

Chydenius-instituutin tutkimuksia  
1/2006  
Chydenius-institutes undersökningar

**Jaana Salmela**

KOETUN SOSIAALISEN TUEN, PÄTEVYYDEN,  
ITSEARVOSTUKSEN JA LIIKUNNAN YHTEYKSIÄ  
NUORUUSIÄN KASVUVUOSINA

Jyväskylän yliopisto  
Chydenius-Instituutti – Kokkolan yliopistokeskus  
Kokkola 2006

Taitto: Päivi Vuorio  
Kansikuva: Jouko Salmela

ISBN 951-39-2489-0 (nid.)  
ISBN 951-39-2490-4 (pdf)  
ISSN 0789-0710

# ABSTRACT

Salmela, Jaana. 2006. The relationships of perceived social support, competence, self-worth and physical activity during growing-up years of adolescence. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2006.

Studies in the Chydenius Institute – Kokkola University Consortium 1/2006  
ISSN 0789-0710

ISBN 951-39-2490-4

Summary

Diss.

The aim of this study was to clarify the perceived social support, competence, self-worth and physical activity in the adolescence. The second aim was to study how the social support of friends, parents and the physical activity changed from the late childhood (aged 10 to 12 years) to late adolescence (aged 16 to 18 years). The theoretical and empirical cognitive model was based on Harter's studies of social support and multidimensional self-perception. It was purposed to evaluate how Harter's theoretical and empirical models worked in this study.

This follow-up study lasted six years. Data (n=168) was collected by using questionnaires. The questionnaire consisted of Harter's social support scale (1985d) and self-perception profile (1988). The studied sectors of social support scale were the support of parents and close friends. The self-perception profile was separated into nine domains (scholastic competence, social acceptance, athletic competence, physical appearance, job competence, romantic appeal, behavioural conduct, close friendship and global self-worth). Furthermore questionnaire included four questions concerning social support and three questions concerning physical activity. Social support, self-perception, physical activity, relationships of parts and difference of sexes were studied by methods of quantitative analyses (means, standard deviations and correlates). The structural models were clarified by confirmatory factory analyses. The significance of perceived social support, perceived competence, self-worth and physical activity were studied by recursive pathmodels of Lisrel-programs.

The results predicted that family and friends were the most important sources of social support in adolescence. Perceived social support of parents declined from childhood to adolescence. Girls experienced more support from their friends than boys. Girls also reported more sources of social support than boys. Perceived competence and self-worth differed by gender in adolescence. Boys felt more competent and their self-worth was better than girls had. The approval of significant others and competence in domains of importance were incorporated into one's sense of worth as a person. Those adolescents with the lowest self-worth were those who reported both incompetence in domains of importance and the absence of supportive approval from others. Physical activity and participation in organized sports declined from childhood to adolescence. Physical activity was inadequately in adolescence; a little more than fifty percents of adolescents participated in sports fewer than three times a week. The best predictors of physical activity were romantic appeal and self-worth. Athletic competence had an indirect effect to physical activity. The results verified that it was appropriate to base this study on Harter's model of social support and multidimensional self-perception. The study produced valuable information about significance of social support, competence, self-worth and physical activity during adolescence.

Keywords: Harter's model of social support, Harter's multidimensional self-perception profile, perceived social support, perceived competence, self-worth, physical activity, adolescence

Author's address	Jaana Salmela Kirkonkylä Comprehensive School Kälviä Finland
Supervisors	Professor Juhani Aaltola Chydenius Institute – Kokkola University Consortium University of Jyväskylä Finland  Professor Raine Valli Chydenius Institute – Kokkola University Consortium University of Jyväskylä Finland  Senior Researcher Eila Aarnos Chydenius Institute – Kokkola University Consortium University of Jyväskylä Finland
Reviewers	Professor Taru Lintunen Department of Physical Education University of Jyväskylä Finland  Doctor (P.E.) Eeva-Liisa Sarlin Kajaani University Consortium University of Oulu Finland
Opponent	Professor Taru Lintunen Department of Physical Education University of Jyväskylä Finland



## ESIPUHE

Mielenkiintoni sosiaalisen tuen, pätevyiden ja liikunnan tutkimusta kohtaan heräsi osallistuessani liikuntatieteiden tohtori Eeva-Liisa Sarlinin Päivittäisen Liikunnan –projektiin vuosina 1988-1989 Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksessa. Tutkimushankkeen yhtenä osa-alueena valmistuneessa pro gradu –työssäni tutkin sosiaalisen tuen, pätevyiden ja itsearvostuksen kokemuksia keskilapsuusiässä Harterin (1985c; 1985d) kehityspsykologiseen malliin pohjautuen. Aito kiinnostus sosiaalisen tuen ja liikunnan tutkimiseen, saamani luokanopettajan koulutus sekä Jyväskylän yliopiston Chydenius Instituutin käynnistämät tohtoriopinnot vuonna 1997 motivoivat minua aloittamaan tutkijan uran. Vuonna 2000 valmistui lisensiaatin työni, jossa selvitin myöhäislapsuusiän sosiaalisen tuen ja liikunnan kokemuksia.

Liikuntatieteiden tohtori, dosentti Heimo Nupposen lisensiaatin työni tarkastustilaisuudessa ehdottamasta jatkotutkimusmahdollisuudesta ja rakentavasta palautteesta innostuneena aloin suunnitella seurantatutkimuksen toteuttamista. Liikuntatieteiden tohtori Eeva-Liisa Sarlinin kannustamana tutustuin Harterin (1988) nuorille kehittämään moniulotteiseen minäkäsitysmalliin. Aika ei kuitenkaan ollut vielä kypsä tutkimuksen toteuttamiselle. Kolmen urheilullisesti vietetyn sapattivuoden jälkeen väitöstyön lopullinen viitekehys ja empiirinen aineisto alkoivat hahmottua päässäni ja paperilla. Halusin toteuttaa tutkimukseni samalle ryhmälle, joka vuonna 1998 osallistui lisensiaatin työn kyselyihini. Pitkittäistutkimuksen luonteesta seurasi väistämättä työn teoreettinen ja metodologinen valikoituminen. Työn kivijalan muodostivat Harterin (1981a; 1985d; 1988c) sosiaalista tukea selvittävä tutkimus ja laaja-alainen minäkäsitysmalli, joiden pohjalta rakensin tutkimuksen viitekehysten ja empiirisen kyselyaineiston. Tässä pitkässä prosessissa syntyneessä työssä kuvataan nuorten kasvun ja kehityksen kannalta keskeisiä psyykkisiä ja sosiaalisia tekijöitä. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan nuorten liikunta-aktiivisuutta.

Erikoistutkija Eila Aarnos, professori Juhani Aaltola ja ma. professori Raine Valli ovat ohjanneet ja kannustaneet minua askel askeleelta tutkijan uralla eteenpäin. Professori Esko Leskisen asiantuntevat neuvot ja ohjeet ovat olleet tarpeellisia LISREL-mallien rakentamisessa. Professori Taru Lintusta ja

liikuntatieteiden tohtori Eeva-Liisa Sarlinia kiitän työni esitarkastuksesta. Kiitos työni valmistumisesta kuuluu myös Jyväskylän yliopiston Chydenius-Instituutin kirjaston henkilöstölle, jonka ansiosta kirjallisuuden hankinta on ollut vaivatonta ja nopeaa niin kotimaasta kuin ulkomailta. Kasvatustieteiden maisteri Tuulikki Suonperä ja Bachelor of Business Administration Heidi Oksanen ovat toimineet työni viimeistelyvaiheessa kieliasun tarkastajina. Keskipohjanmaa-säätiö, Keski-Pohjanmaan Rahasto ja Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta ovat apurahoillaan mahdollistaneet toimimiseni kokopäiväisenä tutkijana yhteensä yhdeksän kuukauden ajan. Kiitän niitä 168:aa nuorta, jotka osallistuivat tähän tutkimukseen. Ilman teidän aktiivisuuttanne tätä tutkimusta ei olisi tehty. Tunnustuksen ansaitsevat lisäksi ne monet nimeltä mainitsemattomat henkilöt, jotka ovat eri tavoin tarjonneet neuvoja, apua ja kannustusta pienemmissä ja vähän suuremmissakin asioissa tutkimuksen eri vaiheissa.

Vanhempiani haluan kiittää kahdesta tärkeästä elämäni vaikuttaneesta opetuksestanne: työn tekemisen arvostamisesta ja vahvan uskon merkityksestä. Molemmista oli hyötyä väitöstyön loppuunsaattamisessa. Tämän tutkimusten nuorten tavoin myös minulle perhe on tärkein sosiaalisen tuen lähde. Puolisoni Jouko ja lapset Johanna, Jatta ja Jutta, kiitän teitä siitä, että saan jakaa arkeni ja elämäni kanssanne. Jumalalle kuuluu kiitos ja kunnia tämän työn valmistumisesta.

Kälviällä 4.4.2006

Jaana Salmela



# KUVIOT

- KUVIO 1 Sosiaalisten suhteiden osa-alueet (Housea, Kahnia, McLeodia ja Williamsia 1985, 86 mukailleen)
- KUVIO 2 Itsearvostuksen rakennemalleja (Fox 1988a, 248; 1988b, 233; Fox & Corbin 1989, 409)
- KUVIO 3 Nuoren pätevyiden ja tärkeyden profiili (Harter, Whitesell & Junkin 1988, 676)
- KUVIO 4 Lasten ja nuorten pätevyysarviointit sukupuolittain (Harter 1999a, 130-134)
- KUVIO 5A Nuori A:n pätevyiden ja tärkeyden osa-alueet sekä itsearvostus (Harter 1993a, 90; Harter & Whitesell 2001, 7)
- KUVIO 5B Nuori B:n pätevyiden ja tärkeyden osa-alueet sekä itsearvostus (Harter 1993a, 90; Harter & Whitesell 2001, 7)
- KUVIO 6 Itsearvostuksen taso nuorilla, joilla hyväksyntä edeltää itsearvostusta ja nuorilla, joilla itsearvostus edeltää hyväksyntää (Harter 1993b, 123-126)
- KUVIO 7 Itsearvostus sosiaalisen tuen tason ja pätevyiden diskrepansipisteiden funktiona nuoruusiässä (Harter 1990a, 77-80)
- KUVIO 8 Itsearvostuksen determinantit (Harter 1987, 223)
- KUVIO 9 Minäkäsitykseen yhteydessä olevat tekijät liikunnassa (Davis, Bull, Roscoe & Roscoe 1994, 293)
- KUVIO 10 Minäkäsityksen ympyrä (Davis, Bull, Roscoe & Roscoe 1994, 294-295)
- KUVIO 11 Fyysisen minäkäsityksen tasot (Fox 1992, 384)
- KUVIO 12 Fyysisen minäkäsityksen tutkimusmalli (Fox 1988a, 252; 1988b, 242)
- KUVIO 13 Tutkimusmalli Harterin (1987; 1990a) ja Foxin (1988a; 1988b; 1992) malleihin pohjautuen
- KUVIO 14A Vanhempien sosiaalisen tuen konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 14B Ystävien sosiaalisen tuen konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 15 Muutokset vanhempien sosiaalisessa tuessa myöhäislapsuudesta nuoruusikään
- KUVIO 16 Muutokset ystävien sosiaalisessa tuessa myöhäislapsuudesta nuoruusikään
- KUVIO 17 Sosiaalisen tuen määrän muutokset myöhäislapsuudesta nuoruusikään
- KUVIO 18A Koulupätevyiden konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 18B Sosiaalisen pätevyiden konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 18C Fyysisen pätevyiden konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 18D Ulkonäön konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 18E Työpätevyiden konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 18F Romanttisen vetovoiman konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 18G Käyttäytymisen konfirmatorinen faktorimalli

- KUVIO 18H Läheisten ystävien konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 18I Itsearvostuksen konfirmatorinen faktorimalli
- KUVIO 19A Itseään arvostavan tytön minäkäsitysprofiili
- KUVIO 19B Itseään vähän arvostavan tytön minäkäsitysprofiili
- KUVIO 19C Itseään arvostavan pojan minäkäsitysprofiili
- KUVIO 19D Itseään vähän arvostavan pojan minäkäsitysprofiili
- KUVIO 20 Tyttöjen liikunnan määrä myöhäislapsuudessa ja nuoruusiässä
- KUVIO 21 Poikien liikunnan määrä myöhäislapsuudessa ja nuoruusiässä
- KUVIO 22 Organisoituun liikunta- ja urheilutoimintaan osallistumisen muutokset  
tyttöillä ja pojilla myöhäislapsuudesta nuoruusikään
- KUVIO 23 Sosiaalisen tuen määrän sekä pätevyyden tärkeyden yhteys itsearvostukseen
- KUVIO 24 Rekursiivinen polkumalli koetun sosiaalisen tuen ja pätevyyden merkityksestä itsearvostukselle
- KUVIO 25 Rekursiivinen polkumalli fyysistä pätevyyttä selittävistä tekijöistä
- KUVIO 26 Rekursiivinen polkumalli liikunta-aktiivisuutta selittävistä tekijöistä
- KUVIO 27A Itseään arvostavan tytön sosiaalisen tuen kokemukset ja liikunnan määrä
- KUVIO 27B Itseään vähän arvostavan tytön sosiaalisen tuen kokemukset ja liikunnan määrä
- KUVIO 27C Itseään arvostavan pojan sosiaalisen tuen kokemukset ja liikunnan määrä
- KUVIO 27D Itseään vähän arvostavan pojan sosiaalisen tuen kokemukset ja liikunnan määrä
- KUVIO 28 Käsitteellinen yhteenvedo nuoruusiän sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunta-aktiivisuuden polkumalleihin pohjautuen

## TAULUKOT

- TAULUKKO 1 Nuoruusiän kehitystasot (Fischer & Lamborn 1989, 40-41)
- TAULUKKO 2 Normatiivis-kehitykselliset muutokset nuoruusiän aikana (Harter 2003, 618)
- TAULUKKO 3 Minäkäsityksen osa-alueet elämänkaarella (Harter 1999a, 117-120)
- TAULUKKO 4 Tutkimusjoukko
- TAULUKKO 5 Sosiaalisen tuen alamittareiden reliabiliteetit tässä tutkimuksessa ja Harterin (1985d, 6) tutkimuksessa (otos A ja B)

TAULUKKO 6	Minäkäsitysmittarin alamittareiden reliabiliteetit Harterin (1988, 14) tutkimuksessa (otos C) ja tässä tutkimuksessa
TAULUKKO 7	Tyttöjen ja poikien sosiaalisen tuen pisteiden keskiarvot ( $\bar{X}$ ) ja hajonnat (S)
TAULUKKO 8	Tyttöjen ja poikien sosiaalisen tuen lähteiden määrän keskiarvot ( $\bar{X}$ ) ja hajonnat (S)
TAULUKKO 9	Nuorten elämän tärkeimmät ihmiset
TAULUKKO 10	Sosiaalisen tuen riittävyys
TAULUKKO 11	Sosiaalisen tuen muodot
TAULUKKO 12	Elämäntapahtumat, jolloin nuori ei saanut tukea
TAULUKKO 13	Tyttöjen ja poikien koetun pätevyyden keskiarvot ( $\bar{X}$ ) ja hajonnat (S)
TAULUKKO 14	Tärkeys ja arvostus -mittarin osa-alueiden keskiarvot ( $\bar{X}$ ) ja hajonnat (S)
TAULUKKO 15	Liikunnan harrastamisen konteksti nuoruusiässä
TAULUKKO 16	Liikunnan harrastamattomuuden syyt nuoruusiässä
TAULUKKO 17	Koetun sosiaalisen tuen ja pätevyyden sekä itsearvostuksen osa-alueiden väliset korrelaatiot tytöillä (n=87)
TAULUKKO 18	Koetun sosiaalisen tuen ja pätevyyden sekä itsearvostuksen osa-alueiden väliset korrelaatiot pojilla (n=76)

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO	15
2	NUORUUS KOGNITIIVISEN KEHITYSTEORIAN NÄKÖKULMASTA	18
2.1	Nuoruusiän määrittelyä	18
2.2	Kehityopsykologisista teorioista kognitiiviseen kehitysteoriaan	19
2.3	Nuoren kognitiivinen ja sosiaalinen kehitys	20
2.4	Kognitiivisen kehitysteorian alkulähteiltä Harterin malliin	23
3	KOETTU SOSIAALINEN TUKI	27
3.1	Sosiaalisen tuen taustaa	27
3.2	Koettu sosiaalinen tuki Harterin mallin mukaan	29
3.2.1	Ehdoton tuki	30
3.2.2	Ehdollinen tuki	31
3.2.3	Yhteenveto sosiaalisen tuen käsitteistä	33
3.3	Vanhempien sosiaalinen tuki nuoruusiässä	34
3.3.1	Nuoren ja vanhempien suhde polaarisesti tarkasteltuna	34
3.3.2	Vanhempien tuen merkitys nuoruusiässä	35
3.4	Ystävien sosiaalinen tuki nuoruusiässä	37
4	KOETTU PÄTEVYYS JA ITSEARVOSTUS	40
4.1	Pätevyyden ja itsearvostuksen rakenteiden mallit	40
4.2	Koettu pätevyys Harterin mallin mukaan	42
4.2.1	Koetun pätevyyden ja pätevyyden merkityksellisyyden yhteyksiä nuoruusiässä	45
4.2.2	Sukupuolten välisiä eroja pätevyyden alueilla nuoruusiässä	47
4.3	Itsearvostus Harterin mallin mukaan	48
4.3.1	Pätevyyden merkityksellisyys itsearvostuksen rakentumisessa	49
4.3.2	Sosiaalisen tuen merkitys itsearvostuksen rakentumiselle	50
4.3.3	Itsearvostus pätevyyden merkityksellisyyden ja sosiaalisen tuen kombinaationa	52
5	KOETUN SOSIAALISEN TUEN, PÄTEVYYDEN JA ITSEARVOSTUKSEN YHTEYKSIÄ LIIKUNTA-AKTIIVISUUTEEN	56
5.1	Nuorten liikunta-aktiivisuus	56
5.1.1	Liikunta-aktiivisuutta selittäviä teoreettisia malleja	56
5.1.2	Liikunta-aktiivisuuden määrittelyä	57
5.1.3	Liikuntasuosituksista tutkimustuloksiin	59

5.2	Koettu sosiaalinen tuki, pätevyys ja itsearvostus liikunta-aktiivisuuden selittäjinä	59
5.2.1	Sosiaalisen tuen yhteyksiä liikunta-aktiivisuuteen	61
5.2.2	Fyysisen pätevyyden ja itsearvostuksen yhteyksiä liikunta-aktiivisuuteen	62
6	TUTKIMUKSEN TAVOITTEET	66
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	70
7.1	Tutkimuksen kohdejoukko	70
7.2	Tutkimusmenetelmien kuvaus ja luotettavuustarkastelut	72
7.2.1	Koetun sosiaalisen tuen mittari	73
7.2.2	Nuoruusiän minäkäsitysmittari	75
7.3	Tilastollinen analysointi	78
8	TULOKSET	80
8.1	Koettu sosiaalinen tuki	80
8.2	Koetussa sosiaalisessa tuessa tapahtuneet muutokset lapsuudesta nuoruusikään	86
8.3	Koettu pätevyys ja itsearvostus	88
8.4	Koetun pätevyyden merkityksellisyys	94
8.5	Yksittäisiä pätevyyden ja itsearvostuksen profiileja	95
8.6	Liikunta-aktiivisuudessa ja –kontekstissa tapahtuneet muutokset lapsuudesta nuoruusikään	99
8.7	Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteydet	103
8.8	Yksittäisiä sosiaalisen tuen ja liikunta-aktiivisuuden profiileja	110
8.9	Yhteenvetoa tuloksista	113
9	POHDINTA	118
9.1	Teorian ja empirian synkretia	118
9.1.1	Koettu sosiaalinen tuki	120
9.1.2	Koettu pätevyys ja itsearvostus	123
9.1.3	Liikunta-aktiivisuus	125
9.1.4	Osa-alueiden välisiä yhteyksiä	127
9.2	Kasvatuksellisia ja pedagogisia johtopäätöksiä	129
9.3	Jatkotutkimusaiheita	133
	SUMMARY	136
	LÄHTEET	142
	LIITTEET	158



# 1 JOHDANTO

Nuoruus on ihmisen elämässä merkittävää biologisen, fysiologisen ja psykologisen kasvun ja kehityksen aikaa. Kasvu ja kehitys on yksilöllistä, tietyin osin yleisiä lainalaisuuksia noudattavaa, jatkuvaa ja suhteellisen vakioisessa järjestyksessä etenevää. Kasvatuksellisesti on arvokasta ymmärtää, mitkä ovat yleiset periaatteet, joiden mukaan ihmisen kehitys tapahtuu. Pedagogista ymmärrystä syventää yksilöllisten erojen huomioonottaminen tässä kokonaisprosessissa. Nuoruuden keskeisimpiä kehitystekijöitä ovat minän kehitys ja sosialisatioprosessi. Lapsuuden ja aikuisuuden väliin jääviä vuosia pidetään keskeisinä identiteetin rakentumisen vuosina. Nuoruusikää leimaavat sisäiset muutokset ja epävarmuus, jotka lisäävät riippuvuutta vertaisryhmistä. Toisaalta kasvava riippumattomuus auktoriteeteista aiheuttaa roolisiirtymiä ja vahvistaa nuorten elämässä tapahtuvia ympäristömuutoksia. Näihin muutoksiin sisältyy yksilön kannalta keskeisiä elämänvalintaratkaisuja, jotka liittyvät koulutukseen, ammatinvalintaan, ihmissuhteisiin ja elämäntapaan.

Persoonallisuuden kehitys tapahtuu yksilön sisäisten ja ulkoisten komponenttien interaktiossa. Yksilön sisäiset tekijät muodostuvat perinnöllisistä tekijöistä sekä elämän aikana muodostuneista psyykkisistä ominaisuuksista. Ihmisen kehitystä muovaavia ulkoisia tekijöitä ovat ympäristöolot sekä ympäristöstä välittyvä informaatio. Tämän tutkimuksen teoreettiseksi lähestymistavaksi on valittu kognitiivinen kehitysteoria, koska mallissa huomioidaan ihmisen sosiaalinen ja fyysinen konteksti sekä siinä tapahtuva vuorovaikutus. Tässä työssä kehitetty kognitiivinen malli perustuu amerikkalaisen kehityspsykologi ja tutkija Harterin tutkimuksiin (1978; 1981). Harterin viitekehys auttaa ymmärtämään niitä sisäisiä mekanismeja, jotka muovaavat yksilön käsitystä itsestään. Lisäksi mallissa huomioidaan muiden ihmisten merkitys nuoren tunne-elämän ja minäkäsityksen kehittymisessä. Terve itseluottamus ja realistinen minäkäsitys auttavat aikuistuvaa nuorta integroitumaan yhteiskuntaan ja suuntautumaan tulevaisuuteen. Tulevaisuusorientaatio tuo elämään tarkoitusta ja mielekkyyttä. Nuoren elämässä tärkeitä mielekkyyden indikaattoreita ovat hyvä itseluottamus, arvostuksen kokeminen ja sosiaaliset suhteet.

Nuoruusikä on kriittistä aikaa sosiaalisen tuen kehityspolkujen muotoutumisessa. Ystävien arvot ja asenteet muovaavat nuoren luonteenpiirteitä ja sosiaalista vastuuntuntoa. Vertaisilta saadun koetun tuen määrä on yhteydessä läheisesti nuoruusiässä itsensä hyväksymiseen ja minäkuvaan. Fenzelin (2000) mukaan läheisten ystävien tuella ja pätevyydellä on välittävä merkitys itsearvostuksen kehittymiselle. Jos yksilön itsearvostus on ennestään hyvä, vertaisilta saatu tuki koetaan todennäköisesti positiivisesti eikä negatiivisellä palautteella ole juuri merkitystä yksilön itsearvostuksen kokemuksille. Sen sijaan yksilön kokema riippuvuus vertaisten hyväksynnästä vaikuttaa kielteisesti yksilön kokemaan sosiaaliseen tukeen ja itsearvostukseen. (Harter, Stocker & Robinsson 1996.) Vaikka sosiaalisen tuen merkitys tiedetään ja tunnustetaan yleisesti, aihetta koskevaa tutkimustietoa on Suomessa niukasti.

Nuoruusiässä vanhempien sosiaalisen tuen merkitys vähenee ystävien tuen korostuessa. Kuitenkin vanhempien sosiaalisella tuella on todettu nuoruusiässä olevan eniten yhteyttä emotionaaliseen hyvinvointiin (Helsen, Vollebergh & Meeus 2000). Vanhempien ja vertaisten tuen puute altistaa nuorta masennukseen ja itsetuhoiseen käyttäytymiseen. Sosiaalisen tuen puute ja heikko itsearvostus näkyvät yleisenä pahoinvointina ja alttiutena syrjäytymiseen (Harter, Marold, Whitesell & Cobbs 1996). Myös yhteiskunnan kannalta nuoren normatiivisen kehityksen tukeminen on tärkeää. Yksilöllisten osaamisstrategioiden vahvistaminen lisää yhteiskunnan kilpailukykyä ja vähentää sosiaalista eriytymiskehitystä. Tutkimustyöstä saatavalla tiedolla voidaan edistää varhaista puuttumista seikkoihin, jotka häiritsevät nuoren yhteiskuntaan integroitumista.

Liikuntaa on käytetty yhtenä syrjäytymisen ehkäisykeinona. Myös lisääntynyt tieto liikunnan funktioista ja niiden vaikutuksista on kasvattanut kiinnostusta nuorten liikkumista kohtaan. Yhteiskunnassamme on oltu huolestuneita liikunnallisesti passiivisten nuorten kasvavasta joukosta. Erityisesti liikuntaa aktiivisesti harrastavien ja liikuntaa vähän tai ei ollenkaan harrastavien nuorten kuntoerot ovat kasvaneet. Kasvatuksellisesti onkin mietitty niitä keinoja, joilla erilaiset nuoret voitaisiin aktivoida huolehtimaan omasta kunnostaan. Kansanterveydellisen ja yhteisöllisen tehtävän lisäksi liikunnalla on myös yksilöllisiä vaikutuksia, joiden merkitys on tiedostettu entistä selkeämmin. Liikunnan on todettu vahvistavan yksilön itsearvostusta ja minäkokemusta. Myönteisillä liikuntakokemuksilla on puolestaan liikunta-aktiivisuutta lisäävä vaikutus. Säännöllinen liikunnan harrastaminen ylläpitää terveyttä ja hyvinvointia sekä suojaa stressin vaikutuksia vastaan. Lapsena ja nuorena omaksutut liikuntatottumukset ovat yhteydessä myös aikuisiän liikunta-aktiivisuuteen. (Lintunen 1995; Sarlin 1995; Kircaldy, Shephard & Siefen 2002; Tammelin 2003.)

Tämä tutkimus on kuusivuotinen pitkittäistutkimus, jonka aikana on seurattu lapsen kehittymistä nuoreksi. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa selvitettiin neljäs-, viides- ja kuudesluokkalaisten lasten sosiaalisen tuen ja liikunnan kokemuksia (Salmela 2000). Tässä jälkimmäisessä vaiheessa tutkitaan



16 – 18 –vuotiaiden nuorten kokemuksia vanhempien ja ystävien sosiaalisesta tuesta sekä liikunta-aktiivisuudesta. Lisäksi selvitetään tuen ja liikunnan alueilla tapahtuneita muutoksia lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä. Minäkäsitysprofiilien avulla selvitetään nuorten pätevyiden kokemuksia ja itsearvostusta. Tutkimus pohjautuu Harterin mallin mukaisesti kognitiiviseen kehitysteoreettiseen tutkimukseen lapsen ja nuoren minän kehittymisestä. Tutkimuksen tarkoituksena on arvioida käytössä olevan mallin teoreettista ja empiiristä toteutumista. Lisäksi halutaan lisätä tutkimustulosten välityksellä saatavaa nuoria koskevaa kasvatuksellista ja kehityspsykologista tietoutta.

## 2 NUORUUS KOGNITIIVISEN KEHITYSTEORIAN NÄKÖKULMASTA

### 2.1 Nuoruusiän määrittelyä

Nuoruusiän määrittelyssä on tarpeen erottaa nuoruuden kaksi erilaista näkökulmaa, jotka voidaan johtaa termin englanninkielisistä vastineista adolescence ja puberty. Puberteetillä tarkoitetaan murrosikää. Tällöin kehityksen tarkastelussa keskitytään lähinnä nuoren vartalossa tapahtuviin fysiologisiin ja ruumiillisiin muutoksiin. Adolesenssillä viitataan nuoruusiän henkiseen kypsymiseen. (Atkison, Atkinson, Smith, Bem & Nolen-Hoeksema 1996, 104-107; Harter 1983, 314; Harter 1990b, 353-354.) Tässä työssä ollaan kiinnostuneita nuoren psyykkisessä kehityksessä tapahtuvista muutoksista nuoruusiän aikana. Tutkimuksessa käytettäviä nuoruusiän synonyymisiä käsitteitä ovat nuoruus ja adolesenssi.

Nuoruus on pitkä ajanjakso, jonka määrittelemiseksi ei ole spesifejä kriteerejä. Nykyisin nuoruusikä jaetaan yleensä kolmeen eri vaiheeseen: varhaisnuoruuteen, keskinuoruuteen ja myöhäisnuoruuteen (Cole & Cole 1993; Harter 1990a; 2003). Eri määritelmien mukaan adolesenssivaihe kestää keskimäärin kahdeksasta kymmeneen vuotta. Psykoanalyttisessa tulkinnessa (Blos 1962) nuoruuden katsotaan kestävän vielä pidempään. Blos päätyi jaottelmaan nuoruuden viiteen erilliseen ajanjaksoon, joihin kuuluivat perinteisen jaottelun mukaiset ryhmät lisättyinä esiadolesenssi- ja jälkiadolesenssivaiheilla. Esiadolesenssivaiheen Blos katsoi alkavan tytöillä poikia aiemmin. Myöhäisnuoruuden päättyessä nuoruusikä jatkuu jälkinuoruuden vaiheella, jolloin valmistaudutaan aikuisuuteen.

Nuoruuden alkuvaiheen on katsottu olevan helpommin määriteltävissä kuin nuoruuden päättymisen johtuen yksilöiden välisistä suurista kehityseroista. Nurmi (1993; 1997a) toteaa osuvasti, että tarkkoja ikämäärittelyjä olennaisempaa on keskittyä tarkastelemaan nuorten kehityksessä tapahtuvia muutoksia eri ikäkausien välillä. Tässä työssä käytetty ikäryhmittely on muotoiltu Harterin normatiivista kehitystä koskevan mallin (1990a; 2003) pohjalta. Tutkimuksen nuoret ovat 16 – 18 –vuotiaita. Heidän kehittymistään on seurattu myöhäislapsuudesta myöhäisnuoruuteen.

## 2.2 Kehityspsykologisista teorioista kognitiiviseen kehitysteoriaan

Cole ja Cole (1993, 567-605) ovat luokitelleet kehityspsykologiset teoriat neljään pääryhmään. Teoriat eroavat toisistaan pääasiassa siinä, mitä kehityksen eri komponentteja ja osa-alueita niissä korostetaan. Biologisissa kypsy-  
misteorioissa korostetaan fyysisten muutosten merkitystä käyttäytymisessä. Ympäristö-oppimisteoreettisissa mallissa painopiste on kehityksen jatkuvuuden tarkastelussa. Lisäksi teoriassa huomioidaan sosiaalistumisen ja persoonallisuuden kehittymisprosessit. Kulttuurikehysteorioissa huomioidaan yksilön kulttuurikonteksti tarkasteltaessa ihmisen kehitystehtäviä ja elämäkaaren vaiheita. Kokonaisvaltaisimmin ihmisen kehitystä tarkastelee universaali-konstruktiiivinen teoria, jossa otetaan huomioon yksilön biologinen kehitys, sosiaalinen ja fyysinen ympäristö sekä siinä tapahtuva interaktio. Universaali-konstruktiiivinen teoria sisältää sekä Piagetin (1988) että Eriksonin (1982) kehitysteoriat. Piagetin edustamasta ihmisen kehitystä tarkastelevasta suuntauksesta voidaan käyttää nimitystä kognitiivinen kehitysteoria. Tässä tutkimuksessa nuoren kehitystä tarkastellaan kognitiivisen kehitysteorian näkökulmasta.

Piaget korostaa kehityksen eri alueiden voimakasta vuorovaikutusta. Piagetin (1988) mukaan kehitys tapahtuu laadullisesti neljässä vaiheessa. Jokaisen ihmisen kehitys etenee tasolta toiselle samassa järjestyksessä, mutta etenemisnopeudessa ja taitojen hallitsemistasossa on yksilöllisiä eroja. Piagetia on kuitenkin arvosteltu siitä, että hän ei ole ottanut teoriassaan riittävästi huomioon kehityksen sosiaalis-emotionaalisia aspekteja ja normatiivisia eroja.

Uuspiagetilaisen koulukunnan (mm. Fischer 1980; Case 1992; Bidell & Fischer 1992, 11-30; Harter 1983; 1986a; Harter, Bresnick, Bouchey & Whitesell 1997) mukaan yksilön kehityksessä täytyy ottaa tarkemmin huomioon niitä normatiivisia muutoksia, joita yksilön minän kehittymisessä tapahtuu. Fischer (1980, 479-497) luokitteli representaattisten ja abstraktien taitojen kehittymisen seitsemään hierarkkiseen tasoon lapsen ja nuoren iän perusteella. Taulukkoon 1 on koottu nuoruusiän kehitystasot uus-piagetilaisen teorian mukaan. Taulukon ikäluokittelu perustuu amerikkalaisten ja eurooppalaisten lasten modaaliseseen ikään.

TAULUKKO 1. Nuoruusiän kehitystasot (Fischer & Lamborn 1989, 40-41)

Taso	Ikä vuosina	Taitojen kuvailu
Yksinkertaiset abstraktiot (formaalisten operaatioiden vaihe)	10-12	Konkreettiset taidot tuottavat yleisiä käsitteitä
Abstraktit kartat	14-16	Vaikeiden käsitteiden suhteiden muodostuminen
Abstraktit järjestelmät	18-20	Vaikeiden käsitteiden kompleksisten suhteiden käsittely

Fischer ja Lamborn (1989) muodostivat lasten ja nuorten kehitysvaiheiden sisälle askelmia, jotka täsmensivät kehityskuvausta hierarkkisesti. Nuoruusiässä tason ensimmäisellä askelmalla erilaisia toimintojen variaatioita voidaan kontrolloida, mutta niitä ei kyetä yhdistämään toisiinsa. Toisella askelmalla ymmärretään ne tilanteet, joissa kaksi asiaa voidaan yhdistää toisiinsa, mutta yhdistely on vielä rajoittunutta. Viimeisessä vaiheessa yhdistely onnistuu systemaattisesti. Seuraava taso on aina edellisen tason jatkumo. Fischerin kuvaamassa kognitiivisen kehityksen mallissa huomioidaan kognitiivisissa, sosiaalisissa, kielellisissä, käsitteellis-motorisissa ja käyttäytymistaidoissa tapahtuvia muutoksia. Malli tunnistaa nuoruusiän kognitiivisen etenemisen vaiheet ja taipumukset.

## 2.3 Nuoren kognitiivinen ja sosiaalinen kehitys

Nuoruusikä on keskeistä persoonallisuuden ja minän muotoutumisen aikaa, jolloin yksilön kognitiiviset rakenteet muuttuvat. Kognitiiviset kyvyt ja rajoitukset säätelevät kehitystä. Lisäksi sosiaalisen vertailun ja vuorovaikutuksen kautta nuori muokkaa käsitystä itsestään. Kehityspsykologiassa on korostettu erityisesti kognitiivisen ja sosiaalisen kehityksen merkitystä nuoren kasvussa. Tässä luvussa tarkastellaan nuoruusiän eri vaiheiden kognitiivisten ja sosiaalisten tekijöiden normatiivisia muutoksia, jolloin voidaan ymmärtää samanikäisten nuorten keskimääräinen kehitystaso. Normatiivisen kehitystason määrittely auttaa vertailemaan eritasoisia ryhmiä toisiinsa.

Varhaisen nuoruusiän aikana nuori kykenee abstraktiin ajatteluun. Tällöin yläkäsitteeseen osataan yhdistää validi alakäsite. Esimerkiksi hyväntuulisuuteen yhdistetään käsitteet onnellisuus ja iloisuus. Introverttia henkilöä voidaan kuvata ujoksi ja hiljaiseksi. Yksilöiden erilaiset ominaisuudet ja sosiaaliset taidot ovat yhteydessä sosiaaliseen interaktioon ja attraktiivisuuteen. Von Drasin ja Sieglerin (1997) mukaan esimerkiksi ekstroverttiys on yhteydessä sosiaaliseen aktiivisuuteen. Vaikka nuori osaa yhdistellä abstraktioita, ovat

kognitiiviset taidot kuitenkin vasta kehitymässä. Tämä näkyy abstraktioita koskevan kognitiivisen kontrollin puutteena. Kehitysvaihetta leimaa kyvyttömyys integroida minän vastakkaisia luonteenpiirteitä (esim. ekstroverttiys vs. introverttiys tai masentuneisuus vs. iloisuus). Tämän kyvyttömyyden seurauksena nuori voi tehdä virheellisiä yleistyksiä. Seuraava esimerkki kuvaa, miten tässä ikävaiheessa oleva nuori selittää itseään koskevia vastakkaisia ominaisuuksia: "Olen mukava ystävilleni ja ilkeä niille ihmisille, jotka eivät kohtele minua hyvin. Tämä ei ole mikään ongelma. Ajattelen itsestäni yhtenä päivänä yhtä ja toisena päivänä toista." (Harter 1990b, 358.) Varhaisen nuoruusiän vaiheessa kielellisen kehityksen ohella myös hypoteettis-deduktiivinen ajattelu kehittyy. Hypoteettis-deduktiivisen ajattelun kehittymisellä tarkoitetaan maailmankaikkeuden fyysisten ilmiöiden sekä minän psykologisten ominaisuuksien ymmärtämistä. (Harter 1990b, 358; 2003, 622; Harter, Bresnick, Bouchey & Whitesell 1997, 838.)

Keskinuoruusiässä kognitiiviset linkit kehittyvät. Nuori alkaa suhteuttaa abstraktioita toisiinsa. Abstraktit kartat muodostuvat sisältäen aiempien karttojen skeemoja. Tosin nämä uudet miellekartat ovat kypsymättömiä ja usein vastakkaisia aiemmille abstrakteille kartoille. Tämä johtuu siitä, että nuori ei kykene kognitiiviseen yhdistelyyn rakentaessaan integroitunutta identiteettiä. Tällöin muiden ihmisten eriävät mielipiteet voivat vaikuttaa ristiriitaisesti minän tuntoihin. Nuori kokee sosiaalista painetta kehittää minän erilaisia muotoja erilaisiin rooleihin ja tilanteisiin. Erilaisia minän rooleja voivat olla roolit vanhempien, ystävien tai seurustelukumppanin kanssa. Vanhempien kanssa nuori voi olla depressiivinen, sarkastinen ja vastuuntuntoinen. Ystävien kanssa ollessaan minän roolit voivat olla vastakkaisia. Näiden erilaisten roolien kautta nuorelle muotoutuu mm. sosiaalinen, ammatillinen, uskonnollinen ja poliittinen identiteetti. 15-vuotias tyttö kuvaa minäroolinsa ristiriitaa seurustelusuhteessa seuraavasti: "Vihaan sitä, että olen niin hermostunut. Toivon, että en olisi niin estoinen. Todellinen minä on puhelias. Haluaisin olla luonnollinen, mutta en osaa." (Harter 1990b, 358.) Keskinuoruusiässä minän differentaatio edistää kehitystä. Tällöin kehitystehtävänä on moninaisten minäkäsitysten integroiminen yhtenäiseksi, sisäisesti pysyväksi minäksi. Epäjohdonmukaiset ja ristiriitaiset tekijät voivat uhata sisäisesti pysyvän minän rakentumista. Juuri sen vuoksi nuoruusikä on minän kehityksen kriittistä ja haasteellista aikaa. (Harter 1990b, 355-360; 1995, 7-8; 2003, 622-623; Harter & Monsour 1992; Harter, Bresnick, Bouchey & Whitesell 1997, 838.)

Myöhäisnuoruusiässä kognitiiviset konstruktiot sisältävät korkeammin järjestäytyneitä abstraktioita, jotka integroituvat yksinkertaisempiin ajatusmalleihin. Nuori voi esimerkiksi kertoa olevansa joskus onnellinen ja joskus masentunut, mutta se ei haittaa häntä, sillä hän tunnustaa olevansa mielialaihminen. Vastakkaisten minäominaisuuksien (onnellinen vs. masentunut) kokemukset vähenevät, kun ne kyetään loogisesti yhdistämään ylempään kategoriaan (mielialaihminen). Kehitysvaihe edistää minän eheytymistä, koska kognitiiviset ratkaisut mahdollistavat integroituneen minäkuvan muodostumisen. Tällöin muiden ihmisten vastakkaiset asenteet tai arvot eivät vält-

tämättä aiheuta konflikteja tai horjuta nuoren minää. Myöhäisnuoruusiässä nuori alkaa asettaa omia tavoitteita elämälle. Minää voidaan kuvailla arvojen ja uskomusten organisoituneena systeeminä, joka sisältää henkilökohtaiset valinnat ja moraalisen tason. (Harter 1990b, 358; 2003, 623; Harter, Bresnick, Bouchey & Whitesell 1997, 838.)

TAULUKKO 2. Normatiivis-kehitykselliset muutokset nuoruusiän aikana (Harter 2003, 618)

Ikäjakso	Keskeinen sisältö	Rakenne / järjestely	Valenssin tarkkuus	Vertailun luonne	Herkkyys muille ihmisille
Varhaisnuoruus	Sosiaaliset taidot ja ominaisuudet vaikuttavat viehättävyyteen; erottelu roolien attribuuttien mukaan	Abstraktioiden vertailtavuus; kaikki tai ei mitään ajattelu, vastakkainasettelu	Virheellisiä yleistyksiä; positiivisten ja negatiivisten attribuuttien vaihtelu; epätarkkuus johtaa yliyleistykseen	Sosiaalinen vertailu jatkuu peiteltyinä	Vertailua erilaisista vaatimuksista eri konteksteissa
Keskinuoruus	Erottelu jatkuu; roolit ja kontekstit muuttuvat eri tilanteissa	Yksinkertaistettuja abstraktioita, vastakkainasettelua; päinvastaisen luonteiden ristiriitaja; huoli siitä, mitkä näistä heijastuvat yksilön todelliseen minään	Samanaikaisesti vallitsevien positiivisten ja negatiivisten ominaisuuksien tunnistaminen, epävakaisuus johtaa hämmennykseen ja virheellisyksiin	Vertailu tärkeiden ihmisten kesken eri tilanteissa, henkilökohtaisia tarinoita	Tietoisuus siitä että muiden eriävät mielipiteet vaikuttavat ristiriitaisesti minän tunteihin, sekoittavat minäarviointia ja aiheuttavat horjuvuutta käyttäytymisessä; kuvittelu, mitä muut ajattelevat
Myöhäisnuoruus	Erilaisten roolien ominaisuuksien normalisointuminen; persoonallisten uskomusten, arvojen ja moraalisten standardien tulevaisuudesta kiinnostuminen	Korkeammin järjestäytyneet abstraktiot integroituvat yksinkertaisiin abstraktioihin	Tasapainotunut pysyvä näkemys sekä positiivisista että negatiivisista attribuuteista; suurempi täsmällisyys; rajojen hyväksyminen	Sosiaalinen vertailu vähenee; omien ajatusten vertailu lisääntyy	Valikoidaan minän erilaisia tunteja, rakennetaan omia minästandardeja, jotka hallitsevat persoonallisia valintoja; luodaan omat ihanteet

Fischer ja Lamborn (1989) kehittivät Piagetin (1988) nuoruusikää kuvaavasta muodollisten operaatioiden vaiheesta spesifimmän mallin. Tätä muotoilua tarkentaen Harter (2003) on kuvannut nuoren minää kognitiivisena ja sosiaalisena rakenteena (taulukko 2). Yhteenvedona voidaan todeta, että kognitiivisen kehitysteorian mukaan on tärkeää ymmärtää nuoruusiän kasvuvuosien aikana yksilön minässä tapahtuvia kehityksellisiä eroja. Tämän lisäksi tulee huomioida minän rakenteen kompleksisuus. Yksilön käsitys omasta arvosta muotoutuu erilaisten normatiivis-kehityksellisten muutosten tuloksena.

## 2.4 Kognitiivisen kehitysteorian alkulähteiltä Harterin malliin

Harterin kognitiiviseen kehitysteoriaan perustuva malli juontaa juurensa Jamesin (1892) ja Cooleyn (1902) kehityspsykologisiin tutkimuksiin. Sekä James että Cooley tutkivat minää arvioiden yksilön spesifejä elämänalueita. Jamesia kiinnosti erityisesti yksilön tietoisuus ja mielen toiminnot ympäristöön sopeutumisessa. Jamesin mukaan yksilön tietoisuus omasta arvosta perustuu kokemukseen omasta pätevydestä. Mikäli henkilö kokee menestystä, hänen itsearvostuksensa ei voi vähentyä. Jos koettu menestys on samankaltaista kuin tavoitellut pyrkimykset, on tuloksena korkea itsearvostus. Epäonnistuminen yksilölle tärkeillä alueilla johtaa puolestaan negatiiviseen itsearviointiin. Tärkeiden arviointien yksilön kannalta keskeisillä alueilla auttavat yksilöä globaalimpaan tulkintaan hänen arvostaan ihmisenä. Jamesin mukaan minä voidaan jakaa subjektiminään (I) ja objektiminään (Me). Subjektiminä on aktiivinen tarkkailija ja tiedon muokkaaja. Subjektiminän osa-alueet ja niiden tehtävät muodostuvat seuraavasti:

- Minätietoisuus edistää yksilön sisäisten tilojen, tarpeiden, ajatusten ja tunnetilojen ymmärtämistä.
- Minäedustus sisältää ajatusten ja toimintojen alkuperäisen merkityksen.
- Minäjatkuvuus auttaa yksilöä ymmärtämään minän pysyvyyttä elämänkaaren aikana.
- Minäkoherenssi on yksilön pysyvä käsitys minän yksinkertaisesta, yhtenäisestä ja rajoitetusta kokonaisuudesta.

Objektiminä on minäkäsitys ja minäkuva, joka sisältää itsearvostuksen. Objektiminän muodostavat

- materiaallinen minä,
- sosiaalinen minä,
- henkinen minä.

Subjektiminä rakentaa, suojelee ja lisää objektiminää. Subjektiminän kognitiiviset kyvyt ja rajoitukset vaikuttavat jokaisella kehitystasolla konstruktiviseen minäteoriaan, objektiminään. Kognitiivisen teorian näkökulmasta minää tuleekin tarkastella rakenteellisena ja toiminnallisena representaationa,

jossa huomioidaan minän kognitiivinen ja sosiaalinen rakenne. (Harter 1987, 220; 1993b, 99-100; 2003, 610-613; Harter & Whitesell 2001, 3-4.) Hart ja Damon (1986, 159-170) ovat laatineet kuutiomallin Jamesin subjekti- ja objektiminän kehityksestä varhaislapsuudesta myöhäisnuoruusikään. Kuution etuosa sisältää neljä objektiminän rakennetta: fyysisen, aktiivisen, sosiaalisen ja psykologisen minän rakenteen. Tähän malliin Damon ja Hart lisäsivät omana ulottuvuutenaan kyvykkyyteen liittyvän minän aktiivisen dimension. Fyysinen minä sisältää vartaloon yhdistettyjä ominaisuuksia. Psykologinen tai henkinen minä koostuu tietoisuudesta, ajattelusta ja psykologisista mekanismeista. Sosiaalinen minä kuvaa sosiaalisia suhteita, rooleja ja persoonallisuutta.

Lapsi tai nuori kykenee tiedostamaan näiden neljän minäjärjestelmän olemassaolon, joskin tiedostaminen voi olla pintapuolista varhaisimmissa kehitysvaiheissa. Kehityksen eri vaiheissa minäjärjestelmän tiedoissa tapahtuu muutoksia. Kunkin osa-alueen kehitysmuutoksia voidaan tarkastella vertikaalisesti. Vaikka Hartin ja Damonin (1986) minän kehityskuvaus on moniulotteinen, he ovat halunneet ottaa malliin tarkasteltavaksi myös yksiulotteisen minäkäsitysmallin keskeisen piirteen, jossa korostetaan minän yksittäisiä dimensioita. Minän kehityksestä voidaan löytää jokaiselle ikävaiheelle keskeinen fyysisen, aktiivisen, sosiaalisen tai psykologisen minän tehtävä.

Subjektiminä sisältää jatkuvuuden, erottelevuuden ja tahdonalaisuuden ja itsereflektion. Jatkuvuus on minän pysyvyyttä edistävä tekijä ja erottelevuus on tunne omasta yksilöllisyydestä. Tahdonalaisuus on tietäjäminään (self-as-knower) liittyvä pohjimmainen kokemus. Itsereflektio kuvaa minän luonnetta sisältäen minän jatkuvuuden, erottelevuuden ja tahdonalaisuuden. Subjektiminän tasot on esitetty Hartin ja Damonin (1986, 159-170) mallissa horisontaalisesti. Nämä horisontaalit tasot ovat vuorovaikutuksessa yksilön kehitystasoon yhdistettyjen objektiminän osa-alueiden kanssa.

Cooley (1902) ja Mead (1925, 1934) korostivat tärkeiden ihmisten mielipiteiden merkitystä minälle. Cooley muotoili metaforan "looking glass self". Tällöin henkilö tarkkailee itseään muiden ihmisten reaktioiden ja palautteen kautta. Läheiset ihmiset ovat Cooleyn mukaan sosiaalisia peilejä, joihin katsoamalla yksilö pyrkii selvittämään, mitä mieltä muut ovat hänestä. Nämä mielipiteet puolestaan yhdistetään arvioiksi omasta arvosta ihmisenä. Muiden hyväksyntä lisää itsearvostusta. Jos läheiset ovat pettyneitä yksilön minään, autenttinen minä vähenee. Tämä johtaa heikkoon itsearvostukseen. Minää voidaan arvioida kolmen komponentin aspektista:

- Millaisen vaikutelman annamme toiselle henkilölle itsestämme?
- Miten kuvittelemme henkilön arvioivan meitä?
- Millainen on itsetuntemuksemme; tunnemmeko ylpeyttä vai häpeää?

Cooleyn (1902) mukaan aikuinen ei ole välittömästi riippuvainen siitä, mitä toiset ihmiset ajattelevat hänestä. Aikuisen reflektoitunut minä on vakiintunut osa hänen ajatteluaan. Sen sijaan adolenssivaihe on tunteiden kehittymisen ja kasvun aikaa, jolloin muiden ihmisten mielipiteillä ja asenteilla voi olla voimakas vaikutus nuoren emootioihin ja niiden vaihteluihin. Cooley ei



identifioinut tunteiden prosessille spesifiä kehitysmallia, vaan totesi muiden ihmisten asenteiden ja affektiivisten reaktioiden yhdistyvän minän rakentamiseen. Tunteet eivät ole tilapäisiä tai vertailukelvottomia tärkeiden ihmisten mielipiteitä, vaan ne muovaavat nuoruusiässä voimakkaasti yksilön minää. (Harter 1987, 220-221; Harter 1999b, 680.)

Mead painotti Cooleyä enemmänsosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä. Meadin (1925, 270) mukaan mukauttaessamme toisten ihmisten asenteet omaan käyttäytymiseemme, toimimme sosiaalisina objekteina. Tällaisesta toimintamallista Mead käyttää nimitystä ”generalized others”. Meadin mukaan asenteiden alkuperä on lapsuudessa. Lapsi omaksuu asenteet muilta leikkimällä roolileikkejä ja pelaamalla yhdessä toisten kanssa. Tällöin lapsi oppii ryhmäpelin merkityksen. Selviytyäkseen toisten kanssa, lapsen täytyy oppia mukauttamaan ja kontrolloimaan käytöstään. Näitä sosiaalisia taitoja harjoitetaan edelleen nuoruusiässä. (Harter 1999b, 680.)

Cooleyn (1902) ja Meadin (1925; 1934) teorioista käytetään nimitystä symbolinen interaktionismi. Tällä tarkoitetaan normatiivisia kehitysprosesseja, jotka määrittelevät minän sosiaalisia rakenteita. Muiden ihmisten minää arvioivat mielipiteet ovat Cooleyn mukaan tärkeimpiä minää muokkaavia tekijöitä. Kehityksen sisäistämiprozessista ei voi sulkea muiden ihmisten ulkoista palautetta ulkopuolelle, koska muiden ihmisten antama reflektoitu arviointi otetaan mukaan minämerkitykseen. Meadin mukaan on keskeistä, että yksilö konstruoi läheisten ihmisten näkökulmia itsestään minäänsä ja muokkaa näiden avulla minäkäsitystään. Sekä Cooleyn että Meadin teoriassa minän merkitys muodostui interaktiokokemuksessa tärkeisiin ihmisiin (significant others). (Harter 1999b, 677-682.)

Sosiaalisen tuen ja pätevyyden käsitteet sisältävän suoritusmotivaation mallinsa Harter (1981, 219) kehitti Whiten (1959) suoriutumismotivaatiotekenteen pohjalta. White liitti suoriutumismotivaatiomallinsa pätevyyden kokemuksen pyrkiessään ymmärtämään käyttäytymistä. Suoriutumismotivaatioteoriaan White sai vaikutteita psykoanalyttisesta, behavioristisesta ja fenomenologisesta lähestymistavasta. Harter tutki Whiten suoriutumismotivaatiomallia todeten, ettei Whiten malli johtanut operationaaliseen määrittelyyn. Harter (1978; 1981) muodosti Whiten teorian pohjalta empiirisesti toimivan suoritusmotivaatiomallin. Harter (1981, 217) teki seuraavia tarkennuksia tai muutoksia Whiten malliin:

- Suoritusmotivaatio ei ole yhtenäinen globaali järjestelmä, vaan rakenteeltaan ja sisällöltään kehittyvä järjestelmä.
- Onnistumisen kokemusten lisäksi tulee tutkia myös epäonnistumisen kokemuksia.
- Menestyminen johtaa sisäisen mielihyvän kokemiseen. Harterin mukaan nimenomaan optimaaliset haasteet tuottavat suurimman mielihyvän yksilölle.
- Harterin mukaan suoritusmotivaatiossa tulee huomioida palkitsemisjärjestelmien sekä sosiaalisten agenttien vaikutus motivaation ylläpitäjänä, lisääjänä ja vähentäjänä.

- Itsensä palkitseminen ja tavoitteiden asettaminen ovat yhteydessä sisäisen motivaation tehokkuuteen ja pätevyyteen. Tässä prosessin kuvauksessa tulee huomioida kehitykselliset seikat.
- White korosti sisäistä motivaatiota. Harter lisäsi omaan malliinsa myös ulkoisen motivaation. Tämä mahdollisti kehityksellisten, yksilöllisten ja ryhmien välisten erojen tutkimisen molemmissa motivaatiojärjestelmissä. Lisäksi molempien järjestelmien vertailu mahdollistui.
- Harterin mukaan oli tärkeää tutkia motivaatiojärjestelmän sisällä vallitsevia yhteyksiä koetun pätevyyden, itsearvostuksen ja koetun kontrollin välillä.

Myöhemmässä teoreettisessa ja empiirisessä tutkimuksessa Harter (1990b;1995; 1999b; 2000; 2003) on syventänyt suoritusmotivaatiomalliaan tutkimalla ulkoiseen motivaatioon liittyviä tekijöitä. Harterin (1990b, 355-380; 1999b, 682-683) mukaan muiden ihmisten mielipiteillä ja reaktioilla on voimakas vaikutus nuoren minän rakentumiseen. Seuraavat ulkoiseen motivaatiojärjestelmään liittyvät tekijät vaikuttavat kielteisesti nuoruusiän kasvuvuosina yksilön minäkäsitykseen:

- Toisten ihmisten epäsuotuisat arvioinnit sisäistetään minäarviointiin. Tämä voi johtaa henkilökohtaisen riittämättömyyden tunteisiin ja pätevyyden kokemusten puuttumiseen.
- Yksilö tarkastelee itseään jatkuvasti muiden ihmisten kautta, jolloin minäarvioinnit jäävät ulkoisiksi ja minäarvostus perustuu ensisijaisesti toisten ihmisten hyväksynnälle.
- Roolit ovat yhteensopimattomia. James kuvaili tätä objektiminän konflikteina. Nuoruusiässä minän monet roolit aiheuttavat konflikteja sosiaalisissa suhteissa. Pysyvyyden puuttuminen eri rooleissa voi aiheuttaa tyytymättömyyttä, ahdistusta ja masennusta.
- Minärakenne on riippuvainen toisten ihmisten mielipiteistä ja hyväksynnästä. Riippuvuus toisten ihmisten hyväksynnästä voi johtaa väärään minäkäyttäytymiseen ja yksilön autenttisten kokemusten vähenemiseen.

Pätevyyden kokemusten puuttuminen, ehdollinen sosiaalinen tuki tai hyväksynnän puute voivat olla psykososiaalinen riski nuoren normatiiviselle kehitykselle. Harter ja Whitesell (2001) ovat tutkineet myös tärkeäksi koettujen pätevyyden alueiden merkitystä itsearvostukselle. Tärkeyden korostamisen keskeisillä pätevyyden alueilla on todettu johtavan globaalimpaan käsitykseen yksilön arvosta ihmisenä. Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita sekä sisäiseen että ulkoiseen motivaatioon liittyvistä sosiaalisen tuen ja pätevyyden kokemuksista.

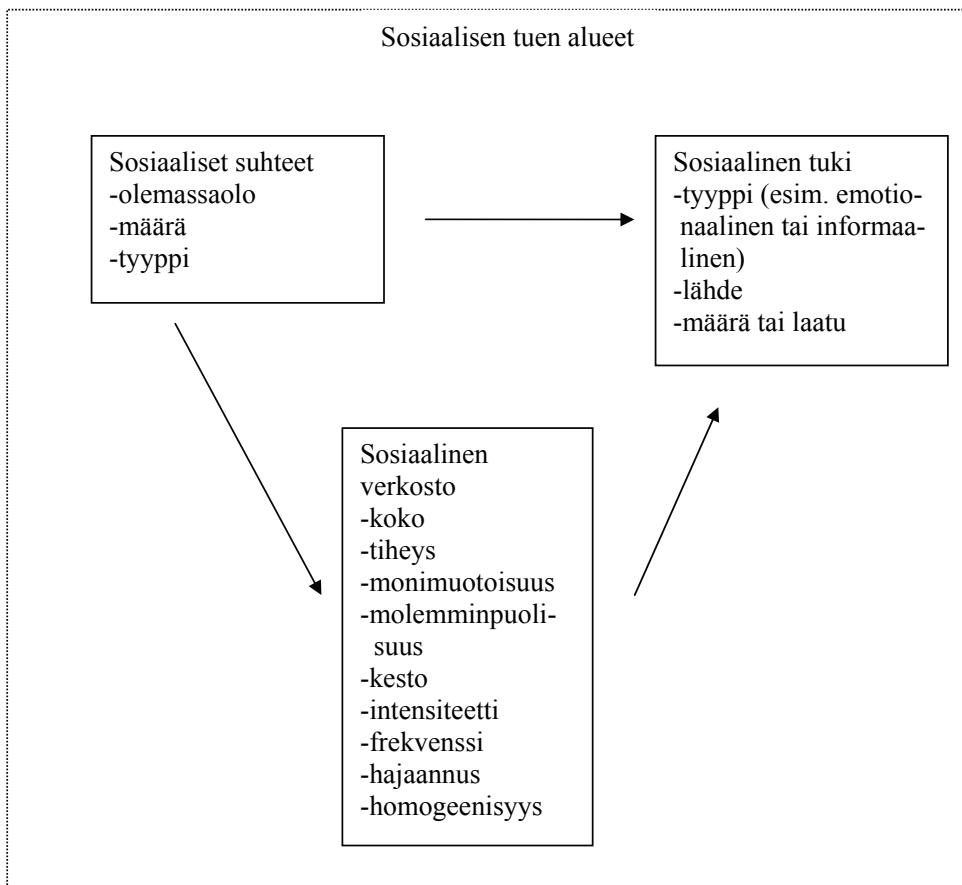
## 3 KOETTU SOSIAALINEN TUKEA

### 3.1 Sosiaalisen tuen taustaa

Kiinnostus sosiaalisen tuen tutkimista kohtaan heräsi Yhdysvalloissa 1970-luvulla, mutta vasta seuraavalla vuosikymmenellä sosiaalisen tuen käsite spesifioitiin operationaaliseen muotoon. Sosiaalista tukea alettiin tutkia ensin biolääketieteen, käyttäytymis- ja sosiaalitieteiden alueilla. Aluksi sosiaalista tukea ei määritelty teoreettisena käsitteenä tai empiirisenä mittarina, vaan sitä pidettiin taustalla olevana unitaarisen rakenteena, jonka nähtiin koskettavan jollakin tavoin kaikkia ihmisiä. Tutkimuksen edistyessä 1980-luvulla sosiaalista tukea alettiin määritellä myös käsitteellisesti. Sosiaalisen tuen merkitys on yleisesti yhdistetty ihmisen terveyteen ja hyvinvointiin liittyviin käsitteisiin kuten stressiin ja kopiointimekanismeihin. (House, Kahn, McLeod & Williams 1985; Wilcox & Vernberg 1985; Cutrona 1986; Davis, Morris & Kraus 1998; Cheng 1998; Schraedley, Gotlib & Hayward 1999; Cornwell 2003; Colarossi & Eccles 2003.) Suomessa sosiaalista tukea on tutkittu lähinnä pätevyyden ja liikunnan kokemuksiin (Salmela 1989; Salmela 2000) sekä terveyteen (Välimaa 1995b; 2000; Välimaa, Kannas & Pötsönen 1993; Huurre, Komulainen & Aro 1996; 1999) liittyen.

Sosiaalisen tuen tutkimuksen alkuvaiheessa käsitteellinen terminologia oli varsin hajanaista. House ym. (1985) hahmottivat sosiaalisen tuen sisällöt laajasti, mutta melko kattavasti. Useimmat nykyiset sosiaalista tukea koskevat tutkimukset voidaan sijoittaa Housen ym. laatimaan viitekehykseen. House ym. tarkastelivat sosiaalisen tuen sisältöjä ja luokittelivat tuen tarkastelunäkökulmat kolmeen kategoriaan. Tässä ryhmittelyssä globaalilla sosiaalisella tuella tarkoitetaan yleistä tukea, joka sisältyy kaikkiin tuen eri osa-alueisiin. Käsitteenä sosiaalisella tuella ymmärretään erilaisia sosiaalisten suhteiden aspekteja. Sosiaalinen tuki voidaan määritellä käsitteellisesti tai operationaalisesti yleisten tai erityisten sosiaalisten suhteiden olemassaolona tai määränä. Erityisillä sosiaalisilla suhteilla ymmärretään esimerkiksi ystävyysuhteiden, avioliiton, sukulaisuuden tai organisaation jäsenyyden kontekstia. Toinen tapa tarkastella sosiaalista tukea on määritellä ja mitata henkilön sosiaalisten suhteiden rakennetta. Lisäksi sosiaalinen tuki voidaan nähdä suhteiden

funktionaalisen sisältönä, jolloin sosiaalisella tuella tarkoitetaan konkreettista emotionaalisen tai informatiivisen avun saamista. Thoitsin (1985, 53) mukaan mm. rakastaminen, huolehtiminen, arvostaminen ja empaattinen suhtautuminen ovat emotionaalisen avun muotoja. Informatiivinen apu sisältää neuvojen ja henkilökohtaisen palautteen antamista. Tuen funktionaalisen muotona voidaan pitää myös instrumentaalisen avun tarjoamista (Thoits, emt., 53). Instrumentaalinen tuki on vastuun kantamista esimerkiksi kotitöistä, lapsenhoidosta tai talousasioista. Viime aikoina sosiaalisen tuen tarkastelussa on korostettu kokijan ja tuen antajan vuorovaikutusta sekä saadun ja koetun tuen yhteyksiä. (Helgeson 1993, 825-845; Lakey, McCabe, Fiscaro & Drew 1996, 1270-1280; Cheng 1998, 845-849.) Housen ym. (1985) sosiaalisten suhteiden malli on yleisluontoinen, mutta toisaalta se osoittaa hyvin sosiaaliseen tukeen liittyvien käsitteiden monimuotoisuuden (kuvio 1).



