laaksonen, V. 2014. Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in humanities* 221.
- Leary, M. & Baumeister, R. 2000. The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. *Advances in Experimental Social Psychology* 32, 1–62.
- Leary, M., Tambor, E., Terdal, S. & Downs D. 1995. Self-esteem as an interpersonal monitor: the sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*. 68 (3), 518–530.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2019. Helsinki: Opetushallitus.
- Lumeng, J. C., Forrest, P., Appugliese, D. P., Kaciroti, N., Corwyn, R. F. & Bradley, R. H. 2010. Weight Status as a Predictor of Being Bullied in Third Through Sixth Grades. *Pediatrics* 125 (6).
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2017. Kiusaamisen seuraukset. Viitattu 6.8.2020 <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/kiusaamisen-ehkaiseminen/kiusaamisen-seuraukset/>
- McCarthy, J. & Goodrich, E. 1980. The self-concept of the young child. 2. painos. Brigham young university press.
- O'Connor, J. & Graber, K. 2014. Sixth-grade physical education: An acculturation of bullying and fear. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85 (3), 398–408.
- Ojansuu, M. 2015. Koulukiusaaminen yläkoulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 22.5.2020. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201502271387>
- Paljakka, J. 2020. Viides -ja kuudesluokkalaisten oppilaiden ja heidän liikunnanopettajiensa kokemuksia kiusaamisesta liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro Gradu -tutkielma. Viitattu 24.5.2020. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/68546>

- Parsons, L. 2005. Bullied teacher, bullied student: how to recognize the bullying culture in your school and what to do about it. 1. Painos. Ontario, Pembroke Publishers 38–56.
- Penttinen, S. 2006. Kiusaaminen koulussa ja liikuntatunneilla kahdeksannen luokan oppilailla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 20.5.2020. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-200727>
- Perren, S., Ettekal, I. & Ladd G. 2012. The impact of peer victimization on later maladjustment: mediating and moderating effects of hostile and self-blaming attributions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 54 (1), 46–55.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Pollastri, A., Cardemil, E. & O'donnell, E. 2010. Self-esteem in pure bullies and bully/victims: a longitudinal analysis. *Journal of interpersonal violence* 25 (8), 1489–1502.
- Postigo, S., Schoeps, K., Ordóñez, A. & Montoya-Castilla, I. 2019. What Do Adolescents Say about Bullying? *Annals of Psychology* 35 (2), 251–258.
- Pörhölä, M. 2008. Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä. Miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaisuuksille? Teoksessa M. Autio, K. Eräranta & S. Ranta, K., Kaltiala-Heino, R., Fröjd, S. & Marttunen, M. 2013. Peer victimization and social phobia: a follow-up study among adolescents. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 48, 533–544.
- Rigby, K. (2003). *Stop the bullying: A handbook for schools* (Rev. ed.). Victoria, Australia: ACER Press.
- Rinne, R. (2012). Koulutus normaaliuden ja poikkeavuuden historiallisena tuottajana. Teoksessa Silvennoinen, H. & Pihlaja, P. (toim.) *Rajankäyntejä. Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä*. Turku: Kasvatustieteiden laitos, 27–56.
- Salmivalli, C. 2016. Koulukiusaamiseen puuttuminen – kohti tehokkaita toimintamalleja. 2. uudistettu painos Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 18.2.2020. <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-741-6>
- Scheff, T., Retzinger, S. & Ryan, M. 1989. Crime, violence and self-esteem: review and proposals. Teoksessa A. M. Mecca, N. J. Smelser & J Vasconcellos (toim.) *The social importance of self-esteem*. Berkeley: University of California Press, 165–199.

