

KUUDESLUOKKALAISTEN MINÄKÄSITYS JA  
TULEVAISUUSORIENTAATIO

Saara Surakka

Kasvatustieteen pro gradu-  
tutkielma

Syksy 1998

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Surakka, S.: Kuudesluokkalaisten minäkäsitys ja tulevaisuusorientaatio. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma, 1998. 62 s.

Minäkäsitystä on tutkittu psykologian historian aikana monelta suunnalta, eri tavoin ja erilaisin painoituksin. Tutkijoina ja käsitteen määrittelijöinä ovat olleet mm. psykologit ja kasvatustieteilijät. Yhteistä kaikille on se, että minäkäsitys määritellään tarkoittamaan yksilön omia arvioita ja käsityksiä itsestä kykenevänä, toiminana ja sosiaalisena ihmisenä. Minäkäsitys nähdään hierarkiseksi ja monitahoiseksi persoonallisuuden rakennelmaksi, joka kehittyy yksilön kokemusten ja saaman palautteen avulla. Minäkäsitys on suhteellisen pysyvä elementti, joka muuttuakseen tarvitsee paljon erityistilanteita pitkällä ajanjaksolla.

Yksilön jäsentäessä maailmaa niin kognitiivisesti kuin emotionaalisestikin on aika eräänä keskeisenä jäsenysperiaatena. Yksilö elää nykyhetkeä menneisyyden kokemukset ja ratkaisut mukanaan ja suuntautuu tulevaisuuteen minäkäsityksensä avulla.

Tässä tutkimuksessa tutkittiin hämeenlinnalaisten kuudesluokkalaisten (N=95, joista tyttöjä 52, poikia 43) minäkäsitystä ja tulevaisuusorientaatiota. Väittämälomakkeen avulla kerättyjä tietoja käsiteltiin pääkomponenttianalyysillä, jonka jälkeen sekä minäkäsityksestä että tulevaisuusorientaatiosta muodostettiin neljä erilaisia minäkäsitystyyppiä ja kaksi erilaista tulevaisuusorientaatiota. Sukupuolten välisiä eroja minäkäsityksessä ja tulevaisuusorientaatiossa etsittiin t-testillä. Lisäksi kaksisuuntaisella varianssianalyysillä selvitettiin taustatekijöiden yhteyttä sekä minäkäsitykseen että tulevaisuusorientaatioon.

Saadut minäkäsitykset erosivat toisistaan erilaisilla persoonallisuuden piirteiden painoituksilla, jonka perusteella minäkäsityspääkomponentit nimettiin Sosiaalisuuden ja tyytyväisyyden, Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden, Epäsosiaalisuuden ja koulusuoriutumisen sekä Sulkeutuneisuuden ja liikunnallisuuden pääkomponenteiksi. Tulevaisuusorientaatiot nimettiin Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden sekä Tulevaisuusmyönteisyyden ja koulukielteisyyden pääkomponentiksi.

Selvisi, että sukupuolet eivät eronneet minäkäsityksiensä perusteella, mutta Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden pääkomponentissa tytöt arvostivat koulunkäyntiä poikia enemmän. Taustamuuttujista äidin ammatilla oli tilastollisesti merkitsevä yhteys minäkäsitykseen. Minäkäsitys oli myös yhteydessä molempiin tulevaisuusorientaatioihin.

Avainsanat: minäkäsitys, minäkuva, tulevaisuusorientaatio

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	MITÄ MINÄKÄSITYS ON? KÄSITTEEN TEOREETTINEN TARKASTELU	2
	2.1 Käsitteen määrittelyä	2
	2.2 Minän synty Eriksonin mukaan	7
	2.3 Minää kuvaavia käsitejärjestelmiä	8
3	TULEVAISUUSORIENTAATIO	14
4	AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA MINÄKÄSITYKSESTÄ JA SIIHEN YHTEYDESSÄ OLEVISTA TEKIJÖISTÄ	16
	4.1 Minäkäsitys ja kotitausta	18
	4.2 Minäkäsitys ja sukupuoli	20
	4.3 Minäkäsitys ja kouluasenteet	21
	4.4 Minäkäsitys ja tulevaisuusorientaatio	23
	4.5 Yhteenvedo minäkäsityksestä ja tulevaisuusorientaatiosta	25
5	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	27
6	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	29
	6.1 Tutkimusmenetelmät ja mittaväline	29
	6.2 Esitutkimus	30
	6.3 Tutkimusaineiston kerääminen ja tutkimustilanne	31
7	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTIA	33
	7.1 Reliabiliteetti ja validiteetti	33
8	TULOKSET	36
	8.1 Tutkittavien minäkäsitys	37
	8.1.1 Minäkäsityksen ensimmäinen pääkomponentti	37
	8.1.2 Minäkäsityksen toinen pääkomponentti	38
	8.1.3 Minäkäsityksen kolmas pääkomponentti	38
	8.1.4 Minäkäsityksen neljäs pääkomponentti	39
	8.2 Sukupuolten väliset erot minäkäsityksessä	39
	8.3 Tutkittavien tulevaisuusorientaatio	40
	8.3.1 Tulevaisuusorientaation ensimmäinen pääkomponentti	41

8.3.2 Tulevaisuusorientaation toinen pääkomponentti	41
8.4 Sukupuolten väliset erot tulevaisuusorientaatiossa	42
8.5 Taustamuuttujien yhteys minäkäsitykseen ja tulevaisuusorientaatioon	43
8.6 Minäkäsityksen yhteys tulevaisuusorientaatioon	49
9 YHTEENVETO	55

## LÄHDELUETTELO

## LIITTEET

## 1 JOHDANTO

Opettajan eräs tehtävä koulussa on oppilaiden minäkäsityksen kehittäminen. Opettajan tulee työssään ohjata ja kasvattaa oppilaita luottamaan itseensä ja kykyihinsä, mikä auttaa lasta selviytymään myöhemmin elämässä. Minäkäsitys on osa persoonaamme. Se kertoo, mitä ajattelemme itsestämme, kuinka koemme itsemme eri osa-alueineen ja millaisena näemme itsemme suhteessa toisiin ihmisiin.

Luokassa toimiminen ei aina ole aivan helppoa, kun ryhmässä on monenlaisen minäkäsityksen omaavia oppilaita. Lapset havainnoivat eri asioita sekä kokevat ja tulkitsevat ne eri tavoin. Tuntemalla lapsen pintaa syvemmin, voi opettaja järjestää työskentelyn mielekkäämmäksi. On mielenkiintoista yrittää selvittää, mitä lapset ajattelevat itsestään ja miten he suhtautuvat itseensä liittyviin asioihin eli toisin sanoen millainen minäkäsitys lapsella on. Aiheesta nousee mieleen paljon kysymyksiä: Miten minäkäsitys syntyy? Mistä se koostuu? Miksi se muodostuu jonkinlaiseksi? Mikä siihen vaikuttaa? Näkyykö minäkäsitys ihmisen käyttäytymisessä?

Aihe on niin mielenkiintoinen, että kysymyksiä riittäisi kasamäärin. Minäkäsitys on laaja aihe ja sisältää monia inhimillisiä ilmiöitä. Tässä tutkimuksessa rajaudutaan määrittelemään minäkäsitys-käsitettä psykologisesta ja kasvatustieteellisestä näkökulmasta. Eriksonin minäidentiteettiteoria kuvaa minän synnyn kehityspsykologisesti. Näiden lisäksi tutkimuksen teoriaosassa selvitetään tulevaisuusorientaation käsitettä sekä esitellään aikaisempia tutkimuksia minäkäsityksestä ja tulevaisuusorientaatiosta sekä niihin yhteydessä olevista tekijöistä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen on peruskoulun kuudesluokkalaisten oppilaiden minäkäsitys ja tulevaisuusorientaatio. Nämä selvitetään väittämälomakkeella. Tutkimuksessa etsitään myös kotitaustan yhteyksiä minäkäsitykseen ja tulevaisuusorientaatioon. Kuudesluokkalaisten minäkäsitys ja tulevaisuusorientaatio esitellään Tulokset-otsikon alla. Yhteenvedossa saadut tulokset kootaan yhteen ja tuloksia peilataan teoriaan.

Minäkäsitys ja minäkuva käsitetään tässä tutkimuksessa synonyymeiksi.

## 2 MITÄ MINÄKÄSITYS ON? KÄSITTEEN TEOREETTINEN TARKASTELU

Tässä luvussa syvennyttään määrittelemään minäkäsitystä. Käsitettä ovat tutkineet ja määritelleet mm. psykologit ja kasvatustieteilijät. Tähän tutkimukseen on otettu molempien tieteiden edustajien ajatuksia.

### 2.1 Käsitteen määrittelyä

Minää on tutkittu psykologian historian aikana monelta suunnalta, eri tavoin ja erilaisin painotuksin. Tästä on ollut seurauksena käsitteen määrittelyn monimuotoisuutta. Oppisuuntien näkemyksistä ja päällekkäisyyksistä huolimatta niitä on pyritty ryhmittelemään. Seuraava on jokseenkin yleinen jaottelu (Pölkki, 1978a, 5-13; Kääriäinen 1986, 21)

1. Sosiaalipsykologiset minäteoriat (mm. James, Cooley, Mead)
2. Psykoanalyttiset ja egopsykologiset teoriat (mm. Freud, Horney, Sullivan, Erikson, Mahler)
3. Fenomenologiset teoriat (mm. Lewin, Rogers, Beatty & Clark)
4. Kognitiiviset teoriat (mm. Baldwin, Neubauer, Piaget, Kohlberg)

Minätutkimuksen pioneerit James ja Mead jakavat minän subjektiksi (*engl. I, knower*) ja objektiksi (*engl. Me, known*). I on ainutkertainen, aktiivinen, subjektiivinen ja indeterministinen osa yksilöllistä persoonallisuutta, Me taas on passiivinen ja empiirinen osa itsestämme, joka on muodostunut toisten ihmisten asenteiden omaksumisen kautta. Minän eri osapuolet ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään ja ne muotoutuvat kanssakäymisessä muiden ihmisten kanssa. Kieli ja muu viestintä ovat tärkeitä tässä prosessissa. (Aho 1987, 3; Kääriäinen 1986, 23; Pölkki 1978b, 6)

Subjektiminä eli minä olemisen subjektina (*engl. I*) tarkoittaa aktiivista ihmistä. Subjektiminä sisältää elinvoiman, tahdon, tiedonhalun, uteliaisuuden, mielikuvituksen ja luovuuden. Sille on ominaista ainutkertaisuus, subjektiivisuus, vapaus, itsenäisyys ja omatoimisuus. (Kääriäinen 1986, 22-24).

Objektiminä (*engl. Me*) on koettu minä. Se koostuu materiaalisesta (keho, vaatteet, perhe, omaisuus, työ), sosiaalisesta (veraisten antama tunnustus) ja spirituaalisesta näkökulmasta. Me korostuu ryhmätilanteissa ja vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. (Aho 1987, 3; Pölkki 1978b, 3).

G. H. Meadin (1934) keskeisenä piirteenä esiintyy ajatus, että ihmisen käsitys itsestä syntyy vasta muiden ihmisten välityksellä, joten voidakseen saada käsityksen itsestään täytyy ihmisen sisäistää muiden asenteet itseään kohtaan. Ihminen ei voi arvioida itseään suoraan, vaan saa koko ajan tietoa itsestään muiden välityksellä. Yksilö omaksuu muiden asenteet itseään kohtaan, sisäistää ne omikseen. Samalla yksilö oppii arvioimaan ja ennakoimaan, mitkä hänen toiminnoistaan laukaisevat muissa esim. arvostavia reaktioita. (Rauste 1973, 13-14).

Fenomenologisen lähestymistavan peruslähtökohdan on selkeästi muotoillut Rogers. Käsitteet kytketään määrittelyssä fenomenologiseen kenttään, jolla tarkoitetaan yksilön subjektiivisten elämysten kokonaisuutta (Rogers 1951, 483). Minä (*engl. self*) on fenomenaalisen kentän se osa, joka koostuu minään liittyvistä kokemuksista ja havainnoista (Rogers 1951, 501). Minää koskevat havainnot eivät ole neutraaleja, vaan yksilölle muodostuu niitä kohtaan myönteisen tai kielteisen tunnelatauksen sävyttämiä asenteita - itse-arvostavia asenteita (Rogers 1951, 137).

Rogersille (1951) minä on tietoisuus omasta olemuksesta ja toiminnasta sekä näihin liittyvät arvot. Rogersin minäkäsitys saa erityispiirteensä sen kautta, että hän olettaa organismin perusmotiiviksi itsensä toteuttamisen. Organismi on hänen mukaansa kokonaisuus, jonka osa fenomenaalinen kenttä on ja minä on puolestaan tätä differentioiva tekijä. (Ojanen 1994, 65-66; Rauste, M-L 1973, 13-14).

Rogersin mukaan käyttäytyminen on yksilön minäkäsityksen ohjaamaa. Ympäristön palautteilla on tärkeä osuus minäkäsityksen muodostumisessa ja yksilöllä on tarve saada palautetta itsestään. Minäkäsitys on suhteellisen pysyvä rakennelma ajasta ja paikasta riippumatta ja se tuottaa pysyviä käyttäytymismuotoja. Yksilö käyttää puolustusmekanismeja säilyttääkseen tasapainon ja samuuden kokemustensa ja minäkäsityksensä välillä. (Burns 1982, 19-23, 29-30).

Shavelson ym. (1976, 411) määrittelevät minäkäsityksen henkilön käsitykseksi itsestään. Nämä käsitykset ovat muovautuneet yksilön kokemusten kautta henkilön omassa ympäristössä. Minäkäsitykseen vaikuttavat erityisesti yksilön ympäristöstä saama vahvistus ja tuki sekä läheiset ihmiset. Yksilön käsitykset itsestään vaikuttavat siihen, kuinka hän käyttäytyy ja käänteisesti: yksilön käytös vaikuttaa siihen, kuinka hän arvioi itseään.

Minäkäsityksestä käytetään monia rinnakkaisia nimityksiä ja käsitteitä: itsetunto, omanarvontunto, itseensä tyytyväisyys, itsearvostus, itsensä hyväksyminen, itselle suosiollisuus, itsekunnioitus. Kaikkien näiden termien määrittelyssä kuitenkin ilmaistaan säännönmukaisesti ajatus, että niillä tarkoitetaan yleistä arvioivaa asennetta itseä kohtaan. (Wylie 1974, 128).

Ropo (1998, 2-10) erottaa toisistaan minän ja minuuden. Minä on subjekti, joka kokee, tahtoo ja tuntee. Jo pienellä lapsella tämä mielen konstruktio toimii ja ohjaa ajattelua ja käyttäytymistä. Minuuden Ropo olettaa olevan se tila, jonka sisällä minä vaikuttaa ja toimii. Minuus voidaan kuvata minän elämismaailmana tai avaruutena, joka koostuu erilaisista osista ja alueista ja niiden välisistä rajoista. Ropo puhuukin minuuden käsitteen yhteydessä "mielen kartasta" ja "minuusavaruudesta", jolloin minuus rakentuu ikään kuin paikoista, joissa minä voi sijaita ja joiden välillä se voi liikkua. Minuuteen on tallentuneena elämän tärkeät paikat ja maisemat, roolit ja asemat, työtehtävät ja elämän kokemukset sekä menneisyydessä että nykyisyydessä. Minuus on yksilön minän todellinen elämismaailma, jota yksilö voi havainnoida, tulkita ja muokata. Minuus kehittyy laajentumalla, integroitumalla ja supistumalla. Minuuden kehitystä voidaan ajatella syklisenä prosessina,



jonka kuluessa toistetaan samoja “kuka olen” ja “missä olen” kysymyksiä kolmessa eri aikaulottuvuudessa, menneisyydessä, nykyisyydessä ja tulevaisuudessa.

Coopersmith (1967, 5, 7) tiivistää minäkäsityksen tarkoittamaan niitä suhteellisen pysyviä arvioivia asenteita, joita yksilöllä on itseään kohtaan objektina. Minäkäsitys ilmentää sitä uskon ja luottamuksen laajutta, jota yksilö tuntee itseään kohtaan kykenevänä, merkittävänä, onnistuvana ja tärkeänä henkilönä. Minäkäsitys on henkilökohtainen arvio omasta arvostaan, mikä ilmenee yksilöllisinä asenteina itseä kohti. Coopersmith painottaa, että käsitykset itsestä eivät muutu väliaikaisten, yksittäisten tilanteiden mukaan.

Hellsten (1993, 21-24) puhuu peilauksesta minäkuvan syntymisen yhteydessä. Lapsi tarvitsee eteensä peilejä, joihin katsomalla hän näkee, kuka hän on. Peileinä toimivat muut ihmiset. Lapsen kehityksen kannalta tärkeimmät peilit ovat ne, jotka on asetettu lapsen eteen hänen varhaisimmissa kehitysvaiheissaan, usein siis äiti ja isä. Katsomalla toistuvasti peileihin lapsi alkaa rakentaa kuvaa ja käsitystä itsestään. Siitä, mikä siellä toistuvasti heijastuu, alkaa muodostua lapsen minäkuva - sellaiseksi hän tulee. Hellsten vertaa peilaustapahtumaa luomistapahtumaan. Siinä ihmisen persoonallisuus luodaan suurelta osin.

Peilauksessa voi tapahtua myös häiriötä, jotka vaikuttavat minäkuvan kehitykseen. Osittain heijastava peili, jolloin jätetään esimerkiksi kielteiset tunteet heijastamatta, mitätöi lapsessa ja hänen maailmassaan kielteisten tunteiden olemassaolon. Peilin totaalinen puuttuminen johtaa siihen, että lapsi jää psykologisesti syntymättä. Lapsen minuus jää hänelle itselleen arvoitukseksi. Ihmisen minuuden kokemus riippuu paljolti hänen yhteydestään omiin tunteisiinsa ja tarpeisiinsa. Omien tunteiden ja tarpeiden omistaminen merkitsee vahvaa kokemusta omasta identiteetistä. (Hellsten 1993, 25-30; Ojanen 1994, 66).

Yleisen minäkuvan peruslaatu muovautuu varhaislapsuuden aikana ennen kouluun tuloa. Tämän vuoksi koulun tehtäväksi jää säilyttää olemassa oleva myönteisyys ja pyrkiä lisäämään sitä tuomalla lapsen kokemusmaailmaan uusia ulottuvuuksia ja haasteita. Tämä siksi, että lapsen itsetuntemus monipuolistuisi. (Vuorinen 1983c, 3). Minäkäsityksen ja erityisesti itsearvostuksen muodostuminen on keskeisesti sidoksissa arvolähtökohtiin,

joista yksilö sisäisesti muodostaa ihanneminänsä ja johon hän vertaa reaalinäkönsä. Tämän vertailun tuloksena yksilölle muodostuu itsearvostus. (Korpinen 1987, 60).

1990

Koska psyykkiset ilmiöt eivät kuulu vain persoonallisuuden systeemiin, vaan myös sosiaaliseen ja biologiseen systeemiin, ne ovat luonteeltaan moniulotteisia (Lomow 1975, 21). Itsearvostus ei ole vain subjektiivinen tila, vaan sillä on myös ihmisen ja sosiaalisen ympäristön vuorovaikutuksen pohjalta muotoutuva sosiaalinen sisältö (Pehunen 1981, 49).

On huomattava, että tutkimmepa mitä tahansa määrättyä persoonallisuuden yksityistä struktuuria, tutkimuskohteena on aina koko persoonallisuus. Sillä, missä tahansa toimintatilanteessa, toiminnan säätelyn suorittaa aina sama kokonaispersoonallisuus, eivät yksityiset rakenteet. Määrätyn rakenteen tutkimuksessa kuitenkin tarkastelun kohteeksi otetaan juuri kyseinen rakenne ja sen yhteydet muuhun persoonallisuuteen sekä ne toimintatilanteet, joissa nämä yhteydet muodostuvat. Eri rakenteita tutkittaessa tarkastelun kohde (persoonallisuus kokonaisuudessaan) ei muutu, mutta tarkastelun painopiste ikäänkuin siirtyy persoonallisuuden rakenteesta toiseen. (Pehunen 1981, 47)

Minäkäsityksen määritelmät ovat epämääräisiä ja vaihtelevat tutkimuksesta toiseen. Epätäsmällisyys ilmenee sekä terminologian epämääräisyydessä, konstruktion sisäisen rakenteen jäsentämisen puutteellisuudessa että sen kytkemisessä muihin alueen käsitteisiin. Minäkäsitysmittausten arviointi ja vertailu on hankalaa, sillä usein tutkijat kehittävät omat mittarinsa omaa ongelmaansa varten. Mittausmenetelmiä syntyy lähes yhtä paljon kuin tutkimuksia. Tulosten yleistettävyyden populaatiosta toiseen voi olla arveluttavaa. Kymmenillä eri mittareilla hankittujen tietojen keskinäinen vertailu on käytännössä erittäin hankalaa, jopa mahdotonta. Ainoa tie ulos tästä umpikujasta on kehittää minäkäsityskäsitteen teoreettista analyysiä ja tämän antamalle perustalle voidaan tutkimusvälineistökin pystyttää (Pehunen 1981,15; Shavelson ym. 1976, 408-409).

Pehunen (1981, 36-38) tuo esiin subjektivismiin minäkuvatutkimuksen kirjavassa maailmassa. Minäkäsityksen erilaisista määritelmistä on ollut seurauksena subjektivististen menettelytapojen korostuminen tutkimuskäytännössä. Subjektivistinen aines kulkeutuu minäkuvatutkimuksiin monia eri teitä. Tutkittavaa pyydetään esimerkiksi

arviointiasteikolla osoittamaan, missä määrin hänellä on "itsetuntoa". Käsitteen määrittely jätetään tässä tapauksessa koehenkilön tehtäväksi. Jos ei selvitetä, mitä koehenkilön mielessä on liikkunut vastausta antaessaan, jää epäselväksi, mitä on tutkittu. Ihmisethän tunnetusti käsittävät samankin sanan tai termin mitä moninaisimmilla tavoilla. Pehusen mukaan vastausten vertaaminen on tällöin vailla mitään perusteita.

Minäkäsityksestä käytetään monia rinnakkaisia käsitteitä sen mukaan, mitä puolta halutaan painottaa. Tässä tutkimuksessa minäkäsitys ja minäkuva ymmärretään toistensa synonyymeiksi ja niitä käytetään tekstissä saman merkityksisinä terminä.

## **2.2 Minän synty Eriksonin mukaan**

Erikson (1982, 238-257; Saarinen & Ruoppila & Korkiakangas 1991, 130-131) puhuu minäidentiteetistä. Hän määrittelee sen kehittymisen tapahtuvan kehitysvaiheiden kautta. Jokainen kehitysvaihe sisältää kehitystehtävän, jonka yksilö joutuu läpikäymään. Jokaisen kehitystehtävän läpikäyminen muokkaa identiteettiä. Yksilön tulisi selviytyä kriiseistä niin, että sisäisen ykseyden tunto eli minäidentiteetti vahvistuu ja valmiudet suoriutua omien ja tärkeiksi koettujen ihmisten mittapuiden mukaan lisääntyvät. Yksilöllisesti toteutuva kehitystehtävien sarja muodostaa ns. perustunteet. Näitä perustunteita ovat

1. luottamus vs. epäluottamus
2. itsenäisyys vs. häpeä ja epäily
3. aloitteellisuus vs. syyllisyydentunne
4. ahkeruus vs. alemmuudentunne
5. identiteetti vs. roolien hajaantuminen
6. läheisyys vs. eristyneisyys
7. generatiivisuus vs. lamautuminen
8. minän integraatio, eheys vs. epätoivo

Jokainen kehityskausi rakentuu edelliselle ja vaiheesta toiseen siirtyminen on liukuvaa. Mitään kehitysvaihetta ei voidakaan tarkastella irrallaan muista vaan vaiheet liittyvät

toisiinsa tiukasti. Kehitystehtävän onnistunut läpikäyminen helpottaa seuraavan kehitystehtävän toteutumista. (Erikson 1982, 238-257).