KUVIO 1. Sosiaalisten suhteiden osa-alueet (Housea, Kahnia, McLeodia ja Williamsia 1985, 86 mukaillen)

Nykyaikaisen mallin mukaan sosiaalista tukea lähestytään tilannespesifistä tai kehityksellisestä näkökulmasta. Spesifi aspekti korostaa sosiaalisen tuen merkitystä kopiointi- ja stressin säätelymekanismina lyhytkestoisissa elämäntapahtumissa. Kehitysnäkökulmasta tarkasteltuna sosiaalisen tuen nähdään olevan yhteydessä yksilön persoonalliseen ja sosiaaliseen kehitykseen. Tällöin sosiaalisella tuella on ihmisen elämänkaaren läpi jatkuva merkitys terveyden ja kehityksen komponenttina. (Pierce, Sarason, Sarason, Joseph & Henderson 1996, 3-23.) Seuraavassa luvussa (3.2) esiteltävä Harterin malli sisältää sekä tilannespesifin että kehitysnäkökulma-aspektin sosiaaliseen tukeen.

### **3.2 Koettu sosiaalinen tuki Harterin mallin mukaan**

Harter on johtanut sosiaalisen tuen mallinsa Jamesin (1892) ja Cooleyn (1902) kehityspsykologisiin itsearvostustutkimuksiin pohjautuen. Jamesin mukaan yksilön itsearvostusta kuvaa parhaiten yksilön pätevyys hänelle tärkeillä alueilla. Cooleyn painotus minän sosiaalisesta aspektista ja toisten ihmisten merkityksestä minän muovaamisessa, ovat vaikuttaneet eniten Harterin sosiaalisen tuen käsitteelliseen konstruktointiin. Cooleyn mukaan minän alkuperä on käsityksissämme siitä, mitä meille tärkeät ihmiset meistä ajattelevat. Harter johti edelleen Meadin (1934) teoriasta tärkeän sosiaalista tukea kuvaavan dimension. Meadin mukaan sosiaalinen vuorovaikutus vaikuttaa käyttäytymisemme. Sosiaalisen interaktion perusteella teemme kollektiivisia arviointeja itsestämme. Tällöin muiden ihmisten suhtautumisella ja tuella on keskeinen osuus yksilön itsearvostuksen muodostumisessa.

Harter identifioi minäkäsitystutkimukseensa (1982; 1985a; 1985b) pohjautuen ne sosiaalisen tuen muodot, jotka osoittivat parhaiten yksilön yleistä itsearvostusta. Operationaalisesti itsearvostus on määritelty Harterin (1982; 1988) minäkäsitysprofiilissa. Harter (1985d, 1) määritteli sosiaalisen tuen muiden ihmisten positiiviseksi suhtautumiseksi yksilöön. Sosiaalinen tuki voi olla hyväksyvää, emotionaalista, vahvistavaa ja instrumentaalista. Näistä tuen muodoista hyväksyvä ja vahvistava tuki osoittavat parhaiten korkeaa itsearvostusta. (Harter, Stocker & Robinson 1996; Harter, Waters & Whitesell 1998.)

Sosiaalisen tuen merkitys vaihtelee erilaisissa sosiaalisissa suhteissa. Yksilö suhtautuu joidenkin ihmisten mielipiteisiin kriittisemmin kuin toisten ihmisten mielipiteisiin. Harterin mukaan läheisillä ja tärkeillä ihmisillä (significant others) on suurempi merkitys sosiaalisen tuen lähteenä kuin muilla ihmisillä. Kuitenkin myös läheisiltä ja tärkeiltä ihmisiltä saadun koetun sosiaalisen tuen merkitys ja funktio voi olla eri ihmisille erilainen. (Harter 1999a, 166-194; Harter & Marold 1994.) Harter (1985d) erotti toisistaan neljä lasten ja nuorten elämässä tärkeintä tuen tahoa: vanhemmat, opettajat, luokkatoverit ja läheiset ystävät. Näistä luokkatovereiden ja läheisten ystävien ryhmät ovat vertaistuen lähteitä, jotka eroavat tuen luonteen ja laajuuden suhteen

toisistaan. Luokkatovereiden tuki on lähinnä hyväksyvää tukea, läheisten ystävien tuen sisältäessä enemmän emotionaalisen tuen aspekteja. Läheisten ystävien tuki on luonteeltaan yksityisempää ja intiimimpää kuin luokkatovereiden tuki. Luokkatovereiden hyväksyntä on yleensä verkoston koosta johtuen laajempaa ja objektiivisempää kuin läheisten ystävien hyväksyntä. (Harter 1990b; Harter, Marold & Whitesell 1992; Harter, Waters & Whitesell 1998; Harter 1999a.) Aiempaan tutkimustietoon (Salmela 1989; 2000) pohjautuen tässä tutkimuksessa tarkasteltaviksi tuen alueiksi valittiin vanhempien ja läheisten ystävien tuki. Myös Harterin (1999a) mukaan vertaistuki ja vanhempien tuki ovat nuoruusiässä merkittävimpiä sosiaalisen tuen lähteitä.

Sosiaalista tukea voidaan tarkastella sekä määrällisenä että laadullisena elementtinä (Harter, Marold, Whitesell & Cobbs 1996). Osittain nämä käsitteet ovat päällekkäisiä, sillä tuen korkeaa tasoa määrällisenä elementtinä ja ehdotonta tukea laadullisena tekijänä voidaan pitää Harterin (1985d,1; 1993a, 101) mallin perusteella lähes samana ilmiönä. Harterin (1985d) sosiaalisen tuen mittari on rakennettu tuen tasoa ja määrää mittaavaksi rakenteeksi. Tuen tasolla ja määrällä tarkoitetaan sitä, kuinka paljon yksilö raportoi saavansa tukea tärkeiksi kokemiltaan ihmisiltä. Laadullinen sosiaalinen tuki on joko ehdotonta tai konditionaalista sen mukaan, kokeeko yksilö saavansa tukea ehdoitta, vai joutuuko yksilö ansaitsemaan tuen käyttäytymällä tietyllä tavalla. Positiivinen sosiaalinen tuki sisältää aina sekä määrällisen että laadullisen tuen elementit. Määrällisestä tuesta kertoo tärkeiden ihmisten tuen korkea määrä ja laadullisesta tuesta kertoo tuen ehdottomuus. Tässä tutkimuksessa sosiaalinen tuki on nuoren kokemaa, läheisiltä ihmisiltä saatua, positiivista hyväksyntää ja arvostusta. Sosiaalista tukea tutkitaan sekä määrällisenä että laadullisena elementtinä. Painopiste on tuen tasojen ja määrän tutkimisessa.

### 3.2.1 Ehdoton tuki

Sosiaalisella tuella tarkoitetaan yksilön kokemuksia erilaisilta sosiaalisen tuen lähteiltä saadusta hyväksynnästä, kunnioituksesta, arvonannosta, välittämisestä ja myönteisestä suhtautumisesta. Mikäli yksilö saa hyväksyntää sellaisena kuin hän on, ilman vaatimuksia tai ehtoja, tuki on ehdotonta. Tällainen tuki osoittaa parhaiten yksilön arvoa ihmisenä. Ehdotonta tukea (unconditional support) voidaan pitää ehdollisen eli konditionaalisen tuen vastakohtana (Harter 1993a, 101). Harter otti ehdollisen ja ehdottoman tuen käsitteet käyttöön koetun sosiaalisen tuen ja pätevyyden yhteyksiä koskevan tutkimustiedon lisääntyessä. Harter havaitsi, että sosiaalisen tuen kokemuksia rajoittavina tekijöinä voivat olla tärkeiden ihmisten omat psykososiaaliset ongelmat sekä toisaalta yksilön kokemukset tuen laadun ehdollisuudesta. Tämän vuoksi pelkkä sosiaalisen tuen tutkiminen määrällisenä tekijänä ei riitä pyrittäessä ymmärtämään riskiryhmään kuuluvien, alhaisesta sosiaalisesta tuesta kärsivien ihmisten käyttäytymistä.

Harterin huomio kiinnittyi normatiivista käyttäytymistä tukevaa ehdottoman tukea enemmän yksilön kehityksen kannalta kriittisiä tekijöitä tarkastelevan ehdollisen tuen tutkimiseen. Seuraavasta tekstistä voidaan havaita Harterin (1993a) määrittelemät sosiaalisen tuen laadulliset käsitteet sekä niiden vastakohtaisuus:

“Our own research has identified another critical facet support, which we have labeled conditionality. **Conditionality of support** is defined as the extent to which one feels that support is only forthcoming if one meets high parental or peer standards; **we have contrasted it to unconditional positive regard, in which one is loved or supported for who one is as a person, not for whether one fulfils the expectations of others.**” (Harter 1993a, 101.)

Harterin alkuperäisen sosiaalisen tuen määritelmästä voidaan identifioida ehdottoman sosiaalisen tuen piirteitä:

“...these items tapped the degree to which others treated them like a person, liked them the way they are cared about their feelings, understood them, and listened to their problems” (Harter 1985d, 1).

Vaikka Harter ei määrittelekään ehdottoman tuen kokemuksiin liittyviä tilanneyhteyksiä sen tarkemmin, voidaan implisiittisesti olettaa Harterin tarkoittavan ehdottomalla sosiaalisella tuella yksilön ja yhteiskunnan kannalta hyväksyttäviä normatiivisia tuen muotoja, jolloin yksilö kokee saavansa hyväksyntää. Toisaalta koettuun sosiaaliseen tukeen liittyvien hyväksyttävien tilanneyhteyksien määrittelemättömyys voi herättää kysymyksiä, onko kaikissa olosuhteissa annettu sosiaalinen tuki hyväksyttävää. On eettisesti ja moraalisesti tärkeää hylätä ne tilanteet ja ympäristöt hyväksyttävänä sosiaalisen tuen lähteinä, jotka tarjoavat yksilölle tukea, mutta eivät ole yhteiskunnallisesti normatiivisia. Esimerkiksi rikoksenteon tai muun yksilöön ja yhteiskuntaan kohdistuvan kielteisen toiminnan tukeminen on tietysti legitimiin vastaista. Ehdoton tuki voidaan nähdä positiivisina tuotoksina, jolloin yksilön tarve ulkoiseen hyväksyntään vähenee ja hän kokee olevansa rakastettu ja hyväksytty sellaisena kuin on (Harter 1981, 219; 1999a, 181). Tähän Harterin määritelmään lienee syytä lisätä, että ehdottoman tuen tulee olla, ei pelkästään yksilön, vaan myös yhteiskunnan kannalta positiivinen tuotos. Tällöin sosiaalinen tuki vaikuttaa myönteisesti sekä yksilön että ympäristön hyvinvointiin.

### 3.2.2 Ehdollinen tuki

Harter on tutkinut paljon tekijöitä, jotka ovat yhteydessä nuoren asosiaaliseen, itsetuhoiseen ja syrjäytymistä edistävään käyttäytymiseen (Harter & Nowakowski 1987; Harter, Marold & Whitesell 1992; Harter & Jackson 1993;

Harter & Whitesell 1996; Harter, Marold, Whitesell & Cobbs 1996; Harter, Waters & Whitesell 1997; Harter 2003). Nuoruusiässä ehdollisen sosiaalisen tuen kokeminen, monikerroksisen minän kehittyminen sekä erilaisiin rooleihin ja konteksteihin sopeutuminen voivat aiheuttaa ongelmia. Berndtin (1988, 325-326) mukaan on erityisen tärkeää, että sosiaalista tukea voidaan saada juuri siinä kontekstissa ja sillä hetkellä, kun sitä tarvitaan. Erilaisten roolien ristiriitaisuus ja sosiaalisen tuen puute voivat synnyttää nuoressa ahdistusta siitä, mikä on todellinen minä. Todellisella minällä tarkoitetaan sitä, mitä yksilö todella ajattelee ja millainen hän oikeasti on. Mikäli nuori havaitsee, että häntä ei hyväksytä sellaisena kuin hän todellisuudessa on, nuori voi muuttaa mielipiteitään halutun mukaiseksi. Tästä ilmiöstä Harter, Waters ja Whitesell (1997) käyttävät nimitystä "lack of voice".

Mielipidettä voidaan muuttaa useista syistä. Oma mielipide voi olla nuoren mielestä typerä tai muotoutumaton. Nuori voi myös kokea, että mielipiteen ilmaiseminen voi aiheuttaa hankaluuksia henkilösuhteissa. Mielipide voi jäädä ilmaisematta myös sen vuoksi, että viestin vastaanottajaan ei luoteta. Gilliganin (1993, 143-189) mukaan mielipiteen muuttaminen on tyypillistä tytöille, koska nuoruusiässä tytöt alkavat identifioida naisen roolia ja täyttääkseen halutun stereotypian, he muuttavat käyttäytymistään. Tarkoituksellisesti muutettua, yksilön todellisen käyttäytymisen muuttamista kutsutaan vääräksi minäkäyttämiseksi (false self behavior). Väärä minäkäyttäytyminen voi johtua nuoren kokemasta konditionaaliseen eli ehdollisesta tuesta. Ehdollinen tuki ei ole positiivista sosiaalista tukea, koska siinä yksilö joutuu muuttamaan autenttista minää saadakseen hyväksyntää. Konditionaalisen tuen voidaankin katsoa olevan eräänlainen vääristynyt ja patologinen sosiaalisen tuen muoto, joka ei tue nuoren normatiivista kehitystä. Seuraavassa on tytön ja pojan kertoma esimerkki ehdollisesta sosiaalisesta tuesta (Harter, Marold, Whitesell & Cobbs 1996, 361):

"En elä sillä tavalla kuin äitini haluaa. Jos saan hyväksytyin arvosanan koulussa, äiti on on ylpeä minusta. Jos en saa hyväksytyä arvosanaa, äiti ei hyväksy minua. Voisi sanoa, että hän kohtelee minua ehdollisesti siinä, mitä teen. En voi koskaan miellyttää äitiäni, se on melko toivotonta."

"Isä oli aikoinaan jalkapalloilija. Hän sanoo, että minäkin voisin olla. Jalkapalloapurahan saaminen on ainoa tapa, jolla voisin miellyttää isääni. Tiedän kuitenkin, että en tule koskaan saamaan stipendiä. Lopetin jalkapallon pelaamisen, koska istuin vain vaihtopenkillä ylipainoni vuoksi. Isäni pani minut pudottamaan painoani ja kehotti minua yrittämään kovemmin. Tuskinpa minusta koskaan tulee jalkapalloilijaa. Myös isäni tietää sen."

Esimerkkitapauksissa tuen edellytyksenä on vanhempien odotusten täyttäminen. Konditionaalinen tuki johtaa nuoren minän differentiaatioon, jolloin tasapainoinen minän kehitys voi häiriintyä. Nuoruusiässä roolisuhteisten minämuotojen integroitumista voidaan parhaiten edistää kannustamalla nuorta



ilmaisemaan mielipiteensä aidosti. Harter, Waters, Whitesell ja Kastelic (1996, 14) ovat laatineet viisi ohjetta, joiden mukaisesti voidaan edistää mielipiteen ilmaisua ja sosiaalista vahvistamista:

- Kuuntele henkilön mielipide ja ota se vakavasti.
- Osoita henkilölle, että haluat kuunnella, mitä hän sanoo.
- Kunnioita puhujan ajatuksia, vaikka et olisikaan itse samaa mieltä.
- Ole kiinnostunut siitä, mikä toista murehdyttää.
- Koeta ymmärtää toisen ihmisen näkökulma.

Ehdollinen tuki on laadullisen tuen kielteinen ilmiö. Korkea ehdollinen tuki kertoo alhaisesta hyväksynnästä ja kannustuksesta. Konditionaalisella tuella voi olla vakavia nuoren kehitystä häiritseviä seurauksia. Harter, Marold ja Whitesell (1992) totesivat vanhempien ja vertaisten ehdollista tukea raportoivien nuorten kärsivän positiivisesta tuesta nauttivia nuoria merkittävästi enemmän depressiivisistä oireista. Pitkään jatkuessaan ehdollinen tuki nakertaa nuoren itsearvostusta ja aiheuttaa yleistä toivottomuutta, kielteisiä tunteita ja jopa itsemurha-ajatuksia.

### 3.2.3 Yhteenveto sosiaalisen tuen käsitteistä

Tässä tutkimuksessa käytetty Harterin sosiaalisen tuen mittari (1985d) sisältää vanhempien ja ystävien tuen määrällisen tarkastelun. Vaikka alkuperäisessä mittarissa ei spesifioitu tuen tyyppiä, Harter totesi myöhemmässä tutkimuksessaan mittarin kattavan hyväksyvän, emotionaalisen ja välineellisen tuen elementit (Harter, Stocker & Robinson 1996, 294). Välineellinen ja emotionaalinen tuki kertovat yksilön kokemuksista tärkeiden ihmisten huolenpidosta. Hyväksyvä tuki kertoo puolestaan siitä, että yksilö on arvostettu ja hyväksytty sellaisena kuin hän on. Harter (1999a, 175-176; Harter, Waters & Whitesell 1998, 758) on todennut hyväksyvän ja vahvistavan tuen osoittavan parhaiten yksilön itsearvostusta. Vähiten yksilön itsearvostukseen ovat yhteydessä kokemukset välineellisestä tuesta. Emotionaalisen tuen on todettu olevan toiseksi paras itsearvostuksen prediktori. Käsitteellisten sekaannusten välttämiseksi Harter, Marold ja Whitesell (1992, 183) päätyivät käyttämään vanhempien ja vertaisten sosiaalisen tuen mittauksissa sosiaalisesta tuesta määritelmää hyväksyvä tuki. Vahvistavan tuen Harter, Waters ja Whitesell (1998, 759) määrittelivät hyväksynnän muodoksi, jossa tärkeät ihmiset (significant others) osoittavat kunnioittavansa ja olevansa kiinnostuneita siitä, mitä yksilö sanoo, ajattelee ja tuntee.

Sosiaalinen tuki laadullisena elementtinä sisältää ehdottoman ja ehdollisen tuen muodot. Näistä muodoista ehdollinen tuki ei ole autenttista sosiaalista tukea, koska se ei sisällä minää vahvistavaa ja hyväksyvää tukea. (Harter 1993a, 101; 1999a, 181.) Ehdoton tuki sen sijaan sisältää määrällisen tuen tavoin hyväksyvän, tunneperäisen, vahvistavan ja auttavan aspektin. Harterin ja Maroldin (1994, 345) mukaan yksilön kokema sosiaalisen tuen määrä ja laatu ovat yhteydessä toisiinsa. Sosiaalista tukea tulee tarkastella sekä kvanti-

tatiivisena että kvalitatiivisena rakenteena sekä näiden rakenteiden vuorovaikutuksena. Silloin sosiaalinen tuki voidaan nähdä itsearvostuksen prediktorina entistä laaja-alaisemmin ja kattavammin. Liitteessä 6 on kooste Harterin (1985d; Harter, Marold & Whitesell 1992; Harter 1993a; Harter & Marold 1994; Harter, Marold, Whitesell & Cobbs 1996; Harter, Waters; Whitesell 1998; Harter 1999a) käyttämistä sosiaalisen tuen käsitteistä sekä sosiaalisen tuen määrällinen ja laadullinen luokittelu.

### **3.3 Vanhempien sosiaalinen tuki nuoruusiässä**

Vanhemmat edistävät nuoren kasvua, ylläpitävät perhejärjestelmää ja tarjoavat nuorelle sosiaalisia suhteita. Timko ja Moos (1996, 289-310) lähestyvät vanhempien sosiaalisen tuen merkitystä perheen funktionaalisten tehtävien kautta. Vanhempien sosiaalinen tuki auttaa nuorta mukautumaan perheeseen, edistää suhteiden vuorovaikutusta, parantaa perheilmastoa ja edistää nuoren kognitiivista ja emotionaalista kehitystä sekä itseluottamusta ja hyvinvointia. Seuraavassa alaluvussa (3.3.1) esitetään kaksi erilaista teoreettista näkökulmaa, joiden avulla nuoren ja vanhempien välistä suhdetta voidaan ymmärtää. Alaluvussa 3.3.2. tarkastellaan vanhempien sosiaalisen tuen merkitystä nuoren kehitykselle.

#### **3.3.1 Nuoren ja vanhempien suhde polaarisesti tarkasteltuna**

Nuoruusikää on pidetty perinteisessä puberteettiteoriassa levottomuuden periodina, joka heijastuu myös nuoren ja vanhempien välisiin suhteisiin. Perhe on tavallisesti nuoren ensimmäinen ja pitkäkestoisin sosiaalisen tuen lähde. Nuoruusiässä perhesuhteita määritellään uudelleen. Psykoanalyttisen lähestymistavan mukaan nuoruusikää tarkastellaan autonomisuuden kehitysvaiheena, jolloin irtautuminen vanhemmista nähdään normatiivisena ja välttämättömänä prosessina. Freudin (1952) mukaan psyykkiset, emotionaaliset ja sosio-kognitiiviset muutokset sekä vaihtelut perhesuhteissa tekevät nuoruusiästä myrskyisän ja stressaavan ajanjakson. Tällöin aiempi vanhempi-lapsisuhde on irrelevantti prediktori perhesuhteiden jatkuvuutta ennustettaessa.

Adolesenssivaihetta voidaan tarkastella myös toisenlaisesta näkökulmasta. Steinbergin (1990, 255-276) mukaan vanhempi-lapsisuhde ei muutu dramaattisesti siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään. Neoanalyttinen kehitysteoria korostaa adolesenssivaihetta enemmän yksilöllisenä kuin irrallisena prosessina. Individuaatio tapahtuu nuoren psykologisen minän irrottautuessa vanhemmista. Kehitysprosessia ei nähdä myrskyisänä vaiheena, vaan rauhanomaisena prosessina, jossa nuorelle kehittyy uusi näkökulma suhteessa itseensä ja vanhempiinsa. Freyn ja Röthlisbergerin (1996, 17-31) mukaan nuo-

ruusikää kuvaa paremmin sosiaalista tukea ja integraatiota painottava kuin kriisejä ja konflikteja korostava teoria. Neoanalyttisessä mallissa perhe nähdäänkin mieluummin yhteenkietoutuneena järjestelmänä kuin irrallisten osien kokonaisuutena. Perhesuhteissa tapahtuvia muutoksia tarkastellaan aina sekä nuoren että vanhempien psykologisena kehitysprosessina. Tässä työssä nuoren henkilökohtaisia kokemuksia vanhempien tuesta tutkitaan kognitiivisen kehityspsykologian näkökulmasta.

### 3.3.2 Vanhempien tuen merkitys nuoruusiässä

Suurimmassa osassa perheitä vanhempien ja nuorten suhteet ovat hyvät nuoruusiän aikana. Eräiden tutkimusten mukaan 75 %:a nuorista raportoi perheissään vallitsevasta miellyttävästä ja lämpimästä ilmapiiristä (Steinberg 1990, 255-276; Garnefski & Diekstra 1996, 1657-1664). Näyttäisi siltä, että lapsuusiässä muodostuneet turvalliset suhteet jatkuvat myös nuoruusiässä. Vain 5-10 %:ssa perheistä nuoruusikä heikentää dramaattisesti vanhempien ja nuoren suhdetta. Todennäköisimmin voimakkaisiin muutoksiin on syynä nuoren rikollisuus tai psyykkiset häiriöt. Yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset voivat vaikuttaa nuorten ja vanhempien suhteisiin. Perhesuhteiden moninaistuminen, tuen puute ja lisääntyneet sosiaaliset ongelmat vaikeuttavat vanhempien roolia nuorten elämässä. Traditionaalisissa kahden biologisen vanhemman perhesuhteissa on todennäköisesti vähemmän ongelmia kuin muunlaisissa perheissä. Yksinhuoltajaperheissä ja uusperheissä on havaittu olevan enemmän perheristiriitoja ja nuoruusiän irrottautumista kuin perinteisissä perheissä. (Steinberg 1990.) Perheen alkoholin ja huumeiden käytöllä sekä rikollisuudella on yhteyttä perheessä vallitsevaan ilmapiiriin. Nuoren elinympäristö korreloikin voimakkaasti nuoren alkoholin ja huumeiden käyttöön, tupakanpoltoon ja poikkeavaan käyttäytymiseen. Adolesensivaiheessa omaksutuilla normikäyttäytymisestä poikkeavilla totumuksilla on jatkuvuutta ja pysyvyyttä aikuisikään saakka. (Jessor, Donovan & Costa 1991, 159-296.) Tästä syystä on tärkeää, että perhe voi primäärinä sosiaalisen tuen järjestelmänä ohjata ja tukea nuoren psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista kehitystä. Vanhempien tärkeänä normatiivisena tehtävänä on tarjota nuorille lähinnä arvoja, asenteita ja koulutustavoitteita sekä uraa koskevia neuvoja. Dekovicin ja Meeuksen (1995) mukaan sosiaalisen tuen lähteistä vanhempien tuella on suurin merkitys nuoren kehitykselle ja hyvinvoinnille. Jos vanhempien tuen järjestelmä romuttuu nuoren elämässä, seurauksena voi olla nuoren epäonnistuminen myös muiden sosiaalisen tuen verkostojen luomisessa.

Tutkimustulokset sukupuolten välisistä eroista vanhempien tuen kokemuksissa ovat ristiriitaisia. Toisten tutkimusten (Harter, Waters & Whitesell 1997; Harter, Waters & Whitesell 1998; Harter, Waters, Whitesell & Kastelic 1998) mukaan sukupuolten välillä ei ole eroja kokemuksissa vanhempien tuesta. Frydenbergin (1997, 125-138) mukaan sukupuolten väliset erot sosiaalisen tuen kokemuksissa juontavat juurensa perinteisestä kasvatustavasta.

mästä, jossa tyttöjä vahvistetaan sosiaalisiin taitoihin enemmän kuin poikia. Nuoruusiässä tytöt kokevatkin saavansa sosiaalista tukea enemmän kuin pojat ja sen merkitys on suurempi tytöille kuin pojille (Furman & Buhrmester 1992, 103-115; Helsen, Vollebergh & Meeus 2000, 319-335; Colarossi & Eccles 2003, 19-30). Sim (2003, 383-404) korostaa molempien vanhempien merkitystä nuoren kehityksessä huomioiden vanhempien erilaiset roolipiirteet kasvatus-tehtävässä. Myös Harterin (1985d, 11) mukaan isältä ja äidiltä saatu sosiaali-nen tuki voidaan kokea eri tavoin. Äidin suhde nuoreen on emotionaalisempi kuin isän suhde. Isät välttävät äitejä enemmän fyysistä ja emotionaalista läheisyyttä. Äidin suhde tyttäreeseen on yleensä läheisempi kuin äidin suhde poikaan. (Steinberg 1990, 255-276.) Colarossin ja Ecclesin (emt.) mukaan pojat kokevat saavansa merkitsevästi enemmän tukea isältään kuin tytöt. Nuoruusiässä isän ja tyttären suhde voi etäännyä. Adolesenssivaiheessa isän suhde poikaan on yleensä parempi kuin äidin suhde poikaan. (Steinberg emt., 255-276.)

Henricson ja Roker (2000, 763-783) ovat tutkineet erilaisia vanhemmuuden tuen tyylejä ja laatineet sosiaalista tukea koskevia ohjeita ja koosteita vanhemmille. Erilaisia perherakenteita merkittävämpää sosiaalisen tuen kokemisessa on se, kuinka vanhemmat antavat sosiaalista tukea nuorelle. Myös Harterin, Watersin ja Whitesellin (1997, 153-173) mukaan vanhempien kasvatustyyli on yhteydessä nuoren sosiaalisen hyväksynnän ja itsensä ilmaisun kokemuksiin. Autoritaarinen vanhempi on lämmin, mutta vaativa. Lämmöllä tarkoitetaan rakkauden ja hellyyden osoittamista. Vaativa vanhempi edellyttää nuorelta ikätason edellyttämää käytöstä ja vahvistaa vaatimuksiaan pysyvällä kurinpitäjärjestelmällä. Autoritaarista vanhemmuutta pidetään optimaalisena vanhemmuutena, koska se kunnioittaa nuoren mielipiteitä ja psykologista autonomiaa. Rakkauden osoittamisella vahvistetaan nuoren sosiaalisten taitojen ja minäkäsityksen kehittymistä. Nuoruusiässä vaatimuksilla lisätään itsekontrollia ja sosiaalista vastuuntuntoa. Psykologisen autonomian kunnioittamisella vanhemmat tukevat nuoren itsenäistymistä ja pätevyyttä. Auktoritatiivinen malli korostaa tunteiden näyttämisen sijasta vaatimuksien toteuttamista, jolloin nuoren psykologinen autonomia rajoittuu vakavasti. Salliva kasvatusmalli tarjoaa nuorelle lämpöä, mutta vain vähän vaatimuksia. Kielteisessä vanhemmuuden mallissa nuori ei saa kokea rakkautta eikä hänelle aseteta vaatimuksia. Tässä vanhemmuuden mallissa nuoren syrjäytymisen ja ongelmakäyttäytymisen riski on kaikkein suurin. (Henricson & Roker emt., 765-766.)

Tasapainoisimmaksi nuori kehittyy perheessä, jossa vanhemmat tukevat nuoren minän kehittymistä. Harterin (1985d, 1-2) mallin mukaan seuraavat väitteet kuvaavat vanhempien sosiaalista tukea nuorelle:

- Vanhemmat ymmärtävät nuorta.
- Vanhemmat kuuntelevat nuoren ongelmia
- Vanhemmat välittävät nuoren tunteista.
- Vanhemmat osoittavat välittävänsä nuoresta.
- Vanhemmat pitävät nuoresta sellaisena kuin hän on.
- Vanhemmat pitävät nuoren tekemisiä tärkeinä.

Harterin (1985d,1; 1990a, 44) mukaan lapsensosiaalisen tuen kokemuksia voidaan tutkia kahdeksan vuoden iästä lähtien, jolloin lapsi kykenee arvioimaan itseään. Sosiaalinen tuki on elämäkaaren läpi kestävä malli, jossa tuen lähteiden merkitys korostuu eri tavoin elämän eri vaiheissa. Vanhempien tuella on keskeinen asema sekä lapsuudessa että nuoruudessa sosiaalisen tuen lähteenä (Harter 1985d; Harter & Whitesell 1996; Harter, Marold, Whitesell & Cobbs 1996; Harter, Waters & Whitesell 1998; Cornwell 2003).

### 3.4 Ystävien sosiaalinen tuki nuoruusiässä

Ystävät ovat vanhempien ohella nuoruusiän toinen merkittävä sosiaalisen tuen lähde. Furmanin ja Buhrmesterin (1992, 103-115) mukaan ystävät koetaan myöhäisnuoruusiässä tärkeämmäksi sosiaalisen tuen lähteeksi kuin vanhemmat. Ystävien merkitys laajenee ja syvenee iän myötä. Ystäviltä opitaan perheen ulkopuolista todellisuutta. Adolesenssivaiheessa ystävyydelle asetetut vaatimukset kasvavat. Ystävien odotetaan olevan lojaaleja ja aitoja toisilleen. Lisäksi ystävyysuhteisiin liittyy läheisyyden aspekti. Läheiset ystävät jakavat keskenään ajatuksia ja tunteita. Ystävät muovaavat toistensa itsearvostusta ja identiteettiä auttamalla, antamalla neuvoja ja emotionaalista tukea toisilleen. Ystävyysuhteiden avulla opitaan sosiaalisia taitoja, jotka ovat tärkeitä myöhemmin solmittavissa ihmissuhteissa. Nuoruusiässä solmitut ystävyysuhteet voivat olla luonteeltaan pysyviä ja läpi elämän kestäviä suhteita. Kehityksen kannalta pysyvillä ihmissuhteilla on todennäköisesti suurempi merkitys nuoren käyttäytymisen ja arvojen muovaajina kuin lyhytkestoisilla ystävyysuhteilla. (Savin-Williams & Berndt 1990, 277-307; Degirmencioglu, Urberg, Tolson & Richard 1998, 313-337).

Nuorten välillä voi olla suurtakin vaihtelua ystävien määrässä. Läheisten ystävien määrä vähenee iän lisääntyessä (Epstein 1986, 152-153). Varhaisnuoruusiässä on yleensä neljästä kuuteen parasta ystävää. Myöhäisnuoruusikää kohti siirryttäessä ystävyysuhteiden kirjo laajenee. Tällöin nuorella voi olla vain yksi paras ystävä ja muutama läheinen tai hyvä ystävä. Ystäväpiiriin voi kuulua lisäksi erilaisiin konteksteihin kuuluvia ystäviä, kuten työ- tai harrastuskavereita. (Savin-Williams & Berndt 1990.) Optimaalisesta ystävien määrästä ei ole olemassa suosituksia. Yksikin läheinen ystävä voi riittää. Toisaalta suuri ystävien joukko ei välttämättä kerro yksilön kokemasta tuen, vaan lähinnä vuorovaikutuksen määrästä. Lukuisien ystävien määrä voi myös osoittaa henkilön kykenemättömyyttä solmia läheisiä ystävyysuhteita. Sukupuolten välillä on havaittu olevan eroja sosiaalisen tuen kokemisessa. Tytöt kokevat saavansa ystäviltä poikia enemmän sosiaalista tukea jo lapsuusiästä aina aikuisikään saakka (Umberson, Chen, House, Hopkins & Slaten 1996; Kunkel & Burleson 1999, 307-340; Salmela 2000; Colarossi 2001; Colarossi & Eccles 2003.)

Pysyvissä ystävyysuhteissa nuorilla on yleensä samanlaiset asenteet ja käyttäytymismallit. Nuoret etsivät itsensä kaltaisia ystäviä saadakseen suhteesta sosiaalista tukea. Usein ystävä on samanikäinen, samaan sosiaaliluokkaan ja rotuun kuuluva. Yhteinen harrastus voi lujittaa nuorten ystävyysuhteita. Joskus ystävät voivat erota toisistaan voimakkaastikin psykologisilta luonteiltaan, kuten itsearvostukseltaan ja sosiaalisilta taidoiltaan. Tällöin ystäviä voi yhdistää samanlainen käyttäytymismalli esimerkiksi alkoholin käytön suhteen. Ystäväpiirillä onkin voimakas merkitys nuoren suhtautumiselle mm. tupakointiin, alkoholin ja huumeiden käyttöön (Jessor, Donovan & Costa 1994, 273-296; Newcomb & Bentler 1990, 151-181.) Ystävien sosiaalisella tuella on todettu olevan yhteyttä myös masennukseen. Tyttöillä sosiaalisen tuen puute korreloi poikia voimakkaammin depressiivisiin oireisiin (Schraedley, Gotlib & Hayward 1999, 98-108).

Varhaisessa nuoruusiässä ystävyysuhteet ovat enimmäkseen sukupuolten keskinäisiä. Myöhäisadolesenssivaiheessa sukupuolten väliset ystävyysuhteet lisääntyvät. Tytöt kiinnostuvat tässä vaiheessa vastakkaisesta sukupuolesta poikia enemmän. Sosiaalisissa ja etenkin vastakkaisten sukupuolten suhteissa opitaan läheisyyttä. Seurustelu voidaan nähdä nuoruusiän kehitystehtävänä, jolla on neljä erilaista funktiota. Seurustelu on osa nuorten ajanvietettä, jolla on sosialisointitehtävä. Seurustelu lisää nuoren arvovaltaa vertaisjoukossa. Romanttisissa suhteissa opetellaan myös seurustelutaitoja. Lisäksi seurustelu vahvistaa nuoren identiteettiä ja edistää prososiaalista kehitystä. (Savin-Williams & Berndt 1990, 277-307; Brown, Dolcini & Leventhal 1997, 161-189.) Nuoruusiässä vertaispaine voi vaikuttaa seurustelun aloittamiseen. Du Bois-Reymondin ja Ravesloutin (1994, 217-239) mukaan tytöt kokevat vertaisten kontrollin ja paineen voimakkaampana kuin pojat.

Tyydyttävät ja harmoniset ystävyysuhteet ovat yhteydessä positiiviseen itsearvostukseen, sosiaalisiin taitoihin ja hyvään koulumenestykseen sekä työllä että pojilla (Savin-Williams & Berndt 1990.) Myös Davis, Morris ja Kraus (1998, 468-481) havaitsivat, että ystävien tuki ehkäisee voimakkaimmin sosiaalista ja emotionaalista yksinäisyyttä. Harterin (1985d, 1) mallin mukaan seuraavat väitteet kuvaavat läheisten ystävien sosiaalista tukea nuorelle:

- Läheiselle ystävälle voi kertoa ongelmia.
- Läheinen ystävä ymmärtää nuorta.
- Läheisen ystävän kanssa voi jutella mieltä vaivaavista asioista.
- Läheisen ystävän kanssa voi viettää aikaa.
- Läheinen ystävä kuuntelee nuorta.
- Läheinen ystävä välittää nuoren tunteista.

Nuoruusiässä ystävät voidaan ryhmitellä heterogeenisiin ryhmiin. Nuoren ystävä voi olla luokkatoveri, harjoituskaveri, läheinen ystävä, hyvä ystävä, paras ystävä, seurustelukumppani tai vain ystävä. Näillä kaikilla määreillä voi olla erilainen merkitys nuorelle eri konteksteissa. Harterin (1987, 230; 1990a, 83) mukaan luokkatovereiden tuella on enemmän merkitystä nuoren itsearvostukselle kuin läheisten ystävien tuella. Tässä tutkimuksessa vertaisryhmän sosiaalisen tuen verkostosta tutkitaan kuitenkin vain läheisten ystävien

tukea. Dilworth-Andersonin ja Marshallin (1996, 67-79) mukaan sosiaalisen tuen rakenne ja luokittelu on samanlaista erilaisissa etnisissä ryhmissä, mutta sosiohistorialliset kokemukset vaihtelevat eri kulttuureissa. Siksi on tärkeää huomioida kulttuurikontekstien väliset erot arvioitaessa erilaisten sosiaalisen tuen ryhmien merkitystä ihmisen elämässä. Suomalaisessa kulttuurissa koettu läheisten ystävien tuki näyttäisi olevan koettua luokkatovereiden tukea voimakkaampi tuen lähde (Salmela 2000). Ystävien tuen merkitys perustuu läheisyyteen ja luottamuksellisuuteen. Tällöin nuori voi saada affektiivisesti turvallisessa ympäristössä sitä hyväksyntää, jota hän tarvitsee tunteakseen itsensä arvokkaaksi.

## 4 KOETTU PÄTEVYYS JA ITSEARVOSTUS

### 4.1 Pätevyyden ja itsearvostuksen rakenteiden mallit

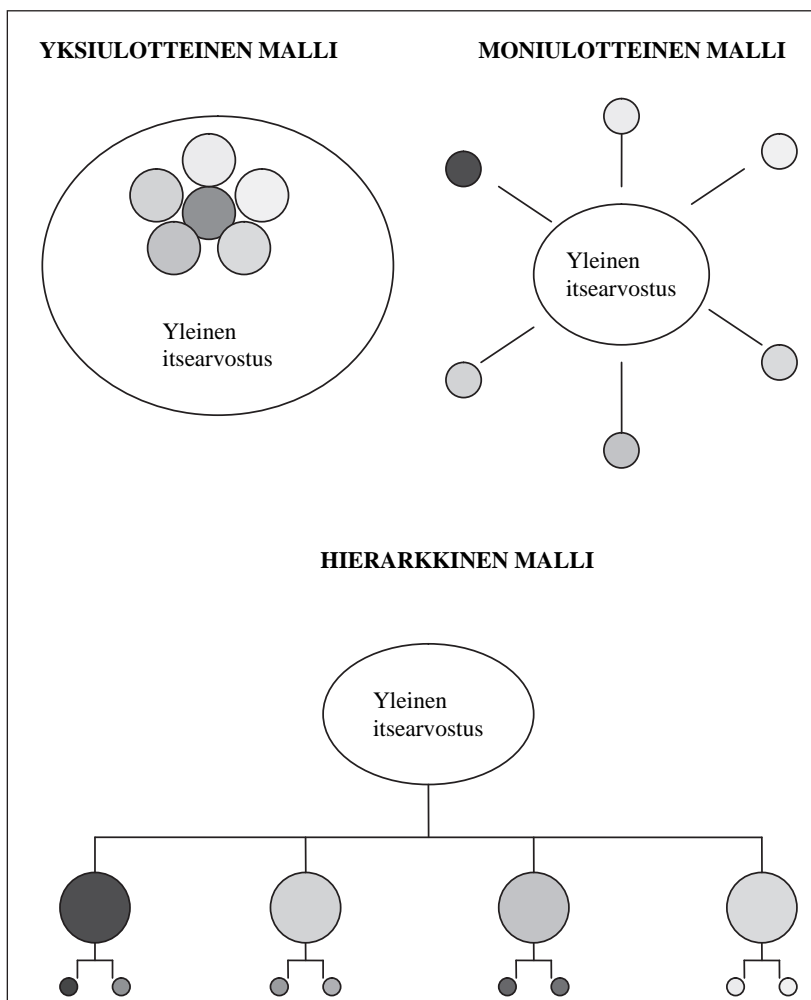
Koettu pätevyys ja itsearvostus ovat kognitiivisia rakenteita, jotka sisältyvät yksilön käsitykseen minästä yksilön kokemusmaailman ja muiden ihmisten välityksellä tapahtuvan interaktion kautta. Minäkäsitys voidaan nähdä yksiulotteisena, itsearviointien moniulotteisena tai hierarkkisenä mallina. Harterin (2003, 612) mukaan käsitteellä itsearviointi viitataan yleensä itsearvostukseen (self-worth ja self-esteem) sekä yleiseen minäkäsitykseen (general self-concept ja self-concept). Minäkäsityksellä puolestaan tarkoitetaan ensisijaisesti pätevyyden alueiden arviointeja.

1960-luvun lopussa minäkäsitystä pidettiin yksiulotteisena dimensiona. Yksiulotteisen teorian mukaan minäkäsitystä pidettiin yhtenäisenä rakenteena, jota henkilö arvioi erilaisissa tilanteissa (esim. minä koulussa, minä vanhempien kanssa ja minä ystävien kanssa). Tällöin henkilön vastauksille eri konteksteissa annettiin samanarvoinen paino. Yksiulotteinen minäkäsitysmalli ei huomionnut yksilön kannalta keskeisiä itsearvostuksen arviointeihin vaikuttavia osa-alueita (Harter 1999a, 117; Fox 1988a, 247.) Coopersmithin (1967) mukaan minä muodostui samanarvoisten, irrallisten osien hierarkkiana ja yhdistelmänä. Itsearvostus oli minää arvioiva ulottuvuus, joka voitiin operationaalistaa yksilön menestyksen, arvojen, tavoitteiden ja puolustusmekanismien avulla. Coopersmithin mukaan itsearvostus heijasti yksilön menestystä niillä tavoitealueilla, jotka olivat hänelle tärkeitä. Tällöin yksilö määrittelee ja tulkitsee defenssien avulla, mikä hänelle on oikeasti arvokasta, mitkä ovat todelliset tavoitteet ja mitä menestyksellä tarkoitetaan.

Nykyisen moniulotteisen mallin mukaan on tärkeää arvioida henkilön pätevyyttä ja riittävyttä eri alueilla. Moniulotteisen mallin kannattajat ovat rakentaneet minäkäsitysmalleja, jotka tunnistavat useita itsearviointien alueita (Muellener & Laird 1971; Harter 1985a; 1986a; 1986b; 1986c; 1990c; Marsh 1984; 1986; 1987; 1993; Marsh, Barnes, Cairns & Tidman, 1984.) Esimerkiksi Muellener ja Laird (emt.) erottelivat viisi minää arvioivaa rakennetta: älylliset taidot, suorittamiseen liittyvät piirteet, fyysiset taidot, henkilöiden väliset taidot ja sosiaalisen vastuuntunnon. Näiden alueiden erottelu perustui siihen



olettamukseen, että tietyssä ikävaiheessa lapsi kykenee arvioimaan itseään luokittelemalla henkilökohtaisia luonteenpiirteitään. Hierarkkisen näkemyksen (Shavelson, Hubner & Stanton 1976; L'Écuyer, 1981) mukaan yleinen itsearvostus on suhteellisen pysyvä rakenne hierarkkian huipulla. Itsearvostus muodostuu useiden alueiden evaluoivan näkökulman tuloksena. Nämä ala-alueet voivat puolestaan jakaantua vielä spesifimpiin osiin. Esimerkiksi L'Écuyer (emt.) erotteli toisistaan materiaalisen, persoonallisen, adaptiivisen ja sosiaalisen minän sekä minän – ei-minän. Materiaalinen minä jaettiin somaattiseen ja omistavaan minään. Somaattinen minä eroteltiin edelleen fyysisiin piirteisiin ja fyysisiin olosuhteisiin. Omistava minä sisälsi objektiivisen ja persoonallisen omistamisen piirteet. Samalla tavoin, hierarkkisesti, luokiteltiin myös muut minän yläkäsitteet. Kuviossa 2 on itsearvostuksen rakenteiden mallit.



KUVIO 2. Itsearvostuksen rakennemalleja (Fox 1988a, 248; 1988b, 233; Fox & Corbin 1989, 409)

Rosenberg (1979, 20) kehitti ensimmäisten tutkijoiden joukossa vaihtoehtoista teoriaa minäkäsityksen itsearvostuksen arvioinnista. Rosenbergin (emt.) mukaan itsearvostus koostuu sekä yleisestä itsearvostuksesta että kokonaisuutta erottelevista osasista. Yksilö arvioi yleistä itsearvostustaan sen mukaan, kuinka arvokkaana hän pitää itseään. Lisäksi tähän arvioon sisältyy riittävyys erityisillä alueilla. Rosenbergin mukaan yleinen itsearvostus ei ole yksinkertainen, erillisten kohtien yhdistelmä. Harterin (1985b; 1985c; 1986a; 1990a; 1993a) mallissa korostetaan yleisen itsearvostuksen sekä pätevyyden alueiden arvioinnin tärkeyttä. Itsearvostusta arvioidaan Rosenbergin mallin tavoin yleisinä arvioina yksilön arvosta ihmisenä. Lisäksi itsearvostusta voidaan arvioida tärkeäksi koetun pätevyyden alueiden avulla. Itsearvostuksen ja pätevyyden alueita tarkasteltaessa otetaan huomioon erilaisia konteksteja. Erittelyllä pätevyyden alueet, Harter kykeni löytämään ne komponentit, jotka voivat olla yhteydessä itsearvostukseen. Harterin malli edustaa moniulotteista minäkäsitysmallia. Tämän tutkimuksen koetun pätevyyden ja itsearvostuksen käsitteitä tarkastellaan moniulotteisen minäkäsitysmallin pohjalta, koska mallissa huomioidaan yksilöiden väliset erot pätevyyden ja sen tärkeyden arvioinneissa sekä itsearvostuksen kehittymisessä. Lisäksi malli huomioi myös sosiaalisen tuen merkityksen itsearvostuksen rakentumisessa (Harter & Whitesell 1996). Yksiulotteisessa minäkäsitysmallissa ei huomioida yksilöiden välisiä eroja, sillä kaikilla minäkäsityksen osa-alueilla on samanlainen painoarvo itsearvostuksen muodostumisessa. Hierarkkiset mallit jakavat kyllä minäkäsityksen erilaisiin järjestäytyneisiin ulottuvuuksiin, mutta ne eivät auta ymmärtämään yksilöllisiä eroja itsearvostuksen kehitysprosessissa.

## 4.2 Koettu pätevyys Harterin mallin mukaan

Pätevyyden määrittely pohjautuu minäkäsitysmäärittelyihin. Luvussa 2.4 esitettiin Harterin minäkäsitysmalliin johtaneet kehityspsykologiset tutkimukset minän alkuperästä. Pätevyys voidaan nähdä dimensioina, jotka muokkaavat itsearvostusta. Yksilön kyvykkyys tunnistaa erilaisia pätevyyden alueita lisääntyä iän mukana. Pätevyyttä voidaan arvioida varhaislapsuudesta aikuisikään saakka. Seuraavaksi tarkastellaan Harterin muotoilemia kehityspsykologisesti tärkeitä pätevyysalueita eri ikävaiheissa.

Alle kouluikäiset (4 – 7 –vuotiaat) lapset kykenevät arvioimaan kognitiivista ja fyysistä pätevyyttä sekä sosiaalista hyväksyttävyyttä ja käytöstä. Tässä vaiheessa pätevyyden arvoinnit eivät ole kuitenkaan vielä eriytyneet kovin selvästi. Kognitiivisten ja fyysisten taitojen erottelukyky ei ole täysin eriytynyttä. Myös sosiaalinen hyväksyttävyys ja käytös sisältävät yhtenäisiä tekijöitä. Alle kouluikäinen ei kykene vielä arvioimaan tietoisesti, verbaalisin käsittein, omaa arvoaan ihmisenä. Harter ja Pike (1984) kehittivät varhaislapsuusikään sopivan kuvallisen kyselyn, jolla voidaan arvioida lapsen pätevyyttä ja sosiaalista hyväksyntää.

Keski- ja myöhäislapsuusiässä minäkäsityksen rakenne muuttuu. Pätevyyden eri alueet differentoituvat ja kyky arvioida itsearvostusta kasvaa. Harterin (1985c) mukaan 8 – 12 –vuotiaat lapset kykenevät erottelmaan viisi erilaista pätevyyden osa-alueita. Lisäksi lapset osaavat arvioida omaa arvoaan ihmisenä. Lapsuusiässä keskeisiä pätevyyden alueita ovat koulu- ja liikunta-pätevyys, vertaisten sosiaalinen hyväksyntä, käytös ja ulkonäkö.

Nuoruusiässä pätevyyden arviointi täsmentyy. Harter (1988) lisäsi lapsuuden pätevyyttä koskeviin arviointeihin kolme uutta ulottuvuutta: työpätevyyden, läheiset ystävät ja romanttisen vetovoiman. Nuoruusiässä monet nuoret aloittavat osa-aikaisen työnteon. Työstä tulee tällöin uusi ja merkittävä itsearvioinnin komponentti. Läheisten ystävien merkityksen on todettu kasvavan nuoruusiässä. Harterin (emt.) mukaan on tärkeää erottaa toisistaan kaksi nuoren itsearvostukselle eri tavoin merkityksellistä sosiaalista verkostoa: vertaisten hyväksyntä ja läheiset ystävät. Myös romanttinen vetovoima on vertaispätevyyttä arvioiva ulottuvuus. Seurustelu on tärkeä osa nuorten elämää adolesenssivaiheessa. Pätevyyden arviointi romanttisen vetovoiman alueella on yksi nuoren minäkäsityksen keskeinen osa-alue. Youngin ja Mroczekin (2003, 586-600) Harterin (1988) mittarin pohjalta tekemän minäkäsitystä selvittäneen tutkimuksen mukaan itsearvostus, koulupätevyys, sosiaalinen hyväksyntä, urheilupätevyys, käytös ja läheiset ystävät ovat pysyviä minäkäsityksen osa-alueita nuoruusiän aikana. Ainoastaan työtä, romanttista pätevyyttä ja ulkonäköä koskevilla alueilla tapahtuu merkittävää lisääntymistä adolesenssivaiheessa.

Opiskelevien nuorten minäkäsitystä voidaan arvioida samoilla alueilla kuin nuorten pätevyyttä. Neemann ja Harter (1986) erottelivat kuitenkin yliopisto-opiskelijoille laatimassaan manuaalissa koulupätevyyden ja käytöksen vielä spesifimpiin osa-alueisiin. Koulupätevyydellä tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin nuori suorittaa opiskelunsa. Tästä erotettiin intellektuaalinen kyvykkyys. Älyllisestä pätevyydestä kertoo se, kuinka fiksunuori pitää itseään. Koulupätevyydestä erotettiin omaksi osa-alueeksi luovuus, jonka tarkoituksena on selvittää, pitääkö nuori itseään kekseliäänä. Huumorintaju ja moraalisuus olivat käytöksestä johdettuja omia pätevyyden alueita. Neemannin ja Harterin mukaan pätevyysarviointeihin oli tärkeää lisätä myös nuoren suhde vanhempiin.

Messerin ja Harterin (1989) mukaan aikuisiän, 25 – 55 –vuotiaiden, minäkäsitykseen yhteydessä olevat pätevyyden rakenteet ovat erilaisia kuin nuoruusiässä. Tämä johtuu elämänkaareissa tapahtuneista muutoksista. Aikuisiässä arvioitavia pätevyyden alueita ovat älykkyys, työpätevyys, liikuntapätevyys, ulkonäkö, sosiaalisuus, läheiset ystävät, läheiset suhteet, moraalitaju, huumorintaju, hoivaaminen, kodinhoito ja riittävyys perhehuoltajana. Lisäksi arvioidaan yleistä itsearvostusta. Taulukossa 3 on yhteenveto keskeisimmistä minäkäsityksen osa-alueista viiden kehitysjakson aikana.

TAULUKKO 3. Minäkäsityksen osa-alueet elämänkaarella (Harter 1999a, 117-120)

Varhaislapsuus	Keski- ja myöhäislapsuus	Nuoruusikä	Opiskeluikä	Aikuisikä
kognitiivinen pätevyys	koulupätevyys	<b>koulupätevyys</b>	koulupätevyys älyllinen kyky luovuus	älykkyyys
		<b>työpätevyys</b>	työpätevyys	työpätevyys
liikuntapätevyys	urheilupätevyys ulkonäkö	<b>urheilupätevyys</b> <b>ulkonäkö</b>	urheilupätevyys ulkonäkö	urheilupätevyys ulkonäkö
vertaisten hyväksyntä	vertaisten hyväksyntä	<b>vertaisten hyväksyntä</b> <b>läheiset ystävät</b> <b>romanttiset suhteet</b>	vertaisten hyväksyntä läheiset ystävät romanttiset suhteet suhteet vanhempiin	sosiaalisuus läheiset ystävät läheiset suhteet
käytös	käytös	<b>käytös/moraali</b>	moraali huumorintaju	moraali huumorintaju hoivaaminen kodinhoito riittävyys huoltajana
	yleinen itsearvostus	<b>yleinen itsearvostus</b>	yleinen itsearvostus	yleinen itsearvostus

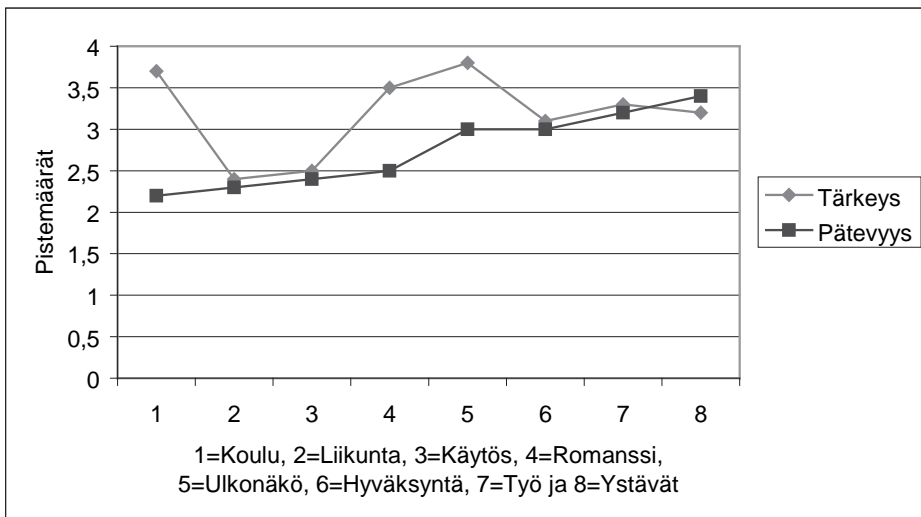
Taulukosta on tummennettu tämän tutkimuksen pätevyiden alueet. Pätevyiden alueen käsitelmääritys on tehty Harterin (1988) mukaisesti. Koulupätevyydellä tarkoitetaan nuoren pätevyyttä tai kyvykkyyttä koulutyöskentelyssä. Harter, Whitesell ja Junkin (1998) käyttävät koulupätevydestä myös nimeä kognitiivinen pätevyys. Työpätevyys kertoo työtaidoista ja siitä, onko nuori valmis tekemään työtä ja tekeekö hän työnsä hyvin. Liikuntapätevyys kuvaa yksilön käsityksiä liikuntataidoista ja pätevyyttä urheilun alueella. Liikuntapätevydestä (physical competence) voidaan käyttää myös termiä urheilupätevyys (athletic competence). Sarlinin (1995, 78) mukaan määritelmä koettu liikunnallinen eli fyysinen pätevyys (perceived physical competence) kuvaa olennaisesti liikuntapätevyyttä. Tässä tutkimuksessa kaikkia kolmea liikuntaan liittyvää pätevyiden käsitettä käytetään samassa merkityksessä.

Lintunen (1995, 18) on analysoinut muiden tutkijoiden käyttämiä koetun pätevyuden luokittelutapoja omassa tutkimuksessaan. Lintunen (emt., 39) jakaa fyysisen pätevyuden koetun kunnan ja ulkonäön alakategorioihin. Harter (1988) puolestaan erottelee fyysisen pätevyuden ja ulkonäön omiksi pätevyuden alueiksi. Nuoruusiässä ulkonäöllä on suuri merkitys minäkäsitykselle. Tyytyväisyys ulkonäköön ja vartaloon ovat ulkonäköön liittyvän pätevyuden alueen keskeisiä ulottuvuuksia. Vertaisten hyväksynnällä tarkoitetaan sosiaalista hyväksyntää. Sosiaalista hyväksyntää kuvaavat mm. nuoren tuntemukset siitä, onko hän suosittu vertaisten keskuudessa tai onko hänestä helppo pitää. Tässä tutkimuksessa romanttiset suhteet, romanttinen vetovoima ja seurustelusuhteet sisältävät Harterin (1988) mittarin tavoin samoja aspekteja, joten niitä käytetään tasavertaisina käsitteinä tarkasteltaessa sukupuolten välisiä attraktiivisia suhteita. Pätevyys käytöksen ja moraalin alueella tarkoittaa, että nuori on tyytyväinen käyttökseen ja kokee käyttäytyvänsä sillä tavalla kuin on oikein. Yleistä itsearvostusta tutkitaan omana itsenäisenä osa-alueena ja minäkäsitysprofileina. Minäkäsitysprofileissa itsearvostusta voidaan tutkia tärkeäksi koettujen pätevyuden alueiden diskrepanssipisteiden perusteella. Mikäli yksilö pitää itseänsä hyvänä tärkeäksi koetuilla pätevyuden alueilla, yksilön itsearvostus on todennäköisesti silloin hyvä. Mikäli tärkeysarvioinnit ovat korkeampia kuin pätevyysarvioinnit, yksilön itsearvostus on alhainen.

#### **4.2.1 Koetun pätevyuden ja pätevyuden merkityksellisyyden yhteyksiä nuoruusiässä**

Harterin ja Whitesellin (2001, 14-20) mukaan nuoret, joiden itsearvostus on korkea, osaavat vähentää pätevyuden tärkeyttä niillä alueilla, joilla he eivät olleet päteviä. Sen sijaan ne nuoret, joiden itsearvostus oli heikoin, pitivät itsepintaisesti kiinni tärkeysarvioistaan niillä alueilla, joilla he olivat heikkoja. Tutkiessaan normaaleja, oppimisvaikeuksista kärsiviä ja käytöshäiriöisiä nuoria Harter, Whitesell ja Junkin (1998) havaitsivat ryhmien välisiä ja sisäisiä eroja pätevyuden ja riittävyden arvioinneissa. Normaalisti opinnoistaan suoriutuvat kokivat itsensä pätevimmiksi kaikilla pätevyuden alueilla kuin vertailuryhmät. Lisäksi normaalisti oppivien nuorten itsearvostus oli merkittävästi parempi kuin heikommin oppivien itsearvostus. Ulkonäkö, koulupätevyys ja romanttinen vetovoima koettiin pätevyysarviointeja tärkeämmiksi alueiksi kaikissa kolmessa ryhmässä. Harterin ym. (emt.) mukaan normaalisti oppivien, oppimisvaikeuksista kärsivien ja käytöshäiriöisten ryhmissä oli suuriakin yksilöllisiä eroja pätevyuden ja pätevyuden merkityksellisyyden arvioinneissa. Seuraava esimerkki (kuvio 3) osoittaa pätevyuden ja tärkeyden arviointien yhteyden merkityksen. Opiskelijan pätevyuden ja riittävyden arvioinnit ovat keskimääräistä alhaisempia koulu- ja liikuntapätevyuden sekä käyttäytymisen ja romanttisen vetovoiman alueilla. Suhteellisen korkeita (pistemäärä 3 tai suurempi) arvioinnit ovat ulkonäön, sosiaalisen hyväksynnän, työn ja läheisten ihmisten alueilla. Kognitiivisen kehitysteorian näkökulmasta

tarkasteltuna huomio kiinnittyy alueille, joiden pätevyyden ja tärkeyden arvioinnit poikkeavat toisistaan voimakkaasti tai joilla pätevyysarviot ovat keskimääräistä alhaisempia. Onkin tärkeää löytää interventioita, joilla todellisen ja ihanneminän kuilua voidaan kaventaa ja itsearvostusta kohentaa. Kuvion 3 opiskelijan kognitiivisen alueen ristiriitaa tulisi vähentää lisäämällä pätevyyttä ja / tai vähentämällä tärkeyttä. Tärkeyttä voidaan vähentää esimerkiksi tunnistamalla opintosuorituksiin kohdistuvat epärealistiset odotukset. Samankaltaisia interventioita tulisi käyttää seurustelusuhteisiin liittyvällä alueella. Esimerkin nuoren käsitykset liikuntapätevyydestä ovat varsin negatiivisia eikä hän pidä liikuntaa tärkeänä asiana, jolloin liikunta ei todennäköisesti heikennä myöskään itsearvostusta. Alueeseen ei tarvitse kiinnittää siksi erityistä huomiota interventioiden suhteen. Käytöksen alueella sekä pätevyys että tärkeysarvioinnit ovat alhaisia. Kasvattajien, opettajien, ammattiauttajien ja vanhempien tehtävänä olisi pohtia strategioita, joiden avulla nuori saadaan kokemaan hyväksyttävä käyttäytyminen tavoiteltavaksi. Nuorta tulisi ohjata myös käyttäytymisen alueella. Ulkonäkö on nuoruusiässä tärkeimpiä pätevyyden alueita, siksi siihen kohdistuu myös ympäristön aiheuttamia paineita. Esimerkin opiskelijaa tulisi auttaa tunnistamaan ympäristön ulkonäköön kohdistamia epärealistisia odotuksia. Näin tämän alueen ristiriitaa voidaan vähentää. Harter on laatinut oppimishjelmia, joilla voidaan auttaa erityisryhmiä ja tukea vanhempia sekä kasvatusalan ammattilaisia tunnistamaan syrjäytymisen riskitekijöitä.