- Scheinin, P. 1990. Oppilaiden minäkäsitys ja itsetunto : vertailututkimus peruskoulussa ja steinerkoulussa. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia / Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos 77.
- Scheinin, P. & Niemivirta, M. 2000. Itsetunto, syrjäytymisuhka ja koulun toimintakulttuuri. 4/2000. Helsinki: Opetushallitus.
- Siljamäki, M. & Anttila, E. (2020). Fostering intercultural competence and social justice through dance and physical education: Finnish PE student teachers' experiences and reflections. Teoksessa Svendler Nielsen, C. & BurrIDGE, S. (toim.), *Dancing Across Borders: Perspectives on Dance, Young People and Change*. New York: Routledge, 53–64.
- Suokas, J. & Rissanen, A. 2014. Syömishäiriöt. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) 2014. *Psykiatria*. 11. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 396–415.
- Ikonen, R & Helakorpi, S. 2019. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Lasten ja nuorten hyvinvointi – kouluterveyskysely. Tilastoraportti 33. Viitattu 4.5.2020. <https://www.julkari.fi/handle/10024/138562>
- Thornberg, R. 2015b. School bullying as a collective action: Stigma processes and identity struggling. *Children and Society* 29 (4), 310–320.
- Trout, J. & Graber, K. 2009. Perceptions of overweight students concerning their experiences in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 28 (3), 272–292.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.)*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. Viitattu 5.5.2020. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789520400118>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 3.5.2020. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2019:3. Viitattu 3.5.2020. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf

- Valli, R. 2010. Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Aaltola, J & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: I, Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 92–116.
- Van Der Ploeg, R., Steglich, C., Salmivalli, C. & Veenstra, R. 2015. The Intensity of Victimization: Associations with Children's Psychosocial Well-Being and Social Standing in the Classroom. *Plos one* 10 (19).
- Watson, D. C. 1998. The Relationship of Self-Esteem, Locus of Control, and Dimensional Models to Personality Disorders. *Journal of Social Behavior & Personality* 13 (3), 399–420. Viitattu 6.8.2020
- Walton, G. 2011. Spinning our wheels: reconceptualizing bullying beyond. *Discourse* 32 (1), 131–144.
- Wang, J., Iannotti, R. & Nansel, T. 2009. School bullying among us adolescents: physical, verbal, relational and cyber. *Journal of Adolescent Health* 45 (4), 368–375.
- Zacheus, T., Kalalahti, M., Varjo, J., Saarinen, M., Jahnukainen, M., Mäkelä, M.-L., & Kivirauma, J. 2017. Yläkouluikäisten syrjinnän, kiusaamisen ja rasismien kokemukset. *Terra* 128 (1), 3–15.

LIITTEET

Liite 1. Kirjallinen haastattelu

TUTKIMUSTIEDOTE

Hyvä tutkimukseen osallistuja, kiitos mielenkiinnostasi tutkimukseemme. Tämä tiedoite toimii myös suostumuksena tutkimukseen osallistumiseen, joten luethan tekstin huolella.

Teemme tutkimusta koululiikuntatunnilla tapahtuvasta kiusaamisesta ja sen yhteyksistä kiusatun minäkäsitykseen. Tätä aihetta on tutkittu Suomessa varsin vähän, lukuunottamatta Pro gradu -tutkielmia. Kiusaamista tapahtuu valitettavasti koko ajan, vaikka sen eteen tehdään paljon ehkäisevää työtä. Osallistumalla tutkimukseen, olet mukana tukemassa kiusaamiseen liittyvää tutkimusta. Tässä haastattelussa vastaat kahdeksaan eri kysymykseen, jotka käsittelevät kiusaamisen muotoja, kiusaamiseen puuttumista ja kiusaamisen vaikutusta minäkäsitykseen. Vastaamiseen menee aikaa noin 30 minuuttia, riippuen vastauksiesi pituuksista.

Vastaamisesi jälkeen tutkijat analysoivat vastauksesi ja tekevät niihin perustuvia johtopäätöksiä. Sinua ei voida tunnistaa tutkimuksesta ja siihen vastaaminen on täysin vapaaehtoista. Vastauksiasi käsittelee vain tutkijat ja ne poistetaan tutkimuksen päätyttyä. Vastauksia säilytetään salasanan takana eikä ne voi joutua väärin käsiin.