Minäidentiteetin rakentuminen alkaa jo heti syntymän jälkeen. Pikkulapsen ensimmäinen sosiaalinen saavutus on se, että hän suostuu päästämään äidin näkyvistään kokematta liiallista ahdistusta. Tällainen kokemuksen johdonmukaisuus, jatkuvuus ja samuus suovat alkeellisen minäidentiteetintunteen. Lapsi saavuttaa onnistuneesti perusuottamuksen, joka luo pohjan myöhemmälle kehitykselle. (Erikson 1982, 239).

Kuudesluokkalainen työskentelee ahkeruus-alemmuudentunne -akselilla. Hän on kriisin lopulla ja siirtymässä pian seuraavaan kehitystehtävään. Koulunkäynti luo mahdollisuuksia oppia tietoja ja taitoja sekä kartuttaa niitä erilaisista tehtävistä selviytymällä. Koulussa kuudesluokkalaiset myös kohtaavat velvollisuuksien ja suoriutumisen paineet. Olennaisia ovat hallinnan kokemukset: lapsi kokee pystyvänsä taidoillaan ja tiedoillaan ratkaisemaan tehtäviä. Jos tällaiset kokemukset jäävät vähäisiksi, lapselle kehittyy lamauttava alemmuudentunne. (Erikson 1963, 250-252; Erikson 1982, 247-248; Saarinen & Ruoppila & Korkiakangas 1991, 131).

Eriksonin teoria tässä tutkimuksessa antaa lukijalle kehityspsykologisen näkökulman minän syntymisestä. Samalla teoria palvelee taustateorian peruskoulun 6. luokan oppilaiden kuvauksessa.

### **2.3 Minää kuvaavia käsitejärjestelmiä**

Laajaan tutkimusten joukkoon pohjaten Shavelson ym. (1976, 411-415) ovat laatineet minäkuvalle määritelmän. He ovat pyrkineet yhdistämään olennaisia piirteitä aiemmista tutkimuksista tähän määritelmään. Tämä siksi, että minäkuvatutkimuksia voitaisiin vertailla keskenään paremmin kuin aikaisemmin. Shavelson ym. määrittelevät minäkuvalle seitsemän eri piirrettä. Minäkuva on heidän mukaansa

1. kokemusta organisoiva
2. monipiirteinen

3. hierarkinen
4. pysyvä
5. kehityskykyinen
6. evaluatiivinen
7. eriytyvä

Nämä piirteet selitetään tarkemmin seuraavaksi.

Lapsen kokemukset liittyvät lähinnä perheeseen, ystäviin ja kouluun. Vähentääkseen kokemustensa monimutkaisuutta/mutkikkuutta, minäkuva järjestää ja *organisoi* ne yksinkertaisempaan muotoon.

Minäkuva on *monipiirteinen*. Nuoruusiässä siihen näyttää kuuluvan koulu, sosiaalinen hyväksyntä, fyysinen viehättävyys ja älykkyys. Fyysinen maailma representoituu psyykkiseksi, paikat ja tapahtumat saavat merkityksen yksilön mielessä. Yksilön elämänpiiriin kuuluvat konkreettiset esineet ovat merkityksensä vuoksi osa minäkuva.

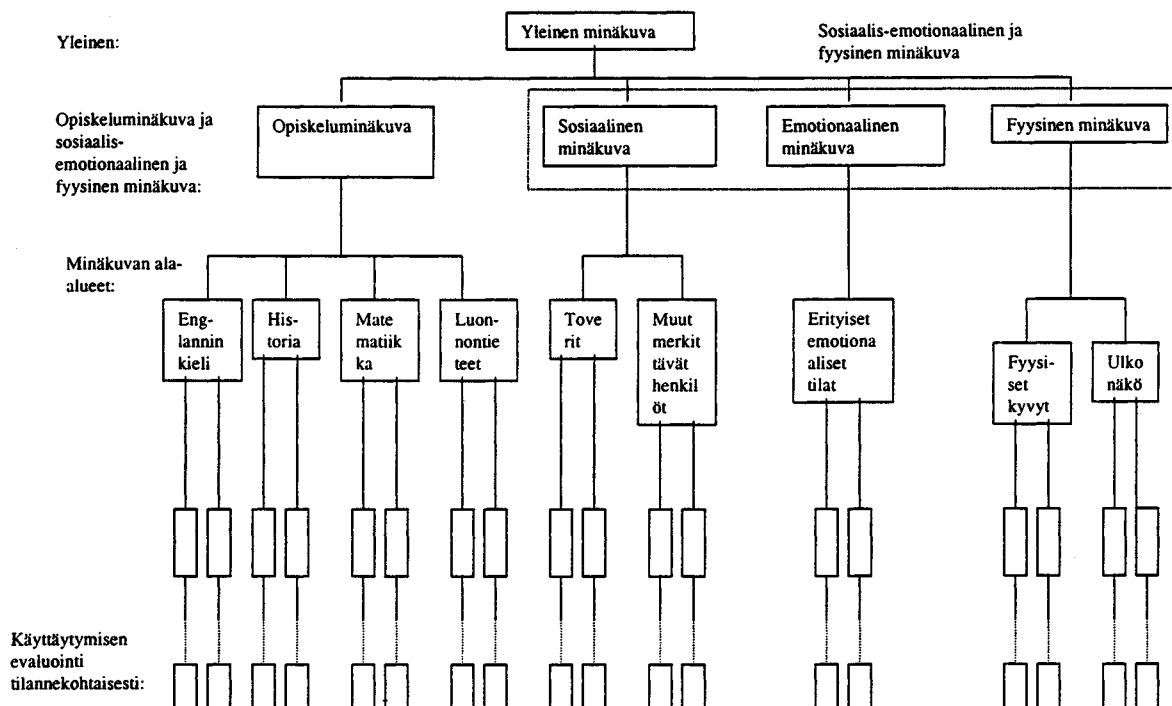
Minäkuvan *hierarkisuus* tarkoittaa sitä, että yksilön minäkuva jakaantuu eri kerroksiin. Kuvassa 2 hierarkian alimmalla tasolla on yksilön kokemukset yksittäisissä tapahtumissa ja huipulla yleinen minäkuva. Yleinen minäkuva voidaan jakaa neljään alempaan minäkuva-alueeseen, jotka edelleen jakaantuvat alempiin kerroksiin.

Neljäs minäkuvan ominaisuus on, että minäkuva on suhteellisen *pysyvä*. Hierarkian pohjalla minäkuva muuttuu ja elää tilanteiden mukaan. Jotta yleisminäkuva hierarkian huipulla muuttuisi, tarvitaan paljon ja pitkäjätkoisesti erityistilanteita, jotka olisivat ristiriidassa yleisen minäkuvan kanssa.

Viides ominaisuus on minäkuvan *kehityskykyisyys*. Vastasyntyneet ja pienet lapset eivät osaa erottaa itseään ympäristöstä. Kun he kasvavat ja oppivat lisääntyvien kokemustensa kautta, minän eriyminen ympäristöstä alkaa. Lapsi alkaa järjestellä ja integroida minäkuvansa osia, jolloin Shavelsoninin ym. mielestä voi puhua monipuolisesta ja jäsentyneestä minäkuvasta.

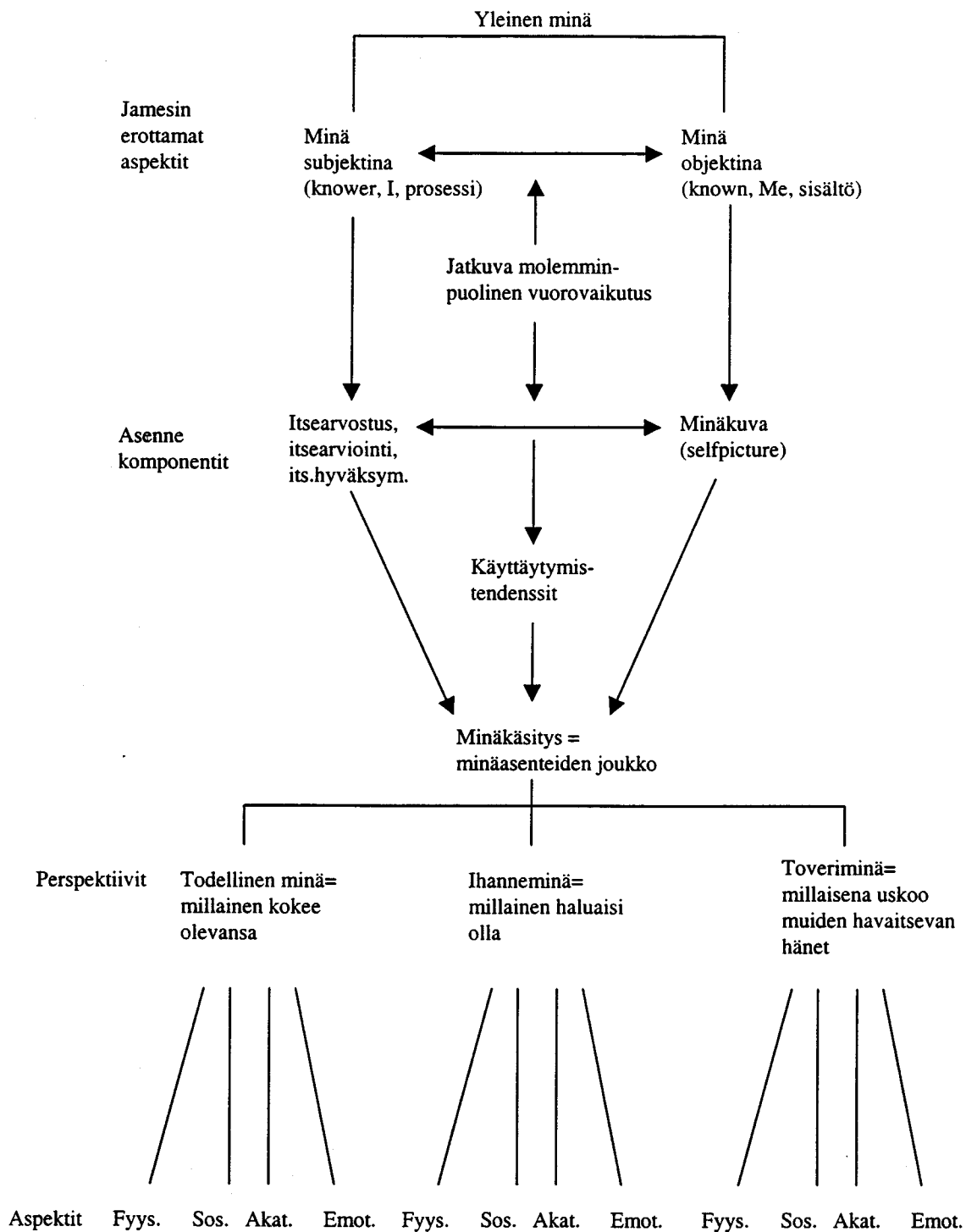
Seitsemäs ominaisuus on, että minäkuva on *eriytettävissä* muista rakenteista, joihin se teoreettisesti liittyy. Tällä tarkoitetaan sitä, että jos esimerkiksi tarkastellaan hierarkian opiskeluminäkuvaa voidaan olettaa, että henkilön minäkuva omista henkisistä kyvyistä on läheisemmässä suhteessa opiskelussa menestymiseen kuin sosiaalisissa tilanteissa menestymiseen.

Shavelsonin ym. minäkuvan hierarkinen jaottelu osoittaa, kuinka monisärmäinen käsite minäkäsitys on. Minäkäsitystä voidaan lähestyä monelta näkökulmalta. On myös selvää, että minäkuva monimuotoisuudessaan ilmenee ihmisissä hyvin monella tapaa. Siksi tämän tutkimuksen tekijä ei ole täysin vakuuttunut yleisen minäkuvan jakautumisesta tarkalleen Shavelsonin esittämiin neljään minäkuvan alueeseen vaikka esitetty jaottelu tuntuukin hyvin luonnolliselta ja loogiselta.



Kuva 1. Minäkuvan hierarkinen jaottelu (Shavelson ym. 1976, 413)

Vaikka monet tutkijat ovat pitäneet ja käsitelleet tutkimuksissaan minäkäsitystä persoonallisuuden pääelementtinä, on vielä sekaannusta minäkäsityksen viitekehyksen määrittelemisessä. Selvittääkseen tätä Burns (1982, 21-26) on tiivistänyt seuraavanlaisen rakenteen minäkäsityksestä (Ks. kuva 3).



**Kuva 2. Minäkäsityksen rakenne (Burns 1982, 24)**



Burnsin (1982, 23-26) mukaan voimme parhaiten kuvitella minäkäsityksen hierarkisena rakennelmana. Ylimpänä on yleinen minäkuva, joka sisältää kaikki tavat, jolla yksilö arvioi, käsittää ja kokee itsensä. Yleinen minäkuva koostuu kahdesta osasta: minästä subjektina (*engl. I*) sekä minästä objektina (*engl. Me*), jotka James erotteli. On kuitenkin muistettava, että nämä kaksi elementtiä ovat kielellisesti erillisiä mutta psykologisesti yhteenkuuluvia ja interaktiivisia. Toista ei voi olla ilman toista. Samoin minäkuva ja itsearvostus, -arviointi ja -hyväksyntä ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa ja prosessissa, eikä niitäkään voida erottaa toisistaan. Yksilö arvoi itseään, omia suorituksiaan, käyttäytymistään ja olemustaan sekä samalla muovaa minäkuvaansa. Jatkuvaan itsearviointiin liittyy itsensä hyväksymisen ja arvostamisen prosessointi. Kaikesta tästä on tuloksena minäkäsitys. (Burns, 1982, 23-26).

Minäkäsitys on minäasenteiden joukko. Minäkäsitys on jaettu kolmeen perspektiiviin: minä sellaisena kun olen (todellinen minä), minä sellaisena kuin haluaisin olla (ihanneminä) ja minä, jollaisena yksilö uskoo muiden hänet näkevän (toveriminä). Jokaisella perspektiivillä on fyysinen, sosiaalinen, akateeminen ja emotionaalinen aspekti. (Burns, 1982, 23-26).

Burnsin esittämät minäkuvan perspektiivit todellisesta-, ihanne- ja toveriminästä vaikuttavat hyvin todentuntuilta, sillä näiden perspektiivien kanssa yksilö painiskelee päivittäin erilaisissa tilanteissa. Monissa tilanteissa ihminen joutuu vertailemaan ja punnitsemaan itseään todellisen ja ihanneminäkuvansa näkökulmista. Joskus vertailu on helppoa, toisinaan kiusallisempaa.

### 3 TULEVAISUUSORIENTAATIO

Ihminen elää nykyhetkeä mukanaan menneisyys ja sen kokemukset. Menneisyyden kokemukset ovat muovanneet hänen minäkäsitystään omanlaiseksi ja tämän minäkäsityksen varassa yksilö suuntautuu myös tulevaisuuteen. Minäkäsitys ohjaa yksilön tapaa orientoitua aikaan ja edessä olevaan tuntemattomaan tulevaisuuteen.

Jäsennettäessä maailmaa niin kognitiivisesti kuin emotionaalisestikin on aika eräänä keskeisenä jäsenysperiaatteena. Etsittäessä ympäristömme kohteille ja tapahtumille järjestystä ei yleensä voi olla sivuuttamatta näiden ajallista ryhmittelyä: mikä on vanhaa, mikä uutta. Sama koskee myös ihmistä ja hänen orientoitumistaan maailmassa: ihminen ei elä vain nykyhetkessä vaan nykyisyydessä, joka kullakin hetkellä viittaa sekä menneeseen että tulevaan. Minäkuva sisältää niin menneet kokemukset, havaintomme nykyhetken todellisuudesta ja mahdollisuuksista kuin tulevaisuutta koskevat odotukset, suunnitelmat ja pelotkin. Tällaista orientoitumista nykyhetken yli voidaan kuvata käsitteellä aikaperspektiivi. Tämä on myös määritelty jatkuvasti muuttuvaksi, enemmän tai vähemmän tietoiseksi, yksilön menneisyyttä, nykyisyyttä ja tulevaisuuttaan koskevien näkökantojen kokonaisuudeksi. Aikaprospektiivi on myös määriteltävissä ihmisen psykologisen kentän laajuudeksi ajassa. Tällöin se tarkoittaa sitä, kuinka pitkälle eteen- ja taaksepäin ajassa maailmalla ja yksilön omalla elämällä on todellisuuden tuntua ja tämän kokee suorasti tai epäsuorasti vaikuttavan yksilön toimintaan. (Blinnikka 1977a, 53-57).

Tulevaisuuden perspektiivistä Nuttin (1964, 1974) toteaa seuraavaa. Tulevaisuus on primaarista, mutta epämääräistä motivationaalista avaruutta, jonka jäsentämiseen tarvitaan kognitiivista työstämistä. Tulevaisuuden perspektiivi on tähän työstämiseen yhteydessä suunnitelmien ja intentioiden välityksellä. Todellisessa maailmassa havaitun ja suunnitelmissa käsitteellistetyn tilanteen välillä oleva jännite ohjaa kohti muutosta: tarve on todella tyydytetty vasta, kun ulkomaailmaa on muutettu. (Blinnikka 1977a, 53-57).

Aikaprospektiivin käsitettä voidaan myös tarkentaa ja eritellä rakenneominaisuuksiensa kautta. Ekstensio viittaa aikaperspektiivin pituuteen. Joku voi suunnata voimansa ja

ajatuksensa vuosien päähän kun toisen reaalin tulevaisuus päättyy seuraavassa kuussa. Aikaperspektiivin koherenssi kertoo sen, kuinka hyvin tapahtumat ajallisesti on organisoitu suhteessa toisiinsa. Joku voi esimerkiksi hahmottaa tapahtumat selvin, johdonmukaisin kausaalisuhtein, joku toinen taas nähdä ne irrallisina, satunnaisina, vailla järjestystä. Aikaperspektiivin tiheys ilmoittaa tietynä ajanjaksona koettujen tai odotettujen tapahtumien määrän. Suuntautuneisuus viittaa erityisesti preferoituun ajalliseen alueeseen: menneisyyteen, nykyisyyteen tai tulevaisuuteen. Asenne aikaan tai sen suuntiin kertoo ajan arvostamisesta ja kokemisen laadusta. Aika voidaan kokea dynaamisena tavoitteiden saavuttamisen mahdollistajana, tinkimättömän stressaavana, passiivisen hitaana, jne. (Blinnikka 1977a, 53-57).

Aikaperspektiivin synty ja vaikutukset ovat mitä kiinteämmin yhteydessä moniin yksilöllisiin tekijöihin sekä yksilön välittömään elämänkenttään ja elämisen mahdollisuuksiin. Erityisen suotuisten elämisen olojen piirissä kasvanut yksilö kykenee hahmottamaan tulevaisuutta pitkälle eteenpäin. Hänen suunnitelmansa ovat todennäköisesti jäsentyneitä, hän kykenee toteuttamaan ne ja näin saa uskoa uusien suunnitelmien toteuttamismahdollisuuksiin. (Blinnikka 1977a, 53-57).

#### 4 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA MINÄKÄSITYKSESTÄ JA SIIHEN YHTEYDESSÄ OLEVISTA TEKIJÖISTÄ

Aho (1987, 97) on tutkinut minäkäsitystä ja todennut Burns (1982,24) tavoin minäkäsityksen jakaantuvan kolmeksi eri ulottuvuudeksi: todelliseksi minäkuvaksi, ihannekäsitykseksi ja toveriminäkäsitykseksi. Samoin minäkäsityksen neljä eri aspektia (kouluminäkuva, sosiaalinen minäkuva, emotionaalinen minäkuva ja fyysinen minäkuva) tulivat esille.

Useita oppilasjoukkoja 1.-6. luokilta Satakunnan alueelta sisältäneen tutkimuksen oppilailla oli varsin positiivinen yleinen minäkuva. Ihanneminäkuva oli positiivisempi kuin todellinen minäkuva kaikilla minäkuvan osa-alueilla. Toveriminäkuva heikkeni kouluvuosien edetessä, vaikka se kokonaisuutena ottaen säilyikin melko positiivisena. (Aho 1987, 53, 65, 69).

Aho (1987, 55) totesi oppilaiden kouluminäkuvan olevan melko positiivinen. Se kuitenkin heikkeni selvästi koulunkäynnin edetessä siten, että negatiivisimmillaan se oli viidennellä luokalla. Kouluminäkuvan heikkeneminen oli voimakkainta siirryttäessä ensimmäiseltä luokalta toiselle luokalle ja tytöillä hieman nopeampaa kuin pojilla. Negatiivisimmillaan kouluminäkuva oli viidennellä luokalla.

Sosiaalinen minäkuva eli se, millaisena lapsi pitää itseään tovereiden joukossa, oli lähes yhtä positiivinen kuin kouluminäkuvakin. Yleisenä suuntauksena kuitenkin oli, että sosiaalinen minäkuva oli 3.-6. luokilla heikompi kuin 1.-2. luokilla. Koulunkäynnin alkaessa lapset ovat vielä vakuuttuneita siitä, että opettajat ja toverit pitävät heistä ja he tulevat toimeen toisten lasten kanssa. Nämä käsitykset saattavat johtua siitä, ettei lapsella ole ennen koulua kovinkaan paljon kokemuksia järjestäytyneestä ryhmätoiminnasta. Koulun todellisuus saa heidät vähitellen havaitsemaan totuuden: kaikki ihmiset eivät pidäkään heistä ja ryhmässä tapahtuu konflikteja. (Aho 1987, 56-57).

Emotionaalinen minäkuva mittaa oppilaiden persoonallisuuteen kiinteästi liittyviä ominaisuuksia, kuten rehellisyyttä, rauhallisuutta, iloisuutta, pelokkuutta ja jännittämistä. Tämä minäkuva heikkeni koulunkäynnin aikana vain vähän, johtuen siitä, että emotionaalinen minäkuva muodostuu melko pysyvistä persoonallisuuden ominaisuuksista. (Aho 1987, 57-58).

Fyysisessä minäkuvassa lapsi arvioi ulkonäköään ja motorisia ominaisuuksiaan. Myös tällä minäkuvan alueella tapahtui hienoista heikkenemistä. Osasyys Aho (1987, 63) arvelee, että koulunkäynnin myötä oppilaan käsitykset itsestä muuttuivat realistisemmiksi.

Lapsen moraalinkehityksen yhteyttä minäkuvaan on tutkittu. Yhteydet eivät olleet hyvin vahvoja, mutta yhteyksien suunta oli kuitenkin melko selvä ja johdonmukainen. Moraalinkehitykseltään, huomattavasti ikäisistään poikkeavilla, erittäin kehittyneillä oppilailla oli selvästi positiivinen minäkuva, kun taas kehittymättömillä oppilailla oli erittäin negatiivinen minäkuva. Minäkuva ja moraalikäsitteet kehittynevät jossain määrin rinnakkain, mutta väliintulevina vaikuttajina ovat esimerkiksi sosiaalinen asema yhteisössä ja älykkyys sekä siitä seuraava koulumenestys. (Aho 1985, 79, 107).

