

**SOSIAALINEN YHTEENKUULUVUUS KOULUKIUSAAMISEN EHKÄISJÄNÄ
LIIKUNTATUNNEILLA
Interventiotutkimus 7–9 luokkalaisille oppilaille**

Janika Kivelä & Suvi Jokinen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma
Liikuntatieteellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2023

TIIVISTELMÄ

Jokinen, S. & Kivelä, J. 2023. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus koulukiusaamisen ehkäisijänä. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro-gradu tutkielma, sivumäärä 62, liitteet 3

Tämän pro gradu- tutkielman tarkoituksena oli selvittää, voiko sosiaalista yhteenkuuluvuutta tukevilla harjoitteilla vähentää koulukiusaamista sekä parantaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta liikunnanopetuksessa. Kyseessä on interventiotutkimus, jonka tavoitteena oli määrittää, millainen yhteys näillä kahdella tekijällä on toisiinsa. Suoritimme interventiokoulussa kahdeksan (8) viikon interventiojakson, jossa jokaiselle liikuntatunnille lisättiin kaksi sosiaalista yhteenkuuluvuutta palvelevaa harjoitetta. Tutkimuksessa oli mukana myös verrokkikoulu. Verrokkikoulun tarkoituksena oli verrata interventioharjoitusten yhteyttä sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen sekä koulukiusaamisen kokemuksiin.

Sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta ja koulukiusaamisesta kerättiin tietoja keväällä 2023 kyselylomakkeella, joka sisälsi strukturoituja kysymyksiä. Tutkimustulokset analysoitiin kvantitatiivisin menetelmin. Väittämistä muodostettiin faktorianalyysin avulla neljä summamuuttujaa, jossa vertailtiin alku- ja loppumittausten keskiarvoja. Aineisto analysoitiin käyttämällä non-parametrisia menetelmiä.

Tutkimustulokset osoittivat, että kiusaaminen vähentyi interventiokoulun oppilailla (7.–8. ja 9.-luokka) interventiojakson aikana. Intervention alussa oppilaiden kokema kiusaaminen kaikkien luokkien osalta (7.- 8. ja 9.-luokka) oli keskiarvoltaan 1,30. Toisella mittauskerralla intervention jälkeen keskiarvo oli 1,20, tulos on tilastollisesti merkitsevä ($p=0,007$). Intervention alussa oppilaiden kokema sosiaalinen yhteenkuuluvuus kaikkien luokkien osalta oli keskiarvoltaan 3,84. Toisella mittauskerralla intervention lopussa vastaava arvo oli 3,80. Eroa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisessa intervention alussa ja lopussa ei voida kuitenkaan pitää tilastollisesti merkitseväenä ($p=0,176$). Näin ollen voidaan todeta, että sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisessa ei tapahtunut juurikaan muutosta intervention aikana. Koetun sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koetun koulukiusaamisen välisten yhteyksien tarkastelu osoitti, että ne korreloivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi keskenään sekä intervention alussa, että lopussa ($p<0,001$). Verrokkikoulussamme, jossa sosiaalista yhteenkuuluvuutta palvelevia harjoitteita ei suoritettu, ei tapahtunut tilastollisesti merkittävää muutosta sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tai koulukiusaamisen kokemuksissa.

Tämän pro-gradu tutkielman perusteella voidaan todeta, että sosiaalisella yhteenkuuluvuudella ja koulukiusaamisella on yhteys. Sosiaalista yhteenkuuluvuutta palvelevien harjoitteiden avulla saatiin laskettua koulukiusaamisen määrää. Koulukiusaaminen laski eniten sillä luokkatasolla, jossa sitä myös esiintyi määrällisesti eniten. Näin ollen voidaan todeta, että sosiaalisen yhteenkuuluvuuden harjoitteisiin on syytä kiinnittää huomiota liikunnanopetuksessa.

Avainsanat: koulukiusaaminen, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, viihtyminen liikuntatunneilla

ABSTRACT

Jokinen, S. & Kivelä, J. 2023. Social cohesion as a preventer of school bullying. Faculty of Health and Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 62 pages, 3 appendices

The purpose of this study was to investigate how pupils (7th, 8th and 9th grades) experience social cohesion in association with school bullying and enjoyment in Physical Education (PE) lessons. Our goal was to find out how secondary school pupils enjoy PE lessons, have social cohesion. This is an intervention investigation which goal was to determine what kind of association these two factors have with each other. We had an eight (8) week long intervention in the intervention school where these cooperative games were included in PE lessons. We also had a comparison school, so we could compare the impacts of the intervention.

We collected information about social cohesion and school bullying in spring 2023 with a questionnaire which included structured questions. The data was analysed using quantitative methods. Four sum variables were formed by using factor analysis. Mean values of the first and the last measurement were compared. The data was analysed by using non-parametric tests.

The study findings showed that school bullying decreased in the intervention school (7th, 8th and 9th grades) during the intervention. At the beginning of the intervention the mean value of the experience of school bullying was 1.30. After the intervention the mean value was 1.20. We can consider the difference in these mean values are significant ($p=.007$). At the beginning of the intervention pupils' mean value in experiencing social cohesion was 3.84. After the intervention the mean value was 3.80. The difference between these two mean values in experiencing social cohesion can't be seen significant ($p=.176$). Therefore we found out that there was not much change in the experience of social cohesion during the intervention and after that. Examining the experience of social cohesion and school bullying we can see that there is a strong statistical correlation ($p<.001$). There were no statistically significant changes in experiencing social cohesion and school bullying in comparison school that wasn't using intervention practises.

Based on this master's thesis, it can be stated that there is a strong statistical correlation between experience of social cohesion and school bullying. By using social cohesion practises we can decrease school bullying. School bullying decreased the most in that grade where that was already in high level. To conclude, we suggest that it is important to focus on social cohesion practices in PE lessons.

Key words: school bullying, social cohesion, enjoying PE lessons

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	1
2	VIIHTYMINEN LIIKUNTATUNNEILLA.....	3
3	SOSIAALINEN YHTEENKUULUVUUS.....	5
3.1	Itsemääräämisteoria.....	5
3.2	Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokeminen ja yhteys koululiikuntaan	8
3.2.1	Ryhmän aktiivisuus ja osallistumisen taso.....	8
3.2.2	Emotionaaliset tilanteet.....	9
3.2.3	Sosiaaliset suhteet ja ryhmän yhtenäisyys	11
4	KOULUKIUSAAMINEN	13
4.1	Roolit	15
4.2	Koulukiusaaminen liikuntatunneilla.....	16
4.3	Kiusaaminen ja fyysinen aktiivisuus.....	18
4.4	Kiusaamisen ehkäisy	19
5	TUTKIMUSMENETELMÄT	22
5.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	22
5.2	Aineiston keruu ja tutkittavat.....	23
5.3	Harjoitteet	25
5.4	Mittarit ja aineiston analysointimenetelmät.....	26
5.5	Luotettavuus ja eettisyys.....	28
6	TUTKIMUSTULOKSET.....	30
6.1	Intervention vaikutukset sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen.....	30
6.2	Intervention vaikutukset koulukiusaamiskokemuksiin	34
6.3	Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden yhteys koulukiusaamiskokemuksiin	37
6.4	Verrokkikoulun tulokset.....	41

7 POHDINTA.....	43
7.1 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus koulukiusaamisen ehkäisijänä.....	43
7.2 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus.....	45
7.3 Koulukiusaamisen kokemukset.....	48
7.4 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset.....	50
7.5 Jatkotutkimusehdotukset ja johtopäätökset	51
LÄHTEET	53

LIITTEET

Liite 1: Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden harjoitusopas

Liite 2: Kyselylomake 1

Liite 3: Kyselylomake 2

1 JOHDANTO

Vaikka liikunnan terveyshyödyt ovat hyvin tiedossa, suuri osa väestöstämme ei liiku terveytensä kannalta riittävästi (Kokko ym. 2019, 17–40). Vuoden 2018 LIITU-tutkimuksen mukaan 38 % suomalaisista nuorista täyttää päivittäisen liikuntasuosituksen ja jopa noin viidesosa on lähes täysin fyysisesti passiivinen. Koulu on yhteiskuntamme ainoita organisaatioita neuvolan lisäksi, joka tavoittaa lähes kaikki ikäluokan lapset ja nuoret. Näin ollen se on tärkein kanava fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi. Koululiikunnan tavoitteena on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn sekä lisätä myönteistä suhtautumista omaan kehoon (Opetushallitus 2016).

Aikuisiän liikuntatottumusten kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että motivaatio liikuntaan onnistuttaisiin sytyttämään viimeistään koululiikunnassa. Tavoiteltavaa on, että oppilas viihtyy liikuntatunneilla. Ryanin ja Decin itsemääräämisteorian mukaan viihtyminen on seurausta motivaatiosta. Oppilas viihtyy liikuntatunneilla ja motivaatio liikuntaa kohtaan kehittyy sisäiseksi, mikäli itsemääräämisteorian kaikki kolme psykologista perustarvetta täyttyvät; oppilas kokee sosiaalista yhteenkuuluvuutta, oppilas kokee olevansa riittävän pätevä ja oppilas kokee riittävää autonomiaa (Ryan & Deci 2017, 3).

Perustuslain mukaan jokaisella on oikeus elämään sekä henkilökohtaiseen vapauteen, koskemattomuuteen ja turvallisuuteen. Perusopetuslain 29 § mukaan opetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (POPS 2014, 14). Kiusatuksi tuleminen rikkoo tätä perusoikeutta ja aiheuttaa monia kielteisiä ja usein pitkäkantoisia seurauksia lasten ja nuorten kehitykselle. Koulujen tulee laatia vuosittain opetussuunnitelma, jossa määritellään suunnitelma väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä suojaamiseksi.

Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan yläkouluikäisistä kuusi prosenttia ilmoittaa tulevansa kiusatuksi viikoittain. Kouluterveyskyselystä (2021) selviää myös se, että poikien kiusaamisen ollessa laskussa on tyttöjen kiusaamisen kokemukset vastaavasti nousussa. Koulukiusaaminen liikunnan näkökulmasta on hyvin negatiivinen ilmiö. Useiden tutkimusten mukaan koulukiusaaminen on riskitekijä liikunta-aktiivisuuden vähenemiselle (Faith ym. 2002; Slater & Tiggerman 2011; Stankov ym. 2012). Muita syitä vähäiseen liikunta-aktiivisuuteen aikuisiässä voivat olla epämiellyttävät kokemukset koululiikunta-ajoilta, omaan ulkonäköön liittyvä epävarmuus, liikunnan kokeminen epämieluisaksi tai puute ystävistä, joiden kanssa liikkua (Vanttaja ym. 2017, 12).

Tämän pro gradu-tutkielman tarkoituksena oli interventiokokeilun avulla selvittää, voiko oppilaiden kokemaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta parantaa ja toisaalta koulukiusaamista vähentää lisäämällä liikuntatunneille sosiaalista yhteenkuuluvuutta tukevia harjoitteita. Tavoitteenamme oli selvittää, onko oppilaiden kokemalla sosiaalisella yhteenkuuluvuudella ja koulukiusaamiskokemuksilla yhteyttä ja jos on, niin millaiset sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ”osatekijät” ovat niihin erityisesti yhteydessä. Osana tutkielmaamme on myös sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kehittämiseen liittyvä harjoitusopas, jonka suunnittelimme osana interventiokokeilua.

Sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja sen merkitystä liikuntatunneilla on tutkittu huomattavasti vähemmän, kuin muita itsemääräämisteorian osa-alueita. Näin ollen haluamme tuoda näkyväksi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden merkitystä liikuntatunneilla viihtymiseen. Jokaisen tulevan opettajan on hyvä ymmärtää, että oppilaat tulevat kouluun paitsi oppimaan, myös tapaamaan tovereitaan ja elämään elämäänsä. Useimpien oppilaiden koulupäivään kohdistamat odotukset liittyvät enemmän sosiaalisten suhteiden sisältöön, kuin välttämättä siihen, mitä uusia taitoja saisi tänään oppia (Haapaniemi & Raina 2017, luku 1).

2 VIIHTYMINEN LIIKUNTATUNNEILLA

Yleisesti viihtymisellä tarkoitetaan myönteisiä tunnereaktioita, jotka syntyvät sosiaalisten tilanteiden ja henkilökohtaisten kokemusten kautta. Itsemääräämis- ja tavoiteorientaatiomallin mukaan viihtyminen on seurausta motivaatiosta. Se rinnastetaan usein iloon, nauttimiseen ja hauskuuteen. Urheilussa viihtymisen rakentavat innostus, intohimo, asenteet ja pätevyyden kokemukset. Lukuisat tutkimukset ovat osoittaneet, että viihtyminen ennustaa voimakkaasti toiminnassa pysymistä. Toisin sanoen ne urheilijat, jotka viihtyvät liikkueessaan, harjoittelevat laadukkaammin ja intensiivisemmin kuin urheilijat, jotka eivät viihdy. Mikäli oppilaat viihtyvät liikuntatunnilla, on opettaja tehnyt asioita oikein. (Jaakkola 2015, 117) Viihtyminen on usein rinnastettu Ryanin ja Decin (2017) itsemääräämisteorian sisäisen motivaation käsitteeseen. Tämän käsityksen mukaan viihtyminen on seurausta sisäisestä motivaatiosta. Itsemääräämistä tukeva motivaatioilmasto mahdollistaa kolmen psykologisen perustarpeen kokemisen, joita ovat koettu pätevyys, autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. (Ryan & Deci 2017) Itsemääräämisteoriana ja siihen liittyviä asioita käsittelemme tarkemmin luvussa 3. Koululiikunnassa viihtyminen on luonnollisesti yhteydessä halukkuuteen osallistua koululiikuntaan ja aktiivisuuteen liikuntatuntien aikana. Lisäksi liikuntatunneilla viihtyminen ennustaa aktiivisen elämäntavan omaksumista myös koulun ulkopuolella. (Wallhead & Buckworth 2004, 285–287)

Soini (2006) selvitti tutkimuksessaan millaiseksi oppilaat kokevat liikuntatunnin motivaatioilmaston ja miten se vaikuttaa heidän viihtymiseensä liikuntatunneilla. Yleisesti oppilaiden viihtyminen liikuntatunneilla oli hyvällä tasolla. Tämä tulos on yhtenevä Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 69) perusopetuksen liikunnan oppimistulosten seuranta-arviossa ilmenneiden tulosten kanssa, joiden mukaan koululiikuntaan suhtaudutaan myönteisemmin kuin koulunkäyntiin yleisesti. Tytöistä 65 % ja pojista 78 % suhtautuu koululiikuntaan myönteisesti. Seuranta-arvio tuloksista selvisi, että oppilaiden viihtymistä liikuntatunneilla lisäsivät tietyt sisällöt ja liikuntalajit, pätevyyden kokemukset, autonomia, sukupuolen mukaan jaotellut ryhmät, kaverit sekä hauskuus. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010, luku 7) Motivaatioilmasto vaikuttaa merkittävästi liikuntatuntien viihtyvyyteen oppilaiden näkökulmasta. Useiden tutkimusten mukaan tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto ennustaa viihtymistä liikuntatunneilla paremmin kuin kilpailusuuntautunut (Liukkonen 1998; Soini 2006; Haapakorva & Väliuori 2008). Viihtyminen liikuntatunneilla näyttäisi olevan vahvasti yhteydessä myös liikunnasta saatuun arvosanaan. Mitä korkeampi oppilaan liikuntanumero on, sitä todennäköisemmin hän

liikuntatunnilla viihtyy (Soini 2006; Haapakorva & Väli vuori 2008). Sosiaaliset tekijät vaikuttavat merkittävästi oppilaiden viihtymiseen liikuntatunnilla. Liikuntatuntien luonteeseen kuuluu yhdessä toimiminen ja sosiaalinen kanssakäyminen. Hyvä ryhmähenki ja oppilaan kokemus siitä, että on tärkeä osa ryhmää, edesauttaa liikuntatunneilla viihtymistä. (Lyyra ym. 2019, 89–93; Rukkinen 2015)

3 SOSIAALINEN YHTEENKUULUVUUS

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus on yksi itsemääräämisteorian osa-alueista, joten tässä luvussa määritellään pintapuolisesti myös itsemääräämisteoria. Painotamme kuitenkin erityisesti sosiaalista yhteenkuuluvuutta tutkimuksen käsitellessä nimenomaan sen yhteyttä koulukiusaamiskokemuksiin liikuntatunneilla.

3.1 Itsemääräämisteoria

Liikunnan suoritusmotivaation keskeisenä viitekehyksenä pidetään usein itsemääräämisteoriaa, jossa motivaation nähdään muodostuvan kognitiivisten ja sosiaalisten tekijöiden yhteisvaikutuksesta (Liukkonen & Jaakkola 2017, 130–131; Ryan & Deci 2017, 10). Teorian lähtökohtana on oletus, että ihminen on luonnostaan motivoitunut, aktiivinen ja ohjaa itseään. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että ihminen asettaa itselleen tavoitteita ja pyrkii suoriutumaan ympäröivistä haasteista. Itsemääräämisteoria ytimessä ovat koettu autonomia, koettu pätevyys ja koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus, joita voidaan pitää psykologisina perustarpeina. Koululiikunta voi tyydyttää tai ehkäistä näitä kolmea psykologista perustarvetta: autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja kyvykkyyden kokemista. Mikäli nämä tarpeet tyydyttyvät, oppilaalle muodostuu sisäinen motivaatio koululiikuntaa kohtaan. (Ryan & Deci 2017; Jaakkola & Liukkonen 2017, 132) Kuten aikaisemmasta luvusta kävi ilmi, sisäinen motivaatio tuottaa oppilaille kokonaisvaltaista hyvinvointia lisäämällä oppilaiden viihtymistä, yrittämistä, sitoutuneisuutta ja kyvykkyyden kokemuksia (Guay ym. 2008; Jaakkola & Liukkonen 2017). Seuraavaksi kuvaamme itsemääräämisteorian ytimessä olevia psykologisia perustarpeita tarkemmin.

Koettu autonomia. Koetulla autonomialla tarkoitetaan yksilön mahdollisuutta saada itse vaikuttaa omaan toimintaansa ja säädellä sitä eli toisin sanoen, toimia silloin ja siten kun itse haluaa, ilman ulkoisia pakotteita (Jaakkola & Liukkonen 2017, 133). Ryanin ja Decin (2017, 10–11) mukaan yksilö kokee autonomiaa silloin, kun hänestä tuntuu, että hänellä on mahdollisuuksia tehdä toimintaan liittyviä valintoja. Koululiikunnassa oppilaat saavat kokemuksia autonomiasta, mikäli saavat esimerkiksi vaikuttaa liikuntatuntien suunnitteluun ja toteutukseen. Esimerkki voimakkaasta autonomiasta kuvastaa tilanne, jossa oppilas liikkuu ja pelailee muiden kanssa ilman opettajan läsnäoloa (Jaakkola & Liukkonen 2017, 133). Koettu autonomia

on vahvasti yhteydessä sisäisen motivaation syntymiseen, parempiin oppimistuloksiin, aktiivisuuden liikuntatunneilla sekä pätevyyden kokemuksiin (Kalaja ym. 2009, 327–330). Näin ollen on tärkeää, että liikunnanopettaja suosii opetuksessaan oppilaiden autonomiaa tukevia toimintatapoja.

Koettu pätevyys. Decin ja Ryanin (1985; 2017) mukaan koettu pätevyys tarkoittaa yksilön kokemusta omista kyvyistään ja niiden riittävydestä vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa. Yleisesti pätevyyden kokemusta pidetään hierarkkisenä rakenteena, jossa minäkäsityksen alla on lukuisia alapätevyysalueita, kuten sosiaalinen pätevyys (kyky tulla toimeen muiden kanssa ja saada ystäviä), älyllinen pätevyys (esimerkiksi kyky menestyä opinnoissa), tunnepätevyys (kyky ymmärtää niin omia kuin muidenkin tunteita) sekä fyysinen pätevyys (fyysinen kunto, tyytyväisyys omaan kehoon ja taidot eri oppimisympäristöissä). Nämä pätevyyden osa-alueet voidaan jakaa edelleen eriytyneempiin alueisiin. Koettu fyysinen pätevyys voi olla esimerkiksi tyytyväisyyttä omaan kehon osaan tai johonkin tiettyyn liikuntasuoritukseen. Liikuntatunnilla oppilas voi kokea itsensä päteväksi esimerkiksi fyysisesti, mutta ei välttämättä sosiaalisesti tai tiedollisesti. Tyytyväisyys tietyllä pätevyysalueella voi tuntua oppilaasta vähämerkitykselliseltä, kun taas toiselle oppilaille se muodostuu merkittäväksi itsearvostuksen ja minäkäsityksen kannalta.

Koululiikunta voi tukea tai heikentää nuoren itsearvostuksen kehittymistä. Liikuntatunnilla oppilaan suotuisaa minäkäsityksen kehittymistä tuetaan tarjoamalla pätevyyden kokemuksia fyysisessä kunnossa, kehonkuvassa ja liikuntataidoissa. Opettajalta tai muilta oppilailta saatu palaute saa oppilaan tuntemaan joko onnistuneensa tai epäonnistuneensa tehtävässä. (Ryan & Deci 2017) Koettu pätevyys on tutkitusti yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen niin liikuntatunneilla kuin vapaa-ajalla (Jaakkola ym. 2016; Wallhead & Buckworth 2004). Koettua pätevyyttä voidaan näin ollen pitää merkityksellisenä tekijänä fyysisesti aktiivisen elämäntavan omaksumisen taustalla.

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Decin ja Ryanin (1985; 2017) mukaan sosiaalisella yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan yksilön pyrkimystä hakea läheisyyden, kiintymyksen, yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunnetta toisten kanssa sekä luontaista tarvetta olla hyväksytty, kuulua ryhmään ja saada positiivisia tunteita toimiessaan ryhmässä. Tunne sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta vaikuttaa merkittävästi sisäisen motivaation syntymiseen. Ryhmässä, jossa on hyvä

ilmapiiri ja jonka jäsenet puhaltavat yhteen hiileen, on innostava olla ja toimia. (Ryan & Deci 2017) Toisin sanoen sosiaalinen ympäristö voi luoda joko liikuntamotivaatiota edistävän tai sitä heikentävän ilmapiirin tukemalla tai estämällä yksilön kokemuksia sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta (Liukkonen ym. 2007, 160).