Lisäämme haastattelun alkuun tekstikentän, johon sinun tulee keksiä itsellesi nimimerkki, josta sinua ei voi tunnistaa. Tätä käytämme myöhemmin löytääksemme tekstisi, mikäli haluaisit myöhemmin poistaa itsesi tutkimuksesta. Otathan nimimerkin itsellesi muistiin.

Iso kiitos jo etukäteen vastauksistanne!

SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen LUKIOLAISTEN KOKEMUKSIA LIIKUNTATUNNEILLA TAPAHTUNEESTA KIUSAAMISESTA JA KIUSAAMISEN YHTEYS HEIDÄN MINÄKÄSITYKSEENSÄ.

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta sekä henkilötietojeni käsittelystä.

- Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista. Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista.
- Minulla on oikeus milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Tutkimuksen keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.
- Voin myös milloin tahansa peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia

Alla olevan kohdan raksittamalla hyväksyn tietojeni käytön tiedotteessa kuvattuun tutkimukseen.

LUKIOLAISTEN KOKEMUKSIA LIIKUNTATUNNEILLA TAPAHTUNEESTA KIUUSAAMISESTA JA KIUUSAAMISEN YHTEYS HEIDÄN MINÄKÄSITYKSEENSÄ

Ole hyvä ja vastaa alla oleviin kysymyksiin parhaan näkemyksesi mukaan. Kuvaile kokemuksiasi tarkasti ja omin sanoin. Vastaaminen tapahtuu nimettömästi ja voit halutessasi lopettaa vastaamisen koska tahansa. Tutkijoita sitoo vaitiolovelvollisuus, mikä tarkoittaa, että vastauksia käsittelevät vain tutkijat. Kiitos halukkuudestasi osallistua tutkimukseen!

Nimimerkki

Lisää tähän kohtaan tiedotteessa mainittu nimimerkki. Tarvitset nimimerkkiä, mikäli haastattelun jälkeen tahdot peruuttaa vastauksiesi käytön tutkimuksessa.

Kiusaamisen muodot

1. Kuvaile tapoja, joilla sinua on kiusattu liikuntatunneilla.

2. Koetko, että kiusaamista tapahtuu enemmän liikuntatunnin jossain tietyssä osiossa? Esimerkiksi pukuhuoneessa, alkulämmittelyssä, kilpailullisissa harjoitteissa tai muissa tilanteissa. Minkä uskot olevan syynä siihen, että juuri niiden osioiden aikana esiintyy enemmän kiusaamista?

3. Koetko, että kiusaamista tapahtuu enemmän joissakin tietyissä liikuntamuodoissa (esim. palloilu-, tanssi- tai yleisurheiluympäristöissä)? Jos koet, niin miksi juuri kyseisissä liikuntamuodoissa tapahtuu kiusaamista?

Kiusaamiseen puuttuminen

4. Reagoivatko muut oppilaat tai opettaja kiusaamiseen ja jos reagoivat, miten? Reagoivatko he heti kiusaamisen ilmenemisen jälkeen vai myöhemmin?

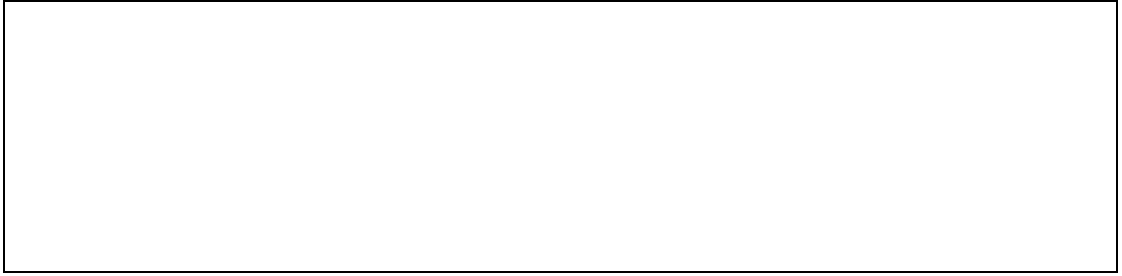
5. Oletko saanut apua kiusaamiseen? Jos olet, niin millaista apua? Haitko apua omatoimisesti vai ohjasiko joku sinut avun piiriin?