Tutkittaessa oppilaiden koulussa kokemaa stressiä, selviää, että minäkuvalla on merkitystä sille, mitkä kouluympäristön tekijät oppilas kokee stressaaviksi. Heikon oppilaskuvan omaava oppilas kokee nimenomaan toiset oppilaat ja opettajan käyttäytymisen stressoreikseen. Minäkuvaltaan heikot oppilaat stressaantuvat myös koulun työskentelystä ja ominaisuuksista sekä omasta pätemättömyydestä. (Aho 1982, 41-43).

Ahon (1982, 42-43) tutkimuksessa minäkuvaltaan heikot oppilaat ovat persoonallisuudeltaan depessiivisiä, alemmuudentuntoisia, ahdistuneita ja riippuvia riippumatta siitä, mistä minäkuvan alueesta on kyse. Luokan sosiaalisia tyyppisiä tarkasteltaessa huomataan, että luokan eristäytyjät kärsivät samoista alemmuudentunteista, kontaktivaikeuksista, depressiivisyydestä sekä syrjityksitulemisen tunteesta. Eristäytyjät menestyvät usein heikosti koulussa ja heidän suhteissaan vanhempiin esiintyy ristiriitoja. Myös kiusatuilla ja ujoilla oppilailla on näitä samoja persoonallisuuden ja käyttäytymisen piirteitä. Sen sijaan luokan aidoilla johtajilla asenteet koulunkäyntiin ja opettajiin ovat

muuta luokkaa positiivisemmat. Heidän minäkuvansa on tasapainoinen, eivätkä siten kärsi depressiivisyydestä. He ovat lähtöisin usein hieman ylemmistä sosiaaliluokista. Lasten kotona käytetään harvoin kasvatuskeinona rankaisemista ja lasten suhteet vanhempiin ovat kunnossa. (Aho 1979, 54- 69).

Korpinen (1987, 60-61) on tutkinut luokanopettajaksi opiskelevien ammatillista minäkäsitystä. Ammatillinen minäkäsitys muodostuu koulutusprosessin aikana, jossa opettajaksi opiskeleva omaksuu opettajan rooliin liitettävät odotukset. Tätä tapahtumaa voidaan luonnehtia sosiaalisaatioprosessiksi. Ammatillisen minäkäsityksen muodostumisessa on kyse syvällisestä oppimisesta silloin, kun opettajaksi opiskeleva omaksuu häneen kohdistetut rooli-odotukset osaksi persoonallisuuttaan, minäkäsitystään siten, että ne ohjaavat hänen käyttäytymistään. Opintojen kuluessa opettajan tehtävistä saadut ja hankitut kokemukset ja palautteet muokkaavat ammatillista minäkäsitystä.

Seuraavissa alaluvuissa käsitellään aikaisempia minäkäsitystutkimuksia, jotka oleellisesti liittyvät tämän tutkimuksen asetelmaan. Tutkitut muuttajat minäkäsityksen yhteydessä ovat samoja kuin tässä tutkimuksessa. Kappaleen viimeinen alaluku on yhteenveto minäkäsityksestä ja tulevaisuusorientaatiosta tämän tutkimuksen tekijän näkökulmasta.

#### 4.1 Minäkäsitys ja kotitausta

Minäkäsityksen ja kotitaustan yhteys on mielenkiintoinen. Ylempien sosiaaliluokkien lasten minäkuva, etenkin kouluminäkuva, on Ahon (1987, 93-96) tutkimusten mukaan yleensä hieman vahvempi kuin alempien sosiaaliluokkien lasten minäkuva. Myös sosiaalinen minäkuva on vahva sellaisilla lapsilla, joiden perhe on ehjä. Myös Scheinin (1990, 148-154) toteaa, että kaikilla tutkimillaan seitsemällä minäkäsityksen osa-alueilla ehjien perheiden (molemmat vanhemmat) lasten käsitys itsestään on myönteisempi kuin muilla lapsilla. Yksinhuoltajien tai hajonneiden perheiden lapsilla oli edellä mainitussa tutkimuksessa (Scheinin 1990, 150-151) kaikista kielteisin käsitys omasta luonteestaan ja ulkonäöstään sekä heidän itsetuntonsa oli muita tutkittavia huomattavasti heikompi. Sama

trendi ilmeni sosiaalisen aseman osaltakin. Oppilailla, joiden sosioekonominen asema oli alempi, oli kaikista peruskoululaisista heikoin itsetunto.

Korpinen (1979, 57-59) toteaa käyttämänsä luokittelun mukaisesti akateemisen tutkinnon suorittaneiden lapsilla olleen tilastollisesti melkein merkitsevästi parempi minäkäsitys kokonaistestissä kuin ammattitaitoisten tai ammattitaidottomien työntekijöiden lapsilla. Heillä oli myös selvästi paras koulu-, yleis- ja toveriminä. Paras kotiminä oli akateemisen loppututkinnon suorittaneiden ja maanviljelijöiden lapsilla.

Kodin kasvatusasenteet ja -tavat vaikuttavat myös minäkäsityksen vahvuuteen. Positiivisesti itseensä suhtautuvat oppilaat keskustelevat paljon vanhempiensa kanssa, perheenjäsenet harrastavat yhdessä monia asioita, lasten mielipiteitä arvostetaan ja käyttäytymistä valvotaan ja ohjataan (Aho 1987, 93-96). Samanlaisiin tuloksiin on päätynyt Pölkki (1978, 46, 57) tutkiessaan koulutulokkaiden minäkäsitystä. Perheenjäsenten keskinäisen vuorovaikutuksen määrän ja laadun ja lasten minäkäsityksen arvovaruksen väliltä löytyi selvä yhteys.

Kasvuympäristön, taajama- ja haja-asutusalue, yhteys minäkuvan kehittymiseen on Ahon tutkimuksessa (1987, 93-96) varsin heikko. Sen sijaan Pölkin (1978, 57) tutkimuksessa vapaan kuvauksen perusteella syrjäseutulasten minäkäsitykset vaikuttivat jäsentyneemmiltä kuin maaseututaajamissa ja kaupungeissa asuvien lasten ja he myös ilmaisivat spontaanisti myönteisiä arviointeja itsestään. Mutta strukturoituja arviointeja pyydettyä he esittivät runsaasti kielteisiä mainintoja ja niukasti positiivisia. Korpinen (1979, 60) toteaa, että asuinkunnan kehitystasolla on huomattava yhteys oppilaiden minäkäsityksen eri osa-alueisiin. Myös Rauste-von Wright (1981, 119-121) toteaa, että helsinkiläisnuorilla on myönteisempi käsitys itsestään kuin pohjoiskarjalaisilla nuorilla.

## 4.2 Minäkäsitys ja sukupuoli

Sukupuolten välisiä eroja on minäkäsityksen osalta selvitetty useassakin tutkimuksessa. Erot eivät ole yleensä olleet kovin suuria. Erot ovat selittyneet usein sillä, mitkä minäkäsityksen osa-alueet kussakin testissä on otettu erityishuomion kohteeksi.

Aho (1987, 93-96) toteaa, että sukupuoli ja minäkäsitys ovat heikosti yhteydessä keskenään siten, että poikien minäkuva on hieman tyttöjen minäkuva negatiivisempi. Ero on voimakkain kouluminäkuvassa. Sen sijaan poikien fyysinen minäkuva on jossain määrin tyttöjen minäkuva myönteisempi koulun alkaessa, mutta ero tasoittuu kymmenennen ikävuoden vaiheilla.

Kääriäisen (1986, 143) tutkimuksessa selvisi, että koulun ensimmäisellä luokalla poikien kokonaisminäkuva oli positiivisempi kuin tyttöjen, mutta jo kolmannella ja neljännellä luokalla ero kääntyi päinvastaiseksi. Korpinen (1979, 57-60) on tutkinut 14-15 -vuotiaita ja toteaa poikien olleen yleisminältään merkittävästi positiivisempia, mutta kouluminältään negatiivisempia kuin tytöt. Samoin hän (Korpinen 1983, 51) toteaa miesopiskelijoiden minäkäsitysten olevan naisopiskelijoiden minäkäsityksiä myönteisempiä nimenomaan fyysis-liikunnallisen osa-alueen, mutta myös itsearvostuksen ja itsetyytyväisyyden osalta. Rauste-von Wright (1981, 119-121) toteaa, että tyttöjen itsearvostus on selvästi heikompi kuin 11-18 -vuotiailla pojilla.

Burns (1982, 142) toteaa yleistäen, että viimeistään siirryttäessä murrosikään pojat arvostavat itseään enemmän kuin tytöt. Hän tarjoaa selitykseksi, että joko testit suosivat poikia tai sitten naisen rooliin liitetyt ominaisuudet ovat yhteiskunnassa vähemmän arvostettuja. On kuitenkin huomattava, että sukupuoliroolit ovat mitä ilmeisemmin suurelta osin kulttuurisidonnaisia.



### 4.3 Minäkäsitys ja kouluasenteet

Tutkittaessa, muuttuuko oppilaiden minäkäsitys siirryttäessä luokalta toiselle, selvisi, että minäkuva on varsin positiivinen kouluun tultaessa, mutta heikkenee jyrkästi vuosien myötä (Aho 1987, 99). Erilaisia tuloksia edustaa Kääriäisen (1986, 140-149) tutkimukset, joiden mukaan minäkuva vahvistuu luokalta seuraavalle siirryttäessä. Poikien minäkuva on hieman negatiivisempi kuin tyttöjen mutta tytöillä minäkuva heikkee poikien itsetuntoa enemmän. Kääriäinen (emt., 160-161) on todennut tyttöjen asennoitumisen itseensä olevan myönteisempää kuin poikien.

Ahon (1987, 71- 74) mukaan minäkuva on voimakkaassa riippuvuussuhteessa koulunkäynnin mielekkyyteen. Minäkuvaltaan vahvat oppilaat kokevat koulunkäyntinsä mielekkäänä. Kaikilla minäkuva-alueilla opettajien tai vanhempien positiivinen suhtautuminen vahvistaa merkittävästi oppilaiden minäkuva. Myös yleinen asennoituminen koulunkäyntiin on voimakkaassa yhteydessä itsetuntoon.

Emotionaaliselta minäkuvaltaan positiivisten oppilaiden vanhemmat neuvovat ja opastavat lapsiaan kouluasioissa, palkitsevat hyvistä suorituksista ja pitävät koulunkäyntiä hyödyllisenä. Samalla he odottavat ja vaativat lapsiltaan menestymistä. (Aho 1987, 73). Kouluasenteiden myönteisyyttä selittävistä taustamuuttujista Kääriäisen (1986, 195) tutkimuksessa painottuvat ensimmäisenä kouluvuonna kodin tarjoaman tuen osuus ja oppilaan koulumenestys. Myöhemmin vanhempien vaikutus jää selittävistä taustatekijöistä taka-alalle ja pääpaino sijoittuu oppilaan menestymiselle koulussa.

Koulumenestyksellä ja kouluasenteilla on selvä yhteys. Hyvin menestyvät oppilaat viihtyvät toisia paremmin koulussa. Myös se, miten tärkeänä oppilas pitää koulunkäyntiä ja koulussa menestymistä on yhteydessä koulumenestykseen. Oppilaille on tärkeitä koulussa viihtymisen kannalta se, että he tuntevat luokkatoverinsa ja pystyvät keskustelemaan näiden kanssa vapaasti. Sukupuolia vertailtaessa, tytöt viihtyvät poikia paremmin koulussa. (Puttonen 1985, 87-91).

Fordin ja Harris III:n (1996, 1141- 1153) tummaihoisia oppilaita käsittäneessä tutkimuksessa todetaan, että kun opetettava aines koskettaa oppilasta itseään jotenkin, on opiskelu mielekkäämpää. Opettaja nähdään avainhenkilönä oppilaan menestymisessä opiskelijana ja aikuisena. Oppilaat tuntevat pärjäävänsä koulussa paremmin kun opettaja ymmärtää heitä.

Burns (1982, 297) esittää, että itseensä luottavat ja avoimet opettajat virittävät erilaisen luokkahuoneilmaston kuin kollegansa. Näissä luokissa oppilaat puhuvat enemmän, ovat aktiivisempia ja ajattelevat divergenttimmin ja luovemmin. Samoin niissä esiintyy huomattavasti enemmän opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta ja tukemista yksilötasolla. Burns esittää, että tämä edistää affektiivista kehitystä kannustaen oppilaita realistiseen itse-evaluatioon.

Koulunkäyntiin kohdistuvien negatiivisten asenteiden takaa löytyvät lapsen heikko oppilaskuva, alemmuudentunteet ja dominoivuus. Opettajaan negatiivisesti asennoituvat usein ne, jotka ovat epävarmoja, ahdistuneita, depressiivisiä, tyytymättömiä itseensä ja joilla on heikko oppilaskuva itsestään. (Aho 1982, 46).

Muutamit erittäin negatiivisen minäkuvan omaavat oppilaat korostivat Ahon (1987, 73) tutkimuksessa koulun fyysisen ja sosiaalisen ympäristön merkitystä koulunkäynnissä. Tämä saattaa johtua siitä, ettei itsetunnon puutteesta kärsivillä oppilailla ehkä ole kiinteitä suhteita muihin oppilaisiin ja opettajienkin suhtautuminen on joko välinpitämätöntä tai negatiivista, jolloin koulun ulkoiset puitteet koetaan ainoiksi mielekkäiksi asioiksi koulussa.

Aho (1987, 77-79) on löytänyt yhteyden minäkäsityksen ja kausaaliattributioiden väliltä. Onnistumistilanteisiin minäkuvaltaan vahvat oppilaat etsivät syitä omista kyvyistään (sisäiset syyt), kun taas itsetunnon puutteesta kärsivät oppilaat hakevat syitä sattumasta (ulkoiset syyt). Minäkuvaltaan heikot oppilaat selittävät epäonnistumisensa kykyjen puutteella useammin kuin minäkuvaltaan vahvat oppilaat. Tämä pitää paikkansa etenkin silloin, jos oppilaan kouluminäkuva ja fyysinen minäkuva ovat heikkoja. Itseensä luottavat oppilaat pitävät epäonnistumisensa syynä mm. yrittämisen puutetta.

Minäkäsityksen yhteyttä koulusuoritusten motiiveihin tutkittaessa selvisi, että minäkuvaltaan vahvat oppilaat yleensä valitsevat suoritettavakseen vaativampia tehtäviä kuin minäkuvaltaan heikot oppilaat. Heikon minäkuvan omaavat oppilaat eivät halua epäonnistua koulussa, mikä vaarantaisi jo ennestään heikkoa itsetuntoa. Myös minäkäsityksen ja koulussa menestymisen väliltä on löydettävissä yhteys. Positiivinen minäkuva selittää hyvää koulumenestystä. Minäkuvan merkitys vain lisääntyy siirryttäessä kouluvuosissa ylöspäin. (Aho 1987, 80-85, 92).

#### 4.4 Minäkäsitys ja tulevaisuusorientaatio

Tulevaisuuden kuva ja tulevaisuuden suunnitelmat käsittävät tulevaisuuden perspektiivin sisällöllisen puolen. Tulevaisuuden kuva käsittää tulevaisuutta koskevien sisältöjen jäsenyyden ja arvioinnin. (Blinnikka 1977, 34). Tulevaisuuden suunnitelmat ilmenevät puolestaan ilmastuina toiveina, motiiveina tai erilaisten valintojen preferensseinä, jotka koskevat tulevaisuutta. Nämä suunnitelmat voivat olla realistisia tai epärealistisia. Suunnitelmien selvyysaste vaihtelee yksilöstä toiseen ja on monesti jo varhain havaittavissa osaksi sen mukaan, miten voimakkaasti ulkoapäin ohjautuvaa toimintaa ja käyttäytyminen on. Suunnitelmia pidetään teoreettisesti motiivien kognitiivisesti jäsennettyinä ilmauksina, toisin sanoen ne ilmentävät kognitiivisesti työstettyjä tarpeita. (Olkinuora 1979, 24).

Puttonen (1985, 50, 121) on tutkinut keskisuomalaisten, 15-16-vuotiaiden nuorten tulevaisuuden ajatuksia. Nuorten henkilökohtaiset tulevaisuuden teemat liittyvät pääasiallisesti jatko-opintoihin ja ammatinvalintaan. Teemojen selvyysasteet ovat kuitenkin yksilöittäin vaihtelevia. Harvalle nuorelle oli ehtinyt vielä kehittyä tähän elämänvaiheeseen mennessä määrätietoinen ja selkeä elämänteema, jota nuori pystyi kokonaisvaltaisemmin käsittelemään.

Aikuisuus tuntui nuorista kaukaiselta. Nuoret yhdistivät aikuisuuteen vastuun, vapauden rajoittumisen, perheen perustamisen ja lasten hankkimisen. Useimmat nuoret pitivät kuitenkin tärkeänä, ettei pidä avioitua liian nuorena. (Puttonen 1985, 76-77).

Paljastui, että nuorten keskuudessa sodan uhan tunteet ja pelot sekä niihin liittyvät ajatukset ovat verraten tavallisia. Syyt maailman tulevaisuudesta yhdistettiin ihmisten välinpitämättömyyteen ja ihmisluontoon. Lähemmin tutkittaessa noin puolet nuorista kuitenkin kielsi pelkäävänsä sotaa. (Puttonen 1985, 75)

Harva nuori eritteli omaa persoonallisuuden kehitystä tai identiteettiään sekä tulevaisuuteen liittyviä toiveita ja pelkoja. Nuoret eivät kuvanneet juuri lainkaan millainen se ympäristö tai yhteiskunta olisi, jossa he tekevät työtä ja elävät aikuisina. Päinvastoin nuorten käsitykset ja mielikuvat olivat vahvasti kiinni nykyisyydessä. Merkittävää oli, että hyvin äidinkielellä menestyneet oppilaat pohtivat tulevaisuuden tapahtumia yleisemmin käsitteellisellä, formaalisten operaatioiden tasolla ja heidän esittämistapansa oli selkeämpää kuin heikommin menestyvillä tovereillaan. (Puttonen 1985, 78-79, 121-122).

Tässäkin tutkimuksessa koulumenestys, sukupuoli, vanhempien koulutus ja kodin sosiaalinen tausta olivat tärkeitä muuttujia. Hyvin koulussa menestyneet oppilaat suuntautuivat aktiivisemmin tulevaisuuteen kuin heikosti menestyvät oppilaat. Hyvin menestyvien nuorten aikaperspektiivi ulottui toisia pitemmälle, tulevaisuuden suunnitelmat olivat varmempia, yhtenäisempiä, realistisempia sekä tulevaisuutta koskevat käsitykset optimistisempia. He myös suunnittelivat tovereitaan pitempää koulutusuraa. Tytöt olivat poikia kiinnostuneempia aikuisuudesta. Mitä korkeampi vanhempien koulutus ja kodin sosiaalinen tausta on, sitä voimakkaammin nuori suuntautuu tulevaisuuteen ja arvostaa menestymistä koulussa ja muualla elämässä. Myös minäkäsityksellä on yhteys nuoren tulevaisuuden perspektiiviin. Jos taas nuorella on paljon poissaoloja koulusta ja vaikeuksia kotona, hän suuntautuu tulevaisuuteensa passiivisesti ja pessimistisesti. Näin tulevaisuuden perspektiivissä on mukana nykyisyys ja tyytyväisyys siihen. (Puttonen 1985, 86, 107-108, 122).

Puttosen (1985, 125-126) tutkimus osoitti tulevaisuuden perspektiivin rakenteellisten ja sisällöllisten tekijöiden riippuvan kognitiivisen kehityksen tasosta. Tulevaisuuteen suuntautumisessa nuorelta edellytetään sekä toiminnallista että ajatuksellista suunnittelua. Peruskoulun päättövaiheessa olevien nuorten on vaikeata itsenäisesti syventyä sellaiseen

toimintaan, joka kohdistuu omiin sisäisiin rakenteisiin, mielikuviin ja käsitteisiin eli muodolliseen sisäiseen toimintaan.

Ouvinen-Birgerstam (1984, 131-134) on tutkinut Ruotsissa ruotsalaisten, suomalaisten ja jugoslaviaalaisten lasten tulevaisuuden toiveita ja todennut, että tytöt - riippumatta etnisestä taustasta - valitsevat poikia useammin tulevaisuuden toiveammattikseen sellaisen, joka vaatii useamman vuoden teoreettiset opinnot kuten esimerkiksi lääkäri, opettaja, juristi. Tytöistä pitkää koulutusuraa tavoittelivat eniten jugoslaviaalaiset. Samoin pojista jugoslaviaalaiset olivat tulevaisuuden ammatin suhteen kunnianhimoisimpia.

Samassa tutkimuksessa (Ouvinen-Birgerstam 1984, 131-134) ilmeni, että pojat uskoivat ja luottivat tyttöjä enemmän saavuttavansa tulevaisuudessa toiveammattinsa. Eniten itseensä luottivat jugoslaviaalaiset pojat ja vähiten suomalaiset pojat. Samoin tytöistä eniten jugoslaviaalaiset luottivat itseensä.

#### **4.5 Yhteenveto minäkäsityksestä ja tulevaisuusorientaatiosta**

Minäkäsitys on yksilön henkilökohtainen arvio itsestään. Se kertoo, mitä yksilö tuntee itseään kohtaan kykenevänä, merkittävänä ja tärkeänä henkilönä. Ihminen muodostaa käsityksensä itsestään itse sekä vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa, jolloin läheisten ihmisten vaikutus on voimakkain. Yksilö peilaa itseään toisten ihmisten kautta erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä. Saadut kokemukset toimivat palautteina ja viesteinä yksilön käyttäytymisestä ja toimista. Käsitykset itsestä ovat melko pysyviä ja vahvoja asenteita, jotka eivät muutu yksittäisen tapahtuman johdosta. Ne eivät myöskään synny yhtäkkiä vaan pitemmän ajanjakson kuluessa.

Minäkäsitys, jonka synonyymiksi minäkuva käsitetään, on monikerroksinen persoonallisuuden rakennelma. Se muodostuu monista eri komponenteista, jotka ovat yhteydessä yksilön eri tilanteissa elämiin rooleihin. Koulumaailmassa oppilas työskentelee voimakkaammin persoonallisuutensa eri osalla kuin kotona. Koulussa painottuu oppilaan kouluminäkuva. Myös toverijoukossa painottuu yksilön minäkäsityksestä oma osa-

alueensa. On kuitenkin vaikea nimetä ehdottomasti, mitä eri osa-alueita minäkäsitykseen sisältyy. Yksilöllä on myös ihanneminäkuva, joka poikkeaa todellisesta minäkuvasta. Ihanneminäkuva kertoo sen, millainen yksilö haluaisi olla, mitä ominaisuuksia omata, miten toimia ja elää. Ihanneminäkuva on ihanne ja tavoite, joka myös ohjaa yksilön käyttäytymistä. Kun ihanneminäkuva on kaukana todellisesta minäkuvasta, on yksilön vaikea olla tyytyväinen itseensä ja hänen yleisminäkäsityksensä onkin negatiivinen.