Sosiaalisesti yhteenkuuluvan ryhmän merkitystä motivaatiota edistävänä tekijänä koululiikunnassa kuvaa esimerkiksi kavereiden kanssa pelattava joukkuepeli, jota oppilaat pelaavat innokkaasti väsymykseen asti. Innostus ja osallistumisen taso olisi todennäköisesti huomattavasti vähäisempää, jos sama peli pelattaisiin jossain toisessa joukkueessa. (Jaakkola & Liukkonen 2017, 133) Liikunta on ihanteellinen ympäristö sosiaalisen yhteenkuuluvuuden synnyttämiseksi, koska harjoituksia tehdään tyypillisesti yhdessä ja oppilaat voivat auttaa toisiaan harjoittelun aikana. Myös vastuunotto muista ryhmäläisistä esimerkiksi turvallisuudesta huolehdittaessa lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Jaakkola 2010) Toisten hyväksymisen ja toisista huolehtimisen, onkin todettu edistävän oppilaan sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta (Cox ym. 2009). Opettaja voi omalla toiminnallaan ja olemuksellaan tukea tai estää yhteenkuuluvuuden tarpeen toteutumista. Opettajan kokeminen välittäväksi ja lämpimäksi on yhteydessä sisäiseen motivaatioon ja aktiivisempaan osallistumiseen liikuntatunnilla kuin opettajan kokeminen välinpitämättömäksi ja etäiseksi (Shen ym. 2012). Myös Coxin ym. (2009) mukaan opettajan tarjoama tuki ja huolenpito oppilailleen lisää sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Tiivistetysti voidaan sanoa, että koulu on erittäin keskeinen sosiaalinen ympäristö lapsille ja nuorille ja näin ollen koululiikunnan tulee tarjota tilanteita, jotka tyydyttävät oppilaan tarvetta kuulua johonkin ryhmään ja tuntea olonsa hyväksytyksi sellaisena kuin on, eli kokea sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Koululiikunnassa tunnusmerkkeinä sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta pidetään seuraavia tekijöitä: 1) ryhmässä puhutaan henkilökohtaisista asioista, 2) ryhmässä otetaan osaa jaettuihin tehtäviin, 3) ryhmän jäsenet viettävät keskenään vapaa-aikaa, 4) oppilas tuntee itsensä ymmärretyksi ja arvostetuksi ryhmässä, 5) ryhmän toimintaan osallistuminen on miellyttävää ja nautittavaa ja 6) ryhmässä vältetään kaikkea sellaista toimintaa, joka aiheuttaa sekä etääntymistä ryhmän jäsenten välillä että epävarmoja ja itsekkäitä ryhmää hajottavia tunteita. (Reis ym. 2000, 419-435.).

3.2 Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokeminen ja yhteys koululiikuntaan

Seuraavaksi kuvaamme, kuinka sosiaalinen yhteenkuuluvuus näyttäytyy koululiikunnassa ja millaisia mahdollisia vaikutuksia sillä on muun muassa oppilaiden aktiivisuuteen, käyttäytymiseen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla.

3.2.1 Ryhmän aktiivisuus ja osallistumisen taso

Aktiivinen osallistuminen ryhmän toimintaan ja vastuunottaminen tehtävistä on yksi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnusmerkeistä (Ryan & Deci 2017, 11). Tutkimusten mukaan (Curran & Standagen 2017; Rukkinen 2015; White ym. 2020) osallistumisella näyttäisikin olevan merkittävä rooli lasten ja nuorten motivaation syntyyn sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemuksiin. Lasten ja nuorten elämässä vertaisten ja kavereiden merkitystä voidaan pitää yleisesti tärkeänä. Vertaisilta saatu palaute ja malli ohjaa nuoren käyttäytymistä. Sama ilmiö näkyy myös koulun liikuntatunneilla, kun kavereiden liikunta-aktiivisuudella on osoitettu olevan myönteinen vaikutus yksilön fyysiseen aktiivisuuteen ja asenteisiin liikuntaa kohtaan (Linkeheimo & Prami 2017).

Rukkisen (2015) tekemän tutkimuksen mukaan, osallistuminen ja yrittäminen olivat oppilaiden suurimmat syyt liikuntatunneilla viihtymiseen ja motivaation ylläpitämiseen. Tutkimukseen osallistuneet nuoret kokivat positiivisena, että jokainen ryhmän jäsen osallistuu ryhmän toimintaan yrittäen parhaansa. Nuoret olivat yhtä mieltä siitä, että muiden passiivisuus ja negatiivinen asenne vaikuttavat kielteisesti omaan innokkuuteen ja yrittämisen tasoon. Toisin sanoen, huono asenne tarttuu herkästi myös muihin oppilaisiin. Samankaltaisia tuloksia raportoi myös Venäläinen (2006, 26) tutkimuksessaan, jonka mukaan yhden oppilaan kielteinen mieliala tarttuu herkästi oppilaasta toiseen, jolloin myös muiden oppilaiden liikuntamotivaatio saattaa laskea.

3.2.2 Emotionaaliset tilanteet

Liikunta oppiaineena on monella tapaa erityinen verrattuna muihin oppiaineisiin. Liikuntatunneilla oppilaiden tekeminen on kehollista, kaikille näkyvää, toiminnallista ja avointa, mikä vaikuttaa osaltaan lapsen minäkäsitykseen ja itsearvostukseen. Koululiikunnassa lapsen ja nuoren on mahdollista kokea monia erilaisia tunteita, niin iloa, onnea, onnistumisia kuin myös surua, pettymyksiä ja häpeää. Tästä syystä liikuntatunneilla emotionaaliset ja sosiaaliset vaikeudet nousevat helpommin pintaan verrattuna muihin oppiaineisiin. (Louhela 2012, 41)

Epäonnistumiset ja oman heikomman suorituksen vertaaminen muihin oppilaisiin liikuntatunnilta tuottaa herkästi häpeän kokemuksia, jotka voivat osaltaan madaltaa liikuntamotivaatiota (Ojanen & Liukkonen 2017, 215–230). Pitkänen (2020) teki tutkimuksessaan näkyväksi ihmisten negatiivisia kokemuksia koululiikunta-ajoilta käyttäen lähteenä internetin kommenttiketjuja. Ryhmän ilmapiiriin keskittyneissä kommentteissa esille nousi nimenomaan pelko epäonnistumisesta sekä ylipäänsä suorittaminen ryhmän edessä muiden arvostellessa. Usein näissä kommentteissa kuvailtiin huutelua, naureskelua ja muuta ilkeää kommentointia. (Pitkänen 2020) Myös Rukkinen (2015) kertoo tutkimuksessaan, kuinka erityisesti vertaisten negatiivinen suhtautuminen epäonnistumiseen laski oppilaiden mielialaa ja osallistumisinnostusta liikuntatunneilla. Oppilaiden vastauksista kävi ilmi, että epäonnistumisille nauraminen tai muuten ilkeällä tavalla tilanteeseen reagointi vaikutti negatiivisesti sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen ja lisäsi kynnystä yrittää tehtävää uudelleen. Erityisesti fyysisesti heikompia lapsia ja nuoria tuntuu huolestuttavan, että liikuntaryhmän muut oppilaat nauravat heidän suorituksilleen (Jančiauskas 2012, 20). Mikäli epäonnistumisiin suhtauduttiin positiivisesti esimerkiksi kannustamalla, sai oppilas halua ja voimaa yrittää uudelleen (Rukkinen 2015).

Kannustaminen on vahvasti yhteydessä epäonnistumiseen suhtautumisessa liikuntatunneilla. Oppilaat kokevat, että kannustaminen on paras tapa reagoida epäonnistuneeseen suoritukseen. (Rukkinen 2015) Koululiikunnassa tunnusmerkkeinä sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta pidetäänkin sitä, että ryhmässä vältetään toimintaa, joka aiheuttaa sekä etäntymistä ryhmän jäsenten välillä että epävarmoja ja itsekkäitä ryhmää hajottavia tunteita (Reis ym. 2000, 419–435). Rukkisen (2015) mukaan kannustaminen koettiin liikuntatunneilla tärkeänä tekijänä, jotta ryhmässä on hyvä olla. Muiden kannustaessa oppilas koki itsensä tärkeäksi ja arvostetuksi ryhmässä. Yksi sosiaalisesti yhteenkuuluvan ryhmän tunnusmerkeistä onkin juuri se, että oppilas

tuntee itsensä arvostetuksi ja tärkeäksi osaksi ryhmää (Reis ym. 2000, 419–435). Mattila (2019) tutki yläkouluikäisten nuorten kokemuksia siitä, mitkä tekijät vaikuttavat liikuntatunneilla viihtymiseen. Tulosten mukaan ryhmähenki ja ryhmäläisiltä sekä opettajalta saatu kannustus lisäsi oppilaiden viihtymistä merkittävästi. Kehut ja kannustus näyttävät lisäävän yksilön kokemaa mielihyvää ja viihtymistä etenkin niiden tullessa vertaisilta ja spontaanissa tilanteessa (Toomingas 2018, 38). Oppilaat kokivat saavansa kannustamisesta voimaa ja energiaa, jotka auttoivat jaksamaan erilaisissa harjoituksissa ja peleissä. Tämä lisää osaltaan oppilaan fyysistä aktiivisuutta liikuntatunnilla. (Rukkinen 2015) Kiinteän ryhmän tunnistaakin siitä, että sen jäsenet ovat aidosti huolissaan muiden tunteista ja sen jäsenet pyrkivät olemaan huomaavaisia ryhmäänsä kohtaan. Tällainen ryhmä jo itsessään kannustaa siihen kuuluvaa oppilasta parempiin oppimistuloksiin. (Schmuck & Schmuck 2001, 134–135)

Koululiikunnan kilpailullisuus herättää keskustelua tutkijoiden välillä. Oppilaiden sosiaalisen kehityksen kannalta olisi hyvä suosia sellaisia opetusmenetelmiä, jotka perustuvat oppilaiden yhdessä työskentelyyn ja omatoimisuuteen sekä pyrkiä välttämään liiallista kilpailullisuutta. (Laakso 2008, 65) Tutkimukset ovat osoittaneet, että kilpailusuuntautunut motivaatioilmasto laskee oppilaiden viihtymistä ja sitä kautta myös aktiivisuutta liikuntatunneilla verrattuna tehtäväsuuntautuneeseen motivaatioilmastoon (Liukkonen 1998; Roberts 2001; Soini 2006). Oppilaiden vastauksista kävi ilmi, että itse kilpailutilannetta ei välttämättä pidetty inhottavana, vaan sitä, että muut ryhmäläiset näkivät oman suorituksen ja saattoivat reagoida siihen ikävällä tavalla. Oppilaat kokevat liiallisen kilpailun kielteiseksi asiaksi liikuntatunnilla. Oppilaat kuvasivat kilpailutilanteiden usein pahentavan muiden suhtautumista epäonnistumisiin ja aiheuttavan riitoja oppilaiden välille, jos peleissä oli hävitty jonkun oman joukkueen jäsenen vuoksi. (Rukkinen 2015) Myös Mattilan (2019) tutkimuksesta käy ilmi, että liika kilpailullisuus näyttäisi vaikuttavan siihen, ettei liikuntatunneista aina pidetä. Oppilaat eivät nähneet kilpailutilanteita kuitenkaan aina negatiivisena ilmiönä, vaan sillä oli toisinaan myös positiivisia vaikutuksia liikuntatunneilla viihtymiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen. Kilpailutilanteet voivat oikein toteutettuna edistää oppilaiden sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta, jos siinä keskitytään lisäämään yhteistyötä ja yhteistoiminnallisuutta. Kilpailu yhteistoiminnallisena työmuotona korostaa ryhmän panosta enemmän kuin yksilön. Yhteen hiileen puhaltaminen yhteisen päämäärän eteen edesauttaa sitä, että oppilaat hyväksyvät toisensa paremmin, suvaitsevat erilaisuutta ja auttavat toisiaan. (Virkkunen 2011, 47)

3.2.3 Sosiaaliset suhteet ja ryhmän yhtenäisyys

Palomäki ym. (2017) tutkivat kavereiden ja vanhempien tuen vaikutusta fyysiseen aktiivisuuden nuoruudessa. Kavereilla on tutkimuksen mukaan suuri vaikutus liikkumiseen nuoruudessa. Ystävistä saatavan turvallisuuden tunteen on havaittu vaikuttavan oppilaan itsetuntoon kohottavasti (Juvakka 2017; Ryan ym. 1994). Tutkimusten mukaan (Juvakka 2017; Rukkinen 2015) suurin viihtyvyyteen vaikuttava tekijä koulussa on kaverit. Mielenkiintoista oli kuitenkin se, että liikuntatuntien viihtyvyyteen kaverit yhdistettiin harvoin. Ystävien puuttuminen oli kaikista ikävintä urheiluseuran harjoituksissa ja kaverit puolestaan suurin viihtymiseen vaikuttava tekijä. Hyvien ystävien merkitys on tärkeä koulun arjessa, mutta liikuntatunneilla ystävien merkitys oppilaiden vastauksissa ei juuri korostunut (Rukkinen 2015). Rukkinen arveli pohdinnassaan tämän johtuvan osittain siitä, että luokkakavereita pidettiin itsestänselvyytenä. Näin ollen voidaan todeta kavereiden läsnäololla olevan suuri merkitys koulussa ja sitä myöten myös liikuntatunneilla viihtymiseen.

Koulussa opettaja voi edistää oppilaan kokemaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta suhtautumalla välittävästi ja kunnioittavasti oppilaaseen (Deci & Ryan 1985). Näin ollen myös liikuntatunneilla on todettu oppilaan ja opettajan välisen läheisen suhteen edistävän sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen tyydyttymistä. Opettajalta saatu emotionaalinen tuki voi olla oppilaalle jopa merkittävämpää kuin oppilaan saama hyväksyntä luokkakavereiltaan. Mutta kuten edellisessä kappaleessa kävi ilmi, yleinen hyväksyntä muiden oppilaiden silmissä on kuitenkin myös merkittävä tekijä motivaation kannalta. (Cox ym. 2009, 766) Opettaja pystyy edistämään psykologista turvallisuutta ja sitä kautta sosiaalista yhteenkuuluvuutta niin suoraan, opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen kautta, kuin myös epäsuorasti vaikuttamalla oppilaiden keskinäisiin vuorovaikutustilanteisiin (Ruokonen 2013, 47). Opettajan vaikutuksesta sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen on olemassa myös päinvastaista tutkimustietoa. Soinin ym. (2007; 45–51) tutkimuksen mukaan opettaja ei voi juuri toiminnallaan vaikuttaa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteeseen liikuntatuntien aikana. Kyseisen tutkimuksen mukaan erityisesti poikien osalta opettajan vaikutus sosiaaliseen yhteenkuuluvuuden tunteeseen osoittautui vähäiseksi.

Oppilaat kokevat ilmapiirin yhdeksi tärkeimmistä oppituntien viihtyvyyteen vaikuttavista tekijöistä. Kannustava ja hyväksyvä ilmapiiri sekä oppilaiden välillä vallitseva hyvä yhteishenki lisää liikuntatuntien viihtyvyyttä ja sitä kautta oppilaiden aktiivisuutta. (Isoaho 2020) Suomen

ym. (2003) tutkimus osoitti, että esimerkiksi alakoulun liikunnanopettajien tapa luoda myönteinen ja välittävä oppimisilmapiiri sekä oppilaiden sosiaalinen taitavuus olivat yhteydessä alakoulun oppilaiden sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tuntemuksiin. Tiivistetysti voidaan todeta, että kaiken lähtökohtana on turvallinen ilmapiiri, jossa oppilaat uskaltavat kokeilla erilaisia liikuntasuorituksia ilman pelkoa mahdollisista virheistä (Aho & Laine 1997; Aho 2005, 26). Ryhmän ilmapiirin ollessa hyvä, tavoitteet saavutetaan paremmin ja oppiminen on tehokkaampaa (Lintunen 2013, 36–40).

4 KOULUKIUSAAMINEN

Kiusaamisella tarkoitetaan sitä, että oppilas joutuu toistuvasti kiusaamisen kohteeksi yhden tai useamman henkilön negatiivisille teoille (Hamarus 2012, 22–23). Kiusaajia voi siis olla yksi tai useampi ja kiusaamiseen sisältyy usein erilaisia rooleja. Hamarus (2012, 17) kertoo, että kiusaaminen voi olla esimerkiksi tönimistä, lyömistä, haukkumista ja pilkkaamista, seurasta pois sulkemista, ilkeitä puheita tai toisen omaisuuden tuhoamista. Kaikki edellä mainitut keinot ovat sellaisia, joilla pyritään vahingoittamaan tai loukkaamaan toista. Usein koulukiusaamisen uhri eristetään luokasta, ryhmästä tai muista sosiaalisen kanssakäymisen muodoista (MLL 2021).

Tutkimuskirjallisuudessa erotetaan yleensä toisistaan suoran ja epäsuoran kiusaamisen muodot. Pörhölä (2008, 94–104) kertoo, että suoralla kiusaamisella tarkoitetaan uhrin fyysistä ja verbaalista satuttamista. Suoran kiusaamisen muotoihin kuuluvat esimerkiksi töniminen, lyöminen, haukkuminen ja toisen omaisuuden tuhoaminen. Epäsuoralla kiusaamisella tarkoitetaan puolestaan kohteen satuttamista kiertoteitse esimerkiksi vahingoittamalla hänen vuorovaikutussuhteitaan tai sulkemalla hänet pois joukosta (Pörhölä 2008, 94–104). Epäsuora kiusaaminen voi olla esimerkiksi perättömien asioiden levittelyä toisesta tai toisen arvostelu selän takana. Myös toisen eristäminen erilaisista yhteisöistä kuuluu epäsuoran kiusaamisen muotoon. Epäsuora kiusaaminen on usein kiusaamisen muoto, joka jää ulkopuolisilta, esimerkiksi opettajilta, huomaamatta (Olweus 1992, 15).

Olweus (1992, 15) kertoo kirjassaan, että koulukiusaamis-termiä ei tulisi käyttää, jos kaksi fyysisesti ja psyykkisesti yhtä vahvaa oppilasta riitelee. Kiusaaminen edellyttää voimasuhteiden epätasapainoa, jolloin kielteisille teoille, esimerkiksi lyömiselle tai haukkumiselle alttiina oleva oppilas ei pysty puolustautumaan tai hän on jossain määrin avuton hyökkääjiensä edessä (Olweus 1992, 15).

Perustuslain mukaan jokaisella on oikeus elämään sekä henkilökohtaiseen vapauteen, koskemattomuuteen ja turvallisuuteen. Perusopetuslain 29 § mukaan opetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. (POPS 2014, 14) Kiusatuksi tuleminen rikkoo tätä perusoikeutta ja aiheuttaa monia kielteisiä ja usein pitkäkantoisia seurauksia lasten ja nuorten kehitykselle. Koulujen tulee laatia vuosittain opetussuunnitelma, jossa määritellään suunnitelma väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä suojaamiseksi. Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan

yläkouluikäisistä kuusi prosenttia ilmoittaa tulevansa kiusatuksi viikoittain. Kouluterveyskyselystä (2021) selviää myös se, että poikien kiusaamisen ollessa laskussa on tyttöjen kiusaamisen kokemukset vastaavasti nousussa. Salmivalli (1998, 35–36) kertoo, että tyttöjen ja poikien kiusaamisen muodot ovat myös erilaisia, sillä pojat kokevat monesti enemmän fyysistä ja verbaalista kiusaamista, kuten töniminen, haukkuminen tai lyöminen. Tytöt puolestaan kokevat enemmän epäsuoraa kiusaamista, kuten ryhmän ulkopuolelle jättämistä tai juurujen levittämistä (Salmivalli 1998, 35–36). Kouluterveyskyselyssä (2021) selvitettiin ensimmäistä kertaa myös sitä, onko oppilaat kokeneet kiusaamista koulun opettajien tai muun henkilökunnan taholta. Kuusi prosenttia kertoi kokeneensa vähintään viikoittain kiusaamista koulun aikuisten taholta. Kyselyssä ei kuitenkaan eritelty millä tavalla kiusaamista koetaan tai keitä kyseiset koulun aikuiset tarkemmin ovat. (Korpilahti ym. 2023)

Tutkimukset osoittavat, että oppilaiden osallisuuden kokemus on sitä alhaisempi, mitä useammin oppilas kiusaa muita tai joutuu itse kiusatuksi (Virrankari ym. 2020, 1). 8. ja 9.-luokkalaissa yhteydet osallisuuden kokemuksen ja koulukiusaamisen välillä olivat voimakkaimmat. Vuoden 2021 Kouluterveyskyselystä käy ilmi, että jopa 12,6 prosenttia 8. ja 9.-luokkalaista ei koe olevansa tärkeä osa luokkayhteisöä. Vuonna 2019 luku oli vielä 11,7 prosenttia. (THL 2021, 12–13) Osallisuuden kokemus on keskeinen osa oppilaan hyvinvointia, joten todetut yhteydet osallisuuden ja koulukiusaamisen välillä, kertovat oppilaiden heikentyneestä hyvinvoinnista (Virrankari ym. 2020, 1).

Koulukiusaaminen on yhteydessä osallisuuden kokemukseen, mikä puolestaan vaikuttaa myös oppilaiden yksinäisyyden kokemuksiin. Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan yksinäisyyden kokemukset ovat olleet kasvussa vuodesta 2017 lähtien. Vuonna 2019 yksinäisyyttä koki 10,7 prosenttia 8. ja 9.-luokan oppilaista, vuonna 2021 luku on kasvanut 15,9 prosenttiin (THL 2021, 29). Yksi asia, joka tuloksissa tulee huomioida, on koronapandemian aiheuttama etäopetus, joka on mahdollisesti vaikuttanut oppilaiden yksinäisyyden kokemuksiin. Koulukiusaaminen liittyy usein kroonisen yksinäisyyden kokemiseen ja vaikuttaa koko myöhempään elämään. Joukon ulkopuolelle sulkeminen tai kiusaaminen muilla tavoilla aiheuttaa nuorille yksinäisyyden tunnetta (Kangasniemi 2008, 170). Pörhölän (2008, 94–104) tutkimuksessa kiusaaminen vaikutti negatiivisesti niiden oppilaiden vertaissuhteisiin, jotka olivat olleet kiusaamisen kohteina. Tyttöjen kohdalla ongelmia oli selvästi eniten niillä, jotka olivat olleet vain kiusatun roolissa osallistumatta itse kiusaamiseen. Sen sijaan kiusatut pojat kärsivät vertaissuhdeongelmista yhtä paljon huolimatta siitä, olivatko he myös itse kiusanneet toisia (Pörhölä 2008, 94–104).

4.1 Roolit

Salmivalli (1998, 33) toteaa kirjassaan, että kiusaaminen ei ole vain kiusatun ja kiusaajan välinen tapahtuma, vaan se vaikuttaa monesti muihinkin luokan oppilaisiin, monesti luokan oppilaat ovat yleensä vähintään tietoisia kiusaamisesta. Koulukiusaaminen on ryhmäilmiö, jolloin ryhmässä kaikilla on oma roolinsa (Salmivalli 1998, 33). Kiusaamisprosessissa roolilla tarkoitetaan sitä, mitä muut tekevät silloin, kun yhtä oppilasta kiusataan. Nämä roolit voidaan nimetä seuraavasti: kiusaaja, kiusaamisen uhri, kiusaajan apuri, kiusaajan vahvistaja, uhrin puolustaja ja sivusta seuraava ulkopuolinen (Salmivalli 1998, 47).

Kiusaaja

Kiusaaja on kiusaamisprosessin aloittaja, joka yllyttää tai saattaa jopa pakottaa muita mukaan kiusaamiseen (Salmivalli 1998, 52). Kiusaamalla kiusaaja hakee asemaa luokassa tai koulussa (Hamarus 2012, 43). Kiusaajat ovat itse kertoneet olevansa ”johtajatyyppejä”, jotka pyrkivät kontrolloimaan muita ihmisiä omien halujensa mukaisesti. Toisten oppilaiden kontrolloiminen tuottaa heille mielihyvää ja tärkeimpänä tavoitteena on usein saavuttaa suosittun oppilaan asema luokassa. (Ojansuu 2015, 12) Myös Olweus (1992, 56–57) kertoo kirjassaan, että kiusaajat ovat keskimääräisen suosittuja tai hieman keskimääräistä vähemmän suosittuja.