Kiusaamisen vaikutus minäkuvaan

6. Onko kiusaaminen vaikuttanut siihen, millaisena pidät itseäsi ihmisenä? Onko kiusaamisella vaikutusta siihen, kuinka tyytyväinen olet itseesi? Kerro esimerkkejä.

7. Mitä haittoja koet olevan siitä, että sinua on kiusattu? Onko kiusaaminen muuttanut sinua? Ovatko vaikutukset olleet esimerkiksi lyhytaikaisia tai pitkäaikaisia. Kuvaile omin sanoin.

8. Mitkä tekijät mielestäsi ovat johtaneet siihen, että kiusaaja on päättänyt kiusata sinua?



Liite 2. Kutsukirje opiskelijoille

Hei,

Oletko kokenut kiusaamista liikuntatunneilla koulu-urasi aikana? Olemme liikuntapedagogiikan neljännen vuosikurssin opiskelijoita ja olemme suorittamassa kiusaamiseen liittyvää tutkimusta teidän lukiolla. Tutkimme, miten kiusaaminen liikuntatunnilla vaikuttaa nuoren kehittyvään minäkuvaan. Keräämme opiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä kiusaamisesta ja sen vaikutuksista. Tutkimukseen vastataan kirjallisesti ja se käy erittäin helposti. Vastata voi omalla tietokoneella milloin ja missä tahansa. Osallistuminen tutkimukseen on täysin vapaaehtoista ja turvallista, eikä tutkimukseen osallistuvia pystytä tunnistamaan aineistosta. Täytetyt lomakkeet tulevat vain tutkijoiden käsiteltäväksi ja ne poistetaan tietokannoista tutkimuksen päätyttyä.

Tutkimukseen vastaamiseen kuluu aikaa n. 30 min riippuen vastausten pituudesta. Toivomme, että vastaatte mahdollisimman tarkasti ja kuvailevasti. Vastaamalla lomakkeeseen tuette kiusaamisen vastaista toimintaa. Osallistu tutkimukseen klikkaamalla alla olevaa linkkiä ja vastattuasi klikkaa "lähetä". Iso kiitos jo etukäteen tutkimukseen osallistuville! :)

<https://link.webpolsurveys.com/S/8C63847E44D9CA38>

Liite 3. Kirje opiskelijoiden vanhemmille

Hei,

Olemme liikuntapedagogiikan neljännen vuosikurssin opiskelijoita ja olemme suorittamassa kiusaamiseen liittyvää tutkimusta Gradian lukiolla. Tutkimme, miten kiusaaminen liikuntatunnilla vaikuttaa nuoren kehittyvään minäkuvaan. Keräämme opiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä näihin asioihin liittyen. Toteutamme tutkimuksen kirjallisena haastatteluna.

Osallistuminen tutkimukseen on täysin vapaaehtoista. Luomme Webropol- sovellukseen lomakkeen, mihin oppilaat voivat nimettömästi käydä vastaamassa. Osallistuminen tutkimukseen on täysin turvallista eikä tutkimukseen osallistuvia pystytä tunnistamaan aineistosta. Täytetyt lomakkeet tulevat vain tutkijoiden käsiteltäväksi ja ne poistetaan tietokannoista tutkimuksen päätyttyä.

Mikael Haapiainen

Mikael.v.haapiainen@student.jyu.fi

050 3054219

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Sauli Kilpeläinen

Sauli.m.kilpelainen@student.jyu.fi

044 2974132

Liikuntatieteellinen tiedekunta