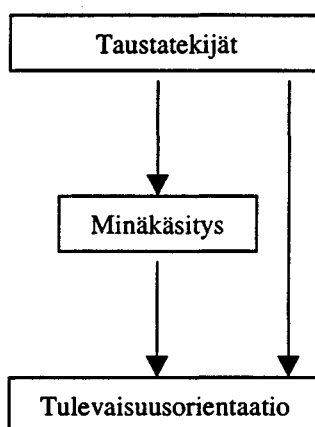
Koska tutkija olettaa minäkäsityksen muodostuvan vuorovaikutuksessa läheisten ihmisten ja ympäristön kanssa, on kasvatuksella merkityksensä tässä prosessissa. Erilaiset kasvatusotteet vaikuttavat minäkäsityksen muodostumiseen tukevasti tai sitä horjuttaen. Myös silloin kun tyttöjä ja poikia kasvatetaan eri tavoin, voivat minäkäsityksetkin kehittyä erilaisiksi.

Ihmisen elämässä ovat aina läsnä menneisyys ja tulevaisuus. Tämä päivä on eilisen ratkaisujen tulos ja tämän päivän päätökset ovat pohjana huomiseksi. Jokainen ihminen suuntautuu tulevaisuuteen mutta orientoitumisen voimakkuus ja laatu vaihtelevat yksilöittäin. Toiselle tulevaisuus näyttäytyy mahdollisuutena suuriin suunnitelmiin, kun toinen kykenee elämään vain päivän kerrallaan.

Hyvän yleisminäkuvan omaava ihminen on luottavainen olemassaoloonsa, eikä koe tulevaisuutta hankalana. Hän oivaltaa, että tämän hetken henkilökohtainen hyvinvointi ja ponnistelu vaikuttavat omaan tulevaisuuteen. Nykyhetken tapahtumilla voidaan vaikuttaa millaiseksi oma tulevaisuus muodostuu.

## 5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen keskeinen käsite on minäkäsitys. Sen ympärille tutkija on valinnut tiettyjä tekijöitä, joiden hän uskoo olevan yhteydessä minäkäsitykseen. Näitä tekijöitä ovat taustatekijät ja tulevaisuusorientaatio. Tutkimusasetelma on seuraavanlainen:



**Kuva 3. Tutkimuksen asetelma**

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen minäkäsitys ja tulevaisuusorientaatio tutkittavilla on. Tutkimuksessa tutkitaan tyttöjä ja poikia tarkemmin ja etsitään heidän mahdolliset erot minäkäsityksessä ja tulevaisuusorientaatioissa. Tarkoituksena on myös selvittää taustatekijöiden yhteys minäkäsitykseen ja tulevaisuusorientaatioon sekä minäkäsityksen yhteys tulevaisuusorientaatioon. Seuraavassa selitetään lähemmin, mitä kultakin tutkittavalta tekijältä haetaan.

*Minäkäsitys.* Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, minkälainen minäkäsitys oppilailla on. Mitä mielikuvia oppilaalla on itsestä osaavana ja toimivana ihmisenä, oppijana, toverina muiden joukossa. Selvitetään, onko minäkäsitys yhteydessä tulevaisuusorientaatioihin.

*Tulevaisuusorientaatio.* Tutkimuksen toinen pääkäsite on tulevaisuusorientaatio. Tutkitaan, millainen tulevaisuusorientaatio kuudesluokkalisilla oppilaille on. Miten oppilaat suhtautuvat tulevaisuuteen, miten he asettavat itsensä siihen ja mikä asema heillä on tulevaisuudessa. Kokevatko oppilaat tulevaisuuden haasteena, mahdollisuutena, uhkana, pelottavana? Luottavatko he menestyvänsä?

*Taustatekijät.* Tutkitaan oppilaiden taustatekijät, kuten esimerkiksi tutkittavan sukupuoli, perhemuoto (yksi/kaksi huoltajaa), sisarusten lukumäärä ja vanhempien ammatit. Tarkoituksena on selvittää, ovatko taustatekijät yhteydessä oppilaan minäkäsitykseen tai tulevaisuusorientaatioon.

Ahon (1987, 97) tavoin tutkija odottaa minäkuvan erityvän eri osa-alueiksi. Tutkija olettaa tyttöjen ja poikien minäkäsitysten eroavan joillakin minäkäsityksen osa-alueilla. Myös tutkittavien tulevaisuusorientaatiot muodostunevat erilaisiksi. Aikaisempiin tutkimustuloksiin nojautuen tutkija olettaa taustatekijöiden olevan yhteydessä minäkäsitykseen ja tulevaisuusorientaatioon.

Tutkimusongelmat rakentuvat tutkimuksen pääkäsitteiden, minäkäsityksen ja tulevaisuusorientaation, ympärille. Edellisen pohjalta tämän tutkimuksen ongelmat muodostuivat seuraavanlaisiksi:

1. Millainen on tutkittavien minäkäsitys?
2. Eroavatko tyttöjen ja poikien minäkäsitykset toisistaan?
3. Millainen on tutkittavien tulevaisuusorientaatio?
4. Eroavatko tyttöjen ja poikien tulevaisuusorientaatiot toisistaan?
5. Onko taustatekijöillä yhteyttä (huoltajatilanne, sisarusten lukumäärä, vanhempien ammatti)
  - a) minäkäsitykseen?
  - b) tulevaisuusorientaatioon?
6. Onko minäkäsitys yhteydessä tulevaisuusorientaatioon ja jos on, niin millä tavalla?



## 6 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Sekä esitutkimus että varsinainen tutkimus suoritettiin Hämeenlinnassa loppusyksyllä 1997. Esitutkimuksessa käytettiin Normaalikoulun oppilaita mutta varsinaisen tutkimuksen oppilaat tulivat kaupungin kouluista. Seuraavissa luvuissa selvitetään tarkemmin tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen kulku koehenkilöineen.

### 6.1 Tutkimusmenetelmät ja mittaväline

Tutkimusmenetelmä on kvantitatiivinen. Minäkäsitystä on tutkittu aikaisemminkin, joten saatavilla on paljon väittämälomakkeita ja niiden käyttö merkitsee usein kvantitatiivista tutkimusotetta. Tutkija tuntee tätä työtä varten kvantitatiivisen otteen tällä hetkellä mielekkäämmäksi työskentelymenetelmäksi.

Tämän tutkimuksen väittämälomake on laadittu yhdistelemällä Ahon (1982, 111-112; 1987, 127-134), Scheininin (1990, 201-212), Ouvinen-Birgerstamin (1984, 189-191) ja Puttosen (1985, 153-155) tutkimuksissaan käyttämiä lomakkeita. Edellä mainitut tutkijat ovat tutkineet samoja minäkäsitykseen liittyviä tekijöitä kuin tässä tutkimuksessa tutkitaan, joten väittämälomakkeiden lainaaminen osoittautui oikeutetuksi. Väittämät tuntuivat sopivan hieman muutellen tähän tutkimukseen. Tutkija on itse jakanut toisen osan väittämät eri minäkuva-alueita mittaaviksi.

Ensimmäisen osan taustatiedot on laadittu Scheininin (1990, 201) tutkimusta apuna käyttäen. Esitutkimuksessa esiintulleiden pulmien vuoksi taustatietolomakkeen kysymyksiä yksinkertaistettiin alkuperäisestä versiosta. Toisessa osassa väittämät 1-9, 17-21 ja 23-40 ovat Aholta (1982, 1987) ja väittämät 10-16 ja 22 Scheininilta (1990, 202-210). Kolmannessa osassa väittämät 1-11 ovat Scheininilta (1990, 202-210), 12-20 Aholta (1987) ja 21-23 tutkijan itsensä laatimia.

Väittämälomake on laadittu niin, että ensimmäisen osan kysymyksillä selvitetään taustatiedot. Vanhempien ammatit on luokiteltu ammattiin vaaditun koulutuksen perusteella neljään luokkaan (1= perus-/ammattikoulutus, 2= opistoasteen koulutus, 3= akateeminen koulutus, 4= työtön, opiskelija, muut). Toisessa osassa on väittämiä minäkäsityksestä. Väittämät on jaoteltu neljään eri ryhmään, jotka mittaavat minäkuvan eri alueita (koulu-, sosiaalinen-, emotionaalinen- ja fyysinen minäkuva). Väittämät 1-8 mittaavat kouluminäkuvaa, 9-17 sosiaalista minäkuvaa, 19-32 emotionaalista minäkuvaa ja 34-40 fyysistä minäkuvaa. Kolmannen osan väittämillä selvitetään oppilaiden tulevaisuusorientaatiota.

Väittämälomakeessa, jonka oppilaat saivat täytettäväksi, on jokaisen (lukuunottamatta ensimmäistä osaa) väittämän kohdalla viisi eri vastausvaihtoehtoa (1 2 3 4 5). Vaihtoehdot ovat 1= olen täysin samaa mieltä, 2= olen jonkin verran samaa mieltä, 3= en osaa sanoa, 4= olen jonkin verran eri mieltä ja 5= olen täysin eri mieltä. Usein kasvatustieteellisissä tutkimuksissa asteikko on laadittu niin, että suuri numero tarkoittaa positiivista vastausta. Tässä tutkimuksessa asteikko on alussakuvatonlainen ja se on muistettava myöhemmin tuloksia lukiessa ja tulkittaessa.

## 6.2 Esitutkimus

Jotta mittarin luotettavuus olisi mahdollisimman korkea, testattiin mittari ennen kuin se annettiin tutkittaville oppilaille täytettäväksi. Esitestaus suoritettiin Hämeenlinnan Normaalikoulun ala-asteen kuudennella luokalla 15. 10. 1997. Oppilaita oli yhteensä 19, 10 poikaa ja 9 tyttöä. Oppilaita pyydettiin täyttämään lomake rauhassa ja ajan kanssa sekä kohtiin, jota oli vaikea ymmärtää, merkitsemään kysymysmerkkejä. Myös palautetta sai kirjoittaa, jos jokin oli erikoisesti tai vaikeasti ilmaistu. Lomakkeen täyttäminen kesti hitaimmaltakin oppilaalta vain 18 minuuttia, mikä oli vähemmän kuin tutkija aluksi oletti.

Taustatietojen täyttäminen tuotti oppilaille ongelmia. Erityisesti kodin huoneiden lukumäärää oppilaiden oli vaikea laskea. Joku laski vessan ja eteisen omiksi huoneikseen ja joku toinen vain isot tilat. Tästä seurasi se, että lasten kotien suuruudet vaihtelivat 2-

20:een huoneeseen. Alunperin tällä kysymyksellä haluttiin selvittää kodin vaurautasoa. Toinen ongelmia aiheuttanut kysymys oli vanhempien koulutustausta. Oppilaat eivät tienneet, mitä kouluja vanhemmat olivat käyneet. Tutkija päätti jättää nämä kaksi kysymystä kokonaan pois ja tyytyi koulutuksellisen taustan selvittämiseksi kysymään ainoastaan vanhempien ammattia, mikä oli konkreettisempi ja helpompi kysymys oppilaille.

Toisen ja kolmannen osan väittämissä ei ollut mitään epäselvyyksiä, ja oppilaat täyttivätkin ne sujuvasti. Näitä osia tutkija ei muuttanut mitenkään, koska esitutkimus ei antanut siihen aihetta. Yksikään oppilas ei kirjoittanut lomakkeen loppuun palautetta väittämistä.

### **6.3 Tutkimusaineiston kerääminen ja tutkimustilanne**

Varsinainen tutkimus suoritettiin Hämeenlinnassa marraskuussa 1997 viikolla 46. Koehenkilöiden saamiseksi tutkija otti ensin puhelimitse yhteyttä Hämeenlinnan kaupungin opetuspäällikkö Tapani Räikkään. Sovittiin tapaaminen, johon tutkija laati lyhyen kirjallisen selvityksen tutkimuksesta. Koska Räikkä tunsii kaupungin koulut ja oppilasaineksen, hän ehdotti ja valitsi tutkittavat koulut ja luokat. Tutkijan toiveiden mukaisesti kuudesluokkalaiset pyrittiin valitsemaan eri puolilta kaupunkia, jotta tutkimusryhmä muodostuisi mahdollisimman heterogeeniseksi. Valituiksi tulivat Nummen, Tuomelan, Jukolan ja Myllymäen ala-asteet ja kustakin koulusta yksi kuudesluokka. Tutkittavia oli yhteensä 95, joista tyttöjä 52 ja poikia 43. Myllymäen koulusta tutkimukseen osallistui 29 oppilasta, Nummen koulusta 26, Jukolan koulusta 19 ja Tuomelan koulusta 21 oppilasta.

Seuraavaksi tutkija sopi puhelimitse tutkimusajankohdan luokan omien opettajien kanssa. Tässä vaiheessa tutkija kertoi luokanopettajille hieman tutkimuksen laadusta ja mitä se oppilailta vaatisi. Näin luokanopettaja pystyi kertomaan oppilailleen tulevasta tapaamisesta.

Oppilaita päästiin tutkimaan marraskuussa viikolla 46. Vastaanotto kouluissa oli lämmin ja oppilaat olivat tietoisia tulevasta tutkimuksesta. Tutkija oli itse paikalla tutkimustilanteessa antamassa ohjeita lomakkeen täyttämistä ja tutkimuksen kulusta. Tutkija vastasi myös oppilaiden tutkimusta koskeviin kysymyksiin. Oppilaille korostettiin ennen kokeen alkua, että heidän tulee arvioida sitä, minkälaisena he itse pitävät itseään, eikä minkälaisena uskoo muiden pitävän itseään. Lomakkeen täyttämistilanteeseen pyrittiin luomaan mahdollisimman positiivinen ja hyväksyvä ilmapiiri. Oppilaiden pulpetit järjestettiin erilleen, jotta työskentely olisi mahdollisimman itsenäistä ja häiriötöntä.

Kaikissa neljässä koulussa oppilaat tarvitsivat hiukan enemmän aikaa lomakkeen täyttämiseen kuin esitutkimus antoi olettaa. Myös lomakkeen väittämistä esitettiin kysymyksiä, joita ei esiintynyt esitutkimuksessa. Joillekin oppilaille omien vanhempien ammatti oli epäselvä, mutta se yleensä selvisi luokan oman opettajan avustuksella. Tuomelan koululla tutkimustilannetta häiritsi hiukan joulukynttilöiden myyntisuunnitelmat ja terveydenhoitajan tarkastus, jotka tapahtuivat samalla tunnilla kuin tutkimus. Mitään suurempia ongelmia tutkimustilanteissa ei esiintynyt. Kokonaisuudessaan aineiston kerääminen sujui joustavasti ja koulut, kuten opetuspäällikkökin, olivat kiinnostuneita tutkimuksesta.

## 7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTIA

Koetulokset ovat sitä pysyvämpiä, mitä vähemmän niihin vaikuttavat sattuma tai muut virhetekijät. Usein erotetaan toisistaan vielä testipysyvyys ja kohdepysyvyys. Testipysyvyyttä nimitetään reliabiliteetiksi. Mittaväline on sitä pätevämpi, validimpi, mitä luotettavammin se mittaa piirrettä, jonka mittaamiseen se on laadittu. (Koponen 1977, 102).

Seuraavassa alaluvussa selvitetään reliabiliteettia ja validiteettia tarkemmin. Samalla arvioidaan tämän tutkimuksen luotettavuutta, joskin tutkimustilanteen kuvaus edellisessä luvussa jo selvitti, kuinka tutkija läsnäolollaan pyrki lisäämään tutkimustilanteen luotettavuutta.

### 7.1 Reliabilitetti ja validiteetti

Mittaria voidaan pitää reliabelina, jos se tuottaa luotettavia eikä sattumanvaraisia tuloksia. Reliabeliutta voidaan ilmaista korrelaatiota muistuttavalla kertoimella, jolloin täysin sattumanvaraisen mittarin reliabiliteetti on nolla ja täysin sattumasta vapaan yksi. (Karma 1983, 54-55).

Validiteetillä tarkoitetaan yleisesti ottaen sitä, että kyseinen asia on tosi, oikea ja sopuoinnussa todellisuuden kanssa (Scheinin 1990, 115). Validiteetti kertoo myös sen, mittaako tutkimus haluttua asiaa. Tutkimuksen validiteetti voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Sisäisellä validiteetillä tarkoitetaan koeasetelman kelvollisuutta tutkittavan ongelman kannalta ja ulkoisella validiteetillä tutkimuksen yleistettävyyttä. (Kari & Huttunen 1988, 66-71).

Kaikessa itsearvioinnissa, erityisesti minäkäsityksen mittaamisen yhteydessä, osoittautuu selkeäksi ongelmaksi, että tietyt tutkimuksen tavoitteiden kannalta epäolennaiset tekijät

saattavat vaikuttaa tutkittujen vastaamistapaan. Näitä ongelmia ovat mm. seuraavat (Scheinin 1990, 116):

1. Henkilö tarkoituksellisesti tai tarkoittamattaan rajoittaa sitä, mitä haluaa tai kykenee itsestään paljastamaan. Ujouden, itsesuojelun ja hyvien tapojen lisäksi on myös huomioitava, että tutkittavien itsetuntemus on rajallista ja ettei se kaikilta osin ole verbaalista.
2. Tutkittava saattaa myös esittää sellaisia havaintoja ja asenteita, joita hänellä ei todellisuudessa ole. Sosiaalisesti suotavan vastaamistavan valinta on ilmeinen riski, mutta voidaan myös ajatella, että testi aina virittää uuden tilanteen ja saa aikaiseksi tiedonkäsittely- ja oppimistapahtuman, jonka tuloksena vastaaja tuottaa testitilanteessa uusia käsityksiä, joita hänellä ei ennen ollut. (Tässä mielessä kaikki mittamistavat ovat tavallaan projektiivisia.)
3. Henkilön vastaustyyli (esim. äärimmäisyyksiä välttävä tai osioita erillisinä/tietyn linjan mukaan käsittelevä tms.) saattaa vaikuttaa siihen, minkälaisen kuvan hän itsestään antaa.
4. Erilaiset tilannekohtaiset ja metodologiset tekijät saattavat vaikuttaa vastaamiseen. Käytetyt arviointiasteikot, osioiden vaikeaselkoisuus tai ratkaisuperusteiden mahdollinen erilaisuus, testiväsymys sekä pisteytysmenettely ja käytetyt tilastolliset analyysimenetelmät saattavat vaikuttaa tuloksiin.

Edellä mainittujen seikkojen lisäksi myös tutkimuksissa tavalliset taustamuuttujat ovat omalla tavallaan ongelmallisia. Esimerkiksi oppilaan vanhempien eronneisuuden taustalla on kaiken todennäköisyyden mukaan joukko tekijöitä, jotka ovat voineet vaikuttaa sekä avioeroon että lapsen kasvatukseen. (Scheinin 1990, 116).

Mittausmenetelmän validiteetin ja reliabiliteetin varmistaminen kuuluu minäkuvatutkimuksen keskeisiin ongelmiin. Useissa minäkuvatutkimuksissa validiteetin ja reliabiliteetin arviointi on sivuutettu kokonaan. Validiteettia alentavat esimerkiksi ihmisten taipumus sosiaalisesti suotavien vastausten antamiseen. Edelleen validitettiin saattaa vaikuttaa se, että vastaaja sekoittaa toisiinsa omat ja ympäristön käsitykset itsestään.

Lapsia koskeissa minäkuvatutkimuksissa on lisäongelmana se, ettei lapsi pysty käsitteellistämään itseään siinä määrin kuin nuori tai aikuinen. (Pölkki 1978b, 21).

Tämän tutkimuksen reliabiliteettia haluttiin parantaa tekemällä reliabiliteettianalyysit sekä minäkäsityksen että tulevaisuusorientaation pääkomponenteista. Kohtalaisen hyvät korrelaatiot antoivat varmuutta edetä tutkimuksenteossa.

Tutkimuksen sisäistä validiteettia arvioitaessa nousee ensimmäiseksi kysymys tutkimusmenetelmän sopivuudesta tutkimusongelmien kannalta. Tutkimuksen viitekehysten ja aikaisempien tutkimustulosten perusteella oli etukäteen pyritty kartoittamaan minäkäsityksen ja tulevaisuusorientaation sisältöjä. Monet tutkimukset oli suoritettu käyttäen väittämäkaavaketta, joten se tuntui myös tähän tutkimukseen sopivalta. Minäkäsitys- ja tulevaisuusorientaatiota mittaavien väittämäkaavakkeiden osiot valittiin siten, että ne intuitiivisesti tuntuivat vastaavan tutkittujen käsitteiden keskeisiä sisältöalueita.

Tutkittavien rajalliseen itsetuntemukseen tai muihin inhimillisiin tekijöihin, jotka mahdollisesti vääristävät itsearviointia, ei tutkijakaan voi vaikuttaa. Erilaiset tilannekohtaiset tekijät tutkimuksen aikana ovat valitettavia sekkoja, joita ei normaalissa kouluelämässä ja -luokassa voida eliminoida kokonaan. Tutkimuksen ajankohta oli syyskauden lopussa, joten on selvää, että samoihin aikoihin luokassa hoidetaan monia lukukauden päättymiseen liittyviä asioita, kuten esimerkiksi joulukynttilöiden myyntisuunnitelmia.

Edelleen validiteettiin saattoi vaikuttaa se, että vastaaja mahdollisesti sekoitti omat ja ympäristön käsitykset itsestään. Pelkokin siitä, että toveri saa tietoonsa oman arvion, saa oppilaan kenties muuttamaan vastausta. Tämän välttämiseksi tutkija muistutti oppilaita usein siitä, että oppilaiden antamat tiedot tulevat vain tutkijan tietoon ja siksi oman arvion antaminen on turvattua.

## 8 TULOKSET

Käsillä olevassa tutkimuksessa on tarkoitus selvittää eräiden hämeenlinnalaisten kuudesluokkalaisten oppilaiden minäkäsitystä ja tulevaisuusorientaatiota. Näitä tutkimuskohteita pyritään selvittämään oppilaan itsearviointin kautta. Oppilas ei kuitenkaan varsinaisesti kerro asiasta käsitystään, vaan tulos saadaan eri osa-alueiden osioita yhdistelemällä ja tilastollisten analyysien avulla.

Tutkimuksen tuloksia tarkastellaan ongelmittain. Kunkin ongelman tulokset esitetään omassa alaluvussa.

Minäkäsitystä selvitettiin pääkomponenttianalyysillä. Samassa yhteydessä muodostettiin minäkäsityksen pääkomponentit, jotka selitetään tarkemmin seuraavissa alaluvuissa. Pääkomponenttianalyysissä jotkut lataukset jäivät melko alhaisiksi, erityisesti ensimmäisen pääkomponentin jälkeen. Tutkija valitsi kuitenkin nämäkin lataukset mukaan, koska ominaisarvojen katkaisupiste puolsi useamman kuin yhden pääkomponentin muodostamista. Pääkomponentit muodostuivat myös merkityksiltään ja sisällöiltään selkeiksi kokonaisuuksiksi alhaisistakin latauksista huolimatta.

Minäkäsityksen pääkomponenteista muodostettiin summamuuttujat. Summamuuttujista ajettiin t-testit, jolla selvitettiin, eroavatko sukupuolet minäkäsityksiltään. Summamuuttujia tarkasteltiin myös reliabiliteettianalyysillä.

Taustatekijöiden yhteyttä minäkäsitykseen tutkittiin Anova Simple Factorial variassianalyysillä. Tutkija on myös liittänyt tutkimusraporttiin joitakin kiinnostavimpia tilastollisesti merkitseviä tulostaulukoita.