Kiusaamisen uhri

Kiusaajan uhri on toistuvan ja systemaattisen ahdistelun ja kiusaamisen kohteeksi joutunut henkilö (Salmivalli 1998, 52). Hamarus (2006, 110), toteaa väitöskirjatutkimuksessaan, että monesti kiusattua oppilasta kiusataan hänen poikkeavista piirteistä tai erilaisuudesta johtuen. Nämä piirteet voivat liittyä ulkonäköön tai persoonallisuuden piirteisiin (Hamarus 2006, 110). Tyypillisesti uhrin ovat turvattomampia ja ahdistuneempia kuin muut oppilaat sekä he ovat usein varovaisia ja hiljaisia. Kiusaamisen takia uhreilla on monesti negatiivinen kuva itsestään ja näin ollen huono itsetunto. (Olweus 1992, 57–58)

Muut roolit

Kiusaajan apuri on henkilö, joka osallistuu kiusaajan kiusaamisprosessiin avustajan roolissa (Salmivalli 1998, 52). Hän ei ole kiusaamisen aloitteellinen osapuoli, mutta menee siihen helposti mukaan. Kiusaajan vahvistajan roolissa oleva antaa positiivista palautetta kiusaamisprosessissa kiusaajalle (Salmivalli 1998, 52). Tällaista toimintaa on esimerkiksi nauraminen, kannustaminen ja katselijana oleminen. Myös pelkkä paikalla olo on vahvistamista (Salmivalli

1998, 52) Uhrin puolustaja yrittää saada kiusaamisprosessin loppumaan, asettumalla kiusatun puolelle ja tukemalla häntä erilaisilla tavoilla (Salmivalli 1998, 52). Ulkopuolisen roolissa oleva henkilö, eli toisin sanoen hiljainen hyväksyjä on kiusaamisprosessin ulkopuolella, mutta hänet voidaan liittää kiusaamiseen, koska hän ei puutu tai yritä lopettaa kiusaamista. Salmivalli (1998, 52) toteaa tutkimuksessaan, että pojat toimivat kiusaajan roolissa lähes kaksinkertaisesti enemmän kuin tytöt. Pojat toimivat tyttöjä useammin kiusaajan apureina sekä vahvistajina, tytöt puolestaan toimivat puolustajan ja ulkopuolisen roolissa (Salmivalli 1998, 37).

Yksiselitteistä vastausta siihen, kenestä tulee kiusaaja, kiusattu, apuri, kannustaja tai puolustaja, ei voida antaa (OKM 2018, 41). Tutkimuksissa on kuitenkin havaittu joitakin selittäviä tekijöitä. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2018) raportista selviää, että kiusaajan oma aggressiivinen käyttäytyminen on yksi selittävistä tekijöistä muiden kiusaamiseen. Kiusaajalla on käsitys, että aggressiolla voi saavuttaa itselleen tärkeitä asioita. Muita kiusaamiselle altistavia piirteitä ovat empatian, eli myötäelämisen puute sekä syrjäänvetäytyvyys ja arkuus (OKM 2018, 41). Toisaalta kiusatuksi voi joutua myös häiritsevästi käyttäytyvä lapsi, joka on itsekin kiusaajalle tyypillisesti aggressiivinen; tällaisesta lapsesta saattaa tulla ryhmässä kiusaajauhri (OKM 2018, 41).

4.2 Koulukiusaaminen liikuntatunneilla

Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (2014, 148), kerrotaan, että liikunnan oppiaineessa on tärkeää positiiviset kokemukset koulun liikuntatunneilla. Liikunnan oppitunneilla korostuu yhdessä tekeminen ja turvallinen ympäristö. Oppiaineen tehtävässä kerrotaan, että liikunnan opetukseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen (Opetushallitus 2014, 148). Voidaan siis todeta, että jos koulukiusaamista liikuntatunneilla tapahtuu, nämä tavoitteet eivät oppiaineen kohdalla toteudu.

Koulukiusaaminen liikunnan näkökulmasta on hyvin negatiivinen ilmiö, sillä sen on havaittu olevan yhteydessä vähentyneeseen fyysiseen aktiivisuuteen (Pulido ym. 2019). Esimerkiksi kiusatulla ja kiusaajalla on molemmilla suurempi riski sairastua masennukseen, mikä puolestaan voi johtaa liikunta-aktiivisuuden vähenemiseen (Cole ym. 2016). Muita syitä vähäiseen liikunta-aktiivisuuteen aikuisiässä voivat olla epämiellyttävät kokemukset koululiikunta-ajoilta, omaan ulkonäköön liittyvä epävarmuus, liikunnan kokeminen epämieluisaksi tai puute ystäväistä, joiden kanssa liikkua (Vanttaja ym. 2017, 12). Tätä väitettä tukee myös Puhakan

(2021) tekemä pro gradu- tutkielma, jossa tutkittiin henkilöitä, jotka olivat kokeneet koulukiusaamista liikuntatunneilla. Tutkittavat antoivat liikunnalle negatiivisia merkityksiä ja liikuntaa saatettiin vihata koulukiusaamiskokemusten vuoksi.

Liikuntatunneilla tapahtuvan koulukiusaamisen tutkiminen on suomalaisessa tutkimuskentässä vielä melko suppeaa. Muutamia pro-gradu tutkielmia aiheesta kuitenkin löytyy (esim. Ojansuu 2015, Paljakka 2020 sekä Puhakka 2021). Yleisesti myös koulukiusaamista koskevaa tutkimusta on verrattain vähän. Thompson ym. (2002, 1) kirjoittavat, että tutkimusta on ollut vaikea tehdä muun muassa siksi, että kiusaaminen on koettu hankalaksi määritellä ja osa kouluista ei ole halunnut tuoda näkyväksi kouluissaan tapahtuvaa kiusaamista peläten leimaantumista. Liikuntatunnit ovat otollisia hetkiä kiusaamiselle, sillä niissä valvonta on vaikeampaa kuin luokahuoneessa tapahtuvassa opetuksessa (Marvaila 1995). Liikuntatunnit ovat aktiivista toimintaa, ryhmätyöskentelyä sekä kommunikaatiota sisältäviä tunteja, jossa oppilas asettaa itsensä näkyville. Tämän vuoksi voidaan olettaa, että liikuntatunnit ovat otollinen ympäristö kiusaamiselle. Liikuntatunneilla tapahtuu myös paljon kilpailua ja oppilaiden välistä vastakkainasettelua, mikä saattaa johtaa kiusaajien aktiivisempaan ja aggressiivisempaan käyttäytymiseen (O'Connor & Graber 2014; Di Stasio, Savage & Burgos 2016)

Lehmuskallio ym. (2021) toteavat tutkimuksessaan oppilaiden välisestä kiusaamisesta alakoulun liikuntatilanteissa, että kiusaamista esiintyi eniten liikunta- ja välitunneilla pelien, leikkien ja harjoitusten aikana. Seuraavaksi yleisintä kiusaaminen oli pukuhuoneessa, joukkuejaoissa sekä siirtymissä liikuntatunneille, kouluun ja kotiin (Lehmuskallio ym. 2021, 66). Rädyn (1999, 32) tutkimuksessa oppilaat kertoivat vastauksissaan, että kiusaaminen näkyy esimerkiksi huutojaoissa viimeiseksi jäämisenä ja huuteluna liikuntatunneilla. Nykyään liikunnanopettajakoulutus on kehittynyt ja esimerkiksi huutojakojen välttämistä korostetaan opetuksessa. Esimerkiksi Lehmuskallion (2021) tekemässä tutkimuksessa selvisi, että joukkuejakoihin liittyvä kiusaaminen ei noussut kyseisessä tutkimuksessa yhtä vahvasti esiin kuin joissain opinnäytteissä tai ajoittain eri medioissa. 7.-luokkalaisten kapteenivalintatilanteita on myös analysoitu eriarvoistavana sosiaalisena näyttämönä lukuvuonna 2004–05 (Lehmuskallio 2021, 68). Näin ollen uskomme, että kiusaamisen muodot ovat muuttuneet Rädyn (1999) tekemästä tutkimuksesta, vaikkakin vielä nykypäivänä taidoiltaan heikoimpia kiusataan määrällisesti enemmän.

Oppilaat joutuvat kiusatuiksi enemmän ulkoliikunnassa kuin sisällä pidettävillä liikuntatunneilla, koska opettajan on haastavampi havainnoida oppilasryhmää suuremassa tilassa. Mielenkiintoinen havainto on, että kiusaamista esiintyy eniten palloilutuntien aikana. Palloilulajeissa

painottuvat sekä joukkueen toiminta, että yksittäisen oppilaan rooli joukkueen menestyksessä. Tämä lisää kiusaamisen mahdollisuuksia. (Aunola & Peltonen 2002, 66–75.) Aunolan ja Peltonen tutkimuksessa (2002) tehtiin toinenkin mielenkiintoinen havainto, kun uintitunneilla havaittiin erittäin vähän kiusaamistilanteita. Uintiympäristö on kuitenkin otollinen kiusaamiselle. Oppilaat joutuvat uima-asuissaan paljastamaan paljon omasta kehostaan, joka voi helposti johdattaa kiusaamiseen. Kehon erilaisuudet ovat yleisiä asioita, joihin kiusaajan on helppoa tarttua. (Aunola & Peltonen 2002, 66–75) Voidaan siis todeta, että liikuntatunneilla on monta otollista paikkaa kiusaamiselle. Näin ollen on tärkeää lisätä tietoisuutta liikuntatunneilla tapahtuvasta koulukiusaamisesta, jotta kiusaamisen havaitseminen ja siihen puuttuminen olisi tehokkaampaa.

4.3 Kiusaaminen ja fyysinen aktiivisuus

Tutkimukset osoittavat, että kiusaaminen ja fyysinen aktiivisuus linkittyvät yhteen (Stankov ym. 2012; Slater & Tiggerman 2011; Storch ym. 2007). Fyysinen aktiivisuus määritellään miksi tahansa luurankolihasien tuottamaksi liikkeeksi, joka nostaa energiankulutuksen yli lepotilan (Caspersen ym. 1985). Lasten ja nuorten liikkumissuosituksia on ollut useita ja päivitettyin versio on vuodelta 2021 (UKK-instituutti 2021). Uusimmassa päivityksessä kaikille 7–17-vuotiaille lapsille ja nuorille suositellaan monipuolista, reipasta ja rasittavaa liikkumista vähintään 60 minuuttia päivässä. Pääosin lasten ja nuorten liikkumisen tulisi olla kestävyystyyppistä, teholtaan rasittavaa ja lihaksistoa sekä luustoa vahvistavaa liikuntaa tulisi olla vähintään kolme kertaa viikossa (UKK-instituutti 2021). Liikuntaa tulisi saada päivittäin ja pitkäkestoista paikallaanoloa tulisi välttää.

Stankov ym. (2012, 12–15) tutkimuksessa selviää, että nuoret, joita kiusattiin, välttivät liikuntatunneilla aktiivisuutta, koska he kokivat silloin asettuvan alttiiksi kiusaamiselle. Tutkimuksessa selviää, että nuorten kokemus siitä, että häntä arvioidaan ja arvostellaan negatiivisesti liikuntatuntien aikana, vaikuttaa negatiivisesti osallistumiseen (Stankov ym. 2012, 12–15). Slaterin & Tiggermanin (2011) tutkimuksessa tutkittiin sukupuolten välisiä eroja urheiluun osallistumista, kiusaamista, kehonkuvaa ja itsensä esineellistämistä. Tutkimuksessa selvisi, että erityisesti kiusaaminen ja kehonkuvahuolet voivat edistää tyttöjen alentunutta halua osallistua liikuntaan (Slater & Tiggerman 2011). Faith ym. (2002) toteaa tutkimuksessaan, että lapsilla ja

nuorilla, jotka ovat ikätovereiden painokritiikin kohteina, on kielteisiä asenteita urheilua kohtaan ja he ilmoittavat vähentyneestä liikunta-aktiivisuudesta. Vähäinen liikunta-aktiivisuus on yhteydessä niin ylipainoon kuin heikompiin liikuntataitoihin, mitkä ovat liikunnan osalta yksiä kiusaamiselle altistavia piirteitä (Janssen ym.2004; O'Connor & Graber 2014). Näin ollen voidaan todeta, että koulukiusaamisella ja fyysisellä aktiivisuudella on negatiivinen yhteys toisiinsa.

4.4 Kiusaamisen ehkäisy

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 280) kerrotaan vuosiluokkien 7–9 tavoitteiksi, että oppilaita ohjataan oman kehityksensä ymmärtämiseen ja rohkaistaan itsensä hyväksymiseen sekä vastuunottoon itsestä, kavereista ja lähiympäristöstä. Oppilaita kannustetaan yhteisöllisyyteen, joka ei hyväksy minkäänlaista kiusaamista, seksuaalista häirintää, rasismia eikä muuta syrjintää (OPH 2014, 280). Tämän perusteella voidaan todeta, että opettajilla on suuri vastuu oppilaiden ja kouluympäristön ohjaamisessa kohti kiusaamisvapaata ympäristöä. Salmivalli (2016, 14) kertoo, että vaikuttamalla koulu yhteisön ja luokan normeihin, voidaan vähentää kiusaamista. Tämä voidaan nähdä kiusaamisen ennaltaehkäisevänä toimena.

Opettajat voivat pedagogisilla ratkaisuilla ja menetelmillä vaikuttaa huomattavasti ryhmän toimintakulttuuriin, vuorovaikutukseen sekä nuorten keskinäisiin suhteisiin. Kiusaamisen haitallisuudesta keskustelemalla ja kiusaamista koskevien pelisääntöjen sopimisella voidaan vaikuttaa toimintakulttuuriin. Opettajat voivat edistää myönteistä vuorovaikutusta ja keskinäistä tukea luokassa pyrkimällä järjestelmällisesti luomaan kontakteja eri oppilaiden välille ja pienentämään näin oppilaiden välisiä statuseroja ryhmässä. Lisäksi opettajat voivat käyttää erilaisia pedagogia keinoja, jotka tukevat luokan ryhmäytymistä koko lukuvuoden ajan ja auttavat näin esimerkiksi uuden oppilaan kytkeytymistä ryhmään. Kiusaamisen ehkäisyn kannalta on myös merkittävää, että opettajat pyrkivät tunnistamaan yksin jääviä nuoria ja auttavat heitä kytkeytymään ryhmään. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 65) Veenstra ym. (2014, 2) toteavat tutkimuksessaan, että luokissa, joissa opettajaa ei pidetty tehokkaana kiusaamisen vastaisessa työssä ja jotka eivät kiinnittäneet huomiota erityisesti niihin nuoriin, joilla oli positiivinen kiusaamisasenne, ilmeni eniten kiusaamista. Tutkimuksessa tehtiin havainto, että opettajilla on tärkeä rooli kiusaamisen vastaisissa ohjelmissa ja heitä tulisi pitää jopa tärkeimpänä kohteena kiusaamisen vastaisten toimenpiteiden suorittamiselle (Veenstra ym. 2014, 2–7).

Koulussa on useita oppiaineita, joissa työskennellään tiiviisti toisten oppilaiden kanssa. Esimerkiksi liikuntatunneilla oppilaat saattavat toiminnan lomassa keskustella sellaisista asioista, joista ei muuten tulisi puhuttua. Oppilaat tutustuvat läheisemmin, koska tunnilla toimitaan yhdessä ja ollaan fyysisestikin lähellä toisia. Erilaisilla opetustyyeillä ja ryhmäajoilla opettaja voi vaikuttaa oppilaiden välisiin suhteisiin. (Hamarus 2008, 135)

Hamarus (2008) on väitöskirjansa tutkimustulosten perusteella kehittänyt Vaakamallin koulu-kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja siihen puuttumiseen. Tässä mallissa opettajan velvollisuutena on ennaltaehkäistä kiusaamista sekä luoda yhteisöllinen toimintaympäristö. Hamarus (2008) esittää, että koulukiusaamiseen puuttumisessa koko kouluyhteisöllä pitäisi olla yhtenäinen toimintalinja. Kiusaaminen vaikuttaa aina koko kouluyhteisöön, eikä sitä voida erottaa ja käsitellä yhteisöstä riippumattomana. Tämän takia kiusaamistapausten selvittelyyn kuuluu vuorovaikutteisuus eikä milloinkaan ole kyse vain parin ihmisen asiasta erillään yhteisön kokonaisuudesta. Kiusaamisen ennaltaehkäiseminen lähtee myös yhteisymmärryksestä siitä, mitä kiusaaminen tarkoittaa. Näin ollen jo esimerkiksi oppilaiden kanssa keskusteleminen kiusaamisesta ilmiönä on tärkeää kiusaamista ehkäisevää työtä. (Hamarus 2008, 83–86)

Hamarus (2008, 83–88) kuvaa mallia siten, että tasapainossa olevaa vaakaa esittävän kuvan toisessa vaakakupissa on aiheita, jotka liittyvät kiusaamisen havaitsemiseen, siihen puuttumiseen ja seurantaan sekä jälkihoitoon. Toisessa vaakakupissa on kuvattuna kiusaamisen ehkäisemiseen liittyviä teemoja, jos vaakakuppien välinen tasapaino muuttuu, lisää se joko kiusaamista tai huonontaa yhteisöllistä toimintaympäristöä. Jos ennaltaehkäisevistä toimista ja yhteisöllisestä toimintaympäristöstä huolimatta havaitaan kiusaamistilanne, opettajan tulee puuttua siihen ja sopia seurantamenettelystä kiusaajan kanssa. Hamarusen mallissa on tärkeää yhteinen ymmärrys kiusaamisesta ja hyvinvoinnista. Vaakakupimallissa painottuu tavoitteellinen kiusaamisen vastainen toiminta, oppilaiden eettisen tietoisuuden lisääminen, yksilöiden arvostus sekä ylipäättään oppilaiden välisiin suhteisiin vaikuttaminen. Toiminnan lähtökohtana on ajatus, että kiusaamisen ennaltaehkäisy ja yhteisöllisyyden luominen ovat osa opettajan normaalia arjen työtä (Hamarus 2008, 85).

Yhteenvetona voidaan todeta, että kiusaamisen ehkäisyssä tärkeänä voidaan pitää sellaisen toimintaympäristön luominen, jossa yhteisöllä on normeja, jotka ovat kiusaamisen vastaisia, kuten yksilön arvostaminen ja luottamuksen luominen, kuten kuvasta 1 voidaan nähdä. Erityisesti liikuntatunneilla esiintyy paljon vuorovaikutusta ja sosiaalisia kontakteja oppilaiden välillä. Oppilaat saattavat tehdä paljon asioita ryhmissä ja pareittain, jolloin luokan ryhmäytyminen

edistyy. On siis tärkeää, että liikunnanopettaja kiinnittää paljon huomiota ryhmässä tehtäviin harjoituksiin ja vuorovaikutukseen.



KUVA 1. Vaakamalli (Hamarus 2012, 122).

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tämän pro gradu-tutkielman tarkoituksena oli interventiokokeilun avulla selvittää, voiko oppilaiden kokemaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta parantaa ja toisaalta koulukiusaamista vähentää lisäämällä liikuntatunneille sosiaalista yhteenkuuluvuutta tukevia harjoitteita. Tavoitteenamme oli selvittää, onko oppilaiden kokemalla sosiaalisella yhteenkuuluvuudella ja koulukiusaamiskokemuksilla yhteyttä ja jos on, niin millaiset sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ”osatekijät” ovat niihin erityisesti yhteydessä. Pyrimme tutkimuksessamme vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Paraneeko oppilaiden kokema sosiaalinen yhteenkuuluvuus, kun liikuntatunneille lisätään sosiaalistan yhteenkuuluvuutta tukevia harjoitteita? (ryhmää kiinteyttävät harjoitukset, tunne- ja vuorovaikutustaitoja vaativat harjoitukset, ryhmädynamiikkaa kehittävät harjoitukset)

a. Onko luokkatasolla yhteyttä oppilaiden kokemaan sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen liikuntatunneilla?

2. Väheneekö oppilaiden kokema koulukiusaaminen, kun liikuntatunneille lisätään sosiaalista yhteenkuuluvuutta tukevia harjoitteita?

a. Onko luokkatasolla yhteyttä oppilaiden kokemaan koulukiusaamiseen liikuntatunneilla?

3. Onko oppilaiden kokema sosiaalinen yhteenkuuluvuus yhteydessä koulukiusaamisen kokemuksiin liikuntatunneilla?

a. Onko luokkatasolla yhteyttä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koulukiusaamisen väliseen yhteyteen

b. Millaiset sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ”osatekijät” ovat yhteydessä koulukiusaamisen kokemuksiin liikuntatunneilla?

Hypoteesinamme oli, että oppilaiden kokema sosiaalinen yhteenkuuluvuus paranee ja koulukiusaaminen vähenee kuukauden interventiojakson aikana, kun liikuntatunneille lisätään sosi-

aalista yhteenkuuluvuutta tukevia harjoitteita. Hypoteesiamme tukee Oliveiran ym. (2017) tekemä tutkimus, jossa kolmen kuukauden ajan liikuntatunneille lisättiin yksi yhteistyöpeli. Kyseisen tutkimuksen tulokset osoittivat, että yhteistyötä korostavien pelien ja tehtävien lisääminen vähensi merkittävästi fyysistä ja verbaalista kiusaamista tutkituilla luokka-asteilla. (Oliveira ym. 2017) Viihtyminen on usein rinnastettu Ryanin ja Decin (2017) itsemääräämisteorian sisäisen motivaation käsitteeseen. Tämän käsityksen mukaan viihtyminen on seurausta sisäisestä motivaatiosta. Itsemääräämistä tukeva motivaatioilmasto mahdollistaa kolmen psykologisen perustarpeen kokemisen, joita ovat koettu pätevyys, autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. (Ryan & Deci 2017, 3) Tutkimukset osoittavat, että oppilaiden osallisuuden kokemus on sitä alhaisempi, mitä useammin oppilas kiusaa muita tai joutuu itse kiusatuksi (Virrankari ym. 2020). Muun muassa näihin tutkimustulokseen nojaten oletamme, että sosiaalisella yhteenkuuluvuudella on vahva yhteys oppilaiden viihtymiseen liikuntatunneilla ja koulukiusaamisen kokemuksiin. Hypoteesimme on, että oppilas, joka kokee liikuntatunneilla vahvaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta, viihtyy liikuntatunneilla paremmin ja kokee koulukiusaamista epätodennäköisemmin, kuin sellainen oppilas, joka ei koe ryhmässään sosiaalista yhteenkuuluvuutta.

5.2 Aineiston keruu ja tutkittavat

Joulukuussa 2022 tiedustelimme mahdollisen interventiokoulun rehtorilta halukkuutta osallistua tutkimukseen, vastaus oli myöntävä. Verrokkikoulun saimme rekrytoitua vuoden 2023 alussa. Tutkittavina meillä oli näin kahden eri maantieteellisesti lähekkäin olevan pienen yhteiskoulun 7–9 luokkalaisia oppilaita ja tutkimuksemme lopullinen otos on 82 oppilasta. Interventiokoulun oppilaita oli 48 ja verrokkikoulun oppilaita 34. Alun perin tutkimukseen osallistuneista interventiokoulun oppilaista tutkimuksen jätti kesken yksi (1) oppilas. Verrokkikoulussa toisella mittauskerralla poisjääntejä oli kymmenen (10) oppilaan verran sairastapausten takia.