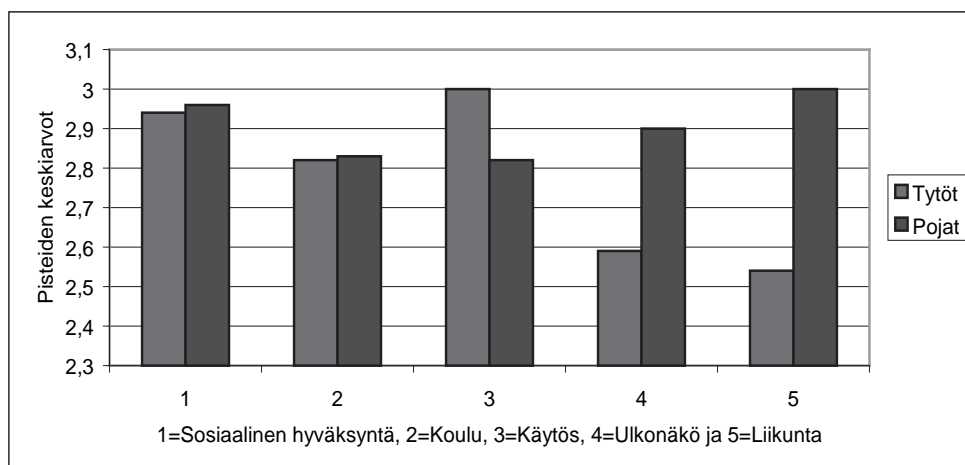


KUVIO 3. Nuoren pätevyyden ja tärkeyden profiili (Harter, Whitesell & Junkin 1998, 676)

## 4.2.2 Sukupuolten välisiä eroja pätevyyden alueilla nuoruusiässä

Yksilöt arvioivat itseään eri tavoin eri pätevyyden alueilla. Sukupuolittain tarkasteluna on löydetty kuitenkin yhtenäisiä piirteitä, joiden mukaan tytöt ja pojat arvioivat pätevyyttään tietyillä alueilla samalla tavoin. Harter (1999a, 130-134) tutki yhteensä 13:a eri-ikäisten lasten ja nuorten ryhmää. Vanhimmat nuorista olivat lukioikäisiä. Käytettävissä oli vain viisi pätevyyden aluetta, koska keski- ja myöhäislapsuuden aikana lapset kykenevät erottelamaan ainoastaan kognitiivisen, sosiaalisen ja fyysisen pätevyyden sekä käyttäytymisen ja ulkonäön aspektit (kuvio 4). Tytöt olivat tyytymättömpiä ulkonäköönsä ja fyysiseen pätevyteensä. Sukupuolet erosivat näillä kahdella alueella erittäin merkittävästi toisistaan. Samankaltaisia ulkonäön ja fyysisen pätevyyden yhteyksiä on löydetty myös Englannissa (Fox, Page, Armstrong & Kirby, 1994), Australiassa (Trent, Russel & Cooney, 1994) ja Irlannissa (Granlese & Joseph 1993). Turkissa tehtyjen tutkimusten mukaan sukupuolten välillä tapahtuu muutoksia fyysisen pätevyyden kokemuksissa nuoruusiän kuluessa. Varhaisnuoruusiässä sekä tyttöjen että poikien pätevyyden kokemukset ovat samankaltaisia. Sen sijaan siirryttäessä myöhäisnuoruusiänsä pojat kokevat itsensä tyttöjä fyysisesti pätevimmiksi. (Asci, Kosar & Isler 2001, 499-507; Asci 2002, 365-371.)

Harterin (2000, 133-138) mukaan tytöt kärsivät siitä, että he eivät kykene täyttämään yhteiskunnan asettamia kauneusvaatimuksia. Tämä tyytymättömyys aiheuttaa masennusta ja syömisongelmia. Lapsuusiässä ulkonäön kokeminen on samankaltaista sekä tytöillä että pojilla, mutta myöhäislapsuudessa ja -nuoruusiässä sukupuolten väliset erot ulkonäön kokemisessa kasvavat kumulatiivisesti. Suurimmillaan sukupuolten väliset erot ovat myöhäisadolesenssivaiheessa. Fyysisessä pätevyydessä ilmenevät erot voivat selittyä urheilun historiallisella taustalla. Perinteisesti urheilua on pidetty miesten alueena. Ilmeisesti liikunnan ja urheilun harrastamista ei ole vielä täysin hyväksytty yhteiskunnassa osaksi naisen roolia. Tämän vuoksi monet naiset eivät pidä fyysisistä pätevyyttä tavoittelemisen arvoisena ominaisuutena. Tyttöjen ja poikien erot urheilupätevyydessä johtuvat myös kyvykkyyden kokemuksista. Pojat luottavat liikunnassa enemmän omiin kykyihinsä kuin tytöt. Tämä puolestaan lisää pätevyyden kokemuksia. Ne tytöt, jotka eivät kokeneet urheilun olevan sukupuolisidonnaista, luottivat omiin kykyihinsä enemmän ja kokivat itsensä fyysisesti pätevämmiksi kuin muut tytöt. (Solmon, Lee, Belcher, Harrison & Wells 2003, 261-279.) Harterin, Watersin, Whitesellin ja Kastelicin (1998, 892-901) sukupuoliorientaatiota koskevan tutkimuksen mukaan androgeeniset tytöt eivät eroa ulkonäön ja fyysisen pätevyyden kokemuksissa pojista. Selvimmin sukupuolten välinen ero voidaan havaita feminiinisten tyttöjen ja poikien välillä. Feminiiniset tytöt identifioituvat perinteiseen hoivaavan naisen stereotypiaan androgeenisia tyttöjä enemmän. Sukupuolten erot ovat pienimpiä sosiaalisen hyväksynnän ja koulupätevyyden alueilla.



KUVIO 4. Lasten ja nuorten pätevyysarvioinnit sukupuolittain (Harter 1999a, 130-134)

Yhteenvedona voidaan todeta, että Harterin mallin (1990a; 2003) mukaisesti on tärkeä huomioida kuhunkin ikävaiheeseen kuuluvat keskeiset minäjärjestelmän rakenteet. Nuoruusiässä keskeisiä pätevyiden alueita ovat koulupätevyys, sosiaalinen hyväksyntä, fyysinen pätevyys, ulkonäkö, työpätevyys, romanttinen vetovoima, käytös ja läheiset ystävät. Harterin (1999a; Harter, Whitesell & Junkin 1998) mukaan osa-alueiden tarkastelussa tulee ottaa huomioon myös sukupuolten väliset erot. Lisäksi on tärkeää havaita yksilöllisten taipumusten merkitys tutkittaessa nuorten kokemuksia eri pätevyiden alueiden arvostuksesta.

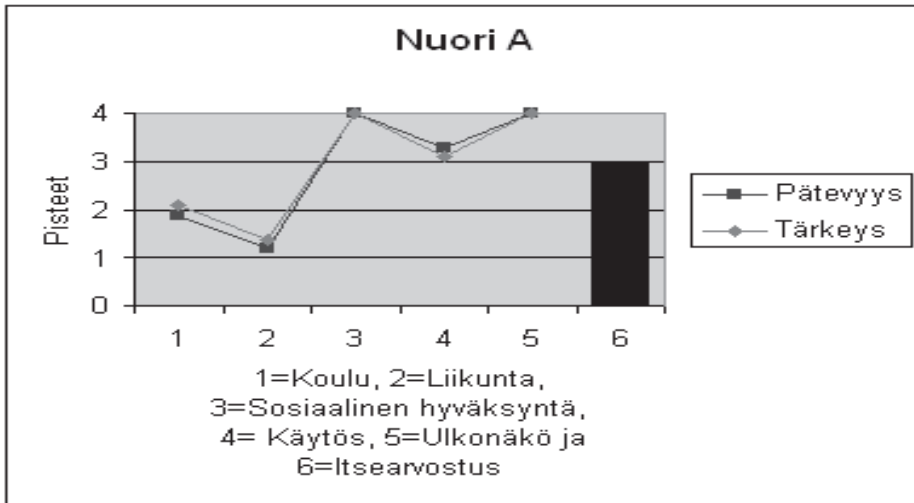
### 4.3 Itsearvostus Harterin mallin mukaan

Itsearvostusta voidaan tarkastella kahdesta eri ulottuvuudesta (Harter 1987; 1988; 1999a; Harter & Whitesell 2001). Itsearvostus on pätevyiden itsenäinen osa-alue, jolloin yksilö arvioi omaa arvoaan ihmisenä. Toisaalta itsearvostusta voidaan tarkastella tavoitteellisten pyrkimysten ja menestyksen välisenä suhteena. Itsearvostus sisältää Cooleyn (1902) sosiaalisen dimension sekä Jamesin (1892) pätevyiden ja tärkeyden ulottuvuudet. Harter (1988, 24; 2003, 612) käyttää sanoja general self-esteem, self-esteem, global self-worth ja self-worth synonyymisinä käsitteinä kuvatessaan itsearvostusta. Tässä työssä sanoja itsearvostus ja yleinen itsearvostus käytetään samassa merkityksessä. Seuraavaksi tarkastellaan itsearvostusta pätevyiden merkityksellisyyden ja sosiaalisen tuen näkökulmasta.

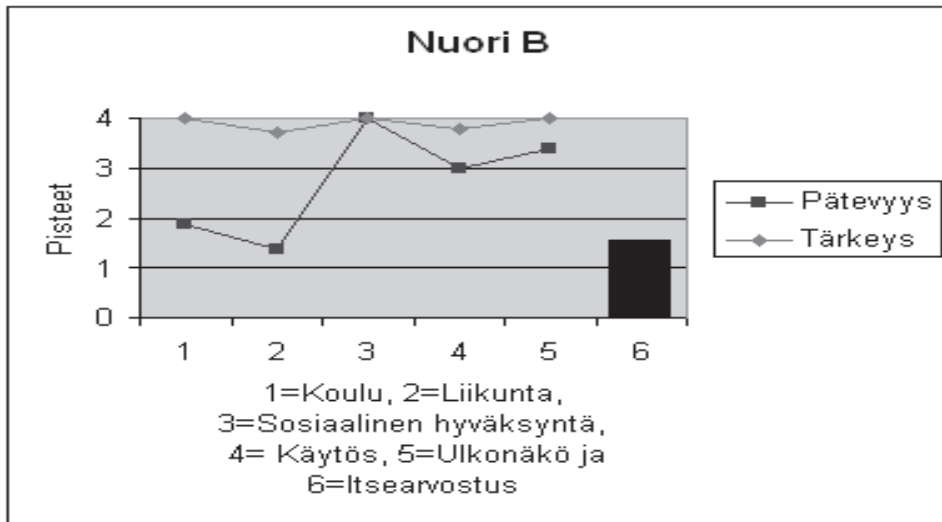


### 4.3.1 Pätevyyden merkityksellisyys itsearvostuksen rakentumisessa

Todellisen minän ja ihanneminän arviot ovat olennaisesti yhteydessä yksilön itsearvostuksen kokemuksiin. Jos ero näiden kahden minän välillä on suuri, yksilö masentuu ja hänen itsearvostuksensa laskee. Mikäli yksilö menestyy hänelle tärkeillä alueilla, niin itsearvostus on korkea. Tärkeyden korostaminen keskeisillä pätevyiden alueilla johtaa globaalimpaan käsitykseen yksilön arvosta ihmisenä. Harterin (1993a; Harter & Whitesell 2001) mukaan tärkeysarvioinnit tukevat Jamesin käsitystä yksilön pyrkimysten merkityksestä. Kuvioista 5A ja 5B nähdään tärkeysarvioinnin merkitys yksilön itsearvostukselle. Sekä kuvion A että B nuoren pätevyiden kokemukset ovat samankaltaisia, mutta heidän itsearvostuksensa poikkeaa toisistaan. Tämä poikkeama voidaan selittää diskrepanssipisteiden erolla. Diskrepanssipisteet perustuvat koetun pätevyiden ja pätevyiden tärkeyden osioiden pisteisiin. Diskrepanssilla tarkoitetaan ristiriitaa pätevyiden kokemusten ja pätevyiden tärkeyden välillä. Henkilöllä A on korkea itsearvostus. Koulu- ja liikuntapätevyys eivät ole A:lle tärkeitä. A on vähentänyt niiden alueiden tärkeyttä, joilla hän ei ole pätevä. Tämän vuoksi itsearvostus on hyvä. Henkilö B ei koe olevansa pätevä koulussa ja liikunnassa, mutta hän ei ole vähentänyt näiden alueiden tärkeyttä. Todellisen ja ihanneminän ero muodostuu näillä alueilla suureksi ja siksi B:n itsearvostus on alhainen.



KUVIO 5A. Nuori A:n pätevyiden ja tärkeyden osa-alueet sekä itsearvostus (Harter 1993a, 90; Harter & Whitesell 2001, 7)



KUVIO 5B. Nuori B:n pätevyys ja tärkeyden osa-alueet sekä itsearvostus (Harter 1993a, 90; Harter & Whitesell 2001, 7)

Harterin lisäksi samankaltaisia tuloksia pätevyysalueiden ja itsearvostuksen yhteyksistä ovat saaneet Marsh (1986; 1993) sekä Clever, Bear ja Juvonen (1992). Marshin ja Cleverin ym. mukaan tärkeysarviointit kuitenkin tukevat enemmän pätevyysarviointeja kuin ovat suoria itsearvostuksen prediktoreja. Erityisen tärkeää on havaita nuorten välillä vallitsevia yksilöllisiä eroja pätevyysalueiden tärkeydessä. Jokaisella nuorella on omat pätevyysalueet, jotka ovat kriittisiä juuri hänen identiteettinsä ja itsearvostuksensa kehityksessä. McGuire, Manke, Saudino, Reiss, Hetherington ja Plomin (1999, 1283-1296) ovat havainneet koetun pätevyysalueiden ja itsearvostuksen liittyvän nuoruusiässä geneettisiin tekijöihin. Tämän vuoksi geneettiset luonteenpiirteet ja nuoren uniikit kokemukset ovat merkityksellisiä minäkokemuksen rakentajia ja yksilöllisten erojen selittäjiä.

### 4.3.2 Sosiaalisen tuen merkitys itsearvostuksen rakentumiselle

Useat tutkijat (Felson 1993; McCreary Juhasz 1992; Leahy & Shirk 1985) ovat todenneet sosiaalisen tuen kokemusten muokkaavan yksilön itsearvostusta. Felsonin (emt.) mukaan joillakin lapsilla itsearvostus vaikuttaa siihen, millaisia kokemuksia yksilölle syntyy sosiaalisesta tuesta. Tuen ja itsearvostuksen suhteen voidaan nähdä olevan myös vastavuoroinen. Tällöin arvio itsestä vahvistaa tuen kokemuksia, joka puolestaan vahvistaa yksilön arvioita itsestään. (Felson ja Zielinski 1989.) Harter, Stocker ja Robinson (1996) ovat tutkineet sosiaalisen tuen vuorovaikutusta muodostamalla nuorten vastausten perusteella kolme erilaista ryhmää seuraavasti:

- 1) Vertaisten tuki edeltää itsearvostusta.
- 2) Itsearvostus edeltää hyväksyntää.
- 3) Vertaistuen ja itsearvostuksen välillä ei ole yhteyttä.

Suurimmalle osalle (74%:lle) nuorista sosiaalinen tuki välittää itsearvostusta. Tälle ryhmälle vertaisten tuki on tärkeämpää kuin kahdelle muulle ryhmälle, koska vertaisten tuen perusteella muodostuu käsitys omasta arvosta. Ensimmäisessä ryhmässä alhaisen sosiaalisen tuen on todettu olevan yhteydessä negatiivisiin itsearvostuksen ja ehdollisen sosiaalisen tuen kokemuksiin. Harter (1999a; 1999b; Harter, Stocker & Robinson 1996) käyttää ryhmästä nimeä "Looking glass self" Cooleyn metaforan mukaan. Seuraava esimerkki (Harter 1993b, 124) kuvaa ensimmäiseen ryhmään kuuluvan nuoren käsitystä itsestään:

"Kun huomaan, että muut ihmiset hyväksyvät minut, katson itseäni ja totean, että en olekaan niin huono. Silloin tunnen oloni hyväksi."

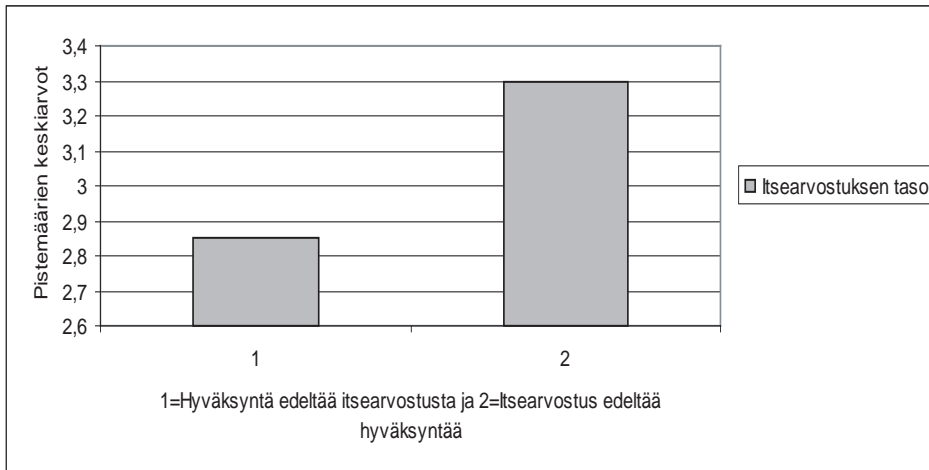
Toisen ryhmän muodostaneet nuoret olettavat, että itsearvostus määrittää sitä, kuinka paljon tukea saadaan. Tähän ryhmään kuuluvat nuoret raportoivat yleensä positiivisesta sosiaalisesta tuesta. Tyypillinen toiseen ryhmään kuuluvan nuoren kuvaus (Harter 1993b, 124) on seuraavanlainen:

"Ajattelen, että ensin minun täytyy pitää itsestäni. Muiden ihmisten täytyy tietää, että arvostat itseäsi. Jos odotat, että muut ihmiset tekevät sinut onnelliseksi, saat odottaa pitkään."

Harterin (1999a, 184-189) mukaan kolmanteen sosiaaliseen ryhmään kuuluvat nuoret ovat todennäköisesti nuoria, jotka saavat vähän huomiota sosiaalisilta agenteilta tai he eivät välitä muiden ihmisten mielipiteistä. Välinpitämättömyys voi viestiä myös sosiaalisten tarpeiden defenssistä. Nuoret, joilla vertaistuen ja itsearvostuksen välillä ei ole yhteyttä, kehittävät vaihtoehtoisia polkuja itsearvostuksen vahvistamiseksi. Usein pätevyyden ja oman riittävyyden kokemukset ovat tällaisille nuorille tavoiteltavia ominaisuuksia. Seuraava esimerkki (Harter 1999a, 185) kertoo nuoresta, jonka itsearvostus pohjautuu itseluottamukseen sosiaalisen tuen sijasta:

"Jos joku ei pidä minusta, se ei haittaa, jos vain luotan tarpeeksi itseeni. Sillä, mitä muut ajattelevat ei ole väliä."

Kahden ensimmäisen ryhmän itsearvostusta kuvaavat pistemäärät poikkeavat toisistaan merkitsevästi (kuvio 6). Itsearvostus on selvästi alhaisempi ensimmäiseen ryhmään kuuluvilla nuorilla, joilla vertaisten tuki tai tuen puute vaikuttaa itsearvostukseen. Nuoret, joilla itsearvostus määrittää vertaisilta koettua hyväksyntää, arvostavat itseään eniten.



KUVIO 6. Itsearvostuksen taso nuorilla, joilla hyväksyntä edeltää itsearvostusta ja nuorilla, joilla itsearvostus edeltää hyväksyntää (Harter 1993b, 123-126)

Useiden tutkimusten (Mayberry 1986; Harter 1990a; 1999a; Harter, Waters & Whitesell 1998; Fenzel 2000; Colarossi & Eccles 2003; Cornwell 2003) mukaan sosiaalisella tuella on yhteyttä yleiseen itsearvostukseen. Nuoruusiässä etenkin vanhempien ja vertaisten tuki muovaa itsearvostuksen rakentumista (Harter & Marold 1994). Harterin, Watersin ja Whitesellin (1998) mukaan sukupuolien välillä ei ole eroja sosiaalisen tuen ja itsearvostuksen välisten yhteyksien kokemisessa.

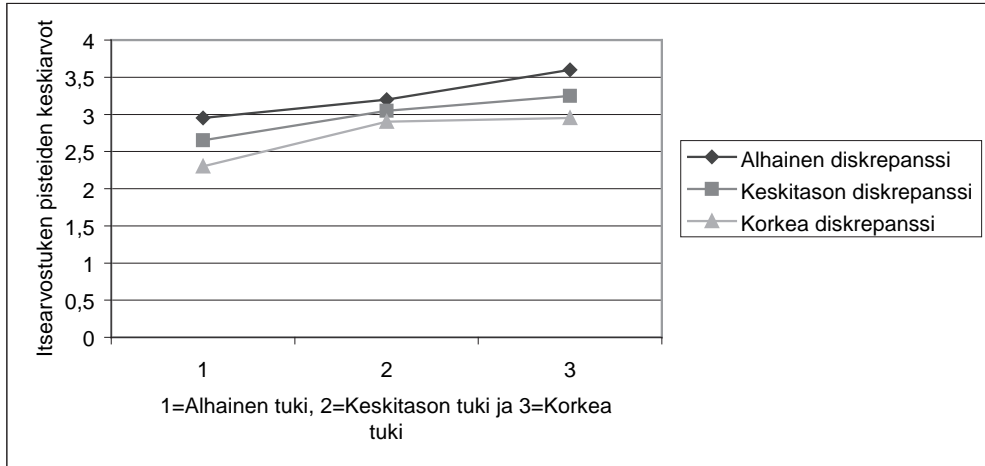
#### 4.3.3 Itsearvostus pätevyyden merkityksellisyyden ja sosiaalisen tuen kombinaationa

Harterin (1987; 1990a; 1993a; 1993b; 1999a; 1999b; 2003; Harter & Marold 1994) tutkimukset osoittavat, että itsearvostusta voidaan selittää parhaiten yhdistämällä Jamesin ja Cooleyn kehityspsykologiset teoriat. Korkea sosiaalisen tuen taso ja pätevyyden kokemukset yksilölle tärkeillä alueilla lisäävät itsearvostusta. Sosiaalisen tuen puuttuminen ja itsensä riittämättömäksi tunteminen merkityksellisillä pätevyyden alueilla johtaa puolestaan alhaiseen itsearvostukseen. Harter (2003) korostaa hyväksynnän kokemuksissa nimenomaan yksilön tärkeiden ihmisten merkitystä. Tärkeiden ihmisten tuella on suurempi merkitys itsearvostukselle ( $r=.52$ ) kuin vähemmän tärkeillä sosiaalisen tuen lähteillä ( $r=.22$ ).

Harter on määritellyt itsearvostuksen spesifeihin kehityspsykologisiin tutkimuksiin nojautuen. Rosenberg (1986a, 209-213; 1986b 119-120) kuvailee itsearvostusta kansantajuisemmin korkean ja alhaisen itsearvostuksen näkökulmasta, johon sisältyvät myös hyväksynnän ja pätevyyden elementit. Rosenbergin (emt.) mukaan ihminen, jolla on korkea itsearvostus, ei pidä itseään

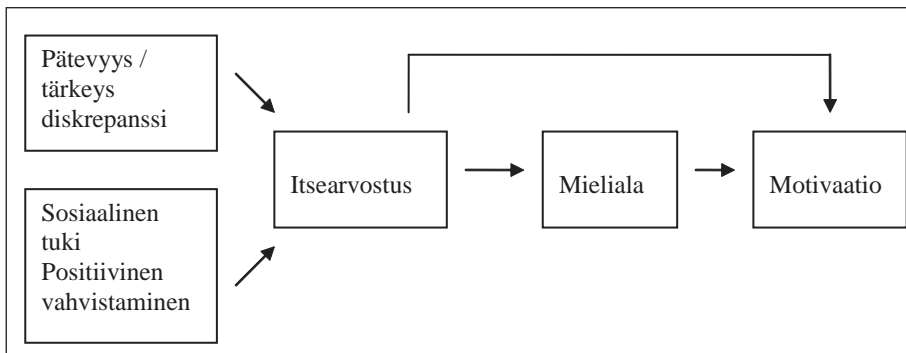
parempana kuin muut ihmiset. Itseänsä arvostava ihminen ei ole ylimielinen tai muita ihmisiä halveksiva. Hän ei koe olevansa myöskään toisten ihmisten yläpuolella. Itseänsä arvostava ihminen ei ole perfektionisti, vaan tunnistaa rajansa ja pyrkii kehittämään itseään heikoilla alueilla. Korkea itsearvostus ei välttämättä tarkoita tehokkuutta tai pätevyyttä. Itsearvostus on tyytyväisyyttä itseensä, oman arvonsa tuntemista, itsensä hyväksymistä ja kunnioittamista sellaisena kuin on. Itsensä kunnioittaminen voi olla ehdotonta tai ehdollista. Ehdoton kunnioittaminen tarkoittaa sitä, että yksilö kunnioittaa itseään ihmisenä suorituksista tai saavutuksista riippumatta. Tällöin hän myös odottaa olevansa hyväksytty muiden ihmisten parissa sellaisenaan. Ehdollinen kunnioitus tarkoittaa sitä, että yksilö on sopusoinnussa pätevyyden, moraalisuuden ja muiden vaatimusten tai haasteiden kanssa. Alhaisesta itsearvostuksesta kärsivä ihminen on itseänsä arvostavan ihmisen vastakohta. Alhainen itsearvostus on yhteydessä masentuneisuuteen (Rosenberg 1986a; Harter 1994; Nurmi 1997b; Cornwell 2003), aggressiiviseen käytökseen (Rosenberg 1986a; Jessor, Donovan & Costa 1991) ja muihin syrjäytymistä edistäviin piirteisiin (Caspi, Elder & Herbener 1990; Harter, Marold & Whitesell 1992). Rosenbergin (1986b, 213-214) mukaan joka viides nuori raportoi kärsivänsä alhaisesta itsearvostuksesta. Sukupuolten väliset erot itsearvostuksen kokemisessa olivat tutkimuksen mukaan hyvin vähäisiä (Rosenberg *emt.*, 213-214).

Harter (1987; 1990a; 2003) on kuvannut nuorten itsearvostusta sosiaalisen tuen tason ja pätevyyden merkityksellisyyden funktiona. Harterin (1987, 225-226) mukaan pätevyyden ja tärkeyden alueiden ristiriitaa kuvaavat diskrepanssipisteet korreloivat ( $r=.51$ ) voimakkaasti keskinuoruusiässä nuoren itsearvostukseen. Diskrepanssipisteet lasketaan koetun pätevyyden ja tärkeäksi koettujen pätevyyden alueiden avulla (liite 9). Myös vanhempien ja vertaisten tuesta muodostettu yhdistetty sosiaalisen tuen alueen yhteys itsearvostukseen on samankaltainen ( $r=.50$ ). Vaikka diskrepanssipisteiden ja sosiaalisen tuen korrelaatio itsearvostukseen olikin tilastollisesti merkitsevä, Harter havaitsi, että diskrepanssin ja tuen välillä ei ole interkorrelaatiota. Kuviossa 7 on kuvattu sosiaalisen tuen tason ja tärkeiksi koettujen pätevyyden kokemusten merkitys itsearvostukselle. Mitä alhaisempia sosiaalisen tuen ja riittävyyden kokemukset ovat, sitä alhaisempi on itsearvostus. Hyväksyntä ja menestymisen tärkeillä alueilla on puolestaan yhteydessä korkeaan itsearvostukseen. Pelkästään korkea sosioemotionaalinen tuki ei kuitenkaan takaa hyvää itsearvostusta, mikäli pätevyyden ja pätevyyden tärkeiksi koettujen alueiden välillä on ristiriitaa. Samalla tavoin yksilön onnistuminen tavoitteellisissa pyrkimyksissä ei sellaisenaan johda korkeaan itsearvostukseen. Myös läheisiltä ihmisiltä saatu sosiaalinen tuki vaikuttaa itsensä päteväksi kokevan nuoren itsearvostukseen. Alhainen tuki voi heikentää itsensä arvostamista, kun taas positiivinen arvostus vahvistaa minäkäsitystä.



KUVIO 7. Itsearvostus sosiaalisen tuen tason ja pätevyiden diskrepanssipisteiden funktiona nuoruusiässä (Harter 1990a, 77-80)

Harter (1999a, 180-188) toteaa, että nuoret voidaan jakaa kolmeen ryhmään itsearvostuksensa perusteella. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat ne nuoret, joille sekä sosiaalinen tuki että pätevyiden kokemukset ovat tärkeitä itsearvostuksen muodostumisessa. Osalle nuorista vain sosiaalinen hyväksyntä ohjaa itsearvostuksen kokemuksia. Kolmanteen ryhmään kuuluvat ne nuoret, joiden itsearvostusta määrittävät pätevyiden kokemukset tärkeiksi koetuilla pätevyiden alueilla. Harterin (emt.) mukaan kehityksellisesti tervein itsearvostuksen malli rakentuu sosiaalisen tuen ja merkityksellisten pätevyiden kokemusten kombinaationa. Pelkästään sosiaaliseen tukeen pohjautuvassa itsearvostusprosessissa toisten ihmisten mielipiteet ohjaavat liiaksi minän kehitystä. Tällöin nuori tarkkailee omaa itseään vain toisten ihmisten kautta. Pätevyiden kokemuksiin oman arvonsa perustava nuori jättää olennaisesti ihmisen kehitykseen kuuluvan sosiaalisen aspektin huomioimatta, jolloin riski sosiaaliseen syrjäytymiseen kasvaa.



KUVIO 8. Itsearvostuksen determinantit (Harter 1987, 223)

Tässä tutkimuksessa itsearvostusta selvitetään Harterin (1988) mallin mukaisesti itsenäisenä osa-alueena. Lisäksi tutkitaan pätevyyden ja tärkeyden kokemusten diskrepanssin sekä sosiaalisen tuen merkitystä itsenäisinä osa-alueina sekä itsearvostuksen determinanteina (Harter 1987). Itsearvostuksen kehittymistä tarkastellaan prosessina, jota ohjaavat yksilön yhteenkuuluvuuden, pätevyyden ja arvokkuuden kokemukset (kuvio 8). Itseensä tyytyväisyyden on todettu puolestaan vaikuttavan yksilön mielialaan sekä motivaatioon tehdä asioita.

## **5 KOETUN SOSIAALISEN TUEN, PÄTEVYYDEN JA ITSEARVOSTUKSEN YHTEYKSIÄ LIIKUNTA-AKTIIVISUUTEEN**

### **5.1 Nuorten liikunta-aktiivisuus**

Liikunnalla on nuoruusiässä useita merkityksiä. Liikunta tukee nuoren kasvua ja kehitystä, edistää terveyttä ja hyvinvointia sekä sosiaalista vuorovaikutusta. Lapsuus- ja nuoruusiässä omaksutaan liikunnallinen elämäntapa. Nuorten liikunta-aktiivisuutta on tutkittu varsin runsaasti sekä Suomessa että ulkomailla. Liikunnan on todettu olevan suosituin ja yleisin harrastus sekä Suomessa että useissa muissa maissa (Itkonen & Ranto 1991; De Knop, Engström, Skirstad 1996). Viimeaikaisissa suomalaisissa tutkimuksissa (Vuori 1996; Nupponen & Telama 1998; Välimaa 2000; Tammelin 2003; Holopainen 2004) liikuntaa on tarkasteltu yhä enemmän yhteiskunnallisesta merkityksestä sekä terveyden ja hyvinvoinnin näkökulmasta. On olemassa selvää näyttöä, että nuoruusiän liikunta selittää aikuisiän liikkumista (Taylor, Blair, Cummings, Wun & Malina 1999; Yang, Telama, Leino & Viikari 1999; Hirvensalo, Lintunen & Rantanen 2000; Tammelin, Näyhä, Hills, Rintamäki & Järvelin 2003). Ojasen (1994) mukaan liikkumisessa tai liikkumattomuudessa tulisi huomioida enemmän psyykkisten tekijöiden merkitystä, jolloin voidaan paremmin ymmärtää liikunnallisen elämäntavan syntymistä. Tässä työssä tarkasteltavia liikunta-aktiivisuuteen yhteydessä olevia sosiaalisia ja psykologisia dimensioita ovat koettu sosiaalinen tuki, pätevyys ja itsearvostus.

#### **5.1.1 Liikunta-aktiivisuutta selittäviä teoreettisia malleja**

Nahas, Goldfine ja Collins (2003, 1-14) ovat tutkineet myöhäisnuoruusiän fyysiseen aktiivisuuteen liittyviä tekijöitä ja teoreettisia malleja. Liikunta-aktiivisuuden sisäistäminen ja ylläpitäminen nuoruudessa on monimutkainen henkilökohtaisia, henkilöiden välisiä ja ympäristövariaabeleja sisältävä prosessi. Tätä prosessia voidaan ymmärtää tarkastelemalla erilaisia liikunta-aktiivisuutta selittäviä teorioita.

Klassinen oppimisteoria korostaa vahvistamisen ja palkitsemisen merkitystä yksilön liikuntatottumusten muovautumisessa. Terveysuskomusmallin



mukaan ihmisen käyttäytymistä ohjaavat hänen käsityksensä liikunnan terveyttä edistävästä vaikutuksesta. Banduran (1977) mukaan yksilön ominaisuudet ja ympäristön vaikutus ohjaavat käyttäytymistä. Sosiaalis-kognitiivinen teoria liikunnasta pohjautuu Banduran positiiviseen minätehokkuusajatteluun, jonka mukaan pätevyyden kokemukset auttavat ihmistä muuttamaan käyttäytymistään. Transteoreettisen mallin mukaan ihminen muuttaa käyttäytymistään vähitellen ja vaiheittain. Teorian mukaan yksilö suunnittelee ja valmistele ensin ajatuksen tasolla muutosta (esim. liikuntaharrastuksen aloittamista). Tämän jälkeen toiminta tapahtuu käytännön tasolla. Viimeisessä vaiheessa yksilö pyrkii säilyttämään positiivisen käyttäytymismuutoksen elämässään. Viime aikoina on korostettu ympäristön sosiaalisia, kulttuurisia ja fyysisiä tekijöitä yksilön liikuntakäyttäytymisessä. Ekologisen mallin mukaan yksilön liikunta-aktiivisuutta voidaan edistää ympäristön sosiaalisella tuella. Fyysisistä aktiivisuutta säätelevät lisäksi yksilön käsitykset tuloksista, omista rajoista ja omasta kontrollista. Ekologisen mallin mukaan myös fyysinen ympäristö ja poliittiset päätökset muovaavat yksilön liikuntatottumuksia. Greendorferin (1992, 201-218) mukaan interaktioteoria korostaa persoonallisten ja yksilöllisten ominaisuuksien ja käyttäytymisen, sosiaalisten tilanteiden vuorovaikutuksen sekä sosiokulttuurisen kontekstin huomioimista liikunta-tutkimuksessa.

Myös Sallisin ja Owenin (1999, 115) mukaan yksilön fyysiseen aktiivisuuteen liittyviä komponentteja tulee tarkastella laaja-alaisesti. Liikunta-aktiivisuutta voidaan selittää ja määrittellä väestörakenteeseen, biologisiin, psykologisiin, kognitiivisiin ja emotionaalisiin tekijöihin liittyen. Lisäksi liikunta-aktiivisuuteen liittyviä teoreettisia käsitteitä ovat käyttäytymisominaisuudet ja -taidot, sosiaaliset ja kulttuuritekijät, fyysiset ympäristötekijät sekä fyysisen aktiivisuuden luonne. Tämän tutkimuksen teoreettinen lähestymistapa on kombinaatio interaktio- ja sosiaalis-kognitiivisen teorian sekä ekologisen mallin komponenteista. Tällöin liikunta-aktiivisuutta säätelevinä tekijöinä huomioidaan yksilön sosiaalisen tuen, pätevyyden ja itsearvostuksen kokemukset sekä ympäristön merkitys näiden kokemusten muovaajana. Koska tämän tutkimuksen mallissa tunnistetaan yksilön psykologisten tekijöiden ja sosiaalisen ympäristön merkitys liikunta-aktiivisuutta muovaavina tekijöinä, kombinaatiota voidaan kutsua liikunnan kognitiiviseksi tarkastelumalliksi Harterin (1981; 1987) kehityspsykologisen viitekehyksen mukaisesti.

### **5.1.2 Liikunta-aktiivisuuden määrittelyä**

Fysiologisesti ja biologisesti liikunta-aktiivisuus on määritelty lihaksilla tuotettavaksi vartalon liikkeeksi, joka kuluttaa energiaa (Caspersen, Powell & Christenson 1985, 126; Blair, Kohl, Gordon & Paffenbarger 1992, 100). Malinan (1996, 48-49) mukaan biologisten tekijöiden lisäksi tulee huomioida kulttuurikonteksti, jossa liikunta tapahtuu. Nahas, Goldfine ja Collins (2003, 4) korostavat myös fyysisen ja sosiaalisen ympäristön merkitystä määriteltäessä

sä liikunta-aktiivisuutta. Liikunta-aktiivisuudella tarkoitetaan usein liikuntaa selittäviä tekijöitä. Greendorferin (1992, 203-205) mukaan liikuntaa selittäviä tekijöitä ovat tiheys, kesto ja tehokkuus. Sallis ja Owen (1999, 71) ovat lisänneet tähän vielä liikunnan tyyppin eli liikuntalajit. Liikunta-aktiivisuutta määriteltäessä on tärkeää ymmärtää termin moninaiset ulottuvuudet ja kategoriointimahdollisuudet (Corbin, Pangrazi & Franks 2000, 12-13) sekä se, mitä kulloinkin liikunta-aktiivisuudella tarkoitetaan.

Adolesenssivaihetta koskeva liikunta-aktiivisuustutkimus on ollut teoreettista, aktiivisuutta selittävien tai määrittelevien mallien tarkastelua koskevaa tutkimusta sekä liikunta-aktiivisuutta mittaavaa tutkimusta. Suomessa nuorten liikuntatutkimus on painottunut jälkimmäiseen tutkimusotteeseen. Suomalaistutkijoista Nupponen (1997) on laatinut kattavan yhteenvedon kotimaisista koululaisten liikunta-aktiivisuutta mittaavista tutkimuksista. Suomalaisten lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuuden mittaushetkinä ovat olleet koulu- ja vapaa-ajan liikunta. Liikunta-aktiivisuustutkimusten painopiste on ollut frekvenssitutkimuksessa, jolloin liikunta-aktiivisuutta on määriteltä tietyn vähimmäiskeston mukaan. Liikuntaharrastustutkimuksessa on oltu kiinnostuneita myös liikunta-aktiivisuuden muodoista eli niistä lajeista, joita nuoret harrastavat. Vähiten vapaa-ajan liikunnan harrastamisesta on suomalaistutkimuksissa selvitetty liikunnan kokonaismäärää ja intensiteettiä. Yleisimmin käytettyjä tutkimusmenetelmiä ovat olleet kyselyt ja haastattelut. (Nupponen 1997, 33-39.)

Liikunta-aktiivisuutta on selvitetty sekä poikittais- että pitkittäistutkimuksen avulla. Poikittaistutkimuksessa tutkitaan joko yksittäisiä ihmisiä tai ihmisryhmää vain kerran. Näin voidaan saada tietoa esimerkiksi jostakin ikäkohortista. Pitkittäistutkimuksessa ihmisiä seurataan pitkällä aikavälillä, jolloin tutkittavien yksilöllistä kehitystä voidaan seurata prosessinomaisesti. Lisäksi pitkittäistutkimuksella voidaan saada arvokasta yleistietoa ihmisen kehityksestä. Kehityksessä tapahtuvat yksilön sisäiset ja ryhmien väliset kehitysmuutokset mahdollistavat yksilöiden ja ryhmien toisiinsa vertailun sekä kehitysmuutosten analysoinnin ja selittämisen. Poikittaistutkimuksen etuja ovat helppous ja nopeus verrattuna pitkittäistutkimukseen. Pitkittäistutkimuksessa ongelmallista voi olla myös tutkimusjoukon väheneminen vuosien varrella. (Baltes, Reese & Nesselroade 1977, 120-131; Geuze 1993, 307-316; Schneider 1993, 317-342; Pulkkinen 1997, 14-28.)

Tässä tutkimuksessa selvitetään nuorten vapaa-ajan liikuntaa. Tutkimuksen ensimmäisessä, myöhäislapsuuden vaiheessa, selvitettiin vapaa-ajan liikunnan sisältöjen lisäksi myös koululiikuntakokemuksia. Koska tutkimukseen osallistuneet nuoret eivät ole enää oppivelvollisuusperusteisen liikunnan piirissä, koululiikuntaa ei voida olettaa olevan kaikilla tutkimukseen osallistuneilla nuorilla. Tämän vuoksi koululiikunnan merkitystä ei selvitetä tässä tutkimuksessa.

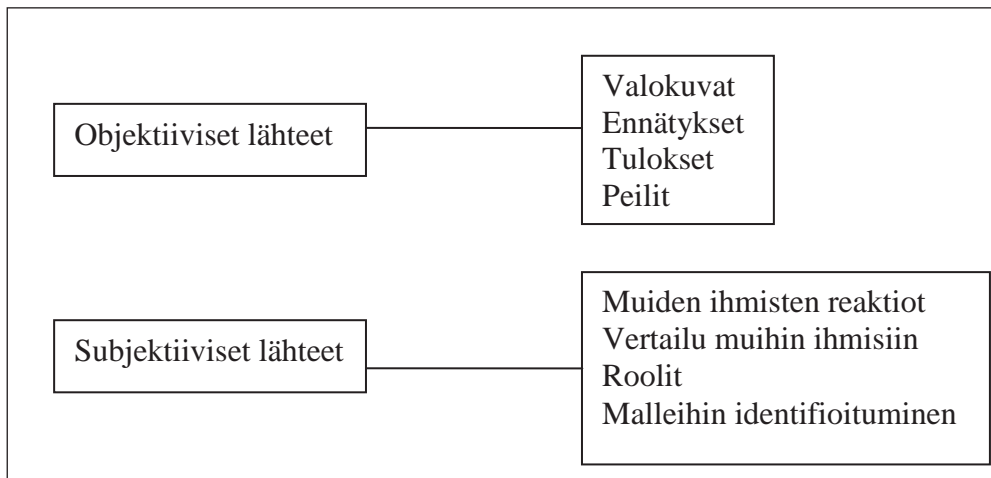
### 5.1.3 Liikuntasuosituksista tutkimustuloksiin

Sallisin & Patrickin (1994, 302-314) mukaan nuorten tulee liikkua joka päivä tai lähes päivittäin. Liikuntaa tulisi olla kolmessa tai useammassa jaksossa viikon aikana ja sen tulisi olla intensiteetiltään kohtuullista tai raskasta. Liikunta-aktiiviteetin suositeltu vähimmäiskesto on 20 minuuttia. Uusin kansainvälinen terveysliikuntasuositus (Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Prevention 2004) on suunnattu kaiken ikäisille ihmisille läpi elämänkaaren. Terveysliikuntasuosituksen mukaan lasten ja nuorten tulee liikkua päivittäin ainakin tunnin ajan vähintään kohtuullisella intensiteetillä. Suosituksessa on kiinnitetty huomiota myös luuston ja lihasten vahvistamiseen sekä liikkuvuuden kehittämiseen. Lihasten ja luuston täsmäliikuntaa tulee harjoittaa vähintään kaksi kertaa viikossa. Vaikka liikunta-aktiivisuus laskeekin useiden tutkimusten mukaan lapsuusiästä nuoruusiäseen siirryttäessä, ei liikunnan määrä ole laskenut nuorilla viimeisten vuosikymmenten aikana (Silvennoinen 1981; Telama & Laakso 1983; Laakso, Telama & Yang 1996). Tämä ei kuitenkaan tarkoita kokonaisvaltaisesti tarkasteltuna nuorten kunnan paranemista. Nupponen ja Telaman (1998) mukaan erot hyvä- ja huonokuntoisten nuorten välillä ovat kasvaneet yhä suuremmiksi. Ala-asteen iässä passiivisia tai vähän liikkuvia lapsia on noin 10 %:a, yläasteella 15-25 %:a ja nuorina aikuisina naisista kolmannes ja miehistä puolet (Nupponen, Telama & Laakso 1997, 4-7). Liikunnan selvä väheneminen ei voi olla näkymättä kunnossakin. Sen lisäksi että liikunnan puute näkyy kunnossa, se vaikuttaa mm. nuoren painoon ja terveyteen (Ingledeu & Sullivan 2002; Tammelin 2003), sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Kirkcaldy, Shephard & Siefen 2002) ja psyykkiseen hyvinvointiin (Ojanen 1994). Tyttöillä liikunta-aktiivisuus vakiintuu 15 vuoden iässä, mutta pojilla vakiintuminen tapahtuu vasta aikuisiässä (Telama, Laakso & Yang 1994; Telama & Yang 2000). Tähän voivat olla syynä tyttöjen ja poikien kehitysnopeudessa vallitsevat erot nuoruusiän aikana.

## 5.2 Koettu sosiaalinen tuki, pätevyys ja itsearvostus liikunta-aktiivisuuden selittäjinä

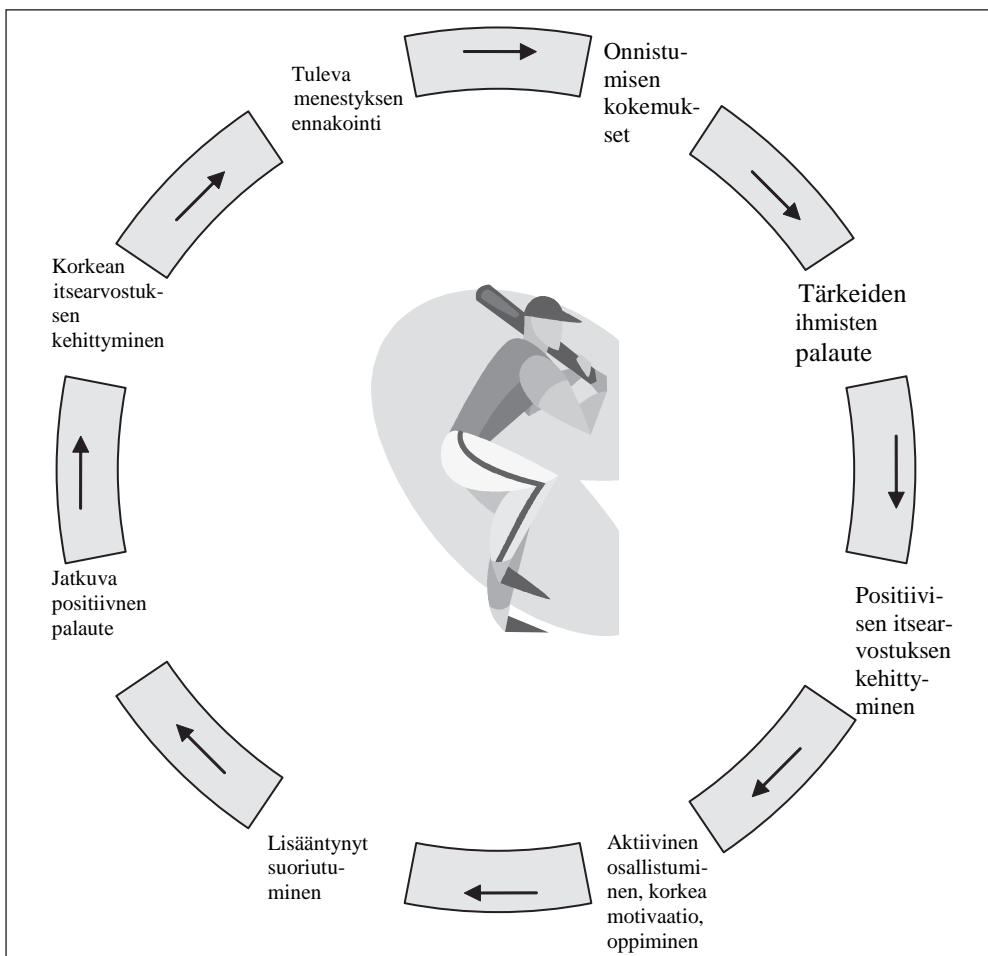
Useissa liikuntatutkimuksissa on todettu liikunnan minäkokemuksta muovaava merkitys nuoruusiässä (Harter 1988; 1990a; 1999a; Harter & Whitesell 2001; Fox 1992; Davis, Bull, Roscoe & Roscoe 1994; Sarlin 1995). Davisin ym. (emt., 293) mukaan liikunnan merkitys muodostuu objektiivisten lähteiden ja subjektiivisten käsitysten perusteella (kuvio 9). Sosiaalinen vuorovaikutus on tärkeä elementti liikunnan harrastamisessa. Kun yksilö on kiinnostunut, kuinka toiset ihmiset näkevät hänet, alkaa yksilö tarkkailla ympärillään olevien ihmisten reaktioita tekemisiinsä ja sanomisiinsa. Tällöin toiset ihmiset toimivat peileinä Cooleyn (1902) teorian mukaisesti. Liikunnallista minää voidaan tarkkailla valokuvien, tulosten ja ennätysten avulla. Subjektiivisilla käsityksil-

lä tarkoitetaan yksilön sisäistyneitä kokemuksia toisten ihmisten reaktioista. Kehuminen, kannustaminen ja hyväksyntä vahvistavat positiivisten liikunta-kokemusten syntymistä. Sosiaalisen tuen seurauksena yksilö todennäköisesti alkaa arvostaa ja pitää itseään pätevänä liikunnassa. Selvittääkseen, kuinka pätevä yksilö on, hän alkaa vertailla itseään toisiin. Siihen, millaiseksi yksilö kokee itsensä liikunnassa, vaikuttaa myös hänen roolinsa yhteiskunnassa, perheessä ja muissa yksilön kannalta keskeisissä sosiaalisissa konteksteissa. Rooli tai sosiaalinen asema määrittelevät, miten muut ihmiset näkevät yksilön tai miten yksilöön reagoidaan. Omaa roolia yleensä vahvistetaan pukeutumisella tai muilla ulkoisilla piirteillä.



KUVIO 9. Minäkäsitykseen yhteydessä olevat tekijät liikunnassa (Davis, Bull, Roscoe & Roscoe 1994, 293)

Davis, Bull, Roscoe ja Roscoe (1994, 294-295) ovat laatineet koetun sosiaalisen tuen, pätevyuden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteyksiä kuvaavasta prosessista syklisen mallin (kuvio 10). Mallin mukaan positiivinen minäkäsitys ja korkea itsearvostus kehittyvät silloin, kun tärkeiltä ihmisiltä saatu palaute on myönteistä. Yksilön tärkeiltä ihmisiltä saamaa palautetta pidetään merkityksellisenä, koska heidän tukensa on etäisempien ihmisten tukea merkityksellisempää. Itsearvostus säätelee puolestaan liikunta-aktiivisuutta ja -motivaatiota. Korkean itsearvostuksen on todettu olevan yhteydessä optimistisuuteen, lannistumattomuuteen ja haasteista nauttimiseen. Heikko itsearvostus on yhdistetty itseluottamuksen puutteeseen, itsesuojeluun ja toisten arvostelemiseen. Motivaation taso on yhteydessä myös oppimiseen ja haasteista suoriutumiseen. Kun yksilö kokee onnistumista, hän saa todennäköisesti myös enemmän myönteistä palautetta ja itsearvostus vahvistuu. Tyytyväisyys omaan toimintaan lisää menestymisen ennakkointia ja uusien haasteiden vastaanottamisen halukkuutta.



KUVIO 10. Minäkäsityksen ympyrä (Davis, Bull, Roscoe & Roscoe 1994, 294-295)

Davis ym. (1994) korostavat itsearvostuksen moniulotteisuutta, jolloin itsearvostusta ei pidä tarkastella pelkästään yhdestä näkökulmasta. Itsearvostusta tulisi selvittää osana minäkäsityksen rakennetta. Tällöin ihmisen kehitystä voidaan ymmärtää laaja-alaisemmin minäkäsityksen eri ulottuvuudet huomioiden.

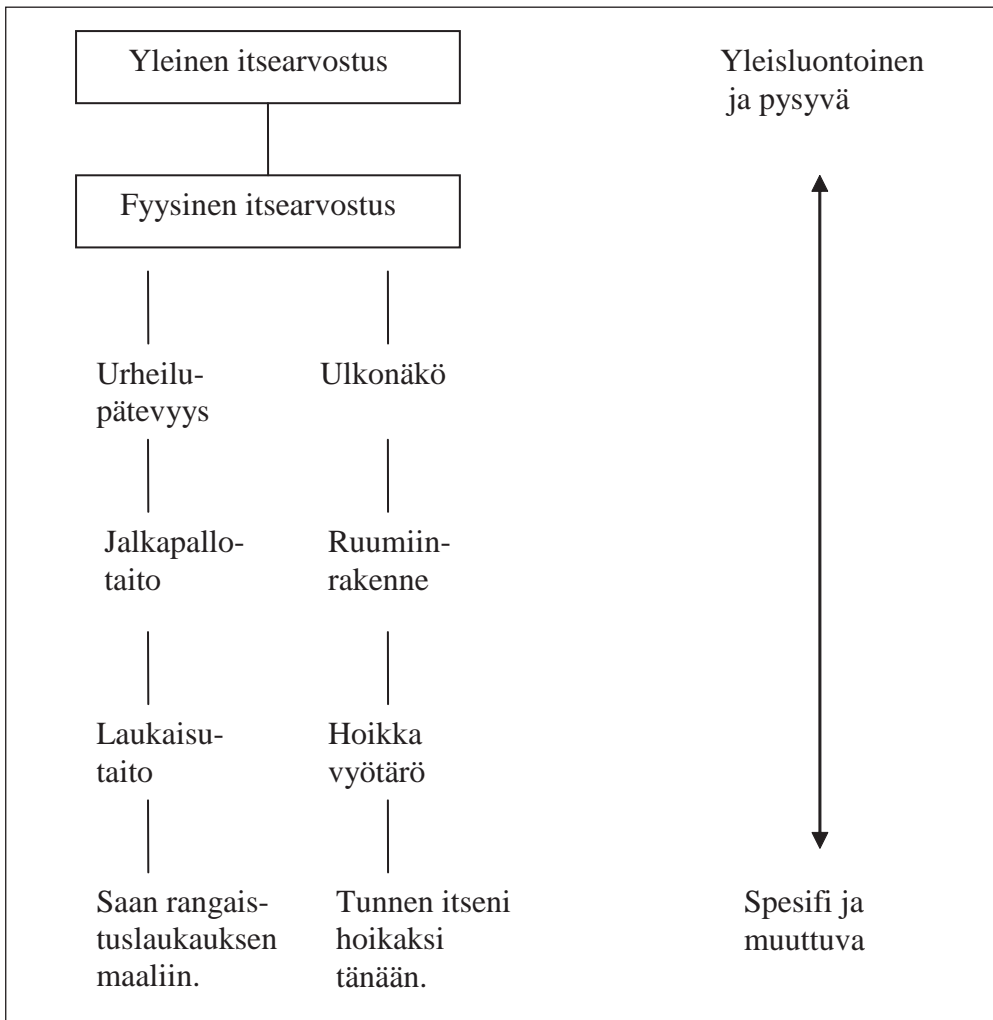
### 5.2.1 Sosiaalisen tuen yhteyksiä liikunta-aktiivisuuteen

Ystävien ja vanhempien sosiaalisella tuella on suuri merkitys fyysiselle aktiivisuudelle (Yang, Telama, Leino & Viikari 1999; Kirkcaldy, Shephard & Siefen 2002; Prochaska, Rodgers & Sallis 2002; Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle 2003). Tergesonin ja Kingin (2002, 374-380) mukaan ystävillä on liikunta-aktiivisuutta vahvistava merkitys nuoruusiässä sekä tytöille että pojille. Etenkin tytöille parhaan ystävän osallistuminen liikuntaharrastukseen

on tärkeä liikuntamotivaatiota ylläpitävä seikka. Sosiaalinen vahvistaminen voi olla tärkeä tekijä nuoren liikunnan harrastamisen aloittamisessa ja jatkamisessa (Butler, Anderson 2002,21-25; Landry & Solmon 2002, 323-354). Liikunta-aktiivisuutta edistävä sosiaalinen tuki voi olla välineellistä ja suoraa, emotionaalista ja motivationaalista tai observeivaa tukea (Proschaska, Rodgers & Sallis 2002, 206; Nahas, Goldfine ja Collins 2003, 8). Välineellisellä ja suoralla tuella tarkoitetaan esimerkiksi kuljetusavun tarjoamista ja maksujen maksamista. Vanhemmat ja ystävät voivat tukea nuoren liikuntaharrastusta vahvistamalla liikuntakäyttäytymistä, keskustelemalla nuoren asettamista tavoitteista, kannustamalla ja kehumalla. Materialistinen palkitseminen voi tulla satunnaisesti kysymykseen silloin, kun nuori on saavuttanut itselleen asettamansa tavoitteen. Suurimman palkinnon tulisi kuitenkin aina syntyä itse liikuntaprosessista ja sen tuottamasta mielihyvästä. Liikuntasuoritusten seuraaminen on myös tärkeä liikunta-aktiivisuutta lisäävä sosiaalisen tuen muoto. Kun esimerkiksi vanhemmat ovat mukana nuoren liikuntaharrastuksessa, nuori kokee vanhemman arvostavan hänen harrastustaan.

### **5.2.2 Fyysisen pätevyyden ja itsearvostuksen yhteyksiä liikunta-aktiivisuuteen**

Nuoruusiässä minäkäsityksellä ja pätevyyden kokemuksilla on tärkeä merkitys liikunnan harrastamiselle. Ihminen tekee yleensä niitä asioita, joissa hän on hyvä. Fox (1992; Fox & Corbin 1989) on tutkinut liikunnan ja minäkäsityksen yhteyksiä mm. Harterin (1983; 1985a;1985c; 1990a) ja Sonstroemin (1984; Sonstroem & Morgan 1989) tutkimuksiin pohjautuen. Harterin (emt.) ja Sonstroemin (emt.) tavoin Fox näkee minän mallina, joka koostuu useista erilaisista, iän lisääntyessä eriytyvistä elämäalueista. Näitä elämäalueita voidaan arvioida lapsuudesta aikuisuuteen saakka ja niiden merkitys ja tärkeys on erilainen eri ihmisille.

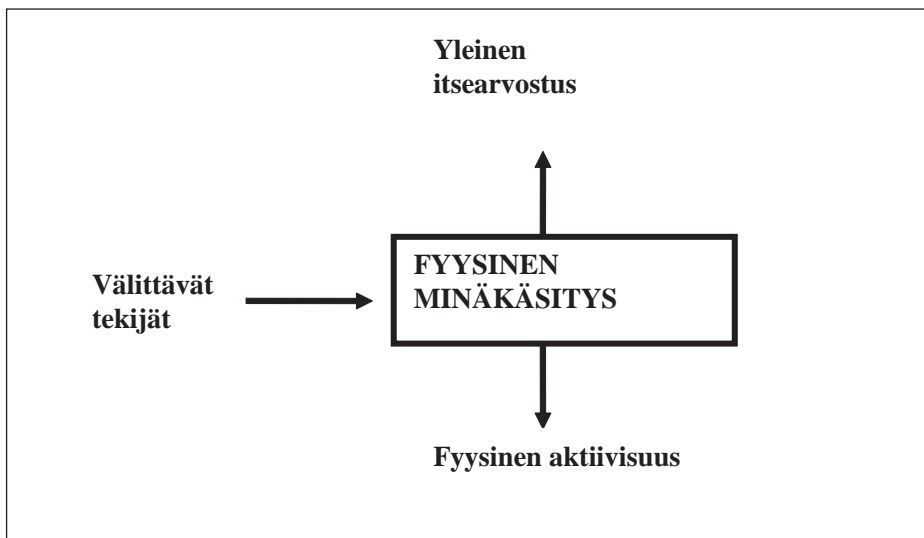


KUVIO 11. Fyysisen minäkäsityksen tasot (Fox 1992, 384)

Foxin (1992) mukaan liikunnalla on minäkäsitystä välittävä rooli (kuvio 11). Fyysinen itsearvostus nähdään tässä mallissa osana yleistä itsearvostusta. Itsearvostus on luonteeltaan yleinen ja pysyvä rakenne. Fyysinen itsearvostus koostuu liikuntapätevyydestä ja ulkonäöstä, jotka eriytyvät yhä tarkempiin osa-alueisiin päätyen yksilöllisiin tunnetiloihin. Tunnetilat ovat spesifejä ja ne muuttuvat tilanteiden mukaan. Fox pitää pätevyyttä ja sen tärkeyden arviointeja keskeisinä itsearvostukseen vaikuttavina tekijöinä. Itsearvostus kehittyy voimakkaimmin silloin, kun yksilö kokee itsensä päteväksi esimerkiksi luisittelussa ja hän pitää pätevyyden aluetta tärkeänä. Pätevyyden kokemuksilla on vähiten vaikutusta itsearvostukseen silloin, kun pätevyyden kokemukset ja tärkeys jossakin lajissa tai yleensä liikunnassa ovat vähäisiä. Fox korostaa, että fyysinen pätevyys on vain yksi osa-alue, jonka avulla itsearvostus voi

kasvaa. Jollekin nuorelle matematiikalla tai musiikilla voi olla vastaava merkitys itsearvostuksen vahvistumiselle. Foxin mukaan fyysisellä pätevyydellä on nuorten liikunta-aktiivisuutta välittävä vaikutus. Myös Sarlinin (1992; 1995) ja Lintusen (1995; 1998) mukaan liikunta ja fyysisen pätevyyden kokemukset ovat yhteydessä toisiinsa. Lintusen (emt.) tutkimuksen mukaan liikunta-aktiivisuuden taso on tärkeämpi koettua fyysistä pätevyyttä selittävä tekijä kuin sukupuoli. Lintunen jakoi nuoret kolmeen ryhmään liikunta-aktiivisuuden perusteella. Tulokset osoittivat, että sukupuolten välillä ei ollut eroja fyysistä pätevyyttä ilmaisevan koetun kunnan osalta aktiivisuudeltaan samankaltaisten ryhmien sisällä.

Kuviossa 12 on Foxin (1988a; 1988b) laatima fyysisen minäkäsityksen tutkimusmalli. Vanhempien tai ystävien tuki voivat toimia fyysistä minäkäsitystä välittävinä tekijöinä. Fyysinen minäkäsitys puolestaan vaikuttaa yksilön yleiseen itsearvostukseen ja liikunta-aktiivisuuteen.



KUVIO 12. Fyysisen minäkäsityksen tutkimusmalli (Fox 1988a, 252; 1988b, 242)

Fyysisen aktiivisuuden viriäminen ja ylläpitäminen on monimutkainen prosessi, johon yhdistyy sekä psyykkisiä, fyysisiä että sosiaalisia tekijöitä. Telaman, Välimäen, Nupposen, Nummisen, Sääkslahden ja Raitakarin (2001) mukaan sekä minäkäsityksellä että fyysisellä pätevyydellä on yhteyttä liikunnan kokemuksiin. Liikuntapätevyyden ja liikunnan arvostuksen vähentymisen on todettu korreloivan keskenään (Rodriguez, Wigfield & Eccles 2003, 67-81). Nuoruusiässä liikunta-aktiivisuuteen ovat keskeisimmin yhteydessä fyysisen pätevyyden kokemukset (Asci, Kosar & Isler 2001; 499-507). Lisäksi vanhempien ja ystävien kannustus ja hyväksyntä voivat ohjata nuorta liikunnan harrastamisen pariin (Nahas, Goldfine & Collins 2003, 1-14). Liikunta-aktiivisuuden kulmakivinä voidaankin pitää sisäistä motivaatiota ohjaavia posi-



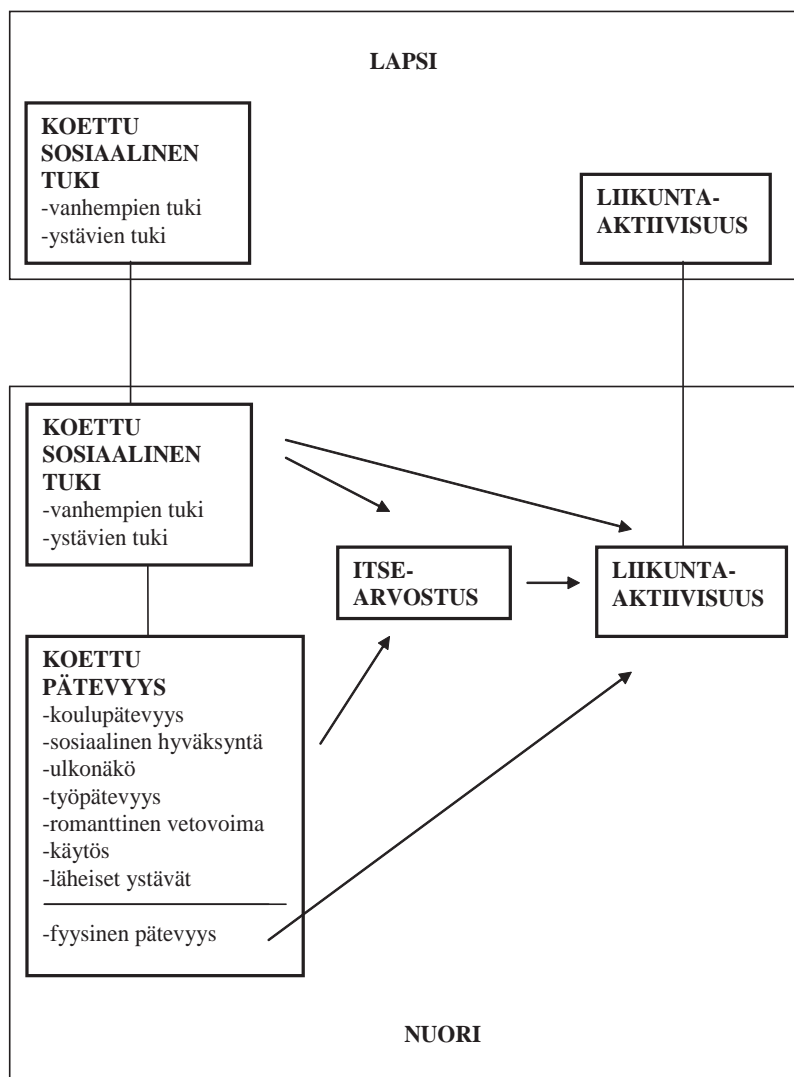
tiivisia pätevyyden kokemuksia sekä lähiympäristön asenteita ja arvostuksia välittävää sosiaalista tukea.