Tulevaisuusorientaatiota tutkittiin samalla tavalla kuin minäkäsitystä.

Muuttujien tarkat frekvenssijakaumat, keskiarvot ja -hajonnat selviävät tutkimuksen liiteosasta. Muut tutkimuksessa käytetyt tilastoanalyysit löytyvät tutkijan levykkeiltä.



## 8.1 Tutkittavien minäkäsitys

Ensimmäisessä tutkimusongelmassa kysyttiin, minkälainen minäkäsitys tutkittavilla on. Pääkomponenttianalyysissa muodostui neljä selkeää pääkomponenttia. Pääkomponenttien ominaisarvot laskivat verrattain jyrkästi ensimmäisen pääkomponentin jälkeen, mutta varsinainen pudotus tapahtui neljännen pääkomponentin jälkeen. Tutkija valitsi katkaisukohtaan, jossa ominaisarvo on 5,723. Näin neljä pääkomponenttia selittävät 46,3 % minäkäsityksen osioavaruuden vaihtelusta.

### 8.1.1 Minäkäsityksen ensimmäinen pääkomponentti

Seuraavassa tarkastellaan minäkäsityksen neljää pääkomponenttia yksitellen. Ensimmäiselle pääkomponentille painottuvat ne osiot, jotka liittyvät oppilaan emotionaalisuuteen ja käsitykseen omasta sosiaalisuudesta. Oppilas tuntee olevansa tyytyväinen (väittäjä nro 32 "Olen tyytyväinen (onnellinen)", lataus: ,597, keskiarvo: 1,84, keskihajonta  $s=1,04$ ) ja oikeudenmukainen (nro 21 "Olen oikeudenmukainen" ,637, 1,99,  $s=,72$ ), hänen itseluottamuksensa on vahva (nro 22, "Minulla on mielestäni vahva itsetunto ja itseluottamus" ,597, 2,13,  $s=,94$ ), hän viihtyy muiden seurassa (nro 17 "Olen seurallinen" ,633, 1,94,  $s=,95$ ), eikä välitä muiden mielipiteistä (nro 16 "Arvostelua ja muiden mielipiteitä pelkään ja jännitän" -,582, 3,79,  $s=,96$ ). Hän myös tuntee onnistuvansa koulutehtävissä (nro 7 "Onnistun koulutehtävissä" ,673, 2,14,  $s=,82$ ).

Minäkäsityksen ensimmäinen pääkomponentti on kokonaisuutena hyvin positiivinen. Aihepiiriltään osiot muodostavat yhtenäisen, tulkinnallisesti selkeän kokonaisuuden. Pääkomponentti on nimetty "Sosiaalisuuden ja tyytyväisyyden pääkomponentiksi".

### 8.1.2 Minäkäsityksen toinen pääkomponentti

Toiselle pääkomponentille painottuu emotionaalisuuteen ja fyysisyyteen liittyviä käsityksiä. Oppilas on iloinen (Väittäjä nro 26 "Olen iloinen" lataus: ,683 keskiarvo: 1,84, keskihajonta  $s=,82$ ), auttavainen (nro 23 "Olen auttavainen" ,435, 2,07,  $s=,73$ ), ystävällinen (nro 20 "Olen ystävällinen" ,356, 1,88,  $s=,64$ ) ja rauhallinen (nro 31 "Olen rauhallinen" ,377, 2,41,  $s=1,10$ ). Toisessa minäkäsityksen pääkomponentissa oppilas kokee fyysiset ominaisuutensa negatiivisesti. Hän tuntee olevansa hidas (nro 37, "Olen nopea" -,424, 2,17,  $s=1,09$ ) ja huono liikunnassa (nro 35 "Olen hyvä liikunnassa" -,444, 2,07,  $s=1,18$ ).

Minäkäsityksen toisessa pääkomponentissa oppilaalla on itsestään positiivisia emotionaalisia käsityksiä mutta negatiivisia fyysisiä käsityksiä. Pääkomponentti on nimetty "Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden pääkomponentiksi".

### 8.1.3 Minäkäsityksen kolmas pääkomponentti

Kolmas pääkomponentti muodostuu käsityksistä, joita oppilas on antanut omasta sosiaalisuudestaan ja koulussa menestymisestään. Oppilaalla ei ole todellisia ystäviä (Väittäjä nro 12, "Mielestäni minulla on ainakin yksi todella hyvä ystävä" lataus: -,632 keskiarvo:1,27, keskihajonta  $s=,81$ ), hän ei koe tulevansa hyvin toimeen ikäistensä seurassa (nro13, "Ikäisteni seurassa tulen hyvin toimeen" -,490, 1,57,  $s=,87$ ), eikä olevan pidetty toverijoukossa (nro 9, "Olen pidetty toverijoukossa" -,487, 2,11,  $s=1,02$ ). Koulussa hän on syrjäänvetäytyvä (nro14, "Olen koulussa syrjäänvetäytyvä, en kaipaa seuraa" ,421, 4,32,  $s=,93$ ). Yksinäisyyden ja syrjäänvetäytyvyyden tunteista huolimatta oppilaalla on positiivinen kouluminäkuva. Hän on mielestään hyvä koulussa (nro 1, "Olen hyvä koulussa" ,292, 2,15,  $s=,77$ ) ja on hyvä lukija (nro 2, "Olen hyvä lukemaan" ,327, 1,76,  $s=,80$ ).

Aihepiiriltään kolmannen pääkomponentin käsitykset muodostavat selkeän kokonaisuuden. Pääkomponentti on nimetty "Epäsosiaalisuuden ja koulusuoriutumisen pääkomponentiksi".

### 8.1.4 Minäkäsityksen neljäs pääkomponentti

Minäkäsityksen neljäs pääkomponentti muodostuu oppilaan negatiivisista emotionaalisista ja sosiaalisista käsityksistä. Oppilas on ujo (Väittäjä nro 24, "Olen ujo" lataus: ,541, keskiarvo: 3,76, keskihajonta  $s=1,17$ ), epävarma (nro 28, "Olen epävarma" ,325, 3,72,  $s=1,01$ ) ja hän jännittää koulussa (nro 25, "Pelkään ja jännitän koulussa" ,306, 4,13,  $s=1,12$ ). Oppilas kokee asemansa toisen seurassa epävarmaksi. Hän on mielestään seurassa sulkeutunut ja kylmä sekä kätkee tunteensa (nro 11, "Olen mielestäni seurassa avoin ja ilmaisen tunteitani vapaasti" -,450, 2,04,  $s=,93$ ). Oppilas tuntee olevansa alistuva ja muiden johdateltavissa (nro 10, "Olen mielestäni toisten seurassa hallitseva ja johtava" -,359, 3,05,  $s=,92$ ). Oppilaalla on kuitenkin positiivisia käsityksiä omista fyysisistä ominaisuuksistaan. Hän tuntee olevansa hyvä pelaamaan, esim. pallopelejä. (nro 38, "Olen heikko pelaamaan, esim. pallopelejä" -,304, 4,04,  $s=1,09$ ).

Minäkäsityksen neljäs pääkomponentti painottuu negatiiviseen emotionaalisuuteen ja sosiaalisuuteen ja näin muodostaa selkeän kokonaisuuden aihepiiriltään. Viimeinen pääkomponentti on nimetty "Sulkeutuneisuuden ja liikunnallisuuden pääkomponentiksi".

## 8.2 Sukupuolten väliset erot minäkäsityksessä

**Toisessa tutkimusongelmassa kysyttiin, eroavatko tyttöjen ja poikien minäkäsitykset toisistaan.** Independent Samples t-testillä tutkittiin tyttöjen ja poikien keskiarvojen eroja jokaisella minäkäsityksen pääkomponentilla sekä jokaisella väittämällä, josta kukin pääkomponentti muodostui.

Minäkäsityksen pääkomponentteja tarkasteltaessa 5 %:n riskitasolla tilastollisesti merkitseviä eroja tyttöjen ja poikien välillä ei löytynyt. T-testin perusteella näyttäisi siltä, että tutkittujen tyttöjen ja poikien minäkäsitykset ovat melko samanlaiset.

Minäkäsityspääkomponentteihin valittuja yksittäisiä väittämiä tutkittaessa t-testillä, oli tulos samansuuntainen. Tilastollisesti merkitseviä eroja tyttöjen ja poikien välillä ei juuri

esiintynyt. Minäkäsityksen toiseen pääkomponenttiin, “Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden pääkomponenttiin”, valituista väittämistä kahdessa tilastollisesti merkitsevä ero oli kuitenkin havaittavissa. Tytöt kuvasivat itseään useammin auttavaiseksi ( $F= 4,183$ ,  $p= ,003$ , tyttöjen keskiarvo 1,88, keskihajonta ( $s$ )= ,65, poikien keskiarvo 2,33, keskihajonta ,75) ja iloiseksi kuin pojat ( $F= 6,763$ ,  $p= ,002$ , tyttöjen keskiarvo 1,94,  $s= ,73$ , poikien keskiarvo 2,51,  $s= ,94$ ). Oireellinen ero löytyi myös kuvauksessa omasta ystävällisyydestä ( $F= 2,588$ ,  $p= ,051$ , tyttöjen keskiarvo 1,77,  $s=,51$ , poikien keskiarvo 2,02,  $s=,74$ ), jossa jälleen tytöt antoivat positiivisempia arvioita itsestään kuin pojat. Myös tämä väittämä kuului minäkäsityksen toiseen pääkomponenttiin, “Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden pääkomponenttiin”. Reliabiliteettianalyysillä testattiin, kuinka luotettavia laaditut minäkäsityksen summamuuttujat olivat. Yleisesti summamuuttujien Alpha-kertoimet eivät olleet kovin korkeita. Tämä saattaa selittää myös sen, miksi t-testi ei tuottanut tilastollisesti merkitseviä eroja tyttöjen ja poikien minäkäsityksiin. Mitä useampia osioita analyysissä on, sitä parempi yleensä on reliabiliteetti. Tässä tapauksessa osioita oli vain 6.

Reliabiliteettianalyysin Alpha-kertoimet kullekin minäkäsityksen pääkomponentille:

Minäkäsityksen ensimmäinen pääkomponentti Alpha = ,7453

Minäkäsityksen toinen pääkomponentti Alpha = ,6301

Minäkäsityksen kolmas pääkomponentti Alpha = ,6688

Minäkäsityksen neljäs pääkomponentti Alpha = ,4377

### 8.3 Tutkittavien tulevaisuusorientaatio

**Kolmannessa tutkimusongelmassa kysyttiin, millainen tutkittavien tulevaisuusorientaatio on.** Pääkomponenttianalyysissä muodostui kaksi selkeää pääkomponenttia. Ominarvojen katkaisupisteeksi valittiin 9,939, jonka jälkeen kahden pääkomponentin selitysosuus kaikesta tulevaisuusorientaatiosta oli 45,3 %. Molempien pääkomponenttien lataukset olivat pääosin negatiivisia, joten tutkija käänsi ne ja käsitteli pääkomponentteja positiivisina.

### 8.3.1 Tulevaisuusorientaation ensimmäinen pääkomponentti

Ensimmäisellä tulevaisuuden pääkomponentilla oppilas kokee elämänsä mielekkääksi ja tärkeäksi (väittämä nro 2, “Koko elämäni ja olemassaoloni on tyhjä ja vailla merkitystä”, lataus  $-,652$  keskiarvo:4,00 keskihajonta  $s=,97$ ), hän tuntee ajatuksillaan ja teoillaan olevan merkitystä (nro 3, “Kun ajattelen nyky maailmaa kaikki on minusta toivotonta ja sekavaa”  $-,698$ , 3,75,  $s=1,03$ ). Oppilas mieltää koulunkäynnin tärkeäksi ja hyödylliseksi (nro 12, “Koulunkäynti on hyödyllistä”  $,765$ , 1,71,  $s=1,12$ , nro 20 “Koulunkäynnistä ei ole hyötyä”  $-,678$ , 4,33,  $s=1,09$ ) ja koulussa opettavat asiat ovat hänestä tarpeellisia (nro 15, “Koulussa opettavat asiat ovat tarpeettomia”  $-,700$ , 4,21,  $s=1,14$ ). Koulunkäynnin tärkeiden ja aikuisena ongelmista selviytymisen välillä hän näkee selvän yhteyden (nro 23 “Koulunkäynti auttaa minua selviytymään aikuisena erilaisista ongelmista”  $,732$ , 1,72,  $s=,94$ ).

Ensimmäiselle pääkomponentille latautuneet väittämät muodostavat tulkinnallisesti selkeän kokonaisuuden. Siinä oppilaalla on valoisa asenne tulevaisuuteen ja hän kokee kouluttautumisen tärkeäksi apuvälineeksi ongelmista selviytymiseen. Ensimmäinen pääkomponentti on nimetty “Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden pääkomponentiksi”.

### 8.3.2 Tulevaisuusorientaation toinen pääkomponentti

Toisella pääkomponentilla oppilaalla on luottavainen asenne tulevaisuuteen. Hän uskoo selviytyvänsä elämänsä asettamista haasteista (Väittämä nro 1, “Uskon, että selviän elämäni asettamista haasteista” lataus:  $,387$ , keskiarvo:1,93,  $s=,86$ ). Hän ei pelkää elämän ongelmia ja vastoinkäymisiä (nro 4, “Minusta tuntuu yleensä siltä, että elämän ongelmista ja vastoinkäymisistä en voi selvitä”  $-,543$ , 4,10,  $s=1,03$ ). Oppilas uskoo saavansa hyvän ja kiinnostavan työpaikan tulevaisuudessa (nro 11 “Mahdollisuuksiini saada joskus tulevaisuudessa kiinnostava ja hyvä työpaikka en usko”  $-,320$ , 4,29,  $s=,92$ ). Oppilas suuntaa ajatuksensa voimakkaasti tulevaisuuteen, mutta ei malttaisi keskittyä koulunkäyntiä. Hän haluaa lopettaa koulunkäynnin mahdollisimman pian (nro13, “Haluan

lopettaa koulunkäynnin mahdollisimman pian ” ,375, 3,85, s=1,21) ja koulunkäyntiä olisikin vähennettävä hänen mielestään (nro 19, “Koulunkäyntiä olisi vähennettävä” ,320, 3,13, s=1,23). Koulussa opetettavilla aineilla ei ole hänen mielestään yhteyttä työssä ja aikuisena menestymisen kannalta (nro 22, “Koulussa opetettavat aineet ovat tärkeitä työssä ja aikuisena menestymisen kannalta” -,408, 1,55, s=,87).

Toisen pääkomponentin väittämät muodostavat aihepiiriltään tulkinnallisesti selkeän kokonaisuuden. Oppilas uskoo ja luottaa menestyvänsä tulevaisuudessa, mutta siihen ei vaikuta nykyinen koulunkäynti. Toinen tulevaisuus pääkomponentti on nimetty “Tulevaisuusmyönteisyyden ja koulukielteisyyden pääkomponentiksi”.

#### 8.4 Sukupuolten väliset erot tulevaisuusorientaatiossa

**Neljännessä tutkimusongelmassa kysyttiin, eroavatko tyttöjen ja poikien tulevaisuusorientaatiot toisistaan.** Sukupuolten välisiä eroja tutkittiin jälleen Independent Samples t-testillä. Tarkastelussa keskityttiin ensin pääkomponentteihin ja sen jälkeen tarkasteluun otettiin pääkomponentteihin valitut yksittäiset tulevaisuusväittämät.

Ensimmäisen tulevaisuusorientaation, “Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden pääkomponentin”, kohdalla sukupuolet erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ( $F=11,438$ ,  $p=,021$ ) Tyttöjen keskiarvo oli 10,1 ja poikien 12,5. Keskihajonta (s) tytöillä oli ,45 ja pojilla ,91. Tilastollisesti merkitsevää eroa ei löytynyt toisen tulevaisuusorientaation kohdalla.

Ensimmäisen tulevaisuusorientaation summamuuttujiin valittuja väittämiä tarkasteltaessa tilastollisesti merkitseviä eroja sukupuolten välillä löytyi kolmessa kohdassa. Erot olivat hyvin selviä. Tytöt mielsivät koulunkäynnin poikia useammin hyödylliseksi (nro 12, “Koulunkäynti on hyödyllistä”,  $F=16,333$ ,  $p=,003$ , keskiarvo tytöillä 1,38, pojilla 2,12, keskihajonta (s) tytöillä ,75, pojilla 1,37, nro 20, “Koulunkäynnistä on hyötyä (käännetty)”,  $F=11,864$ ,  $p=,005$ , keskiarvo tytöillä 1,38, s=,75, poikien keskiarvo 2,01, s=1,32) ja he pitivät koulussa opetettavia asioita tarpeellisina (nro 22, “Koulussa

opettavat aineet ovat tärkeitä työssä ja aikuisena menestymisen kannalta”  $F= 8,716$ ,  $p= ,003$ , tyttöjen keskiarvo 1,50,  $s=,83$ , poikien keskiarvo 1,62,  $s=,94$ ) useammin kuin pojat.

Toisen tulevaisuusorientaation summamuuttujiin valittuja väittämiä tarkasteltaessa tilastollisesti merkitseviä eroja sukupuolten välillä löytyi vain yhdessä kohdassa. Tytöt vastustivat voimakkaammin koulunkäynnin vähentämistä (nro 19, “Koulunkäyntiä ei saa vähentää (käännetty)”,  $F= 2,699$ ,  $p= ,000$ ). Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä.

Tulevaisuusorientaatiöväittämistä muodostettuja summamuuttujia tarkasteltiin reliabiliteettianalyysillä. Ensimmäisen tulevaisuusorientaation Alpha-kertoimeksi saatiin ,8379, mikä on hyvä. Ensimmäinen tulevaisuusorientaatio on siis melko luotettava. Toisen tulevaisuusorientaation Alpha-kerroin oli ,7384, mikä myös on melko hyvä, kun osioita analyysissä oli vain 6.

## **8.5 Taustamuuttujien yhteys minäkäsitykseen ja tulevaisuusorientaatioon**

**Viidennessä tutkimusongelmassa kysyttiin, onko taustatekijöillä (vanhempien koulutustausta, huoltajatilanne ja sisarusten lukumäärä) yhteyttä minäkäsitykseen ja tulevaisuusorientaatioon.** Seuraavassa taustatekijöiden yhteyttä tarkastellaan ensin minäkäsitykseen ja sitten tulevaisuusorientaatioon. Taustatekijöiden yhteyttä tutkittiin SPSS-tilasto-ohjelman Anova kaksisuuntaisella varianssianalyysillä.

Minäkäsityksen ensimmäisen, “Sosiaalisuuden ja tyytyväisyyden pääkomponentin” kohdalla tarkastelu aloitettiin vanhempien ammasteista. Ammatit jaettiin kolmeen luokkaan sen mukaan, millaisen koulutuksen ammatti vaatii; perus-/ammattikoulu, opistoaste, akateeminen koulutus. Neljänteen luokkaan kuuluivat työttömät, opiskelijat ja muut. “Sosiaalisuuden ja tyytyväisyyden pääkomponenttiin” isän ammatilla ei ole tilastollista yhteyttä ( $p= ,951$ ). Myöskään silloin, kun mukaan otettiin sukupuoli, tilastollisesti merkitsevää yhteyttä ei löytynyt ( $p= ,449$ ).

Kun tarkasteltiin sukupuolen ja äidin ammatin yhteyttä minäkäsityksen ensimmäiseen pääkomponenttiin, ei tilastollisesti merkitsevää yhteyttä löytynyt ( $p = ,753$ ). Sen sijaan asumismuodon ja sukupuolen kombinaatiolla näyttäisi olevan tilastollinen yhteys minäkäsityksen ensimmäiseen pääkomponenttiin.  $P$  sai arvokseen , 043. Tällä pääkomponentilla tytöt usein tulivat perheestä, jossa oli molemmat vanhemmat (keskiarvo 11,9, kun kaikkien tyttöjen keskiarvo 11,8) ja pojat perheestä, jossa oli vain yksi huoltaja (keskiarvo 15,1, kun kaikkien poikien keskiarvo 13,0). Perheen lasten lukumäärällä osoittautui olevan tilastollisesti merkitsevä yhteys "Sosiaalisuuden ja tyytyväisyyden pääkomponenttiin" ( $p = ,021$ ). Tällöin perheessä oli usein neljä lasta. Kun tutkittiin perheen lastenlukumäärää sukupuolittain, ei tilastollisesti merkitsevää yhteyttä löytynyt ( $p = ,235$ ).

Cell Means<sup>b</sup>

sukupuoli	äidin ammatti	TMFAKTOR	
		Mean	N
tyttö	peruskoulu, ammattikoulu	12,2941	17
	opistoaste	10,3684	19
	akateeminen koulutus	14,2000	10
	Total	11,9130	46
poika	peruskoulu, ammattikoulu	13,6000	10
	opistoaste	12,6154	13
	akateeminen koulutus	13,5455	11
	Total	13,2059	34
Total	peruskoulu, ammattikoulu	12,7778	27
	opistoaste	11,2813	32
	akateeminen koulutus	13,8571	21
	Total	12,4625 <sup>a</sup>	80

a. Grand Mean

b. TMFAKTOR by sukupuoli, äidin ammatti



## ANOVA

		Experimental Method				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
TMFAKTOR Main Effects	(Combined)	113,634	3	37,878	3,799	,014
	sukupuoli	25,454	1	25,454	2,553	,114
	äidin ammatti	80,958	2	40,479	4,060	,021
2-Way Interactions	sukupuoli *					
	äidin ammatti	26,498	2	13,249	1,329	,271
Model		140,133	5	28,027	2,811	,022
Residual		737,755	74	9,970		
Total		877,887	79	11,112		

a. TMFAKTOR by sukupuoli, äidin ammatti

Kuva 4. Sukupuolen ja äidin ammatin yhteys minäkäsityksen toiseen, "Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden pääkomponenttiin".

Minäkäsityksen toiseen, "Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden pääkomponenttiin" sukupuolella ja isän ammatilla ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä ( $p = ,184$ ). Koko toisen pääkomponentin koehenkilöitä tarkasteltaessa, havaittiin äidin ammatilla olevan tilastollisesti merkitsevä yhteys ( $p = ,021$ ). Minäkäsityksen toisen pääkomponentin henkilöiden äideillä oli useimmiten akateeminen koulutus (akateemisen koulutuksen keskiarvo 13,9, kaiken koulutuksen keskiarvo 12,5). Kun äidin ammattia minäkäsityksen toisella pääkomponentilla tarkasteltiin niin, että sukupuolia tarkasteltiin erikseen, ei tilastollisesti merkitseviä eroja löytynyt ( $p = ,271$ ). Tutkimushenkilöiden asumismuodolla ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä toiseen pääkomponenttiin ( $p = ,067$ ), eikä myöskään silloin kun tarkasteltiin sukupuolia erikseen ( $p = ,170$ ).