Ennen aineistonkeruun alkua, meidän tuli lähettää oppilaiden vanhemmille tutkimuslupalomakkeet, sillä suuri osa oppilaista oli alle 15-vuotiaita. Alle 15-vuotiaan tutkimukseen osallistumisesta päättää ensisijaisesti huoltaja. Suurille vastaajamäärille kohdennetuissa kyselytutkimuksissa riittää huoltajan informointi tutkimuksesta niin, että he voivat halutessaan kieltää lastansa osallistumasta tutkimukseen. Suuri vastaajamäärä on vähintään 400:lle henkilölle kohdennettu

tutkimus (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019). Meidän tutkimuksessamme osallistujia oli vain 82, joten tutkimuslupalomakkeet vaadittiin.

Tutkimuksessamme käytetty kyselylomake tehtiin syksyllä 2022 ja se esiteltiin kerran kymmenellä liikunnanopettajaopiskelijalla sekä pro gradu-seminaarin ohjaajilla. Esitestauksesta saatujen palautteiden pohjalta, kyselylomaketta muokattiin selkeämmäksi ja tarkoituksenmukaiseksi. Pyrimme siihen, että kyselymme ulosanti olisi mahdollisimman neutraali eikä johtaisi vastaajia tiettyyn suuntaan omissa vastauksissaan. Heikkilä (2008, 47) korostaa, että riippumatta kyselystä, kysymykset tulee suunnitella tarkasti, sillä kysymysten muotoilu on yksi suurimmista virheiden aiheuttajista. Kyselytutkimuksen haittapuolina voidaan pitää kerätyn aineiston pinnallisuutta sekä teoreettista puutteellisuutta. Heikkouksina pidetään sitä, ettei voi tietää miten vakavissaan, huolellisesti ja rehellisesti vastaajat ovat vastanneet tai miten onnistuneita annetut vastausvaihtoehdot ovat olleet kyselyyn vastanneiden näkökulmasta. Tutkijan on vaikea tietää, miten hyvin vastaajat ovat keskittyneet asiaan, josta kysytään. Lisäksi kiusanteko ja kysymyksiin vastaamattomuus nousevat joissakin tapauksissa suureksi. (Hirsjärvi ym. 2009, 195.)

Ensimmäiset kyselylomakkeet täytettiin rauhallisessa luokkatilassa meneillään olleen oppitunnin yhteydessä. Pidimme jokaiselle luokalle infotilaisuuden, jossa kerroimme tutkimuksestamme ja olimme tavoitettavissa, mikäli oppilaille ilmeni kysymyksiä kyselylomakkeeseen tai tutkimukseen liittyen. Oppilaille korostettiin, että kyselylomakkeen täyttö ja tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja kysely toteutetaan täysin anonyymisti. Edes interventiossa ja tutkimuksessa olevat opettajat eivät saaneet nähdä vastauksia, vaan ainoastaan me tutkimuksen tekijöinä käsittelimme vastaukset, jonka jälkeen ne hävitettiin asianmukaisesti.

Alkumittausten jälkeen käynnistyi kahdeksan viikon interventiojakso, jonka aikana interventiokoulun jokaiselle liikuntatunnille lisättiin kaksi sellaista harjoitetta, joiden tavoitteena oli parantaa oppilaiden kokemaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Harjoitteita on kuvattu tarkemmin luvussa 5.3 ja lisäksi ne löytyvät liitteenä työn lopusta (Liite 1). Kahdeksan viikon jälkeen tutkimuksessa mukana olleet oppilaat vastasivat uudestaan samaan kyselylomakkeeseen, kuin alkumittauksessa. Verrokkikoulun oppilaat täyttivät kaksi kyselylomaketta kuuden viikon aikajakson alussa ja lopussa, mutta heidän liikuntatuntinsa etenivät normaaliin tapaan ilman meidän

suunnittelemissamme harjoitteita. Tarkoituksena oli verrata näiden kahden koulun tuloksia keskenään, jotta saadaan luotettavampia tuloksia intervention mahdollisista vaikutuksista.

5.3 Harjoitteet

Suoritimme interventiokoululle kahdeksan (8) viikon interventiojakson, jonka aikana liikuntatunneille lisättiin kaksi (2) harjoitusta, joiden teorian tasolla oli määrä lisätä oppilaiden kokemaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Suunnittelimme toteutettavat harjoitukset tiettyjen kriteerien mukaisesti ja interventiokoulun oma liikunnanopettaja toteutti harjoitukset käytännössä ohjeidemme mukaisesti. Jokaiselle vuosiluokalle (7-, 8- ja 9-luokalle) pidettiin kerran viikossa liikuntatunnilla meidän suunnittelemissamme harjoituksia, vaikka osalla liikuntaa saattoi olla kahdesti viikossa. Suunnittelimme kahdeksan kokonaisuutta, joista jokaiseen kuului yksi toiminnallinen ryhmiinjakotapa ja harjoitus, joka suoritettiin näillä jaetuilla ryhmillä/pareilla. Liikunnanopettajalla oli vapaus toteuttaa kokonaisuudet haluamassaan järjestyksessä, kuitenkin niin, että tietty ryhmiinjakotapa oli sidottu tiettyyn harjoitukseen. Päädyimme tähän siksi, että näin opettajalla oli mahdollisuus valita sopivimmat harjoitteet tunnin teeman mukaisesti esimerkiksi luistelu-, hiihto- ja sisäliikuntatunneille. Kaikki kokonaisuudet ja harjoitteet on kuvattu tarkasti, ja ne ovat liitteenä työn lopussa (Liite 1).

Reisin ym. (2000) luomaa koululiikunnan sosiaalisen yhteenkuuluvuuden teoriaa pidimme pohjana, kun suunnittelimme harjoituksia liikuntatunneille. Suunnittelimme kaikki harjoitteet siten, että jokaisella oppilaalla oli oma rooli/tehtävä ja näin kaikkien panos oli merkittävä, jotta voitiin onnistua yhteisessä päämäärässä. Pienryhmätehtävät, jossa ryhmä työskentelee yhteisen tavoitteen eteen kasvattaa keskinäistä luottamusta ja lisää näin sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta (Fox & Lindwall 2014.) Osassa harjoituksissa oli tavoitteena, että oppilaat tutustuvat toisiinsa paremmin ja tämän myötä oppilaat tunsivat itsensä todennäköisemmin ymmärretyksi ja arvostetuksi ryhmässään ja viettäisivät keskenään myös vapaa-aikaa. Valitsimme sellaisia harjoituksia, jotka vaativat onnistuakseen oppilaiden keskinäistä yhteistyötä ja toisten auttamista. Jaakkolan ja Liukkosen (2017) mukaan liikuntatunneilla voidaan tukea oppilaiden tunnetta sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta esimerkiksi painottamalla yhteistyön, muiden auttamisen ja yhdessä oppimisen merkitystä. Osallistavat menetelmät, oppilaiden taitotasoa vastaavat liikuntatehtävät ja kannustavan palautteen antaminen vahvistavat kaikki oppilaiden tunnetta

joukkoon kuuluvuudesta ja hyväksytyksi tulemisesta (Jaakkola 2010). Perusopetuksen opetus-suunnitelmassa linjataan yhdeksi keskeiseksi sisältöalueeksi liikunnassa sosiaalinen toimintakyky. Harjoitteesta riippuen tavoitteena oli näin ollen kehittää oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja, yhteistyö- ja parityöskentelytaitoja, ongelmanratkaisutaitoja ja parantaa yleisesti ryhmädynamiikkaa ja oppilaiden välistä luottamusta.

5.4 Mittarit ja aineiston analysointimenetelmät

Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisena eli määrällisenä tutkimuksena. Tutkimuksen strukturoitujen kysymysten avulla saatu aineisto analysoitiin IBM SPSS Statistics 28.0 -ohjelmalla. Tämä pro gradu -tutkielma oli korrelatiivinen, koska siinä tutkittiin muuttujien välisiä yhteyksiä (Metsämuuronen 2009, 364); sitä, miten koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus on yhteydessä kiusaamiseen liikuntatunneilla. Muodostimme sosiaaliselle yhteenkuuluvuudelle ja koulukiusaamisen kokemuksille omat summamuuttujat. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden summamuuttuja muodostettiin kyselylomakkeen kysymyksistä 1–9, jotka kaikki käsittelivät oppilaiden kokemaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Summamuuttuja oppilaiden kokemalle koulu-kiusaamiselle muodostettiin kysymyksistä 1–7, jotka kaikki käsittelivät oppilaiden kokemaa kiusaamista liikuntatunneilla. Summamuuttujien Cronbach alpha-arvot vaihtelivat välillä 0,88–0,89. Intervention vaikutuksia tarkasteltiin vertaamalla koehenkilöiden alku- ja lopputestien tuloksia eli muutoksen suuruutta. Koska tutkimusjoukko oli pieni ja ei-normaalisti jakautunut, analysointiin käytettiin ei-parametrista Wilcoxonin merkkitestistä. Testi on tarkoitettu parittaiten havaintojen vertailuun ja sillä siis testattiin, oliko alku- ja lopputestien tuloksissa tapahtunut tilastollisesti merkitsevää muutosta. Tilastollista merkitsevyyttä tarkastelimme arvioimalla p-arvoa, jonka yleisesti tunnustettuna raja-arvona käytetään 0.05:n ($p < 0.05$) tasoa (Metsämuuronen 2005, 335). Suurin osa tilastollisista analyyseistä suoritettiin hyödyntämällä t-testiä sekä Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa, jota käytetään tutkittaessa kahden järjestysasteikollisen muuttujan välistä riippuvuutta.

Oppilaiden kokemaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta selvitettiin kyselylomakkeen kysymyksillä 1–9. Oppilaat vastasivat jokaiseen väittämään antamalla sille arvon väliltä yhdestä viiteen (1=täysin eri mieltä, 2=jokseenkin eri mieltä, 3=ei samaa eikä eri mieltä, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä). Näistä kysymyksistä muodostimme summamuuttujan sosiaali-

selle yhteenkuuluvuudelle. Pohjasimme kyselylomakkeen kysymykset 1-9 sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta Reis ym. (2000) tekemään tutkimukseen, jossa koululiikunnassa tunnusmerkeinä sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta pidetään seuraavia tekijöitä: 1) ryhmässä puhutaan henkilökohtaisista asioista, 2) ryhmässä otetaan osaa jaettuihin tehtäviin, 3) ryhmän jäsenet viettävät keskenään vapaa-aikaa, 4) oppilas tuntee itsensä ymmärretyksi ja arvostetuksi ryhmässä, 5) ryhmän toimintaan osallistuminen on miellyttävää ja nautittavaa ja 6) ryhmässä välitetään kaikkea sellaista toimintaa, joka aiheuttaa sekä etääntymistä ryhmän jäsenten välillä että epävarmoja ja itsekkeitä ryhmää hajottavia tunteita. (Reis ym. 2000, 419–435)

1. Liikuntatunneilla on yleensä hyvä ryhmähenki
2. Koen itseni arvostetuksi ja hyväksytyksi ryhmässä
3. Osallistun aktiivisesti liikuntatunneilla annettuihin tehtäviin/harjoituksiin
4. Muut osallistuvat aktiivisesti liikuntatunneilla annettuihin tehtäviin/harjoituksiin
5. Viihdyn liikuntatunneilla ja osallistun mielelläni yhteiseen toimintaan
6. En pelkää epäonnistumista tai ryhmäläisten negatiivisia reaktioita suorituksistani
7. Pystyn puhumaan myös henkilökohtaisemmista asioista ryhmäläisten kanssa
8. Pysin toimimaan liikuntatunneilla siten, että kaikilla olisi mahdollisimman hyvä ja helppo olla
9. Vietän vapaa-aikaa ryhmäläisten kanssa

Oppilaiden kokemaa kiusaamista liikuntatunneilla selvitettiin kysymyksillä 1–7, joissa esitettiin eri kiusaamismuotoja. Oppilaat vastasivat jokaiseen väittämään antamalla sille arvon väliltä 1-5 siten, että mitä suurempi arvo, sen useammin oppilas koki kyseistä kiusaamismuotoa (1=ei koskaan, 2=kerran syyslukukauden aikana, 3=muutaman kerran syyslukukauden aikana, 4=melko usein, 5=lähes jokaisella liikuntatunnilla). Pohjasimme koulukiusaamiseen liittyvät kysymykset tutkimuskirjallisuudessa eroteltuihin suoran ja epäsuoran kiusaamisen muotoihin (Hamarus 2012; Olweus 1992; Pörhölä 2008). Näistä kysymyksistä muodostimme summamuuttujan kiusaamiselle. Kyselylomakkeemme sisälsi näiden lisäksi vielä yhden avoimen kysymyksen, jossa oppilaalla oli mahdollisuus kertoa, jos oli kokenut jotakin muuta kiusaamista. Päädyimme kuitenkin jättämään tämän analysoinnista pois, sillä tähän kysymykseen oli vastannut vain muutama oppilas, eikä sitä voitu yhdistää luomaamme summamuuttujaan.

1. Minua on potkittu/lyöty/tönitty/kaadettu
2. Minua on uhkailtu

3. Minun ulkonäköäni on arvosteltu
4. Minua on haukuttu/pilkattu/nimitelty
5. Minut on suljettu ryhmän ulkopuolelle
6. Minusta on puhuttu pahaa selän takana
7. Minun liikuntataitojani on arvosteltu sopimattomasti

5.5 Luotettavuus ja eettisyys

Asiantunteva aineiston käsittely ei pelasta tutkimusta, jos tutkimus on huonosti suunniteltu tai jos lomakkeen kysymysten avulla ei saada vastausta tutkimusongelmaan (Heikkilä 2014). Tutkimusongelmaamme “Onko oppilaiden kokema sosiaalinen yhteenkuuluvuus yhteydessä liikuntatunneilla viihtymiseen ja koulukiusaamisen kokemuksiin?”, saatiin hyvin vastattua kyselylomakkeen (Liite 2) kysymysten perusteella.

Kyselylomakkeemme kysymykset sosiaalisen yhteenkuuluvuuden osalta perustimme sosiaalisen yhteenkuuluvuuden määritelmään, joka on johdettu itsemääräämisteoriasta. Koulukiusaamista koskevat kysymykset johdimme haarukoimalla aihetta koskevaa kirjallisuutta. Koska mittari on meidän tutkijoiden itse luoma, sen validiteettia ei ole todennettu aiemmissä tutkimuksissa. Tutkimuksessamme vertailimme kahden eri koulun oppilaita. Interventiokoulun oppilaita voidaan pitää tutkimuksen perusjoukkona ja tutkimuksessa mukana olleen toisen koulun oppilaita verrokkijoukkona. Näiden kahden ryhmän vertailua voidaan pitää luotettavana siksi, että ne ovat molemmat pieniä maalaiskouluja sekä myös yhtenäiskouluja. Luotettavien tulosten saamiseksi otoksen tulee olla tarpeeksi suuri. Otoksemme oli 82 oppilasta, joten sitä voidaan pitää riittävänä laadukkaiden tulosten saamiseksi. (Heikkilä 2014)

Mittareiden sisäistä yhtenäisyyttä eli konsistenssia arvioitiin Cronbachin alpha -kertoimen avulla. Alpha -kertoimen alarajana pidetään 0.60 (Metsämuuronen 2005, 515). Tutkimuksessamme alpha-kerroin luomamme sosiaalisen yhteenkuuluvuuden summamuuttujan osalta oli 0.89 ja kiusaamisen summamuuttujan puolestaan 0.88. Mittareiden yhtenäisyys oli näin ollen hyvä, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Käytimme tulosten analysoinnissa non-parametrisia testejä. Niitä pidetään yleisesti hieman heikompina kuin parametrisia testejä, sillä ne käytävät analysoinnissaan vähemmän eri muuttujia hyödyksi (Tynjälä ym. 2023). Tämä saattaa heikentää tutkimuksemme luotettavuutta.

Tutkimusaiheemme oli eettisesti sensitiivinen, sillä se käsitteli koulukiusaamista, joka saattaa aiheuttaa tutkittaville kipeitä muistoja tai tunteita. Tutkijoina pyrimme siihen, että tutkimuksesta ei aiheudu oppilaille riskejä, vahinkoja tai haittoja (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7). Esimerkiksi tutkimuksessamme pidämme salassa tutkittavien koulujen nimet ja kyselylomakkeet toteutettiin täysin anonymisti. Kerroimme oppilaille, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja luottamuksellista. Kerroimme myös, että tutkimus on mahdollista keskeyttää missä vaiheessa tahansa, jos tuntee, että ei halua tai pysty jatkamaan sitä. Toimme esille myös sen, että tutkimukseen osallistumattomuus ei vaikuta millään lailla liikunnan arvosanaan. Alle 15-vuotiaiden oppilaiden tutkimiseen pyysimme huoltajilta suostumuksen. Yksilöllistä analyysia vastauksista ei tehdä, vaan aihetta tutkitaan täysin ryhmätasolla. Näin ollen ketään yksittäistä oppilasta ei voida tunnistaa. Tämän varmistaa myös tutkimuksen anonymisyys. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7-9)

6 TUTKIMUSTULOKSET

Olemme jakaneet tulokset neljään osaan. Ensin käsittelemme sosiaalista yhteenkuuluvuutta, erityisesti sitä, millaisia vaikutuksia interventiolla oli oppilaiden kokemaan sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen. Seuraavaksi esitämme oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta samasta näkökulmasta tarkasteltuna. Kolmannessa kappaleessa tarkastelemme sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koulukiusaamisen välistä yhteyttä. Viimeinen kappale käsittelee verrokkikoulusta saatuja tuloksia, erityisesti sitä, tapahtuiko mittausjakson aikana muutosta oppilaiden kokemassa sosiaalisessa yhteenkuuluvuudessa tai koulukiusaamisessa.

6.1 Intervention vaikutukset sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen

Intervention alussa oppilaiden kokema sosiaalinen yhteenkuuluvuus kaikkien luokkien osalta oli keskiarvoltaan 3,84. Toisella mittauskerralla intervention lopussa vastaava arvo oli 3,80. Wilcoxonin testillä mitattuna standardoitu testisuure on -1,354. Kaksikymmentäneljä (24) oppilasta koki sosiaalisen yhteenkuuluvuuden huonommaksi intervention lopussa kuin alussa. Kahdeksantoista (18) oppilasta koki päinvastaisesti sosiaalisen yhteenkuuluvuuden paremmaksi intervention lopussa kuin alussa. Viisi (5) oppilasta raportoi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden pysyneen muuttumattomana intervention aikana. Eroa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisessa intervention alussa ja lopussa ei voida kuitenkaan pitää tilastollisesti merkitsevänä ($p=,176$). Näin ollen voidaan todeta, että sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisessa ei tapahtunut juurikaan muutosta intervention aikana. Taulukossa 1 on kuvattuna intervention vaikutukset sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen.

TAULUKKO 1. Oppilaiden kokeman sosiaalisen yhteenkuuluvuuden keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja mediaanit (md) intervention alussa ja lopussa. Wilcoxonin testi.

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	yht-n	ka	kh	Minimi	Maksimi	md
alussa	48	3,84	,864	1,44	5,00	4
lopussa	47	3,80	,815	1,22	4,89	4

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	Järjestykset	n	Järjestyslukujen keskiarvo	Järjestyslukujen summa
	Negatiivinen	24 ^{a)}	23,29	559,00
	Positiivinen	18 ^{b)}	19,11	344,00
	Järjestys tasan	5 ^{c)}		
	Yhteensä	47		

Keskiarvoja tarkasteltaessa kaikkien oppilaiden osalta parhaita arvioita sai väittämä 8. Suurin osa oppilaista koki pyrkivänsä toiminnallaan siihen, että muilla olisi hyvä olla liikuntatunneilla. Kyseinen väittämä oli arvioitu parhaimmaksi kaikilla luokilla. Lisäksi oppilaat kokivat osallistuvansa aktiivisesti liikuntatunneilla annettuihin tehtäviin (väittämä 3). Pienimpiä arvoja sai väittämä, jonka mukaan oppilas pystyy puhumaan myös henkilökohtaisemmista asioista ryhmäläistensä kanssa (väittämä 7). Taulukossa 2 ja 3 kuvattuna oppilaiden arviot sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta intervention alussa ja lopussa.

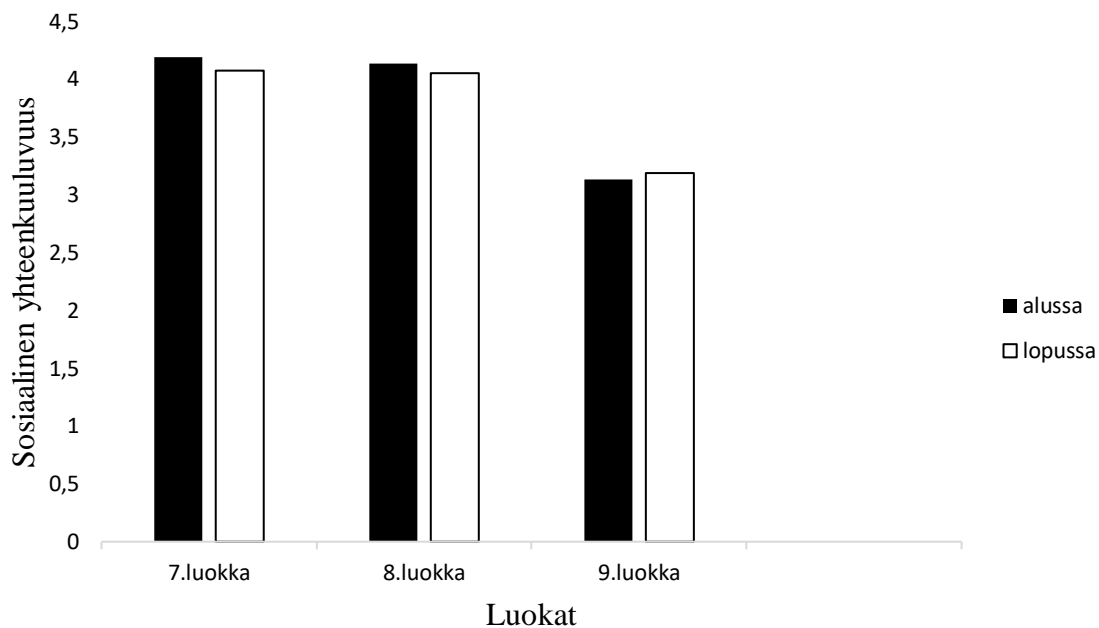
TAULUKKO 2. Keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja mediaanit (md) sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisesta intervention alussa kysymyksittäin.