## 6 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää sosiaalisen tuen, pätevyiden ja itsearvostuksen kokemuksia sekä liikunta-aktiivisuutta nuoruusiässä. Nuoruusiässä keskeisiä sosiaalisen tuen lähteitä ovat vanhempien ja vertaisten tuki. Tässä tutkimuksessa vertaistuesta tarkastellaan koettua läheisten ystävien tukea. Sosiaalisen tuen kokemuksia tutkitaan Harterin mallin (1985d) pohjalta. Myös koetun pätevyiden ja itsearvostuksen selvittäminen perustuu Harterin (1988) kehityspsykologisiin minäkäsitystutkimuksiin. Tutkittavia pätevyiden alueita on itsearvostuksen lisäksi kaikkiaan kahdeksan. Nämä osat alueet on esitetty kuviossa 13. Sosiaalisen tuen ja pätevyiden sekä tärkeysarviointien kokemusten on todettu olevan yhteydessä itsearvostukseen (Harter 1987). Nuoruusikä on tärkeä ja herkkä psykologisen kehityksen vaihe, jolloin yksilön minäkäsitys on alttiina sisäisille ja ympäristön aiheuttamille muutoksille. Sosiaalisen tuen, pätevyiden ja itsearvostuksen kokemukset muovaavat nuoren tekemiä tulevaisuutta koskevia koulutus- ja elämäntapavalintoja. Eräs elämäntapaa osoittava valinta on liikunta-aktiivisuus. Erityisesti fyysisen pätevyiden on todettu olevan yhteydessä liikunta-aktiivisuuteen (Asci, Kosar & Isler 2001). Myös sosiaalisella tuella on liikunta-aktiivisuutta edistävä merkitys (Anderssen & Wold 1992). Tammelinin (2003) mukaan nuoruusiän liikunta-aktiivisuuden on todettu osoittavan aikuisiän liikuntatottumuksia. Tässä tutkimuksessa liikunta-aktiivisuutta selvitetään frekvenssien perusteella. Sosiaalisen tuen, pätevyiden ja itsearvostuksen kokemuksia sekä liikunta-aktiivisuutta tutkittaessa tarkastellaan myös tyttöjen ja poikien kehityksellisiä eroja ja yhtäläisyyksiä. Lisäksi selvitetään sosiaalisen tuen, pätevyiden / riittävyyden ja itsearvostuksen sekä liikunta-aktiivisuuden välisiä yhteyksiä.

Toisena päätehtävänä on tutkia, millaisia muutoksia on tapahtunut ystävien ja vanhempien tuen kokemisessa sekä liikunta-aktiivisuudessa siirryttäessä myöhäislapsuudesta (10 – 12-vuotiaat lapset) myöhäisnuoruusikään (16 – 18 –vuotiaat nuoret). Pitkittäistutkimuksen ansiosta voidaan tunnistaa yksilön ja ryhmien sisäisiä sekä yksilöiden ja ryhmien välisiä muutoksia. Tässä tutkimuksessa toisiinsa verrattavat ryhmät on muodostettu sukupuolten perusteella. Kuvausten ja kehitysmuutosten tarkastelun kautta voidaan saada tärkeää kehityspsykologista tietoa tyttöjen ja poikien lapsuus- ja nuoruusiän kasvusta ja kehityksestä.

Tämän tutkimuksen teoreettiseksi ja empiiriseksi lähtökohdaksi valittiin kognitiiviseen kehitysteoriaan perustuva Harterin malli. Harter on tehnyt lapsia, nuoria ja aikuisia koskevaa laaja-alaista ja perusteellista kehityspsykologista teoreettista ja empiiristä tutkimustyötä, jossa on huomioitu ihmisen kulloiseenkin kehitysvaiheeseen liittyvät keskeiset kontekstit. Liikunta-aktiivisuuden tutkimus soveltuu hyvin tähän viitekehykseen, sillä Harter on huomionnut mallissaan liikunta-aktiivisuuteen liittyvät sosiaalisen tuen ja fyysisen pätevyyden aspektit. Kuvioon 13 on koottu tämän tutkimuksen käsitteet ja osa-alueiden yhteyksiä koskeva tutkimusmalli.



KUVIO 13. Tutkimusmalli Harterin (1987; 1990a) ja Foxin (1988a; 1988b; 1992) malleihin pohjautuen

Seuraavassa on esitelty tutkimuksen ongelmat:

### 1. Koettu sosiaalinen tuki

Millaisia ovat nuorten kokemukset sosiaalisesta tuesta?

Onko tyttöjen ja poikien välillä eroja sosiaalisen tuen kokemisessa nuoruusiässä?

Hypoteesi 1: Sukupuolten välillä ei ole eroja vanhempien tuen kokemisissa (Harter,

Waters & Whitesell 1997; Harter, Waters & Whitesell 1998; Harter, Waters, Whitesell & Kastelic 1998).

Hypoteesi 2: Tytöt kokevat saavansa poikia enemmän ystäviltään tukea nuoruusiässä (Colarossi 2001; Colarossi & Eccles 2003).

Millaisia muutoksia sosiaalisen tuen kokemisessa on tapahtunut siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään?

Hypoteesi: Koettu vanhempien tuki vähenee ja ystävien tuki lisääntyy nuoruusiässä (Helsen, Vollebergh & Meeus 2000).

Onko sosiaalisessa tuessa tapahtunut muutoksia tyttöjen ja poikien välillä siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään?

### 2. Koettu pätevyys / tärkeys ja itsearvostus

Millaisia ovat nuorten pätevyyden ja itsearvostuksen kokemukset?

Mitkä pätevyyden osa-alueet ovat nuorille tärkeitä?

Onko tyttöjen ja poikien välillä eroja pätevyyden ja itsearvostuksen kokemuksissa nuoruusiässä?

Hypoteesi 1: Pojat kokevat itsensä pätevimmiksi ulkonäön ja fyysisen pätevyyden alueilla (Harter 1999a; Fox, Page, Armstrong & Kirby 1994; Trent, Russel & Cooney 1994; Granlese & Joseph 1993).

Hypoteesi 2: Pojilla on parempi itsearvostus kuin tytöillä (Lintunen 1995).

Onko tyttöjen ja poikien välillä eroja tärkeiksi koetuilla pätevyyden alueilla nuoruusiässä?

### 3. Liikunta-aktiivisuus

Kuinka paljon nuoret harrastavat liikuntaa?

Onko tyttöjen ja poikien välillä eroja liikunta-aktiivisuudessa nuoruusiässä?

Hypoteesi: Pojat ovat harrastavat liikuntaa enemmän kuin tytöt (Nuppenen & Telama 1998).

Onko tyttöjen ja poikien liikunta-aktiivisuudessa tapahtunut muutoksia siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään?

Hypoteesi: Liikunta-aktiivisuus vähenee siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään (Rodriguez, Wigfield & Eccles 2003).

Onko tyttöjen ja poikien liikunta-aktiivisuudessa eroja siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään?

Hypoteesi: Tyttöjen liikunta-aktiivisuus vähenee ja poikien liikunta-aktiivisuus polarisoituu aktiivisiin liikunnan harrastajiin ja liikuntaa harrastamattomiin nuoriin (Nupnen & Telama 1998).

#### **4. Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden / tärkeyden, itsearvostuksen ja liikunta-aktiivisuuden yhteydet**

Onko tyttöjen ja poikiensosiaalisen tuen, pätevyyden ja itsearvostuksen kokemusten yhteyksissä eroja?

Millaisia yhteyksiä on koetulla sosiaalisella tuella, pätevyydellä, tärkeiksi koetuilla pätevyyden alueilla, itsearvostuksella ja liikunta-aktiivisuudella nuoruusiässä?

Hypoteesi 1. Sosiaalisella tuella ja pätevyydellä on yhteyttä keskenään (Harter & Marold 1994; Harter 1999a).

Hypoteesi 2: Koetulla sosiaalisella tuella, pätevyydellä ja tärkeiksi koetuilla pätevyyden alueilla on yhteyttä itsearvostukseen (Fenzel 2000; Harter 1990a; 1993a; 1999a).

Hypoteesi 3: Sosiaalisella tuella on yhteyttä liikunta-aktiivisuuteen (Anderssen & Wold 1992).

Hypoteesi 4: Fyysisellä pätevyydellä on yhteyttä itsearvostukseen ja liikunta-aktiivisuuteen (Fox 1988a; 1988b; 1992; Lintunen 1995; 1998).

Tutkimusongelmia selvitetään tutkimusmallin mukaisesti. Koko aineiston tulosten tarkastelun ohella tutkimusongelmien selvittämistä syvennetään yksittäisillä profiilikuvauksilla. Profiilikuvauksia laaditaan sekä poikkileikkaus- että pitkittäisaineistosta. Empiiristen tulosten pohjalta arvioidaan Harterin sosiaalisen tuen ja moniulotteisen minäkäsitysmallin teoreettista ja metodologista toimivuutta tässä aineistossa. Lisäksi pohdinnassa arvioidaan sosiaalisen tuen, pätevyyden, tärkeiden pätevyyden alueiden ja itsearvostuksen kokemusten sekä liikunnan harrastamisen merkitystä nuoruusiässä. Lapsuudesta nuoruusikään tapahtuvien kehityssuuntauksien analysoinnilla pyritään kuvaamaan ja selittämään tapahtuneita muutoksia sekä yleisesti että yksittäisten tapausten avulla.

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 7.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tähän tutkimukseen osallistui 168 vuosina 1985-1987 syntynyttä keskipohjalaista nuorta (taulukko 4). Nuorista tyttöjä oli 89 ja poikia 79. Nuoret olivat pääosin opiskelijoita. Lukiolaisia oli 120. Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskeli 38 nuorta ja työelämässä oli viisi nuorta. Kyselyhetkellä kolme nuorta ilmoitti olevansa työttömänä ja kahdelta nuorelta ei saatu vastausta koulutusta tai työskentelyä koskevaan kysymykseen. Kaikki tämän tutkimuksen nuoret osallistuivat myöhäislapsuusiässä koetun sosiaalisen tuen ja liikunta-aktiivisuuden kyselyihin (Salmela 2000). Nuorten tavoittamista seurantaotokseen hankaloitti se, että yli puolet (54 %:a) lapsuusvaiheen tutkimukseen osallistuneista koululaisista oli siirtynyt opiskelemaan tai työelämään muille paikkakunnille. Näille nuorille (n=128) kyselyaineisto lähetettiin postitse. Muille nuorille suoritettiin informoitu kysely kouluaikana. Suoritetun kyselyn vastausprosentti oli korkea; 99 %:a lukiolaisista vastasi kontrolloituun kyselyyn. Seurantatutkimuksen toiseen vaiheeseen tytöistä tavoitettiin 80 %:a ja pojista 63 %:a. Käytännössä pojista tavoitettiin lähes kaikki lukion opiskelupaikkaan valinneista nuorista, mutta muualle opiskelemaan tai työelämään siirtyneiden poikien tavoittaminen oli vaikeaa.

TAULUKKO 4. Tutkimusjoukko

Kohdejoukko	Ikä	Tytöt	Pojat	Yhteensä
Lapsuusiän sosiaalista tukea ja liikunta-aktiivisuutta selvittäneeseen tutkimukseen vuonna 1998 osallistuneet lapset	10 – 12	111	125	236
Lapsuusiän tutkimukseen osallistuneet, nuoruusiässä tavoittamattomat nuoret (katoryhmä)	16 – 18	22	46	68
Pitkittäistutkimukseen mukaan otetut vuonna 1998 tutkimukseen osallistuneet lapset	10 – 12	89	79	168
Pitkittäistutkimukseen vuosina 2003-2004 osallistuneet nuoret	16 - 18	89	79	168

Tämän tutkimuksen kohdejoukko on valittu harkinnanvaraisesti. Kohderyhmän harkinnanvaraista valintaa puolsi tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa (Salmela 2000) kohderyhmän saatavuus. Pitkittäistutkimuksen luonteeseen kuuluu kohderyhmän seuranta pitkällä aikavälillä. Tämä aiheuttaa usein tutkimusaineiston katoa seurannan kuluessa. Tutkimuksessa pyrittiin tavoittamaan mahdollisimman suuri alkuperäinen kohdejoukko (n=236). Tässä ei onnistuttu toivotulla tavalla. Syntyneeseen katoon vaikutti se, että postin ilmoituksen mukaan 33 nuorta ei ollut tavoitettavissa ja yksi lapsuusiässä tutkimukseen osallistuneista nuorista oli kuollut. Postitse lähetettyihin kyselyihin vastasi 46 %:a nuorista. Kyselyn muistutus suoritettiin vastaamatta jättäneille nuorille kaksi kertaa. Molemmilla muistutuskerroilla mukaan liitettiin myös kyselylomake. Tutkimuksen harkinnanvaraisen näytteen luonteesta johtuen tutkimuksen ulkoinen validiteetti on alhainen. Lisäksi pitkittäistutkimuksen aikana tapahtunut eksperimentaalinen mortaliteetti (Soininen 1995, 120-121) alensi tutkimuksen sisäistä validiteettia.

Koska tutkimuksen kuluessa syntynyt kato ja näytteen valikoituminen vaikuttivat tutkimuksen validiteettiin, suoritettiin sosiaalista tukea ja liikunta-aktiivisuutta koskeva kato-analyysi. Tässä tutkimuksessa lapsuusiän sosiaalisen tuen, sosiaalisen tuen määrän ja liikunta-aktiivisuuden selvitykseen otettiin mukaan vain ne liseniaatin tutkimukseen (Salmela 2000) osallistuneet lapset, jotka olivat mukana myös nuoruusiän pitkittäistutkimuksessa. Katokohortin

puuttuminen vaikutti eniten lapsuusiän koetun vanhempien tuen tuloksiin. Lapsuusiän koetun vanhempien sosiaalisen tuen keskiarvo nousi tytöillä 3,51:stä 3,67:ään ja pojilla 3,52:sta 3,60:een, kun tuloksissa otettiin huomioon vain ne lapset, jotka myöhemmin osallistuivat nuoruusiästä koskevaan tutkimukseen. Sosiaalisen tuen määrän keskiarvo aleni tytöillä 5,01:stä 4,91:een ja nousi pojilla 4,31:stä 4,33:een edellä mainitusta tarkistuksesta johtuen. Lapsuusiän koetun ystävien sosiaalisen tuen keskiarvoihin kadolla oli vain vähäisiä vaihteluita. Koetun ystävien tuen keskiarvo nousi tytöillä 3,41:stä 3,43:een ja pojilla 3,18:sta 3,19:ään, kun tuloksissa huomioitiin vain pitkäikäisyyttä koskevaan tutkimukseen osallistuneet lapset.

Kaikki tähän tutkimukseen osallistuneet nuoret harrastivat liikuntaa lapsuusiässä. Lapsuusiästä selvittäneessä lisensiaatin tutkimuksen (Salmela 2000) liikunta-aktiivisuuskyselyssä liikuntaa harrastamattomia tyttöjä (n=104) oli 13 %:a ja poikia (n=109) kuusi prosenttia. Mikäli tutkimukseen olisi tavoitettu kaikki lapsuusiän tutkimukseen osallistuneet nuoret, liikunta-aktiivisuus olisi todennäköisesti ollut vieläkin alhaisempi kuin se oli tässä tutkimuksessa. Katoanalyysi osoitti, että myös organisoituun liikuntaan osallistuminen lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä olisi ilmeisesti vähentynyt saatujen tulosten suuntaisesti molemmilla sukupuolilla, vaikka katoanalyysi olisi ollut mukana tässä tutkimuksessa. Tämän tutkimuksen tytöistä 50 %:a ja pojista 61 %:a osallistui urheiluseuratoimintaan lapsuusiässä. Kaikki lapsuusiän kyselyyn osallistuneet lapset huomioiden organisoituun liikuntaan olisi osallistunut 48 %:a tytöistä ja 56 %:a pojista.

## 7.2 Tutkimusmenetelmien kuvaus ja luotettavuustarkastelut

Tässä tutkimuksessa käytetyt poikkileikkauskartoituksen mittarit olivat Harterin (1985d) sosiaalisen tuen ja Harterin (1988) minäkäsitysmittari. Sosiaalisen tuen alueista tarkasteltiin ainoastaan koettua vanhempien ja ystävien tukea. Sosiaalisen tuen mittaria täydentämään laadittiin neljä kysymystä, joilla selvitettiin nuoren tärkeimpiä sosiaalisen tuen lähteitä, tuen ilmenemismuotoja, ehdollisuutta ja riittävyttä. Nuorten liikunta-aktiivisuutta selvitettiin kolmella kysymyksellä. Liikunta-aktiivisuuden frekvenssiä tarkasteltiin määrällisesti; harrastivatko nuoret vapaa-ajallaan liikuntaa ja kuinka usein he harrastivat liikuntaa viikossa. Liikuntakerraksi luokiteltiin fyysinen aktiviteetti, joka kesti vähintään 30 minuuttia. Lisäksi tutkittiin harrastamisen kontekstia ja liikunnallisesti passiivisten nuorten syitä liikunnan harrastamattomuuteen. Liikunta-aktiivisuuskysely on liitteessä 13. Tutkimuksessa seurattiin lasten ja nuorten sosiaalisen tuen kokemuksia ja niissä tapahtuneita muutoksia sekä liikunta-aktiivisuutta ja siinä tapahtuneita muutoksia. Myöhäislapsuuden mittaukset suoritettiin keväällä 1998. Nuoruusiän kyselyt kerättiin vuosien 2003-2004 taitteessa.



## 7.2.1 Koetun sosiaalisen tuen mittari

Nuorten sosiaalisen tuen mittari perustuu Harterin (1982; 1985a; 1985b) laaja-alaiseen teoreettiseen ja empiiriseen minäkäsitystutkimukseen. Mittaria voidaan käyttää kaikilla yli 8-vuotiailla lapsilla ja nuorilla, jotka kykenevät arvioimaan yleistä itsearvostusta. Tässä tutkimuksessa mittaria päädyttiin käyttämään sen seurannan mahdollistavista kehityspsykologisista ominaisuuksista johtuen. Mittarin suomennoksesta on vastannut tutkija. Käännöksestä on käyty asiantuntijakeskustelua Sarlinin (1995) päivittäiseen liikuntaan liittyvän tutkimusprojektin yhteydessä.

Alun perin Harter (1985d) muotoili lasten sosiaalisen tuen asteikon lähteet lasten kokemusten pohjalta. Lapsen elämän tärkeiksi ihmisiksi määriteltiin ne ihmiset, joiden antama sosiaalinen tuki ilmaisi selvimmän yhteyden minään. Lasten neljäksi tärkeimmäksi sosiaalisen tuen ryhmäksi muodostuivat vanhemmat, opettajat, luokkatoverit ja läheiset ystävät. Asteikon lähteiksi valittiin kaksi vertaisten ryhmää (luokkatoverit ja läheiset ystävät) näiden ryhmien mahdollisista luonteen ja laadun eroavaisuuksista johtuen. Jokaisesta sosiaalisen tuen lähteestä oli kuusi kysymystä. Vastaukset pisteytettiin asteikolla yhdestä neljään siten, että pistemäärä neljä osoitti hyvää sosiaalista tukea ja yksi heikkoa hyväksyntää.

Tässä tutkimuksessa nuorten sosiaalista tukea selvitettiin ainoastaan koetun vanhempien ja ystävien tuen osa-alueilta, koska nuoruusiässä keskeisimpiä tuen lähteitä ovat vertaisten ja vanhempien tuki (Harter 1999a). Harterin (emt.) mukaan luokkatoverien tuki on läheisten ystävien tukea merkittävämpi itsearvostuksen prediktori. Näyttäisi kuitenkin, että Suomessa läheisten ystävien tuki on merkityksellisempi sosiaalisen tuen lähde kuin luokkatoverien tuki (Salmela 1989; 2000). Oppivelvollisuusiän päätyttyä myöhäisnuoruusiässä on mahdollista, että nuori ei käy enää koulua tai opiskele. Tällöin ei voida olettaa luokkatoverien ryhmän toimivan nuoren elämässä sosiaalisen tuen lähteenä.

Sosiaalisen tuen mittarin (liite 1) kysymysten muoto on johdettu lasten koetun pätevyyden mittarista (Harter 1982). Kysymyksen rakenne on kaksiosainen. Seuraavassa on esimerkki kysymystyyppistä. Tässä tutkimuksessa kysymysrakenteessa käytetään lapsi –sanan sijasta sanaa nuori.

Nuorta pyydetään ensin päättämään, kumpi väitteistä sopii paremmin häneen. Seuraavaksi kyselyyn vastaajaa pyydetään päättämään valitsemastaan lauseesta, sopiiko se häneen hyvin vai melko hyvin. Nuori rastittaa häneen parhaiten sopivan väittämän. Itse asiassa nuorella on neljä vaihtoehtoa, joista on mahdollisuus valita häneen parhaiten sopiva vaihtoehto. Tämä sallii nuorelle mahdollisuuden valita vähemmän positiivisen tai negatiivisen vaihtoehdon; sopii melko hyvin minuun. Lomakkeen rakentamisessa on kiinnitetty erityistä huomiota nuoren mahdollisuuteen samaistua ryhmään. Nuori kokee valitessaan väitteistä kumman tahansa kuuluvansa ryhmään, jossa puolet on hänen kanssaan samaa mieltä. Lapsuusiässä kysely suoritettiin tutkijan joh-

dolla luotettavuuden lisäämiseksi. Nuoruusiässä nuorille annettiin kirjalliset ohjeet kyselyyn vastaamisesta. Nuorten luokkatilanteessa täyttämien ja postitse lähetettyjen kyselyjen vertailussa ei ilmennyt suuria eroja puuttuvan tiedon määrässä. Luokkatilanteessa vastatuissa kyselyistä puuttui 0,006 %:a ja postikyselyssä 0,01 %:a Harterin (1985d) kyselyyn vastatuista tiedoista. Postikyselyn korkeampi prosenttiluku johtuu siitä, että eräältä nuorelta puuttui yhden sivun kääntöpuoli kyselystä. Puuttuvien tietojen analyysi osoitti, että Harterin (1985d) instruktiolla varustetun sosiaalisen tuen kysely voidaankin toteuttaa nuoruusiässä sekä informoituna kyselynä että itsenäisesti vastaten.

Nuoruusiän sosiaalisen tuen kyselyn lopussa oli kolme tutkijan laatimaa puolistrukturoitua kysymystä sosiaalisen tuen lähteistä, tuen ilmenemismuodoista ja ehdollisista tuen kokemuksista. Lopuksi kysyttiin vielä strukturoidulla kysymyksellä koetun tuen frekvenssiä.

Sopii Sopii  
hyvin melko  
minuun hyvin  
minuun

Sopii Sopii  
melko hyvin  
hyvin minuun  
minuun

Joidenkin nuorten vanhemmat MUTTA Toisten nuorten vanhemmat    
eivät ymmärrä nuorta ymmärtävät nuorta.

TAULUKKO 5. Sosiaalisen tuen alamittareiden reliabiliteetit tässä tutkimuksessa ja Harterin (1985d, 6) tutkimuksessa (otos A ja B)

	Vanhemmat	Ystävät
Harter A	.88	.82
Harter B	.83	.77
Tämä tutkimus	.80	.88
Lapsuusiän tutkimus	.74	.80

Tämän tutkimuksen vanhempien ja ystävien sosiaalista tukea mittaavien alamittareiden Cronbachin alpha –kertoimella kuvatut reliabiliteetit (taulukko 5) olivat tasoltaan hyviä (Alkula, Pöntinen Ylöstalo 1994, 98). Cronbachin alpha –kerroin kuvaa mittarin sisäistä johdonmukaisuutta. Mitä lähempänä kerroin on arvoa yksi, sitä luotettavammin kysymys tai väite selittää faktoria. Vanhempien sosiaalista tukea mittaavan osion luotettavuusarvot olivat hiukan Harterin tutkimustuloksia alhaisempia. Sen sijaan ystävien tuen osa-alueelta saadut reliabiliteetit puolestaan osoittivat tämän alamittarin luotettavuuden hiukan Harterin nuoruusikäisille suoritettua kyselyä paremmaksi. Lapsuusiässä suoritettujen tutkimusten reliabiliteettikertoimet olivat alhaisempia kuin

nuoruusiän kyselyissä. Sosiaalisen tuen alamittareiden osioanalyysit ovat liitteessä 2.

Harter (1985d) muodosti sosiaalisen tuen mittarin summamuuttujat faktoripisteiden perusteella. Tämän tutkimuksen Harterin alkuperäismallin vanhempien ja ystävien tuen muuttujat latautuivat selvästi kahdelle faktorille (liite 3). Myös Harterin tutkimuksessa (A- ja B -otokset) sosiaalisen tuen osa-alueet latautuivat selvästi omiksi faktoreiksi nuoruusiässä. Harterin tutkimusotos on suoritettu keskinuoruusiän kehitysvaiheesta. Faktorointi suoritettiin käyttäen vinokulmaista (oblique) rotaatiota, koska vinokulmaisissa rotaatioissa faktorit saavat korreloida keskenään (Leskinen & Kuusinen 1991, 289-297; Nummenmaa, Konttinen, Kuusinen & Leskinen 1997, 245).

Metsämuurosen (2000, 51) mukaan eräs mittarin sisäisen validiuden prediktori on sisällön validius. Tällöin selvitetään, ovatko tutkimuksessa ja mittarissa käytetyt käsitteet teoreettisesti ja operationaalisesti tarkoituksenmukaisia sekä kyseisen ilmiön kattavia. Näiltä osin sosiaalisen tuen mittarin sisällön validiteettia voidaan pitää riittävänä. Sosiaalisen tuen rakenteen varmistamiseksi suoritettiin konfirmatorinen analyysi (Leskinen 1987; Leskinen 2005). Konfirmatorinen faktorianalyysi osoitti nuoruusiän ystävien sosiaalisen tuen faktorirakenteen täsmennyksen tarpeellisuuden. Myös lapsuusiän sosiaalisen tuen rakenne tarkistettiin. Metsämuurosen (2005, 92) mukaan mittarin rakennevalidiutta voidaan pitää hyvänä, jos tutkimusaineisto vahvistaa mitattavaa ilmiötä noudattavaa mallia. Tehdyistä rakenteellisista tarkistuksista johtuen sosiaalisen tuen mittarin rakennevalidiutta voidaan pitää kohtalaiseena. Lisäksi sosiaalisen tuen mittarin käännökseen liittyvillä tarkistuksilla ja käännöksestä käydyillä asiantuntijakeskusteluilla pyrittiin lisäämään käsitevaliditeettia. Mahdollisimman tarkalla käsiteanalyysillä, operationalisoinnin ja mittausten tarkalla kuvauksella pyrittiin lisäämään tutkimuksen prosessivalidiutta.

Lapsuusiän vanhempien ja ystävien sosiaalisen tuen yhden faktorin konfirmatoriset ratkaisut ovat liitteessä 4. Lopulliseen analysointiin huomioitujen ystävien sosiaalisen tuen muuttujien reliabiliteettikertoimet on tummennettu liitteessä 2. Nuoruusiän konfirmatoriset faktorirakenteet ovat luvussa 8.1.

## 7.2.2 Nuoruusiän minäkäsitysmittari

Harterin (1988) nuoruusiän minäkäsitysmittari on lasten minäkäsitysprofiilista (Harter 1985c) kehitetty ja laajennettu versio. Nuoruusiän minäkäsitysprofiilin mittarikäännökset on tehty Kajaanin opettajankoulutusyksikön liikunnan projekteissa projektiohjaaja Sarlinin johdolla. Lisäksi tämän tutkimuksen tekijä tarkasti mittarin käännöstä ja ymmärrettävyyttä koskevia seikkoja. Mittarin sisällöllisessä ja rakenteellisessa tarkistamisessa antoi asiantuntija-apua erikoistutkija Eila Aarnos Kokkolan yliopistokeskuksen Chydenius-Instituutista.

Nuoruusiän minäkäsitysmittarin (Harter 1988) käyttämiseen päädyttiin sen kehityspsykologisen soveltuvuuden ja seurantatutkimusta tukevan merkityksen johdosta. Minäkäsitysprofiili sisälsi yhdeksän osa-aluetta, joista kahdeksan aluetta mittasi nuoren pätevyyden kokemuksia eri osa-alueilla. Nuoren minäkäsitystä mittaavina pätevyyden alueita olivat koulupätevyys, sosiaalinen hyväksyntä, fyysinen pätevyys, ulkonäkö, työpätevyys, romanttinen vetovoima, käytös ja läheiset ystävät. Profiilin itsenäisenä osa-alueena tutkittiin yleistä itsearvostusta. Luvussa 4.2 selvitettiin pätevyyden alueiden sisällöt ja suoritettiin spesifit käsitelmääritykset. Jokainen minäkäsitysmittarin osa-alue sisälsi viisi kysymystä. Kustakin kahdeksasta pätevyyden alueesta oli muotoiltu lisäksi kaksi alueen tärkeyttä kartoittavaa kysymystä. Sekä pätevyyden että tärkeyden osa-alueiden vastaukset pisteytettiin asteikolla yhdestä neljään siten, että pistemäärä neljä osoitti hyvää minäkäsitystä ja yksi heikkoa minäkäsitystä. Minäkäsitysprofiilin kahdeksalle osa-alueelle laskettiin diskrepanssipisteet pätevyyden ja merkityksellisten pätevyyden alueiden avulla. Harterin (1988) mittarin diskrepanssipisteiden laskentamalli perustuu empiirisiin mittauksiin ja Jamesin (1892) analyysiin, jonka mukaan yleinen itsearvostus rakentuu eri elämänalueilla yksilön onnistumisen suhteesta tavoitteisiin. Lisäksi tärkeyttä määrittää se, kuinka yksilö kokee toisten ihmisten arvioivan itseään (Cooley 1902). Felsonin (1993, 1-26) mukaan tämän arvioinnin ongelma on se, kuinka hyvin yksilön oletukset toisten ihmisten arvioinneista vastaavat todellisuutta näistä arvioinneista. Harter (1987; 1990a; 1999a; 2003; Harter & Whitesell 2001) osoittaa kuitenkin selvästi, että yksilön kokemukset toisten ihmisten arvioinnista ja omat tärkeyden arvioinnit ovat yhteydessä yleiseen itsearvostukseen.

Minäkäsitysmittari (liite 7) on muotoiltu samalla tavoin kuin sosiaalisen tuen mittari. Harter (1982; 1985d; 1988) halusi välttää kysymysten muotoilussa aiemmin havaittua ongelmaa mittarin sosiaalisesti haluttavien vastausten tuottamisesta. Lisäksi Harter halusi kysymysten tarjoavan rakenteellisesti riittävän laajasti vastausvaihtoehtoja. Tutkimuksen nuoret saivat kirjalliset ohjeet mittarin täyttämistä. Samat ohjeet koskivat sekä sosiaalisen tuen kyselyä että minäkäsitysmittaria. Luokkatilanteessa ja postitse lähetettyjen kyselyjen vertailu osoitti, että puuttuvien tietojen määrässä ei ollut juuri eroja kyselymuotojen välillä. Nuorten luokkatilanteessa vastaamista kyselyistä puuttui 0,006 %:a ja postikyselyistä 0,004 %:a minäkäsitystä (Harter 1988) selvittävistä tiedoista. Analyysi osoitti mittarin toimivan samalla tavoin sekä informoituna kyselynä että postikyselynä toteutettuna.

Liitteessä 8 on minäkäsitysprofiiliin sisältyvä tärkeysmittari. Pätevyyden ja tärkeyden diskrepanssipisteiden laskuohjeet ovat liitteessä 9.

TAULUKKO 6. Minäkäsitysmittarin alamittareiden reliabiliteetit Harterin (1988, 14) tutkimuksessa (otos C) ja tässä tutkimuksessa

	Koulu	Liikunta	Hyväk- syntä	Ystävät	Roman- tiikka	Ulkonäkö	Käytös	Työ	Itse- arvostus
Harter C	.77	.86	.77	.80	.75	.84	.60*	.64*	.85
Tämä tutkimus	.71	.88	.76	.85	.67	.83	.72	.73	.84

\*Asteikkoa on myöhemmin tarkistettu.

Minäkäsitysmittarin reliabiliteettitarkastelu (taulukko 6) osoittaa, että mittari on käyttökelpoinen suomalaisnuorilla. Harterin (1988) tutkimuksesta otettiin vertailtavaksi tämän tutkimusotoksen kanssa samanikäinen ja –kokoinen nuorten joukko. Pysyvyystarkastelut perustuvat Cronbachin alfa –reliabiliteettikertoimiin, jotka olivat Harterin tutkimuksessa riittävän korkeita kaikilla muilla osa-alueilla paitsi käytöksen ja työpätevyyden alueilla. Tässä tutkimuksessa koulupätevyyden ja romanttisen vetovoiman luotettavuuskertoimet olivat selvästi Harterin kertoimia alhaisempi, mutta kuitenkin riittävää tasoa (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 99). Muut osa-alueet olivat pysyvyydeltään korkeampia tai lähellä Harterin tutkimuksen tasoa. Minäkäsitysmittarin alamittareiden osioanalyysit ovat liitteessä 10. Reliabiliteettitarkastelussa (liite 10) tässä tutkimuksessa käytettyjen työpätevyyden ja käyttäytymisen muuttujien luotettavuuskertoimet on tummennettu.

Harter (1988) muodosti minäkäsitysmittarin summamuuttujat faktoripisteisiin pohjautuen. Tämän tutkimuksen faktoriratkaisu oli samankaltainen kuin Harterin tutkimuksessa. Pätevyyden osa-alueet latautuivat kahdeksalle faktorille. Tämän tutkimuksen lataukset olivat selvästi Harterin (1988) tutkimusta korkeampia sosiaalisen hyväksynnän, fyysisen pätevyyden, ulkonäön ja työpätevyyden osa-alueilla. Muilla pätevyyden osa-alueilla lataukset olivat samansuuntaisia kuin Harterin C-otoksessa. Harterin tutkimuksessa alhaisia latauksia (<.30) mitattiin yhdellä läheisten ystävien ja kahdella työpätevyyden alueella. Näihin väittämiin liittyen Harter on tehnyt myöhemmin tarkistuksia. Tässä tutkimuksessa ilmeni alhaisia latauksia kahdella koulupätevyyden ja romanttisen vetovoiman alueella sekä yhdellä läheisten ystävien pätevyyttä mittaavalla osa-alueella. Liitteessä 11 ovat tämän tutkimuksen Harterin alkuperäisen tutkimuksen pohjalta laadittujen muuttujien ja Harterin (1988, 18) tutkimuksen (otoksen C) vinokulmaiset faktoriratkaisut.

Tässä tutkimuksessa ja minäkäsitysmittarissa käytetyt pätevyyden ja itsearvostuksen käsitteet olivat teoreettisesti ja operationaalisesti tarkoituksenmukaisia sekä ne kuvasivat hyvin haluttua ilmiötä (Metsämuuronen 2000, 51; 2005, 110-112). Tässä suhteessa minäkäsitysprofiilin sisällön validiteettia voidaan pitää riittävänä. Minäkäsityksen osa-alueille rakennettu konfirma-

torinen faktorianalyysi (luku 8.3) osoitti pätevyyttä ja itsearvostusta mittaavat faktorirakenteet riittäviksi työpätevyyden ja käyttäytymisen osa-alueita lukuunottamatta. Minäkäsitysmittarin (Harter 1988) rakennevalidiuden voidaan todeta olevan hyvä mittarin tarkistettuja osa-alueita lukuunottamatta. Käsiteliditeettia haluttiin lisätä tarkastamalla mittarin käännökseen ja ymmärrettävyyteen liittyviä seikkoja. Minäkäsitysmittarin prosessivalidiutta voidaan pitää hyvänä tehdyn käsitevaliditeettitarkastelun, operationalisoinnin, mittauksen ja tilastollisen analysoinnin perusteella.

### 7.3 Tilastollinen analysointi

Tilastolliset analyysit suoritettiin SPSS:n 12.0.1 -ohjelmalla, LISREL 8.7 Student -versiolla ja LISREL-versioon sisältyvällä PRELIS-ohjelmalla. SPSS-ohjelmalla laskettiin sosiaalisen tuen ja minäkäsitysprofiilin Cronbachin alpha -kertoimet, eksploraatiiviset faktorianalyysit, Pearsonin järjestyskorrelaatiot ja ryhmien välisten erojen merkitsevyydet (t-testi). Lisäksi SPSS-ohjelmalla laskettiin järjestysasteikollisten sosiaalisen tuen ja liikunta-aktiivisuuden muuttujien prosentuaalisia osuuksia. Ordinaaliasteikollisten muuttujien ryhmien välisten erojen merkitsevyyksien testauksessa käytettiin nonparametristä Mann-Whitneyn U-testiä. Konfirmatoriset faktorianalyysit ja polkumallit rakennettiin LISREL-ohjelmalla. Konfirmatorista faktorianalyysia varten tarvittavat järjestysasteikollisten muuttujien polykoriset korrelaatiot laskettiin PRELIS-ohjelmalla. Lisäksi PRELIS-ohjelmalla laskettiin sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunta-aktiivisuuden rekursiivista polkumallia varten polyseriaaliset korrelaatiot.

Sosiaalista tukea kuvattiin summapistemäärien keskiarvoina ja hajontoina. Summamuuuttujat muodostettiin Harterin (1985d) mukaan. Summamuuuttujien muodostumisen perusteita tarkasteltiin aluksi vinokulmaisen rotatoidun faktorianalyysin avulla. Eksploraatiivinen faktoriratkaisu vahvasti Harterin sosiaalisen tuen (1985d) ja minäkäsitysprofiilin (1988) mittareiden summamuuuttujien lukumäärän toimivuuden. Eksploraatiivisen faktorianalyysin lisäksi suoritettiin konfirmatorinen faktorianalyysi. Konfirmatorinen faktorianalyysi osoitti, että lapsuusiän vanhempien ja ystävien tuen sekä nuoruusiän ystävien tuen muuttujat eivät täsmällisesti tukeneet alkuperäistä summamuuuttujien muuttujamallia. Tämän vuoksi lopulliseen tilastolliseen tarkasteluun otettiin mukaan ainoastaan ilmiötä parhaiten kuvaavat muuttujat. Sosiaalisen tuen ja tuen lähteiden määrän ryhmien välisiä eroja analysoitiin parametrisellä t-testillä. Sosiaalisen tuen lähteiden määrää kuvattiin tutkittavien ilmoittamien tuen määrien keskiarvoina ja hajontoina. Sosiaalisessa tuessa ja tuen määrässä tapahtuneiden muutosten merkitsevyyksiä tutkittiin parametrisellä verrannollisten parien t-testillä. Sosiaalisen tuen lähteitä, tuen riittävyttä, muotoja ja tuen puutetta tarkasteltiin prosentuaalisina osuuksina. Näiden osa-alueiden tilastollisena merkitsevyydestä käytettiin nonparametristä Mann-

Whitney U-testiä. Tuloksissa tilastollisista merkitsevyytestauksista on maininta ainoastaan silloin, kun tilastollisia eroja on todettu ryhmien välillä.

Nuoruusiän koettua pätevyyttä ja itsearvostusta kuvattiin Harterin (1988) mittarin mukaan laadittujen summamuuttujien keskiarvoina ja hajontoina. Summamuuttujien määrä todettiin validiksi vinokulmaisen faktorianalyysin perusteella. Konfirmatorisella faktorianalyysillä todennettiin ja tarkennettiin nuoruusiän minäkäsitysprofiilin rakenne. Ryhmien välisiä eroja analysoitiin t-testillä. Pätevyyden alueiden ja tärkeyden välistä suhdetta kuvattiin diskrepanssipisteillä. Pätevyyden ja tärkeyden diskrepanssikuvausta syvennettiin yksittäisillä profiilikuvauksilla. Diskrepanssipisteiden laskemisessa ja tulkitsemisessä käytettiin Harterin (1988, 25-26) laatimia ohjeita sekä itsearvostuksen ja pätevyyden / tärkeyden normikäyrää (liite 9).

Liikunta-aktiivisuutta, -kontekstia ja harrastamattomuuden syitä kuvattiin prosentuaalisina osuuksina. Ryhmien välisiä eroja tarkasteltiin Mann-Whitney U-testillä. Lisäksi liikunta-aktiivisuudessa ja organisoidussa liikunnassa tapahtuneiden muutosten merkitsevyyttä tutkittiin toisistaan riippuvien otosten parametrittomalla testillä. Liikunta-aktiivisuutta selvittävä kysely on liitteessä 13.

Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden ja itsearvostuksen yhteyksiä kuvattiin parametrusten korrelaatiotestien avulla. Liikunta-aktiivisuuden, koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden ja itsearvostuksen rakenteen selvittämisessä käytettiin polkumalleja. Lisäksi tapauskohtaisten diskrepanssiprofiilien pohjalta laajennettiin yksittäisiä kuvauksia sosiaalisen tuen ja liikunta-aktiivisuuden alueille.

## 8 TULOKSET

### 8.1 Koettu sosiaalinen tuki

Harterin (1985 d) alkuperäisen mallin mukaan koettu sosiaalinen tuki jaettiin neljään eri osa-alueeseen; vanhempien, opettajien, ystävien ja luokkatoverien tukeen. Jokainen osa-alue sisälsi kuusi väittämäparia. Tässä tutkimuksessa tuen osa-alueista tarkasteltiin vain kahta nuoruusiän kannalta keskeisintä tuen lähdettä, vanhempien ja ystävien sosiaalista tukea, joista muodostettiin kaksi summamuuttujaa.

Sosiaalisen tuen teorian ja vinokulmaisen faktorianalyysin pohjalta valideiksi todettujen summamuuttujien rakennetta testattiin konfirmatorisen faktorianalyysin avulla. Tällä haluttiin varmistaa variaabelien sopivuus vanhempien ja ystävien tuen latenttien muuttujien malliin tässä aineistossa. Konfirmatorisen faktorimallin spesifiointi suoritettiin tutkimuksen teorian pohjalta. Harterin (1985d) kehittämä vanhempien ja ystävien tuen malli todettiin identifioituvaksi ja siten tilastollisesti estimoitavaksi. Osa-alueiden järjestys-tasoisille muuttujille laskettiin polykoriset korrelaatiot. Estimointimenetelmänä käytettiin yleistetyn pienimmän neliösumman (generalized least-squares, GLS) menetelmää, koska sosiaalisen tuen muuttujat olivat ordinaaliasteikollisia ja muuttujat eivät olleet normaalisti jakautuneita.

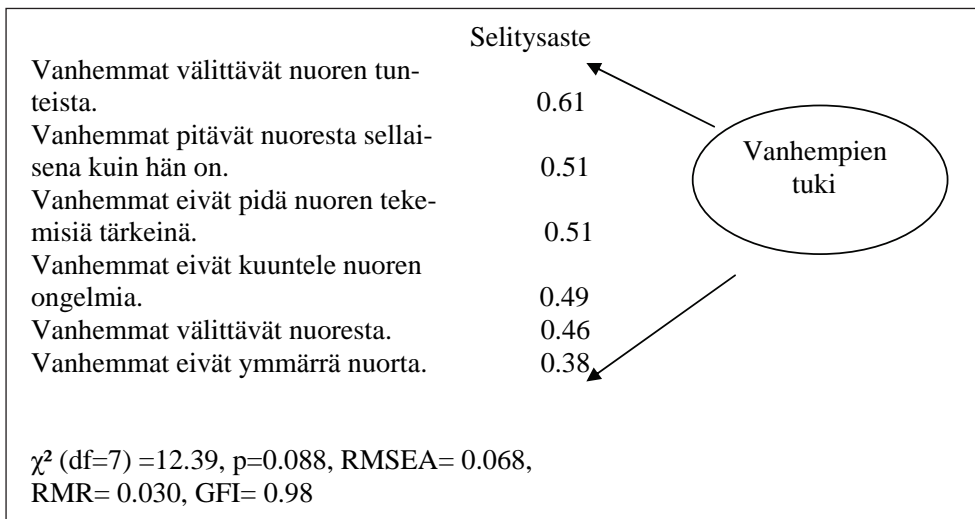
Konfirmatorinen faktoritarkastelu osoitti vanhempien tuen alkuperäisen kuuden muuttujan mallin riittäväksi.  $\chi^2$  -testisuure ja p-arvo osoittivat kysymysten yhteensopivuuden vanhempien tuen arvioinnissa. Jotta malli on riittävä p-arvon tulee olla  $\geq 0.05$ . RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) osoitti mallin toimivan kohtalaisesti. Mallia voidaan pitää hyvänä, jos RMSEA on  $\leq 0.05$ . Mikäli RMSEA on  $\leq 0.08$ , mallin approksimointivirhe on kohtalainen. Mallin approksimoinnilla tarkoitetaan alkuperäiseen malliin tehtyä yksinkertaistamista. Vanhempien tuen RMR (root mean square) oli 0.03. Tämä tarkoittaa, että havaitusta otoskorrelaatiosta on selitetty 97 %:a. Goodness of Fit Index (GFI) arvo oli 0.98. GFI vaihtelee välillä 0-1. Mikäli GFI on  $> 0.90$ , malli on riittävä. Yksittäisten muuttujien selitysasteet ( $R^2$ ) vaihtelivat .38:n ja .66:n välillä. Parhaiten vanhempien tukea selitti nuoren tunteista välittäminen. Tärkeitä vanhempien tuen indikaattoreita olivat myös nuoren teke-



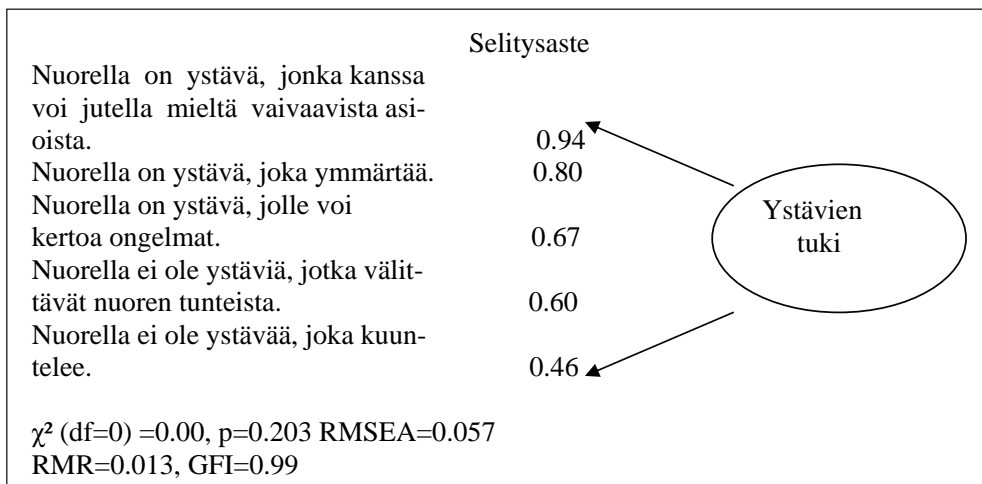
misten arvostaminen ja nuoren hyväksyminen sellaisena kuin hän on. Kaikki vanhempien tukea kuvaavat muuttujien selityksasteet olivat hyviä. Parametrikohteisessa tarkastelussa estimoidut parametrit olivat tilastollisesti merkitseviä ja kelvollisia. Kaksi kiinnitettyä parametriä vapautettiin korkeista modifikaatioindekseistä (MI) johtuen. Havaintokohtainen tarkastelu osoitti, että kaikki standardoitut jäännökset olivat itseisarvoltaan suurempia kuin kaksi, joten estimoitu malli selitti hyvin vanhempien sosiaalista tukea.

Ystävien tukea mittaavien alkuperäisten muuttujien konfirmatorinen faktorointi suoritettiin vanhempien tuen faktorimallin rakentamisen tavoin. Ystävien tuen riittävyystarkastelu osoitti, että alkuperäisestä teoreettisesta mallista tulee poistaa muuttuja, jotta faktorimalli saadaan toimivaksi. Poistettu muuttuja sisälsi väittämän: nuorella ei ole ystäviä, jotka kuuntelevat, mitä nuori sanoo. Muuttujan poistamisen jälkeen suoritettiin riittävyystarkastelut. Lopullinen faktorimalli sisälsi viisi muuttujaa. Poistettu muuttuja korreloi heikoimmin ystävien tuen faktorirakenteeseen. Lisäksi ko. muuttuja sai jo osiokorrelaatioanalyysissä ja vinokulmaisessa faktorianalyysissä alhaisimmat arvot.

Ystävien tuen lopullisen konfirmoidun mallin yksittäisten muuttujien selityksasteet vaihtelivat .54:n ja .88:n välillä. Mieltä askarruttavista asioista jutteleminen ja ystävän ymmärtävä suhtautuminen olivat parhaita ystävien tuen indikaattoreita. Kaikki viisi ystävien tukea kuvaavaa väittämää mittasivat hyvin kyseisen osa-alueen latenttia piirrettä. Kuviossa 14A ja 14B ovat vanhempien ja ystävien tuen konfirmatoriset faktorirakenteet.



KUVIO 14A Vanhempien sosiaalisen tuen konfirmatorinen faktorimalli



KUVIO 14B Ystävien sosiaalisen tuen konfirmatorinen faktorimalli

Sosiaalisen tuen konfirmatorisen faktorianalyysin perusteella saadut osa-alueita mittaavat muuttujamallit olivat riittäviä ja ne sopivat hyvin aineistoon. Konfirmoitujen (vahvistettujen) muuttujien faktorimallin pohjalta laskettiin sosiaalista tukea kuvaavat vanhempien ja ystävien tuen sekä kyseisten osa-alueiden osiokohtaiset keskiarvot ja hajonnat. Lisäksi saatuja vanhempien ja ystävien tuen faktoreita käytettiin tutkimusmallin mukaisten hypoteesien testaukseen.

Taulukossa 7 on tyttöjen ja poikien lapsuusiän (l) ja nuoruusiän (n) sosiaalisen tuen summamuuttujien keskiarvot ja hajonnat. Sukupuolten välillä ei ollut eroa vanhemmilta saadun tuen määrässä. Sosiaalisen tuen mittarin osiokohtaiset keskiarvot ja hajonnat ovat liitteessä 5. Sukupuolten välinen ero ilmeni selvästi ystäviltä saaduksi koetun sosiaalisen tuen määrässä. Lapsuus- ja nuoruusiässä ystävien kannustus ja hyväksyntä oli merkittävämpää tytöille kuin pojille. Sukupuolten välisessä keskiarvojen erojen testaamisessa käytettiin t-testiä. Hakasuluissa on Harterin (1985d, 7) tutkimuksen vanhempien tuen pisteiden keskiarvot keskinuoruusiässä. Ystävien tukea koskevat piste-määrät perustuvat Harterin (emt.) tutkimuksen pienen otoksen (n=71) tuloksiin.

TAULUKKO 7. Tyttöjen ja poikien sosiaalisen tuen pisteiden keskiarvot ( $\bar{X}$ ) ja hajonnat (S)  $p<.01^{**}$  Ryhmien keskiarvojen erojen merkitsevyydet (t-testi).

Osa-alue	Tytöt		Pojat		p*
	$\bar{X}$ n=89	(S)	$\bar{X}$ n=79	(S)	
Vanhempien sosiaalinen tuki (n)	3.28	(.54)	3.36	(.45)	
Vanhempien sosiaalinen tuki (l)	3.67	(.57)	3.60	(.46)	
	[3.37]		[3.31]		
Ystävien sosiaalinen tuki (n)	3.52	(.55)	3.21	(.64)	p<.01
Ystävien sosiaalinen tuki (l)	3.42	(.57)	3.15	(.61)	p<.01
	[3.16]		[2.87]		

\*Ryhmien keskiarvojen erojen merkitsevyydet, t-testi

Sosiaalisen tuen lähteillä tarkoitetaan lapsen ja nuoren elämän tärkeimpiä ihmisiä. Tytöt mainitsivat saavansa tukea keskimäärin viidestä eri lähteestä (taulukko 8). Tyttöjen vastausten hajonta tuen lähteiden määrässä vaihteli kahdesta yhdeksään ryhmään. Vähimmillään tuen lähteitä oli kaksi ja enimmillään nuorella saattoi olla yhdeksän hänelle tärkeää tukiryhmää. Pojat kokivat saavansa tukea vähemmän ( $p<.05$ ) kuin tytöt. Hajonta poikien mainitsemien sosiaalisen tuen lähteiden määrässä oli tyttöjen tavoin suuri. Poikien vastausten hajonta tuen lähteiden määrässä vaihteli yhdestä kahdeksaan ryhmään.

TAULUKKO 8. Tyttöjen ja poikien sosiaalisen tuen lähteiden määrän keskiarvot ( $\bar{X}$ ) ja hajonnat (S)

Osa-alue	Tytöt		Pojat		p*
	$\bar{X}$ n=88	(S) n=77	$\bar{X}$	(S)	
Sosiaalisen tuen lähteiden määrä p<.05	(n)	5.02	1.38	4.40	1.38

\*Ryhmien keskiarvojen erojen merkitsevyydet, t-testi

Nuoruusiässä perhe oli tärkeä sosiaalisen tuen lähde (taulukko 9). Nuoren elämän keskeisimpiä ihmisiä olivat äiti, isä ja sisarukset. Tässä tutkimuksessa tytöt pitivät ystävien merkitystä tärkeämpinä kuin pojat. Adolesenssivaihees-

sa ystävien ohella vertaissuhteissa korostui seurustelun merkitys. Yli kolmannekselle nuorista seurustelukumppani oli elämän tärkeimpiä ihmisiä. Myös sukulaisia pidettiin olennaisena osana sosiaalisen tuen verkostoa nuoruudessa.

TAULUKKO 9. Nuorten elämän tärkeimmät ihmiset

Sosiaalisen tuen lähde	Tytöt (n=88) %	Pojat (n=77) %	p*
Äiti	98	92	
Isä	92	92	
Sisarukset	90	81	
Ystävät	93	69	p<.001
Tyttö-/Poikaystävä	42	34	
Sukulaiset	27	22	
Mummo	24	20	
Pappa	17	13	
Serkut	13	7	
Luokkatoverit	1	1	
Muut	8	4	

\*Ryhmien erojen merkitsevyydet, Mann-Whitney U-testi

Lähes kolmannes tytöistä ja 42 %:a pojista koki saavansa aina riittävästi tukea tärkeäksi kokemiltaan ihmisiltä (taulukko 10). Enemmistö nuorista koki saavansa tukea useimmiten aina silloin, kun sitä tarvitaan. Suurin osa tämän tutkimuksen nuorista raportoi saavansa Harterin (1993a, 101) määrittelemää ehdotonta tukea riittävästi. Tytöistä 16 %:a ja pojista 9 %:a koki saavansa tukea vain toisinaan. Tällainen raportointi viittaa sosiaalisen tuen puutteeseen.

TAULUKKO 10. Sosiaalisen tuen riittävyys

Riittävyys	Tytöt (n=89) %	Pojat (n=77) %
Aina	29	42
Usein	55	49
Joskus	16	9
Ei koskaan	0	0

Nuoret kokivat saavansa sosiaalista tukea verbaalisesti ja nonverbaalisesti (taulukko 11). Verbaalisella kannustuksella tarkoitettiin tärkeiden ihmisten

antamaa suullista hyväksyntää, neuvoja tai ohjeita. Nonverbaalisen tuen raportoitiin ilmenevän mm. eleinä, kuuntelemisena, huolenpitona, halauksina ja kosketuksena. Tytöt kokivat saavansa poikia enemmän nonverbaalista tukea.

TAULUKKO 11. Sosiaalisen tuen muodot

Tuen muoto	Tytöt (n=69) %	Pojat (n=57) %	p*
Verbaalinen tuki	86	86	
Nonverbaalinen tuki	85	66	p<.05

\*Ryhmien erojen merkitsevyydet, Mann-Whitneyn U-testi

Tytöistä hiukan alle puolet ja pojista neljännes oli kokenut elämässään tapahtumia, jolloin he eivät olleet saaneet riittävästi tukea ja kannustusta (taulukko 12). Sukupuolten välinen ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä (p<.05). Tyttöillä tuen riittämättömyys aiheutti enimmäkseen mielihapaa ja häiriöitä sosiaalisissa suhteissa. Pojat ilmoittivat sosiaalisen tuen puutteen johtavan oman toimintansa ja käyttäytymisensä arviointiin ja pohdintaan. Kolmannes tuen puutteesta raportoineista pojista kertoi kokeneensa väheksynnän tunteita.

TAULUKKO 12. Elämäntapahtumat, jolloin nuori ei saanut tukea

Tuen puutteesta aiheutuneet seuraukset	Tytöt (n=36) %	Pojat (n=17) %
Itsereflektio	20	41
Häiriöt sosiaalisissa suhteissa	34	25
Väheksynnän kokeminen	17	33
Paha mieli	31	8
Masennus	23	0
Itsetuhoinen käytös	3	0

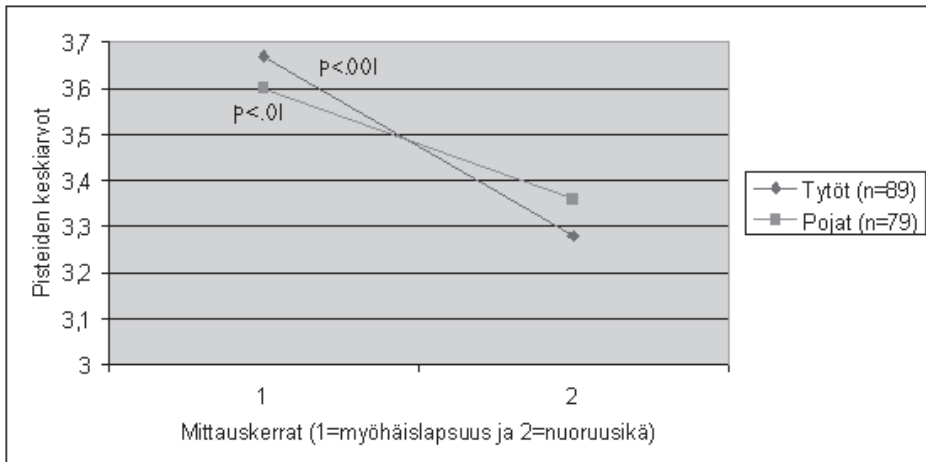
Koetun sosiaalisen tuen tuloksista voidaan todeta yhteenvetona, että nuoruusiän sosiaalisen tuen kokemukset olivat myönteisiä ja suurin osa (88 %:a) nuorista sai tukea riittävästi. Perhe ja ystävät olivat tärkeimpiä ihmisiä nuorten elämässä. Ystävien tuen merkitys oli tärkeämpi tytöille kuin pojille. Nuoret raportoivat saavansa tukea sanallisen ja sanattoman kannustuksen muodossa. Tytöt kokivat saavansa poikia enemmän non-verbaalista tukea.

## 8.2 Koetussa sosiaalisessa tuessa tapahtuneet muutokset lapsuudesta nuoruusikään

Tyttöjen ja poikien koetussa sosiaalisessa tuessa tapahtuneita muutoksia raportoidaan vanhempien ja ystävien sosiaalisen tuen alueilta. Lisäksi esitetään koetun sosiaalisen tuen määrän lähteissä tapahtuneita muutoksia. Kuviot 15 ja 16 on muodostettu sosiaalisen tuen osioiden summapistemäärien keskiarvoista. Vanhempien ja ystävien sosiaalisen tuen alueilta laskettujen pisteiden keskiarvojen vaihteluväli oli yhdestä neljään pistettä. Kuvio 17 on laadittu sosiaalisen tuen lähteiden määrän keskiarvojen mukaisesti. Sosiaalisen tuen lähteiden määrän vaihteluväli oli yhdestä yhdeksään pistettä. Lapsuusiän ja nuoruusiässä esiintyviä sukupuolten välisiä eroja testattiin riippumattomalla t-testillä. Vanhempien ja ystävien tuessa sekä sosiaalisen tuen lähteiden määrässä tapahtuneiden muutosten tilastollisten erojen merkitsevyyttä testattiin riippuvalla t-testillä.

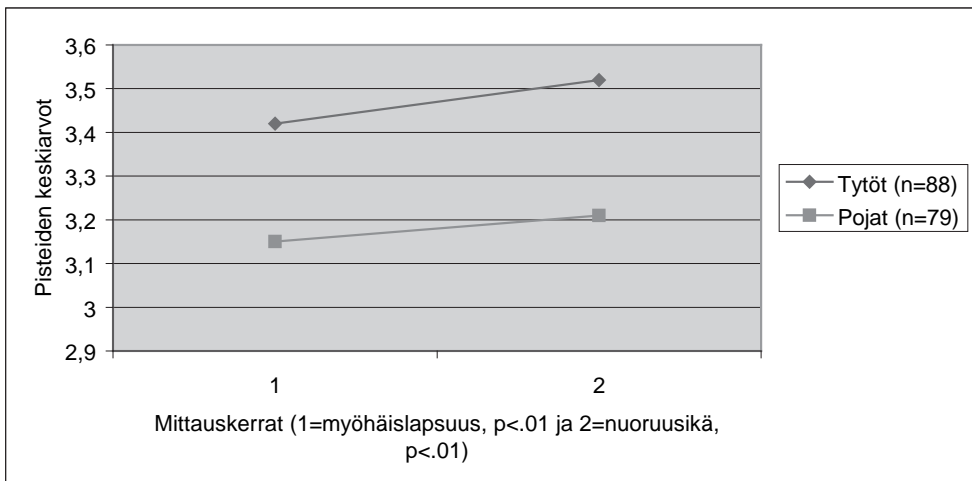
LISREL-rakenneyhtälömallilla selvitettiin nuoruusiän sosiaalisen tuen ennustettavuutta lapsuusiän sosiaalisen tuen avulla. (Nummenmaa, Konttinen, Kuusinen & Leskinen 1997, 345-353; Leskinen 2005). Rakenneyhtälömallin spesifiointi suoritettiin Harterin (1985d) malliin pohjautuen. Tutkitussa mallissa havaittuja x-muuttujia olivat lapsuusiän vanhempien ja ystävien tuki. Eksogeenisenä faktorina oli lapsuusiän sosiaalinen tuki. Y-muuttujia olivat nuoruusiän vanhempien ja ystävien sosiaalinen tuki. Selitettävänä eli endogeenisenä muuttujana oli nuoruusiän sosiaalinen tuki. Koko mallia koskeva tarkastelu osoitti rakenneyhtälömallin toimivan:  $\chi^2(df=1)=0.57$ ,  $p=0.45$ , RMSEA=0.00, RMR=0.016 ja GFI=1.00. Muuttujakohtaiset selitysasteet olivat osin alhaisia. Lisäksi parametrikohteisessa tarkastelussa havaittiin puutteita. Estimoitu malli osoittautui riittämättömäksi tilastollista merkitsevyyttä ilmaisevan t-testin ( $|t| < 2$ ) perusteella. Laaditun LISREL-seurantamallin perusteella voitiin tehdä se johtopäätös, että lapsuuden ja nuoruuden sosiaalista tukea mittaavien ilmiöiden välillä ei ollut ennustettavuutta.