Cell Means<sup>b</sup>

sukupuoli	perheen lasten	TMFAKTOR	
		Mean	N
tyttö	1 lapsi	12,8750	8
	2 lasta	11,3929	28
	3 lasta	12,6154	13
	4 lasta	16,5000	2
	Total	12,1373	51
poika	1 lapsi	9,5000	2
	2 lasta	12,0000	13
	3 lasta	13,0714	14
	4 lasta	15,4545	11
	Total	13,2000	40
Total	1 lapsi	12,2000	10
	2 lasta	11,5854	41
	3 lasta	12,8519	27
	4 lasta	15,6154	13
	Total	12,6044 <sup>a</sup>	91

a. Grand Mean

b. TMFAKTOR by sukupuoli, perheen lasten lukumäärä

## ANOVA

		Experimental Method				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
TMFAKTOR Main Effects	(Combined)	163,811	4	40,953	4,263	,003
	sukupuoli	3,869E-02	1	3,869E-02	,009	,924
	perheen lasten lukumäärä	138,492	3	46,164	4,806	,004
2-Way Interaction: sukupuoli *						
	perheen lasten lukumäärä	24,661	3	8,220	,856	,467
Model		188,472	7	26,925	2,803	,011
Residual		797,286	83	9,606		
Total		985,758	90	10,953		

a. TMFAKTOR by sukupuoli, perheen lasten lukumäärä

Kuva 5. Sukupuolen ja perheen lasten lukumäärän yhteys minäkäsityksen toiseen, "Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden pääkomponenttiin".

Perheen lasten lukumäärällä oli selvä tilastollisesti merkitsevä yhteys minäkäsityksen toiseen, “Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden pääkomponenttiin”, ( $p = ,004$ ). Näiden oppilaiden perheessä oli useimmiten neljä lasta. Sukupuolittain tarkasteltuna perheen lasten lukumäärällä ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä ( $p = ,467$ ).

Cell Means<sup>b</sup>

sukupuoli	äidin ammatti	KMFAKTOR	
		Mean	N
tyttö	peruskoulu, ammattikoulu	16,9412	17
	opistoaste	14,5294	17
	akateeminen koulutus	15,7000	10
	Total	15,7273	44
poika	peruskoulu, ammattikoulu	14,8000	10
	opistoaste	13,5385	13
	akateeminen koulutus	16,4545	11
	Total	14,8529	34
Total	peruskoulu, ammattikoulu	16,1481	27
	opistoaste	14,1000	30
	akateeminen koulutus	16,0952	21
	Total	15,3462 <sup>a</sup>	78

a. Grand Mean

b. KMFAKTOR by sukupuoli, äidin ammatti

## ANOVA

		Experimental Method				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
KMFAKTOR Main Effects	(Combined)	90,721	3	30,240	4,365	,007
	sukupuoli	14,984	1	14,984	2,163	,146
	äidin ammatti	76,059	2	38,030	5,489	,006
	2-Way Interaction: sukupuoli *					
	äidin ammatti	24,098	2	12,049	1,739	,183
	Model	114,819	5	22,964	3,315	,009
	Residual	498,835	72	6,928		
	Total	613,654	77	7,970		

a. KMFAKTOR by sukupuoli, äidin ammatti

Kuva 6. Sukupuolen ja äidin ammatin yhteys minäkäsityksen kolmanteen, "Epäsosiaalisuuden ja koulusuoriutumisen pääkomponenttiin"

Minäkäsityksen kolmanteen, "Epäsosiaalisuuden ja koulusuoriutumisen pääkomponenttiin" tutkittujen oppilaiden isän ammatilla ei näyttänyt olevan tilastollisesti merkitsevää yhteyttä käsiteltiinpa koehenkilöitä ryhmänä (isän ammatti  $p = ,864$ ) tai sukupuolia erikseen (isän ammatti  $p = ,862$ ). Äidin ammatilla oli sen sijaan tilastollisesti merkitsevä yhteys, kun minäkäsityksen kolmannen pääkomponentin koehenkilöitä tarkasteltiin yhdessä ( $p = ,006$ ). Tällöin äitien koulutus oli useiten peruskoulu tai ammattikoulu. Kun tyttöjä ja poikia tarkasteltiin erikseen, ei äidin ammatilla ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä ( $p = ,183$ ). Sillä, asuiko oppilas molempien tai vain toisen vanhemman kanssa, ei näyttänyt olevan yhteyttä "Epäsosiaalisuuden ja koulusuoriutumisen pääkomponenttiin" ( $p = ,528$ ). Perheen lasten lukumäärällä ei myöskään ollut tilastollista yhteyttä tarkasteltiinpa sukupuolia yhdessä ( $p = ,271$ ) tai erikseen ( $p = ,959$ ).

Minäkäsityksen neljanteen, "Sulkeutuneisuuden ja liikunnallisuuden pääkomponenttiin" tutkituilla tautatekijöillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä. Sukupuolta ja isän ammattia tutkittaessa  $p$  sai arvokseen ,895, sukupuolta ja äidin ammattia tutkittaessa ,397 sekä asumismuotoa ja sukupuolta tutkittaessa ,221. Perheen lasten lukumäärän yhteys

tähän minäkäsityksen pääkomponenttiin oli enimmilläänkin “oireellinen” ( $p = ,056$ ), mutta kun mukaan tarkasteluun otettiin myös sukupuoli, oli yhteys vieläkin olemattomampi ( $p = ,453$ ).

Tulevaisuuden ensimmäiseen pääkomponenttiin, “Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden pääkomponenttiin” isän ( $p = ,769$ ) eikä äidin ( $p = ,952$ ) ammatilla näyttänyt olevan tilastollisesti merkitsevää yhteyttä tarkasteltiinpa koehenkilöitä koko ryhmänä tai sukupuolia erikseen. Myöskään, sillä asuiko oppilas molempien vai ainoastaan toisen vanhemman kanssa ( $p = ,881$ ) eikä myöskään perheen lasten lukumäärällä ( $p = ,882$ ), ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä tähän tulevaisuuden pääkomponenttiin.

Tulevaisuuden toiseen, “Tulevaisuusmyönteisyyden ja koulukielteisyyden pääkomponenttiin” vanhempien ammattiteilla (isän ammatti  $p = ,762$ , äidin ammatti  $p = ,845$ ) ei havaittu olevan tilastollisesti merkitsevää yhteyttä. Myöskään oppilaan asumismuodosta ( $p = ,515$ ) tai perheen lasten lukumäärästä ( $p = ,147$ ) ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää yhteyttä toiseen tulevaisuus pääkomponenttiin.

## 8.6 Minäkäsityksen yhteys tulevaisuusorientaatioon

**Kuudennessa tutkimusongelmassa kysyttiin, onko minäkäsitys yhteydessä tulevaisuusorientaatioon ja jos on, niin millä tavalla.** Ongelmaa selvitettiin niin, että jokainen minäkäsityksen pääkomponentti jaettiin kolmeen yhtä suureen ryhmään summamuuttujapistemääriensä mukaan. Näin syntyivät ryhmät, joiden oppilaat olivat saaneet minäkäsityspääkomponentilla vähän, keskimääräisesti ja paljon pisteitä. Vähiten pisteitä saanut ryhmä omasi positiivisimman minäkäsityksen kyseisellä pääkomponentilla ja eniten pisteitä saanut ryhmä negatiivisimman minäkäsityksen. Näitä kolmenlaisia ryhmiä jokaisella minäkäsityspääkomponentilla vertailtiin kumpaankin tulevaisuus pääkomponenttiin Simple Factorial Anova varianssianalyysillä, jolloin mahdolliset yhteydet minäkäsityksen ja tulevaisuusorientaation väliltä löytyisivät.

Ensimmäinen minäkäsityspääkomponentti, “Sosiaalisuuden ja tyytyväisyyden pääkomponentti” oli tilastollisesti erittäin merkitsevässä yhteydessä “Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden pääkomponenttiin” ( $p = ,000$ ). Oppilaat, jotka ensimmäisessä minäkäsityspääkomponentissa olivat kaikkien positiivisimpia eli ryhmä 1, olivat voimakkaimmin yhteydessä “Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden pääkomponenttiin”. Kun tarkasteluun otettiin mukaan myös sukupuoli, ei merkitsevää yhteyttä löytynyt ( $p = ,322$ ). Tulokseen saattaa vaikuttaa se, että sukupuolia erikseen tarkasteltaessa kolmen ryhmän väliset numerukset olivat epätasaisia. Koehenkilöitä kokonaisuutena tarkasteltaessa oppilaat jakaantuivat kolmeen ryhmään huomattavasti tasaisemmin. (Ks. kuva 7)

Cell Means<sup>b</sup>

sukupuoli	ensimmäinen minäfaktori	ETFAKTOR	
		Mean	N
tyttö	1,00	8,3125	16
	2,00	9,7273	22
	3,00	12,3636	11
	Total	9,8571	49
poika	1,00	10,6923	13
	2,00	10,3636	11
	3,00	16,3571	14
	Total	12,6842	38
Total	1,00	9,3793	29
	2,00	9,9394	33
	3,00	14,6000	25
	Total	11,0920 <sup>a</sup>	87

a. Grand Mean

b. ETFAKTOR by sukupuoli, ensimmäinen minäfaktori

## ANOVA

		Experimental Method				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ETFAKTOR Main Effects	(Combined)	540,449	3	180,150	10,899	,000
	sukupuoli	103,891	1	103,891	6,285	,014
	ensimmäinen minäfaktori	369,395	2	184,698	11,174	,000
2-Way Interaction	sukupuoli *					
	ensimmäinen minäfaktori	37,940	2	18,970	1,148	,322
Model		578,389	5	115,678	6,998	,000
Residual		1338,876	81	16,529		
Total		1917,264	86	22,294		

a. ETFAKTOR by sukupuoli, ensimmäinen minäfaktori

Kuva 7. Sukupuolen ja ensimmäisen minäkäsityspääkomponentin yhteys “Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden pääkomponenttiin”

Toinen minäkäsityspääkomponentti, “Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden pääkomponentti”, oli tilastollisesti erittäin merkitsevässä yhteydessä ensimmäiseen tulevaisuuspääkomponenttiin, “Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden pääkomponenttiin” ( $p = ,000$ ). Ryhmän 1 eli positiivisimman minäkäsityksen omaavat oppilaat olivat voimakkaimmassa yhteydessä ensimmäiseen tulevaisuusorientaation pääkomponenttiin. Myös silloin kun analyysiin otettiin mukaan sukupuoli, tilastollinen yhteys oli merkittävä ( $p = ,007$ ). Sekä tytöillä että pojilla ryhmän 1 yhteys tähän pääkomponenttiin oli voimakkain.

Cell Means<sup>b</sup>

sukupuoli	toinen minäfaktori	ETFAKTOR	
		Mean	N
tyttö	1,00	8,4118	17
	2,00	10,9545	22
	3,00	10,7692	13
	Total	10,0769	52
poika	1,00	9,5000	10
	2,00	10,4000	15
	3,00	16,6000	15
	Total	12,5000	40
Total	1,00	8,8148	27
	2,00	10,7297	37
	3,00	13,8929	28
	Total	11,1304 <sup>a</sup>	92

a. Grand Mean

b. ETFAKTOR by sukupuoli, toinen minäfaktori

ANOVA<sup>a</sup>

		Experimental Method				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ETFAKTOR Main Effects	(Combined)	445,873	3	148,624	9,391	,000
	sukupuoli	81,488	1	81,488	5,149	,026
	toinen minäfaktori	313,130	2	156,565	9,893	,000
2-Way Interaction: sukupuoli *						
	toinen minäfaktori	165,482	2	82,741	5,228	,007
Model		611,355	5	122,271	7,726	,000
Residual		1361,080	86	15,827		
Total		1972,435	91	21,675		

a. ETFAKTOR by sukupuoli, toinen minäfaktori

Kuva 8. Sukupuolen ja toisen minäkäsityspääkomponentin yhteys "Tulevaisuus- ja koulumyönteisyyden pääkomponenttiin".

Kolmannella minäkäsityksen pääkomponentilla, "Epäsosiaalisuuden ja koulusuoriutumisen pääkomponentilla" ei havaittu olevan tilastollisesti merkitsevää yhteyttä ensimmäiseen tulevaisuusorientaatioon tarkasteltiinpa koehenkilöitä kokonaisuutena ( $p = ,341$ ) tai sukupuolia erikseen ( $p = ,900$ ).



Minäkäsityksen neljäs pääkomponentti, "Sulkeutuneisuuden ja liikunnallisuuden pääkomponentti" oli tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä ensimmäiseen tulevaisuusorientaatioon ( $p = ,044$ ). Ryhmän I yksi yhteys oli voimakkain. Mutta kun sukupuolia tarkasteltiin erikseen, ei yhteyttä havaittu ( $p = ,956$ ).

Seuraavaksi tutkittiin minäkäsityksen yhteyksiä tulevaisuusorientaation toiseen, "Tulevaisuusmyönteisyyden ja koulukierteisyyden pääkomponenttiin". Minäkäsityksen ensimmäisellä pääkomponentilla havaittiin olevan erittäin merkitsevä yhteys tulevaisuuden toiseen pääkomponenttiin ( $p = ,000$ ). Ensimmäisen minäkäsityspääkomponentin positiivisimmilla oppilailta yhteys oli voimakkain. Sukupuolittainen analyysi ei osoittanut tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä ( $p = ,388$ ).

Cell Means<sup>b</sup>

sukupuoli	ensimmäinen minäfaktori	TTFAKTOR	
		Mean	N
tyttö	1,00	8,6250	16
	2,00	11,2727	22
	3,00	14,7273	11
	Total	11,1837	49
poika	1,00	11,4286	14
	2,00	11,7273	11
	3,00	16,1333	15
	Total	13,2750	40
Total	1,00	9,9333	30
	2,00	11,4242	33
	3,00	15,5385	26
	Total	12,1236 <sup>a</sup>	89

a. Grand Mean

b. TTFAKTOR by sukupuoli, ensimmäinen minäfaktori

## ANOVA

		Experimental Method				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
TTFAKTOR Main Effects	(Combined)	515,344	3	171,781	15,919	,000
	sukupuoli	52,093	1	52,093	4,827	,031
	ensimmäinen minäfaktori	419,026	2	209,513	19,416	,000
2-Way Interaction	sukupuoli * ensimmäinen minäfaktori	20,657	2	10,328	,957	,388
Model		536,001	5	107,200	9,934	,000
Residual		895,639	83	10,791		
Total		1431,640	88	16,269		

a. TTFAKTOR by sukupuoli, ensimmäinen minäfaktori

Kuva 9. Sukupuolen ja ensimmäisen minäkäsityspääkomponentin yhteys tulevaisuusorientaation toiseen, "Tulevaisuusmyönteisyyden ja koulukierteisyyden pääkomponenttiin".

Toisella minäkäsityspääkomponentilla, "Ystävällisyyden ja epäliikunnallisuuden pääkomponentilla", havaittiin tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys toiseen tulevaisuus pääkomponenttiin ( $p = ,000$ ). Jälleen ryhmän 1 yhteys osoittautui voimakkaimmaksi.

Minäkäsityksen kolmannen pääkomponentin yhteys toiseen tulevaisuusorientaatioon oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = ,028$ ). Positiivisimman minäkäsityksen ryhmän yhteys oli voimakkain.

Neljännän minäkäsityspääkomponentin yhteys toiseen tulevaisuusorientaatioon oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p = ,001$ ). Minäkäsityksen ensimmäisen ryhmän oppilaiden yhteys toiseen tulevaisuusorientaatioon oli voimakkain.

## 9 YHTEENVETO

Kuten minäkäsitystä koskevassa teoriassa, myös tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että minäkäsitys on monivivahteinen ilmiö ja sillä on monta puolta. Ei voi yksiselitteisesti sanoa, mitä tai millainen minäkäsitys on. Hämeenlinnan kuudesluokkalaisten tutkittaessa, löydettiin neljä erilaista minäkäsityksen tyyppiä, joissa jokaisessa painottui minäkäsityksen eri puolet eri suhteissa.

Tutkittujen kuudesluokkalaisten minäkäsitys jakaantui seuraavanlaiseksi. Ensimmäisen ryhmän oppilailla oli sosiaalisuuteen ja tyytyväisyyteen painottunut minäkäsitys. He olivat tyytyväisiä, onnellisia, seurallisia ja itsetunniltaan mielestään vahvoja. Toisen ryhmän oppilaiden minäkäsitys sai nimekseen Ystävällisyyden ja ja epäliikunnallisuuden minäkäsitys. He kuvasivat itsensä iloisiksi, auttavaisiksi ja ystävällisiksi, mutta liikunnallisesti heikoiksi. Kolmannen ryhmän muodostivat oppilaat, joiden minäkäsityksessä yhdistyivät epäsosiaalisuus ja kouluuoriutumisen. Heillä ei omien kuvauksiensa mukaan ollut paljon ystäviä, eivätkä he viihtyneet toverijoukossa, mutta olivat mielestään hyviä koulussa. Neljännen minäkäsitystyyppin muodostivat oppilaat, joiden minäkäsityksessä painottuivat sulkeutuneisuus ja liikunnallisuus. He olivat epävarmoja, ujoja ja toverijoukossa sulkeutuneita mutta liikunnallisesti taitavia.

Aho (1987, 97) löysi omista tutkimuksistaan selkeärajaisemmat minäkäsityksen tyypit kuin tässä tutkimuksessa tuli esille. Hämeenlinnalaisia oppilaita tutkittaessa ei löytynyt puhdasta kouluminäkuvaa tai puhdasta emotionaalista minäkuvaa. Tähän voi vaikuttaa otos ja sen koko.

Minäkäsitystä koskevissa aikaisemmissa tutkimuksissa ei suuria eroja sukupuolten väliltä ole löydetty. Myöskään tässä tutkimuksessa ei tilastollisesti merkitseviä eroja juurikaan esiintynyt, mikä on samassa linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa. Vasta kun tutkittiin minäkäsityspääkomponenttien takana olevia yksittäisiä väittämiä, joitakin eroja oli havaittavissa. Yleensä erot esiintyivät emotionaalilla ja kouluminäkäsityksen alueella. Aikaisemmissa tutkimuksissa joitakin eroja löytyi fyysisen ja yleisminäkäsityksen alueelta.

Tässä tutkimuksessa on kuitenkin syytä huomioida joidenkin minäkäsityspääkomponenttien melko alhaiset Alpha-kertoimet. Toisen ja neljännen minäkäsityspääkomponenttien reliabiliteettikertoimet olivat alle ,64, mikä viittaa siihen, että kaikkia eroja sukupuolten välillä ei välttämättä löydetty.

Aikaisemmissa tutkimuksissa ei löytynyt tulevaisuusorientaation osalta minäkäsityksen kaltaista selkeää tyypittelyä. Hämeenlinnaisten oppilaiden tulevaisuusasenteista oli kuitenkin muodostettavissa kaksi erilaista tyyppiä, jotka osoittivat oppilaiden erilaista tulevaisuusorientaatiota. Ensimmäisen ryhmän muodostivat oppilaat, jotka asennoituivat tulevaisuuteen luottavaisesti ja positiivisesti. He kokivat koulun erittäin voimakkaana edesauttajana tulevaisuudessa menestymisessään. Heillä voidaan sanoa olevan "Tulevaisuus ja -koulumyönteinen orientaatio". Toisen tulevaisuusorientaatiotyypin oppilaat luottivat myös tulevaisuuteen ja näkivät sen valoisaan, mutta he eivät uskoneet koulun ja opiskelun auttavan heitä menestymään. Heillä tulevaisuusmyönteinen ja koulukielteinen orientaatio. Tytöt ja pojat erosivat vain ensimmäisen tulevaisuusorientaation osalta. Tässä tytöt arvostivat koulunkäyntiä poikia enemmän.

Monet tutkimukset osoittavat taustatekijöiden olevan yhteydessä minäkäsitykseen. Ahon (1987, 93-96) tutkimuksissa ylempien sosiaaliluokkien lasten minäkuva oli yleensä vahvempi kuin alempien sosiaaliluokkien lapsilla. Myös muilla taustatekijöillä oli yhteyksiä minäkäsitykseen. Tässä tutkimuksessa äidin ammatilla, perheen lasten lukumäärällä ja joissakin tapauksissa perheen eheydellä näytti olevan yhteyttä minäkäsitykseen. Vanhemman ammatti voi jossain määrin kertoa perheen sosiaalisesta asemasta. Hämeenlinnaisten koehenkilöiden kohdalla äidin akateeminen tutkinto oli yhteydessä oppilaan positiiviseen emotionaalisuuteen ja kun äidillä oli peruskoulu/ammattikoulutausta, oli oppilaalla negatiivinen sosiaalinen minäkäsitys. Tätä tulosta on liian rohkeaa yleistää koskemaan kaikkia kuudesluokkalaisia tai edes kaikkia Hämeenlinnan kuudesluokkalaisia. Otos on kuitenkin melko pieni, mutta ehkä tälle joukolle tulos on suuntaa antava. Huomattava tulos on se, että isän ammatilla ei näyttänyt olevan yhteyttä oppilaiden minäkäsitykseen. Kun muistamme tässä yhteydessä tutkijan oletuksen minäkäsityksen muodostumisesta läheisten ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa, on yllättävää isän olemassaolon vaikutuksen näkymättömyys. Ovatko isät kuitenkin lasten

kasvatuksessa taka-alalla vaikka aiheesta on ollut paljon keskustelua ja kasvatustraditioita pyritty muuttamaan? Voidaan kysyä, mikä osuus isillä on kasvatuksessa, jos heidän vaikutuksensa ei kuitenkaan ylety lapsen minäkäsityksen alueelle saakka. Myös isillä äitien tavoin on oikeus ja mahdollisuus olla vaikuttamassa ja ohjaamassa lastensa elämää.

Positiivisimman minäkäsityksen omaavat oppilaat lähes jokaisessa minäkäsityksen neljässä tyypissä olivat yhteydessä molempiin tulevaisuusorientaatioihin. On melko loogista, että positiivisin osa minäkäsitystyypeistä luottaa tulevaisuuteen voimakkaimmin. Ja kun muistamme, että tasapainoinen kotitausta yleensä tuottaa vahvan minäkäsityksen, voimme yhtyä Blinnikan (1977a, 53-57) ajatuksiin siinä, että suotuisten elämisen olojen piirissä kasvanut yksilö kykenee hahmottamaan tulevaisuutta pitkälle eteenpäin ja hänen suunnitelmansa ovat jäsentyneitä.

Sekä aikaisemmat tutkimukset että tämä tutkimus kuitenkin osoittavat, että taustatekijöillä ja erityisesti lapsen perheeseen liittyvillä tekijöillä on yhteyttä lapsen minäkäsitykseen. Ei ole samantekevää, millainen kasvualusta lapselle tarjotaan, millaisessa vuorovaikutuksessa lapsi elää perheensä kanssa ja välittävätkö vanhemmat lapsesta ja hänen tekemisistään. Yllättävää on se, että perheen sosiaalisella asemallakin näyttäisi olevan yhteyttä lapsen minäkäsitykseen. Karu tosiasia on, että "tasan ei käy onnen lahjat", kaikki lapset eivät synny koulutetuille ja varakkaille vanhemmille. Lapsi ei valitse itse hänelle annettavaa kasvatusta ja hän tahtomattaan saa epäkannustavia toimia kasvulleen. Mutta onneksi moni vähemmän koulutettu ja varattomampikin isä ja äiti osaa rakastaa aidosti lapsiaan ja antaa heille vankkoja eväitä kasvuun ja aikuisuuteen.

Tutkimuksen tekoprosessi oli itselleni mielenkiintoista aikaa. Tutkiessani minäkäsitystä eri näkökulmista, peilasin lukemaani omaan minäkäsitykseeni. Tein tutkimusmatkoja itseäni, siirryin ajassa taaksepäin ja takaisin nykyisyyteen. Aihe antoi paljon ajattelemisen aihetta, herätti tunteita ja suunnitelmia tulevana luokanopettajana. Ymmärsin ehkä hiukan paremmin sen, kuinka tärkeää on lapsen kannustaminen, hyväksyminen, arvostaminen, kuunteleminen ja ajan antaminen lapselle. Aikuinen sitoutuu opettajana ja vanhempana kasvatukseen ja minäkäsityksen tukemiseen. Vastuu tässä sitoumuksessa on melkoisen suuri. On kuitenkin hyvä muistaa, että luokanopettaja ei kanna täyttä vastuuta oppilaistaan.