Kysymys	n	ka	kh	md
8: Oppilas kokee pyrkivänsä toimimaan liikuntatunneilla niin, että muilla on hyvä olla	48	4,46	,94	5
3: Oppilas kokee osallistuvansa aktiivisesti liikuntatunneilla	48	4,25	1,06	5
5: Oppilas viihtyy liikuntatunneilla	48	4,04	1,38	5
1: Oppilas kokee ryhmähen- gen liikuntatunneilla hyväksi	48	3,96	,97	4
2: Oppilas kokee itsensä arvostetuksi ja hyväksytyksi	48	3,81	1,25	4
4: Oppilas kokee muiden osallistuvan aktiivisesti liikuntatunneilla	48	3,69	1,04	4
9: Oppilas viettää vapaa- aikaa ryhmäläistensä kanssa	48	3,56	1,20	4
6: Oppilas ei pelkää epäon- nistua liikuntatunneilla	48	3,54	1,49	4
7: Oppilas pystyy puhumaan ryhmäläistensä kanssa henki- lökohtaisista asioista	48	3,25	1,30	3

TAULUKKO 3. Keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja mediaanit (md) sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisesta intervention lopussa kysymyksittäin.

Kysymys	n	ka	kh	md
8: Oppilas kokee pyrkivänsä toimimaan liikuntatunneilla niin, että muilla on hyvä olla	47	4,47	,93	5
3: Oppilas kokee osallistuvansa aktiivisesti liikuntatunneilla	47	4,30	,83	4
1: Oppilas kokee ryhmähengen liikuntatunneilla hyväksi	47	4,06	1,03	4
5: Oppilas viihtyy liikuntatunneilla	47	4,02	1,26	4
2: Oppilas kokee itsensä arvostetuksi ja hyväksytyksi	47	3,89	1,20	4
6: Oppilas ei pelkää epäonnistua liikuntatunneilla	47	3,57	1,43	4
4: Oppilas kokee muiden osallistuvan aktiivisesti liikuntatunneilla	47	3,47	1,00	4
9: Oppilas viettää vapaa-aikaa ryhmäläistensä kanssa	47	3,45	1,16	4
7: Oppilas pystyy puhumaan ryhmäläistensä kanssa henkilökohtaisista asioista	47	3,00	1,32	3

Vertailimme oppilaiden kokemaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta myös luokittain. Tuloksista kävi ilmi, että 9-luokkalaiset kokivat liikuntatunneilla vähiten sosiaalista yhteenkuuluvuutta. 7- ja 8-luokkalaisten tulokset olivat keskenään samansuuntaisia kuitenkin niin, että 7-luokkalaiset arvioivat sosiaalisen yhteenkuuluvuuden niin intervention alussa kuin lopussa hieman paremmaksi kuin 8-luokkalaiset. Kuten kuvasta 2 voidaan havaita, interventiolla ei näyttänyt olevan vaikutusta sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemiseen mittausjakson aikana.



KUVA 2. Oppilaiden kokeman sosiaalinen yhteenkuuluvuus intervention alussa ja lopussa luokittain. Keskiarvot.

6.2 Intervention vaikutukset koulukiusaamiskokemuksiin

Kiusaamisen kokeminen vähentyi intervention aikana. Kaikkien luokkien (7., 8. ja 9.-luokka) oppilaiden kiusaamisen kokemisen keskiarvo oli intervention alussa 1,30, kun taas toisella mittauskerralla se oli laskenut 1,20:aan. Wilcoxonin testillä mitattuna standardoitu testisuure on -2,695. Viisitoista (15) oppilasta koki kiusaamisen vähentyneen intervention aikana. Kolme (3) oppilasta koki päinvastaisesti kiusaamisen lisääntyneen intervention aikana. Kaksikymmentyhdeksän (29) oppilasta raportoi koulukiusaamisen pysyneen muuttumattomana intervention aikana. Eroa kiusaamisen kokemisessa intervention alussa ja lopussa voidaan pitää merkitseväenä ($p=,007$). Taulukossa 4 on kuvattuna intervention vaikutukset koulukiusaamisen kokemuksiin liikuntatunneilla.

TAULUKKO 4. Oppilaiden kokeman kiusaaminen keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja mediaanit (md) intervention alussa ja lopussa. Wilcoxonin testi.

Kiusaaminen	n	ka	kh	Minimi	Maksimi	md
liikuntatunneilla						
alussa	48	1,30	,541	1,00	3,14	1
lopussa	47	1,20	,477	1,00	3,14	1

Kiusaaminen	Järjestykset	n	Järjestyslukujen keskiarvo	Järjestyslukujen summa
liikuntatunneilla				
alussa	Negatiivinen	15 ^{a)}	9,80	147,00
lopussa	Positiivinen	3 ^{b)}	8,00	24,00
	Järjestys tasan	29 ^{c)}		
	Yhteensä	47		

Keskiarvoja tarkasteltaessa havaitaan, että yleisimmin oppilaat kokivat selän takana pahaa puhumista ja ryhmän ulkopuolelle sulkemista (väittämät 6 ja 5). Vähiten raportoitiin puolestaan fyysistä kiusaamista ja uhkailua (väittämät 1 ja 2). Taulukoita 5 ja 6 vertaillen voidaan havaita, että oppilaat kokevat vähemmän kiusaamista jokaisen kiusaamismuodon osalta.

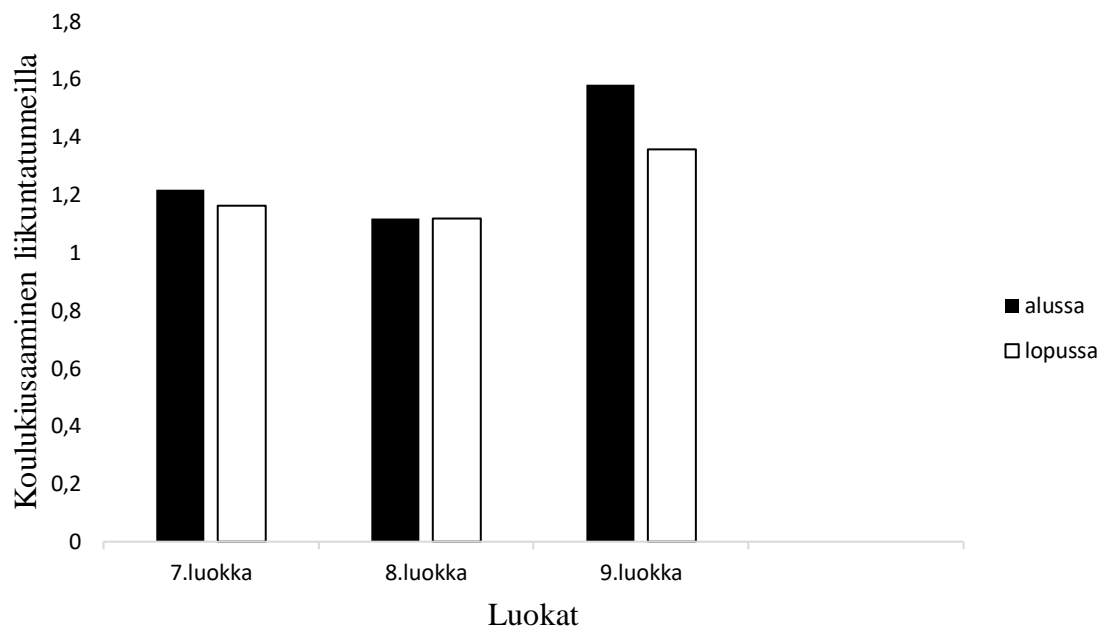
TAULUKKO 5. Keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja mediaanit (md) koulukiusaamisesta liikuntatunneilla intervention alussa kysymyksittäin.

Kysymys	n	ka	kh	md
6: puhuttu pahaa selän takana	48	1,54	1,03	1
5: suljettu ryhmän ulkopuolelle	48	1,50	,99	1
3: arvosteltu ulkonäköä	48	1,33	,78	1
7: arvosteltu liikuntataitoja	48	1,25	,57	1
4: haukuttu/pilkattu/nimitelty	48	1,19	,49	1
1: potkittu/lyöty/tönitty tms.	48	1,13	,40	1
2: uhkailtu	48	1,13	,39	1

TAULUKKO 6. Keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja mediaanit (md) koulukiusaamisesta liikuntatunneilla intervention lopussa kysymyksittäin.

Kysymys	n	ka	kh	md
5: suljettu ryhmän ulkopuolelle	47	1,45	1,12	1
6: puhuttu pahaa selän takana	47	1,36	,87	1
3: arvosteltu ulkonäköä	47	1,21	,66	1
7: arvosteltu liikuntataitoja	47	1,19	,50	1
4: haukuttu/pilkattu/nimitelty	47	1,11	,38	1
2: uhkailtu	47	1,09	,35	1
1: potkittu/lyöty/tönitty tms.	47	1,02	,15	1

Vertailimme oppilaiden kokemaa kiusaamista myös luokittain. Tuloksista kävi ilmi, että 9-luokkalaiset kokivat liikuntatunneilla eniten kiusaamista. Vähiten kiusaamista raportoitiin 8-luokalla ja 7-luokka sijoittui vertailussa näiden luokkien väliin. Kuten kuvasta 3 voidaan havaita, oppilaat kokivat vähemmän kiusaamista intervention loputtua. Kuitenkaan 8-luokalla ei näyttänyt olevan muutosta kiusaamisen kokemisessa mittausjakson aikana.



KUVA 3. Oppilaiden kokema kiusaaminen liikuntatunneilla intervention alussa ja lopussa luokittain. Keskiarvot.

6.3 Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden yhteys koulukiusaamiskokemuksiin

Koetun sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koetun koulukiusaamisen välisten yhteyksien tarkastelu osoitti, että ne korreloivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi keskenään sekä intervention alussa, että lopussa ($p < ,001$). Kuten taulukosta 7 voidaan nähdä, koulukiusaamiskokemuksilla ja sosiaalisella yhteenkuuluvuudella oli selvä negatiivinen riippuvuus: Mitä enemmän oppilas koki koulukiusaamista, sitä heikommaksi hän arvioi kokemaansa sosiaalista yhteenkuuluvuutta liikuntatunneilla. Toisin sanoen, mitä enemmän oppilas koki sosiaalista yhteenkuuluvuutta, sitä vähemmän hän koki koulukiusaamista.

TAULUKKO 7. Koulukiusaamisen ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden väliset yhteydet (Spearmanin korrelaatiot ja niiden 95 % luottamusvälit) intervention alussa ja lopussa.

Muuttujat	1.	2.	3.	4.
1. Kiusaaminen alussa	1,00			
2. Kiusaaminen lopussa	,705** (,518–,828)	1,00		
3. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus alussa	-,592** (-,754 - -,363)	-,538** (-,719 - -,289)	1,00	
4. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus lopussa	-,611** (-,768 - -,385)	-,592** (-,755 - -,360)	,882** (,793 - ,934)	1,00

n=47-48, p<,001

*=tilastollisesti melkein merkitsevä

**=tilastollisesti merkitsevä

***=tilastollisesti erittäin merkitsevä

Vertailimme sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koulukiusaamiskokemusten yhteyttä myös luokittain ja tulokset on havainnollistettu taulukossa 8. Tuloksista kävi ilmi, että ensimmäisellä mittauskerralla koulukiusaaminen korreloi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kanssa eniten 8-luokalla (Rho=-,666; p=,003) ja hieman vähemmän 7-luokalla (Rho=-,592; p=,020). Kiusaamisen ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää riippuvuutta 9-luokalla (Rho=-,422; p=,117).

TAULUKKO 8. Kiusaamisen ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden välinen korrelaatio intervention alussa luokittain. Spearmanin korrelaatiotesti.

Kiusaaminen luokit- tain	Sosiaalinen yhteenkuul- uvuus	95 luottamusväli	%,n p-arvo
7-luokka	-,592*	-,852 - -,098	,020
8-luokka	-,666**	-,868 - -,275	,003
9-luokka	-,422	-,775 - ,131	,117

*=tilastollisesti melkein merkitsevä

**=tilastollisesti merkitsevä

***=tilastollisesti erittäin merkitsevä

Halusimme selvittää, missä määrin sosiaalista yhteenkuuluvuutta mittaavat osatekijät (väittämät 1–9) vaikuttavat oppilaiden kokemuksiin koulukiusaamisesta liikuntatunneilla. Eniten koulukiusaamisen kanssa korreloi väittämä 6: Mitä enemmän oppilas pelkäsi liikuntatunneilla epäonnistumista ja muiden negatiivisia reaktioita suorituksistaan, sitä todennäköisemmin hän koki koulukiusaamista. Samassa suhteessa koulukiusaamiskokemuksiin vaikuttivat erityisesti väittämät 1, 2, 4 ja 7. Vähiten kiusaamisen koulukiusaamisen kanssa korreloi väittämä 8: Oppilaan omalla pyrkimyksellä toimia liikuntatunneilla siten, että muilla olisi hyvä ja helppo olla, ei vaikuttanut olevan selvää yhteyttä oppilaan kokemuksiin kiusaamisesta liikuntatunneilla. Väittämien ja koulukiusaamisen väliset korrelaatiot kuvattuna alla olevassa taulukossa 9.

TAULUKKO 9. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koulukiusaamisen välinen korrelaatio kysymyksittäin intervention alussa. Spearmanin korrelaatio. n=48.

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus alussa (väittämät 1–9)	Kiusaaminen intervention alussa	p-arvo	95 %:n luottamusväli
1: Oppilas kokee ryhmähengen liikuntatunneilla hyväksi	-,484**	<,001	-,680 - -,223
2: Oppilas kokee itsensä arvostetuksi ja hyväksytyksi	-,537**	<,001	-,717 - -,290
3: Oppilas kokee osallistuvansa aktiivisesti liikuntatunneilla	-,308*	,033	-,551 - -,018
4: Oppilas kokee muiden osallistuvan aktiivisesti liikuntatunneilla	-,400**	,005	-,620 - -,123
5: Oppilas viihtyy liikuntatunneilla	-,344*	,017	-,578 - -,057
6: Oppilas ei pelkää epäonnistua liikuntatunneilla	-,592**	<,001	-,754 - -,362
7: Oppilas pystyy puhumaan ryhmäläistensä kanssa henkilökohtaisista asioista	-,404**	,004	-,622 - -,126
8: Oppilas kokee pyrkivänsä toimimaan liikuntatunneilla niin, että muilla on hyvä olla	-,290*	,046	-,537 - -,002
9: Oppilas viettää vapaa-aikaa ryhmäläistensä kanssa	-,340*	,018	-,575 - -,054

*=tilastollisesti melkein merkitsevä

**=tilastollisesti merkitsevä

***=tilastollisesti erittäin merkitsevä

6.4 Verrokkikoulun tulokset

Verrokkiryhmänä toimi pienen yhtenäiskoulun 7. 8. ja 9-luokan oppilaat (n=34) Mittausjakson alussa oppilaiden kokema sosiaalinen yhteenkuuluvuus kaikkien luokkien osalta oli keskiarvoltaan 3,84. Toisella mittauskerralla intervention lopussa vastaava arvo oli 4,04. Wilcoxonin testillä mitattuna standardoitu testisuure on -1,560. Kymmenen (10) oppilasta koki sosiaalisen yhteenkuuluvuuden huonommaksi mittausjakson lopussa kuin alussa. Kahdeksantoista (18) oppilasta koki päinvastaisesti sosiaalisen yhteenkuuluvuuden paremmaksi mittausjakson lopussa kuin alussa. Kuusi (6) oppilasta raportoi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden pysyneen muuttumattomana mittausjakson aikana. Eroa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisessa intervention alussa ja lopussa ei voida kuitenkaan pitää tilastollisesti merkitsevänä (p=,12). Näin ollen voidaan todeta, että sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisessa ei tapahtunut muutosta mittausjakson aikana. Taulukossa 10 on kuvattuna verrokkikoulun oppilaiden kokema sosiaalinen yhteenkuuluvuus mittausjakson alussa ja lopussa.

TAULUKKO 10. Oppilaiden kokeman sosiaalisen yhteenkuuluvuuden keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja mediaanit (md) mittausjakson alussa ja lopussa verrokkikoulussa. Wilcoxonin testi.

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	yht- n	ka	kh	Minimi	Maksimi	md
alussa	44	3,84	,673	2,44	4,89	4
lopussa	34	4,04	,620	2,56	5,00	4

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	Järjestykset	n	Järjestyslukujen keskiarvo	Järjestyslukujen summa
alussa	Negatiivinen	10 ^{a)}	13,50	135,00
lopussa	Positiivinen	18 ^{b)}	15,06	271,00
	Järjestys tasan	6 ^{c)}		
	Yhteensä	34		

Mittausjakson alussa oppilaiden kokema kiusaaminen kaikkien luokkien osalta (7.-, 8. ja 9.-luokka) oli keskiarvoltaan 1,35. Toisella mittauskerralla intervention jälkeen keskiarvo oli 1,18. Wilcoxonin testillä mitattuna standardoitu testisuure on -1,566. Kolmetoista (13) oppilasta koki

kiusaamisen vähentyneen mittausjakson aikana. Neljä (4) oppilasta koki päinvastaisesti kiusaamisen lisääntyneen mittausjakson aikana. Seitsemäntoista (17) oppilasta raportoi koulukiusaamisen pysyneen muuttumattomana mittausjakson aikana. Taulukossa 11 on kuvattuna verrokikoulun oppilaiden kokema kiusaaminen mittausjakson alussa ja lopussa. Eroa kiusaamisen kokemisessa mittausjakson alussa ja lopussa ei voida kuitenkaan pitää tilastollisesti merkitsevästä ($p=,12$). Näin ollen voidaan todeta, että kiusaamisen kokemisessa ei tapahtunut muutosta mittausjakson aikana.

TAULUKKO 11. Oppilaiden kokeman kiusaamisen keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja mediaanit (md) liikuntatunneilla mittausjakson alussa ja lopussa verrokkikoulussa. Wilcoxonin testi.

Kiusaaminen liikuntatunneilla	n	ka	kh	Minimi	Maksimi	md
alussa	44	1,35	,571	1,00	3,86	1
lopussa	34	1,18	,555	1,00	4,14	1

Kiusaaminen liikuntatunneilla	Järjestykset	n	Järjestyslukujen keskiarvo	Järjestyslukujen summa
alussa	Negatiivinen	13 ^{a)}	8,38	109,00
lopussa	Positiivinen	4 ^{b)}	11,00	44,00
	Järjestys tasan	17 ^{c)}		
	Yhteensä	34		

7 POHDINTA

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää sosiaalisen yhteenkuuluvuuden merkitystä koulukiusaamisen ehkäisijänä. Suorittamamme intervention tarkoituksena oli tarkastella sosiaalista yhteenkuuluvuutta palvelevien harjoitteiden yhteyttä koulukiusaamisen kokemuksiin. Tutkimuksessa olevan verrokkikoulun avulla pyrimme havainnollistamaan intervention avulla saatuja muutoksia koulukiusaamisen kokemuksissa. Suomessa ei ole aikaisemmin tehty tämänkaltaista interventiotutkimusta pro gradu-tutkielman tasolla. Tästä syystä aikaisempiin tutkimustuloksiin vertailu jää vähäiseksi. Alla kuvaamme keskeisiä löydöksiä ja niiden pohjalta muodostamme johtopäätöksiä.

7.1 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus koulukiusaamisen ehkäisijänä

Hypoteesinamme ennen tutkimuksen suorittamista oli, että oppilaiden kokema sosiaalinen yhteenkuuluvuus paranee ja koulukiusaaminen vähenee kuukauden interventiojakson aikana, kun liikuntatunneille lisätään sosiaalista yhteenkuuluvuutta tukevia harjoitteita. Tutkimuksesamme niin intervention alussa, että lopussa sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä koulukiusaaminen korreloivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi keskenään. Koulukiusaaminen väheni interventiotutkimuksesamme, jossa jokaiselle liikuntatunneille lisättiin kaksi sosiaalista yhteenkuuluvuutta palvelevaa harjoitetta. Voidaan siis ajatella, että jos tämän kaltaisia sosiaalista yhteenkuuluvuutta palvelevia harjoitteita lisättäisiin jokaiselle liikuntatunnille esimerkiksi vuoden ajan, olisi koulukiusaamisen määrä saattanut laskea huomattavasti enemmän. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koulukiusaamisen yhteyttä voidaan havainnollistaa myös sillä, että 9-luokkalaiset kokivat liikuntatunneilla vähiten sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja heillä myös koulukiusaamisen kokeminen oli korkeinta. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden osalta ei saatu merkittäviä tuloksia sen lisääntymisestä intervention aikana, vaan tulokset jopa hieman laskivat alkumittauksesta. Tähän voi olla syynä se, että oppilaat joutuivat yhtäkkiä toimimaan sellaisten vertaisten kanssa, joiden kanssa ei normaalisti olla pari- tai ryhmätehtävissä. Tämä saattaa aluksi tuntua oppilaista epämiellyttävältä, jonka vuoksi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokeminen saattaa hetkeksi heikentyä. Voidaan kuitenkin ajatella, että vaaditaan niin sanottu “sopeutumisvaihe”, ennen kuin ryhmä alkaa kiinteytyä.

Mielestämme jokaisella liikuntatunnilla tulisi olla sosiaalista yhteenkuuluvuutta palvelevia harjoitteita. Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella ja sen kokemisella on valtavasti merkitystä lasten viihtymiseen, motivaatioon ja sitä kautta fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla. Nämä kyseiset tekijät ovat yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen niin koululiikunnassa kuin vapaa-ajalla (Yli-Piipari ym. 2009 328–329). Sen vuoksi on ensiarvoisen tärkeää, että liikunnanopettaja ymmärtää sosiaalisen yhteenkuuluvuuden merkityksen viihtyvyyttä, motivaatiota ja fyysistä aktiivisuutta lisäävänä tekijänä ja omaa riittävät tiedot ja pedagogiset taidot pystyäkseen rakentamaan tunneista sellaisia, jotka palvelevat oppilaiden sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen tyydyttymistä. Suomen ym. (2003, 192) tutkimus osoitti sosiaalisen taitavuuden olevan vahvasti yhteydessä alakoulun oppilaiden sosiaalisiin kokemuksiin liikuntatunneista. Myös koulu- maailmassa toteutetun Eliaksen ym. (1997, 2) tutkimuksen mukaan sosioemotionaalisten taitojen harjoittelulla on myönteisiä vaikutuksia sekä oppimisilmapiiriin että oppilaiden sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen. Lisäksi ainakin yksi selvä syy oppilaiden viihtymättömyyteen koulussa on opettajien heikko tietämys ryhmäilmiöistä (Haapaniemi & Raina 2017, 17). Muun muassa näihin sekä oman tutkimuksemme tuloksiin pohjautuen pidämme tärkeänä sitä, että liikuntatunnilla toteutetaan erilaisia ryhmädynamiikkaa kehittäviä harjoitteita, jotka kehittävät oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Etenkin uusien ryhmien kanssa opettajan on syytä käyttää aikaa ja panostaa luokan huolelliseen ryhmäytymiseen. Keskusteluissamme opettajien kanssa esteinä ryhmädynaamikan ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden parantamiseen tunneilla liittyy kiire, oppilaiden halu olla parhaan kaverin kanssa yhdessä sekä mukavuuden haluisuus. Myös Pollari (2013, 2) toteaa tutkimuksessaan, että opettajien yleisimpiä syitä näiden asioiden kehittämiseksi ovat kiire, isot ryhmäkoot ja opetusvalmisteluihin käytettävä aika. Yhdysvalloissa ja Ruotsissa useat koulut ovat lisänneet tunnetaitoja erillisinä tunteita osaksi luku- järjestystä. Tällä on todettu oleva positiivinen vaikutus niin koulu- kuin luokkatasolla. Näissä kouluissa on todettu, että oppilaat ovat vastuuntuntoisempia ja huomaavaisempia luokkatovereitaan kohtaan sekä he omaavat paremmat itsehillintätaidot. Näiden ansioista myös luokkahengen on todettu parantuneen. (Evenshaug & Hallen 2001, 208) Suomessakin tunnetaidot mainitaan osana perusopetuksen (POPS 2014, 22) laaja-alaisia tavoitteita, mutta niitä ei vielä toteuteta samalla tavalla lukujärjestystasolla. Voidaan siis todeta, että olisi perustelua lisätä tunnetaitojen kehittäminen osaksi lukujärjestystä myös Suomessa.