Tyttöjen ja poikien välillä ei ollut merkitseviä eroja vanhempien hyväksynnän ja kannustuksen kokemisessa lapsuus- ja nuoruusiässä (kuvio 15). Tyttöillä lapsuusiästä nuoruusikään tapahtuva vanhempien tuen väheneminen oli erittäin merkitsevää ( $p < .001$ ). Myös pojilla vanhempien tuen väheneminen lapsuudesta nuoruusikään oli tilastollisesti merkitsevää ( $p < .01$ ). Tuen vähenemisestä huolimatta nuorten kokemukset vanhempien tuesta olivat edelleen positiivisia.



KUVIO 15. Muutokset vanhempien sosiaalisessa tuessa myöhäislapsuudesta nuoruusikään

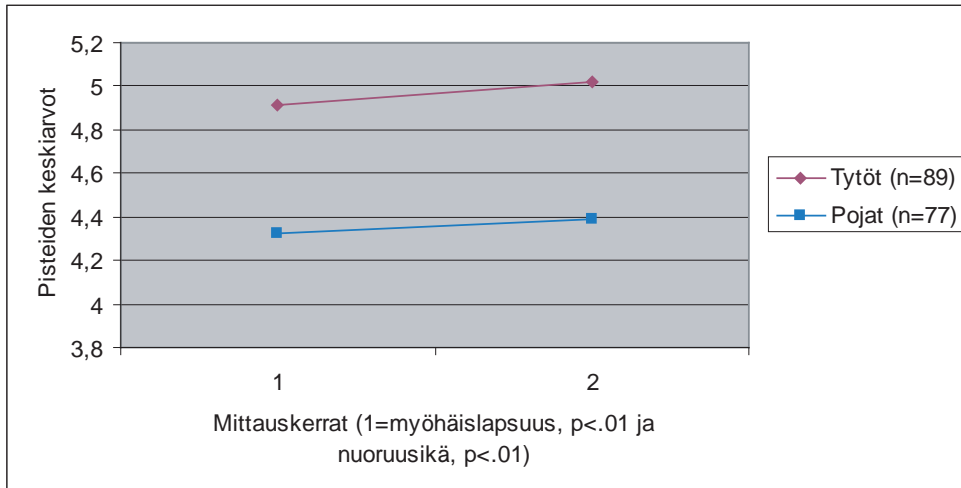
Tyttöjen ja poikien ystävien tuen kokemisessa tapahtuneet muutokset eivät olleet tilastollisesti merkitseviä nuoruusiän kasvuvuosina (kuvio 16). Sen sijaan sukupuolten väliset erot olivat selvempiä. Myöhäislapsuudessa tytöt kokivat saavansa poikia enemmän ystäviltään tukea ( $p < .01$ ). Myös adolesenssi-vaiheessa oli havaittavissa sukupuolten välillä sama ilmiö.



KUVIO 16. Muutokset ystävien sosiaalisessa tuessa myöhäislapsuudesta nuoruusikään

Myöhäislapsuudessa lapsen tärkeimpiä ihmisiä olivat vanhemmat ja ystävät (Salmela 2000, 45-46). Lapsuusiässä tyttöjen sosiaalisen tuen lähteiden määrän keskiarvo oli 4.91 ja hajonta 1.41. Poikien vastaava keskiarvo oli 4.33 ja hajonta 1.24. Nuoruusiässä vanhempien ja ystävien lisäksi myös sisaruksilla

oli keskeinen merkitys sosiaalisissa suhteissa. Tyttöjen ja poikien sosiaalisen tuen määrässä ei tapahtunut tilastollisesti merkitseviä muutoksia lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä (kuvio 17). Tyttöillä oli sekä lapsuudessa että nuoruudessa poikia enemmän sosiaalisen tuen lähteitä. Tilastollisesti ero oli merkitsevä ( $p < .01$ ).



KUVIO 17. Sosiaalisen tuen määrän muutokset myöhäislapsuudesta nuoruusiikään

Tulosten perusteella voidaan todeta, että vanhempien tuen koettiin vähenevän nuoruusiässä. Vanhemmat olivat tärkein sosiaalisen tuen lähde lapsuudessa sekä tytöille että pojille. Nuoruusiässä tytöt kokivat saavansa eniten tukea ystäviltään. Pojille vanhempien kannustuksella ja hyväksynnällä oli ystävien tukea suurempi merkitys vielä nuoruusiässäkin. Elämän tärkeiden ihmisten määrä ei muuttunut nuoruusiässä merkitsevästi, vaan se näytti vakiintuvan molemmilla sukupuolilla lapsuusiän tasolle.

### 8.3 Koettu pätevyys ja itsearvostus

Koettua pätevyyttä arvioiva minäkäsitysmittari muodostettiin Harterin (1988) malliin pohjautuen yhdeksästä osa-alueesta. Nuoruusiän mittari pohjautui lapsille laadittuun minäkäsitysprofiliin (1985c), joka koostui kuudesta eri osa-alueesta: koulupätevyydestä, sosiaalisesta hyväksynnästä, fyysisestä pätevyydestä, ulkonäöstä, käytöksestä ja itsearvostuksesta. Itsearvostusta mitattiin pätevyyden itsenäisenä prediktorina. Harter lisäsi nuorten minäkäsitysprofiliin kolme uutta ulottuvuutta: työpätevyyden, läheiset ystävät ja romanttisen vetovoiman. Itsenäistymisvaiheeseen liittyen moni nuori aloittaa työnteon halutessaan ansaita omaa rahaa. Tällöin työpätevyydestä muodostuu itsearvioinnin merkittävä dimensio. Nuoruusiässä kyvykkyys solmia ja

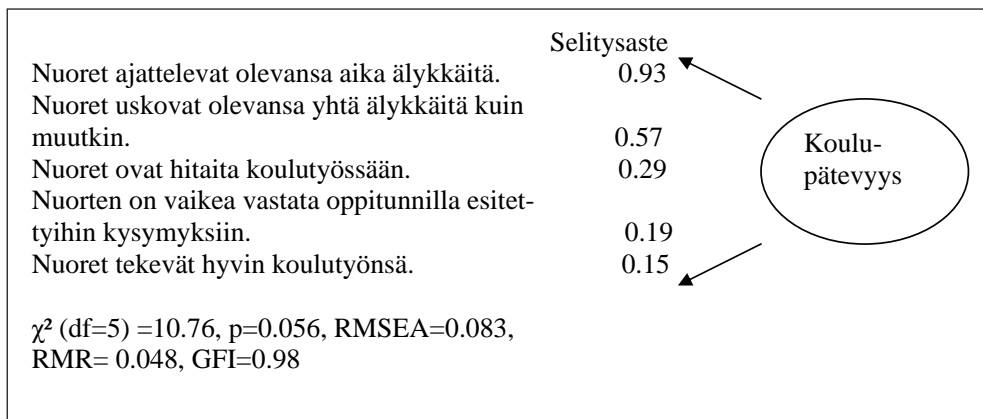


ylläpitää läheisiä ystävyysuhteita kasvaa. Adolenssivaiheessa useat nuoret myös aloittavat seurustelun vastakkaisen sukupuolen kanssa. Nämä sosiaalisuuteen liittyvät aspektit ovat tärkeitä minäarvioinnin ulottuvuuksia.

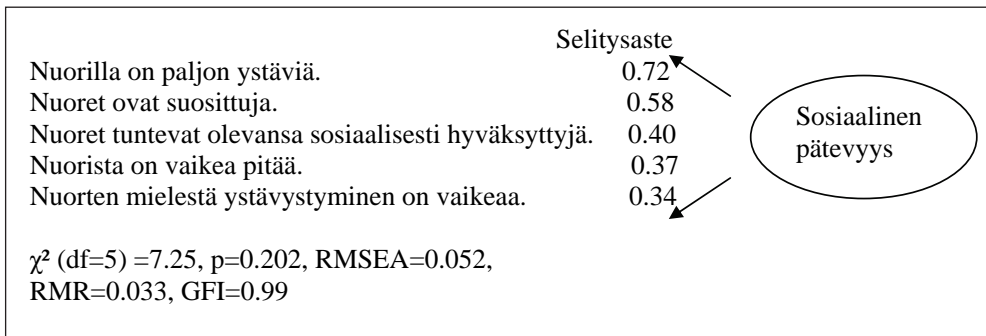
Harterin minäkäsityksen faktorimalli sopi hyvin tähän tutkimukseen. Tämän tutkimuksen konfirmatorisen faktorianalyysin mallin spesifiointi suoritettiin valitsemalla sisältöteorian perusteella havaittujen muuttujien ja faktoreiden väliset yhteydet. Malli todettiin identifioituvaksi. Konfirmatorisen faktorianalyysin suorittamista varten jokaisen osa-alueen muuttujille laskettiin polykoriset kertoimet. Koska pätevyyttä ja itsearvostusta kuvaavat väittämät olivat ordinaaliasteikollisia, estimointimenetelmänä käytettiin yleistettyä pienimmän neliösumman (GLS) menetelmää. Parametrien estimoinnin jälkeen tutkittiin mallin yhteensopivuus havaintoaineiston kanssa. Estimoidun  $\chi^2$ -testin p-arvot osoittivat koulupätevyyttä, sosiaalisia suhteita, liikuntapätevyyttä, ulkonäköä, romanttista vetovoimaa, läheisten ystävyysuhteiden ja itsearvostusta mittaavien väittämien toimivuutta tässä tutkimuksessa. Myös mallin riittävyystarkastelut vahvistivat mallien sopivuuden tähän aineistoon. Työpätevyuden ja käyttäytymisen alueiden tarkastelu osoitti, että teorian ja empirian yhteensopivuutta tuli arvioida tarkemmin. Konfirmatorisen faktorianalyysin hypoteettisen testauksen ja riittävyystarkastelujen perusteella päätettiin poistamaan sekä työpätevyuden että käyttäytymisen osa-alueista yksi väittämä. Poistetut väittämät saivat osa-alueiden reliabiliteettitarkasteluissa alueidensa alhaisimmat Cronbachin alphas-kertoimet. Myös vinokulmainen faktorianalyysi osoitti poistettujen muuttujien faktorilatausten olevan alhaisia.

Parhaiten koulupätevyyttä kuvasi se, kuinka älykäs nuori ajatteli olevansa ( $R^2=.93$ ). Sen sijaan koulutyön hyvin hoitaminen, vaikeus vastata oppitunneilla tehtyihin kysymyksiin ja hitaus koulutyössä olivat heikoimpia akateemista pätevyyttä mittaavia ominaisuuksia. Mahdollisesti nämä tekijät mittaavat paremmin jotain muuta ominaisuutta. Kokonaisuudessaan koulupätevyuden konfirmatorinen faktorimalli oli riittävä. Ystävien määrä ( $R^2=.72$ ) selitti parhaiten sosiaalista pätevyyttä. Myös muut sosiaalista hyväksyntää ilmaisevat väittämät sopivat hyvin kyseiseen faktorimalliin. Kaikkien fyysistä pätevyyttä ilmaisevien muuttujien selitysasteet olivat korkeita. Selitysasteet vaihtelivat .62:sta .77:een. Liikuntaa mittaavat väittämät osoittivat siis hyvin samaa latenttia ominaisuutta. Itseään hyvännäköisenä pitäminen ( $R^2=.81$ ) selitti parhaiten ulkonäköön liittyvää pätevyyttä. Sen sijaan toivomus siitä, että oma vartalo olisi erilainen, oli selvästi muita ulkonäköön liittyviä ominaisuuksia huonompi mittari. Ehkä vartaloon liittyvä väittämä kuvasi paremmin jotakin toista pätevyuden osa-alueita. Ulkonäköä mittaava konfirmatorinen faktorianalyysi vahvisti riittävyystarkastelujen perusteella väittämien ilmaisevan mitattua ominaisuutta. Neljä työpätevyyttä ilmaisevaa väittämää olivat selitysasteiltaan vähintään tyydyttävää tasoa. Selitysasteet vaihtelivat .34:stä .58:aan. Harterin (1988) mittarimallista poiketen työpätevyuden osa-alueista päätettiin jättämään pois yksi väittämä. Nuoret voisivat tehdä paremmin työnsä –väittämä hylättiin työpätevyuden konfirmatorisen faktorimallista riit-

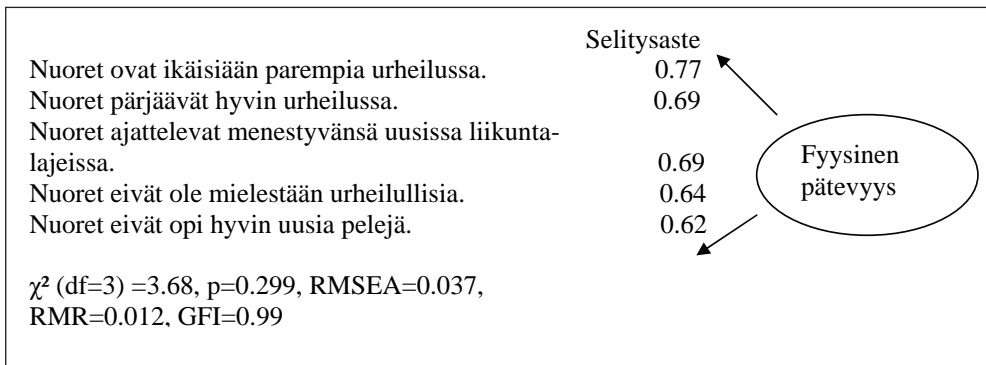
tävyystarkastelujen perusteella. Tässä aineistossa kyseinen väite ei mitannut relevantisti haluttua ominaisuutta. Parhaiten romanttista vetovoimaa ilmaisi se, että nuorten ihastuminen on molemminpuolista ( $R^2=.69$ ). Kahden seurustelua mittaavan väittämän selitysasteet jäivät alhaisiksi. Se, seurusteleeko ja tapaileeko nuori juuri haluamaansa henkilöä, näyttäisi ilmaisevan enemmän jotain muuta piirrettä kuin romanttista vetovoimaa. Romanttisen vetovoiman osa-alueita mittaavat väittämät ilmaisivat mallin ja datan yhteensopivuuden. Käyttäytymistä mittaavat väittämät sisälsivät moraalisia aspekteja. Konfirmatorisen faktorianalyysin perusteella lopullisessa analyysissä päädyttiin, Cronbachin alpha kertoimen heikkenemisestä .73:sta .72:een huolimatta, jättämään pois väite, joka oli muista väittämistä poiketen affektiivispainotteinen. Nuoret pitävät käyttäytymistavoistaan –väite ei täyttänyt tässä aineistossa riittävyystarkastelujen mittoja. Lopulliseen käyttäytymisen konfirmatorisen faktorimalliin sisältyneiden väittämien selitysasteet vaihtelivat .25:stä .65:een. Vaikeus luottamuksellisten ystävyyssuhteiden solmimisessa ( $R^2=.16$ ) kuvasi heikoiten pätevyyttä läheisten ystävien alueella. Sen sijaan Harterin (1988c) mallin mukaiset muut osa-alueen väittämät selittivät vähintään hyvin ystävien alueen pätevyyttä. Kokonaisuudessaan läheisten ystävien konfirmatorinen faktorimalli oli tilastollisesti toimiva. Nuoruusiässä itsearvostusta osoitti parhaiten se, että nuori on onnellinen ja tyytyväinen itseensä sellaisena kuin on. Itsearvoksen konfirmatorinen faktorimalli vahvisti teoreettisen mallin ja aineiston yhteensopivuuden. Muuttujien selitysasteet vaihtelivat .35:stä .75:een. Kuvioissa 18A-18I ovat koetun pätevyyden ja itsearvostuksen konfirmatorisen faktorianalyysin tulokset.



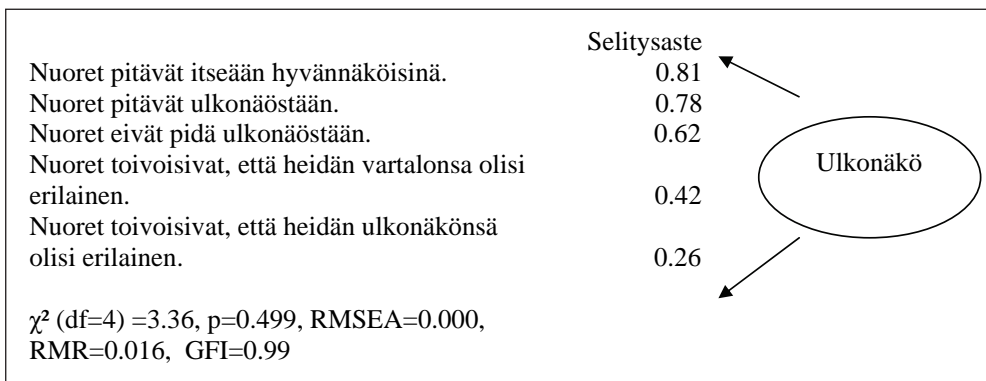
KUVIO 18A. Koulu-pätevyyden konfirmatorinen faktorimalli



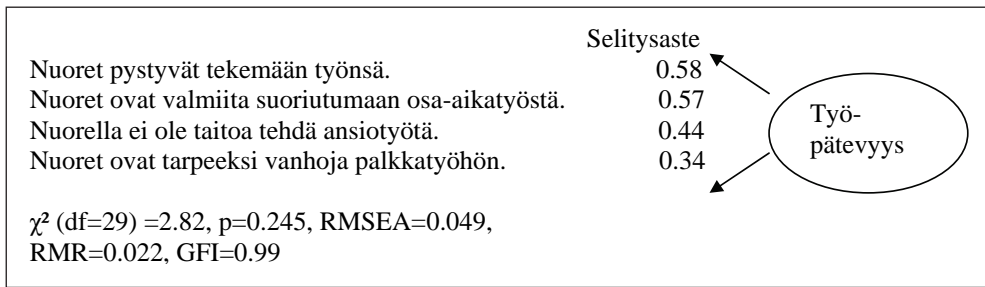
KUVIO 18B. Sosiaalisen pätevyuden confirmatorinen faktorimalli



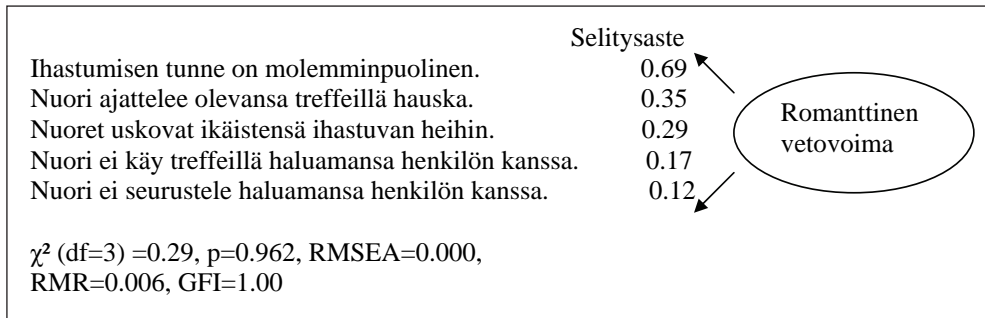
KUVIO 18C. Fyysisen pätevyuden confirmatorinen faktorimalli



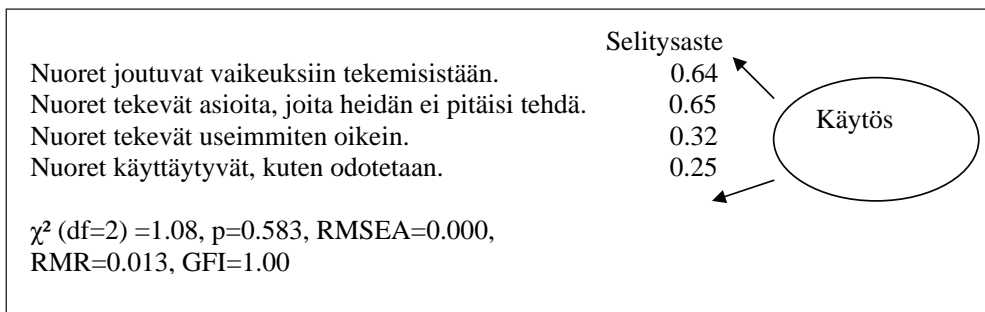
KUVIO 18D. Ulkonäön confirmatorinen faktorimalli



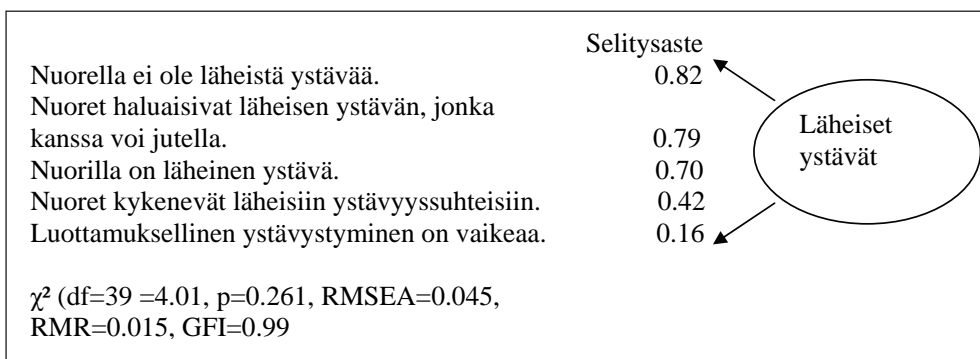
KUVIO 18E. Työpätevyuden konfirmatorinen faktorimalli



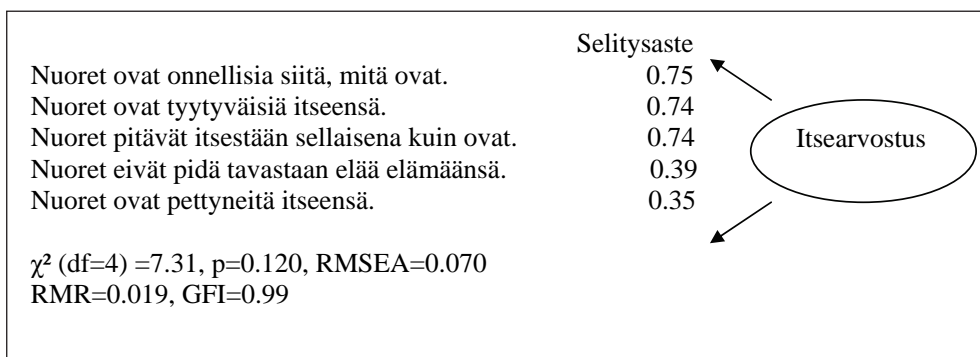
KUVIO 18F. Romanttisen vetovoiman konfirmatorinen faktorimalli



KUVIO 18G. Käyttäytymisen konfirmatorinen faktorimalli



KUVIO 18H. Läheisten ystävien konfirmatorinen faktorimalli



KUVIO 18I. Itsearvostuksen konfirmatorinen faktorimalli

Rakennetut pätevyyden ja itsearvostuksen faktorimallit täyttivät tilastolliset riittävyystarkastelut. Suoritettujen faktorointien perusteella laskettiin osa-alueiden keskiarvot ja hajonnat. Konfirmatorisia (vahvistettuja) faktorimalleja käytettiin tutkimuksen osa-alueiden välisten yhteyksien selvittämisessä ja polkumallien rakentamisessa.

Tyttöjen ja poikien pätevyyden kokemuksissa oli selviä sukupuolten välisiä eroja (taulukko 13). Pätevimmitä tytöt kokivat itsensä ystävyysuhteissa. Ystävyysuhteiden lisäksi pojat kokivat pätevyyttä työhön liittyvissä asioissa. Suurimpia sukupuolten väliset erot olivat ulkonäön ja työnteon alueilla. Pojat kokivat itsensä myös tyttöjä tilastollisesti merkitsevästi ( $p < .01$ ) pätevimmitä koulussa ja liikunnassa. Lisäksi pojat olivat keskimäärin tyytyväisempiä itseensä kuin tytöt. Sukupuolten välinen ero oli melkein merkitsevä ( $p < .05$ ) itsearvostuksen alueella. Minäkäsityksen osa-alueista koettu fyysinen pätevyys aiheutti eniten hajontaa molemmilla sukupuolilla tässä tutkimuksessa. Sukupuolten välisiä keskiarvojen eroja tutkittiin t-testillä. Hakasuluissa on esitetty Harterin (1988, 16) tutkimuksen otoksen C kahden ikäryhmän keskiarvot. Liitteessä 12 on minäkäsitysmittarin osiokohtaiset keskiarvot ja hajonnat nuoruusiässä.

TAULUKKO 13. Tyttöjen ja poikien koetun pätevyiden keskiarvot ( $\bar{X}$ ) ja hajonnat (S)

Osa-alue	Työtöt		Pojat		p*
	$\bar{X}$ n=88	S	$\bar{X}$ n=76	S	
Koulupätevyys	2.71 [2.95]	(.54)	2.94 [2.95]	(.49)	p<.01
Sosiaalinen hyväksyntä	2.87 [3.20]	(.61)	2.97 [3.10]	(.48)	
Fyysinen pätevyys	2.52 [2.50]	(.66)	2.80 [2.90]	(.75)	p<.01
Ulkonäkö	2.56 [2.50]	(.60)	2.97 [2.70]	(.52)	p<.001
Työpätevyys	2.97 [3.30]	(.55)	3.29 [3.10]	(.54)	p<.001
Romanttinen vetovoima	2.80 [2.75]	(.54)	2.68 [2.65]	(.60)	
Käytös	2.96 [2.75]	(.58)	2.89 [2.60]	(.61)	
Läheiset ystävät	3.27 [3.30]	(.61)	3.16 [3.05]	(.57)	
Itsearvostus	2.93 [3.05]	(.63)	3.16 [3.00]	(.55)	p<.05

\*Ryhmiin keskiarvojen erojen merkitsevyydet, t-testi

## 8.4 Koetun pätevyiden merkityksellisyys

Pätevyiden alueiden tärkeyden arviointi on osa minäkäsityksen profiilia. Itsearvostusta voidaan arvioida pätevyiden itsenäisenä osa-alueena, mutta myös pätevyiden merkityksellisyyden näkökulmasta. Itsearvostus on yleensä korkea, mikäli nuori tuntee itsensä päteväksi alueilla, jotka ovat hänelle tärkeitä. Alhaiset pätevyiden kokemukset tärkeiksi koetuilla alueilla aiheuttavat negatiivisia arvioita itsestä. Työ, seurustelu ja ystävyysuhteet olivat nuoruusiän keskeisiä ja tärkeimpiä sisältöjä (taulukko 14). Tytöille läheiset ystävät ja romanttinen vetovoima olivat tärkeämpiä asioita kuin pojille. Liikuntaa ei pidetty tärkeänä asiana nuoruusiässä, vaikka liikunnan merkitys olikin suurempi pojille kuin tytöille. Nuoruusiässä myöskään sosiaalista hyväksyntää ei pidetty tavoiteltavana asiana. Hajontoja tarkastelemalla voidaan kuitenkin tehdä se johtopäätös, että liikunnan ja sosiaalisen hyväksynnän tärkeys ja arvostus näyttävät jakavan nuoria selvästi. Osalle nuorista fyysisellä pätevy-

dellä ja muiden ihmisten hyväksymisellä on suuri merkitys, kun taas toisille nuorille liikunta ja sosiaalinen hyväksyntä eivät ole kovin tärkeitä asioita.

TAULUKKO 14. Tärkeys ja arvostus –mittarin osa-alueiden keskiarvot ( $\bar{X}$ ) ja hajonnat (S) tytöillä ja pojilla

Osa-alue	Tytöt		Pojat		p*
	$\bar{X}$ n=88	(S)	$\bar{X}$ n=79	(S)	
Koulu	2.94	.67	2.98	.70	
Sosiaalinen hyväksyntä	2.63	.77	2.57	.73	
Liikunta	2.34	.80	2.61	.86	p<.05
Ulkonäkö	2.84	.70	2.80	.61	
Työ	3.44	.54	3.49	.61	
Romanttinen vetovoima	3.56	.56	3.29	.74	p<.01
Käyttäytyminen	3.07	.63	3.08	.69	
Läheiset ystävät	3.52	.56	3.22	.67	p<.01

\*Ryhmien keskiarvojen erojen merkitsevyydet, t-testi

## 8.5 Yksittäisiä pätevyyden ja itsearvostuksen profiileja

Nuorten minäkäsitysprofiilit on muodostettu kahdeksalta pätevyyden ja tärkeyden alueelta sekä itsearvostuksen itsenäiseltä osa-alueelta Harterin (1988) mallin mukaisesti. Diskrepanssipisteiden avulla voidaan selvittää hypoteettinen olettaimus, jonka mukaan nuoren itsearvostus on hyvä, jos nuori kokee itsensä hyväksi niillä pätevyyden alueilla, joita hän pitää tärkeinä. Profilointi suoritettiin kaikille tutkimukseen osallistuneille nuorille (n=161). Tässä tutkimuksessa hypoteettinen olettaimus toimi 81 %:lla nuorista. Sarlinin (1995) kuudesluokkalaisille tekemässä minäkäsitysprofiloinnissa Harterin normikuvio toteutui kolmelle neljästä oppilaasta. Diskrepanssipisteiden muodostumisen periaatteet sekä itsearvostuksen ja pätevyyden / tärkeyden normikäyrä on esitetty liitteessä 9. Kuvioiden 19 A-D profiilit tukivat hypoteettista olettamusta itsearvostuksen ja pätevyyden / tärkeyden diskrepanssin suhteesta. Esimerkeiksi valittiin molemmista sukupuolista kaksi edustajaa, joiden itsearvostukset poikkesivat toisistaan.

Tytön A (kuvio 19A) itsearvostus oli hyvä. Nuori koki itsensä pätevimmäksi työssä ja ystävyysuhteissa. Lisäksi tyttö A piti itseänsä hyvännäköiseksi. Myös muilla alueilla, koulua lukuun ottamatta, pätevyyden kokemukset olivat hyviä. Nuorelle tärkeitä asioita olivat koulu, sosiaalinen hyväksyntä,

liikunta, ulkonäkö, työ, seurustelu ja ystävät. Tärkeät alueet on merkitty kuvioon tähdellä. Näillä alueilla nuoren antamat pistemäärät ovat  $\geq 3$ . Nuoren itsearvostus oli korkea, koska hän koki itsensä päteväksi hänelle tärkeillä alueilla. Ainoastaan koulutyössä ja liikunnassa tyttö A koki itsensä tavoitteisiinsa nähden hiukan riittämättömäksi. Koska tärkeyden ja pätevyyden kokemuksissa oli kuitenkin näillä alueilla vain vähäinen ristiriita, sillä ei ollut merkitystä itsearvostuksen kokemuksille.

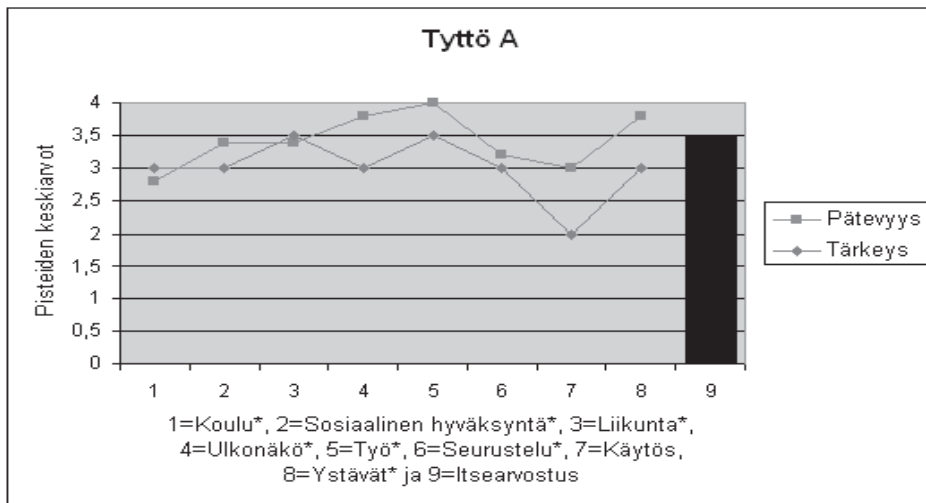
Tyttö B (kuvio 19B) piti lähes kaikkia pätevyyden alueita tärkeinä. Alhainen itsearvostus johtui siitä, että nuori koki itsensä riittämättömäksi tärkeiksi kokemillaan pätevyyden alueilla. Erityisen tärkeinä asioina tyttö B piti liikuntaa, ulkonäköä, työtä ja vertaissuhteita. Muita diskrepanssin kannalta keskeisiä alueita olivat koulu ja sosiaalinen hyväksyntä. Harterin (1988, 25-26) mukaan niillä tärkeysarvioinneilla, joiden pistemäärät ovat alle kolme, ei ole merkitystä itsearvostukselle. Suurin ristiriita tytöllä B oli ulkonäön kokemusten ja odotusten suhteessa. Harterin (2000) mukaan juuri tytöt kärsivät eniten ulkonäköön liittyvistä kulttuurin ja median antamista malleista. Itsearvostuksen kohottamista voidaan edistää interventioilla, jotka auttavat vähentämään tärkeäksi koettujen alueiden ja koetun pätevyyden välistä eroa (Harter, Whitesell & Junkin 1998, 676-677). Tyttö B:n itsearvostuksen kohentamisen kannalta tärkeimpiä interventioalueita ovat ulkonäön lisäksi läheiset ystävät, koulu ja sosiaalinen hyväksyntä. Tyttö B:n ulkonäköön liittyvää diskrepanssia voisi vähentää se, että tyttö tiedostaa median korostaman naismallin ja ymmärtää sen merkityksen omaan ulkonäköön kohdistuvissa odotuksissa. Lisäksi sosiaalisella tuella voidaan vahvistaa tyttö B:n oman ulkonäön arvostusta. Tällöin omien odotusten merkityksen vähentäminen voisi lähentää nuoren pätevyyden ja tärkeyden alueiden arvioita. Koulutyössä opettajilla ja vanhemmilla on tärkeä merkitys interventioissa. Vanhempien epärealististen odotusten vähentäminen, opettajien tuki sekä nuoren omien heikkouksien ja vahvuuksien tunnistaminen voivat auttaa koulupätevyyden lisääntymisessä. Pätevyyden kokemusten lisääntyessä myös diskrepanssi vähenee. Tyttö B koki sosiaaliset suhteet tärkeinä, mutta hänen pätevyytensä oli heikko näillä alueilla. Läheisten ihmisten sosiaalisella tuella on merkittävä intervoiva vaikutus pätevyyden lisäämisessä. Tarvittaessa myös psykologit ja muut ammattiauttajat voivat auttaa tunnistamaan todellisen minän ja ihanneminän välistä eroa sekä minän erilaisia rooleja sosiaalisissa suhteissa.

Poika C (kuvio 19C) arvosti itseään ja koki itsensä päteväksi koulussa sekä liikunnassa. Lisäksi poika C oli tyytyväinen ulkonäkönsä ja käyttäytymiseensä. Nuori piti tärkeinä kaikkia pätevyyden alueita. Koska pätevyyden kokemukset olivat pääosin tärkeysarviointeja korkeampia, myös itsearvostus oli korkea. Ainoastaan sosiaalisen hyväksynnän, työn ja romanttisen vetovoiman alueilla tärkeysarvioinnit olivat hiukan koettua pätevyyttä korkeampia. Koska erot näillä alueilla olivat kuitenkin vähäisiä, niillä ei ollut merkitystä nuoren itsearvostuksen kokemuksille.

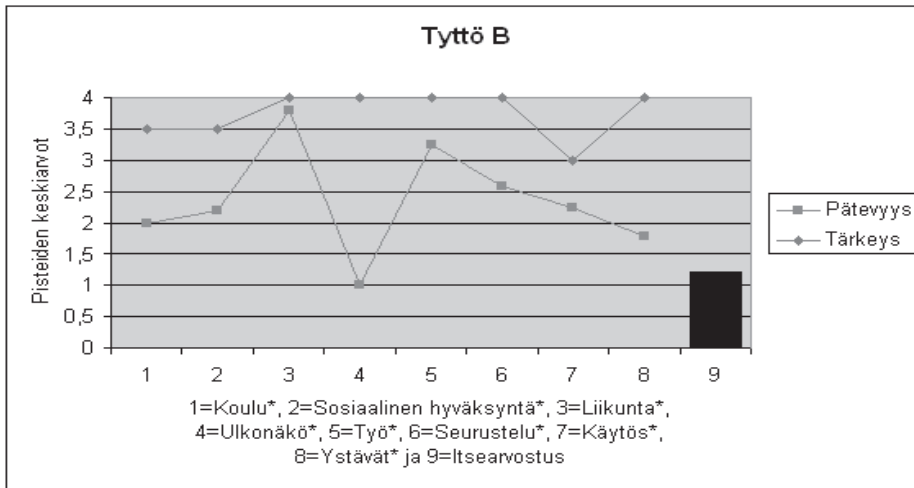
Poika D:n pätevyyden kokemukset olivat kaikilla osa-alueilla alhaisia. Lisäksi tärkeysarviot ylittivät pätevyyden kokemukset koulun, liikunnan, ul-



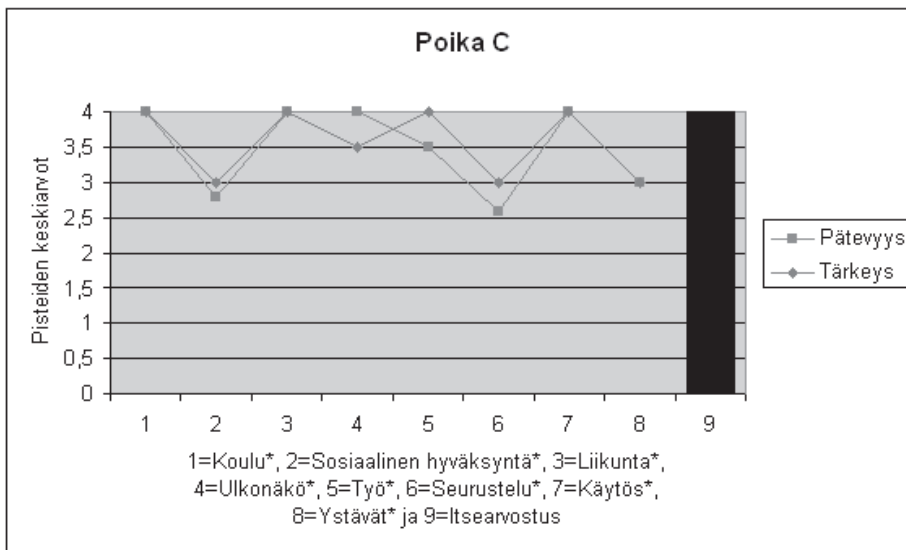
konäön ja läheisten ystävien alueilla. Tästä johtuen itsearvostus oli alhainen. Itsearvostuksen kohottamiseksi tulisi ensisijaisesti lisätä pätevyyttä tärkeäksi koetuilla alueilla. Koulutusvalintaratkaisussaan poika D oli päätenyt ammatilliseen koulutukseen. Vaikka nuori pitikin koulutusta ja koulunkäyntiä tärkeänä asiana, olisi syytä miettiä, oliko tehty uraratkaisu nuoren kannalta oikea. Mikäli ammatinvalinta on oikea, tulisi miettiä tukitoimenpiteitä, joiden avulla poika D voisi kohottaa pätevyyttään valitsemallaan alalla. Nuori piti liikuntaa tärkeänä asiana, mutta myös tällä alueella hänen pätevyytensä oli alhainen. Oman vaatimustason tarkistaminen urheilun alueella voisi kohottaa pätevyyttä. Myös sopivan urheiluharrastuksen ja -kontekstin löytäminen voisi vahvistaa nuoren fyysisen pätevyyden kokemuksia. Oman ulkonäön arvioiminen ja vertailu kuuluu olennaisesti nuoruusiän kasvuun ja kehitykseen. Poika D oli tyytymätön ulkonäköönsä. Riittämättömyyden tunne ulkonäön ja ystävyyssuhteiden alueilla voi kertoa myös hyväksynnän puutteista tärkeimpien ihmisten parissa. Perheen ja ystävien sosiaalinen tuki voisi vahvistaa poika D:n itsearvostusta (kuvio 19D).



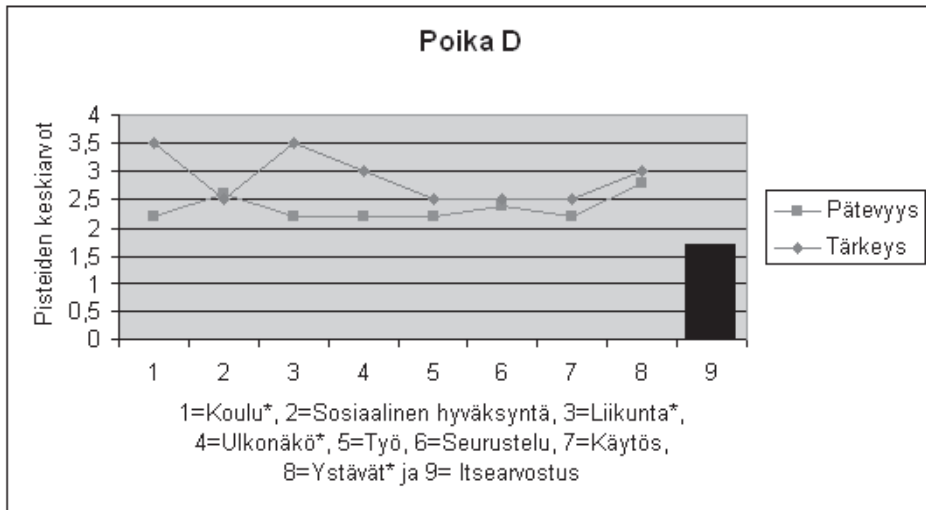
KUVIO 19A. Itseään arvostavan tytön minäkäsitysprofili



KUVIO 19B Itseään vähän arvostavan tytön minäkäsitysprofili



KUVIO 19C. Itseään arvostavan pojan minäkäsitysprofili



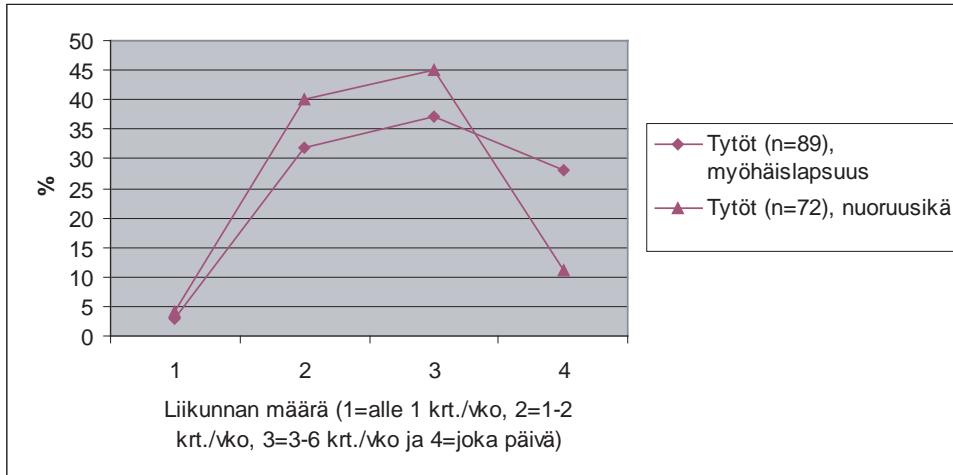
KUVIO 19D. Itseen vähän arvostavan pojan minäkäsitysprofili

## 8.6 Liikunta-aktiivisuudessa ja -kontekstissa tapahtuneet muutokset lapsuudesta nuoruusikään

Tässä tutkimuksessa liikunta-aktiivisuudella tarkoitetaan vapaa-ajalla harrastettua päivittäistä tai harvemmin tapahtuvaa ja vähintään 30 minuuttia kerrallaan kestävästä liikuntasuorituksesta. Liikunnan harrastamattomuudella tarkoitetaan sitä, että lapsi tai nuori ilmoitti, ettei harrasta liikuntaa lainkaan. Perusopetuksen alaluokilla kaikki lapset ilmoittivat harrastavansa liikuntaa. Nuoruusikään siirryttäessä liikunta-aktiivisuus oli laskenut tytöillä 82 %:iin ja pojilla 88 %:iin. Tytöillä lapsuudesta nuoruusikään tapahtunut liikunta-aktiivisuuden muutos oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < .001$ , Wilcoxonin testi). Pojilla nuoruusiän kasvuvuosina tapahtunut liikunta-aktiivisuuden muutos oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < .01$ , Wilcoxonin testi).

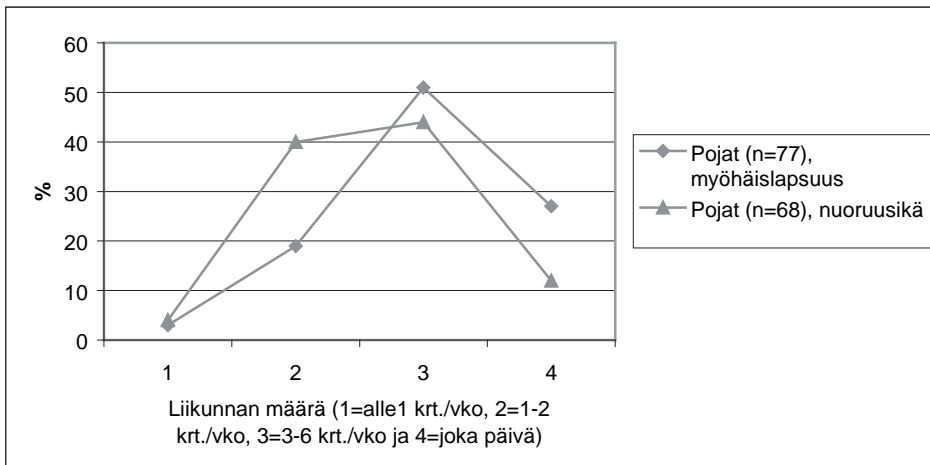
Vähän liikuntaa harrastavien tyttöjen määrä oli säilynyt lähes samana siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään (kuviokuva 20). Käytännössä tämä merkitsee passiivisten tyttöjen määrän kasvua, sillä lähes viidennes (18 %:a) tytöistä ilmoitti nuoruusiässä lopettaneensa liikuntaharrastuksen kokonaan. Liikuntaa runsaasti harrastavien tyttöjen määrässä oli tapahtunut selvää vähene mistä nuoruusiässä. Käytännössä nykyisen päivittäisen liikuntasuosituksen (Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Prevention 2004) mukaisesti nuorista tytöistä liikuntaa harrasti riittävästi vain joka kymmenes. Lapsuusiässä päivittäin liikkuvia lapsia oli hiukan yli neljännes seurantaan osallistuneista tytöistä. Kohtuullisesti, vähintään kolme kertaa viikossa, liikkuvia tyttöjä oli lapsuudessa 65 %:a ja nuoruusiässä 56 %:a liikuntaa

harrastavista tytöistä. Toisaalta tämä tarkoittaa, että lapsena tytöistä yli kolmannes ja nuoruusiässä yli puolet liikkui liikuntasuosittelun (Sallis & Patrick 1994; Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Prevention 2004) mukaan riittämättömästi, kun mukaan huomioidaan myös liikuntaa harrastamattomat tytöt.



KUVIO 20. Tyttöjen liikunnan määrä myöhäislapsuudessa ja nuoruusiässä

Poikien liikunnallisessa aktiivisuudessa oli havaittavissa samankaltainen suuntaus kuin tytöillä (kuviot 21). Liikunnallisesti aktiivisin ryhmä oli pienentynyt ja 12 %:a pojista ei harrastanut nuoruudessa lainkaan liikuntaa. Kohtuullisesti, ainakin kolme kertaa viikossa, vähintään puoli tuntia kerrallaan, liikkuvia pojista oli lapsuusiässä 78 %:a ja nuoruudessa 56 %:a liikuntaa harrastavista pojista. Pojista noin joka kymmenes harrasti liikuntaa riittävästi nuoruusiässä, kun lapsuusiässä liikuntasuosituksen (Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Prevention 2004) mukaiseen aktiivisuuteen ylsi joka neljäs poika. Lapsuusiässä liikuntasuosittelun (Sallis & Patrick 1994; Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Prevention 2004) mukaan liian vähän liikuntaa harrasti joka viides poika. Nuoruusiässä riittämättömästi liikkui tyttöjen tavoin yli puolet pojista, kun mukaan huomioidaan liikunnan harrastamisen lopettaneet pojat.



KUVIO 21. Poikien liikunnan määrä myöhäislapsuudessa ja nuoruusiässä

Tytöt olivat nuoruusiässä poikia aktiivisempia organisoituun liikuntaan osallistumisessa (taulukko 15). Nuoruusiässä urheiluseurojen tai liikuntajärjestöjen toimintaan osallistui tytöistä yli kolmannes. Viidennes pojista oli mukana organisoidusti järjestetyssä urheilussa. Lähes joka viides liikuntaa harrastavista pojista ilmoitti osallistuvansa kilpaurheiluun. Adolesenssivaiheessa kuusi prosenttia liikunnallisesti aktiivisista tytöistä harrasti urheilua kilpailumielessä. Suurin osa sekä tytöistä että pojista harrasti liikuntaa ilman ohjausta.

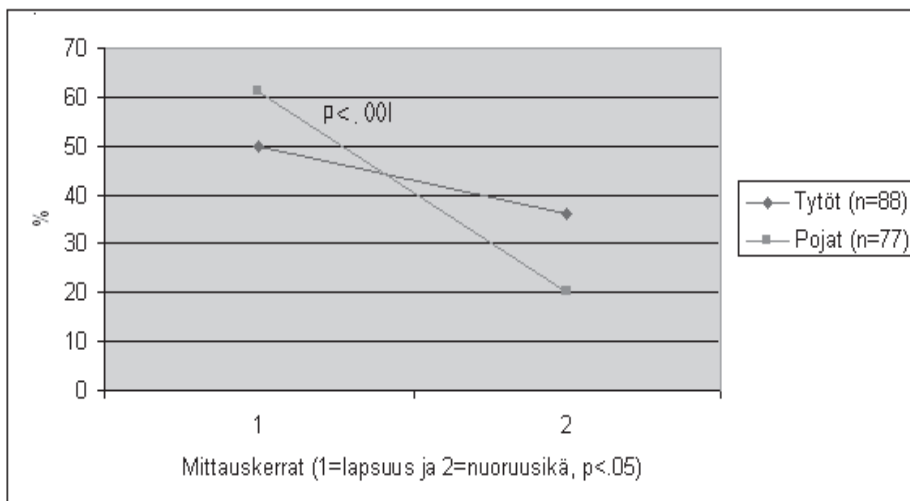
TAULUKKO 15. Liikunnan harrastamisen konteksti nuoruusiässä

Liikunnan harrastamisen konteksti	Tytöt (n=72) %	Pojat (n=68) %	p*
Urheiluseura tai liikuntajärjestö	36	20	<.05
Ilman ohjausta	81	84	
Kilpailumielessä	6	18	<.05

\*Ryhmien erojen merkitsevyydet, Mann-Whitney'n U-testi

Lapsuus- ja nuoruusiässä organisoituun liikuntaan osallistumisessa esiintyneitä sukupuolten välisiä eroja testattiin nonparametrisellä Mann-Whitney'n U-testillä. Nuoruusiässä tytöt osallistuivat poikia tilastollisesti melkein merkitsevästi enemmän urheiluseurojen toimintaan (kuvio 22). Organisoitussa liikunnassa tapahtuneita muutoksia analysoitiin parametrittömällä Wilcoxonin testillä. Nuoruusiän kasvuvuosina järjestettyyn liikuntaan osallistuminen väheni pojilla tilastollisesti erittäin merkitsevästi ( $p < .001$ ). Kokonaisuudessaan

sekä tytöt että pojat olivat passiivisempia liikunta- ja urheiluseuratoimintaan osallistumisessaan nuoruusiässä kuin lapsuudessa. Aktiivisesti liikuntajärjestöjen ja urheiluseurojen toimintaan osallistui vain viidennes adolesenssipojista. Yli kolmannes tytöistä harrasti liikuntaa ohjatusti myöhäisnuoruusiässä.



KUVIO 22. Organisoituun liikunta- ja urheilutoimintaan osallistumisen muutokset tytöillä ja pojilla myöhäislapsuudesta nuoruusikään

Ylivoimaisesti suurimpana syynä liikunnan harrastamattomuuteen nuoruusiässä mainittiin ajan puute (taulukko 16). Myös harrastuskaverin puute tai kulkuyhteyksien puute harrastuspaikalle saattoivat estää liikunnan harrastamisen. Tällaisesta emotionaalisen tai instrumentaalisen avun puutteesta raportoi 35 %:a liikuntaa harrastamattomista nuorista. Lähes joka neljäs liikunnallisesti passiivisista nuorista ilmoitti, että liikunta ei kiinnosta. Kiinnostamattomuuden kokemuksiin vaikuttivat affektiiviset syyt. Vain kaksi nuorta ilmoitti muiden harrastusten estävän liikuntaharrastuksen.

TAULUKKO 16. Liikunnan harrastamattomuuden syyt nuoruusiässä

Liikunnan harrastamattomuuden syyt	Tytöt ja pojat (n=25) %
Ajan puute	71
Sosiaalisen tuen puute	35
Affektiiviset syyt	24
Muut harrastukset	6

Yhteenvetona liikunnan alueella lapsuudesta nuoruuteen tapahtuneista muutoksista voidaan todeta, että liikunta-aktiivisuus ja järjestettyyn liikuntaan osallistuminen väheni nuoruusiässä. Liikunnan merkityksellisyydestä saadut tulokset osoittivat, että adolesenssivaiheessa liikuntaa ei pidetä kovin tärkeänä asiana. Näyttäisi, että minäkäsityksen rakenne muuttuu nuoruusiässä siten, että mielenkiinto suuntautuu liikuntaa enemmän työhön, seurusteluun ja ystävyysuhteisiin liittyviin asioihin. Kilpaurheilua harrasti joka kymmenes nuori. Adolesenssivaiheessa kilpaurheilun harrastaminen oli odotetusti yleisempää poikien kuin tyttöjen keskuudessa. Tytöt puolestaan osallistuivat poikia enemmän organisoituun liikuntaan nuoruusiässä. Tämä selittyy osittain tyttöjen raportoimalla sosiaalisten suhteiden merkityksellisyydellä. Osallistuessaan urheiluseuratoimintaan nuori voi tavata muita liikuntaa harrastavia ystäviään. Mahdollisesti poikien organisoidun liikunnan harrastamisen vähenemiseen nuoruusiässä vaikuttaa se, että uusien elämyksellisten liikuntalajien (esim. skeittaus) lisääntyessä harrastusvalikoimassa pojat siirtyvät kilpaurheilullisesti suuntautuneesta seuratoiminnasta harrastamaan urheilua omissa porukoissaan tai yksin.

## **8.7 Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteydet**

Koetun sosiaalisen tuen ja pätevyyden osa-alueet sekä itsearvostus olivat tytöillä yhteydessä toisiinsa (taulukko 17). Sosiaalisen tuen ja pätevyyden kokemuksilla oli tärkeä merkitys tyttöjen itsearvostukselle. Tytöillä fyysiseen pätevyyteen yhteydessä olevia tekijöitä olivat koettu vanhempien sosiaalinen tuki sekä pätevyyden alueet lukuun ottamatta työpätevyyden, käytöksen ja läheisten ystävien osa-alueita. Kokonaisuudessaan vanhempien tuella ja hyväksynnällä oli tärkeä merkitys nuorten tyttöjen elämässä. Ystävien tuella oli yhteyttä lähinnä pätevyyden sosiaalisiin alueisiin sekä itsearvostukseen.

TAULUKKO 17. Koetun sosiaalisen tuen ja pätevyiden sekä itsearvostuksen osa-alueiden väliset korrelaatiot tytöillä (n=87)

Osa-alueet	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
KOETTU SOSIAALINEN TUKEA											
1. Vanhempien tuki	1										
2. Ystävien tuki	.39**	1									
KOETTU PÄTEVYYS											
3. Koulupätevyys	.30**	.04	1								
4. Sosiaalinen hyväksyntä	.50**	.49**	.30**	1							
5. Fyysinen pätevyys	.22*	.19	.24*	.31**	1						
6. Ulkonäkö	.18	.17	.25*	.41**	.34**	1					
7. Työpätevyys	.24*	.14	.36**	.32**	.20	.20	1				
8. Romanttinen vetovoima	.27**	.38**	.09	.51**	.21*	.46**	.33**	1			
9. Käytös	.51**	.11	.47**	.25*	.18	.28**	.19	.00	1		
10. Läheiset ystävät	.38**	.69**	.13	.51**	.20	.34**	.19	.47**	.19	1	
11. ITSEARVOSTUS	.39**	.32**	.39**	.47**	.31**	.74**	.29**	.43**	.51**	.33**	1

p<.01\*\*

p<.05\*

Tulomomenttikorrelaatioiden merkitsevyys

Pojilla koettu vanhempien tuki oli yhteydessä voimakkaimmin työpätevyyteen, koettuun ystävien tukeen, käyttäytymiseen, koulupätevyyteen ja sosiaaliseen hyväksyntään (taulukko 18). Koetulla ystävien tuella oli merkitystä lähinnä pätevyiden sosiaalisiin osiin, vanhempien tukeen ja itsearvostukseen. Poikien itsearvostukseen korreloivat parhaiten pätevyiden liittyvät osa-alueet lukuunottamatta fyysistä pätevyyttä. Koettu ystävien tuki ja itsearvostus olivat myös yhteydessä toisiinsa. Pojilla oli tyttöjä vähemmän merkitseviä tai melkein merkitseviä yhteyksiä tuen, pätevyiden ja itsearvostuksen välillä. Vanhempien sosiaalisella tuella ei ollut merkitystä poikien itsearvostuksen rakentumisessa, vaan koettu itsearvostus oli yhteydessä pätevyiden kokemuksiin. Tyttöjen ja poikien osa-alueiden välisten korrelaatioiden tarkastelu vahvisti Harterin (1999a) johtopäätökset, joiden mukaan nuoret voidaan jakaa erilaisiin ryhmiin itsearvostuksensa muotoutumisen perusteella. Tässä tutkimuksessa tytöt näyttäisivät kuuluvan Harterin (emt., 180-188) mukaisesti siihen nuorten ryhmään, joille sekä sosiaalinen tuki että pätevyys ovat tärkeitä alueita itsearvostuksen muodostumisessa. Poikien itsearvostusta näyttäisivät puolestaan muovaavan voimakkaimmin pätevyiden kokemukset.



TAULUKKO 18. Koetun sosiaalisen tuen ja pätevyiden sekä itsearvostuksen osa-alueiden korrelaatiot pojilla (n=76)

Osa-alueet	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
KOETTU SOSIAALINEN TUKEA-											
1. Vanhempien tuki	1										
2. Ystävien tuki	.38**	1									
KOETTU PÄTEVYYS											
3. Koulu-pätevyys	.32**	.08	1								
4. Sosiaalinen hyväksyntä	.27*	.32**	.07	1							
5. Fyysinen pätevyys	.16	.15	.10	.52**	1						
6. Ulkonäkö	.05	.07	.43**	.17	.18	1					
7. Työpätevyys	.41**	.21	.26*	.25*	.39**	.24*	1				
8. Romanttinen vetovoima	.08	.31**	.11	.27*	.20	.34**	.32**	1			
9. Käytös	.35**	-.07	.47**	.18	.09	.13	.19	-.09	1		
10. Läheiset ystävät	.19	.71**	.13	.40**	.33**	.18	.25*	.45*	-.01	1	
11. ITSEARVOSTUS	.21	.24*	.50**	.31*	.20	.61**	.44**	.44**	.38**	.45**	1

p<.01\*\*

p<.05\*

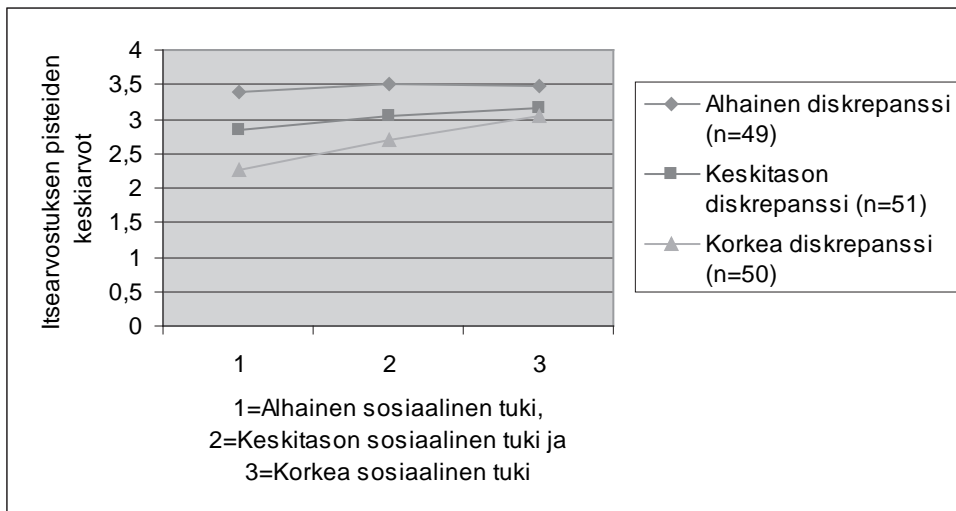
Tulomomenttikorrelaatioiden merkitsevyys

Nuorten koetun sosiaalisen tuen, koetun pätevyiden ja pätevyiden merkityksellisuuden ristiriitaa kuvaavien diskrepanssipisteiden sekä itsearvostuksen yhteyksien selvittämiseksi laskettiin koko aineistolle (n=150) Pearsonin korrelaatiokertoimet. Vanhempien ja ystävien sosiaalisen tuen alueista muodostettiin yhdistetty sosiaalisen tuen summamuuttuja. Pätevyiden ja tärkeyden alueiden erotuksesta muodostettiin osa-alueittain diskrepanssipisteet. Näille kahdeksalle diskrepanssiosa-alueelle laskettiin yhdistetty diskrepanssi. Yhdistetyn diskrepanssialueen ja itsearvostuksen korrelaatio oli .58, sosiaalisen tuen ja itsearvostuksen korrelaation ollessa hiukan alhaisempi, .32. Kuten Harterin (1987, 226-227) tutkimuksessa, myös tässä tutkimuksessa havaittiin, että diskrepanssin ja sosiaalisen tuen alueet eivät ole yhteydessä keskenään.

Osa-alueiden välisten yhteyksien selvittämiseksi nuoret jaettiin yhdeksään erilaiseen ryhmään pätevyiden riittävyyden ja sosiaalisen tuen perusteella. Koetun pätevyiden alueille lasketuista diskrepanssipisteistä muodostettiin

kolme ryhmää sen mukaan, olivatko nuoren diskrepanssipisteet korkeat, keskitasoiset vai matalat. Kukin ryhmä jaettiin tämän jälkeen kolmeen erillisryhmään koetun sosiaalisen tuen määrän perusteella. Sosiaalisen tuen määrän perusteella muodostettuja ryhmiä olivat alhaisen, keskitason ja korkean tason sosiaalisen tuen ryhmät. Koska tutkimuksen aineisto oli pieni, ryhmittely suoritettiin prosentuaalisten tertiilien perusteella. Näin jokaiseen yhdeksään ryhmään saatiin riittävästi havaintoja.