Lapsen vanhemmat ovat päävastuussa lapsiensa kasvatuksesta ja huoltamisesta, eivätkä luokanopettajat tai varhaiskasvattajat.

Laajan työn tekeminen opetti myös suunnitelmallisuuden tärkeyden. Joskus näennäisesti aikaansaamaton ja toimeton "oleskelu" voi tuottaa ratkaisevan tärkeitä suunnitelmia työn etenemiseksi. Yksin työtä tehdessä itsekurin tärkeys korostuu. Aikataulun asettaminen ja siihen sitoutuminen helpottavat työntekoa. Tutkimuksen empiirinen osuus oli rajattava kohtuulliseksi suhteessa työn laajuuteen ja työntekijämäärään. Aineistoa olisi voinut analysoida syvemminkin mutta tutkija rajasi sen tietoisesti tälle asteelle muistaen samalla alussa asetetut tutkimusongelmat. Vankka ja yhtenäinen teoriaosuus empirian kanssa muodostavat tutkijan tavoitteleman kokonaisuuden. Työn etenemisen myötä oppiessani lisää minäkäsityksestä, syntyi tarve kehittää mittavälinettä. Minäkäsitystä ja tulevaisuusorientaatiota tutkittaessa tutkija liittäisi tutkimusmenetelmiin joitakin laadullisia menetelmiä, kuten esimerkiksi haastattelun ja avoimet kysymykset. Näin päästäisiin minäkäsityksen ja tulevaisuusorientaation tutkimuksessa syvemmälle. Kyselylomakkeella saatujen tietojen täsmentäminen muilla metodeilla antaisi tutkijalle syvempää tietoa, eliminoisi mahdollisia virhetulkintoja ja mahdollistaisi lisäkysymysten esittämisen tutkittavalle. Kun ihminen tai ihmisyhteisö ovat tutkimuskohteina, on ehkä väistämätöntä, että tutkimusasetelmat jäävät niin väljiksi, ettei täsmällisiä saati lopullisia vastauksia voida saavuttaa. Tästä näkökulmasta katsoen tämä tutkimus on palvellut tarkoitustaan, jos se edes jossain määrin on auttanut lukijaa jäsentämään ajatuksiaan, jotka koskevat ala-asteikäisten minäkäsitystä.

Saatuja tuloksia minäkäsityksestä ja tulevaisuusorientaatiosta ei ole syytä yleistää koskemaan kaikkia kuudesluokkalaisia. Tässä tutkimuksessa koehenkilöiden määrä oli vain 95, mikä ei ole kovin suuri kvantitatiivisissa tutkimuksissa. Tuloksia voidaan käsitellä suuntaa-antavina ja peilata niitä aikaisempiin tutkimuksiin ja näinkin vain silloin kun puhutaan tutkimuksessa mukana olleista oppilaista. Jatkotutkimusaiheeksi heräsi ajatus tutkia selvästi eri sosiaaliryhmistä tulevien lasten minäkäsitystä. Laajan työttömyyden aikana olisi mielenkiintoista selvittää vanhempien pitkäaikaisen työttömyyden vaikutuksia ja yhteyttä lapsen minäkäsityksen kehitykseen.

**LÄHDELUETTELO:**

Aho, S. (1979) Luokan sosiaaliset tyypit. Liedon työrauhakokeiluprojekti: Raportti 12. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A: 63.

Aho, S. (1982) Oppilaiden koulussa kokema stressi sekä sen yhteydet työrauhahäiriöihin ja oppituloksiin. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:90.

Aho, S. (1985) Lasten moraalinen kehitys Piagetin ja Kohlbergin teorian mukaan. Esitutkimus. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:106.

Aho, S. (1987) Minäkäsitys. Minäkäsityksen rakenne, muuttuminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A: 117.

Blinnikka, L-M. (1977a) Aikaperspektiivi ja ihmisen toiminta. *Psykologia* 1-2, 53-57. Tiedepoliittinen aikakauslehti. Suomen Psykologisen seuran julkaisu.

Blinnikka, L-M. (1977) Ihmisen aikaperspektiivi ja tulevaisuuden kuva. Kirjallisuuskatsaus. Turun yliopiston psykologian laitoksen tutkimuksia 27.

Burns, R.B. (1982) *Self-concept development and education*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Coopersmith, S. (1967) *The antecedents of self-esteem*. San Francisco. Freeman.

Erikson, E. H. (1963) *Childhood and Society*. Penguin Books Ltd. Harmondsworth, Middlesex, England.

Erikson, E. H. (1982) *Lapsuus ja yhteiskunta* (toinen, tarkistettu painos). Jyväskylä. Gummerus.

Ford, Donna. Y. & Harris, J. John (1996) Perceptions and Attitudes of Black Students towards School, Achievement, and Other Educational Variables. *Child Development*, Volume 67, Number 3, 1141-1153.

Hellsten, T. (1993) *Virtahepo olohuoneessa. Läheisriippuvuus ja sisäisen lapsen kohtaaminen*. Helsinki. Kirjapaja.

Hirsjärvi, S. & Liikanen, P. & Remes, P. & Sajavaara, P. 1986. *Tutkimus ja sen raportointi*. Kirjayhtymä.

Kari, J. & Huttunen, J. 1988. *Johdatus kasvatuksen ongelmien tutkimiseen*. Keuruu. Otava.

Karma, K. 1983. *Käyttäytymistieteiden metodologian perusteet*. Keuruu. Otava.

Karma, K. & Komulainen, E. 1990. *Käyttäytymistieteiden tilastomenettelmien jatkokurssi*. Yliopistopaino.

Koponen, R. 1977. *Tilastomenettelmien käyttämisestä kasvatustieteissä*. Keuruu. Otava.

Korpinen, E. (1979) *Koulutyypin yhteydestä oppilaan minäkäsitykseen. Oppi-, kansalais- ja peruskoululaisten minäkäsityksen vertailua*. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen julkaisuja 301.

Korpinen, E. (1983) *Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehityksestä I. Minäkäsitysmittarin ominaisuuksien tarkastelua ja alustavia tutkimustuloksia*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 16.

Korpinen, E. (1987) *Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksestä II. Minäkäsityksen pysyvyys koulutuksen aikana sekä ammatillinen minäkäsitys koulutuksen päätösvaiheessa*. Opettajankoulutuksen kehittämistutkimus 12. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 31.



Kääriäinen, H. (1986) Oppilaan selviytyminen koululaisena sekä minäkuvan ja kouluasenteiden kehitys peruskoulun luokilla 1-4. Opettjien, oppilaiden ja heidän vanhempinsa tekemiin arviointeihin sekä suoritettuihin mittauksiin perustuva seurantatutkimus kahdessa helsinkiläisessä koulussa. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 45.

Lomow, B. F. (1975) Systemisestä lähestymistavasta psykologiassa. *Psykologia* 4, 10-26.

Ojanen, M. (1994) Mikä minä on? Minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen. Kirjatoimi. Tampere.

Olkinuora, E. (1979) Oppimisen ja opiskelun mielekkyys. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen selosteita ja tiedotteita 121.

Ouvinen-Birgerstam, P. (1984) Identitetsutveckling hos barn. En jämförelse mellan finska, jugoslaviska och svenska barn. Lund. Studentlitteratur.

Pehunen, R. (1981) Itsearvostuksen käsite. Turun yliopisto. Psykologian tutkimuksia 53.

Puttonen, H. (1985) Nuorten tulevaisuuden perspektiivi peruskoulun päättyessä. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja A:6.

Pölkki, P. (1978a) Koulutulokkaiden minäkäsitys eri kasvuympäristöissä. University of Jyväskylä. Reports from the department of psychology 210.

Pölkki, P. (1978b) Lasten minäkäsityksen kehittyminen, determinantit ja merkitys sosiaalisten taitojen kannalta. Katsaus kehityspsykologiseen minäkäsityskirjallisuuteen. University of Jyväskylä. Reports from the department of psychology 206.

Rauste, M-L. (1973) Nuorison ihmis- ja maailmankuva 1. Tutkimuksen yleisesittely. Turun yliopiston psykologian laitoksen tutkimuksia 11.

Rauste-von Wright, M-L. (1981) Minäkuva persoonallisuuden osastrukturina. Teoksessa Sorohova, E. V., Zotova, O. I. & Koski-Jännes, A. (toim.). *Persoonallisuuden psykologian ongelmia. Suomen ja Neuvostoliiton välisen tieteellis-teknisen yhteistoimintakomitean julkaisuja 9*, 109-125.

Rogers, C. (1951) *Client-centered therapy: its current practice, implications and theory*. Boston. Houghton.

Ropo, E. (1998) Minuus ja oppiminen: Elämäkerrallisen oppimisen teorian aineksia ja lähtökohtia. Artikkel.

Scheinin, P. (1990) Oppilaiden minäkäsitys ja itsetunto. Vertailututkimus peruskoulussa ja steinerkoulussa. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. *Tutkimuksia 77*.

Shavelson, R., Hubner, J. & Stanton, G. (1976) Self-concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.

Vuorinen, R. (1983c) Toiminnan määräytymisen ja "minän" kehityksen ongelma psykologiassa III. Psykologinen syntymä ja lapsen varhaiskehitys. Helsingin yliopisto. *Psykologian laitoksen soveltavan psykologian osaston julkaisuja 3*.

Wylie, R. C. (1974) *The self-concept. Volume 1. A Review of Methodological Considerations and Measuring Instruments*. Lincoln & London. University of Nebraska Press.

## LIITTEET

### I Osa

Etu- ja sukunimi: \_\_\_\_\_

Koulun nimi: \_\_\_\_\_

Sukupuoli:

1. tyttö

2. poika

Ympäri oikea vaihtoehto: Asun

1. molempien vanhempieni kanssa

2. äidin tai isän kanssa

3. muun sukulaisen kanssa

4. muulla tavoin

Montako lasta perheessäsi on? \_\_\_\_\_

Mikä on isäsi ammatti? \_\_\_\_\_

Mikä on äitisi ammatti? \_\_\_\_\_

## Lomakkeen täyttöohjeet:

Ympyröi kunkin väittämäparin kohdalta itseäsi ja omaa mielipidettäsi lähinnä oleva vaihtoehto. Tärkeintä on se, millaisena sinä pidät itseäsi. Kun ympyröit numero yhden (1), osoitat olevasi lähimpänä vasemmanpuoleista väittämää. Kun taas ympyröit numero viiden (5), osoitat olevasi lähimpänä oikeanpuoleista väittämää.

1 = olen täysin samaa mieltä

2 = olen jonkin verran samaa mieltä

3 = en osaa sanoa

4 = olen jonkin verran eri mieltä

5 = olen täysin eri mieltä

## II Osa

- |  |           |                                       |
|--|-----------|---------------------------------------|
| 1. Olen hyvä koulussa  | 1 2 3 4 5 | heikko koulussa                       |
| 2. Olen hyvä lukemaan  | 1 2 3 4 5 | heikko lukemaan                       |
| 3. Olen hyvä kirjoittamaan   | 1 2 3 4 5 | heikko kirjoittamaan                  |
| 4. Olen hyvä laskemaan   | 1 2 3 4 5 | heikko laskemaan                      |
| 5. Olen ahkera   | 1 2 3 4 5 | laiska                                |
| 6. Olen viisas (älykäs)  | 1 2 3 4 5 | tyhmä                                 |
| 7. Onnistun koulutehtävissä  | 1 2 3 4 5 | epäonnistun koulutehtävissä           |
| 8. Olen huolimaton   | 1 2 3 4 5 | huolellinen                           |
| 9. Olen pidetty toverijoukossa                                     | 1 2 3 4 5 | en ole pidetty toverijoukossa         |
| 10. Olen mielestäni toisten seurassa hallitseva ja johtava         | 1 2 3 4 5 | alistuva ja johdatettavissa oleva     |
| 11. Olen mielestäni seurassa avoin ja ilmaisen tunteitani vapaasti | 1 2 3 4 5 | sulkeutunut ja kylmä, kätken tunteeni |
| 12. Mielestäni minulla on ainakin yksi todella hyvä ystävä         | 1 2 3 4 5 | ei ole ketään hyvää ystävää           |
| 13. Ikäisteni seurassa tulen hyvin toimeen                         | 1 2 3 4 5 | en tule toimeen                       |
| 14. Olen koulussa syrjäänvetäytyvä, en kaipaa seuraa               | 1 2 3 4 5 | hyvin seurallinen                     |

15.	Olen vapaa-aikanani syrjäänvetäytyvä, en kaipaa seuraa	1 2 3 4 5	hyvin seurallinen
16.	Arvostelua ja muiden mielipiteitä minusta pelkään ja jännitän	1 2 3 4 5	kestän hyvin, olen itsevarma
17.	Olen seurallinen	1 2 3 4 5	viihdyn yksin
19.	Olen luotettava	1 2 3 4 5	epäluotettava
20.	Olen ystävällinen	1 2 3 4 5	epäystävällinen
21.	Olen oikeudenmukainen	1 2 3 4 5	epäoikeudenmukainen
22.	Minulla on mielestäni vahva itsetunto ja itseluottamus	1 2 3 4 5	heikko itsetunto eikä itseluottamusta
23.	Olen auttavainen	1 2 3 4 5	muistapiittamaton (välinpitämätön)
24.	Olen ujo	1 2 3 4 5	rohkea
25.	Pelkään ja jännitän koulussa	1 2 3 4 5	en pelkää enkä jännitä
26.	Olen iloinen	1 2 3 4 5	surullinen
27.	Olen kiltti (hellä)	1 2 3 4 5	julma (ilkeä)
28.	Olen epävarma	1 2 3 4 5	varma
29.	Olen rehellinen	1 2 3 4 5	epärehellinen
30.	Olen kiinnostava	1 2 3 4 5	tylsä
31.	Olen rauhallinen	1 2 3 4 5	rauhaton (levoton)
32.	Olen tyytyväinen (onnellinen)	1 2 3 4 5	tyytymätön (onneton)
34.	Olen kaunis (komea)	1 2 3 4 5	ruma
35.	Olen hyvä liikunnassa	1 2 3 4 5	heikko liikunnassa
36.	Pukeudun kauniisti	1 2 3 4 5	pukeudun rumasti
37.	Olen nopea	1 2 3 4 5	hidas
38.	Olen heikko pelaamaan (esim. pallopelejä)	1 2 3 4 5	hyvä pelaamaan
39.	Olen epäsiisti	1 2 3 4 5	siisti
40.	Pidän nimestäni	1 2 3 4 5	en pidä nimestäni

### III Osa

- |     |  |   |   |   |   |   |   |
|-----|--|---|---|---|---|---|---|
| 1.  | Uskon, että selviän elämäni asettamista haasteista                                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | minulta vaaditaan aivan liikaa                        |
| 2.  | Koko elämäni ja olemassaoloni on tyhjä ja vailla merkitystä                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | mielekäs ja siinä on tärkeää tehtävää                 |
| 3.  | Kun ajattelen nyky maailmaa kaikki on minusta toivotonta ja sekavaa                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | tunnen, että ajatuksillani ja teoillani on merkitystä |
| 4.  | Minusta tuntuu yleensä siltä, että elämän ongelmista ja vastoinkäymisistä en voi selvitä | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | selviän varmasti jotenkin                             |
| 5.  | Minusta tuntuu usein, että päivittäisillä tekemisilläni ei ole mitään merkitystä         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | on merkitystä ja ne ovat tärkeitä                     |
| 6.  | Tulevaisuuttani varten minulla on selvät suunnitelmat ja päämäärät                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ei ole mitään suunnitelmia ja päämääriä               |
| 7.  | Tulevaisuus, jonka joudun kohtaamaan on minulle suuri huolenaihe                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | valoisa ja lupaava                                    |
| 8.  | Mielestäni elämässä eteenpäinpääsy vaatii joustavuutta ja hyvää tahtoa                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | kovuutta  |
| 9.  | Pärjätäkseen elämässä on tehtävä sellaista, mikä on väärin usein                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ei koskaan  |
| 10. | Maailman tärkeiden ongelmien ratkaisemiseksi haluan ja voin tehdä jotakin                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | en voi tehdä mitään                                   |
| 11. | Mahdollisuuksiini saada joskus tulevaisuudessa kiinnostava ja hyvä työpaikka en usko     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | uskon ja luotan                                       |
| 12. | Koulunkäynti on hyödyllistä  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | hyödytöntä  |
| 13. | Haluan lopettaa koulunkäynnin mahdollisimman pian  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | haluan käydä koulua vielä monta vuotta                |
| 14. | Koulussa menestyminen ei ole tärkeää   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | on tärkeää menestyä hyvin koulussa                    |

- |     |   |   |   |   |   |   |  |
|-----|---|---|---|---|---|---|--|
| 15. | Koulussa opetettavat asiat ovat tarpeettomia  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | tarpeellisia                                       |
| 16. | Vanhempieni mielestä koulunkäynti on hyödyttöä                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | hyödyllistä  |
| 17. | Vanhempani haluavat, että lopetan koulunkäyntini mahdollisimman pian                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | toivovat, että käyn koulua vielä monta vuotta      |
| 18. | Vanhempani ovat kiinnostuneita koulunkäynnistäni                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | eivät ole kiinnostuneita                           |
| 19. | Koulunkäyntiä olisi vähennettävä  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ei saa vähentää                                    |
| 20. | Koulunkäynnistä ei ole hyötyä   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | on hyötyä  |
| 21. | Hyvä koulutus takaa hyvän ammatin aikuisena   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ilman koulutustakin saa hyvän ammatin              |
| 22. | Koulussa opetettavat aineet ovat tärkeitä työssä ja aikuisena menestymisen kannalta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | koulussa opetettavat aineet eivät auta menestymään |
| 23. | Koulunkäynti auttaa minua selviytymään aikuisena erilaisista ongelmista             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ratkaisen ongelmat yhtä hyvin kouluttamattomanakin |

## Tiedote pro gradusta Tapani Räikälle

**Työn aihe:** Kuudesluokkalaisten minäkäsitys

**Tutkimuksen tarkoitus:** Tutkitaan, millainen minäkäsitys kuudesluokkalaisilla oppilailla on, ovatko oppilaan taustatekijät yhteydessä minäkäsitykseen ja onko minäkäsitys yhteydessä siihen, kuinka oppilas suhtautuu tulevaisuuteen.

**Teoreettinen viitekehys:** Työn teoriaosuudessa määritellään minäkäsitystä psykologian ja kasvatustieteen näkökulmista sekä esitellään minää kuvaavia käsitejärjestelmiä. Lisäksi tässä työssä esitellään aikaisempia tutkimuksia minäkäsityksestä ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä.

### Tutkimusongelmat:

1. Millainen on tutkittavien minäkäsitys?
2. Eroavatko tyttöjen ja poikien minäkäsitykset toisistaan?
3. Eroavatko tyttöjen ja poikien tulevaisuusorientaatiot toisistaan?
4. Onko taustatekijöillä yhteyttä (huoltajatilanne, sisarusten lukumäärä, asunnon koko, vanhempien koulutustausta, jne.)
  - a) minäkäsitykseen?
  - b) tulevaisuusorientaatioon?
5. Onko minäkäsitys yhteydessä tulevaisuusorientaatioon?

**Tutkimuksen toteutus:** Oppilaat täyttävät tutkimuslomakkeen itsenäisesti oppitunnin aikana. Aikaa tutkimukseen kuluu noin 30 min. Tutkija itse voi olla paikalla antamassa ohjeita ja seuraamassa tilanteen sujumista.

**Tutkimusjoukko:** Tutkimukseen tarvitaan *noin neljän luokan oppilasmäärä (100-120 oppilasta)*. Parasta tutkimuksen kannalta olisi jos tutkittavat oppilaat tulisivat kaupungin eri alueilta, jolloin tutkimusjoukko olisi heterogeenisempi.