Koulukiusaamisesta puhuminen ja tietoisuus on tärkeää oppilaiden osallisuuden kannalta, joka on yksi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden osa-alueista. Kouluterveyskyselystä (2021) ilmeni, että

kiusaajilla ja kiusatuilla on huonompi osallisuuden kokemus. Kiusaamisen ja osallisuuden kokemus ei ole välttämättä yksiselitteinen. Voidaan ajatella, että kiusatulla osallisuuden kokemus on alhaisempi sen takia, että hän ei uskalla olla osa yhteisöä, koska pelkää kiusatuksi tulemista. Kun kiusattu ei uskalla olla osa yhteisöä, vaikuttaa se negatiivisesti muihin osallisuuden osaluokkiin, esimerkiksi kuulluksi tulemiseen. Syy siihen, miksi kiusaaja ei koe osallisuutta, voi olla esimerkiksi se, että hän ei jaa yhteisön normeja tai mahdu yhteisön yleisiin normeihin. Tietynlainen roolin hakeminen kiusaajana voi myös vähentää osallisuuden kokemusta yhteisössä omana itsenään. Opetushallituksen julkaisemassa kiusaamisen vastaisen työn oppaassa osallisuuden edistäminen on nostettu yhdeksi keinoksi ennaltaehkäistä kiusaamista (Laitinen ym. 2020, 31)

7.2 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus

Tuloksista on nähtävissä, että intervention vaikutuksesta sosiaalisessa yhteenkuuluvuudessa ei tapahtunut tilastollisesti merkittävää eroa. Myöskään verrokkikoulussa ei tapahtunut tilastollisesti merkittävää eroa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisessa. Kuitenkin mitä enemmän oppilas koki koulukiusaamista, sitä heikommaksi hän arvioi kokemaansa sosiaalista yhteenkuuluvuutta liikuntatunneilla. Toisin sanoen, mitä enemmän oppilas koki sosiaalista yhteenkuuluvuutta, sitä vähemmän hän koki koulukiusaamista. Näin ollen voidaan todeta, että koulukiusaamiskokemuksilla ja sosiaalisella yhteenkuuluvuudella oli selvä riippuvuus. On myös mahdollista, että sosiaalinen yhteenkuuluvuus todellisuudessa parani kiusaamisen määrän laskiessa. Voi olla, että oppilaiden oli esimerkiksi vaikea arvioida sosiaalista yhteenkuuluvuutta konkreettisesti tai se vaatii aikaa, jotta sitä pystyy ajattelemaan käytännön tasolla.

Sosiaalista yhteenkuuluvuutta mittaavissa väitteissä oppilaat kokivat osallistuvansa aktiivisesti liikuntatunneilla annettuihin tehtäviin. Osallistuminen on yksi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnusmerkki liikuntatunneilla (Reis ym. 2000). Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden on todettu olevan erityisesti tärkeää niille oppilaille, jotka eivät ole erityisen motivoituneita liikunnasta (Reeve 2002). Liikuntaryhmässä muiden oppilaiden passiivisuus ja negatiivinen asenne vaikuttavat kielteisesti oppilaan omaan innokkuuteen ja aktiivisuuteen annettua tehtävää kohtaan (Rukkinen 2015, 78; Venäläinen 2006, 23). Opettajan kannattaakin tunneillaan kiinnittää huomiota sellaisiin oppilaisiin, jotka eivät osallistu ja asennoituvat annettuun tehtävään kielteisesti.

Yksi yleisimmistä liikuntatunneilla esiintyvistä ongelmatilanteista oli sekä opettajien että oppilaiden mukaan oppilaan passiivisuus, jota esiintyi kirjallisuuden (Ahvenainen, Ikonen & Koro 1994, 123; Kuorelahti 1998, 127) mukaan tytöillä poikia enemmän. Huovisen (2019, 65) tutkimuksessa todettiin, että yksilöllinen kohtaaminen ja aloitteellisuuden tukeminen osoittautuivat tärkeiksi tekijöiksi osallistumattomuuden ehkäisemisessä. Oppilaat ilmaisevat sanallisesti tai toiminnan kautta, jos jokin asia haittaa heidän tavoitteellista toimintaan osallistumista. Jos oppilas kokee, että hän ei tule kuulluksi, hän monesti vetäytyy toiminnasta ja häiriökäyttäytymistä alkaa esiintyä. (Huovinen 2019, 65) Näin ollen oppilaiden yksilöllinen kohtaaminen ja eriyttäminen nousevat tärkeään rooliin passiivisten oppilaiden kohdalla. Eriyttämisen tärkeyttä liikuntatunneilla ovat korostaneet myös muut tutkijat (Huovinen & Rintala 2013, 410–421). Opettajan tehtävänä on ottaa huomioon opetusryhmän jokaisen yksilön erilaiset lähtökohdat ja tarpeet opetuksessa. Tiivistetysti voidaan todeta, että passiivisten oppilaiden huomiotta jättäminen liikuntatunnilla ei ole ratkaisu, vaan voi vaikuttaa negatiivisesti myös muiden oppilaiden mielialaan ja yrittämisen tasoon liikuntatunneilla. Näin ollen opettajan tulee tehdä näkyväksi se, että osallistumattomuus ei ole hyväksyttävää ja pyrkiä aidosti löytämään sellaisia toimintatapoja, jotka innostavat kaikki osallistumaan liikuntatunneilla. Ryanin ja Decin (2017) itsemääräämisteorian mukaan motivaation kannalta on olennaista, että toimintaan osallistuvat saavat vaikuttaa itseään koskeviin päätöksiin ja kokevat riittävästi pätevyyden tunteita. On siis tärkeää, että opettajana tarjoaa riittävästi vaihtoehtoja vaikuttaa tunnin kulkuun ja valita esimerkiksi omalle taitotasolle sopivia tehtäviä eli eriyttää mahdollisuuksien mukaan. Nykyään oppilasryhmät ovat suuria, joten opettajat ovat todellisen haasteen edessä yksilöllisen kohtaamisen sekä eriyttämisen kanssa.

Tarkasteltaessa sosiaalisen yhteenkuuluvuutta mittaavien väitteiden yhteyttä koulukiusaamiseen, eniten koulukiusaamisen kanssa korreloi väite, jossa oppilas pelkää liikuntatunneilla epäonnistumista ja muiden negatiivisia reaktioita omista suorituksista. Tätä tulosta tukee myös muut tutkimukset (Jančiauskas 2012, 19; Pitkänen 2020, 15; Rukkinen 2015, 62), jotka toteavat, että liikuntatunneilla pelko epäonnistumisesta ja muiden oppilaiden negatiivinen kommentointi suorituksesta laskee oppilaan mielialaa ja nostaa kynnystä yrittää tehtävää uudelleen. On tärkeää, että liikunnanopettaja luo toiminnallaan ja esimerkillään tunneille sellaisen ilmapiirin, jossa oppilaan on turvallista niin onnistua kuin ennen kaikkea myös epäonnistua. Opettajan tulee viestiä oppilaille, että virheet ovat luonnollinen ja tärkeä osa oppimisprosessia. Ilkeää kommentointia, kiusaamista, haukkumista, ivaamista tai mitään muutakaan toista loukkaavaa käytöstä ei opettajan tule sallia, vaan tilanteeseen on puututtava välittömästi. Kuten totesimme

aikaisemmin tutkimuksessamme, niin opettajan on välillä vaikeaa huomata kaikkia kiusaamistilanteita. Tämän vuoksi kiusaamisenvastaisen ilmapiirin luominen on tärkeää, jotta oppilaat tietävät, että kiusaamisella on seuraukset, vaikka opettaja ei aina pysty kaikkia tilanteita huomaamaan. Rukkisen (2015, 63) tutkimuksen mukaan oppilaat kokivat kannustamisen parhaaksi tavaksi reagoida epäonnistuneeseen suoritukseen. Opettaja voi esimerkillään ja kehotuksellaan kannustaa oppilaita kannustamaan ja auttamaan toisiaan. Myönteistä palautetta on syytä antaa liikuntataitojen lisäksi toisten auttamisesta, kannustamisesta ja huomioimisesta.

Psykologinen turvallisuus on käsite, joka liittyy vahvasti kyselylomakkeemme sisältöön sosiaalisen yhteenkuuluvuuden osalta. Psykologinen turvallisuus on Edmondsonin (1999, 26) mukaan ryhmässä vallitseva käsitys siitä, että asioista voi puhua suoraan ilman negatiivisia seurauksia. Kahnin (1990) mielestä yksilö voi psykologisen turvallisuuden vallitessa olla oma itsensä, eikä hänen tarvitse pelätä omasta toiminnastaan seuraavan minäkuvalleen tai asemalleen hankaluuksia. liikuntatunneilla. Edmondson ja Lei (2014, 33) pitävät katsauksessaan psykologista turvallisuutta erittäin tärkeänä oppimiselle; psykologista turvallisuutta kokevat ihmiset uskaltavat kertoa ajatuksistaan, myöntää virheitään, kysyä apua ja antaa palautetta. Koulukontekstissa psykologinen turvallisuus tarkoittaa sellaista ilmapiiriä ja sellaisia oppilaiden välisiä vertaissuhteita, joissa oppilaasta tuntuu turvalliselta ja joiden myötä he mieltävät koulun paikaksi, jossa oppiminen on mahdollista eikä psyykkisen vahingoittumisen ole vaaraa (Reeves ym. 2010, 10). Kyselylomakkeessa kysyimme oppilailta tunnetta siitä, kokevatko he itsensä arvostetuksi ryhmässä ja pystyvätkö he puhumaan henkilökohtaisista asioista ryhmässä. Näemme näiden arvojen vaikuttavan psykologisen turvallisuuden kokemiseen ryhmässä. Tuloksista oli nähtävissä, että oppilaat arvottivat henkilökohtaisista asioista puhumisen vaikeaksi. Näin ollen voidaan todeta, että psykologiseen turvallisuuteen tulee kiinnittää erityistä huomiota liikuntatunneilla näiden tulosten pohjalta. Miten psykologiseen turvallisuuteen voi sitten vaikuttaa? Koulussa tähän asiaan voidaan vaikuttaa niin yksilön, ryhmän kuin koko koulun tasolla. Käsitelimme kappaleessa 4.4 kiusaamisen ehkäisyä, jossa Hamaruksen (2008) kehittämä vaakamalli kuvaa hyvin niitä asioita, joita vaaditaan psykologisen turvallisuuden kehittämiseen. Koko koulun tasolla se vaatii johdon ja yhteisön sitoutumista tällaisen ilmapiirin luomiseen. Opettajan tulee pyrkiä aktiivisesti vaikuttamaan yhteisön välisiin suhteisiin. Luokkaan tulisi pyrkiä luomaan kiva ja rento ilmapiiri. Yhtenä tärkeimpänä tehtävänä niin yksilön, ryhmän kuin koko koulun tasolla on pyrkiä luomaan yksilöille sellainen tunne, että heidän asemansa on tunnustettu ja arvostettu yhteisössä. Tämän toteutumiseksi kannatamme jo kappaleessa 7.1 mainitsemamme tunnetaitojen harjoittamisen osaksi lukujärjestystä.

7.3 Koulukiusaamisen kokemukset

Koulukiusaamisen todettiin vähentyneen intervention aikana. Sosiaalista yhteenkuuluvuutta palvelevien harjoitteiden toimivuutta tukee myös Oliveiran ym. (2018) interventiotutkimus kyseistä aiheesta, joka osoitti, että yhteistyöpelejä ja leikkejä voidaan pitää välineenä aggressiivisuuden vähentämisessä liikuntatunneilla, joka vähentää verbaalista ja fyysistä kiusaamista. Intervention vaikutusta vahvistaa myös se, että verrokkikoulussa ei tapahtunut tilastollisesti merkittävää muutosta koulukiusaamisen kokemisessa. Kiusaaminen vähentyi eniten sillä luokkatasolla, jossa sitä esiintyi määrällisesti eniten intervention alussa. 8.luokkalaisilla kiusaamisen kokeminen oli vähäisintä luokkien välisessä vertailussa ja kyseisellä luokkatasolla kiusaamisen kokemuksissa ei myöskään tapahtunut merkittävää muutosta intervention jälkeen. Garandea ja Cillessen (2006) ovat havainneet, että kiusaamista esiintyy useammin ryhmissä, joissa yksilöiden väliset ystävyysuhteet ovat huonolaatuisia. Vahvan luokkahuonehierarkian on todettu lisäävän kiusaamista, kun taas luokat, joissa oppilaiden keskuudessa ei esiinny suurta hierarkiaa, eivät ole niin otollisia ympäristöjä kiusaamiselle (Garandea ym., 2014). Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden lisäämiseen ja sitä palvelevien harjoitteiden määrään ja laatuun tulee panostaa siis erityisesti niillä luokkatasoilla, joissa esiintyy koulukiusaamista tai on erotettavissa vahvaa luokkahuonehierarkiaa.

Koulukiusaaminen liikuntatunneilla on asia, jota on vaikea huomata koulumaailmassa, sillä liikuntatunnit sisältävät paljon toimintaa, jotka ovat piilossa opettajalta. Tällaisia ovat esimerkiksi siirtymät liikuntapaikoille, pukuhuoneet sekä erilaiset pelit ja harjoitukset (Lehmuskallio 2021, 66). Tutkimus koulun liikuntatunneilla tapahtuvasta kiusaamisesta on tärkeää, jotta tunnistetaan erilaisia tilanteita ja ympäristöjä, joissa kiusaamista tapahtuu. Kiusaamisen ehkäisyssä tärkeänä voidaan pitää sellaisen toimintaympäristön luominen, jossa yhteisöllä on normeja, jotka ovat kiusaamisen vastaisia, kuten yksilön arvostaminen ja luottamuksen luominen. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden merkitys kiusaamisen vähentämiseen liikuntatunneilla on tärkeä, sillä liikuntatunneilla esiintyy paljon vuorovaikutusta ja sosiaalisia kontakteja oppilaiden välillä. Oppilaat saattavat tehdä paljon asioita ryhmissä ja pareittain, jolloin luokan ryhmytyminen edistyy. On siis tärkeää, että liikunnanopettaja kiinnittää paljon huomiota ryhmässä tehtäviin harjoituksiin ja vuorovaikutukseen. Kuten Hamarus (2008) kertoo vaakamallissaan, on tärkeää, että kouluyhteisöllä on yhteinen ymmärrys kiusaamisesta sekä hyvinvoinnista. Kiusaamisen vastainen työ on myös yksittäisen opettajan vastuulla. Liikuntatunneilla oppilas saattaa joutua menemään omalle epämukavuusalueelle, jolloin liikunnanopettajalla ja sillä, millaisen ilmapiirin hän

luo tunneille, on suuri merkitys. Hyväksyvä ja turvallinen ilmapiiri on yksi avaintekijä liikuntatuntien onnistumiselle niin fyysisesti, psyykkisesti, kuin sosiaalisesti. Liikuntatunneilla olisi tärkeää, että opettaja luo oppitunneilleen kiusaamisen vastaisen ilmapiirin. Liikuntatunneilla tapahtuvaan kiusaamiseen tulee puuttua heti ja selvittää mahdolliset syyt sille, sillä kiusaaminen liikuntatunneilla on myös riski vähäiselle liikunta-aktiivisuudelle. (Stankov ym. 2012 12–15; Rasi 2021, 49; Slater & Tiggerman 2011)

Kiusatuksi joutumiselle on havaittu useita erilaisia altistavia tekijöitä. Hamarus (2012, 44) toteaa kirjassaan, että aivan tavallinen lapsi voi olla kiusattu. Hamarus (2012, 44) teki tutkimuksen koulukiusaamisesta, jossa hän kysyi oppilailta erityisiä piirteitä, jotka johtavat oppilaan kiusaamiseen. Tällaisia syitä olivat esimerkiksi kehon paino, perheen taloudellinen tilanne sekä esimerkiksi vääränlaiset harrastukset. Yhteistä näille syyille on se, että ne liittyvät kaikki kulttuuriin arvostuksiin, syy ei siis itsessään ole kiusatussa (Hamarus 2012, 44). Kiusaamisen uhriksi joutumisen riski vaihtelee eri ryhmien välillä, vaikka kiusaamis- ja väkivaltakokemuksilla on taipumusta kasautua samoille lapsille ja nuorille. Hästbacka (2018, 16) kertoo, että aiempien tutkimusten mukaan esimerkiksi maahanmuuttajanuoret, sateenkaarinuoret, toimintarajoitteiset nuoret ja muihin vähemmistöihin kuuluvat nuoret kokevat enemmän kiusaamista. Hakanen ym. (2019, 49) toteuttamassa tutkimuksessa selvisi myös, että liikunnassa ja urheilussa erityisen huono tilanne on vähemmistöihin kuuluvilla lapsilla ja nuorilla, sillä heistä yli puolet kertoi kokeneensa kiusaamista, syrjintää ja epäasiallista kohtelua. Ei siis ihme, että liikuntatunnit ovat sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluville lapsille ja nuorille yksi riskitriittäisimmistä tunteista, sillä se sisältää usein vaikeita syrjintätilanteita. Uusimmassa Koulu-terveyskyselyssä selvisi myös, että kodin ulkopuolelle sijoitetuista lapsista huomattavasti useimmat kokivat koulukiusaamista ja väkivaltaa vanhempien kanssa asuviin ikätovereihin verrattuna (THL 2021).

Koulukiusaaminen on asia, jota ei varmasti saada ikinä täysin kitkettyä pois. Haluamme kuitenkin uskoa, että opettajilla on keinoja ehkäistä ja vähentää sitä. Tulevina opettajina koemme, että tietoisuuden lisääminen koulukiusaamisesta on tärkeää erityisesti meille opettajaopiskelijoille sekä alalla jo työskenteleville opettajille. Kiusaamisen muodot muuttuvat siinä missä yhteiskuntakin ja meidän tulee olla perillä sen erilaisista muodoista. Esimerkkinä voidaan pitää

nettikiusaamisen lisääntymistä. Koulun pitää pystyä vastaamaan näihin muutoksiin, esimerkiksi mediakasvatuksen avulla. Tutkimustieto aiheesta on liian vähäistä, erityisesti liikunnano-
petuksen näkökulmasta katsottuna.

7.4 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset

Tutkimuksemme luotettavuutta olemme arvioineet kappaleessa 5.5, joten keskitymme tässä kappaleessa kertomaan erityisesti tutkimuksemme vahvuuksista ja rajoituksista. Tutkimuksen perusotanta oli (n=82), joka oli tarpeeksi suuri tämänkaltaisen tutkimuksen tekemiseen (Heikkilä 2014). Kuitenkin suuremmalla otoskoolla olisi ollut saatavissa vielä luotettavampia ja laajempia tutkimustuloksia. Otimme tutkimukseen mukaan kaksi koulua, jotka voidaan nähdä tämän tutkimuksen ehdottomana vahvuutena. Interventiokoulun tuloksia pystyttiin vertaamaan verrokkikouluun, jossa tutkimuksessamme mukana olleita sosiaalista yhteenkuuluvuutta palvelevia harjoitteita ei suoritettu. Näin ollen pystyimme tekemään vertailua näiden harjoitteiden toimivuudesta koulukiusaamisen ehkäisyssä. Kouluja valittaessa pyrimme saamaan kaksi mahdollisimman samankaltaista koulua. Kouluna meillä oli pienet yhtenäiskoulut, jotka sijaittivat maantieteellisesti maaseudulla.

Joutuimme teettämään ensimmäiset kyselylomakkeet uudestaan interventiokouluun, sillä niistä puuttui analysointiin vaadittava ID-koodi. Tämä voidaan nähdä siinä mielessä tutkimuksen rajoituksena, että yksi oppilas kieltäytyi tämän jälkeen vastaamasta tutkimukseen. Toisena haasteena voidaan nähdä se, että oppilaiden motivaatio kyselylomakkeeseen vastaamiseen ei ollut niin korkea uusinnan takia. Itse kyselylomake voidaan nähdä tämän tutkimuksen vahvuutena. Kyselylomakkeemme sisälsi tarkat ohjeet vastaamiseen. Kyselylomakkeen kysymyksiin vastaaminen vei oppilailta noin kymmenen minuuttia, joten voidaan olettaa, että oppilaille riitti jaksaminen vastaamiseen. Anonyymisyys saattoi olla yksi syy suureen vastausprosenttiin aiheemme sensitiivisyydestä huolimatta.

Kyselylomakkeeseen vastaaminen perustui oppilaiden subjektiiviseen arvioon. Näin ollen on varauduttava siihen, että kun kysyttiin oppilaiden kokemuksia tietyllä aikavälillä voi virhearviointeja tulla. Esimerkiksi, kun oppilasta pyydetään arvioimaan koulukiusaamisen kokemuksia viimeisen kahdeksan (8) viikon ajalta, saattaa hän muistella kokemuksia aiemmalta ajalta. Tämä saattaa väärentää interventiosta saatuja tuloksia. On kuitenkin hyvä huomioida se tosi

asia, että koulukiusaamisen ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemista on hankala mitata täysin objektiivisesti. Olimme interventiokoulumme oppilaisiin videoyhteyden ennen ensimmäisen kyselylomakkeen täyttämistä. Muuten liikunnanopettaja huolehti kyselylomakkeiden täyttamisestä molemmilla kouluilla. Interventiokoululla liikunnanopettaja piti itsenäisesti suunnittelemaan harjoituskokonaisuuden. Nämä kyseiset seikat voidaan nähdä siinä mielessä rajoituksena, että emme pystyneet täysin kontrolloimaan kyselylomakkeiden täyttämistä sekä interventioharjoitteiden suorittamista. Meillä oli kuitenkin viikoittainen yhteys intervention suorittaneeseen liikunnanopettajaan.

7.5 Jatkotutkimusehdotukset ja johtopäätökset

Sosiaalista yhteenkuuluvuutta koululiikunnassa tulee ehdottomasti tutkia lisää. Sosiaalista yhteenkuuluvuutta koululiikunnassa on tutkittu verrattain vähän koettuun pätevyteen ja autonomiaan nähden. Olisi mielenkiintoista tutkia laajemmin sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja sitä tukevien harjoitteiden vaikutusta oppilaiden viihtymiseen koululiikunnassa. Jatkon kannalta olisi tarpeen selvittää oppilaiden omia näkemyksiä siitä, millä tavoin opettaja voisi parantaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Olisi tärkeää selvittää valtakunnallisella tasolla millaiseksi oppilaat kokevat sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ryhmässä ja käyttävätkö opettajat tätä palvelevia harjoitteita omilla oppitunneillaan. Näiden tulosten pohjalta voitaisiin tehdä kohdennettuja muutoksia opettajakoulutukseen, jotta sosiaalisen yhteenkuuluvuuden merkitykseen kiinnitettäisiin enemmän huomiota.