Korkeat diskrepanssipisteet kertovat nuoren riittämättömyydestä hänelle tärkeillä pätevyiden alueilla. Mikäli pätevyiden ja tärkeyden arvioinnit ovat lähellä toisiaan, nuoren diskrepanssipisteet ovat alhaiset. Tulokset todensivat Harterin (1987; 1990a: 2003) mallin, jonka mukaan vähäinen sosiaalinen tuki ja riittämättömyys tärkeillä pätevyiden alueilla ovat yhteydessä alhaiseen itsearvostukseen (kuvio 23). Itsearvostus on puolestaan hyvä, jos nuori kokee itsensä hyväksi niillä alueilla, joita hän pitää tärkeinä. Sosiaalisen tuen merkitys korostui erityisesti korkean diskrepanssin ryhmään kuuluvilla nuorilla, joiden pätevyiden kokemusten ja pätevyiden tärkeyden välinen ero oli suuri. Tässä ryhmässä vanhempien ja ystävien tuella tai sen puutteella oli voimakas yhteys itsearvostuksen kokemuksiin. Eniten itseään arvostivat ne nuoret, jotka kokivat olevansa hyviä tärkeinä pitämillään pätevyiden alueilla.



KUVIO 23. Sosiaalisen tuen määrän sekä pätevyiden tärkeyden yhteys itsearvostukseen

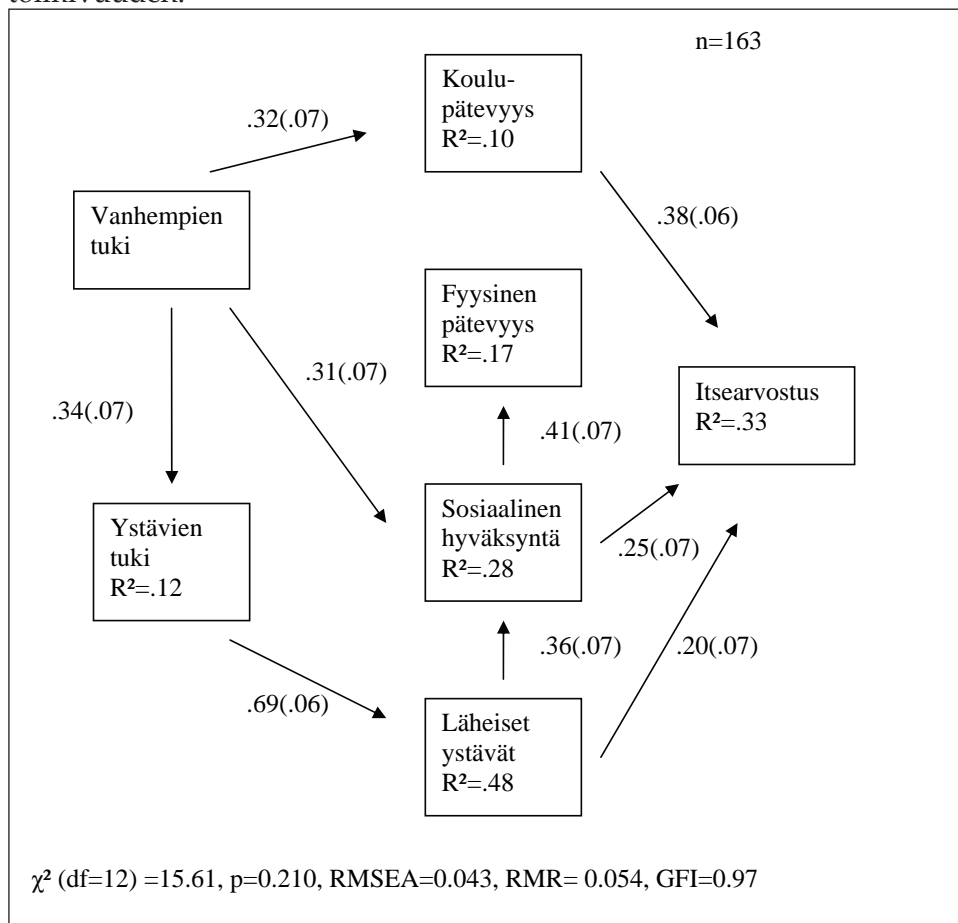
Koetun sosiaalisen tuen, pätevyiden, itsearvostuksen ja liikunnan alueilta rakennettiin polkumalleja, joiden avulla etsittiin vastauksia tutkimusongelmiin. Lapsuuden sosiaalisen tuen kokemukset ja liikunta-aktiivisuus eivät ennustaneet nuoruusiän sosiaalisen tuen, pätevyiden ja itsearvostuksen kokemuksia sekä liikunta-aktiivisuutta. Rakennetut polkumallit eivät toimineet

lapsuuden ja nuoruuden välisten osa-alueiden alhaisista polyseriaalisista korrelaatioista johtuen. Korrelaatiotarkastelu osoitti, että lapsuusiässä kokeemukset vanhempien ja ystävien tuesta sekä liikunnasta ovat mahdollisesti minäjärjestelmän kognitiivisista kyvyistä ja rajoituksista johtuen eri tavoin järjestäytyneitä kuin nuoruusiässä. Tämä voidaan havaita myös lapsuus- ja nuoruusiän sosiaalisen tuen konfirmatorisista faktoriratkaisuista. Tällöin eri ikävaiheessa sama asia voidaan kokea kehityksellisistä eroista johtuen toisin kuin aiemmin. Tämän vuoksi minäjärjestelmän eri kehitysvaiheissa samat mitatut ilmiöt eivät välttämättä korreloi positiivisesti keskenään. Esimerkiksi liikunta-aktiivisuudessa sekä tytöillä että pojilla tapahtuneet muutokset lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä olivat osoitus siitä, että lapsuuden harrastus ei jatku välttämättä nuoruusiässä minäjärjestelmässä tapahtuneista muutoksista tai muista väliintulevista tekijöistä johtuen. Myös polyseriaalisen korrelaatiotarkastelun (liite 14) mukaan lapsuus- ja nuoruusiän vanhempien tuen keskinäiset yhteydet olivat negatiivisia. Sama ilmiö oli havaittavissa myös ystävien tuen ja liikunta-aktiivisuuden alueita tarkasteltaessa.

Koetun sosiaalisen tuen, pätevyiden ja itsearvostuksen alueilta lasketun korrelaatiomatriisin pohjalta muodostettiin tilastolliset riittävyystarkastelut täyttänyt rekursiivinen polkumalli, jonka tarkoituksena oli selvittää vanhempien ja ystävien tuen merkitystä pätevyiden ja itsearvostuksen kokemusten rakentumisessa nuoruusiässä (kuvio 24). Sukupuolten välisiä vertailuja ei voitu suorittaa aineiston pienuuden vuoksi (Nummenmaa, Konttinen, Kuusinen & Leskinen 1997, 290; Leskinen 2005). Vanhempien sosiaalinen tuki vaikutti suoraan sekä ystävien tuen että koulupätevyiden ja sosiaalisen hyväksynnän kokemuksiin. Vanhempien tuella oli myös epäsuoria vaikutuksia fyysiseen pätevyteen ( $r=.16$ ), pätevyteen ystävyssuhteissa ( $r=.23$ ) ja itsearvostukseen ( $r=.27$ ). Ystävien tuki välitti läheisten ystävien pätevyttä ( $R^2=.48$ ). Ystävien hyväksynnällä ja kannustamisella oli myös tärkeä välittävä yhteys sosiaaliseen hyväksyntään ( $r=.25$ ), itsearvostukseen ( $r=.20$ ) ja fyysiseen pätevyteen ( $r=.10$ ). Nuoruusiässä itsearvostusta selittivät parhaiten koulupätevyys sekä sosiaaliset suhteet. Tässä mallissa sosiaalinen hyväksyntä oli tärkeä fyysisen pätevyiden prediktori. Kokonaisuudessaan selityksasteet ( $R^2$ ) vaihtelivat 10:n ja 48:n välillä. Yleensä kasvatustieteellisissä ja psykologisissa tutkimuksissa joudutaan tyytymään 20 % - 30 %:n selityksasteisiin (Nummenmaa, Konttinen, Kuusinen & Leskinen 1997, 314). Ihmistieteissä tutkimusten alhaiset selityksasteet johtuvat siitä, että rakennetut mallit sisältävät vain muuttujien väliset lineaariset riippuvuudet. Mallien ulkopuolelle jää usein monia muita muuttujaa selittäviä tekijöitä.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että sosiaalisella tuella ja pätevyiden kokemuksilla oli tärkeä merkitys itsearvostukselle nuoruusiän kasvuvuosiina. Sosiaaliset suhteet ovat olennainen osa nuoren kehitysprosessia. Se näkyi myös tämän tutkimuksen polkumallissa. Lisäksi koulussa menestyminen oli nuoruusiässä tärkeä itsearvostuksen prediktori. Parhaiten laaditussa mallissa voitiin selittää pätevyttä läheisten ystävien alueella. Mikäli nuori koki saavansa ystäviltaan tukea, hän piti myös itseään kykenevänä läheisiin ystävyys-

suhteisiin. Myös itsearvostuksen ja sosiaalisen hyväksynnän selityksasteita voitiin pitää hyvinä. Vanhempien tuen ja vertaishyväksynnän kokemuksilla oli suurin merkitys ennustettaessa sosiaalista pätevyyttä. Tämä rekursiivinen polkumalli vahvisti Harterin moniulotteisen minäkäsitysmallin yhteyksien toimivuuden.

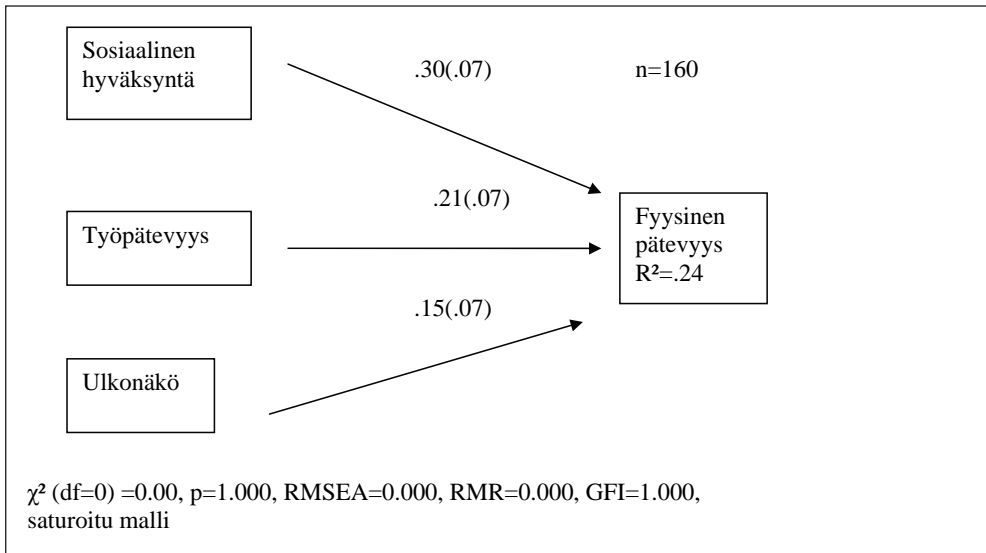


KUVIO 24. Rekursiivinen polkumalli koetun sosiaalisen tuen ja pätevyyden merkityksestä itsearvostukselle

Nuoruusiässä fyysistä pätevyyttä selittäviä tekijöitä olivat sosiaalinen hyväksyntä, työpätevyys ja kokemukset omasta ulkonäöstä (kuvio 25). Estimoitu malli oli ns. saturoitu eli täysi polkumalli. Tämä tarkoittaa, että mallissa oli estimoitavia parametrejä yhtä paljon kuin korrelaatiomatriisissa oli vapaita yhtälöitä.

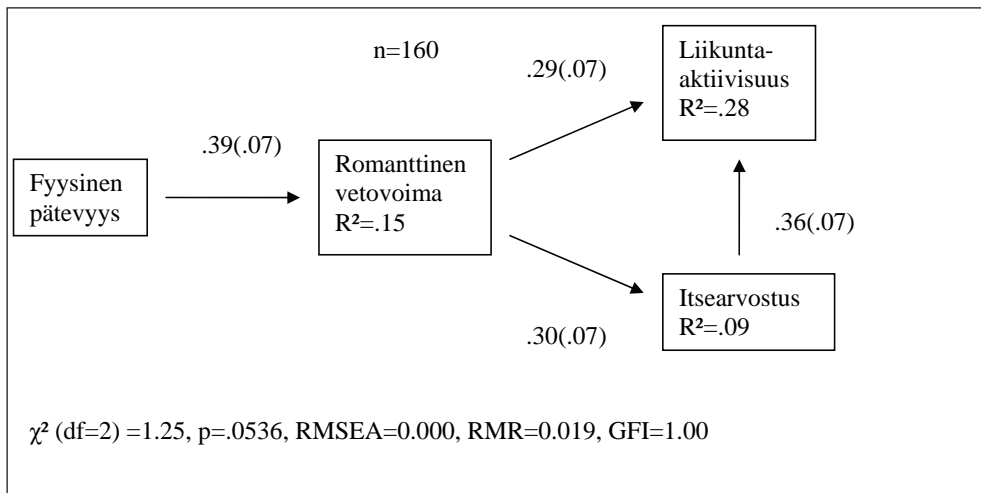
Pätevyyden tekijät selittivät 24 %:a fyysisen pätevyyden kokemuksista. Ulkonäkö oli yksi liikuntapätevyyttä selittävistä tekijöistä. On mahdollista, että kokiessaan olevansa urheilullisen näköinen, nuori tuntee olevansa liikunnassa pätevä. Näyttäisi edelleen, että ympäristön hyväksynnällä on merkitystä

sille, tuntee nuori itsensä hyväksi urheilussa. Mikäli liikuntaharrastuksella on perhe- ja ystäväpiirissä myönteinen status, mahdollisesti myös nuori pitää urheilua tärkeänä asiana. Liikunnan harrastamiseen yhdistetään usein fyysinen ponnistelu ja työn tekeminen. Myönteiset kokemukset kyvystä työskennellä näyttivät vahvistavan fyysisen pätevyyden tunnetta. Kokonaisuudessaan nuoren fyysistä pätevyyttä selittivät tekijät, joilla on myöhäisnuoruusiässä kasvuun ja kehitykseen liittyviä tärkeitä tehtäviä.



KUVIO 25. Rekursiivinen polkumalli fyysistä pätevyyttä selittävistä tekijöistä

Liikuntapätevyys toimi liikunta-aktiivisuutta välittävänä tekijänä (kuvio 26). Koska liikunta-aktiivisuusmalli sisälsi sekä järjestystasaisen muuttujan (liikunta-aktiivisuus) että jatkuvia muuttujia, laskettiin PRELIS-ohjelmalla muuttujille aluksi polyseriaaliset korrelaatiot. Polyseriaaliset korrelaatiot ovat liitteessä 14. Polkumallista havaitaan, että romanttinen vetovoima ja itsearvostus selittivät nuoren liikunta-aktiivisuuden tasoa. Lisäksi liikuntapätevyys ( $r = .16$ ) vaikutti epäsuorasti liikunta-aktiivisuuteen. Koettu fyysinen pätevyys oli yhteydessä siihen, kokiko nuori itsensä attraktiiviseksi seurustelun alueella. Näyttäisikin siltä, että mikäli nuori kokee itsensä urheilullisesti päteväksi, hän kokee myös olevansa puoleensavetävä vastakkaisen sukupuolen silmissä. Tämä attraktiivisuus vaikuttaa siihen, kuinka tyytyväinen nuori on itseensä ja kuinka paljon hän harrastaa liikuntaa. Polkumalli vahvisti Harterin (1981: 1987) mallin mukaisesti, että pätevyyden ja itsearvostuksen kokemuksilla on tärkeä merkitys fyysisestä aktiivisuutta selittävinä tekijöinä nuoruusiässä.



KUVIO 26. Rekursiivinen polkumalli liikunta-aktiivisuutta selittävistä tekijöistä

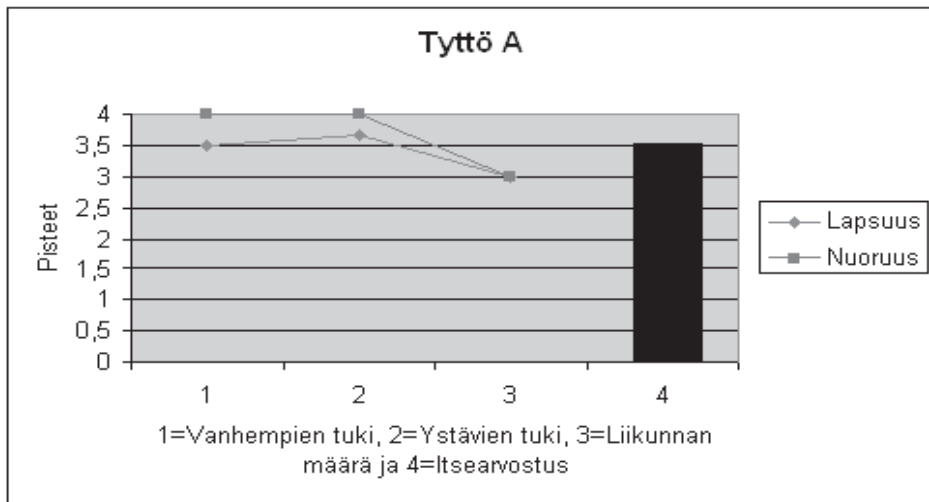
## 8.8 Yksittäisiä sosiaalisen tuen ja liikunta-aktiivisuuden profileja

Tässä luvussa tarkastellaan samoja nuoria (A-D), joiden diskrepanssiprofiilit esitettiin luvussa 8.5. Tyttö A:n (kuvio 27A) itsearvostus oli nuoruusiässä korkea. Vanhempien ja ystävien tuen kokemukset olivat hieman lisääntyneet siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen. Tyttö A piti nuoruusiässä sosiaalisia suhteita tärkeinä ja hän koki olevansa niissä pätevä. Nuoren liikunnan määrä oli säilynyt samana koko seurannan ajan. Tyttö A harrasti liikuntaa kolmesta kuuteen kertaa viikossa vähintään puolen tunnin ajan kerrallaan. Liikunnalla oli tärkeä merkitys tyttö A:n elämässä ja hän koki olevansa varsin pätevä liikunnassa.

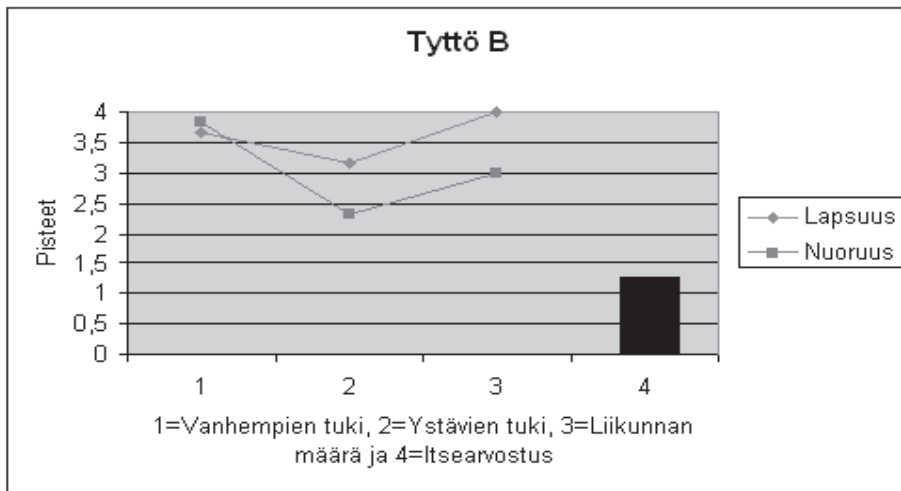
Tyttö B:n itsearvostus oli alhainen nuoruusiässä. Lapsuusajan kokemukset ystävien tuesta olivat parempia kuin nuoruusiässä. Tämä profiilikuvaus tukee nuoruusiän pätevyyden ja tärkeyden diskrepanssikuvausta (luku 8.5). Nuoruusiässä tyttö B koki riittämättömyyttään vertaisryhmän sosiaalisissa suhteissa, mikä vaikutti merkittävästi nuoren itsearvostukseen. Vanhemmilta tyttö B koki saavansa jopa hiukan enemmän tukea nuoruusiässä kuin lapsuusiässä. Liikunta oli nuorelle tärkeä asia ja riittämättömyyden tunteet tällä alueella olivat niin vähäisiä, että ne eivät vaikuttaneet itsearvostukseen. Lapsuusiässä tyttö B harrasti liikuntaa päivittäin. Nuoruusiässä tyttö B kertoi harrastavansa liikuntaa kolmesta kuuteen kertaa viikossa (kuvio 27B).

Poika C arvosti itseään (kuvio 27C). Lapsuudessa sosiaalisen tuen kokemukset olivat positiivisia. Nuoruusiässä vanhempien koettu sosiaalinen tuki oli jopa lisääntynyt hiukan. Sen sijaan koetussa ystävien tuessa tapahtui vähentymistä. Diskrepanssikuvaukset tukivat tätä nuoruusiässä tapahtunutta muutosta. Poika C:n pätevyyden ja tärkeyden kokemuksissa oli vähäistä ristiriitaa sosiaalisen hyväksynnän ja seurustelun alueilla. Sen sijaan liikunnassa nuori koki itsensä päteväksi ja liikunnan merkitys oli nuorelle tärkeä. Poika C harrasti liikuntaa edelleen päivittäin myös nuoruusiässä.

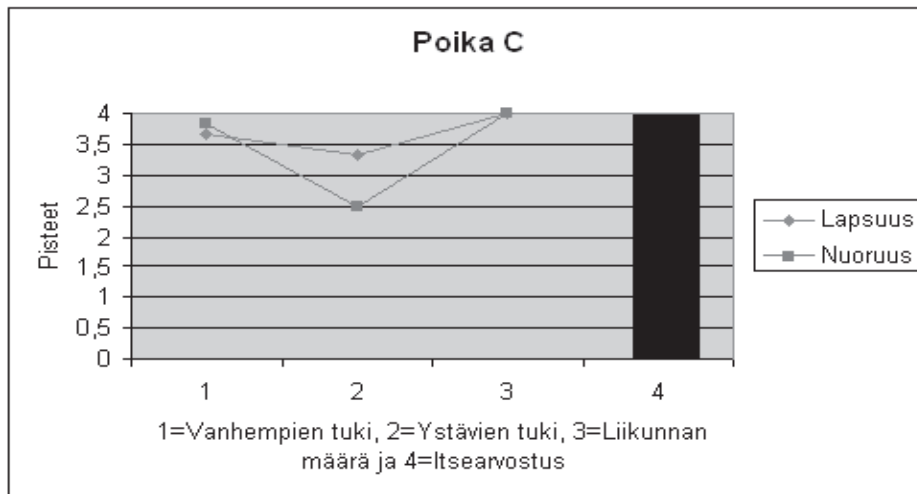
Poika D ei arvostanut itseään (kuvio 27D). Vanhemmiltaan ja ystäviltään poika D koki saavansa lapsuusiässä aina tukea. Ystävien tuen puute nuoruusiässä näkyi myös diskrepanssikuvauksissa. Nuori piti tärkeänä läheisten ystävien merkitystä, mutta hän koki riittämättömyyttään tällä alueella. Myös koetussa vanhempien tuessa näkyi vähenemistä lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä. Liikunta oli nuoruusiässä koulun ohella tärkein asia poika D:n elämässä. Koska liikunta oli poika D:n elämässä tärkeä asia, myös liikuntaaktiivisuus oli korkea. Nuoren pätevyyden kokemukset fyysisellä alueella olivat kuitenkin alhaisia. Tämä ristiriita liikunnan tärkeyden ja pätevyysarvoitien välillä ilmeni minäkäsitysprofiilissa alhaisena itsearvostuksena.



KUVIO 27A. Itseään arvostavan tytön sosiaalisen tuen kokemukset ja liikunnan määrä

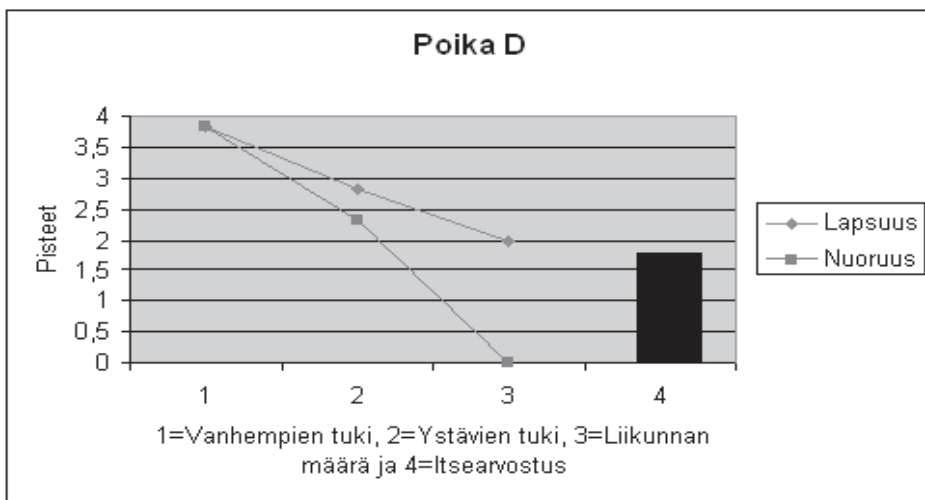


*KUVIO 27B Itseään vähän arvostavan tytön sosiaalisen tuen kokemukset ja liikunnan määrä*



*KUVIO 27C. Itseään arvostavan pojan sosiaalisen tuen kokemukset ja liikunnan määrä*





KUVIO 27D. Itseään vähän arvostavan pojan sosiaalisen tuen kokemukset ja liikunnan määrä

## 8.9 Yhteenvetoa tuloksista

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimusmallin ja -ongelmien kannalta keskeisiä tuloksia yhteenvedon omaisesti. Tulokset on koottu luvussa 6 esitettyjen tutkimusongelmien mukaisessa järjestyksessä.

Harterin (1999a) mukaan vanhempien ja vertaisten tuella on suurin merkitys nuoruusiässä sosiaalisen tuen lähteinä. Tässä tutkimuksessa sekä vanhempien että ystävien tuki koettiin myönteisesti nuoruusiässä. Sosiaalisen tuen lähteitä koskeva selvitys osoitti Välimaan (2000) tavoin, että myös sisaruksilla on tärkeä merkitys nuorten elämässä. Vanhempien tuen kokemuksissa ei ollut eroja sukupuolten välillä. Tulokset olivat yhteneväisiä Harterin (Harter, Waters & Whitesell 1997; Harter, Waters & Whitesell 1998; Harter, Waters, Whitesell & Kastelic 1998) vanhempien tuen ja nuoruusiän yhteyksiä selvittävien tutkimusten sekä tutkimushypoteesien kanssa. Sukupuolten välillä oli eroja ainoastaan koetussa ystävien tuessa. Tytöt kokivat saavansa poikia enemmän ystävien tukea asetetun hypoteesin mukaisesti. Myös muiden tutkimusten (mm. Salmela 2000; Colarossi 2001; Colarossi & Eccles 2003) mukaan tytöt kokevat saavansa lapsuus- ja nuoruusiässä poikia enemmän sosiaalista tukea ystäviltaan. Tutkimuksellisesti uusi tieto oli se, että tytöt kertoivat, keskimääräisesti myönteisistä sosiaalisen tuen kokemuksista huolimatta, kokeneensa poikia enemmän elämässään sosiaalisen tuen puutetta ( $p < .05$ ).

Koettu vanhempien tuki väheni sekä tytöillä ( $p < .001$ ) että pojilla ( $p < .01$ ) nuoruusiän kasvuvuosina. Tulokset vahvistivat Helsenin, Volleberghin ja Meeuksen (2000) tutkimukseen perustuneen hypoteesin mukaisesti vanhempien sosiaalisen tuen kokemisessa tapahtuneet muutokset siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen. Lapsuudesta nuoruusikään tapahtunut koetun ys-

tävien sosiaalisen tuen lisääntyminen oli tutkimushypoteesin suuntainen ilmiö, mutta muutos ei ollut tilastollisesti merkitsevä. Vastoin Harterin (1987; 1990a) mallia nuoret eivät pitäneet luokkatovereita elämänsä tärkeinä ihmisinä. Ehkä tähän vaikuttaa luokkakokojen suuruus, oppilaiden heterogeenisyys ja opetusryhmien vaihtuvuus, jolloin luokassa vallitsevaa tunneilmastoa ei koeta niin tukeaksi kuin läheisissä ja henkilökohtaisissa sosiaalisissa suhteissa.

Sukupuolten välillä ei tapahtunut muutoksia sosiaalisen tuen verkostojen suuruudessa lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä. Degirmencioglu ym. (1998) ovat todenneet, että etenkin ystävien sosiaaliset verkostot ovat kohtuullisen pyyvyä nuoruusiässä ja pysyvyys lisääntyy ikävuosien myötä. Tytöt kokivat saavansa poikia laajemmin sosiaalista tukea. Sama on todettu myös Huurteen ym. (1996; 1999), Heikkisen (1999) ja Välimaan (2000) tutkimuksissa.

Nuorten pätevyyden kokemukset vaihtelivat minäkäsityksen eri osa-alueilla. Myös sukupuolten välillä oli Harterin (1999a; 2000) tutkimuksen tavoin eroja ulkonäön ja liikunnan alueilla. Pojat kokivat itsensä tyttöjä pätevimmiksi ulkonäköön, työhön, urheiluun ja kouluun liittyvissä asioissa. Lintusen (1995) varhaisnuoruusikää koskevan tutkimuksen tavoin poikien itsearvostus oli parempi kuin tyttöillä. Tutkimushypoteesit toteutuivat ulkonäön, fyysisen pätevyyden ja itsearvostuksen alueilla. Uutta tietoa saatiin sukupuolten välisistä eroista työ- ja koulupätevyyden alueilta. Työ, romanttinen vetovoima, läheiset ystävät ja käytös olivat sekä tytöille että pojille merkityksellisimpiä pätevyyden alueita. Seurustelu- ja ystävyysuhteisiin liittyvät asiat olivat tytöille tärkeämpiä kuin pojille. Pojat arvostivat puolestaan tyttöjä enemmän liikuntaa.

Tämän tutkimuksen kaikki nuoret harrastivat liikuntaa lapsuudessa. Nuoruusiässä tytöistä 82 %:a ja pojista 88 %:a harrasti liikuntaa päivittäin tai harvemmin vähintään 30 minuuttia kerrallaan. Tutkimushypoteesin vastaisesti tässä tutkimuksessa ei ollut eroja sukupuolten välillä liikunta-aktiivisuudessa lapsena ja nuorena. Rodriguezin, Wigfieldin ja Ecclesin (2003) tutkimuksen tavoin liikunta-aktiivisuus väheni lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä sekä tytöillä että pojilla. Kuten Nupposen ja Telaman (1998) tutkimuksessa, myös tässä tutkimuksessa havaittiin, että sukupuolten välillä on eroja liikunta-aktiivisuudessa siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikäen. Tyttöjen liikunta-aktiivisuudessa tapahtunut muutos oli nuoruusiän kasvuvuosina suurempi kuin pojilla. Tyttöillä liikunnan harrastamisessa tapahtui lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä tilastollisesti erittäin merkitsevä väheneminen. Pojilla liikunta-aktiivisuudessa tapahtunut muutos oli tilastollisesti merkitsevä. Liikunnan määrä oli useiden nuorten kohdalla riittämätöntä, sillä jo lapsuusiässä noin joka kolmas ja nuoruusiässä yli puolet tytöistä ja pojista harrasti liikuntaa selvästi alle nykyisten liikuntasuosituksen (Sallis & Patrick 1994; Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Prevention 2004). Nupposen ja Telaman (1998) nuorten liikuntaa koskevan selvityksen mukaan kolmasosa pojista ja puolet tytöistä jäi ilman riittävää liikuntaa nuoruusiässä. Vuoren, Kannaksen ja Tynjälän (2004, 126-127) tutkimustulosten suuntaisesti

urheiluseuratoiminta menetti suosiotaan myös tässä tutkimuksessa lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä. Pojilla urheiluseuratoimintaan osallistumisen väheneminen oli nuoruusiän kasvuvuosina tilastollisesti erittäin merkitsevää.

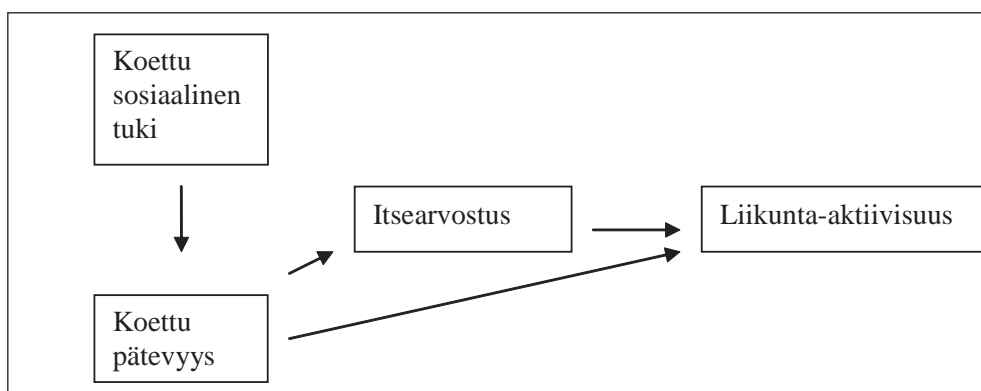
Harterin (1990a; 1993a; 1999a; Harter & Marold 1994) ja Fenzelin (2000) tutkimusten pohjalta asetetut tutkimushypoteesit koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden, tärkeiksi koettujen pätevyyden alueiden ja itsearvostuksen yhteyksistä todentuivat tässä tutkimuksessa. Tyttöjen ja poikien pätevyyden kokemuksilla oli yhteyttä nuoruusiässä itsearvostukseen. Mikäli pätevyyden kokemukset olivat positiivisia, nuori oli tyytyväinen itseensä. Epäonnistumisen kokemukset pätevyyden alueilla puolestaan heikensivät itsearvostusta. Koetulla sosiaalisella tuella oli suurempi merkitys tyttöjen kuin poikien itsearvostuksen kokemuksille. Sekä vanhempien että ystävien tuki olivat yhteydessä siihen, arvostiko tyttö itseään. Mikäli koettu tuki oli positiivista, myös itsearvostus oli korkea. Alhainen sosiaalinen tuki oli yhteydessä heikkoon itsearvostukseen. Pojilla ainoastaan ystävien tuki sosiaalisen tuen alueista oli yhteydessä kokemuksiin omasta arvosta.

Erot pätevyyden kokemusten ja pätevyyden merkityksellisyyden välillä aiheuttivat ristiriitaisia minäkokemuksia. Harterin ja Whitesellin (2001) mukaan ristiriidat tärkeiksi koetuilla pätevyyden alueilla ovat yhteydessä alhaiseen itsearvostukseen. Myös tässä tutkimuksessa havaittiin, että koetulla sosiaalisella tuella ja tärkeiksi koetuilla pätevyyden alueilla oli merkitystä nuoren itsearvostukselle. Alhainen sosiaalinen tuki sekä kielteiset kokemukset pätevyyden ja pätevyyden merkityksellisyyden ristiriita-alueilla olivat yhteydessä itseensä tyytymättömyyteen. Korkea sosiaalinen tuki yhdistettynä myönteisiin kokemuksiin tärkeiksi koetuilla pätevyyden alueilla korreloi puolestaan korkeaan itsearvostukseen. Sosiaalisella tuella oli suurin merkitys niiden nuorten itsearvostukselle, joilla oli eniten ristiriitaa pätevyyden tärkeäksi koetuilla alueilla. Nämä nuoret hyötyivät selvästi eniten läheisten ihmisten kannustuksesta ja sosiaalisesta tuesta.

Sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunta-aktiivisuuden alueiden yhteyksien selvittämiseksi ja tutkimusmallin todentamiseksi rakennettiin rekursiivisia polkumalleja. Harterin (1987) mallin mukaisesti todettiin, että pätevyyden kokemukset selittävät itsearvostusta. Parhaiten nuoren tyytyväisyyttä itseensä selittivät läheiset ystävyysuhteet, sosiaalinen hyväksyntä ja koulupätevyys. Sosiaalisella tuella oli pätevyyden kautta itsearvostusta välittävä rooli. Sosiaalisesta tuesta vanhempien kannustus ja hyväksyntä ennustivat koettua koulu- ja sosiaalista pätevyyttä. Ystävien tuki selitti puolestaan pätevyyttä läheisten ystävien alueella. Parhaita liikunta-aktiivisuuden prediktoreja olivat itsearvostus ja romanttinen vetovoima. Fyysisellä pätevyydellä oli merkitystä sille, miten päteväksi nuori koki itsensä seurustelusuhteissa. Samalla fyysinen pätevyys toimi myös liikunta-aktiivisuuden välittävänä tekijänä. Fyysisen pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunta-aktiivisuuden yhteyksiä koskeva tutkimushypoteesi tarkentui tehtyjen rekursiivisten polkumallien pohjalta. Sen sijaan koetulla sosiaalisella tuella ei todettu

tässä tutkimuksessa, vastoin asetettua hypoteesia, olevan yhteyttä liikunta-aktiivisuuteen.

Kuvioon 28 on koottu tiivistetysti polkumallien yhteyksien mukainen viitekehys tutkimuksen käsitteistä. Tutkimusmallista ja aiemmista tutkimuksista poiketen voidaan havaita, että tässä tutkimuksessa koetun sosiaalisen tuen kokemukset ennustivat koettua pätevyyttä. Sen sijaan koetun sosiaalisen tuen ei todettu, tutkimusmallin vastaisesti, osoittavan itsearvostusta ja liikunta-aktiivisuutta. Urheilupätevyyden on todettu olevan yhteydessä liikunta-aktiivisuuteen (Fox 1988a; 1988b; 1992; Lintunen 1995; 1998). Tässä tutkimuksessa urheilupätevyydellä oli liikunta-aktiivisuutta välittävä vaikutus. Aiemmissä tutkimuksissa romanttisen pätevyyden kokemusten ja itsearvostuksen ei ole havaittu tämän tutkimuksen tavoin ennustavan nuoruusiän liikunta-aktiivisuutta.



KUVIO 28. Käsitteellinen yhteenveto nuoruusiän sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunta-aktiivisuuden polkumalleihin pohjautuen

Tutkimuksen empiiristen tulosten perusteella voidaan todeta, että Harterin mallit koetusta sosiaalisesta tuesta ja moniulotteisesta minäkäsitysprofiloinnista olivat tarkoituksenmukaisia tämän tutkimuksen lähtökohtana. Empiirisessä tarkastelussa tehtiin tämän tutkimuksen kannalta relevantteja täsmennyksiä ystävien sosiaalisen tuen, työpätevyyden ja käyttäytymisen osa-alueisiin konfirmatoristen faktorianalyysien pohjalta. Näiltä osin Harterin sosiaalisen tuen mittarin (1985d) ja minäkäsitysmittarin (1988) rakenteisiin tulee suhtautua kriittisesti. Tehdyn empiirisen tarkastelun pohjalta saatiin uutta tietoa sosiaalisen tuen, työpätevyyden ja käyttäytymisen malleja koskevista rajoituksista. Suorittamalla riittävän eksaktia analyysiä ja huomioimalla kulttuurien välisiä eroja, voidaan kulloisestakin tutkimuskohteesta saada autenttista ja luotettavaa tietoa. Tämän tutkimuksen lopulliset muuttujavalinnat suoritettiin siten, että käytetyt analyysimenetelmät ja aineisto ilmaisivat mahdollisimman hyvää yhteensopivuutta. Tällä pyrittiin siihen, että tutkimuksen tulokset ovat päteviä suhteessa tämän tutkimuksen aineistoon. Yksittäisillä ja yleisillä profiilikuvauksilla sosiaalisen tuen, pätevyyden ja itsearvostuksen alueilta saatiin tietoa sekä tämän tutkimuksen aineiston nuorista että vahvis-

tettiin Harterin (1985d; 1988c; 1990a; 1993a; Harter & Whitesell 2001) mallien toimivuus. Yhteenvetona tutkimustuloksista voidaan tehdä se johtopäätös, että sosiaalisella tuella ja itsensä päteväksi kokemisella oli tärkeä merkitys nuoren itsearvostukselle. Nuoren tyytyväisyys itseensä ja pätevyys seurustelun ja urheilun alueilla puolestaan selittivät parhaiten liikunta-aktiivisuutta.

## 9 POHDINTA

### 9.1 Teorian ja empirian synkretia

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää sosiaalisen tuen, pätevyyden ja itsearvostuksen kokemuksia sekä liikunta-aktiivisuutta nuoruusiässä. Toisena tehtävänä oli tutkia koetussa sosiaalisessa tuessa ja liikunta-aktiivisuudessa tapahtuneita muutoksia siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään. Tutkimus pohjautui Harterin kehityspsykologisiin minäkäsitystä ja suoritusmotivaatiota selvittäviin käsitteisiin ja empiirisiin mittauksiin. Tämän työn tarkoituksena oli myös arvioida Harterin mallin toimivuutta tässä tutkimuksessa ja suomalaisessa kontekstissa. Tutkimusmalli rakennettiin kognitiivisen kehitysteorian pohjalta, koska siinä huomioidaan lasten ja nuorten kehityksessä tapahtuvia muutoksia eri ikäkausien välillä. Lisäksi malli huomioi moniulotteista minäkäsitystä muovaavat yksilön sisäiset ja ulkoiset tekijät. Harter rakensi kognitiiviseen kehitysteoriaan pohjautuvat sosiaalista tukea (1985d) ja minäkäsitystä (1988) arvioivat mittarit, joita käytettiin myös tämän tutkimuksen empiirisenä lähtökohtana.

Sosiaalista tukea olisi voitu tutkia kognitiivisen psykologian alaan kuuluvan kognitiivisen kehitysteorian lisäksi myös sosiaalipsykologian kenttään kuuluvan sosiaalisen konstruktivismin lähtökohdista. Sosiaalinen konstruktivismi (Berger & Luckmann 1966) pohjautuu Meadin (1925; 1934) ajatuksiin merkitysten konstruoinnista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tutkimuksen laajuuden ja selkeyden vuoksi tässä työssä haluttiin pitäytyä pelkästään kognitiivisen kehitysteorian näkökulmassa.

Harterin kognitiivisen mallin mukaan nuori omaksuu myöhäisnuoruusiässä erilaisia roolimalleja. Myöhäisadolesenssivaiheessa nuoren arvot ja uskomukset alkavat muotoutua ja nuori on kiinnostunut tulevaisuudestaan. Sosiaalisen tuen, pätevyyden ja itsearvostuksen kokemukset ovat yhteydessä siihen, kuinka hyvin nuori saavuttaa normatiivisen kehitystason ja millainen nuoren kognitiivinen ja sosiaalinen kehitys on. Nuoren muodostamalla arvoilla ja uskomuksilla on merkitystä myös sille, mitä asioita nuori pitää elämässään tärkeinä. Eräs tällainen valinta koskee liikuntaa. Nuoruusiän liikuntatot-

tumuksilla on todettu olevan yhteyttä terveyttä edistäviin elämäntapoihin ja aikuisiän liikunnan harrastamiseen.

Tämän tutkimuksen kohdejoukko muodostui vuosina 1985-1987 syntyneistä keskipohjalaisnuorista. Tutkimuksessa käytetty harkinnanvarainen otanta rajoittaa tulosten yleistettävyyttä. Kontrolloidun kyselyn vastausprosentti oli korkea (99 %:a), mutta suoritettuun postikyselyyn vastasi vain 46 %:a nuorista. Alkulan, Pöntisen ja Ylöstalon (1995, 137-141) mukaan parhaimmillaan postikyselyiden vastausprosentti voi olla 70-80 %:a. Postikyselyn vastaamisaktiiviteettiin vaikuttaa tutkimuksen aihe ja sen kiinnostavuus. Psykologisesti tutkimusaiheesta johtuen oli etukäteen odotettavissa, että tytöt vastaavat kyselyyn poikia aktiivisemmin. Toisaalta liikunnan kysymysten olisi voinut olettaa aktivoivan poikia kyselyyn vastaamiseen. Postikyselyn vastausprosenttia voidaan kohottaa muistuttamalla vastaamatta jättäneitä kerran tai kaksi. Tässä tutkimuksessa muistuttaminen suoritettiin kahdesti. Tällöin nuorille lähetettiin uusi kysely vastaamista varten. Lisäksi annettiin mahdollisuus suorittaa kyselyyn vastaaminen sähköpostitse. Katoa lisäsi myös se, että 14 %:a nuorista ilmoitettiin postin antaman jälkiselvityksen mukaan tavoittamattomiksi.

Lapsuusiän katoanalyysi osoitti, että nuoruusikää koskevat tyttöjen ja poikien vanhempien sosiaalisen tuen tulokset voivat antaa positiivisemmän ja tyttöjen sosiaalisen tuen määrän tulokset negatiivisemmän kuvan kuin alkuperäisaineistosta tehty tutkimus olisi antanut. Lapsuusiästä tehtyjen havaintojen pohjalta voidaan kuitenkin olettaa, että katokohortin puuttuminen ei tässä suhteessa synnyttänyt tuloksissa tilastollisesti merkitseviä virheitä. Katoanalyysi osoitti, että kadolla ei todennäköisesti ollut vaikutusta nuoruusiässä koettuun ystävien tukeen ja poikien sosiaalisen tuen määrään. Lapsuusiän liikunta-aktiivisuutta koskenut alkuperäisnäytteen ja tämän tutkimuksen kohdejoukon vertailu vahvisti, että tämä tutkimus antoi myönteisemmän kuvan lasten liikunta-aktiivisuudesta kuin alkuperäisaineistosta tehty tutkimus olisi antanut. Adolesenssivaiheessa liikunnallisesti passiivisten nuorten määrä olisi ollut todennäköisesti suurempi, mikäli tämän tutkimuksen seuranta-vaiheessa ei olisi syntynyt katoa. Organisoitua liikunnasta tehty katoselvitys osoitti, että tulokset olisivat ilmeisesti olleet hyvin samansuuntaisia tässä tutkimuksessa, vaikka katoryhmä olisi ollut mukana seurantavaiheessa.

Pitkittäistutkimuksen suurimpia ongelmia onkin koehenkilöiden kato tutkimusvuosien edetessä. Tätä ongelmaa voidaan vähentää suorittamalla ikäkohorttien vertailututkimusta. Tällöin eri-ikäisiä toisiinsa verrattaessa ei kuitenkaan voida tietää, syntyvätkö ryhmien väliset erot kehitysmuutoksista vai siitä, että eri-ikäisten henkilöiden taustatekijät (esim. koulutus-, kulttuuri- tai historialliset tekijät) poikkeavat toisistaan. Samoja henkilöitä tutkiva pitkittäistutkimus antaa tässä mielessä luotettavampaa tietoa yksilöiden ja ryhmien kehitykseen sisältyvistä muutoksista.

Seuraavaksi tarkastellaan erikseen koetusta sosiaalisesta tuesta, pätevyydestä, itsearvostuksesta ja liikunta-aktiivisuudesta tehtyjä keskeisimpiä teo-

reettisiä ja empiirisiä havaintoja. Lisäksi pohditaan osa-alueiden yhteyksiä koskevan tiedon ja tutkimustulosten synkretiaa.

### 9.1.1 Koettu sosiaalinen tuki

Tutkimuksen mittariksi valittiin Harterin (1985d) sosiaalisen tuen mittari. Harter on käyttänyt laatimaansa sosiaalisen tuen asteikkoa selvittäessään lasten ja nuorten sosiaalisen tuen kokemuksia. Mittarin alkuperäisenä tehtävänä oli selvittää koettua vanhempien, opettajien, läheisten ystävien ja luokkatoverien sosiaalisen tuen määrää. Harterin mukaan näillä neljällä sosiaalisen tuen lähteellä on suurin merkitys lapsen itsearvostukselle. Lapsuusiässä merkityksellisten ja tärkeiden ihmisten koostumus on kuitenkin erilainen kuin nuoruusiässä. Adolesenssvaiheessa nuorelle tärkeimpiä ihmisiä ovat vanhemmat ja vertaiset. Tästä johtuen mielenkiinto kohdistui tässä työssä nuorten kokemaan vanhempien ja vertaisten tukeen. Harterin (1990a; 1999a; Harter, Waters & Whitesell 1998) mukaan luokkatovereiden tuen on todettu olevan nuoruusiässä luotettavampi itsearvostuksen prediktori kuin läheisten ystävien tuen. Tässä tutkimuksessa vertaistuen lähteeksi valittiin läheisten ystävien sosiaalinen tuki aiempiin sosiaalisen tuen tutkimuksiin (Salmela 1989; 2000) pohjautuen. Lisäksi läheisten ystävien valintaa vertaistuen ryhmäksi luokkatovereiden sijaan puolsi kohdejoukon ikä. Kyselyvaiheessa ei voitu olettaa, että oppivelvollisuuden suoritettuaan kaikki nuoret siirtyvät opiskelemaan. Mikäli nuori on työelämässä, hänellä ei ole käytettävissään luokkatovereiden vertaistuen ryhmää.

Harterin vanhempien ja ystävien tukea mittaavan sosiaalisen tuen mittarin eksploratiivinen, vinokulmainen, kahden faktorin malli näytti toimivalta tässä tutkimuksessa. Myös lapsuusikää koskevassa sosiaalisen tuen tutkimuksessa (Salmela 2000) Harterin sosiaalisen tuen mittarin neljän faktorin malli oli validi. Tällöin vanhempien ja ystävien tuen lisäksi tutkittiin lasten kokemuksia luokkatovereiden ja opettajan sosiaalisesta tuesta. Eksploratiivisen faktorianalyysin avulla oli tarkoitus löytää aineistoon tulkinnallisesti sopiva faktori-ratkaisu (Leskinen 1987). Tässä suhteessa Harterin malli näytti sopivan tämän tutkimuksen aineistoon. Mittarin rakenteen varmentamiseksi ja teoreettisten hypoteesien tarkentamiseksi tehtiin konfirmatorinen faktorianalyysi sekä lapsuusiän että nuoruusiän aineistolle. Konfirmatorisen faktorianalyysin perusteella nuoruusiän vanhempien tuen yhden faktorin malli oli toimiva. Kaikkien kysymysten todettiin olevan rakenteellisesti valideja. Lapsuusiän tuen ja nuoruusiän ystävien tukea koskevien osa-alueiden testaus osoitti mallien vaativan tarkentamista. Lopullisiin malleihin otettiin mukaan vain ne muuttujat, jotka parhaiten kuvasivat kyseistä sosiaalisen tuen osa-aluetta. Rakenteellisesti Harterin (1985d) mittari näytti toimivan paremmin nuoruusiässä kuin lapsuusiässä. Sekä lapsuus- että nuoruusiässä käytetty alkuperäinen mittarikonstruktio oli sama. Ainoastaan väitteiden muodostamisessa huomioitiin viiteryhmän muuttuminen lapsista nuoriksi. Reliabiliteettitarkastelu osoitti,



että käytetyt mittarin osiot ja kysymykset edustivat hyvin mitattavia sisältöalueita tässä tutkimuksessa. Ystävien tuen luotettavuuskertoimet (alfa .88) olivat korkeampia kuin myöhäislapsuuden ja Harterin mittauksissa. Myös vanhempien tuen sisäinen johdonmukaisuus (alfa .80) oli riittävän korkea. Tämä arvo oli hiukan Harterin tutkimuksen pysyvyysmittauksia alhaisempi. Alkuperäiseen mittariin tehdyt korjaukset alentavat lapsuusiän tuen ja nuoruusiän ystävien tuen rakennevaliditeettia. Tehdyt muutokset ovat osa tutkimukselle asetettua Harterin empiirisen mallin arviointitehtävää. Tulokset antoivat myös tärkeää tietoa sosiaalisen tuen mittarin latenteista muuttujista. Tämän mallintamisen avulla sosiaalisen tuen mittaria haluttiin kehittää niin, että se jatkossa täyttää paremmin suomalaisessa kontekstissa kokonaisluotettavuuden kriteerit.

Nuoret kokivat vanhemmilta saamansa sosiaalisen tuen positiivisesti. Parhaiten vanhempien tukea selitti nuoren tunteista välittäminen. Myös nuoren tekemisten arvostaminen ja nuoren hyväksyminen sellaisen kuin hän on, olivat tärkeitä vanhempien tuen prediktoreja. Tulokset vahvistivat johtopäätöksiä (Harter, Waters, Whitesell & Kastelic 1998), joiden mukaan sukupuolten välillä ei ole eroja vanhempien tuen kokemuksissa. Vanhemmat olivat pojille tärkein sosiaalisen tuen lähde nuoruusiässä. Hayn ja Ashmanin (2003) tekemän emotionaalista pysyvyyttä selvittäneen tutkimuksen mukaan hyvät suhteet vanhempiin merkitsevät pojille henkistä hyvinvointia. Sen sijaan tyttöjen emotionaaliselle pysyvyydelle vanhemmilla ei ole vastaavaa merkitystä. Tytöt kokivat saavansa eniten tukea ystäviltään. Myös Hay ja Ashman (2003) havaitsivat, että tytöt ovat poikia kiinnostuneempia vertaissuhteista. Tämä sukupuolten ero voi johtua tyttöjen ja poikien välisistä kehityseroista nuoruusiässä. On mahdollista, että tytöt ovat poikia edellä autonomisuuden kehityksessään, jolloin ystävien tuen merkitys korostuu nuoruusiässä vanhempien tuen merkityksen vähentyessä. Lisäksi feminiiniseen sukupuoleen on perinteisesti yhdistetty enemmän sosiaalisia taipumuksia kuin maskuliiniseen sukupuoleen. Aiempien tutkimusten (mm. Kunkel & Burleson 1999; Helsen, Vollebergh & Meeus 2000; Colarossi & Eccles) mukaisesti tytöt kokevat saavansa jo lapsuusiästä aina aikuisuuteen saakka poikia enemmän ystäviltään sosiaalista tukea. Myös tässä tutkimuksessa tytöt raportoivat saavansa poikia enemmän tukea ystäviltään sekä lapsuus- että nuoruusiässä. Ystävien tuki koettiin positiivisemmin sekä tyttöjen että poikien keskuudessa kuin Harterin (1988) tutkimuksessa. Konfirmatorinen faktorianalyysi osoitti, että mieltä askarruttavista asioista jutteleminen ja ystävän ymmärtävä suhtautuminen olivat parhaita ystävien tuen prediktoreja. Tämän ja Harterin (1988) tutkimuksen keskiarvojen vertailu osoitti, että suomalais- ja amerikkalaisnuorten kokemukset vanhempien sosiaalisesta tuesta ovat samankaltaisia.

Puoliavoimen kysymyksen avulla selvitettiin nuoruusiän tärkeimpiä ihmisiä. Tämä kysymys vahvisti sosiaalisen tuen luokkatovereiden osion poisjättämisen perustelluksi. Tässä tutkimuksessa nuoret eivät pitäneet luokkatovereita elämänsä tärkeimpinä ihmisinä. Tyttöillä tärkeiden ihmisten sosiaalisen tuen verkosto oli poikien verkostoa laajempi. Vaikka tyttöjen kokema ver-

taistuki oli positiivisempaa kuin poikien kokema tuki ja tytöillä oli enemmän heille tärkeitä sosiaalisia suhteita, ei sukupuolten välillä ollut kuitenkaan eroja tuen riittävyuden kokemuksissa. Sekä tytöt että pojat kokivat saavansa sosiaalista tukea riittävästi. Ilmeisesti pojille vertaisten tuen määrä ei ole niin tärkeää kuin tytöille. Tätä johtopäätöstä tukivat myös pätevyyden alueella mitatun läheisten ystävien tärkeysalueen väliset sukupuolierot. Tämä tulos on huomionarvoinen seikka arvioitaessa sukupuolten välisiä eroja sosiaalisen tuen kokemisessa. Yksilön hyvinvoinnin kannalta ei luultavasti ole merkitystä sillä, kuinka monta merkityksellistä sosiaalisen tuen lähettä hänellä on. Tärkeämpää on se, että nuori kokee saavansa riittävästi tukea. Tukea raportoitiin saatavan sekä verbaalisena että non-verbaalisena hyväksyntänä. Non-verbaalinen tuki oli lähinnä ilmeiden, eleiden tai kosketuksen välityksellä tapahtuvaa kannustusta. Tytöt kokivat saavansa poikia enemmän keholliseen viestimiseen liittyvää läheisyyttä ja tukea. Sukupuolten erot voivat johtua Gilliganin (1993) mainitsemista sukupuolia koskevista stereotyyppioista sekä kulttuurissa vallitsevista sukupuolten käyttäytymistä koskevista normeista. On mahdollista, että suomalaisiin kasvatusperinteisiin liittyen tyttöihin kohdistetaan enemmän emotionaalista huolenpitoa kuin poikiin. Toisaalta vallitsevalla kulttuurilla voi olla yhteyttä siihen, että tyttöjen on poikia hyväksyttävämpää raportoida non-verbaalisen tuen kokemuksista.

Vaikka sosiaalista tukea koettiin saatavan keskimäärin riittävästi, tytöt kokivat poikia useammin elämässään tilanteita, jolloin he eivät saaneet sosiaalista tukea. Tytöistä 40 %:a ja pojista viidennes kertoi kokeneensa elämässään tällaisia tapahtumia. Näissä tilanteissa nuoret kertoivat tuen puutteen liittyvän usein ehdollisen tuen kokemuksiin. Tällöin nuori ei saanut autenttisesti käytöksellään sosiaalista tukea. Sosiaalisen tuen riittämättömyys aiheutti arvottomuuden tunnetta, mielipahaa ja masennusta. Lisäksi sosiaalisen tuen puute lisäsi itsereflektiota. Itsereflektio ilmeni autenttisen minän tarkasteluna; nuori pohti, millainen ihminen hän todella on. Pahimmillaan sosiaalisen tuen puute saattoi johtaa itsetuhoiseen käytökseen. Myös Harterin ja Whitesellin (1996) mukaan sosiaalisen tuen puutteella on yhteys kielteiseen minäkäyttäytymiseen. Vaikka tässä tutkimuksessa raportoidut negatiiviset sosiaalisen tuen kokemukset perustuivat nuorten raportoihin yksittäisiin tapahtumiin, on tärkeä ymmärtää, millainen vaikutus ympäristön palautteella on nuoren elämään. Sosiaalisella hyväksynnällä on nuoruusiässä, etenkin tytöille, tärkeä merkitys minäkäyttäytymisen muovaajana. Sosiaalisen tuen puute ja ehdollinen sosiaalisen tuen kokeminen voivat johtaa erilaisten roolien esittämiseen ja autenttisen minän kieltämiseen. Tällöin nuori alkaa muuttaa käyttäytymistään saadakseen hyväksyntää. Väärä minäkäyttäytyminen häiritsee puolestaan nuoren minän täysipainoista ja ehyttä kehitystä. Kehityspsykologisesti tarkasteltuna sosiaalisen tuen puutteella voi olla kauaskantoisia seurauksia elämänvaiheessa, jossa tehdään tulevaisuuden kannalta tärkeitä valintoja ihmissuhteissa ja ammatillisissa pyrkimyksissä. Perheellä ja ystävillä on todettu olevan suuri merkitys nuoren kehitysiirroille sekä niiden pysyvyydelle ja jatkuvuudelle juuri nuoruusiässä (Galambos & Ehrenberg 1997; Brown, Dol-

cini & Leventhal 1997; Jessor, Donovan & Costa 1991). Tässä tutkimuksessa kuitenkin selvitettiin LISREL-seurantamallin avulla, ettei lapsuuden ja nuoruuden sosiaalisen tuen kokemuksilla ollut yhteyttä.

Sosiaalisessa tuessa tapahtuneet muutokset vahvistivat aiempia tutkimustuloksia tuen eri lähteiden merkityksestä. Nuoret kokivat saavansa vanhemmiltaan vähemmän tukea kuin lapsuusiässä. Kognitiivisen teorian mukaisesti vanhempien tuen määrän väheneminen ei tarvitse olla pelkästään negatiivinen ilmiö. Vanhempien tuen väheneminen voidaan nähdä myös positiivisena, iälle tyypillisenä itsenäistymiseen tähtäävänä normatiivisen kehitysvaiheen toteutumisenä. Vaikka vanhempien tuen koettiin vähenevän siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään, nuorten kokemukset tuesta olivat edelleen myönteisiä. Tutkimuksellisesti ainutlaatuinen tieto oli se, että tytöillä koettu vanhempien tuen väheneminen oli nuoruusiässä voimakkaampaa kuin pojilla. Voi olla mahdollista, että tyttöjen poikia aikaisemmin tapahtuvasta fyysisestä kasvusta ja kehityksestä johtuen vanhemmat pitivät tyttöjä henkisesti kypsimpinä ja aikuisempina kuin he todellisuudessa ovat. Tämä voi aiheuttaa sen, että vanhempien tytöille antama sosiaalinen tuki ei ole enää niin näkyvää kuin nuoruusikää edeltävinä vuosina.

Koettu ystävien sosiaalinen tuki säilytti merkityksensä lapsuusiästä nuoruusikään siirryttäessä. Tyttöjen ja poikien välinen ero koetussa ystävien hyväksynnässä oli kuitenkin tilastollisesti merkitsevä sekä lapsuus- että nuoruusiässä. Myös Colarossi ja Eccles (2003) havaitsivat samansuuntaisen eron ystävien tuen kokemisessa tyttöjen ja poikien välillä. Tärkeiden ihmisten määrässä ei tapahtunut muutoksia lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä. Sosiaalinen verkosto näyttikin vakiintuneen nuoruusiässä lapsuusiän tasolle sekä tytöillä että pojilla. Tytöillä oli käytettävissä sekä lapsuus- että nuoruusiässä merkitsevästi poikia enemmän tärkeitä ihmisiä, joilta he saivat hyväksyntää ja kannustusta. Lapsuusiän sosiaalisilla suhteilla näyttäisikin olevan tärkeä merkitys nuoruusiän sosiaalisten kehityssiirtojen suuntaajana.

## 9.1.2 Koettu pätevyys ja itsearvostus

Myöhäislapsuutta koskevat sosiaalisen tuen ja liikunnan tutkimustulokset (Salmela 2000) tukivat moniulotteisen minäkäsitysmallin valitsemista tämän tutkimuksen yhdeksi lähtökohdaksi. Moniulotteisen minäkäsitysmittarin pätevyyden ja itsearvostuksen osa-alueet ovat keskeisiä nuoruusiän elämän sisältöjä. Harterin (1988) mittarissa on mukana tärkeitä sosiaaliseen tukeen yhteydessä olevia sosiaalisia suhteita koskevia pätevyyden osa-alueita. Lisäksi haluttiin tutkia koetun fyysisen pätevyyden merkitystä liikunta-aktiivisuutta selittävänä tekijänä.

Pätevyyttä ja itsearvostusta mittaava Harterin (1988) minäkäsitysprofiili vahvisti tutkimuksessa käytetyn teoreettisen minäkäsitysmallin ja eksploratiivisen faktorirakenteen toimivaksi. Harter tarkasti alkuperäistä mittaria työpätevyyden ja käyttäytymisen alueilla ilmenneistä alhaisista reliabiliteet-

tiarvoista johtuen. Myös tässä tutkimuksessa näiden osa-alueiden sisällöissä havaittiin riittämättömyyttä suoritetun konfirmatorisen tarkastelun perusteella. Sekä työpätevyuden että käyttäytymisen alueille estimoitiin tilastollisesti riittävät mallit. Näin rakennetut faktorit kuvasivat alkuperäistä mallia paremmin kyseisiä osa-alueita mittaavia ilmiöitä. Tässä tutkimuksessa romanttista vetovoimaa mittaava faktori sai alhaisimmat luotettavuuskertoimet (alfa .68).