Yhteistyöterveisin, Saara Surakka

---

Saara Surakka

V. Auerin katu 1 O 49, 00560 Hki, puh:09-7772238, 0400-438449, email: ss59769@uta.fi



**Total Variance Explained**

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	9,896	26,041	26,041	9,896	26,041	26,041
2	2,813	7,402	33,443	2,813	7,402	33,443
3	2,705	7,119	40,562	2,705	7,119	40,562
4	2,175	5,723	46,285	2,175	5,723	46,285
5	1,863	4,903	51,188	1,863	4,903	51,188
6	1,690	4,447	55,635	1,690	4,447	55,635
7	1,574	4,142	59,778	1,574	4,142	59,778
8	1,395	3,672	63,450	1,395	3,672	63,450
9	1,237	3,255	66,705	1,237	3,255	66,705
10	1,147	3,018	69,723	1,147	3,018	69,723
11	,966	2,542	72,265			
12	,922	2,427	74,691			
13	,909	2,391	77,083			
14	,798	2,099	79,182			
15	,738	1,943	81,125			
16	,700	1,842	82,966			
17	,648	1,704	84,671			
18	,593	1,561	86,231			
19	,538	1,416	87,647			
20	,504	1,327	88,975			
21	,477	1,256	90,231			
22	,454	1,196	91,427			
23	,368	,969	92,395			
24	,358	,943	93,338			
25	,315	,828	94,166			
26	,302	,795	94,961			
27	,250	,658	95,619			
28	,247	,650	96,269			
29	,225	,592	96,861			
30	,211	,556	97,417			
31	,174	,457	97,874			
32	,157	,414	98,288			
33	,148	,388	98,677			
34	,144	,378	99,054			
35	,115	,303	99,357			
36	,103	,272	99,628			
37	9,098E-02	,239	99,868			
38	5,024E-02	,132	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix<sup>a</sup>

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
olen hyvä koulussa	,433	-,266	,292	,394	,277	7,864E-02	-,108
hyvä lukemaan	,253	-8,5E-03	,327	-8,1E-02	,459	-,324	,188
hyvä kirjoittamaan	,494	,214	,120	-4,8E-02	,195	-,406	9,380E-03
hyvä laskemaan	,494	-,408	,281	,223	9,399E-03	,112	4,481E-03
olen ahkera	,572	4,874E-02	,235	9,572E-02	,189	-,116	-,247
olen viisas (älykäs)	,558	-,298	,289	,110	,216	,114	-,105
onnistun koulutehtävissä	,673	-,110	,105	,236	,320	3,344E-04	-,110
olen huolimaton	-,421	-,346	-9,2E-02	-,272	-5,0E-02	,421	,386
olen pidetty toverijoukossa	,587	-4,4E-02	-,487	1,775E-02	2,044E-02	,298	,101
olen hallitseva ja johtava toisten seurassa	,403	-,335	-6,2E-02	-,359	,463	2,873E-02	,115
olen avoin ja ilamisen tunteeni vapaasti	,568	-1,5E-02	6,446E-02	-,450	-,109	-9,8E-03	-7,2E-02
minulla on ainakin yksi hyvä ystävä	,338	-,136	-,632	7,059E-02	,354	2,180E-02	-1,1E-02
lkäisten seurassa tulen hyvin toimeen	,573	,168	-,490	-3,9E-02	,212	-1,0E-02	4,662E-02
olen koulussa syrjäänvetäytyvä, en kaipaa seuraa vapaa-aikanani	-,485	1,973E-02	,421	1,023E-02	-4,2E-02	,138	,103
olen syrjäänvetäytyvä, en kaipaa seuraa arvostelua ja muiden mielipiteitä jännitän ja pelkään	-,582	,133	-,203	,245	,249	,193	-2,5E-02
olen seurallinen	,633	7,728E-02	-,180	-,394	-,149	,134	-,289
olen luotettava	,491	-2,1E-02	,149	-,215	,154	,437	,202
olen ystävällinen	,474	,356	,377	,124	3,054E-02	,350	2,112E-02
olen oikeudenmukainen	,637	-7,4E-02	,127	,223	7,552E-02	,116	,140
minulla on mielestäni vahva itsetunto ja itseluottamus	,597	-,336	,246	-6,8E-02	-5,3E-03	,141	-7,2E-02
olen auttavainen	,492	,435	,298	-1,9E-02	2,431E-02	,179	-6,2E-02
olen ujo	-,477	,180	3,147E-02	,541	9,620E-02	,172	-6,4E-02
pelkään ja jännitän koulussa	-,472	,186	-8,2E-02	,306	9,000E-02	,496	-,200
olen iloinen	,504	,309	-,392	,155	,102	1,714E-03	,263
olen iloinen	,402	,683	-6,7E-02	,137	6,524E-02	8,904E-02	,244
olen epävarma	-,561	,332	-,315	,325	,122	-3,8E-02	-,114
olen rehellinen	,575	,220	,162	,203	-,153	,197	4,732E-02
olen kiinnostava	,505	,291	-8,4E-02	-,313	1,072E-02	,324	-,126
olen rauhallinen	,344	,377	,432	,119	-,382	-,131	-3,8E-02
olen tyytyväinen, onnellinen	,597	1,014E-02	-,278	,216	-,127	-,388	,155
olen kaunis	,543	,129	2,334E-02	7,812E-02	-,446	-3,8E-02	,178
olen hyvä liikunnassa	,497	-,444	-,226	,342	-,412	8,852E-02	1,574E-03

Component Matrix<sup>a</sup>

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
pukeudun kauniisti	,569	,391	-4,2E-02	-3,6E-02	-,108	-,111	,241
olen nopea	,536	-,424	-7,3E-02	,267	-,304	-3,7E-02	-3,4E-02
olen heikko pelaamaan esim. pallopelejä	-,465	,285	,313	-,304	,225	-2,9E-03	,129
olen epäsiisti	-,485	-9,3E-02	6,956E-02	-,156	-,240	,158	,301
pidän nimestäni	,172	-9,2E-02	4,036E-02	,154	2,961E-02	-1,9E-02	,758

Component Matrix<sup>a</sup>

	Component		
	8	9	10
olen hyvä koulussa	,396	9,012E-02	,102
hyvä lukemaan	-4,0E-02	-,269	-,301
hyvä kirjoittamaan	,144	-,267	8,059E-04
hyvä laskemaan	,220	-,336	,107
olen ahkera	-,154	,170	,328
olen viisas (älykäs)	,352	,141	-,144
onnistun koulutehtävissä	,218	2,192E-02	,200
olen huolimaton	-3,9E-02	4,455E-02	-4,5E-03
olen pidetty toverijoukossa	,148	,126	-,140
olen hallitseva ja johtava toisten seurassa	-,173	,161	7,269E-02
olen avoin ja ilämisen tunteeni vapaasti	6,874E-02	5,160E-02	5,241E-02
minulla on ainakin yksi hyvä ystävä	9,195E-03	,286	,100
ikäisteni seurassa tulen hyvin toimeen	1,988E-02	,126	,160
olen koulussa syrjäänvetäytyvä, en kaipaa seuraa vapaa-aikanani	-3,2E-02	2,000E-02	-,222
olen syrjäänvetäytyvä, en kaipaa seuraa arvostelua ja muiden mielipiteitä jännitän ja pelkään	9,475E-02	,174	-,107
olen seurallinen	5,965E-02	-,134	-6,5E-02
olen luotettava	6,992E-02	,138	-,310
olen ystävällinen	-,118	,232	-,112
olen oikeudenmukainen	-,398	-,215	-3,9E-02
minulla on mielestäni vahva itsetunto ja itseluottamus	-,349	-,109	,274
olen auttavainen	-,191	6,260E-02	-4,9E-02
olen ujo	7,703E-03	3,063E-02	-,138
pelkään ja jännitän koulussa	-5,4E-02	-4,4E-02	,184
olen iloinen	5,576E-02	1,194E-02	-,138
olen iloinen	-,167	-,113	4,078E-02
olen epävarma	,145	-4,1E-02	-,104
olen rehellinen	-,175	3,692E-02	-7,5E-02
olen kiinnostava	,196	-,306	6,423E-02
olen rauhallinen	3,701E-02	,333	,254
olen tyytyväinen, onnellinen	-,205	,305	1,406E-02
olen kaunis	,427	7,540E-02	-4,8E-02
olen hyvä liikkunnassa	-1,6E-02	-4,9E-02	2,300E-02

**Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component		
	8	9	10
pukeudun kauniisti	,235	-,300	7,688E-02
olen nopea	-,304	-,167	-,108
olen heikko			
pelaamaan esim. pallopelejä	-1,2E-02	,165	,253
olen epäsiisti	,252	2,648E-02	,393
pidän nimestäni	-3,5E-02	-9,6E-02	,249

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 10 components extracted.

**Total Variance Explained**

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7,075	35,373	35,373	7,075	35,373	35,373
2	1,988	9,939	45,312	1,988	9,939	45,312
3	1,369	6,843	52,155	1,369	6,843	52,155
4	1,268	6,340	58,495	1,268	6,340	58,495
5	1,110	5,552	64,047	1,110	5,552	64,047
6	1,068	5,339	69,386	1,068	5,339	69,386
7	,891	4,455	73,841			
8	,725	3,623	77,464			
9	,677	3,387	80,851			
10	,621	3,103	83,954			
11	,504	2,521	86,475			
12	,463	2,315	88,790			
13	,430	2,150	90,940			
14	,406	2,028	92,968			
15	,358	1,792	94,760			
16	,294	1,471	96,231			
17	,265	1,325	97,556			
18	,200	1,000	98,556			
19	,163	,815	99,371			
20	,126	,629	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

**Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component					
	1	2	3	4	5	6
uskon selviytyväni elämäni asettamista haasteista	-,514	-,387	,565	-5,7E-02	-3,7E-02	-7,6E-02
elämäni ja olemassaoloni on tyhjä ja merkityksetön	,652	,313	2,858E-02	,262	7,379E-03	-8,0E-02
päivittäisillä tekemisillä ei ole mitään merkitystä elämän ongelmista ja vastoinkäymisistä	,662	,301	,308	,125	,297	-,209
en voi selvitä kun ajattelen nyky maailmaa	,662	,543	4,284E-02	6,162E-03	,166	-9,6E-02
kaikki on minusta toivotonta ja sekavaa	,698	,383	,168	,289	4,514E-02	-3,6E-02
tulevaisuus on minulle suuri huolenaihe	,602	,256	,160	-,147	-,176	,487
elämässä eteenpäin pääsy vaatii joustavuutta ja hyvää tahtoa	-,429	-2,1E-02	-,326	,587	-,197	,268

Component Matrix<sup>a</sup>

	Component					
	1	2	3	4	5	6
en usko saavani hyvää ja kiinnostavaa työpaikkaa tulevaisuudessa	,685	,320	9,386E-02	-8,7E-02	-,251	,189
tulevaisuuttani varten minulla on selvät suunnitelmat ja päämäärät	-,267	-,258	4,103E-02	,586	,523	6,879E-02
pärijätäkseen elämässä on tehtävä sellaista, mikä on väärin usein	,284	-,260	3,974E-02	-,208	,440	,602
ongelmien ratkaisemiseksi haluan ja voin tehdä jotakin	-,315	-,287	,450	,139	-,351	4,780E-02
koulunkäynti on hyödyllistä	-,765	,186	-1,0E-01	-2,9E-02	6,721E-02	1,226E-02
haluan lopettaa koulunkäynnin mahdollisimman pian	,611	-,375	-,323	-3,5E-02	8,365E-02	-,310
koulussa menestyminen ei ole tärkeää	,498	-,187	-,626	-6,8E-02	1,780E-02	7,574E-02
koulussa opettavat asiat ovat tarpeettomia	,700	-,311	5,868E-03	1,037E-02	-,165	,242
koulunkäyntiä olisi vähennettävä	,609	-,320	-4,2E-02	-,327	-6,5E-02	-,301
koulunkäynnistä ei ole hyötyä	,678	-,285	-2,6E-02	,149	-,206	,105
hyvä koulutus takaa hyvän ammatin aikuisena	-,507	,170	2,297E-02	-,413	,369	,143
koulussa opettavat aineet ovat tärkeitä työssä ja aikuisena	-,661	,408	-,223	-9,6E-02	-,118	-2,0E-02
menestymisen kannalta koulunkäynti auttaa minua selviytymään aikuisena erilaisista ongelmista	-,732	,371	-,135	-2,9E-02	-,180	5,641E-02

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 6 components extracted.

# Frequencies

## Statistics

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
olen tyytyväinen, onnellinen	94	2	1,84	1,04
olen oikeudenmukainen	96	0	1,99	,72
minulla on mielestäni vahva itsetunto ja itseluottamus	96	0	2,13	,94
olen seurallinen arvostelua ja muiden mielipiteitä jännitän ja pelkään onnistun koulutehtävissä	96	0	1,94	,95
	94	2	3,79	,96
	95	1	2,14	,82

### olen tyytyväinen, onnellinen

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	45	46,9	47,9	47,9
	jsm	29	30,2	30,9	78,7
	eos	14	14,6	14,9	93,6
	jem	2	2,1	2,1	95,7
	tem	4	4,2	4,3	100,0
	Total	94	97,9	100,0	
Missing	System Missing	2	2,1		
	Total	2	2,1		
Total		96	100,0		

### olen oikeudenmukainen

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	22	22,9	22,9	22,9
	jsm	55	57,3	57,3	80,2
	eos	18	18,8	18,8	99,0
	tem	1	1,0	1,0	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		



**minulla on mielestäni vahva itsetunto ja itseluottamus**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tsm	27	28,1	28,1	28,1
jsm	38	39,6	39,6	67,7
eos	25	26,0	26,0	93,8
jem	4	4,2	4,2	97,9
tem	2	2,1	2,1	100,0
Total	96	100,0	100,0	
Total	96	100,0		

**olen seurallinen**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tsm	36	37,5	37,5	37,5
jsm	37	38,5	38,5	76,0
eos	19	19,8	19,8	95,8
jem	1	1,0	1,0	96,9
tem	3	3,1	3,1	100,0
Total	96	100,0	100,0	
Total	96	100,0		

**arvostelua ja muiden mielipiteitä jännitän ja pelkään**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tsm	1	1,0	1,1	1,1
jsm	7	7,3	7,4	8,5
eos	28	29,2	29,8	38,3
jem	33	34,4	35,1	73,4
tem	25	26,0	26,6	100,0
Total	94	97,9	100,0	
Missing System Missing	2	2,1		
Total	2	2,1		
Total	96	100,0		

**onnistun koulutehtävissä**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tsm	19	19,8	20,0	20,0
jsm	50	52,1	52,6	72,6
eos	21	21,9	22,1	94,7
jem	4	4,2	4,2	98,9
tem	1	1,0	1,1	100,0
Total	95	99,0	100,0	
Missing System Missing	1	1,0		
Total	1	1,0		
Total	96	100,0		

**Frequencies**

### Statistics

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
olen iloinen	96	0	1,84	,82
olen auttavainen	96	0	2,07	,73
olen ystävällinen	96	0	1,88	,64
olen nopea	96	0	2,17	1,09
olen hyvä liikunnassa	96	0	2,07	1,18
olen rauhallinen	96	0	2,41	1,10

#### olen iloinen

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	35	36,5	36,5	36,5
	jsm	46	47,9	47,9	84,4
	eos	11	11,5	11,5	95,8
	jem	3	3,1	3,1	99,0
	tem	1	1,0	1,0	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

#### olen auttavainen

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	19	19,8	19,8	19,8
	jsm	54	56,3	56,3	76,0
	eos	20	20,8	20,8	96,9
	jem	3	3,1	3,1	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

#### olen ystävällinen

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	26	27,1	27,1	27,1
	jsm	56	58,3	58,3	85,4
	eos	14	14,6	14,6	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

**olen nopea**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	29	30,2	30,2	30,2
	jsm	38	39,6	39,6	69,8
	eos	18	18,8	18,8	88,5
	jem	6	6,3	6,3	94,8
	tem	5	5,2	5,2	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

**olen hyvä liikunnassa**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	36	37,5	37,5	37,5
	jsm	37	38,5	38,5	76,0
	eos	10	10,4	10,4	86,5
	jem	6	6,3	6,3	92,7
	tem	7	7,3	7,3	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

**olen rauhallinen**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	19	19,8	19,8	19,8
	jsm	41	42,7	42,7	62,5
	eos	19	19,8	19,8	82,3
	jem	12	12,5	12,5	94,8
	tem	5	5,2	5,2	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

olen heikko pelaamaan esim. pallopelejä

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tsm	4	4,2	4,2	4,2
jsm	7	7,3	7,3	11,5
eos	10	10,4	10,4	21,9
jem	35	36,5	36,5	58,3
tem	40	41,7	41,7	100,0
Total	96	100,0	100,0	
Total	96	100,0		

## Frequencies

### Statistics

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
minulla on ainakin yksi hyvä ystävä	96	0	1,27	,81
lkäisteni seurassa tulen hyvin toimeen	95	1	1,57	,87
olen pidetty toverijoukossa	96	0	2,11	1,02
olen koulussa syrjäänvetäytyvä, en kaipaa seuraa	96	0	4,32	,93
olen hyvä koulussa	96	0	2,15	,77
hyvä lukemaan	96	0	1,76	,80

minulla on ainakin yksi hyvä ystävä

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tsm	82	85,4	85,4	85,4
jsm	9	9,4	9,4	94,8
eos	1	1,0	1,0	95,8
jem	1	1,0	1,0	96,9
tem	3	3,1	3,1	100,0
Total	96	100,0	100,0	
Total	96	100,0		

**Ikäisteni seurassa tulen hyvin toimeen**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	60	62,5	63,2	63,2
	jsm	20	20,8	21,1	84,2
	eos	12	12,5	12,6	96,8
	jem	2	2,1	2,1	98,9
	tem	1	1,0	1,1	100,0
	Total	95	99,0	100,0	
Missing	System Missing	1	1,0		
	Total	1	1,0		
Total		96	100,0		

**olen pidetty toverijoukossa**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	29	30,2	30,2	30,2
	jsm	40	41,7	41,7	71,9
	eos	17	17,7	17,7	89,6
	jem	7	7,3	7,3	96,9
	tem	3	3,1	3,1	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

**olen koulussa syrjäänvetäytyvä, en kaipaa seuraa**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	2	2,1	2,1	2,1
	jsm	2	2,1	2,1	4,2
	eos	13	13,5	13,5	17,7
	jem	25	26,0	26,0	43,8
	tem	54	56,3	56,3	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

**olen hyvä koulussa**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	17	17,7	17,7	17,7
	jsm	52	54,2	54,2	71,9
	eos	24	25,0	25,0	96,9
	jem	2	2,1	2,1	99,0
	tem	1	1,0	1,0	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

hyvä lukemaan

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	41	42,7	42,7	42,7
	jsm	40	41,7	41,7	84,4
	eos	13	13,5	13,5	97,9
	jem	1	1,0	1,0	99,0
	tem	1	1,0	1,0	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

Frequencies

Statistics

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
olen ujo	96	0	3,76	1,17
olen epävarma pelkään ja jännitän koulussa	96	0	3,72	1,01
olen avoin ja ilamisen tunteeni vapaasti	95	1	4,13	1,12
olen hallitseva ja johtava toisten seurassa	95	1	2,04	,93
olen heikko pelaamaan esim. pallopelejä	96	0	3,05	,92
	96	0	4,04	1,09

olen ujo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	5	5,2	5,2	5,2
	jsm	8	8,3	8,3	13,5
	eos	25	26,0	26,0	39,6
	jem	25	26,0	26,0	65,6
	tem	33	34,4	34,4	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

**olen epävarma**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	2	2,1	2,1	2,1
	jsm	10	10,4	10,4	12,5
	eos	24	25,0	25,0	37,5
	jem	37	38,5	38,5	76,0
	tem	23	24,0	24,0	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

**pelkään ja jännitän koulussa**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	3	3,1	3,2	3,2
	jsm	8	8,3	8,4	11,6
	eos	12	12,5	12,6	24,2
	jem	23	24,0	24,2	48,4
	tem	49	51,0	51,6	100,0
	Total	95	99,0	100,0	
Missing	System Missing	1	1,0		
	Total	1	1,0		
Total		96	100,0		

**olen avoin ja ilamisen tunteeni vapaasti**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	33	34,4	34,7	34,7
	jsm	31	32,3	32,6	67,4
	eos	25	26,0	26,3	93,7
	jem	6	6,3	6,3	100,0
	Total	95	99,0	100,0	
Missing	System Missing	1	1,0		
	Total	1	1,0		
Total		96	100,0		

**olen hallitseva ja johtava toisten seurassa**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	6	6,3	6,3	6,3
	jsm	14	14,6	14,6	20,8
	eos	51	53,1	53,1	74,0
	jem	19	19,8	19,8	93,8
	tem	6	6,3	6,3	100,0
Total		96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

# Frequencies

## Statistics

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
elämäni ja olemassaoloni on tyhjä ja merkityksetön kun ajattelen nykymaailmaa kaikki on minusta toivotonta ja sekavaa	96	0	4,00	,97
koulunkäynti on hyödyllistä	95	1	3,75	1,03
koulunkäynnistä ei ole hyötyä koulussa opetettavat asiat ovat tarpeettomia	96	0	1,71	1,12
koulunkäynti auttaa minua selviytymään aikuisena erilaisista ongelmista	95	1	4,33	1,09
	95	1	4,21	1,14
	94	2	1,72	,94

### elämäni ja olemassaoloni on tyhjä ja merkityksetön

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tsm	3	3,1	3,1	3,1
jsm	3	3,1	3,1	6,3
eos	18	18,8	18,8	25,0
jem	39	40,6	40,6	65,6
tem	33	34,4	34,4	100,0
Total	96	100,0	100,0	
Total	96	100,0		

### kun ajattelen nykymaailmaa kaikki on minusta toivotonta ja sekavaa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid tsm	3	3,1	3,2	3,2
jsm	8	8,3	8,4	11,6
eos	23	24,0	24,2	35,8
jem	37	38,5	38,9	74,7
tem	24	25,0	25,3	100,0
Total	95	99,0	100,0	
Missing System Missing	1	1,0		
Total	1	1,0		
Total	96	100,0		



**koulunkäynti on hyödyllistä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	58	60,4	60,4	60,4
	jsm	22	22,9	22,9	83,3
	eos	8	8,3	8,3	91,7
	jem	2	2,1	2,1	93,8
	tem	6	6,3	6,3	100,0
	Total	96	100,0	100,0	
Total		96	100,0		

**koulunkäynnistä ei ole hyötyä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	5	5,2	5,3	5,3
	jsm	3	3,1	3,2	8,4
	eos	6	6,3	6,3	14,7
	jem	23	24,0	24,2	38,9
	tem	58	60,4	61,1	100,0
	Total	95	99,0	100,0	
Missing	System Missing	1	1,0		
	Total	1	1,0		
Total		96	100,0		

**koulussa opetettavat asiat ovat tarpeettomia**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	6	6,3	6,3	6,3
	jsm	4	4,2	4,2	10,5
	eos	5	5,2	5,3	15,8
	jem	29	30,2	30,5	46,3
	tem	51	53,1	53,7	100,0
	Total	95	99,0	100,0	
Missing	System Missing	1	1,0		
	Total	1	1,0		
Total		96	100,0		

**koulunkäynti auttaa minua selviytymään aikuisena erilaisista ongelmista**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	51	53,1	54,3	54,3
	jsm	23	24,0	24,5	78,7
	eos	17	17,7	18,1	96,8
	jem	1	1,0	1,1	97,9
	tem	2	2,1	2,1	100,0
	Total	94	97,9	100,0	
Missing	System Missing	2	2,1		
	Total	2	2,1		
	Total	96	100,0		

## Frequencies

### Statistics

	N		Mean	Std. Deviation
	Valid	Missing		
uskon selviytyväni elämäni asettamista haasteista	96	0	1,93	,86
elämän ongelmista ja vastoinkäymisistä en voi selvitä	96	0	4,10	1,03
en usko saavani hyvää ja kiinnostavaa työpaikkaa tulevaisuudessa	96	0	4,29	,92
haluan lopettaa koulunkäynnin mahdollisimman pian	96	0	3,85	1,21
koulunkäyntiä olisi vähennettävä koulussa	95	1	3,13	1,23
opettavat aineet ovat tärkeitä työssä ja aikuisena menestymisen kannalta	95	1	1,55	,87

**uskon selviytyväni elämäni asettamista haasteista**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	32	33,3	33,3	33,3
	jsm	45	46,9	46,9	80,2
	eos	14	14,6	14,6	94,8
	jem	4	4,2	4,2	99,0
	tem	1	1,0	1,0	100,0
	Total		96	100,0	100,0
Total		96	100,0		

**elämän ongelmista ja vastoinkäymisistä en voi selvitä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	2	2,1	2,1	2,1
	jsm	7	7,3	7,3	9,4
	eos	13	13,5	13,5	22,9
	jem	31	32,3	32,3	55,2
	tem	43	44,8	44,8	100,0
	Total		96	100,0	100,0
Total		96	100,0		

**en usko saavani hyvää ja kiinnostavaa työpaikkaa tulevaisuudessa**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	2	2,1	2,1	2,1
	jsm	3	3,1	3,1	5,2
	eos	9	9,4	9,4	14,6
	jem	33	34,4	34,4	49,0
	tem	49	51,0	51,0	100,0
	Total		96	100,0	100,0
Total		96	100,0		

**haluan lopettaa koulunkäynnin mahdollisimman pian**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	6	6,3	6,3	6,3
	jsm	11	11,5	11,5	17,7
	eos	9	9,4	9,4	27,1
	jem	35	36,5	36,5	63,5
	tem	35	36,5	36,5	100,0
	Total		96	100,0	100,0
Total		96	100,0		

**koulunkäyntiä olisi vähennettävä**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	13	13,5	13,7	13,7
	jsm	13	13,5	13,7	27,4
	eos	32	33,3	33,7	61,1
	jem	23	24,0	24,2	85,3
	tem	14	14,6	14,7	100,0
	Total	95	99,0	100,0	
Missing	System Missing	1	1,0		
	Total	1	1,0		
Total		96	100,0		

**koulussa opettavat aineet ovat tärkeitä työssä ja aikuisena menestymisen kannalta**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tsm	60	62,5	63,2	63,2
	jsm	23	24,0	24,2	87,4
	eos	9	9,4	9,5	96,8
	jem	1	1,0	1,1	97,9
	tem	2	2,1	2,1	100,0
	Total	95	99,0	100,0	
Missing	System Missing	1	1,0		
	Total	1	1,0		
Total		96	100,0		