Liikunnanopettajan kannalta olisi tärkeää tietää, millaiset ovat toimivia keinoja puuttua kiusaamiseen. Tätä olisi hyvä tutkia niin oppilaan kuin opettajan näkökulmasta. Esimerkiksi miten oppilaat itse kokevat, kuinka opettajan tulisi puuttua kiusaamiseen liikuntatunneilla. Toinen tärkeä asia, jota tulisi koulukiusaamisen näkökulmasta tutkia on se, millaiset oppilashuollolliset resurssit Suomessa on käytössä koulukiusaamiseen puuttumisessa ja sen ehkäisyssä. Myös tätä tulisi tutkia niin oppilaan kuin opettajan näkökulmasta. Käytännössä tämä tarkoittaisi sitä, että tutkittaisiin, mistä ja minkälaista tukea oppilas ja opettaja saa kiusaamisen havaitsemiseen ja siihen puuttumiseen. Koulukiusaamisen tutkimukset käsittelevät monesti kiusattua ja asioita tutkitaan kiusatun näkökulmasta. Huomion arvoista olisi perehtyä myös kiusajaan ja mahdollisiin syihin, miksi hän on ajautunut kiusajaan rooliin. Tätä aihetta tutkimalla voitaisiin kohden-

taa ennaltaehkäiseviä toimia kiusaamisen vähentämiseksi. Yhdeksi tulevaisuuden tutkimusaiheeksi nostamme kiusaamisen ympäristöt. Nettikiusaaminen on yksi nykypäivän ongelma nuorten keskuudessa ja se voi liittyä muuhun kiusaamiseen, esimerkiksi koulussa. Nettikiusaaminen vaikuttaa olevan hyvin yleistä nuorten keskuudessa, sillä puolet nettikiusaamista koskevaan kyselyyn vastanneista nuorista kertoi ainakin kerran joutuneensa kiusaamisen kohteeksi netissä. (MLL 2021) Jotta kiusaamiseen voitaisiin paremmin puuttua, olisi tärkeää kartoittaa, missä kiusaamista tänä päivänä eniten esiintyy.

Tämä tutkimus ja siitä saadut tulokset voidaan nähdä hyödyllisenä kaikille opettajille, valmentajille tai muuten lasten ja nuorten parissa työskenteleville. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koulukiusaamisen yhteyttä tulee tutkia lisää. Toivomme työmme antavan liikunnanopettajille lisää ymmärrystä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden merkityksestä liikuntatunneilla. Lisäksi toivomme, että suunnittelemastamme harjoituskokonaisuudesta on mahdollista saada ideoita, millaisia sosiaalisen yhteenkuuluvuuden harjoitteita liikuntatunneille on mahdollista lisätä. Harjoitteet on suunniteltu siten, että niitä voi toteuttaa erilaissa ympäristöissä myös koulumaailman ulkopuolella.

LÄHTEET

- Aho, S. (2005). Minä. Teoksessa K. Laine (toim.) Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Otava, 20–57.
- Aho, S. & Laine, K. (1997). Minä ja muut: kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Ahvenainen, O., Ikonen, O & Koro, J. (1994). Erityispedagogiikka 2: erityiskasvatuksen käytäntö. Juva: WSOY.
- Aunola, M. & Peltonen, R. (2002). Riemua, rimakauhua vai raakaa peliä? Koululiikuntakokemukset ja liikuntatunneilla tapahtuva kiusaaminen 6.-luokkalaisten silmin. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Caspersen C, Powell K, Christenson G (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports* 100:2:126–131
- Cole, D. A., Zelkowitz, R. L., Nick, E., Martin, N. C., Roeder, K. M., Sinclair-McBride, K. & Spinelli, T. (2016). Longitudinal and incremental relation of cybervictimization to negative self-cognitions and depressive symptoms in young adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology* 44 (7), 1321–1332. doi:10.1007/s10802-015-0123-7.
- Cox, A., Duncheon, N. & McDavid, L. (2009). Peers and teachers as sources of relatedness perception, motivation, and affective responses in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 80 (4), 765–773. Viitattu 17.4.2023. [Peers and Teachers as Sources of Relatedness Perceptions, Motivation, and Affective Responses in Physical Education \(tandfonline.com\)](#)
- Curran, T. & Standage, M. (2017). Physical Needs and the Quality of Student Engagement in Physical Education: Teachers as Key Facilitators. *Journal of Teaching in Physical Education* 36 (3), 262–276. doi: <https://doi.org/10.1123/jtpe.2017-0065>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Di Stasio, M. R., Savage, R. & Burgos, G. (2016). Social comparison, competition and teacher-student relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization. *Journal of Adolescence* 53 (1), 207–216.
- Edmondson, A.C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly* 44, 350–383.

- Edmondson, A.C. & Lei, Z. (2014). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior* 1, 23–43.
- Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K., Greenberg, M., Haynes, N., Kessler, R., Schwab–Stone, M., & Shriver, T. (1997). Promoting social and emotional learning. Guidelines for educators. Alexandria, VA: ASCD. Viitattu 11.4.2023. promoting social and emotional learning.pdf (earlylearningfocus.org)
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2001). Barn- och ungdomspsykologi. 2. painos. Lund: Studentlitteratur.
- Faith, M. S., Leone, M. A., Heo, M. & Pietrobelli, A. 2002. Weight critics during physical activity, coping skills, and reported physical activity in children. *American Academy of Pediatrics* 110 (2), 1–8.
- Fox, K. R., & Lindwall, M. (2014). Self-esteem and self-perceptions in sport and exercise. In *Routledge companion to sport and exercise psychology*, 58–72. Routledge.
- Garandeau, C. & Cillessen, A. (2006). From indirect aggression to invisible aggression: A conceptual view on bullying and peer group manipulation. *Aggression and Violent Behavior*, 11, 612–625. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2005.08.005>
- Garandeau, C., Lee, I., & Salmivalli, C. (2014). Inequality matters: Classroom status hierarchy and adolescents' bullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 43, 1123–1133. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-0040-4>
- Guay, F., Ratelle, C. F., & Chanal, J. (2008). Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49 (3), 233–240. [2008_GuayRatelleChanal_CanPsych.pdf \(selfdeterminationtheory.org\)](https://doi.org/10.1037/a0012888)
- Haapakorva, K. & Väliuori, J. (2008). 9- luokkalaisten oppilaiden kokema motivaatioilmasto, koululiikuntamotiivit ja viihtyminen koululiikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 11.4.2022. [Microsoft Word - VALMIS GRADU2.doc \(jyu.fi\)](https://www.jyu.fi/valmis/gradu2)
- Haapaniemi, R. & Raina, L. (2017). E-kirja. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 13.3.2023.
- Hakanen, T., Myllyniemi, S. & Salasuo, M. (2019). Oikeus liikkua. Lasten ja nuorten vapaa-ajatutkimus 2018. Helsinki: OKM, VLN, VNN & Nuorisotutkimusseura.
- Hamarus, P. (2012). Haukku haavan tekee. PS-kustannus.
- Hamarus, P. (2008). Koulukiusaaminen, Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.

- Hamarus, P. (2006). Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden väitöskirjatyö.
- Heikkilä, T. (2008). Tilastollinen tutkimus. 7. uudistettu painos. Helsinki: Edita.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Huovinen, T. (2019). Oppilaiden osallistumista ja fyysistä aktiivisuutta edistävä liikunnanopetus perusopetuksen heterogeenisessä oppilasryhmässä. Jyväskylän yliopisto. JYU Dissertations 135.
- Huovinen, T. & Rintala, P. (2013). Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa Liikuntapedagogiikka, toim. Timo Jaakkola, Jarmo Liukkonen ja Arja Sääkslahti. Jyväskylä: PS-kustannus, 410–421.
- Hästbacka N. (2018). Monialainen verkostotyö ja kiusaaminen. Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki: Unigrafia
- Isoaho, S. (2020). 8-luokkalaisten ja liikunnanopettajien näkemyksiä liikuntatuntien ryhmäjaottelusta. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 27.2.2023. [Opinnäytetyö \(theseus.fi\)](https://theseus.fi)
- Jaakkola T. (2010). Liikuntataitojen oppiminen. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 1.2.2023. [Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu | Ellibs Library](https://ellibs.com)
- Jaakkola, T. & Liukkonen, J. (2013). Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus
- Jaakkola, T. (2015). Motivaatio – ilo, innostus ja intohimon synnyttäminen. Teoksessa K. Hämäläinen, K. Danskanen, H. Hakkarainen, T. Lintunen, K. Forsblom, S. Pulkkinen, T. Jaakkola, K. Pasanen, S. Kalaja, P. Arajärvi, T. Lehtoviita & J. Riski. Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu. Lahti: VK-kustannus Oy, 109–123.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–21.
- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Watt, A., & Liukkonen, J. (2016). Perceived physical competence towards physical activity, and autonomous motivation and enjoyment in physical education as longitudinal predictors of adolescents' self - reported physical activity. Journal of Science and Medicine in Sport, 19(9), 750–754. Viitattu 10.2.2023. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2015.11.003>

- Jančiauskas, R. (2012). Characteristics of young learners' psychological wellbeing and self-esteem in physical education lessons. *Education. Physical Training. Sport* 85, 18–24. Viitattu 14.4.2023. [View of Characteristics of Young Learners' Psychological Well-Being and Self-Esteem in Physical Education Lessons \(Isu.lt\)](#)
- Janssen, I., Craig, W. M., Boyce, W. F. & Pickett, W. (2004). Associations between overweight and obesity with bullying behaviors in school-aged children. *Pediatrics* 113 (1), 1187–1194.
- Juvakka, J. (2017). ”Kaverit tekevät kaikesta tylsästäkin kivaa” – viidesluokkalaisten oppilaiden näkemys kouluviihtyvyydestä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 28.3.2023. [URN:NBN:fi:jyu-201701301313.pdf](#)
- Kahn, W.A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal* 33, 692–724.
- Kalaja, S., Jaakkola, T. Watt, A., Liukkonen, J. & Ommundsen, Y. (2009). The associations between seventh grade Finnish students' motivational climate, perceived competence, self-determined motivation, and fundamental movement skills. *European Physical Education Review* 15 (3), 315–335. [The associations between seventh grade Finnish stu.pdf](#)
- Kangasniemi J. (2008). Yksinäisyyden kokemisen avainkomponentit Yleisradion tekstitelevision Nuorten palstan kirjoituksissa. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Kokko, S., Martin, L., Villberg, J., Ng, K. & Mehtälä, A. (2019). Itsearvioitu liikunta-aktiivisuus, ruutuaika ja sosiaalinen media sekä liikkumisen seurantalaitteet ja -sovellukset. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1.
- Kuorelahti, M. (1998). Käyttäytymisen ongelmat ja niiden luokittelu. Teoksessa T. Ladon lahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen: erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Jyväskylä: Atena. 123-135.
- Laakso, L. Sosiaalinen ja eettinen kehitys. (2008). Julkaisussa: Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositukset kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. 2008, 64–66. Viitattu 22.4.2023. [Liikuntasuositus-kirjanen 08.indd \(kihu.fi\)](#)
- Laitinen K, Haanpää S, Francke L, Lahtinen M. (2020). Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa. Oppaat ja käsikirjat 2020:3a. Opetushallitus.

- Lehmuskallio, M., Leskinen, E. & Vinberg, I. (2021). Oppilaiden välinen kiusaaminen alakoulun liikuntatilanteissa. *Liikunta & Tiede* 58 (2), 62–70.
- Linkoheimo, J. & Prami, J. (2017). Kavereiden tuen yhteys lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuuteen ja seuraharrastamiseen. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradututkielma. Viitattu 17.4.2023. [URN:NBN:fi:jyu-201705122318.pdf](https://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201705122318.pdf)
- Lintunen, T. (2013). Liikuntaympäristö innostavaksi tunne- ja vuorovaikutusosaamisella. *Liikunta ja Tiede*, 50, 2–3.
- Liukkonen, J. (1998). Enjoyment in youth sports: A goal perspectives approach. Research Reports on Sport and Health Sciences. LIKES- Research Center for Sport and Health Sciences. University of Jyväskylä, Finland.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. (2007). Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Werner Söderström Osakeyhtiö, 157–170.
- Louhela, V. (2012). Kuulluksi tulemisen pedagogiikka kaikille yhteisessä koululiikunnassa. Akateeminen väitöskirja. Oulun yliopiston tutkijakoulu; Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae rerum socialium 130. Viitattu 13.4.2023. [Kuulluksi tulemisen pedagogiikka kaikille yhteisessä koululiikunnassa](#)
- Lyyra, N., Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. (2019). Lasten ja nuorten kokemuksia liikunnanopetuksesta. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa*. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja; opetus- ja kulttuuriministeriö: 89–93
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. Kiusaaminen. Viitattu 17.4.2023. [Kiusaaminen - Mannerheimin Lastensuojeluliitto \(mll.fi\)](#)
- Marvaila, P. (1995). Koulukiusaaminen ja liikunta yläasteikäisten keskuudessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Mattila, S. (2019). Yläkouluikäisten nuorten kokemuksia liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavista tekijöistä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradututkielma. Viitattu 12.4.2023. [URN:NBN:fi:jyu-201909164159.pdf](https://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201909164159.pdf)
- Metsämuuronen, J. (2005). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 3.laitos. Helsinki: International Methelp.
- O'Connor JA, Graber KC. Sixth-grade physical education: an acculturation of bullying and fear. *Res Q Exerc Sport*. (2014) Sep;85(3):398-408. doi: 10.1080/02701367.2014.930403. PMID: 25141091.

- Oliveira, L., Oliveira, W., Filho, J., Borges, C., Oliveira, G., Oliveira, T., Silva, V. ValentimSilva J. (2017). Cooperative games as a pedagogical strategy for decreasing bullying in physical education: notable changes in behavior. *Journal of physical education and sport*. 17 (3), 1054–1060. doi:10.7752/jpes.2017.03162.
- Olweus, D. (1992). *Kiusaaminen koulussa*. Suom. Maija Mäkelä. Helsinki: Otava.
- Ojansuu M. (2015). *Koulukiusaaminen yläkoulun liikuntatunneilla*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Viitattu 8.12.2022
Määräykset ja ohjeet 2014: 96. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018). *Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella*. Loppuraportti. Viitattu 24.1.2023. [Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti - Valto \(valtioneuvosto.fi\)](#)
- Paljakka, J. (2020). *Viides- ja kuudesluokkalaisten oppilaiden ja heidän liikunnanopettajiensa kokemuksia koulukiusaamisesta liikuntatunneilla*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkielma.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). *Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010*. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus.
- Palomäki, S., Huotari, P. & Kokko, S. (2017). Vanhempien ja kavereiden vaikutus nuoruusiän fyysiseen aktiivisuuteen. *Liikunta & Tiede* 54 (2–3).83–90.
- Pitkänen, H-M. (2020). *Liikuntatunneilla väreili sellainen epävarmuus*. Fenomenologinen tutkimus keskustelusta koululiikuntakokemuksista Internetissä. Helsingin yliopisto. Luokanopettajakoulutus. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 13.2.2023. [Gradupohja \(helsinki.fi\)](#)
- Pollari, J. (2013). *Kohtaamattomuudesta vuorovaikutukseen – tunnekielinen toimintakulttuuri antaa yhä odottaa tuloaan*. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* 4. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/42868>
- Puhakka L. (2021). *Koulukiusattujen kokemuksia liikunnasta ja sen merkityksistä*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma.
- Pulido, R., Banks, C., Ragan, K., Pang, D., Blake, J. J. & McKyer, E. (2018). The impact of school bullying on physical activity in overweight youth: exploring race and ethnic differences. *Journal of school health* 89 (1), 319–327

- Pörhölä M. (2008). Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä: Miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteille? Nuorisotutkimusverkosto. Nuorten elinolot – vuosikirja 2008. 94–104.
- Rasi N. (2021). Liikunta-aktiivisuuden ja urheiluseuratoimintaan osallistumisen yhteys koulukiusaamiseen 5., 7. ja 9. luokan oppilaille. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma. 38.
- Reeve, J. & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology* 91, 209–218
- Reeves, M.A., Kanan, L.M. & Plog, A.E. (2010). Comprehensive planning for safe learning environments. A school professionals' guide to integrating physical and psychological safety – prevention through recovery. New York, NY: Routledge
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J. & Ryan, R. M. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin* 26, 419–435. Viitattu 11.4.2023. [4spb00-5.vp:Corel Ventura 7.0 \(ucsb.edu\)](#)
- Roberts, G.C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: the influence of achievement goals in motivational processes. Teoksessa *Advances in motivation in sport and exercise*, toim. Glyn C. Roberts. United States of America: Human Kinetics Publishers, 1–50.
- Rukkinen, O. (2015). Sosiaalinen yhteenkuuluvuus koululiikunnassa ja urheiluseuran harjoituksissa. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.4.2023. [Rukkinen.Oona.pdf \(ulapland.fi\)](#)
- Ruokonen, J. (2013). Psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoulun liikunnanopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 1.2.2023. [Microsoft Word - URN-NBN-fi-jyu-201308282206.docx](#)
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2017. Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York, NY: Guilford Press.
- Ryan, R. M., Stiller, J. & Lynch, J. H. 1994. Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence* 14, 226–249.
- Räty, T. (1999). Koulukiusaaminen liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.

- Salmivalli, C. (2016). Koulukiusaamiseen puuttuminen kohti tehokkaita toimintamalleja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmivalli, C. (1998). Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä. Tampere: Gaudeamus.
- Schmuck, R., A. & Schmuck, P., A. (2001). E-kirja. Group processes in the classroom. McGrawHill Humanities, Social Sciences & World Languages. Viitattu 18.4.2023.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J. J., Fahlman, M., & Garn, A. C. (2012). Urban high-school girls' sense of relatedness and their engagement in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 31(3), 231–245. Viitattu 14.1.2023. [Urban High-School Girls' Sense of Relatedness and Their Engagement in Physical Education \(wayne.edu\)](#)
- Slater, A. & Tiggemann. (2011). Gender differences in adolescent sport participation, teasing, self-objectification and body image concerns. *Journal of Adolescence* 34, 455–463
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän Yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120.
- Soini, M., Liukkonen, J., Jaakkola, T., Leskinen, E. & Rantanen, P. (2007). Motivaatioilmasto ja viihtyminen koululiikunnassa. *Liikunta & Tiede* 44 (1), 45–51.
- Stankov, I., Olds, T. & Cargo, M. (2012). Overweight and obese adolescents: what turns them off physical activity? *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 53 (9), 1–15
- Storch, E.A., Milson, V.A., DeBraganza, N., Lewin, A.B., Geffken, G.R. & Silverstein, J.H. (2007). Peer victimization, psychosocial adjustment and physical activity in overweight and at risk for overweight youth. *Journal of Pediatric Psychology* 32 (1), 80-89
- Suomi, J., Collier, D. & Brown, L. 2003. Factors affecting the social experiences of students in elementary physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education* 22, 186–202
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Kouluterveyskysely (2021). Viitattu 14.2.2023 [Kouluterveyskyselyn tulokset - THL](#)
- Thompson, David & Arora, Tiny & Sharp, Sonia (2005): *Bullying. Effective strategies for long-term improvement.* School concerns series. Hoboken RoutledgeFalmer. Lontoo ja New York. Ensimmäinen julkaisu 2002. <https://ebookcentral-proquestcom.ezproxy.ulapland.fi/lib/ulaplandebooks/reader.action?docID=235100&query=>. Viitattu 5.5.2023.

- Toomingas, L. (2018). Positiivinen pedagogiikka lukio-opetuksessa – vahvuusopetuksen käyttömahdollisuudet liikuntatunneilla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 12.4.2023. [Positiivinen pedagogiikka lukio-opetuksessa – vahvuusopetuksen käyttömahdollisuudet liikuntatunneilla.](#)
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Viitattu 13.4.2023. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- Tynjälä, J, Munnukka, M. Ärje, J, Koski. N. (2023). Kvantitatiivisten tutkimusmenetelmien syventävä kurssi. Viitattu 11.5.2023.
- UKK-insituutti. Lasten ja Nuorten liikkumissuositus. Viitattu 2.3.2023. [Lasten ja nuorten liikkumissuositus - UKK-insituutti \(ukkinstituutti.fi\)](#)
- Vanttaja, M., Tähtinen, J., Zacheus, T. & Koski, P. (2017). Liikkumattomuuden jäljillä. Pitkittäistutkimus vähän liikuntaa harrastavien nuorten liikuntasuhteesta ja liikunta-aktiivisuuden muutoksista. Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki: Unigrafia.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Huitsing, G., Sainio, M. ja Salmivalli, C. (2014). The Role of Teachers in Bullying: The Relation Between Antibullying Attitudes, Efficacy, and 45 Efforts to Reduce Bullying. Journal of Educational Psychology, 1-9. Viitattu 5.5.2023.
- Venäläinen, S. (2006). Naisliikunnanopettajien kohtaamat ongelmatilanteet peruskoulun yläluokkien liikuntatunneilla – opettajan ja oppilaiden näkökulma. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 24.2.2023. [Microsoft Word - gradun viimeinen versio.doc \(jyu.fi\)](#)
- Virkkunen, A. (2011). Liikunnanopettaja sosioeettisenä kasvattajana. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimus 322. Väitöskirja. Viitattu 12.1.2023. [Liikunnanopettaja sosioeettisenä kasvattajana \(helsinki.fi\)](#)
- Virrankari L., Leemann L., Kivimäki H. (2020) [Osallisuuden kokemus ja koulukiusaaminen: Kouluterveyskyselyn 2019 tuloksia.](#) Tutkimuksesta tiiviisti 35/2020. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki.
- Wallhead, T. L. & Buckworth, J. (2004). The role of physical education in the promotion of youth physical activity. Quest 56 (1), 285–301. Viitattu 11.2.2023. [WallheadandBuckworth2004.pdf](#)
- White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B. & Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory in physical education: A systematic review of

qualitative studies. *Teaching and Teacher Education* 99.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247>

Yli-Piipari, S., Watt, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Nurmi, J.-E. (2009). Relationships between physical education students' motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and self-reported physical activity. *Journal of Sport Science and Medicine* 8 (3), 327–336. Viitattu 12.4.2023. Relationships Between Physical Education Students' Motivational Profiles, Enjoyment, State Anxiety, and Self-Reported Physical Activity - PMC (nih.gov)

LIITE 1. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden harjoitusopas

SOSIAALISTA YHTEENKUULUVUUTTA RYHMÄÄN LEIKKIEN JA PELIEN AVULLA

Harjoitusopas

Janika Kivelä & Suvi Jokinen



KOKONAISUUS 1

RIVIIN JÄRJESTY

Oppilaat muodostavat rivejä opettajan antamien ohjeiden mukaisesti. Rivi muodostetaan puhumatta, mutta kommunikointi muilla tavoin on sallittua. Kun viimeinen rivi on muodostettu, parit muodostuvat rivien päistä

Variaatiot:

- kengän numero pienimmästä suurimpaan
- perheenjäsenten määrä
- pituusjärjestys

Tavoitteet: Kommunikointi (sanaton), ongelmanratkaisu ja yhteistyö
Aika: 5–10 min

AUTA MUMMO TIEN YLI

Jaetaan parit edellisen harjoituksen perusteella. Parin tehtävänä on edetä sovittu matka päästä päähän siten, että toinen pareista suojelee "mummoa" eli etenijää. Alueen sivureunoilla on kaksi polttajaa (molemmilla puolilla yksi). Polttajat pyrkivät osumaan mummoihin pehmopalloilla. Suojelijat yrittävät torjua palloja kehollaan. Mummo palaa kaikkialta, lukuun ottamatta päätä. Palaneet siirtyvät polttajiksi reunoille. Vaihdetaan osia.