Vaikka osa-alueiden reliabiliteetit olivat kokonaisuudessaan hyviä, yksittäisiä kysymyksiä on syytä vielä tulevaisuudessa tarkentaa paremmin kyseistä aluetta kuvaaviksi. Erityistä huomiota kiinnitettiin mittarin käänösvaiheessa sopivien suomenkielisten verbaalisten ilmausten ja vastineiden löytymiseen. Suoritetusta käänöksestä käytiin keskustelua asiantuntijan kanssa. Tällä toimenpiteellä pyrittiin vahvistamaan mittarin rakenteellista toimivuutta. Minäkäsitysprofiilin tärkeysmittaria tulisi kehittää siten, että mittari sisältäisi vähintään kolme kutakin tärkeyden aluetta mittaavaa väittämää. Tällöin myös tärkeyden osa-alueilta voitaisiin rakentaa tilastollisilta menetelmiltä vaativampia ratkaisuja. Vaikka käytetyn tärkeysmittarin kahden muuttujan osa-alueiden malli ei täytä identifioituvan faktorin mittoja, Harter käytti tärkeyden osa-alueita latenttien muuttujien merkityksessä kuvaamaan pätevyyden, tärkeyden ja itsearvostuksen välisiä yhteyksiä. Myös tässä työssä tärkeysmittarille laskettuja keskiarvoja käytettiin Harterin (1988) empiiristen tarkastelujen tavoin kuvaamaan pätevyyden alueen tärkeyttä ja minäkäsityksen osa-alueiden diskrepanssia. Tällainen menettely mahdollisti Harterin ja tämän tutkimuksen välisen sekä tämän tutkimuksen sisäisen aineiston vertailun.

Harterin alkuperäiseen minäkäsitysprofiiliin tehdyt työpätevyuden ja käyttäytymisen osa-alueiden muutokset katsottiin tarpeellisiksi Harterin oman kehitystyön pohjalta tehdyn reliabiliteettianalyysin ja tässä työssä esiin nousseiden konfirmatoristen faktoritarkastelujen pohjalta. Menettelyn seurauksena mittarin rakennevalidius heikkeni. Toisaalta käsiteanalyysin, operationalisoinnin ja mittausten kannalta relevanttien vaiheiden tarkalla kuvauksella pyrittiin lisäämään prosessivalidiutta ja objektiivisuutta. Myös Soinisen (1995, 120-122) mukaan on tärkeää, että validiuden ja reliabiliuden lisäksi tarkastellaan löydösten selittymistä tutkittavien kontekstista käsin.

Nuoruusiässä pätevyyttä mitattiin kahdeksalla alueella. Kokonaisuudessaan pojat kokivat itsensä tyttöjä pätevämmiksi. Lisäksi poikien itsearvostus oli tyttöjä parempi. Molemmilla sukupuolilla pätevyyden kokemukset olivat yhteydessä itsearvostuksen kokemuksiin. Pojilla pätevyyden alueista ainoastaan liikunnalla ei todettu olevan yhteyttä itsensä arvostamiseen. Sukupuolittain tarkasteltuna ulkonäön ja liikunnan alueita koskevat tutkimustulokset olivat samansuuntaisia Harterin (1999a, 130-134) tulosten kanssa. Pojat kokivat itsensä tyttöjä pätevimmiksi liikunnan ja ulkonäön alueilla. Ilmeisesti pojat kokevat itsensä liikunnan alueella tyttöjä kyvykkäämmiksi. Toisaalta myös liikuntaan ja urheiluun liittyvät uskomukset voivat olla edelleen sukupuolisidonnaisia, jonka vuoksi tytöt eivät pidä liikuntapätevyyttä naisellisen identiteetin rakentumisvaiheessa tavoiteltavana asiana. Harterin (2000, 133-

138) mukaan tyttöjen omaan ulkonäköön yhdistyvät kielteiset kokemukset liittyvät yhteiskunnan asettamiin kauneusnormeihin. Ilmeisesti myös sosiaaliset paineet ja median luoma mielikuva naisihanteesta vahvistavat tyttöjen vääränlaista minäkuvaa omasta ulkonäöstä.

Tutkimuksellisesti uutta tietoa saatiin sukupuolten välisistä eroista koulu- ja työpätevyyden alueilla. Poikien kokemukset koulu- ja työpätevyydestä olivat tyttöjen vastaavien alueiden kokemuksia tilastollisesti merkittävästi parempia. Pojat pitivät itseään tyttöjä älykkäämpinä ja he kokivat pystyvänsä tekemään heille annetut työt. Poikien tyttöjä positiivisemmat kyvykkyyden kokemukset koulun ja työn alueilla voivat johtua todellisesta pätevyyydestä näillä alueilla. Sukupuolten välisiin eroihin voi vaikuttaa lisäksi se, että tyttöjen itselleen asettamat vaatimukset koulun ja työn alueilla ovat liian korkeita.

Nuorille tärkeimpiä alueita, joilla he halusivat päteä, olivat työ ja sosiaaliset suhteet. Sosiaalisista suhteista tärkeimpiä olivat läheiset ystävät ja seurustelusuhde. Tytöt pitivät ystäviä ja romanttista vetovoimaa tärkeimpinä asioina kuin pojat. Myös Välimaan (2000) tutkimuksessa ystävyysuhteilla oli tytöille suurempi merkitys kuin pojille. Tyttöjen nopea fyysinen kypsyminen nuoruusiässä voi puolestaan selittää sukupuolten välisiä eroja romanttisen vetovoiman kokemisen tärkeydessä.

Yksittäisten minäkäsitysprofiilien tarkastelu osoitti, että yksilön tärkeiksi kokemilla pätevyiden alueilla ja näiden alueiden koetulla pätevyydellä oli tärkeä merkitys itsearvostuksen rakentumiselle. Tutkimustulokset tukivat Harterin (1986c; 1993a) käsityksiä, joiden mukaan ristiriidat pätevyiden ja tärkeyden kokemuksissa heikentävät yksilön käsitystä omasta arvosta. Nuoret, joiden itsearvostus oli hyvä, osasivat vähentää selvästi niiden alueiden tärkeyttä, joilla he eivät tunteneet itseään päteviksi. Epärealistiset ja suuret odotukset omiin taitoihin ja pätevyteen nähden voivat aiheuttaa kielteisiä minäkokemuksia. Olisikin tärkeää oppia arvioimaan realistisesti omia kykyjä ja taitoja sekä vähentää niiden alueiden tärkeyttä, joilla ei koe olevansa hyvä. Toisaalta myös itsensä kehittäminen niillä alueilla, joilla on heikko, voi lisätä pätevyiden kokemuksia. Nurmen (1997b, 395-415) mukaan realistisella ja optimaalisella tavoitteenasettelulla onkin tärkeä merkitys yksilön hyvinvoinnille ja henkiselle terveydelle. Sukupuolten välisten erojen tarkasteleminen pätevyiden ja itsearvostuksen alueilla osoittaa, että erityisesti tytöt tarvitsevat nuoruusiässä runsaasti vahvistavia pätevyiden kokemuksia. Vanhemmat, ystävät, opettajat ja muut läheiset ihmiset voisivat tukea nuorta hänelle tärkeillä alueilla. Lisäksi nuorta tulisi auttaa niillä alueilla, joilla hän kokee tarvitsevansa apua kehittyäkseen.

### 9.1.3 Liikunta-aktiivisuus

Liikunta-aktiivisuudella tarkoitettiin vapaa-ajalla harrastettua päivittäistä tai harvemmin tapahtuvaa ja vähintään 30 minuuttia kerrallaan kestäväää liikun-

tasuoritusta. Nuoruusiässä tytöistä liikuntaa harrasti 82 %:a ja pojista 88 %:a. Kokonaisuudessaan liikunta-aktiivisuus oli korkea, mutta aktiivisuuden sisällön tarkastelu avasi asiaan toisen näkökulman. Tähän tutkimukseen osallistuvista nuorista kaikki harrastivat liikuntaa lapsuusiässä. Tutkimusjoukko koostui siis lapsuusiässä liikunnallisesti aktiivisimmista nuorista. Uusimman kansainvälisen terveysliikuntasuosituksen (Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Prevention 2004) mukaan nuoren tulisi liikkua kohtuullisella teholla päivittäin yhteensä tunnin ajan. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsuusiässä liian vähän liikkuvia lapsia oli 30 %:a ja yli puolella nuorista liikunnan määrä oli riittämätöntä.

Liikunta-aktiivisuuden väheneminen nuoruusiässä on yleinen ilmiö. Tähän voi vaikuttaa se, että nuoruusiässä muut kuin liikuntaan liittyvät asiat alkavat kiinnostaa nuoria enemmän. Toisaalta liikunnallisesti suuntautunut kaveriporukka voi tukea ja vahvistaa nuoren liikunnallista elämäntapaa. Liikunta-aktiivisuuden on todettu vähenevän useissa tutkimuksissa (Nupponen & Telama 1998; Telama & Yang 2000) siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään. Tytöillä liikunta-aktiivisuuden on todettu vähenevän enemmän nuoruusiässä kuin pojilla (Nupponen & Telama 1998). Myös tässä tutkimuksessa tyttöjen liikunta-aktiivisuus väheni enemmän kuin pojilla siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään.

Nuoruusiässä omaehtoisen liikunnan osuus lisääntyy ja organisoituun liikuntaan osallistuminen vähentyy (Nupponen & Telama 1998, 47; Vuori, Kannas & Tynjälä 2004, 126-127). Tässä tutkimuksessa havaittiin, että erityisesti poikien urheiluseuratoimintaan osallistuminen väheni nuoruusiän kasvuvuosina merkittävästi. Katoanalyysin perusteella tehtyjen havaintojen perusteella voidaan olettaa, ettei tapahtunut muutos perustunut poikien valikoivaan katoon. Nuoruusiässä organisoituun liikuntaan osallistumisen väheneminen voi selittyä sillä, että pojat siirtyvät kilpaurheilua painottavasta seuratoiminnasta enemmän omaehtoiseen ja kaveriporukalla järjestettyyn liikuntaan. On mahdollista, että urheilu- ja liikuntaseuroissa on järjestetty tytöille poikia enemmän muutakin kuin kilpaurheiluun suuntautunutta toimintaa (esimerkiksi aerobiciä ja naisvoimistelua) ja siksi tyttöjen organisoituun liikuntaan osallistuminen on aktiivisempaa nuoruusiässä kuin pojilla. Kokonaisuudessaan nuorten osallistuminen urheiluseurojen ja liikuntajärjestöjen toimintaan väheni lähes 30 %:lla nuoruusiässä. Hiukan yli kolmannes liikunnallisesti aktiivisista nuorista harrasti edelleen liikuntaa organisoidusti. Tärkeimpiä liikunta-aktiivisuuteen kielteisesti vaikuttavia syitä olivat ajan puute, sosiaalisen tuen puute, affektiiviset syyt ja muut harrastukset. Vaikka suomalaisten liikunta-aktiivisuus on keskimäärin lisääntynyt viimeisten vuosikymmenien aikana (Niemi & Pääkkönen 2001), niin näyttäisi, että liikuntaharrastuneisuuden suhteen nuoruusikä on kriittinen ja poikkeuksellinen ajanjakso muihin elämänvaiheisiin verrattuna. Tässä vaiheessa olisikin tärkeää, että informaatiota liikunnan merkityksestä jaetaan riittävästi sekä opiskelu- että työpaikoilla. Lisäksi sosiaalisen ympäristön tulisi kannustaa nuorta liikuntaharrastuksen aloittamisessa ja jatkamisessa. Liikunnan harrastamiseen tulisi tarjota

mahdollisuuksia ja tukea sekä opintojen että työn puitteissa. Tämä edellyttää riittäviä fyysisiä olosuhteita ja mahdollisuutta ammattitaitoisen ohjauksen saamiseen.

#### 9.1.4 Osa-alueiden välisiä yhteyksiä

Tämän tutkimuksen yhtenä tehtävänä oli selvittää sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunta-aktiivisuuden yhteyksiä. Hypoteesit yhteyksistä perustuivat aiempiin sosiaalista tukea, minäkäsitystä ja liikuntaa selvittäneisiin tutkimuksiin (mm. Harter 1987; 1990a; 1993a; Fox 1992; Sarlin 1995; Lintunen 1995). Kokonaisuudessaan voidaan todeta, että koetulla sosiaalisella tuella ja pätevyyden tärkeiksi koetuilla alueilla sekä itsearvostuksella oli yhteyttä keskenään. Ristiriidat tärkeiksi koetuilla pätevyyden alueilla ja sosiaalisen tuen puute olivat yhteydessä alhaiseen itsearvostukseen. Hyväksynnän ja pätevyyden kokemukset yksilön tärkeiksi kokemilla alueilla lisäsivät nuoren itsearvostusta. Tulokset olivat yhdensuuntaisia Harterin ja Whitesellin (2001) tulosten kanssa. Tässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden ja itsearvostuksen yhteydet erosivat toisistaan sosiaalisen tuen merkityksen suhteen. Tyttöillä vanhempien tuki oli yhteydessä useampiin pätevyyden alueisiin kuin pojilla. Lisäksi äidin ja isän hyväksynnällä oli merkitystä tyttöjen itsensä arvostamiselle. Näyttäisikin siltä, että tyttöjen kokemukset vanhempien tuen vähenemisestä ja poikia heikompi itsearvostus voivat johtua siitä, että tytöt arvostavat poikia enemmän sosiaalisia suhteita ja heidän kokemuksensa näillä heille tärkeillä alueilla eivät ole riittävän positiivisia. Vanhempien tulisikin kiinnittää erityistä huomiota tyttöjen kannustamiseen ja sosiaaliseen tukemiseen nuoruusiässä, koska hyväksynnällä on suuri merkitys tyttöjen kokemalle pätevyydelle ja itsearvostukselle.

Ystävien tuen ja pätevyyden kokemukset olivat samankaltaisia molemmilla sukupuolilla. Ystävien hyväksynnällä oli kuitenkin suurempi merkitys tyttöjen kuin poikien itsearvostukselle. Rekursiivinen polkumalli vahvasti vanhempien tuen selittävän nuoren kokemaa ystävien tukea, sosiaalista hyväksyntää ja koulupätevyyttä. Lisäksi vanhempien tuki vaikutti välillisesti fyysiseen pätevyyteen, läheisiin ystävyys-suhteisiin ja itsearvostukseen. Vaikka nuoren normatiiviseen kehitykseen liittyy vanhemmista irtautuminen, on vanhempien sosiaalisella tuella nuoruusiässä edelleen tärkeä merkitys nuoren minän kehitykselle ja sosioemotionaaliseen hyvinvoinnille. Henricsonin ja Rokerin (2000) mukaan vanhempien tulisi myös nuoruusiässä osoittaa lapselleen rakkautta ja vaatimuksia. Toisaalta vanhempien tulisi kunnioittaa myös nuoren psykologista autonomiaa. Tällöin vanhempi vahvistaa nuoren minäkäsityksen, sosiaalisten taitojen, sosiaalisen vastuuntunnon, pätevyyden ja itsenäistymisen kehittymistä. Tässä tutkimuksessa myös ystävien tuen merkitys oli tärkeä sosiaalista pätevyyttä koskevilla alueilla. Ystävien tuki välitti edelleen kokemuksia fyysisestä pätevyydestä ja itsearvostuksesta. Myös Sa-

vin-Williamsin ja Berndtin (1990) mukaan hyvät ystävyys-suhteet ovat yhteydessä sekä tytöillä että pojilla sosiaalisiin taitoihin ja itsensä arvostamiseen.

Tärkeimmät fyysistä pätevyyttä selittävät tekijät olivat sosiaalinen hyväksyntä, työpätevyys ja ulkonäkö. Lintusen (1995) mukaan ulkonäkö ja koettu kunto muodostavat yhdessä koetun fyysisen pätevyyden. Myös Fox (1992) pitää ulkonäköä keskeisenä tekijänä fyysisen itsearvostuksen muodostumisessa. Näyttäisikin, että ulkonäkö yhdistetään nuoruusiässä voimakkaasti liikunnallisiin kykyihin. Lisäksi koettuun urheilupätevyyteen vaikuttaa se, kuinka hyväksyttynä asiana nuoren lähiympäristöön kuuluvat ihmiset pitävät liikuntaa. Urheiluun on myös perinteisesti yhdistetty työn tekeminen. Myös tässä tutkimuksessa nuorten kokemus omasta kyvykkyydestään työskennellä osoitti fyysistä pätevyyttä. Liikunta-aktiivisuutta selittäviä tekijöitä olivat nuoren kokema romanttinen vetovoima ja itsearvostus. Koettu fyysinen pätevyys selitti epäsuorasti liikunta-aktiivisuuden frekvenssiä. Tätä tulosta tukevat Harterin (1987, 223) ja osittain myös Foxin (1988a; 1988b) minäkäsitysmallit. Harterin mukaan pätevyys välittää itsearvostusta ja itsearvostus puolestaan selittää liikuntamotivaatiota. Foxin fyysisen minäkäsitysteorian mukaan fyysinen pätevyys vaikuttaa toisaalta liikunta-aktiivisuuteen ja toisaalta itsearvostukseen. Tässä tutkimuksessa fyysisen pätevyyden itsearvostusta ja liikunta-aktiivisuutta välittävä merkitys oli kuitenkin epäsuora.

Saadut tulokset todensivat osittain laaditun tutkimusmallin (kuvio 13) sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan keskinäisistä yhteyksistä nuoruusiässä. Tässä tutkimuksessa koettu sosiaalinen tuki ei ennustanut Harterin (1987) ja laaditun tutkimusmallin tavoin itsearvostusta ja liikunta-aktiivisuutta. Myöskään lapsuus- ja nuoruusiän koetulla sosiaalisella tuella ja liikunta-aktiivisuudella ei ollut yhteyttä keskenään. Keskeiset osa-alueiden välisiä yhteyksiä koskevat tulokset voidaan tiivistää seuraavasti:

- 1) Koettu vanhempien ja ystävien tuki selitti epäsuorasti itsearvostusta.
- 2) Koettu sosiaalinen tuki selitti pätevyyden kokemuksia.
- 3) Koetun pätevyyden alueilla oli yhteyttä itsearvostukseen.
- 4) Koetulla vanhempien ja ystävien tuella oli yhteyttä pätevyyden osa-alueisiin.
- 5) Romanttinen vetovoima ja itsearvostus selittivät nuorten liikunta-aktiivisuutta.
- 6) Fyysinen pätevyys selitti epäsuorasti liikunta-aktiivisuutta.

Tämän tutkimuksen avulla saatiin aiemmin tutkimatonta tietoa sekä sosiaalisen tuen mittarin ja minäkäsitysprofiilin rakenteista että sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan osa-alueiden yhteyksistä. Harterin sosiaalisen tuen (1985d) ja minäkäsitysmittarin (1988) rakenteista saatiin eksaktia tietoa suoritettujen konfirmatoristen faktorianalyysien avulla. Tässä tutkimuksessa saatiin myös uutta tietoa koetun vanhempien ja ystävien tuen merkityksestä koulupätevyyden ja vertaishyväksynnän kokemuksille. Lisäksi itsearvostusta selvittävällä polkumallilla saatiin uutta tietoa nuoruusiässä itsensä arvostamiseen vaikuttavista sosiaalisen tuen ja pätevyyden tekijöistä. Liikunta-aktiivisuutta selittävä polkumalli vahvisti fyysisen pätevyyden



ja itsearvostuksen ennustavan liikunnan harrastamista. Aiempaan liikunta-tutkimukseen lisäten voidaan myös romanttisen vetovoiman todeta olevan merkittävä liikunta-aktiivisuutta osoittava prediktori. Luvussa 8.9 (kuvio 28) esitettiin tässä tutkimuksessa toteutuneet tutkimusmallia (kuvio 13) täsmen-täneet tulokset.

Tutkimus osoitti, että yksilön sisäisillä ja koetuilla ulkoisilla tekijöillä sekä liikunnalla on merkitystä nuoruusiän kasvuvuosina. Ihminen on psyykkinen, sosiaalinen ja fyysinen kokonaisuus. Näiden tekijöiden merkityksen ymmär-täminen nuoren kasvuprosessissa on tärkeää, sillä tyytyväisyys itseensä, so-siaaliset suhteet ja fyysinen kunto vaikuttavat nuoren kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, elämänlaatuun ja tulevaisuuteen orientoitumiseen. Tämä tut-kimus antoi arvokasta kehityspsykologista tietoa nuorten pätevyiden ja it-searvostuksen rakenteesta sekä sosiaalisen tuen ja liikunnan merkityksestä. Lisäksi sukupuolten väliset vertailut, yksittäiset profiilikuvaukset ja pitkän aikavälin seuranta sosiaalisen tuen ja liikunnan alueilla lisäsivät nuorten yk-silölliseen ja yleiseen kehitykseen liittyvää tietoa.

## 9.2 Kasvatuksellisia ja pedagogisia johtopäätöksiä

Suomalaisnuoret ovat kouluosaamisessaan maailman huippuluokkaa PISA 2003 –tutkimuksen (Kupari & Välijärvi 2005) mukaan. Samaan aikaan yh-teiskunnassa ollaan kuitenkin huolissaan nuorison psyykkisestä ja fyysisestä jaksamisesta. Myös tässä tutkimuksessa havaittiin, että noin joka kymmenes nuori koki sosiaalisen tuen puutetta jatkuvasti ja 35 %:a nuorista oli kokenut elämässään joskus taphtumia, jolloin he eivät olleet saaneet riittävästi tukea ja kannustusta. Lasten ja nuorten oirehtimisen taustalta voidaan löytää hyvin-vointiyhteiskuntailmiön paradoksi. Hyvinvointiyhteiskunnan etuja ovat mm. vapaus, koulutuksen ja työn saatavuus. Vapaus mahdollistaa individualismin korostamisen yhteisön etujen yli. Tämä johtaa usein kypsän yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden vuorovaikutuksen puutteeseen. Kasvatuksellisesti tämä voi tarkoittaa lasten ja vanhempien välisten roolien hämärtymistä, auktoriteetti-en arvovallan murentumista, traditionaalisten perherakenteiden hajoamista, itsekeskeistä oman edun tavoittelua, sosiaalisen tuen puutetta ja terveydelle haitallisten elämäntapojen lisääntymistä.

Tämän tutkimuksen nuoret kokivat vanhempien sosiaalisen tuen vähene-vän nuoruusiän kasvuvuosina. Tytöillä koettu vanhempien tuki väheni poi-kia enemmän lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä. Vaikka nuoruusiän kas-vuvuosiin kuuluukin vähittäinen itsenäistyminen perheestä ja vanhemmista, on vanhempien tärkeää ymmärtää tuen antamisen merkitys nuoren keskeisi-nä minäkehityksen vuosina. Tässä tutkimuksessa vanhempien tuella voitiin osoittaa olevan keskeinen rooli nuoren koulupätevyiden sekä sosiaalisisten suhteiden ja sosiaalisen hyväksynnän kokemuksissa. Tutkimukseen osallistu-neista nuorista 94 %:a oli opiskelijoita. Opiskelu valmistaa nuorta aikuisuu-

teen, itsenäistymiseen ja työntekoon. Suomessa onkin perinteisesti korostettu koulutuksen ja työn teon merkitystä. Korkeatasoinen moniammatillinen koulutus synnyttää kiristyvää kilpailua halutuimmista opiskelupaikoista ja vain parhaiten menestyvät nuoret voivat saada tavoittelemansa opiskelupaikan. Tämä voi aiheuttaa sen, että osa nuorista ei pysy mukana kovassa kilpailussa. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että niillä nuorilla jotka eivät pitäneet itseään riittävän pätevinä, myös sosiaalisen tuen kokemukset ja itsearvostus olivat vähäisiä. Kielteiset minäkokemukset voivat aiheuttaa masennusta, sosiaalista eristäytymistä, päihteiden väärinkäyttöä tai psyykkistä oireilua. Usein myös perheissä esiintyvät ongelmat saattavat heijastua nuoreen henkisenä pahoinvointina. Viime vuosikymmeninä ihmissuhdeongelmat, turvattomuus, väkivalta, erilaiset pelot, stressi ja uupumus ovat lisääntyneet. Tällainen yhteiskunnallinen kehitys on uhka lapsen ja nuoren tasapainoiselle kasvulle. Perheiden psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin onkin alettu kiinnittää yhä enemmän huomiota. Sosiaali-, terveys- ja opetusalojen viranomaiset ovat halunneet lisätä perinteisten yhteisöllisten arvojen esiintuomista, perhekeskeisyyttä ja lähimmäisistä huolehtimista. Erityistä huomiota on kiinnitetty lapsiin ja nuoriin.

Nuoren elämässä keskeisimpiä vaikuttajia ovat perhe, koulu, työ, erilaiset järjestöt ja yhteisöt sekä media. Suurin merkitys yksilön itsetuntemuksen ja käyttäytymisen rakentumisessa on kuitenkin läheisimmillä ihmisillä. Tämän tutkimuksen nuorille perhe muodosti tärkeimmän sosiaalisen verkoston. Perheen hyvinvointi lisää myös yksilön ja yhteiskunnan hyvinvointia. Onkin tärkeää, että yhteiskunta arvostaa ja tukee vanhempien kasvatustyötä. Lapsi ja nuori on fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen kokonaisuus, jonka kasvatuksesta vanhempien, huoltajien, valmentajien ja pedagogien tulee yhteistyössä huolehtia. On tärkeää, että vanhemmat ja kasvattajat ymmärtävät lapsen ja nuoren kasvuun liittyvät erilaiset kehitykselliset painopistealueet ja niihin liittyvät tarpeet. Koulujen ja niiden yhteistyökumppaneiden merkitys lasten ja nuorten yleistä kasvua ja kehitystä koskevan tiedon jakajana on keskeinen, koska koulujärjestelmä tavoittaa kaikki lapset ja nuoret 16-vuotiaiksi saakka.

Nuoruusikä on kriittistä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen kasvun aikaa. Voimakkain fyysisen kasvun aika ajoittuu pääasiassa keskinuoruusikään. Myöhäisnuoruusiässä kehityksen painopiste on minän ajatusprosessien kehittymisessä. Lisäksi adolesenssivaiheen viimeisessä vaiheessa sosiaalisissa suhteissa tehdään merkityksellisiä valintoja. Nuoruusiässä muodostuu käsitys omasta minästä. Terveeseen minäkuvaan liittyy pettymysten ja vastoinkäymisten kestäminen, hyvät suhteet läheisiin ihmisiin, itsensä tarpeelliseksi tunteminen, itsensä hyväksyminen sellaisena kuin on sekä itsensä arvostaminen. Tämän tutkimuksen perusteella enemmistö nuorista voi hyvin. Kuitenkin tulisi miettiä interventioita niille nuorille (12 %:a), jotka eivät kokeneet saavansa riittävästi sosiaalista tukea. Lisäksi tulisi miettiä keinoja erityisesti tyttöjen pätevyyden ja itsearvostuksen vahvistamiseksi, sillä tässä tutkimuksessa havaittiin tyttöjen pätevyyden ja itsearvostuksen kokemusten olevan

poikien kokemuksia kielteisempiä. Trzesniewskin ym. (2003) mukaan itsearvostuksen pysyvyys lisääntyy lapsuusiästä nuoruusikään ja nuoreen aikuisikään saakka, jonka jälkeen pysyvyys vähenee keski- ja vanhuusiässä. Myös muissa tutkimuksissa itsearvostuksen on todettu lisääntyvän (Roeser & Eccles 1998) ja pysyvyyden kasvavan (Alsaker & Olweus 1992; Block & Robins 1993) iän myötä nuoruusiän kasvuvuosina. Erityisesti nuoruusiässä raportoiduilla itsearvostuksen kokemuksilla on kauaskantoisia ja kriittisiä vaikutuksia yksilön minäkäsityksen kehitykseen. Harterin ja Nowakowskin (1987, 20) tutkimuksessa yksilön itsearvostuksella on todettu olevan nuoruusiässä tärkeitä yhteyksiä psyykkiseen hyvinvointiin, kuten mielialaan, energisyyteen ja häpeän tuntemuksiin liittyen.

Minäkäsitysprofiilit osoittivat, että tasapaino pätevyiden kokemusten ja omien vaatimusten välillä on yhteydessä myönteiseen käsitykseen itsestä. On tärkeää, että nuoret oppivat arvioimaan itseään ja asettamaan tavoitteensa optimaaliselle tasolle. Tällöin heille voi kehittyä realistinen käsitys omista taidoista ja taidoista. Vanhempien ja kasvattajien tehtävänä onkin auttaa nuorta tunnistamaan vahvuutensa sekä kannustaa itsensä kehittämistä näillä alueilla. Lisäksi vanhempien ja kasvattajien tulee ohjata nuorta heikkojen alueiden tiedostamisessa. Positiivisella ohjauksella nuori voi kehittää pätevyyttään myös näillä alueilla. Pedagogisesti erityisen tärkeää on huomata ne nuoret, joiden luottamus omiin taitoihin on huono. Tällaiset nuoret tarvitsevat vahvistamista ja rohkaisua toisia nuoria enemmän. Oppimisvaikeuksista kärsivät ja muihin erityisryhmiin kuuluvat nuoret sekä heidän vanhempansa voivat saada tärkeää tietoa asiantuntijan laatimasta minäkäsitysprofiilikuvauksesta. Tällöin voidaan tunnistaa ne alueet, joilla nuori tarvitsee erityistä tukea. Sekä teoreettinen että empiirinen tarkastelu osoitti, että mitä suurempia ristiriidat pätevyiden kokemuksissa ja tavoiteltujen pyrkimysten välillä ovat, sitä vähäisempää on myös koettu sosiaalinen tuki. Negatiiviset pätevyiden ja sosiaalisen tuen kokemukset voivat aiheuttaa nuorelle masennusta, stressiä ja sosiaalista eristyneisyyttä.

Läheisillä ystävyysuhteilla ja seurusteluun liittyvillä asioilla oli keskeinen merkitys nuoruusiän kasvuvuosina. On tärkeää, että nuoret oppivat sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja että vanhemmat ja kasvattajat kannustavat nuoria luomaan ystävyysuhteita. Ystävyysuhteet perustuvat vastavuoroisuuteen ja kommunikointitaitoihin. Näissä taidoissa aikuisten tulisi toimia nuorille esimerkkeinä. Välttämättä runsas sosiaalinen verkosto ei kuitenkaan takaa riittävää sosiaalista tukea. Läheisten ihmisten määrää tärkeämpi seikka on suhteiden laatu. Läheinen ystävyysuhte on luottamuksellinen. Ystävälle voidaan kertoa tärkeitäkin asioita pelkäämättä niiden leviämistä ulkopuolisten tietoon. Läheisissä ystävyysuhteissa nuori voi olla autenttisesti oma itsensä. Näin läheiset ystävyysuhteet tukevat nuoren minän integroitumista ja toimivat tärkeinä sosiaalisen tuen lähteenä. Adolesenssivaiheessa seurustelu vastakkaisen sukupuolen kanssa on monelle nuorelle ajankohtainen asia. Nuoruusiän seurustelusuhde voi toimia myös sosiaalisen tuen lähteenä. Seurustelulla on nuoren kehityksen kannalta normatiivisia sosiaalisia mer-

kityksiä. Seurustelusuhhteissa nuori oppii esimerkiksi tärkeitä prososiaalisia taitoja.

Viimeisten vuosikymmenten aikana huonontunut nuorten fyysinen tila on huolestuttanut suomalaisia tutkijoita. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että useille nuorille liikunta ei ole kovin tärkeä asia. Mikäli nuori ei pidä liikuntaa tärkeänä asiana, ei hän todennäköisesti myöskään harrasta liikuntaa. Liikunnan harrastamattomuudella on todettu olevan useita kielteisiä vaikutuksia lasten ja nuorten terveyteen. WHO:n koululaistutkimuksen (Välimaa 1995a; Välimaa & Ojala 2004) mukaan nuorten ylipaino lisääntyy iän myötä. Nuorten ruokailutottumukset ovat myös muuttuneet epäterveellisimmiksi (Ojala 2004). Makeat ja epäterveelliset välipalat ovat korvanneet säännöllisen ruokailurytmin. Lihavuuteen ja ylipainoon yhteydessä oleviin sairauksiin sairastumisriski lisääntyy, mikäli liikuntaa ei harrasteta säännöllisesti. Liikunnan harrastamisen on todettu olevan yhteydessä myös henkiseen hyvinvointiin ja yleiseen vireyteen. Lisäksi liikunta voi tarjota haasteita, tuottaa myönteisiä kokemuksia, kehittää sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutussuhhteita.

Nupposen ja Telaman (1998) kansainvälisessä nuorten elämäntapaa ja liikunta-aktiivisuutta selvittäneessä tutkimuksessa nuoren elämäntavan on todettu määrittävän liikunnallista aktiivisuutta. Useissa liikuntatutkimuksissa on kiinnitetty huomiota liikunnallisesti passiivisiin nuoriin, joita on aiempaa enemmän. Myös tässä tutkimuksessa liikunta-aktiivisuuden havaittiin vähenvän nuoruusiässä. Niitä nuoria, jotka eivät liikkuneet ollenkaan tai jotka liikkuivat vain vähän, oli kaikista nuorista hiukan yli puolet. Liikunnallisen elämäntavan muotoutuminen alkaa jo lapsuusiässä. Trudeaun ym. (1998) tekemän liikunta-aktiivisuutta selvittäneen pitkittäistutkimuksen mukaan eniten lapsuusiässä liikuntaa harrastaneet lapset harrastivat myös aikuisiässä eniten liikuntaa. Vanhemmilla onkin tärkeä rooli liikunnallisen elämäntavan siirtämisessä lapsille. Vanhempien tulisi vahvistaa lapsen ja nuoren liikuntakäyttäytymistä kannustamalla ja kehumalla. Lisäksi vanhemmat voivat tarjota välineellistä ja suoraa tukea esimerkiksi kuljetusavun tai urheiluvälineiden hankinnan muodossa. Lapsi ja nuori voi pitää myös tärkeänä sitä, että vanhempi on toisinaan paikan päällä seuraamassa harjoittelua. Tämä osoittaa, että aikuinen on aidosti kiinnostunut lapsensa harrastuksesta.

Sisäisen liikuntamotivaation syntyminen on yksi nuoruuden liikunnan keskeisimpiä tehtäviä. Mikäli nuori ei koe itseään päteväksi liikunnassa, hän ei todennäköisesti välitä harrastaa liikuntaa. Tässä tutkimuksessa pätevyyden kokemuksilla oli selvä välittävä vaikutus liikunta-aktiivisuuteen. Jos nuori koki itsensä fyysisesti päteväksi, hän koki itsensä puoleensavetäväksi. Romanttinen vetovoima puolestaan lisäsi nuoren itsearvostusta ja liikunnan harrastamista. Nuoruusiässä liikuntaa ei pidetty tärkeänä asiana. Tosin vastausten suuri hajonta vahvistaa nuorten mielipiteiden jakautuvan tällä alueella. Tulevaisuudessa haasteena on edelleen kiinnittää huomiota nuorten liikuntamotivaation syntymiseen. Mitä enemmän nuorelle tulee ikää, sitä tärkeämpi tehtävä koululiikunnalla on fyysisen aktiivisuuden ylläpitäjänä. Koululiikunnassa tulisi kiinnittää huomiota pätevyyden kokemusten vahvistamiseen.

Onnistumisen ja fyysisen pätevyyden kokemukset ovat yhteydessä liikunnallisen aktiivisuuden viriämiseen. Koska nuoruusiässä liikunta-aktiivisuus vähenee, olisi tärkeää, että myös perusopetuksen jälkeisissä jatko-opintopaikoissa tarjotaan liikunnan oppisisältöjä säännöllisesti ja monipuolisesti. Liikunnan yhteiskunnallinen arvostus, paikallisesti riittävät resurssit ja opettajan pedagoginen pätevyys muodostavat pohjan liikunta-aktiivisuuteen kannustavalle ilmapiirille.

Tämän tutkimuksen mukaan nuorten organisoituun liikuntaan osallistuminen väheni yli neljänneksellä lapsuusiästä. Organisoidun liikunnan on todettu kehittävä liikuntakykyjä omaehtoista liikkumista paremmin (Nupponen 1997). Lisäksi urheiluseuroissa järjestetty liikunta on yleensä yksin harjoitettua liikuntaa tehokkaampaa (Nupponen & Telama 1998). Tämän vuoksi olisi tärkeää, että nuoret osallistuvat myös järjestettyyn liikuntaan omaehtoisen liikunnan harrastamisen lisäksi. Liikuntajärjestöjen ja urheiluseurojen tulisi miettiä keinoja nuorten liikunnalliseksi aktivoimiseksi. Olisi tärkeää kiinnittää huomiota organisoidun liikunnan laadun ja ammattimaisuuden kehittämiseen. Koulutuksen lisääminen ja mahdollisesti korvausten maksaminen ohjauksesta voisivat motivoida seuratyöntekijöitä ohjauksen ja valmennuksen laadun kehittämiseen. Seuraorganisaatioiden sisäisiä rakenteita tulisi tarkistaa käyttäjien toimintaa ja tarpeita vastaaviksi. Näin seurat voisivat palvella paremmin ja houkuttaa mukaan hyvinkin erilaisista motivaationaalisista lähtökohdista liikunnasta kiinnostuneita lapsia, nuoria ja aikuisia. Hyvin suunniteltuna seuratoiminta tukee ja vahvistaa jäsenensä psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia.

### 9.3 Jatkotutkimusaiheita

Tämä poikkileikkaukskartoitus ja pitkittäistutkimus nuorista antaa runsaasti virikkeitä jatkotutkimustyölle. Harterin moniulotteinen minäkäsitysmalli yhdistettynä liikuntatutkimukseen ja toisaalta poikittais- ja pitkittäistutkimuksen kombinaatio tarjoavat erilaisia mahdollisuuksia tutkimuksen suuntaamiseen. Mahdollisina jatkotutkimusaiheina esitetään ikäkohorttia koskevia teoreettisia ja empiirisiä pohdintoja sekä elämänkaaren näkökulmasta tarkasteltuja jatkotutkimusaiheita.

Harterin sosiaalisen tuen (1985d) ja minäkäsitysprofiilin (1988) mittareihin tehtiin tarkistuksia konfirmatoristen faktorianalyyysien perusteella. Tämän tutkimuksen pienestä ja valikoituneesta näytteestä johtuen tehtyjä empiirisiä täsmennyksiä tulisi testata edelleen suomalaisessa kontekstissa, jotta voitaisiin vakiinnuttaa kotimaiseen nuorisotutkimukseen sopiva, mahdollisimman validi ja reliaabeli, sosiaalisen tuen kokemuksia ja minäkäsitystä selvittävä mittaristo.

Harterin mittareita on arvosteltu vaikeasti ymmärrettävästä mittarikonstruktioista. Näyttäisi kuitenkin, että nuoret ymmärtävät vastausvaihtoehtojen täyttämistä annetut ohjeet ja kykenevät täyttämään kyselylomakkeen it-

senäisesti. Tässä tutkimuksessa Harterin mittareista (1985d; 1988) käytettiin suomenkielisiä käännöksiä sosiaalisen tuen aiempaan tutkimukseen (Salmela 2000) ja Sarlinin (1995) Kajaanin opettajankoulutusyksikön liikunnan projekteihin pohjautuen. Jatkossa olisi suotavaa käyttää back-translation -menetelyä käännettäessä mittareita alkuperäiskieleltä toiseksi.

Harterin mittareiden (1985d; 1988) manuaalit ovat varsin iäkkäitä eikä niihin ole tehty täsmennyksiä ajan kuluessa. Lisäksi amerikkalaiseen kontekstiin laaditut väittämät tuovat omat nyanssinsa mittareiden sisältöön. Tämän vuoksi on tärkeää suhtautua kriittisesti Harterin mittariston puutteisiin ja suorittaa tarvittavia osa-alueita koskevia tarkistuksia sosiaalisen tuen ja minäkäsitysmallin latenttien muuttujien rakenteellisesta toimivuudesta huolimatta. Tässä tutkimuksessa analysoitiin koetun sosiaalisen tuen ennustettavuutta lapsuudesta nuoruuteen LISREL-rakenneyhtälömallin avulla. Tulokset osoittivat, että lapsuuden ja nuoruuden sosiaalisen tuen kokemuksilla ei ollut yhteyttä. Tätä tarkastelua ja pohdintaa olisi tarpeellista jatkaa ja syventää tulevaisuudessa vielä lisää.

Nuoruusiän sosiaalisen tuen tutkimus on keskittynyt pääasiassa vanhempien ja vertaisryhmien tuen tutkimiseen. Sekä isä että äiti olivat nuoren elämän tärkeitä ihmisiä. Kuitenkin vanhempien rooli voi olla nuorelle erilainen. Lisäksi äidin ja isän tuella voi olla erilainen merkitys tytöille ja pojille. Näitä asioita tulisi selvittää tarkemmin jatkotutkimuksen avulla. Mikäli näyttäisi tarkoituksenmukaiselta, sosiaalisen tuen mittaria tulisi uudistaa vanhempien tuen osalta spesifimmiksi isän ja äidin sosiaalisen tuen osioiksi. Vanhempien tuen erittelyssä voisi käyttää apuna Neemannin ja Harterin (1986) opiskelijoille laatimaa minäkäsitysmittaria. Nuorten omien tuen kokemusten lisäksi tulisi selvittää myös vanhempien arviota heidän antamansa sosiaalisen tuen määrästä ja laadusta.

Vertaisryhmän tuesta tutkittuja alueita ovat ystävien ja luokkatovereiden tuki. Näyttäisi siltä, että myös sisarukset ovat nuoruusiässä tärkeä sosiaalisen tuen lähde. Sosiaalisen tuen mittariin tulisikin laatia sisarusten sosiaalista tukea mittaava osa-alue. Lisäksi tulisi kehittää suomalaisnuorille sopiva ehdollista sosiaalista tukea koskeva kysely. Vaikka suurin osa nuorista kokikin saavansa riittävästi tukea, olisi tärkeää kiinnittää huomiota niihin nuoriin, jotka raportoivat sosiaalisen tuen puutteesta ja ehdollisen sosiaalisen tuen kokemuksista. Läheis- ja tukiverkoston merkitys on suuri yksilön tasapainoiselle psyykkiselle ja sosiaaliselle kehitykselle. Tämän verkoston määrän ja laadun spesifimmällä tutkimuksella voidaan saada arvokasta tietoa niistä seikoista, jotka ovat yhteydessä syrjäytymiseen. Syrjäytymistä koskevalla tutkimustiedolla voidaan suunnata yhteiskunnan tukitoimenpiteiden suunnittelua ja toteutusta. Jatkotutkimuksessa tulisi selvittää nuorten alttiutta syrjäytymiseen. Tässä selvitystyössä voisi käyttää apuna Harterin ja Nowakowskin (1987) lapsille ja nuorille laadittua depressioprofiilia, jossa tutkitaan mielialan, energisyyden, häpeän tunteen, itsemurha-ajatusten ja itsearvostuksen yhteyksiä.

Tämän tutkimuksen kohdejoukko koostui pääosin akateemisesti orientoituneista nuorista. Tutkimukseen osallistuneista nuorista 71 %:a oli lukiolaisia.

Tässä tutkimuksessa sisäistä validiteettia alentanut suuri katoryhmä (n = 68) muodostui pääosin ei-akateemisista nuorista. Tulevaisuudessa olisi tärkeää selvittää myös erilaisia koulutusvalintoja tehneiden ja erityisryhmien nuorten sosiaalisen tuen, minäkäsityksen ja liikunnan profiileja. Näin voidaan saada arvokasta tietoa niistä tekijöistä, jotka muovaavat nuoren koulutusuraa ja elämäntapaa koskevia valintoja.

Minäkäsitysmittarin tärkeysosion rakennevalidiutta tulisi lisätä, jotta mittarin osioita voitaisiin hyödyntää rakennemallien konstruoinnissa. Tutkimustulokset osoittivat sosiaalisen tuen ja itsearvostuksen yhteyksien erovan tytöillä ja pojilla hiukan toisistaan. Olisi tarpeellista tutkia laajemmalla aineistolla Harterin (1999a) kolmen lähestymistavan mallia itsearvostuksen kehittymisessä.

Sosiaalisen tuen, fyysisen pätevyyden ja liikunta-aktiivisuuden yhteyksiä koskevia malleja tulisi tutkia suuremmalla aineistolla, niin että sukupuolten välillä voitaisiin tehdä vertailuja. Tässä tutkimuksessa lapsuuden sosiaalisen tuen kokemuksilla ja liikunta-aktiivisuudella ei ollut kausaalisia suhteita nuoruusiän sosiaalisen tuen, minäkäsityksen ja liikunnan alueihin. Todennäköisesti minäjärjestelmän kognitiivisesta kehityksestä johtuen normatiiviset erot lapsuuden ja nuoruuden aikana sekä mahdolliset muut väliintulevat muutokset ovat yhteydessä siihen, että sama asia voidaan kokea eri tavoin eri kehitysvaiheessa. Jatkossa tulisikin kokonaisvaltaisemmin selvittää, mitkä ovat lapsuusiässä tekijöitä, joilla voidaan ennustaa nuoruusiän sosiaalisen tuen, pätevyyden ja itsearvostuksen kokemuksia sekä liikunta-aktiivisuutta.

Poikkileikkauskartoitusten lisäksi sosiaalista tukea koskevaa tutkimusta tulisi tehdä myös elämäntutkimuksena. Kuten tutkimustuloksista havaittiin, koetussa sosiaalisessa tuessa ja liikunta-aktiivisuudessa tapahtui kehitysmuutoksia siirryttäessä lapsuudesta nuoruusikään. Kehityksen jatkuvuuden tarkasteluun toisi lisäsyvyyttä samoista nuorista tehtävä vastaava aikuisiän tutkimus. Lisäksi tulisi selvittää koetun pätevyyden ja tärkeyden yhteys koulutuksellisiin ja ammatillisiin valintoihin pitkittäistutkimuksen avulla. Tavoitteena tulisi olla pienten osa-alueiden tutkimisen välityksellä syntyvä tiedon lisääntyminen ja tämän tiedon kokoaminen ihmisen kronologista kokonaiskehitystä ymmärtäväksi teoreettiseksi ja soveltavaksi synteeksiksi.

# SUMMARY

## 1 Background and aim of the study

Adolescence is an important part of our life for psychological, social and physical growth. Usually the growth follows certain common rules but some of the growth depends on the individual biological, physical and genetic factors. In addition the age, gender, physical appearance, personality and intelligence have influence in the individual growth and development process. Pedagogically it is important to understand those growth factors that take part in general and individual development that in certain age groups cause typical normative and developmental changes and individual differences. Recognizing and understanding the developmental features of adolescence enables one to understand the context of inner processes of the mind better as well as the social supportive network in which the adolescents live. This in its turn helps the adolescent himself, parents, teachers and other people participating in the lives of these adolescent people to understand the changes that take place in this phase of life. In the adolescence it is important that the grown-ups guide and support the adolescent with the choices that need to be made at that point of life. The most important decisions to be made are choices of education, choosing profession, relationships with other people and the way of life. It is important that the adolescents receive support, advises and positive feedback during those important years of building one's own identity.

In this study the aim was to study the psychological and social development and the meaning of physical activity in the growth process. The perceived social support, the self-perception and physical activity were studied based on the cognitive developmental theory since the theory acknowledges the general principles and individual tendencies influencing the development of one's psychological, social and physical self. Cognitive theory is a part of universal constructive theory that looks closely into the psychological developments and psychological growth in more comprehensive way. The cognitive theory of this model was based on the model developed by the American Developmental psychologist and researcher Harter. For over thirty years has Harter studied the meaning of competence and social support to one's self-



worth. In addition to that Harter has developed theoretical models and empirical studies of one's self-perception suitable to different age-groups and special groups. In Harter's model an attention is given to the individual inner mechanisms and also to the meaning of other people in the development of one's self. The development of one's self and socialization process are crucial factors in the adolescence. The development of one's self and self-competence shape the self-perception of the adolescent. Also the feedback from the other people and the perceived social support have influence on how valuable the adolescent feels himself. The physical activity has a significant meaning in this developmental process of one's self. It has been proven that the physical activity supports and strengthens ones self-competence and self-experiences.

The aim of this study is to clarify the experiences of social support, competence and self-worth and the physical activity in the adolescence. The perceived social support (Harter 1985d) was studied as an appraisal and caring received from the parents and friends. In addition to that indicator four questions were thought and built to help to clear the most important sources of social support, the way the perceived and conditions and sufficiency. Harter's self-perception profile was used to study the perceived competence and self-worth. The self-perception indicator held 8 different fields of competence (scholastic competence, social acceptance, athletic competence, physical appearance, job competence, romantic appeal, behavioral conduct and close friendships) and one measuring ones own general self-worth picture. The general self-worth was studied also in the field of competence and significant competencies using discrepancy points. The physical activity was studied by using the physical activity frequency. In addition the context of the physical activity was studied as well as different reasons behind the physically passive adolescents. The second aim of this study was to examine the changes that took place in experiencing the social support and physical activity when growing up from the late childhood in to the late adolescence. Based on the empirical findings the functionality of the theoretical and methodological of the Harter model of social support (1985d) and multidimensional self-perception model (1988) were studied in this study.

## **2 The methods of the empirical study**

This study was a quantitative longitudinal study that lasted for six years. 168 Central Ostrobothnian adolescents (89 girls and 79 boys) born between years 1985-1987 participated in this study. The children taking part in the study studying the social support and physical activity of the childhood were 10-12 years old. The children participating in the longitudinal study were 16-18 years old. Due to the loss of some participants (n=68) only those children participating in the licentiate examination (Salmela 2000) that studied the experienced social support and physical activity in the childhood were taken in to

the longitudinal study of adolescence. The reasons for the experimental mortality were that 33 adolescents were unable to be located through mail, one adolescent had died and 24 adolescents did not answer the follow-up study. A reminder to answer the questionnaire to those who had not answered was sent out to them twice. Due to the discretionary nature of thesis sample the external validity of this study is low. In addition to that, the internal validity of this study was also affected by the loss of the participants. Since the loss of the participants and the selectivity of the sample affected the validity of this study, a loss analysis of the social support and physical activity was preformed.

The loss analysis of perceived social support from parents and friends and the amount of the support proved that the absence of the loss cohort most likely did not cause any statistically significant mistakes. If all those adolescents who participated in the childhood study had been reached, the physical activity level would most likely have been lower than in this study. The loss analysis pointed out, that the change in those still taking part in the organized physical activity when shifting from childhood into the adolescence would most likely be according to the results that were received now although the loss group would have been included in this study.

The perceived social support, competence and self-worth and physical activity were researched by using questionnaires. Harter's indicator of social support (1985d) was used to study the support of parents and friends. The sub-indicators of the social indicators were good. The support for the parents and friends settled clearly on two factors. To secure the structure of social support a confirmatory analysis was performed. The confirmatory factor analysis pointed out a need to specify the factor structure of the friend in adolescence. Also the structure of the support in childhood was specified more closely. The structural specifications made lowered the structural validity of this study. The variables measuring the support of the parents and friends were good according to the confirmatory factors except for those that needed specifying. We can conclude that the variables indicating the social support were sufficient since the concepts used in this study were according the theory and covered sufficiently the phenomenon studied.

The reliability inspection of Adolescence self-perception indicator of (Harter 1988) competence and self-worth showed that the indicator was reliable. The performed oblique factor confirmed, that the divisions of the competence loaded on eight different factors. The confirmatory factor analysis performed on the divisions of self-perception the factor structures measuring competence and self-worth sufficient enough except those measuring job competence and behavioral conduct. In those divisions specifications were made. The structural validity of self-perception is good except for those divisions checked. Also the validity of the content was good since the concepts used in this study and indicators followed the theory. The variables of profile of self-perception measured mainly the latent variable behind the variables. In this case the conceptional validity can be considered to be sufficient.

The social support of children and adolescents and the self-perception of adolescents were described as the average from sums of points and standard deviations. The sums of variables were confirmed by using an explorative factor analysis. Also a confirmative factor analysis was performed. T-test was used to analyze the differences between the groups. Parametric t-test was used to analyze the differences between the support and the sources of social support. The sources of social support were described as averages and standard deviations received from those researched. The sources of social support, the sufficiency of the support, forms of the support or the lack of the support were evaluated in percentages. Social support and the amount of the support as well as the significant changes in it were studied using the parametric paired-samples T-test. A Mann-Whitney U-test was used to test the statistical significance of these areas. Discrepancy points were used to describe the different divisions of competence and their importance between each other. Profile descriptions were used to deepen the discrepancy description. The physical activity, -context and the lack of them were described as shares in percentages. Differences between groups were studied by using the related samples non-parametric test Mann-Whitney U-test. Also the significance of the changes in the physical activity and in the activity of participating in the organized physical activity was studied using non-parametric test where the samples depended on each other. The perceived social support, competence and self-worth were described using the parametric correlation tests. To study the structure of the physical activity, perceived social support, competence and self-worth path models were used.

### **3 Results and conclusions**

In the adolescence the parents, siblings, friends and partners were the most important people to both, boys and girls. The results proved that the support from both parents and friends was perceived mainly as positive in both, childhood and adolescence. Both, boys and girls perceived the parental support diminished when shifting from childhood to adolescence.

The genders differentiated from each other based on the perceived social support from friends, competence and self-worth. The approval of friends was more important to girls than boys although the girls had more experience of the lack of support than boys did. In the adolescence girls told that they received more support from their friends than from their parents. Boys in the other hand said they received more support from their parents than their friends. Girls also had socially larger supportive network and they thought that their relationships with their peer's were more important than boys thought. Boys thought themselves as more competent in physical appearance, job, school and things associated with physical competence compared to the girls' perception of themselves.

The perceived social support and competence were connected to the self-worth. If the perceived social support and competence were positive the adolescent was satisfied with himself. A low social support and failure in the areas of competence the adolescent felt important (e.g. in school, job, relationships with friends and physical competence) were connected to low self-worth. The meaning of social support from the parents and friends to those adolescents self-worth who felt themselves not good enough or competent in those matters they thought important. The parental support had a significant meaning in how the adolescent succeeded in school and how they felt to be approved socially. Success in school and good social relationships were the best prognosis of the self-worth in the adolescence. From the results one can conclude, that the perceived social support and competence have a great importance on the self-worth in the adolescence years.

The results received from the physical activity pointed out, that one should be concerned about the diminishing amount of the physical activity. Compared to the physical activity in the childhood the amount of physical activity diminished clearly in the adolescence. In the childhood about every third and in the adolescence over half of the girls and boys had clearly less physical activity as the recommended amount is meaning less than three times a week. Also participating in the athletic team activity diminished clearly in both genders when shifting from childhood in to adolescence. In adolescence girls about one third and about one fifth of the boys participated in the athletic teams. In boys the amount of participating in organized physical activity diminished more than in girls. Compared to girls, boys participated more into competitive sports in the adolescence. Those adolescents who were physically active 6% of the girls and 18% of the boys participated physical activity competitions. Perceiving self-competence in the field of sports and dating and also good self-worth in the adolescence prognosed the physical activity the best.

Parents were the most important source of social support to the boys in the adolescence. Girls perceived to receive most support from their friends. This difference between genders can be caused by the differences in the development in the adolescence. It is possible that girls are ahead of the boys in the development of the autonomy the support of the friends is stressed in the adolescence when the parental support diminishes. Traditionally the feminine gender is also connected with more social tendencies than the masculine gender. Even though the peer support perceived by the girls is more positive than the support perceived by the boys and the girls have had more important social relationships than the boys there isn't great differences in perceiving the sufficient of support. Both boys and girls felt to receive enough social support. What comes to the individual well being it probably doesn't have significant meaning of how many sources of social support the adolescent has. More important is that the adolescent perceives to get enough support. Adolescents perceived to receive less parental support as they did in the childhood. According to the cognitive theory the diminishing parental support doesn't have to be negative thing. The diminishing parental support can also be seen as posi-

ve, typical to the age that aims for independence and a normal developmental phase.

The studying of individual self-perceptions pointed out that the individual competence in those fields of competence perceived important had a significant meaning to the building of one's self worth. Adolescents whose self-worth was good were able to diminish the meaning of those fields they did not perceive themselves competent. Unrealistic or too great expectations compared to individuals own skills and competence could cause negative self-perceptions. It is important to learn value one's own skills and talents realistically and to diminish the meaning of those field own does not consider to have competence. In the other had, to develop oneself in those weak areas can also result in to the growing of competence. Comparing the differences between genders in competence and self-worth points out that especially girls need lots of competence growing experiences. Parents, friends, teachers and other close people can support the adolescent in those fields the adolescent feels important. Also the adolescent should be helped in those fields he feels to need help to develop.

Over half of the adolescents doesn't have sufficient amount of physical activity. In addition the physical activity and participating in to organized physical activity diminished when shifting from childhood to adolescence. It looks like the adolescence is a crucial point of life in forming of physically active way of life. The social environment should support the adolescent with continuing the physical activity or to begin one. One should have the possibilities and support to the physical activity among the studies, work and leisure time.

In this study the meaning of social support, competence, self-worth and physical activity was studied. Social relationships, feeling self-competence in some field, satisfaction in oneself and physical activity influence the total well being of the adolescent. Even though the meaning of parental support diminishes in the adolescence, the parental support still has a very significant meaning to the adolescent's emotional well-being. Advice from parents and other adults is needed in the important decisions to be made for the future. Peer relationships (siblings, friends and partners) have a significant meaning in the adolescent's social growth. Both family and friends have a significant job in building a healthy self-trust, healthy life manners and social relationships. Especially one should pay attention to support those adolescents have in trouble at school, work or social relationships. Usually the problems in the most crucial field in the adolescent life tell about a low self-worth. Undervaluing itself has been in many researches been connected with depression, feeling of shame, general hopelessness, abusing of intoxicants, suicidal thought and other factors promoting the social withdrawing. Good and close relationships, educational support and supporting the professional choices as well as finding an interesting hobby for instance among the physical activities are promote the adolescent's health and development the most.

## LÄHTEET

- Alsaker, F. D. & Olweus, D. 1992. Stability of global self-evaluations on early adolescence: A cohort longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence* 2, 123-145.
- Asci, F. H. 2002. An investigation of age and gender differences in physical self-concept among Turkish late adolescents. *Adolescence* 37, 146, 365-371.
- Asci, F. H., Kosar, S. N. & Isler, A .K. 2001. The relationship of self-concept and perceived athletic competence to physical activity level and gender among Turkish early adolescents. *Adolescence* 36, 143, 499-507.
- Anderssen, N. & Wold, B. 1992. Parental and peer influences on leisure time physical activity in young adolescents. *The American Alliance for Health Physical Education, Recreation and Dance* 63, 4, 341-348.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo: WSOY.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. & Nolen-Hoeksema, S. 1996. Hilgard's introduction to psychology. 12. painos. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
- Bandura, A. 1977. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review* 84, 191-215.
- Baltes, P. B., Reese, H. W. & Nesselroade, J. R. 1977. Life-span developmental psychology: Introduction to research methods. California: Wadsworth Publishing Company, Inc., 120-131.
- Berger, P. & Luckmann, T. 1966. The social construction of reality. Harmondsworth: Penguin.
- Berndt, T. J. 1988. Obtaining support from friends during childhood and adolescence. Teoksessa D. Belle (toim.) *Children's social networks and social supports*. New York: A Wiley Interscience Publication John Wiley & Sons, 308-331.

- Bidell, T. R. & Fischer, K. W. 1992. Cognitive developmental in educational contexts. Implications of skill theory. Teoksessa A. Demetriou, M. Shayer & Efklides. A. Neo-Piagetian theories of cognitive development. Implications for education. Lontoo: Routledge, 11-30.
- Blair, S. N., Kohl, H. W. Gordon, N. F. & Paffenbarger, R. S. 1992. How much physical activity is good for health? *Annu Re Publ Health* 13, 99-126.
- Block, J. & Robins, R. W. 1993. A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development* 64, 909-923.
- Blos, P. 1962. *On Adolescence*. New York: The Free Press.
- Brown, B. B., Dolcini, M. M. & Leventhal, A. 1997. Transformations in peer relationships at adolescence: Implications for health-related behaviour. Teoksessa: Schulenberg, J., Maggs, J. L. & Hurrelmann, K. Health risks and developmental transities during adolescence, 161-189.
- Butler, L. F. & Anderson, S. P. 2002. Inspiring students to a lifetime of physical activity. *JOPERD* 73, 9, 21-25.
- Case, R. 1992. *The mind's staircase*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E. & Christenson, G. M. 1985. Physical activity, exercise and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Rep.* 100, 126-131.
- Caspi, A., Elder, G. H. & Herbener, E. S. 1990. Childhood personality and the prediction of life-course patterns. Teoksessa L. N. Robins & M. Rutter (toim.) *Straight and devious pathways from childhood to adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press, 13-35.
- Cheng, C. 1998. Getting the right kind of support: Functional differences in the types of social support on depression for Chinese adolescents. *Journal of Clinical Psychology* 54, 6, 845-849.
- Clever, A., Bear, G. & Juvonen, J. 1992. Discrepancies between competence and importance self-perceptions of children in integrated classes. *The Journal of Special Education* 26, 2, 125-138.
- Colarossi, L. G. 2001. Adolescent gender differences in social support: Structure, function and provider type. *Social Work Research* 25, 233-241.
- Colarossi, L. G. & Eccles, J. S. 2003. Differential effects of support providers on adolescents' mental health. *Social Works Research* 27, 1, 19-30.
- Cole, M. & Cole, S. R. 1993. *The development of children*. New York: Freeman.
- Cooley, C. H. 1902. *Human nature and the social order*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Coopersmith, S. 1967. *The antecedents of self-esteem*. San Fransisco: W. H. Freeman.

- Corbin, C. B., Pangrazi, R. P. & Franks, B. D. 2000. Definitions: Health, fitness and physical activity. *The President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digests* 3, 9, 1-15.
- Cornwell, B. 2003. The dynamic properties of social support: Decay, growth and staticity and their effect on adolescent depression. *Social Forces* 81, 3, 1-26.
- Cutrona, C. E. 1986. Behavioral manifestations of social support: A microanalytic investigation. *Journal of Personality and Social Psychology* 51, 1, 201-208.
- Davis, R. J., Bull, C. R., Roscoe, J. V. & Roscoe, D. A. 1994. *Physical Education and the study of sport*. London: Mosby.
- Davis, M. H., Morris, M. M. & Kraus, L. A. 1998. Relationship-specific and global perceptions of social support: Associations with well-being and attachment. *Journal of Personality and Social Psychology* 74, 2, 468-481.
- Degirmencioglu, S. M., Urberg, K. A., Tolson, J. M. & Richard, P. 1998. Adolescent friendship networks: Continuity and change over the school year. *Merrill-Palmer Quarterly* 44, 3, 313-337.
- De Knop, P., Engström, L-E. & Skirstad, B. 1996. Worldwide trends in youth sport. Teoksessa P. De Knop, L-E Engström & M. R. Weiss (toim.) *Worldwide trends in youth sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 276-281.
- Dekovic, M. & Meeus, W. 1995. Emotional problems in adolescence. Teoksessa M. du Bois-Reymond, R. Dieksta, K. Hurrelman & E. Peters (toim.) *Coping: Strategies status transitions in adolescence*. Berlin: De Gruyter, 225-241.
- Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Prevention. 2004. At least five a week: Evidence on the impact of physical activity and its relationships to health. [Http://dg.gov.uk/PublicationsAndStatistics/Publications](http://dg.gov.uk/PublicationsAndStatistics/Publications) Tulostettu 23.12.2004.
- Dilworth-Anderson, P. & Marshall, S. 1996. Social support in its cultural context. Teoksessa G. R. Pierce, B. R. Sarason & I. G. Sarason (toim.) *Handbook of social support and the family*. New York: Plenum Press, 67-79.
- Du Bois-Reymond, M. & Ravesloot, J. 1994. The role of parents and peers in the sexual and relational socialization of adolescents. Teoksessa F. Nestmann & K. Hurrelmann (toim.) *Social networks and social support in childhood and adolescence*. Berlin: de Gruyter, 217-239.
- Epstein, J. L. 1986. Friendship selection: Developmental and environmental influences. Teoksessa E. C. Mueller & C. R. Cooper (toim.) *Process and outcome in peer relationships*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich, 129-155.