Variaatiot:

- Edetään kantapää-varvas-kävelyllä
- Heitot heikommalla kädellä
- Erilaisia liikkumistapoja
- Joukkuekisa: puolet polttajia ja puolet etenijöitä (eli mummoja ja suojelijoita). Lasketaan, kuinka monta mummoa pääsee salin päästä päähän ja takaisin. Tämän jälkeen "sisävuorossa" ollut joukkue siirtyy polttamaan reunoille. Voittajajoukkue on se, joka saa enemmän mummoja tien yli turvallisesti.

Välineet: Pehmopalloja

Tavoitteet: Luottamus, ongelmanratkaisu ja yhteistyö
Aika: 10–15 min



KOKONAISUUS 2

NUMEROT

Oppilaat liikkuvat vapaasti salissa musiikin rytmiin. Opettaja huutaa numeron, jonka jälkeen oppilaiden tehtävänä on jakautua ryhmiin huudetun lukumäärän mukaan mahdollisimman nopeasti. Jos opettaja huutaa "viisi" oppilaat jakautuvat nopeasti viiden hengen ryhmiin ja niin edelleen. Kun ryhmät on muodostettu opettaja antaa jonkin lyhyen tehtävän, joka muodostuneessa ryhmässä suoritetaan. Tämän jälkeen jatketaan tilassa liikkumista vapaasti. Lopuksi opettaja huutaa sellaisen luvun, jonka suuruiset ryhmät hän haluaa seuraavaa harjoitusta varten.

Tehtävät ryhmissä:

- kivi tervehdys
- yläfemina
- kerro lempi herkkusi
- jalkatervehdys
- kyynärpääterveyhdys
- kyykky parin kanssa (huudettu parillinen luku)
- keksikää oma tervehdys



-Välineet: kaiutin

Tavoitteet: Luottamus, kommunikointi, tunne- ja vuorovaikutustaidot, yhteistyö

Aika: 10 min

VANNERALLI

Oppilaat ovat edellisen harjoituksen perusteella jaetuissa ryhmissä ja muodostavat piirin käsistä kiinni pitäen. Kahden osanottajan käsien väliin laitetaan vanne, jota on tarkoitus kuljettaa koko ringin läpi käsiä irrottamatta.

Variaatiot:

- Lisätään toinen vanne piiriin (lähtö vastakkaisilta puolilta)
- Otetaan aikaa, tämän jälkeen uusi kierros niin, että ryhmä pyrkii parantamaan edellistä aikaa
- Kisailu muita ryhmiä vastaan

Välineet: Vanteet

Tavoitteet: Luottamus, kommunikointi, ongelmanratkaisu ja yhteistyö

Aika: 10-15 min

KOKONAISUUS 3

PALAPELI

Jokainen osallistuja saa legorakennelman kuvasta palasen. Oppilaan tehtävänä on etsiä muut, joilla on palanen samasta legorakennelmasta kuin hänellä itsellään. Ryhmä kokoaa palapelin. Jos tehtävä tuntuu liian haastavalta, voi opettaja näyttää mallikuvat valmiista palapelistä. Näin muodostuu joukkueet seuraavaa harjoitusta ajatellen → ryhmä jakautuu kolmeen joukkueeseen

Välineet: Laminoidut palapelin palat, mallikuvat (kolme eri kuvaa/palapeliä)

Tavoitteet: Kommunikointi, ongelmanratkaisu, vuorovaikutustaidot, yhteistyö

Aika: 5-10 min

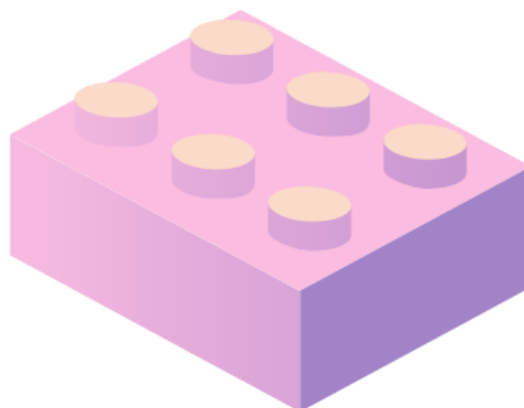
LEGO-VIESTI

Ryhmä on jaettu edellisen harjoituksen perusteella kolmeen joukkueeseen. Toisessa päässä aluetta on legopalikoita kartioiden alla ja toisessa päässä on joukkueiden kotipesät. Jokaisella joukkueella on erilaiset kuvat legorakennelmasta, joka heidän tulee pyrkiä muodostamaan legopalikoista. Joukkueista kaksi kerrallaan saa lähteä hakemaan legopalikkaa toisesta päästä. Joukkue saa ottaa ainoastaan rakennelmaan sopivia palasia. Yhdellä hakukerralla saa nostaa vain yhden kartion ja hakea yhden palikan kerrallaan. Kommunikointi oman joukkueen jäsenten kanssa on sallittua, esim "Kuuluuko tämä pala meidän rakennelmaan?"

Välineet: legopalikat, laminoidut mallikuvat ja kartioita

Tavoitteet: Kommunikointi, ongelmanratkaisu, vuorovaikutustaidot ja yhteistyö

Aika: 15-20 min



KOKONAISUUS 4

ARVAA KUKA PELIKORTTI EDITION

Jokaiselle oppilaalle jaetaan pelikortti, jonka oppilas nostaa otsalleen sitä katsomatta. Oppilaat lähtevät selvittämään omaa korttiaan kyselemällä muilta oppilailta sellaisia kysymyksiä, joihin voi vastata kyllä/ei. Esimerkiksi: Olenko punainen? Olenko kuvakortti? Kun kaikki oppilaat ovat ratkaisseet korttinsa, muodostuu ryhmät maiden mukaan (pata, ruutu, risti ja hertta). Jokaisessa ryhmässä 4-5 oppilasta seuraavaa harjoitusta varten.

Välineet: Korttipakka

Tavoitteet: Kommunikointi, ongelmanratkaisu ja vuorovaikutus

Aika: 5 min

KÖYDESTÄ KUVIO

Harjoitus toteutetaan 4-5 henkilön ryhmissä. Kaksi hyppynarua on sidottu yhteen. Ryhmän tehtävänä on liikkua sovittu matka merkkikartioiden välillä (15-20 metriä) mahdollisimman nopeasti siten, että jokainen ryhmän jäsen pitää narusta kiinni. Tämän jälkeen ryhmä muodostaa opettajan määräämän kuvion narusta niin nopeasti ja "puhtaasti" kuin mahdollista. Nopein/tyylikkään lopputulos voittaa. Tehdään useita kierroksia. Jokaisella kierroksella eri muoto: ympyrä, neliö, soikio, tähti jne.

Variaatiot:

Tehdään aikaa vastaan. Esimerkiksi 30s aikaa muodostaa neliö.

Ryhmän tulee ensin hakea hyppynaru juosten salin toisesta päästä ja jokaisen ryhmän jäsenen tulee olla köydessä kiinni paluumatkan aika

Välineet: Hyppynaruja

Tavoitteet: Luottamus, kommunikointi, ongelmanratkaisu, vuorovaikutus ja yhteistyö

Aika: 10-15 min



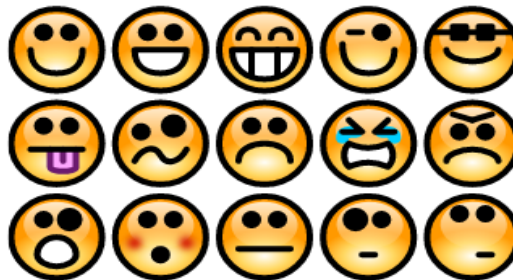
KOKONAISUUS 5

TUNNELIHKUMINEN

Jokaiselle oppilaalle arvotaan oma tunnekortti. Oppilas liikkuu salissa imitoiden lapussa olevaa tunnetta. Jokaista tunnetta on ryhmässä kaksi ja oppilaan tehtävä on löytää oma "tunneparinsa". Harjoitus toteutetaan täysin äänettömästi ja musiikin lakattua tarkistetaan, onko oppilaiden tunneparit oikein. Näin muodostuu parit seuraavaa harjoitusta varten.

Tunnekortit:

- Iloinen
- Surullinen
- Vihainen
- Pettynyt
- Nolostunut
- Rakastunut
- Ylpeä
- Ahdistunut
- Hämmentynyt
- Uupunut



Välineet: tunnekortit

Tavoitteet: Itsensä ilmaisu, ongelmanratkaisu, rohkeus heittäytyä ja tunnetaidot
Aika: 5-8 min

MIINAKENTTÄ

Tavoitteena on kulkea salin päästä päähän niin, että toisella parista on silmät sidottuna. Matkalle on asetettu "miinoja" eli tötsiä yms. rekvisiittaa, johon ei saa osua. Pari ohjeistaa sanallisesti parillensa turvallisen reitin maaliin. Fyysinen ohjaaminen on kiellettyä. Osia vaihdetaan maalissa.

Variaatio:

-Sama harjoitus pienimuotoisena kisana. Kaikki parit lähtevät liikkeelle opettajan merkistä viivan takaa. Nopein pari maalissa voittaa. Mikäli pari osuu matkalla esteeseen, paluu lähtöruutuun (siirtyminen silmät auki).

Välineet: kartioita

Tavoitteet: Kommunikointi, ongelmanratkaisu ja vuorovaikutustaidot
Aika: 10-15 min

KOKONAISUUS 6

PARIN ETSINTÄ

Oppilaat liikkuvat tilassa vapaasti reippaaseen tahtiin ja muodostavat pareja opettajan antamien ohjeiden mukaisesti:

- jolla on samaa väriä vaatteissa
- jolla on samaa väriä paidassa
- jolla on sama kirjain etunimessä
- jolla on lähes yhtä pitkät hiukset
- joka asuu samalla puolella kylää
- jonka kanssa teillä on yhteisiä kavereita
- joka pitää samasta televisio-ohjelmasta kuin sinä
- jonka kanssa et ole koskaan ollut pari
- jonka tunnet huonosti
- johon haluaisit tutustua jne.



Tavoitteet: Luottamus, kommunikointi, vuorovaikutustaidot ja yhteistyö

Aika: 10 min

VANNERENTOUTUS

Parit on muodostettu edellisen harjoituksen perusteella. Jokaisella parilla on käytössään yksi vanne. Parit päättävät keskenään kumpi on kuljettaja ja kumpi kuljetettava. Kuljetettavalla on silmät kiinni. Parit asettavat vanteen käsien väliin. Kuljettaja kuljettaa pariaan tilassa lempeästi ja rauhallisesti halutessaan musiikin rytmiin. Kuljettajat vaihtavat pareja mahdollisimman huomaamattomasti. Kun musiikki loppuu, kuljetettava yrittää arvata kuka vanteen päässä on ja missä kohdassa tilaa ollaan. Vaihdetaan osia.

Välineet: vanteet, musiikkilaitteet

Tavoitteet: Luottamus, yhteistyö

Aika: 10 min

KOKONAISUUS 7

NUMEROT JA KAATUMINEN

Oppilaat ottavat luvun neljään. Oppilaat kävelevät tilassa vapaasti tai esimerkiksi musiikin rytmiin. Opettaja huutaa numeron väliltä 1-4. Opettajan huutaessa esimerkiksi numeron 2, kaikki kakkoset pysähtyvät, huutavat "puu kaatuu" ja levittävät kätensä sivulle. Tämän jälkeen muilla (ykköset, kolmoset ja neloset) on 5 sekuntia aikaa huolehtia siitä, että jokaisen kaatujan takana on joku ottamassa vastaan. Kaatuva oppilas levittää kätensä sivulle ja takana oleva pari ottaa kainaloista vastaan nostaen tämän lopuksi jalkeille. Pelataan useita kierroksia. Viimeisellä kierroksella opettaja huutaa kaksi numeroa, esimerkiksi "ykköset ja kakkoset". Näin muodostuu parit seuraavaa harjoitusta ajatellen □ kaatunut ja kiinniottaja ovat yksi pari.

Variaatiot:

-Lyhennetään kaatumisaikaa

-Kaatuva oppilas saatetaan pehmeästi lattiatasoon asti makaamaan ja nostetaan jalkeille (tarvitaan useita oppilaita kaatuvan oppilaan taakse)

Välineet: mahdollisesti musiikkilaitteet

Tavoitteet: Luottamus, tunne- ja vuorovaikutustaidot ja yhteistyö

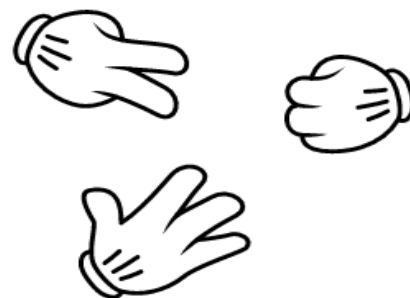
Aika: 10 min

HURMOSLEIKKI

Oppilaat ovat muodostaneet ensimmäiset parit edellisen harjoituksen perusteella. Pelataan kivi-paperi-sakset. Pari, joka häviää pelin, siirtyy voittajan "faniksi" ja seuraa tätä ihannoiden ja kannustaen riehakkaasti. Fanit siirtyvät aina uudelle voittajalle. Pelataan niin kauan, että yksi oppilas on saanut kaikki fanit puolelleen.

Tavoitteet: Luottamus, kommunikointi, rohkeus heittäytyä ja vuorovaikutustaidot

Aika: 10 min



KOKONAISUUS 8

TASAPAINOILU

Oppilaat muodostavat rivin opettajan antamien kriteerien mukaisesti. Oppilaat asettuvat riviin puomille ja viivalle, joka jatkuu puomin molemmin puolin. Lattia on laavaa, ja näin ollen oppilaiden tulee tehdä yhteistyötä, jotta paikkojen vaihto onnistuu lattiaan osumatta.

Esimerkiksi:

- kengän numero pienimmästä suurimpaan
- koulumatkan pituus

Viimeisen rivin jälkeen parit muodostuvat rivin päistä

Välineet: puomi, viiva

Tavoitteet: Luottamus, ongelmanratkaisu, vuorovaikutustaidot ja yhteistyö

Aika: 10 min



TULIPALO

Parit jaettu edellisen harjoitteen perusteella. Toinen pareista asettuu ulkopiiriin ja toinen sisäpiiriin. Ulkopiiri liikkuu myötäpäivään ja sisäpiiri vastapäivään. Kävely/kevyt hölkkä/sivulaukka. Opettajan huutaessa jonkin alla olevista liikkeistä, parien tehtävänä on etsiä toisensa ja suorittaa liike mahdollisimman nopeasti. Parit kokeilevat liikkeitä läpi opettajan ohjeistuksen aikana. Pelataan muutama harjoituskierrös, jonka jälkeen hitain pari tippuu pois.

Tavat:

- Suihku: toinen pareista seisoo ja pitää kuvitteellista suihkua ja toinen asettuu suihkun alle
 - Koirat: toinen pareista asettuu konttausasentoon koiraksi ja toinen taluttaa tätä
 - Onnibussi: toinen pareista on pohja asettuen nelinkontin ja toinen lentäjä ja asettuu samaiseen asentoon pohjan päälle
 - Apina puussa: reppuselkä
- Tulipalo:** toinen on hella ja menee konttausasentoon ja toinen sammutuspeite ja menee hellan päälle makaamaan

Tavoitteet: Luottamus, ongelmanratkaisu, vuorovaikutustaidot ja yhteistyö

Aika: 10 min

LIITE 2. Kyselylomake 1

KYSELYLOMAKE 1

Kysymysten avulla pyritään selvittämään sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja koulukiusaamista liikuntatunneilla. Vastaukset käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisina. Toivomme, että vastaat rehellisesti jokaiseen kysymykseen. Aikaa kyselyn täyttämiseen menee noin 10 minuuttia. Kiitos vastauksistasi!

Millä luokalla olet? Rasti ruutuun.

	7.luokalla
	8. luokalla
	9. luokalla

Seuraavat väittämät käsittelevät kokemuksia sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta. Kaikki kysymykset koskevat nimenomaan **liikuntatunteja** ja liikuntatunnilla tapahtuvia asioita.

Ympyröi väittämän numero, joka parhaiten kuvaa kokemustasi aiheesta.

1. Liikuntatunneilla on yleensä hyvä ryhmähenki.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

2. Koen itseni arvostetuksi ja hyväksytyksi ryhmässä.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä

3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

3. Osallistun aktiivisesti liikuntatunneilla annettuihin tehtäviin/harjoituksiin.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

4. Muut osallistuvat aktiivisesti liikuntatunneilla annettuihin tehtäviin/harjoituksiin.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

5. Viihdyn liikuntatunneilla ja osallistun mielelläni yhteiseen toimintaan.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

6. En pelkää epäonnistumista tai ryhmäläisteni negatiivisia reaktioita suorituksistani.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

7. Pystyn puhumaan myös henkilökohtaisimmista asioista ryhmäläisteni kanssa.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

8. Pysin toimimaan liikuntatunneilla siten, että kaikilla olisi mahdollisimman hyvä ja helppo olla.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

9. Vietän vapaa-aikaa ryhmäläisteni kanssa.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä

4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

Seuraavat väittämät käsittelevät kokemuksia koulukiusaamisesta. Kaikki kysymykset koskevat nimenomaan **liikuntatunteja** ja liikuntatunnilla tapahtuvia asioita.

Kuinka usein sinua on kiusattu liikuntatuntien yhteydessä olevissa tilanteissa, kuten siirryttäessä liikuntatunnille, pukuhuoneissa tai liikuntatunnin aikana tämän SYYSLUKUKAUDEN aikana?

Ympyröi numero (1-5), joka parhaiten kuvaa kokemustasi aiheesta.

1	Ei juuri lainkaan
2	Muutaman kerran syyslukukauden aikana
3	Melko usein
4	Lähes jokaisella liikuntatunnilla
5	Jokaisella liikuntatunnilla

Millä tavalla sinua on kiusattu liikuntatuntien yhteydessä olevissa tilanteissa, kuten siirryttäessä liikuntatunnille, pukuhuoneissa tai liikuntatunnin aikana tämän SYYSLUKUKAUDEN aikana? Rastita jokaisen väittämän kohdalta sinun kiusaamistasi parhaiten kuvaava vaihtoehto.

	Ei koskaan	Kerran syyslukukauden aikana	Muutaman kerran syyslukukauden aikana	Melko usein	Lähes jokaisella liikuntatunnilla
1. Minua on potkittu/lyöty/tönitty/kaadettu					
2. Minua on uhkailtu					
3. Minun ulkonäköäni on arvosteltu					
4. Minua on haukuttu/pilkattu/nimitelty					

5. Minut on suljettu ryhmän ulkopuolelle					
6. Minusta on puhuttu toisten selän takana pahaa					
7. Minun liikuntataitojani on arvosteltu sopimattomasti					

8. Jotain muuta kiusaamista, mitä?

LIITE 3. Kyselylomake 2

KYSELYLOMAKE 2

Kysymysten avulla pyritään selvittämään sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja koulukiusaamista liikuntatunneilla. Vastaukset käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisina. Toivomme, että vastaat rehellisesti jokaiseen kysymykseen. Aikaa kyselyn täyttämiseen menee noin 10 minuuttia. Kiitos vastauksistasi!

Millä luokalla olet? Rasti ruutuun.

	7.luokalla
	8. luokalla
	9. luokalla

Seuraavat väittämät käsittelevät kokemuksia sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta. Kaikki kysymykset koskevat nimenomaan **liikuntatunteja** ja liikuntatunnilla tapahtuvia asioita.

Ympyröi väittämän numero, joka parhaiten kuvaa kokemustasi aiheesta.

1. Liikuntatunneilla on yleensä hyvä ryhmähenki.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

2. Koen itseni arvostetuksi ja hyväksytyksi ryhmässä.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä

3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

3. Osallistun aktiivisesti liikuntatunneilla annettuihin tehtäviin/harjoituksiin.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

4. Muut osallistuvat aktiivisesti liikuntatunneilla annettuihin tehtäviin/harjoituksiin.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

5. Viihdyn liikuntatunneilla ja osallistun mielelläni yhteiseen toimintaan.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

6. En pelkää epäonnistumista tai ryhmäläisteni negatiivisia reaktioita suorituksistani.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

7. Pystyn puhumaan myös henkilökohtaisimmista asioista ryhmäläisteni kanssa.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

8. Pysin toimimaan liikuntatunneilla siten, että kaikilla olisi mahdollisimman hyvä ja helppo olla.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä
4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

9. Vietän vapaa-aikaa ryhmäläisteni kanssa.

1	Täysin eri mieltä
2	Jokseenkin eri mieltä
3	Ei samaa eikä eri mieltä

4	Jokseenkin samaa mieltä
5	Täysin samaa mieltä

Seuraavat väittämät käsittelevät kokemuksia koulukiusaamisesta. Kaikki kysymykset koskevat nimenomaan **liikuntatunteja** ja liikuntatunnilla tapahtuvia asioita.

Kuinka usein sinua on kiusattu liikuntatuntien yhteydessä olevissa tilanteissa, kuten siirryttäessä liikuntatunnille, pukuhuoneissa tai liikuntatunneilla viimeisen kahdeksan viikon aikana?

Ympyröi numero (1-5), joka parhaiten kuvaa kokemustasi aiheesta.

1	Ei juuri lainkaan
2	Muutaman kerran kahdeksan viikon aikana
3	Melko usein
4	Lähes jokaisella liikuntatunnilla
5	Jokaisella liikuntatunnilla

Millä tavalla sinua on kiusattu liikuntatuntien yhteydessä olevissa tilanteissa, kuten siirryttäessä liikuntatunnille, pukuhuoneissa tai liikuntatunneilla viimeisen kahdeksan viikon aikana? Ras-tita jokaisen väittämän kohdalta sinun kiusaamistasi parhaiten kuvaava vaihtoehto.

	Ei kos- kaan	Kerran kahdeksan viikon ai- kana	Muutaman kerran kahdeksan viikon ai- kana	Melko usein	Lähes jokaisella liikuntatun- nilla
1. Minua on pot- kittu/lyöty/tönitty/kaadettu					
2. Minua on uhkailtu					
3. Minun ulkonäköäni on ar- vosteltu					
4. Minua on haukut- tu/pilkattu/nimitelty					

5. Minut on suljettu ryhmän ulkopuolelle					
6. Minusta on puhuttu toisten selän takana pahaa					
7. Minun liikuntataitojani on arvosteltu sopimattomasti					

8. Jotain muuta kiusaamista, mitä?