- Erikson, E. H. 1982. *Lapsuus ja yhteiskunta*. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Felson, R. B. 1993. The (somewhat) social self: Developmental and environmental influences. Teoksessa J. Suls (toim.) *Psychological perspectives on the self*. Volume 4. The self in social perspective. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1-26.
- Felson, R. B. & Zielinski, M. A. 1989. Children's self-esteem and parental support. *Journal of Marriage and the Family* 51, 727-735.
- Fenzel, M. 2000. Prospective study of changes in global self-worth and strain during the transition to middle school. *Journal of Early Adolescence* 20, 1, 93-116.
- Fischer, K. W. 1980. *A theory of cognitive development of children*. New York: Freeman.
- Fischer, K. W. & Lamborn, S. 1989. Mechanism of variation in developmental levels: Cognitive and emotional transitions during adolescence. Teoksessa A. de Ribaupierre (toim.) *Transition mechanisms in child development: The longitudinal perspective*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 37-61.
- Fox, K. R. 1988a. The child's perspective in physical education part 5: The self-esteem complex. *British Journal of Physical Education* 19, 6, 247-252.
- Fox, K. R. 1988b. The self-esteem complex and youth fitness. *Quest* 40, 230-246.
- Fox, K. R. 1992. The complexities of self-esteem promotion in physical education and sport. Teoksessa T. Williams, L. Almond & A. Sparkes (toim.) *Sport and physical activity. Moving towards excellence*. London: E & FN SPON, 383-389.
- Fox, K. R. & Corbin, C. B. 1989. Physical self-perception profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 11, 408-430.
- Fox, K., Page, A., Armstrong, N. & Kirby, B. 1994. Dietary restraint and self-perceptions in early adolescence. *Personality and Individual Differences* 17, 87-96.
- Freud, S. 1952. *A general introduction to psychoanalysis*. New York: Washington Square Press.
- Frey, C. U. & Röthlisberger, C. 1996. Social support in healthy adolescents. *Journal of Youth and Adolescence* 25, 1, 17-31.
- Frydenberg, E. 1997. *Adolescent coping. Theoretical and research perspectives*. London: Routledge.
- Furman, W. & Buhrmester, D. 1992. Age and sex differences in perception of networks of personal relationships. *Child Development* 63, 103-115.

- Galambos, N. L. & Ehrenberg, M. F. 1997. The family as health risk and opportunity: A focus on divorce and working family. Teoksessa: Schulenberg, J., Maggs, J. L. & Hurrelmann, K. Health risks and developmental transitions during adolescence. Cambridge: Cambridge University Press, 139-160.
- Garnefski, N. & Diekstra, R. F. W. 1996. Perceived social support from family, school and peers: Relationship with emotional and behavioural problems among adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 1657-1664.
- Geuze, R. H. 1993. Longitudinal and cross-sectional approaches in experimental studies in motor development. Teoksessa A. F. Kalverboer, B. Hopkins, R. Geuze (toim.) *Motor development in early and later childhood: longitudinal approaches*. Cambridge: Cambridge Press, 307-316.
- Gilligan, C. 1993. *Joining the resistance: Psychology, politics, girls and women*. Teoksessa L. Weiss & M. Fine (toim.) *Beyond silenced voices. Class, race and gender in United States schools*. Albany: State University of New York Press, 143-168.
- Granlese, J. & Joseph, S. 1993. Factor analysis of the self-perception profile for children. *Personality and Individual Differences* 15, 343-345.
- Greendorfer, S. L. 1992. Sport socialization. teoksessa T. S. Horn (toim.) *Advances in sport psychology*. Champaign, Ill: Human Kinetics, 201-218.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., Culverhouse, T. & Biddle, S. J. H. 2003. The processes by which perceived autonomy support in physical education promotes leisure-time physical activity intentions and behaviour: A trans-contextual model. *Journal of Educational Psychology* 95 (4), 784-795.
- Hart, D. & Damon, W. 1986. Contrasts between understanding self and understanding others. Teoksessa R. L. Leahy (toim.) *The development of self*. Orlando: Academic Press, inc., 151-178.
- Harter, S. 1978. Effectance motivation reconsidered. Toward a developmental model. *Human Development* 21, 34-64.
- Harter, S. 1981. A model of mastery motivation in children: Individual differences and developmental change. Teoksessa W.A. Collins (toim.) *Aspects of the development of competence. The Minnesota Symposium on Child Psychology* 14. New Jersey: Hillsdale, 215-255.
- Harter, S. 1982. The perceived competence scale for children. *Child Development* 53, 87-97.
- Harter, S. 1983. Developmental perspectives on the self-system. Teoksessa M. Mussen (toim.) *Handbooks of child psychology. Volume IV. Socialization, personality and social development*. New York: John Wiley & Sons, 276-384.

- Harter, S. 1985a. Assessment of perceived competence, motivational orientation and anxiety in segregated and mainstreamed educable mentally retarded children. *Journal of Educational Psychology* 77, 2, 217-230.
- Harter, S.1985b. Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. Teoksessa R.L. Leahy (toim.) *The development of the self*. New York: Academic Press, Harcourt Brace Jovanovich, 55-121.
- Harter, S. 1985c. The self-perception profile for children: Revision of the perceived competence scale for children. University of Denver.
- Harter, S. 1985d. Social support scale for children. University of Denver.
- Harter, S. 1986a. Cognitive-developmental processes in the integration of concepts about emotion and the self. *Social Cognition* 4, 2, 119-151.
- Harter, S. 1986b. Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. Teoksessa R. L. Leahy. (toim.) *The development of the self*. Orlando: Academic Press, Inc., 55-121.
- Harter, S. 1986c. Processes underlying the construction, maintenance and enhancement of the self- concept in children. Teoksessa J. Suls & A. G. Greenwald (toim.) *Psychological perspectives on the self*, volume 3. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 137-181.
- Harter, S. 1987. The determinants and mediational role of global self-worth in children. Teoksessa N. Eisenberg (toim.) *Contemporary topics in developmental psychology*. New York: John Wiley & Sons, 219-242.
- Harter, S. 1988. The self-perception profile for adolescence. University of Denver.
- Harter, S. 1990a. Causes, correlates and the functional role of global self-worth: A life-span perspective. Teoksessa J. Kolligan & R. Sternberg (toim.) *Perceptions of competence and incompetence across the life-span*. New Haven, Ct: Yale University Press, 67-100.
- Harter, S. 1990b. Self and identity development. Teoksessa S. S. Feldman & G. R. Elliot (toim.) *At the threshold. The developing adolescent*. Cambridge: Harvard University Press, 352-387.
- Harter, S. 1990c. Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents. Teoksessa A. M. La Greca. *Through the eyes of the child: Obtaining Self-reports from children and adolescents*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 229-325.
- Harter, S. 1993a. Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. Teoksessa R. F. Baumeister *The puzzle of low self-regard*. New York: Plenum Press, 87-116.
- Harter, S. 1993b. Visions of self: Beyond the me in the mirror. Teoksessa: J. Jacobs (toim.) *Nebraska Symposium of motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press, 99-144.

- Harter, S. 1995. The personal self in social context: Barriers to authenticity. Teoksessa: R. Ashmore & L. Jussim (toim.) Rutgers Symposium on Self and Identity. Denver: Denver University, 1-34.
- Harter, S. 1999a. The construction of the self. A developmental perspective. New York: The Guilford Press.
- Harter, S. 1999b. Symbolic interactionism revisited: Potential liabilities to the self constructed in the crucible on interpersonal relationships. *Merrill-Palmer Quarterly* 45, 4, 677-703.
- Harter, S. 2000. Is self-esteem only skin-deep? The inextricable link between physical appearance and self-esteem. *Reclaiming Children and Youth* 9, 3, 133-138.
- Harter, S. 2003. The development of self-representations during childhood to adolescence. Teoksessa M. R. Leary & J. P. Tangney (toim.) *Handbook of self and identity*. New York: The Guilford Press, 610-642.
- Harter, S., Bresnick, S., Bouchey, H. A & Whitesell, N .R. 1997. The development of multiple role-related selves during adolescence. *Development and Psychopathology* 9, 835-853.
- Harter, S. & Jackson, B. K. 1993. Young adolescents perceptions of the link between low self-worth and depressed affect. *Journal of Early Adolescence* 13, 4, 383-407.
- Harter, S. & Marold, D.B. 1994. The directionality of the link between self-esteem and affect: Beyond causal modeling. Teoksessa: D. Cicchetti & S. L. Toth (toim.) *Disorders and dysfunctions of the self*. Rochester Symposium on Developmental Psychopathology, vol. 5. Rochester: University of Rochester Press, 333-369.
- Harter, S. , Marold, D .B. & Whitesell N .R. 1992. Model of psychosocial risk factors leading to suicidal ideation in young adolescents. *Development and Psychopathology* 4, 167-188.
- Harter, S., Marold, D. B, Whitesell N. R. & Cobbs G. 1996. A model of the effects of perceived parent and peer support on adolescent false self behavior. *Child Development* 67, 360-374.
- Harter, S. & Monsour, A. 1992. Developmental analysis of conflict caused by opposing attributes in the adolescent self-portrait. *Developmental Psychology* 28, 2, 251-260.
- Harter, S. & Nowakowski, M. 1987. Dimensions of depression profile for children and adolescents. University of Denver.
- Harter, S. & Pike, R. 1984. The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development* 55, 1969-1982.

- Harter, S. Stocker, C. & Robinson, N. S. 1996. The perceived directionality of the link between approval and self-worth: The liabilities of a looking glass self-orientation among young adolescents. *Journal of Research on Adolescence* 6, 3, 285-308.
- Harter, S. Waters, P. L. & Whitesell, N. R. 1997. Lack of voice as a manifestation of false self-behavior among adolescents: The school setting as a stage upon which the drama of authenticity in is enacted. *Educational Psychologists* 32, 3, 153-173.
- Harter, S., Waters, P. & Whitesell, N. R. 1998. Relational self-worth: Differences in perceived worth as a person across interpersonal contexts among adolescents. *Child Development* 69, 3, 756-766.
- Harter, S., Waters, P., Whitesell, N. R. & Kastelic, D. 1996. Predictors of level of voice among high school females and males: Relational context, support and gender orientation. Denver: University Denver.
- Harter, S., Waters, P., Whitesell, N. R. & Kastelic, D. 1998. Level of voice among female and male high school students: Relational context, support and gender orientation. *Developmental Psychology* 34, 5, 892-901.
- Harter, S. & Whitesell, N. R. 1996. Multiple pathways to self-reported depression and psychological adjustment among adolescents. Denver: University of Denver.
- Harter, S. & Whitesell, N. R. 2001. On the importance of importance ratings in understanding adolescents' self-esteem beyond statistical parsimony. Teoksessa R. J. Riding & Rayner, S.G. (toim.) *Self-perception: International perspectives on individual differences*. Westport, Conn.: Ablex Pub, 3-23.
- Harter, S., Whitesell, N. R. & Junkin, L. J. 1998. Similarities and differences in domain-specific and global self-evaluations of learning-disabled, behaviourally disordered and normally achieving adolescents. *American Educational Research Journal* 35, 4, 653-680.
- Hay, I. & Ashman, A. F. 2003. The development of adolescents' emotional stability and general self-concept: The interplay of parents, peers and gender. *International Journal of Disability, Development and Education* 50, 1, 77-91.
- Heikkinen, M. 1999. Työn marginaalissa elävien nuorten sosiaaliset verkostot. *Nuorisotutkimus* 17: 18-30
- Helgeson, V. S. 1993. Two important distinctions in social support: Kind of support and perceived versus received. *Journal of Applied Social Psychology* 23, 10, 825-845.
- Helsen, M., Vollebergh, W. & Meeus, W. 2000. Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence* 29, 3, 319-335.

- Henricson, C. & Roker, D. 2000. Support for the parents of adolescents: A Review. *Journal of Adolescence* 23, 763-783.
- Hirvensalo, M., Lintunen, T. & Rantanen, T. 2000. The continuity of physical activity – a retrospective and prospective study among older people. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports* 10, 37-41.
- Holopainen, K. 2004. Terveysliikunnan asema kunnissa. Selvitys terveyttä edistävän liikunnan esiintymisestä eri viranomaisten toiminnoissa ja asiakirjoissa sekä sen aiheuttamista toimenpiteistä kunnissa. Suomen kuntaliitto. Kunnossa kaiken ikää -ohjelma. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 158. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö: LIKES.
- House, J. S., Kahn, R. L., McLeod, J. D. & Williams, D. 1985. Measures and concepts of social support. Teoksessa S. Cohen & S. L. Syme (toim.) *Social support and health*. Orlando: Academic Press, Inc., 83-108.
- Huurre, T., Komulainen, E. & Aro, H. 1996. Näkövammaisten nuorten sosiaaliset verkostot ja sosiaalinen tuki. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 3, 17-24.
- Huurre, T., Komulainen, E. & Aro, H. 1999. Social support and self-esteem among adolescents with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness* 93, 26-37.
- Ingledeu, D. K. & Sullivan, G. 2002. Effects of body mass and body image on exercise motives in adolescence. *Psychology of Sport and Exercise* 3, 323-338.
- Itkonen, H. & Ranto, E. 1991. Elämäntyyli ja nuoriso. Liikunnan sosiaaliteiden laitos. Tutkimuksia no. 54. Jyväskylän yliopisto.
- James, W. 1892. *Psychology: The briefer course*. New York: Holt.
- Jessor, R., Donovan, J.E. & Costa, F. M. 1991. *Beyond adolescence. Problem behaviour and young adult development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kirkcaldy, B. D., Shephard, R. J. & Siefen, R. G. 2002. The relationship between physical activity and self-image and problem behaviour among adolescents. *Sos. Psychiatry Epidemiol* 37, 544-550.
- Kunkel, A. W. & Burleson, B. R. 1999. Assessing explanations for sex differences in emotional support. A test of the different cultures and skill specialization accounts. *Human Communication Research* 25, 3, 307-340.
- Kupari, P. & Välijärvi, J. 2005. Osaaminen kestäväällä pohjalla: PISA 2003 Suomessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Laakso, L., Telama, R. & Yang, X. 1996. Finland. Teoksessa P. De Knop, L-M. Engström, B. Skirstad & Weiss, M. R. (toim.) *Worldwide trends in youth sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 126-138.

- Lakey, B., McCabe, K. M., Fiscaro, S. A. & Drew, J. B. 1996. Environmental and personal determinants of support perceptions: Three generalizability studies. *Journal of Personality and Social Psychology* 70, 6, 1270-1280.
- Landry, J. B. & Solmon, M. A. 2002. Self-determination theory as an organizing framework to investigate women's physical activity behaviour. *Quest* 54, 332-354.
- Leahy, R. L. & Shirk, S. R. 1985. Social cognition and the development of the self. Teoksessa R. L. Leahy (toim.) *The development of the self*. New York: Academic Press, 123-150.
- L'Ecuyer, R. 1981. The development of the self-concept through the life span. Teoksessa M. D. Lynch, A. A. Norem-Hebeison & K. Gergen (toim.) *Self-concept: Advances in theory and research*. Cambridge, MA: Ballinger, 203-210.
- Leskinen, E. 1987. Faktorianalyysi. Konfirmatoristen faktorimallien teoria ja rakentaminen. Jyväskylän yliopisto. Tilastotieteen laitoksen julkaisuja 1.
- Leskinen, E. 2005. LISREL-mallit kurssin luennot 3.-4.3, 17.-18.3. ja 31.3.-1.4.2005.
- Leskinen, E. & Kuusinen, J. 1991. Faktorianalyysin käytöstä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. *Kasvatus* 22, 289-297.
- Lintunen, T. 1995. Self-perceptions, fitness and exercise in early adolescence. A four-year follow-up study. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 41. Jyväskylän yliopisto.
- Lintunen, T. 1998. Gender differences in perceived fitness disappear when exercise activity is standardized. *WSPAJ* 7, 1, 117-124.
- Malina, R. M. 1996. Tracking of physical activity and physical fitness across the life-span. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 67, 3, 48-57.
- Marsh, H. W. 1984. Relationships among dimensions of self-attribution, dimensions of self-concept and academic achievements. *Journal of Educational Psychology* 76, 1291-1308.
- Marsh, H. W. 1986. Global self-esteem: Its relation to specific facets of self-concept and their importance. *Journal of Personality and Social Psychology* 51, 6, 1224-1236.
- Marsh, H. W. 1987. The hierarchical structure of self-concept: An application of hierarchical confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Measurement* 24, 17-39.
- Marsh, H. W. 1993. Academic self-concept: Theory, measurement and research. Teoksessa J. Suls (toim.) *Psychological perspectives on the self*, volume 4. *The self in social perspective*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 59-98.

- Marsh, H. W., Barnes, J., Cairns, L. & Tidman, M. 1984. Self-description questionnaire: Age and sex effects in the structure and level of self-concept for preadolescent children. *Journal of Educational Psychology* 76, 940-956.
- Mayberry, W. L. 1986. Contributors to perceived self-worth in school-aged children: An elaboration of Harter's model. *Julkaisematon väitöskirja*. University of Denver.
- McCreary Juhasz, A. 1992. Significant others in self-esteem development: Methods and problems in measurement. Teoksessa T. M. Brinthaupt & R. P. Lipka (toim.) *The self. Definitional and methodological issues*. New York: State University of New York Press Albany, 204-235.
- McGuire, S., Manke, B., Saudino, K.J., Reiss, D., Hetherington, E. M. & Plomin, R. 1999. Perceived competence and self-worth during adolescence: A longitudinal behavioural genetic study. *Child Development* 70, 6, 1283-1296.
- Mead, G. H. 1925. The genesis of the self and social control. *International Journal of Ethics* 35, 251-273.
- Mead, G.H. 1934. *Mind, self and society from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Messer, B. & Harter, S. 1989. *The self-perception profile for adults*. University of Denver.
- Metsämuuronen, J. 2000. Metodologian perusteet ihmistieteissä. *Metodologia –sarja 1*. Viro: Jaabes OÜ.
- Metsämuuronen, J. 2005. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Muellener, N. & Laird, J. D. 1971. Some developmental changes in the organization of self-evaluations. *Developmental Psychology* 5, 233-236.
- Nahas, M. V., Goldfine, B., Collins, M. A. 2003. Determinants of physical activity in adolescents and young adults: The basis for high school and college physical education to promote active lifestyles. *Physical Educator* 60, 1, 1-14.
- Neemann, J. & Harter, S. 1986. *Self-perception profile for college students*. University of Denver.
- Newcomb, M. D. & Bentler, B. M. 1990. Antecedents and consequences of cocaine use: An eight-year study from early adolescence to young adulthood. Teoksessa L.N. Robins & M. M. Rutter (toim.) *Straight and devious pathways from childhood to adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press, 156-181.
- Niemi, I. & Pääkkönen, H. 2001. *Ajankäytön muutokset 1990-luvulla*. Tilastokeskus. *Kulttuuri ja viestintä*, 6. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen, J. & Leskinen, E. 1997. *Tutkimusaineiston analyysi*. Porvoo: WSOY.



- Nupponen, H. 1997. 9 – 16 –vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylän yliopisto. Research Reports on Sport and Health 106.
- Nupponen, H. & Telama, R. 1998. Liikunta ja liikunnallisuus osana 11 – 16 –vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. Jyväskylä: Liikuntakasvatuksen laitos.
- Nupponen, H., Telama, R. & Laakso, L. 1997. Koululaisten kunto ja liikuntaaktiivisuus – Jäitä hattuun. *Liikunta & Tiede* 3, 4-9.
- Nurmi, J-E. 1993. Adolescent developmning an age-graded context: The role of personal beliefs goals and strategies in the tackling of developmental tasks and standards. *International Journal of Behavioral Development* 16, 2, 169-189.
- Nurmi, J-E. 1997a. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY, 256-274.
- Nurmi, J-E. 1997b. Self-definition and mental health during adolescence and young adulthood. Teoksessa J. Schulenberg, J. L. Maggs & K. Hurrelmann (toim.) *Health risks and developmental trsitions during adolescence*. Cambridge: University Press, 395-415.
- Ojala, K. 2004. Nuorten ruokatottumusten muutoksia 1986-2002. Teoksessa L. Kannas (toim.) *Koululaisten terveys ja terveystyötyminen muutoksessa*. WHO-Koululaistutkimus 20 vuotta. Jyväskylän yliopisto. Terveysten edistämisen tutkimuskeskus. *Julkaisu* 2, 79-111.
- Ojanen, M. 1994. Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Liikuntatieteellisen seuran moniste nro 19. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Porvoo: WSOY.
- Pierce, G. R., Sarason, B. R., Sarason I. G., Joseph, H. J. & Henderson, C. A. 1996. Conceptualizing and assessing social support in the context of family. Teoksessa G. R. Pierce, B. R. Sarason & I. G. Sarason (toim.) *Handbook of social support and the family*. New York: Plenum Press, 3-23.
- Prochaska, J. J., Rodgers, M. W. & Sallis, J. 2002. Association of parent and peer support with adolescent physical activity. *Research Quarterly to Exercise and Sport* 73, 2, 206-210.
- Pulkkinen, L. 1997. Kasvaminen aikuiseksi. Teoksessa L. Pulkkinen (toim.) *Lapsesta aikuiseksi*. Juva: WSOY, 14-28.
- Rodriguez, D., Wigfield, A. & Eccles, J. S. 2003. Changing competence perceptions, changing values: Implications for youth sport. *Journal of Applied Sport Psychology* 15, 67-81.
- Roeser, R. W. & Eccles, J. S. 1998. Adolescents' perceptions of middle school: Relation to longitudinal chances in academic and psychological adjustment. *Journal of Research on Adolescence* 8, 123-158.

- Rosenberg, M. 1979. *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Rosenberg, M. 1986a. Self-concept and psychological well-being in adolescence. Teoksessa R. L. Leahy (toim.) *The development of the self*. Orlando: Academic Press, Inc., 205-246.
- Rosenberg, M. 1986b. Self-concept from middle childhood through adolescence. Teoksessa J. Suls, A. G. Greenwald. *Psychological perspectives on the self*, volume 3. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 107-136.
- Sallis, J. F. & Patrick, K. 1994. Physical activity guidelines for adolescents: Consensus statement. *Pediatric Exercise Science* 6, 302-314.
- Sallis, J. F. & Owen, N. 1999. *Physical activity and behavioral medicine*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Salmela, J. 1989. Päivittäinen liikunta. Kolmasluokkalaisten kokema pätevyys ja sosiaalinen tuki. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen syventäviin opintoihin kuuluva tutkielma.
- Salmela, J. 2000. Sosiaalisen tuen ja liikunnan merkityksen kokeminen myöhäislapsuudessa: Neljännen kuudenteen luokkalaisten lasten kokemuksia oman elämän tärkeistä ihmisistä, koululiikunnasta ja vapaa-ajan liikunnasta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen lisensiaatin tutkimus.
- Sarlin, E-L. 1992. Päivittäisen liikunnan yhteydet peruskoulun 1. – 3. –luokkalaisten koettuun fyysiseen ja yleiseen pätevyyteen sekä motoriseen kuntoon, pallonkäsittelytaitoihin ja voimistelutaitoihin. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan lisensiaattitutkielma.
- Sarlin, E-L. 1995. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 40.
- Savin-Williams, R. C. & Berndt, T. J. 1990. Friendship and peer relations. Teoksessa S. Feldmann & G. R. Elliott (toim.) *At the threshold. The developing adolescent*. Cambridge: Harvard University Press, 277-307.
- Schneider, W. 1993. The longitudinal study of motor development: Methodological issues. Teoksessa A. F. Kalverboer, B. Hopkins & R. Geuze. *Motor development in early and later childhood: Longitudinal approaches*. Cambridge: Cambridge University Press, 317-342.
- Schraedley, P. K., Gotlib, I. H. & Hayward, C. 1999. Gender differences in correlates of depressive symptoms in adolescents. *Journal of Adolescent Health* 25, 98-108.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. 1976. Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research* 46, 407-441.
- Silvennoinen, M. 1981. 11 – 19 –vuotiaiden koululaisten liikuntaharrastuksen liikuntamotiivit ja näitä selittävät tekijät. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 31. Jyväskylä.

- Sim, T. N. 2003. The father-adolescent relationship in the context of the mother-adolescent relationship. Exploring moderating linkages in a late-adolescent sample in Singapore. *Journal of Adolescent Research* 18, 4, 383-404.
- Soininen, M. 1995. Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A:43. Turku: Painosalama Oy.
- Solomon, M. A., Lee, A. M., Belcher, D., Harrison, L. & Wells, L. 2003. Beliefs about gender appropriateness, ability and competence in physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education* 22, 3, 261-279.
- Sonstroem, R. J. 1984. Exercise and self-esteem. Teoksessa: R. L. Terjung (toim.) *Exercise and Sport Sciences Reviews* 12. Lexington: Collamore Press, 123-155.
- Sonstroem, R. J. & Morgan, W. P. 1989. Exercise and self-esteem: Rationale and model. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 21, 3, 329-337.
- Steinberg, L. 1990. Autonomy, conflict and harmony in the family relationship. Teoksessa S. Feldman & G. R. Elliott (toim.) *At the threshold. The developing adolescent*. Cambridge: Harvard University Press, 255-276.
- Tammelin, T. 2003. Physical activity from adolescence to adulthood and health-related fitness at age 31. Cross-sectional and longitudinal analyses of the Northern Finland birth cohort of 1966. Oulun yliopisto. Department of Public Health Science and General Practice.
- Tammelin, T., Näyhä, S., Hills, A. P. & Jarvelin, M.-R. 2003. Adolescent participation in sports and adult physical activity. *American Journal of Preventive Medicine* 24, 1, 22-28.
- Taylor, W. C., Blair, S. N., Cummings, S. S., Wun, C. C. & Malina, R. M. 1999. Childhood and adolescent physical activity patterns and adult physical activity. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 31, 1, 118-123.
- Thoits, P. A. 1985. Social support and psychological well-being: Theoretical possibilities. Teoksessa I. G. Sarason & B. R. Sarason (toim.) *Social support: Theory, research and applications*. NATO ASI Series. Series D: Behavioural and Social Sciences 24, 51-72.
- Telama, R. & Laakso, L. 1983. Liikuntaharrastus. Teoksessa M. Rimpelä, A. Rimpelä, S., Ahlström, E. Honkala, L. Kannas, L. Laakso, O. Paronen, M. Rajala & R. Telama (toim.) *Nuorten terveystavat Suomessa. Nuorten terveystapatutkimus 1977-1979. Lääkintöhallituksen julkaisuja. Terveyskasvatus. Sarja tutkimukset* 4, 49-69.
- Telama, R. & Yang, X. 2000. Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland. *Lääkintöhallituksen julkaisuja. Medicine & Science in Sports & Exercise* 32, 9, 1617-1622.
- Telama, R., Laakso, L., Yang, X. 1994. Physical activity and participation in sports of young people in Finland. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 32, 9, 1617-1622.

- Telama, R., Välimäki, I., Nupponen, H., Numminen, P., Sääkslahti, A. & Raitakari, O. 2001. Suomalaisien lasten ja nuorten liikunta tänään. Sepelvaltimotautien riskitekijät lapsilla ja nuorilla. *Duodecim* 117, 13, 1382-1388.
- Tergeson, J. L. & King, K. A. 2002. Do perceived cues, benefits and barriers to physical activity differ between male and female adolescents? *Journal of School Health* 72, 9, 374-380.
- Timko, C. & Moos, R. H. 1996. The mutual influence of family support and youth adaptation. Teoksessa G. R. Pierce, Sarason, B. R. & Sarason, I. G. (toim.) *Handbook of social support and the family*. New York: Plenum Press, 289-310.
- Trent, L.M., Russell, G. & Cooney, G. 1994. Assessment of self-concept in early adolescence. *Australian Journal of Psychology* 46, 21-28.
- Trudeau, F., Laurencelle, L., Trembaly, J., Rajic, M. & Shephard, R. J. 1998. A long-term follow-up of participants in the Trois-Riviers semi-longitudinal study of growth and development. *Pediatric Exercise Science* 10, 366-377.
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B. & Robins, R. W. 2003. Stability of self-esteem across the life-span. *Journal of Personality and Social Psychology* 84, 1, 205-220.
- Umberson, D., Chen, M. D., House, J. S., Hopkins, K. & Slaten, E. 1996. The effect of social relationships on psychological well-being: Are men and women really so different? *American Sociological Review* 61, 5, 837-857.
- Von Dras, D. D. & Siegler, I. C. 1997. Stability in extraversion and aspects of social support at midlife. *Journal of Personality and Social Psychology* 72, 1, 233-241.
- Vuori, I. 1996. Tehokas ja turvallinen terveystoiminta. *Terveystoiminnan opas*. Forssa: Forssan kirjapaino.
- Vuori, M., Kannas, L. & Tynjälä, J. 2004. Nuorten liikuntaharrastuneisuuden muutoksia 1986-2002. Teoksessa L. Kannas (toim.) *Koululaisten terveys ja terveystoiminta tutkimus 20 vuotta*. Jyväskylän yliopisto. Terveystoiminnan tutkimuskeskus. Julkaisuja 2.
- Välimäki, R. 1995a. Olenko sopivan kokoinen? Koululaisten kokemuksia painonpudotuksesta ja laihtumisesta. Teoksessa L. Kannas (toim.) *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviikityvyys*. WHO-koululaistutkimus. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 65-74.
- Välimäki, R. 1995b. Oppilaiden kokemuksia sosiaalisesta tuesta koulussa. Teoksessa L. Kannas (toim.) *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviikityvyys*. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 177-192.
- Välimäki, R. 2000. Nuorten koettu terveys kyselyaineistojen ja ryhmähaastattelujen valossa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 68.

- Välilä, R., Kannas, L. & Pötsönen, R. 1993. Sosiaalinen tuki, nuoret ja koettu terveys. WHO-koululaistutkimus. Teoksessa S. Shemeikka & A. Nissinen (toim.) Terveyskasvatustutkimuksen vuosikirja 1992. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1, 63-80.
- Välilä, R. & Ojala, K. 2004. Nuorten paino, laihduttaminen ja painon kokeminen 1984-2002. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten terveys ja terveyskäyttäytyminen muutoksessa. WHO-Koululaistutkimus 20 vuotta. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteiden tutkimuskeskus. Julkaisuja 2.
- White, R. 1959. Motivation considered: The concept of competence. *Psychological Review* 66, 297-323.
- Wilcox, B. L. & Vernberg, E. M. 1985. Conceptual and theoretical dilemmas facing social support research. Teoksessa I. G. Sarason & B. R. Sarason (toim.) *Social support: Theory, research and applications*. NATO ASI Series. Series D: Behavioural and Social Sciences 24, 3-20.
- Yang, X., Telama, R., Leino, M. & Viikari, J. 1999. Factors explaining the physical activity of young adults: The importance of early socialization. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 9, 120-127.
- Young, J. F. & Mroczek, D. K. 2003. Predicting intraindividual self-concept trajectories during adolescence. *Journal of Adolescence* 26, 586-600.

## LIITTEET

- Liite 1 Sosiaalisen tuen mittari
- Liite 2 Sosiaalisen tuen mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet
- Liite 3 Sosiaalisen tuen –mittarin vinokulmainen faktoriratkaisu tässä tutkimuksessa ja Harterin (1985d, 9) tutkimuksessa (otokset A ja B)
- Liite 4 Lapsuusiän vanhempien ja ystävien tuen konfirmatoriset faktorirakenteet
- Liite 5 Sosiaalisen tuen mittarin osiokohtaiset keskiarvot ja hajonnat
- Liite 6 Sosiaalisen tuen käsitteet
- Liite 7 Minäkäsitysmittari
- Liite 8 Tärkeysmittari
- Liite 9 Diskrepanssipisteiden laskemisen ohjeet sekä itsearvostuksen ja pätevyuden / tärkeyden normikäyrä
- Liite 10 Minäkäsitysprofiilin mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet
- Liite 11 Tämän tutkimuksen minäkäsitysmittarin ja Harterin (1988, 18) tutkimuksen (otos C) vinokulmaiset faktoriratkaisut
- Liite 12 Minäkäsitysmittarin osiokohtaiset keskiarvot ja hajonnat nuoruusiässä (n=164)
- Liite 13 Liikunta-aktiivisuuskysely
- Liite 14 Sosiaalisen tuen, pätevyuden, itsearvostuksen ja liikunta-aktiivisuuden polyseriaaliset korrelaatiot koko aineistossa (n=160)

## Liite 1 Sosiaalisen tuen mittari

### SOSIAALISEN TUEN KOKEMUKSENI

Nimi: \_\_\_\_\_ Syntymävuosi: \_\_\_\_\_

Opiskelu-/työpaikka: \_\_\_\_\_

Seuraavan kyselyn 12 ensimmäistä kohtaa koostuu kahdesta väittämästä. Vierekkäisissä väittämissä kerrotaan kahdesta erilaisesta nuorisoryhmästä.

-Lue jokainen kohta kokonaan.

-Valitse, kuulutko mielestäsi paremmin oikeanpuoleiseen vai vasemmanpuoleiseen nuorisoryhmään.

-Mieti, sopiiko valitsemasi nuorisoryhmä sinuun hyvin vai osittain.

-Laita rasti valitsemallesi kohdalle.

Merkitse ainoastaan yksi rasti jokaiselle riville.

Esimerkki: Jos pidät hauskaa useimmiten vain muutamien ihmisten kanssa, valitset oikeanpuoleisen väittämän ryhmän. Jos oikeanpuoleinen väittämä sopii sinuun vain osittain, laitat rastin viivalle esimerkin mukaan.

	Sopii hyvin minuun	Sopii melko hyvin minuun		Sopii melko hyvin minuun	Sopii hyvin minuun			
Esimerkki:			Jotkut nuoret pitävät hauskaa monien ihmisten kanssa,	MUTTA	toiset nuoret pitävät hauskaa vain muutamien ihmisten kanssa.		X	
_____	_____						_____	_____
1.			Joidenkin nuorten vanhemmat eivät ymmärrä nuorta,	MUTTA	toisten nuorten vanhemmat ymmärtävät nuorta.		_____	_____
_____	_____							
2.			Joillakin nuorilla on läheinen ystävä, jolle he voivat kertoa ongelmansa,	MUTTA	toisilla nuorilla ei ole läheistä ystävää, jolle voi kertoa ongelmansa.		_____	_____
_____	_____							
3.			Joidenkin nuorten vanhemmat eivät halua kuulla nuoren ongelmista,	MUTTA	toisten nuorten vanhemmat haluavat kuunnella nuoren ongelmia.		_____	_____
_____	_____							
4.			Joillakin nuorilla on läheinen ystävä, joka ymmärtää heitä,	MUTTA	toisilla nuorilla ei ole läheistä ystävää, joka ymmärtää.		_____	_____
_____	_____							
5.			Joidenkin nuorten vanhemmat välittävät nuoren tunteista,	MUTTA	toisten nuorten vanhemmat eivät välitä nuoren tunteista.		_____	_____
_____	_____							

(jatkuu)

Liite 1 jatkuu

Sopii hyvin minuun  
Sopii melko hyvin minuun

Sopii hyvin minuun  
Sopii melko hyvin minuun

- |     |  |       |  |       |       |
|-----|--|-------|--|-------|-------|
| 6.  | Joillakin nuorilla on läheinen ystävä, jonka kanssa he voivat jutella mieltään vaivaavista asioista, | MUTTA | toisilla nuorilla ei ole läheistä ystävää, jonka kanssa he voivat jutella mieltään vaivaavista asioista. | _____ | _____ |
| 7.  | Joillakin nuorilla on vanhemmat, jotka todella välittävät nuoresta,                                  | MUTTA | toisilla nuorilla ei ole vanhempia, jotka todella välittävät nuoresta.                                   | _____ | _____ |
| 8.  | Joillakin nuorilla ei ole läheistä ystävää, jonka kanssa he viettävät aikaansa,                      | MUTTA | toisilla nuorilla on läheinen ystävä, jonka kanssa he viettävät aikaansa.                                | _____ | _____ |
| 9.  | Joidenkin nuorten vanhemmat välittävät nuoresta sellaisena kuin nuori on,                            | MUTTA | toisten nuorten vanhemmat toivoisivat nuoren olevan erilainen kuin hän on.                               | _____ | _____ |
| 10. | Joillakin nuorilla ei ole läheisiä ystäviä, jotka todella kuuntelevat, mitä nuori sanoo,             | MUTTA | toisilla nuorilla on läheisiä ystäviä, jotka todella kuuntelevat, mitä nuori sanoo.                      | _____ | _____ |
| 11. | Joidenkin nuorten vanhemmat eivät pidä nuoren tekemisiä tärkeinä,                                    | MUTTA | toisten nuorten vanhemmat arvostavat nuoren tekemisiä.   | _____ | _____ |
| 12. | Joillakin nuorilla ei ole läheisiä ystäviä, jotka välittävät nuoren tunteista,                       | MUTTA | toisilla nuorilla on läheisiä ystäviä, jotka välittävät nuoren tunteista.                                | _____ | _____ |

(jatkuu)



13. Ketkä ovat elämäsi tärkeimpiä ihmisiä ? Luettele henkilöt tärkeysjärjestyksessä käyttäen yleisnimiä esim. isä, tyttöystävä, täti, veli jne.

14. Miten läheisiltä ihmisiltä saamasi tuki, kannustus ja hyväksyntä ilmenee?

15. Onko elämässäsi ollut tapahtumia, jolloin et ole saanut sinulle tärkeiltä ihmisiltä tukea, kannustusta tai hyväksyntää, silloin kun olisit sitä tarvinnut ? Miten tuen, kannustuksen tai hyväksynnän puute ilmeni ?

16. Koetko saavasi elämäsi tärkeimmiltä ihmisiltä tukea, kannustusta tai hyväksyntää silloin, kun sitä tarvitset? Rastita sinuun parhaiten sopiva vaihtoehto.

\_\_\_\_\_ Aina    \_\_\_\_\_ Usein    \_\_\_\_\_ Joskus    \_\_\_\_\_ En koskaan

## Liite 2 Sosiaalisen tuen mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

### Vanhempien sosiaalisen tuen mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

---

Osa-alueet	Koko aineisto (n=167)	
Vanhemmat eivät ymmärrä nuorta.	.58	
Vanhemmat eivät kuuntele nuoren ongelmia.	.52	
Vanhemmat välittävät nuoren tunteista.	.64	
Vanhemmat välittävät nuoresta.	.59	
Vanhemmat pitävät nuoresta sellaisena kuin hän on.	.56	
Vanhemmat eivät pidä nuoren tekemisiä tärkeinä.	.49	

---

Alfa		.80
------	--	-----

---

### Ystävien sosiaalisen tuen mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

---

Osa-alueet	Koko aineisto (n=167)	
Nuorella on ystävä, jolle voi kertoa ongelmat.	.69	<b>.72</b>
Nuorella on ystävä, joka ymmärtää.	.74	<b>.76</b>
Nuorella on ystävä, jonka kanssa voi jutella mieltä vaivaavista asioista.	.78	<b>.78</b>
Nuorella ei ole ystäviä, jotka kuuntelevat, mitä nuori sanoo.	.57	
Nuorella ei ole ystävää, joka kuuntelee.	.61	<b>.60</b>
Nuorella ei ole ystäviä, jotka välittävät nuoren tunteista.	.74	<b>.71</b>

---

Alfa	.88	<b>.88</b>
------	-----	------------

---

Liite 3 Sosiaalisen tuen –mittarin vinokulmainen faktoriratkaisu tässä tutkimuksessa ja Harterin (1985d, 9) tutkimuksessa (otokset A ja B)

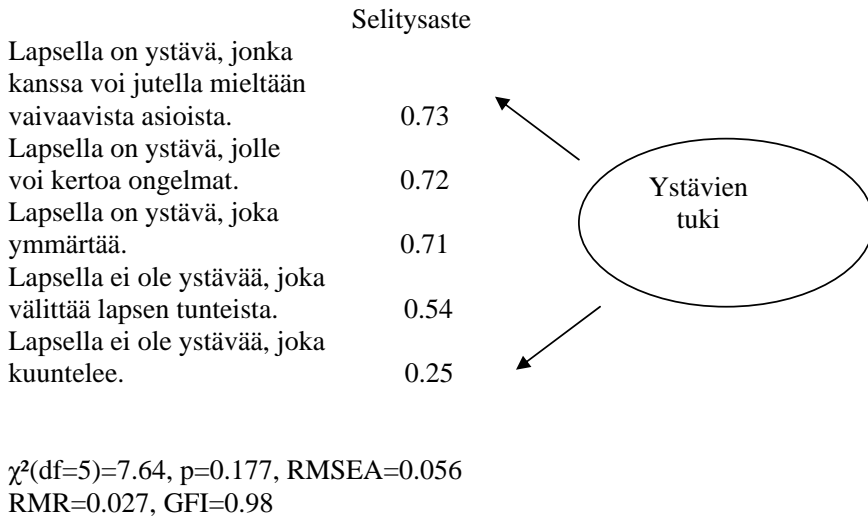
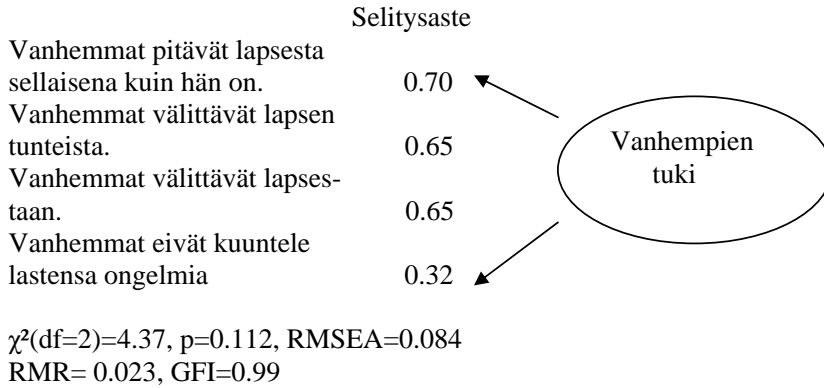
Faktorit	1		2	
	(A)	(B)	(A)	(B)
Vanhempien tuki	<b>.68</b>	.63	.72	.19
	<b>.60</b>	.76	.79	.33
	<b>.73</b>	.78	.79	.39
	<b>.66</b>	.67	.72	.25
	<b>.66</b>	.77	.68	.18
	<b>.62</b>	.64	.54	.12
Ystävien tuki	.16		<b>.78</b>	.61
	.28		<b>.87</b>	.77
	.27		<b>.89</b>	.64
	.20		<b>.57</b>	.53
	.40		<b>.60</b>	.71
	.39		<b>.72</b>	.64

\* Harterin (1985d, 9) tutkimuksessa ei julkaistu latauksia, joiden arvo oli <.30.

#### Faktoreiden korrelaatiomatriisi

	Vanhempien tuki Faktori 1	Ystävien tuki Faktori 2
Faktori 1	1.00	
Faktori 2	.29	1.00

Liite 4 Lapsuusiän vanhempien ja ystävien tuen konfirmatoriset faktorirakenteet



Liite 5 Sosiaalisen tuen mittarin osiokohtaiset keskiarvot ja hajonnat

Nuoruusiän mittari (n=168)

Osa-alue	$\bar{X}$	S
Vanhemmat eivät ymmärrä nuorta.	3.01	.83
Nuorella on ystävä, jolle voi kertoa ongelmat.	3.39	.79
Vanhemmat eivät kuuntele nuoren ongelmia.	3.35	.68
Nuorella on ystävä, joka ymmärtää.	3.41	.74
Vanhemmat välittävät nuoren tunteista.	3.33	.66
Nuorella on ystävä, jonka kanssa voi jutella mieltä vaivaavista asioista.	3.45	.73
Vanhemmat välittävät nuoresta.	3.63	.52
Nuorella ei ole ystävää, joka kuuntelee.	3.31	.74
Vanhemmat pitävät nuoresta sellaisena kuin hän on.	3.36	.78
Nuorella ei ole ystäviä, jotka välittävät nuoren tunteista.	3.35	.74
Vanhemmat eivät pidä nuorten tekemisiä tärkeinä.	3.26	.72

Lapsuusiän mittari (n=168)

Osa-alue	$\bar{X}$	S
Lapsella on ystävä, joka ymmärtää.	3.35	.80
Vanhemmat eivät kuuntele lastensa ongelmia.	3.60	.63
Lapsella on ystävä, joka ymmärtää.	3.38	.76
Vanhemmat välittävät lapsen tunteista.	3.55	.63
Lapsella on ystävä, jonka kanssa voi jutella mieltä vaivaavista asioista.	3.34	.81
Vanhemmat välittävät lapsestaan.	3.73	.54
Vanhemmat pitävät lapsesta sellaisena kuin hän on.	3.67	.63
Lapsella ei ole ystävää, joka kuuntelee.	3.18	.88
Lapsella ei ole ystävää, joka välittää lapsen tunteista.	3.24	.78

## Liite 6 Sosiaalisen tuen käsitteet

<p><b>SOSIAALINEN TUKI</b> (=sosiaalinen hyväksyntä, kunnioitus, arvonta, välittäminen ja positiivinen suhtautuminen)</p>	<p><b>SOCIAL SUPPORT</b> (=social approval, social acceptance, positive regards)</p>
<p><b>SOSIAALINEN TUKI MÄÄRÄLLISENÄ ELEMENTTINÄ</b></p>	<p><b>LEVEL OF SUPPORT</b></p>
<p>-Tuen taso / määrä -Tärkeät sosiaalisen tuen lähteet (esim. vanhemmat, ystävät, luokkatoverit ja opettajat) -Tuen tyypit: hyväksyvä emotionaalinen vahvistava välineellinen</p>	<p>-Level / amount of support -Sources of support: significant others  -Types of support / Nature of approval: approval, acceptance emotional validation instrumental</p>
<p><b>SOSIAALINEN TUKI LAADULLISENA ELEMENTTINÄ</b></p>	<p><b>QUALITY OF SUPPORT</b></p>
<p>-Tuen laatu: Ehdoton tuki Ehdollinen tuki -Tärkeät sosiaalisen tuen lähteet (esim. vanhemmat, ystävät, luokkatoverit ja opettajat) -Tuen tyypit hyväksyvä emotionaalinen vahvistava välineellinen</p>	<p>-Quality of support: Unconditional support Conditional support -Sources of support: significant others  -Types of support / Nature of approval approval, acceptance emotional validation instrumental</p>

Kuvioon on koottu Harterin (1985d; Harter, Marold & Whitesell 1992; Harter 1993a; Harter & Marold 1994; Harter, Marold, Whitesell & Cobbs 1996; Harter, Waters; Whitesell 1998; Harter 1999a) käyttämät sosiaalisen tuen käsitteet sekä sosiaalisen tuen määrällinen ja laadullinen luokittelu. Kuvan vasemmassa reunassa ovat sosiaaliseen tukeen liittyvät, tässä tutkimuksessa käytetyt, suomenkieliset käsitteet ja oikeassa reunassa englanninkieliset vastineet.

## Liite 7 Minäkäsitysmittari

### MINKÄLAINEN MINÄ OLEN ?

Seuraavassa kyselyssä on 45 kohtaa. Täyttämisperiaate on sama kuin edellisessä kyselyssä. Muista, että jokaiselle numeroidulle kohdalle tulee vain yksi rasti.

	Sopii hyvin minuun	Sopii melko hyvin minuun			Sopii melko hyvin minuun	Sopii hyvin minuun
1	_____	_____	Joidenkin nuorten mielestä he ovat yhtä älykkäitä kuin muutkin,	MUTTA toiset nuoret epäilevät, etteivät he ole yhtä älykkäitä kuin muut nuoret.	_____	_____
2.	_____	_____	Joidenkin nuorten mielestä ystäväystyminen on vaikeaa,	MUTTA toisille nuorille ystäväystyminen on helppoa.	_____	_____
3.	_____	_____	Jotkut nuoret pärjäävät hyvin kaikenlaisessa urheilussa,	MUTTA toiset nuoret eivät pidä itseään oikein hyvinä urheilussa.	_____	_____
4.	_____	_____	Jotkut nuoret eivät pidä omasta ulkonäöstään,	MUTTA toiset nuoret ovat tyytyväisiä ulkonäkönsä.	_____	_____
5.	_____	_____	Jotkut nuoret ovat mielestään valmiita suoriutumaan hyvin osa-aikatyöstä,	MUTTA toiset nuoret eivät mielestään ole vielä aivan valmiita osa-aikatyöhön.	_____	_____
6.	_____	_____	Jotkut nuoret ajattelevat, että kun he ovat ihastuneet johonkin henkilöön, niin tunne on molemminpuolinen,	MUTTA toiset nuoret epäilevät, että kun he ihastuvat, henkilö ei pidä heistä.	_____	_____
7.	_____	_____	Jotkut nuoret tekevät useimmiten oikein,	MUTTA toiset nuoret eivät usein toimiten kuin pitäisi	_____	_____
8.	_____	_____	Jotkut nuoret kykenevät läheisiin ystävyys-suhteisiin,	MUTTA toisten nuorten mielestä on vaikeaa saada todella hyviä ystäviä.	_____	_____
9.	_____	_____	Jotkut nuoret ovat usein petyneitä itseensä,	MUTTA toiset nuoret ovat aika tyytyväisiä itseensä.	_____	_____
10.	_____	_____	Jotkut nuoret ovat aika hitaita koulutöissään,	MUTTA toiset nuoret selviytyvät nopeasti koulutehtävistään.	_____	_____

(jatkuu)

Sopii hyvin minuun		Sopii melko hyvin minuun		Liite 7 jatkuu Sopii Sopii melko hyvin hyvin minuun minuun	
11.	_____	Joillakin nuorilla on paljon ystäviä,	MUTTA	toisilla nuorilla ei ole kovin monia ystäviä.	_____
12.	_____	Jotkut nuoret ajattelevat me- nestyvänsä oikeastaan missä tahansa uudessa liikuntalajissa,	MUTTA	toiset nuoret pelkäävät, etteivät he pärjää hyvin uusissa liikuntalajeissa.	_____
13.	_____	Jotkut nuoret toivoisivat, että heidän vartalonsa olisi erilainen,	MUTTA	toiset nuoret pitävät vartalostaan sellaisenaan.	_____
14.	_____	Jotkut nuoret kokevat, ettei heillä ole tarpeeksi taitoa tehdä ansiotyötä hyvin,	MUTTA	toiset nuoret tuntevat olevansa tarpeeksi taitavia tehdäkseen työnsä hyvin.	_____
15.	_____	Jotkut nuoret eivät seurustele sen henkilön kanssa, jonka kanssa haluaisivat seurustella,	MUTTA	toiset nuoret seurustelevat henkilön kanssa, johon ovat ihastuneet.	_____
16.	_____	Jotkut nuoret joutuvat usein vaikeuksiin tekemisistään,	MUTTA	toiset nuoret eivät yleensä tee sellaista, mikä johtaa heidät vaikeuksiin.	_____
17.	_____	Joillakin nuorilla on läheinen ystävä, jonka kanssa voi jakaa salaisuuksia,	MUTTA	toisilla nuorilla ei ole läheistä ystävää, jonka kanssa voi jakaa salaisuuksia.	_____
18.	_____	Jotkut nuoret eivät pidä tavastaan elää elämäänsä,	MUTTA	toiset nuoret pitävät omasta elämäntavastaan.	_____
19.	_____	Jotkut nuoret tekevät hyvin koulutyönsä,	MUTTA	toiset nuoret eivät tee kovin hyvin koulutyötänsä.	_____
20.	_____	Joistakin nuorista on hyvin vaikea pitää,	MUTTA	toisista nuorista on helppo pitää.	_____

(jatkuu)



				Liite 7 jatkuu	
Sopii hyvin minuun	Sopii melko hyvin minuun			Sopii melko hyvin minuun	Sopii hyvin minuun
21.	Jotkut nuoret ovat mielestään ikäisiään parempia urheilussa,	MUTTA	toisista nuorista tuntuu, etteivät he ole hyviä urheilussa.	_____	_____
22.	Jotkut nuoret toivoisivat, että heidän ulkonäkönsä olisi erilainen,	MUTTA	toiset nuoret pitävät ulkonäöstään sellaisenaan.	_____	_____
23.	Jotkut nuoret ovat mielestään tarpeeksi vanhoja palkkatyöhön,	MUTTA	toiset kokevat, etteivät ole vielä tarpeeksi vanhoja selviytyäkseen palkkatyöstä hyvin.	_____	_____
24.	Jotkut nuoret uskovat ikäistensä ihastuvan heihin,	MUTTA	toiset nuoret ovat huolissaan siitä, ihastuvatko ikätoverit heihin.	_____	_____
25.	Jotkut nuoret todella pitävät käyttäytymistavoistaan,	MUTTA	toiset nuoret eivät usein pidä tavastaan käyttäytyä.	_____	_____
26.	Jotkut nuoret toivovat, että heillä olisi todella läheinen ystävä, jonka kanssa voisi jutella asioita,	MUTTA	toisilla nuorilla on läheinen ystävä, jonka kanssa voi jutella asioita.	_____	_____
27.	Jotkut nuoret ovat enimmäkseen tyytyväisiä itseensä,	MUTTA	toiset nuoret eivät ole useinkaan tyytyväisiä itseensä.	_____	_____
28.	Joidenkin nuorten on vaikea osata vastata oppitunneilla esitettyihin kysymyksiin,	MUTTA	toiset nuoret osaavat melkein aina vastata tunneilla esitettyihin kysymyksiin.	_____	_____
29.	Jotkut nuoret ovat suosittuja ikäistensä keskuudessa,	MUTTA	toiset nuoret eivät ole kovin suosittuja.	_____	_____
30.	Jotkut nuoret eivät opi hyvin uusia pelejä liikunnassa,	MUTTA	toiset nuoret ovat heti hyviä uusissa liikuntapeleissä.	_____	_____

(jatkuu)

Sopii Sopii  
hyvin melko  
minuun hyvin  
minuun

Sopii Sopii  
melko hyvin  
hyvin minuun  
minuun

31. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret pitävät itseään \_\_\_\_\_  
hyvännäköisinä, MUTTA toiset nuoret ajattelevat, ettei-  
vät he ole kovin hyvännäköisiä. \_\_\_\_\_

32. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret ajattelevat, että \_\_\_\_\_  
he voisivat tehdä paremminkin MUTTA toiset nuoret tuntevat tekevänsä  
työn, josta heille maksetaan, todella hyvin työnsä, josta heil-  
le maksetaan. \_\_\_\_\_

33. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret ajattelevat \_\_\_\_\_  
olevansa hauskoja ja kiinnos- MUTTA toiset epäilevät, ovatko he  
tavia ollessaan treffeillä, hauskoja ja puoleensavetäviä  
treffeillä. \_\_\_\_\_

34. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret tekevät asioita, \_\_\_\_\_  
joita heidän ei pitäisi tehdä, MUTTA toiset nuoret eivät juuri tee  
asioita, jotka ovat kiellet-  
tyjä. \_\_\_\_\_

35. \_\_\_\_\_ Joidenkin mielestä on vaikea \_\_\_\_\_  
ystävystyä niin, että voisi MUTTA toiset nuoret pystyvät ystävyys-  
todella luottaa toiseen, tymään niin, että he todella  
luottavat toiseen. \_\_\_\_\_

36. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret pitävät itsestään \_\_\_\_\_  
juuri sellaisena kuin ovat, MUTTA toiset nuoret toivovat usein  
olevansa toisenlainen. \_\_\_\_\_

37. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret ajattelevat \_\_\_\_\_  
olevansa aika älykkäitä, MUTTA toiset nuoret pohtivat, ovatko  
he yhtä älykkäitä kuin muut. \_\_\_\_\_

38. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret tuntevat \_\_\_\_\_  
olevansa sosiaalisesti MUTTA toiset nuoret toivovat, että  
hyväksytyjä, useammat heidän ikätovereis-  
taan hyväksyisivät heidät. \_\_\_\_\_

39. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret eivät ole \_\_\_\_\_  
mielestään kovin urheilullisia, MUTTA toiset nuoret kokevat olevan-  
sa hyvin urheilullisia. \_\_\_\_\_

40. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret pitävät \_\_\_\_\_  
ulkonäöstään. MUTTA toiset nuoret toivovat  
näyttävänsä erilaiselta. \_\_\_\_\_

(jatkuu)

				Liite 7 jatkuu	
Sopii hyvin minuun	Sopii melko hyvin minuun			Sopii melko hyvin minuun	Sopii hyvin minuun
41. _____	_____	Jotkut nuoret ajattelevat, että he todella pystyvät tekemään työn, josta heille maksetaan,	MUTTA	toiset nuoret miettivät, tekevätkö he työnsä niin hyvin kuin pitäisi.	_____
42. _____	_____	Jotkut nuoret eivät useinkaan käy treffeillä sen henkilön kanssa, johon todella haluavat tutustua,	MUTTA	toiset nuoret menevät ulos henkilön kanssa, johon haluavat tutustua.	_____
43. _____	_____	Jotkut nuoret käyttäytyvät useimmiten juuri niin kuin heidän odotetaan käyttäytyvän,	MUTTA	toiset nuoret eivät useinkaan käyttäydy niin kuin odotetaan.	_____
44. _____	_____	Joillakin nuorilla ei ole tarpeeksi läheistä ystävää, jonka kanssa voisi jakaa henkilökohtaisia asioita,	MUTTA	toisilla nuorilla on läheinen ystävä, jonka kanssa he voivat jakaa henkilökohtaisia asioita.	_____
45. _____	_____	Jotkut nuoret ovat onnellisia siitä, mitä ovat,	MUTTA	toiset nuoret toivoisivat olensa erilaisia.	_____

## Liite 8 Tärkeysmittari

### KUINKA TÄRKEITÄ NÄMÄ ASIAT OVAT SINULLE ?

Seuraavassa kyselyssä on 16 kohtaa. Täyttämisperiaate on sama kuin edellisessä osiossa. Muista, että jokaiselle numeroidulle kohdalle tulee yain yksi rasti.

Sopii  
hyvin  
minuun

Sopii  
melko  
hyvin  
minuun

Sopii  
melko  
hyvin  
minuun

Sopii  
hyvin  
minuun

1. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mieles- MUTTA toisten nuorten mielestä ei  
\_\_\_\_\_ tä on tärkeää olla älykäs, ole tärkeää olla älykäs. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä MUTTA toisten nuorten mielestä on tär-  
\_\_\_\_\_ ei ole kovin tärkeää, että on keää, että on paljon kavereita. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä on MUTTA toisten nuorten mielestä ei ole  
\_\_\_\_\_ tärkeää olla hyvä urheilussa, kovin tärkeää olla hyvä urheilus-  
sa. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_ Joillekin nuorille ulkonäkö ei MUTTA toisille nuorille ulkonäkö on tär-  
\_\_\_\_\_ ole kovin tärkeä asia, keä asia. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret eivät välitä sii- MUTTA toisten nuorten mielestä on tär-  
\_\_\_\_\_ tä, miten he suoriutuvat ansio- keää suoriutua hyvin ansiotyös-  
työstä, tä. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä on MUTTA toiset nuoret eivät juuri piittaa  
\_\_\_\_\_ tärkeää, että tyttö tai poika, jo- siitä, välittääkö heidän ihastuk-  
hon he ovat ihastuneet, pitää sensa kohde heistä. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä ei MUTTA toisten nuorten mielestä on  
\_\_\_\_\_ ole kovin tärkeää toimia oikein, tärkeää toimia oikein. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä on MUTTA toisten nuorten mielestä ei ole  
\_\_\_\_\_ tärkeää saada todella läheisiä kovin tärkeää solmia läheisiä  
ystäviä, ystävyysuhteita. \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä kou- MUTTA toisten nuorten mielestä on  
\_\_\_\_\_ lussa menestyminen ei ole kovin tärkeää menestyä koulussa. \_\_\_\_\_

(jatkuu)

Sopii Sopii  
hyvin melko  
minuun hyvin  
minuun

Sopii Sopii  
melko hyvin  
hyvin minuun  
minuun

10. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä on tärkeää olla suosittu, MUTTA toiset nuoret eivät juuri piit-  
\_\_\_\_\_ taakaan siitä, ovatko he suosittuja. \_\_\_\_\_
11. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä ei ole tärkeää olla urheilullinen, MUTTA toisten nuorten mielestä on  
\_\_\_\_\_ tärkeää olla urheilullinen. \_\_\_\_\_
12. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä on tärkeää, miltä he näyttävät, MUTTA toiset nuoret eivät juuri välitä  
\_\_\_\_\_ siitä, miltä he näyttävät. \_\_\_\_\_
13. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä on tärkeää tehdä parhaansa ansiotyössä, MUTTA toisten nuorten mielestä ei ole  
\_\_\_\_\_ tärkeää tehdä parastaan työs-  
\_\_\_\_\_ sä. \_\_\_\_\_
14. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret eivät juuri piit- MUTTA toisten nuorten mielestä on tär-  
\_\_\_\_\_ taakaan, seurustelevatko he ihas- keää seurustella hänen kanssa,  
\_\_\_\_\_ tuksensa kanssa, johon he ovat ihastuneita. \_\_\_\_\_
15. \_\_\_\_\_ Joidenkin nuorten mielestä on tärkeää käyttäytyä niin kuin heidän odotetaan käyttäytyvän, MUTTA toiset nuoret eivät välitä niin  
\_\_\_\_\_ paljon siitä, käyttäytyvätkö he  
\_\_\_\_\_ niin kuin heidän odotetaan  
\_\_\_\_\_ käyttäytyvän. \_\_\_\_\_
16. \_\_\_\_\_ Jotkut nuoret eivät juuri piittaa siitä, onko heillä läheinen MUTTA toiset nuoret ajattelevat ole-  
\_\_\_\_\_ ystävä, van tärkeää, että heillä on lu-  
\_\_\_\_\_ oittava ystävä. \_\_\_\_\_

## Liite 9 Diskrepanssipisteiden laskemisen ohjeet sekä itsearvostuksen ja pätevyuden / tärkeyden normikäyrä

Seuraavassa on Harterin (1988, 25-26) laatimat ohjeet pätevyuden ja pätevyuden alueista laadittujen tärkeysalueiden diskrepanssipisteiden laskemiseksi. Ohjeita tulee noudattaa luetellussa järjetyksessä. Diskrepanssipisteet voidaan laskea koulupätevyuden, sosiaalisen hyväksynnän, liikuntapätevyuden, ulkonäön, työpätevyuden, romanttisen vetovoiman, käytöksen ja läheisten ystävien alueilta.

1. Kirjoita ylös vain ne alueet, joilla tärkeyspisteet olivat 3.0 (melko tärkeä), 3.5 (tärkeä) ja 4.0 (hyvin tärkeä). Tämä menettely on johdettu Jamesin olettamuksesta, että vain ne alueet, joilla menestys on tärkeää, vaikuttavat itsearvostukseen. Esimerkiksi, jos lapsi ei pidä menestystä urheilussa tärkeänä, kyseisen alueen matalien (tai korkeiden) pätevyyspisteiden ei pitäisi vaikuttaa dramaattisesti hänen itsearvostukseensa. Matalat tärkeyspisteet niillä alueilla, joilla lapsi ei ole pätevä, osoittavat, että lapsi kykenee vähentämään tärkeyttä niillä alueilla, joilla hän kokee riittämättömyyttä. Enimmillään voi olla kahdeksan aluetta, joita nuori pitää tärkeänä. Useimmiten kaikkia alueita ei kuitenkaan pidetä tärkeinä.

2. Täytä minäkäsitysprofiilista keskiarvot vain niille alueille, jotka ovat tärkeitä.

3. Luetteloi vain ne tärkeysarvioinnit, jotka ovat joko 3.0, 3.5 tai 4.0.

4. Vähennä tärkeysarvioiden pisteet pätevyyspisteistä niillä alueilla, jotka on arvioitu tärkeäksi. Erotuksen merkki (+/-) on kriittinen. Jos tärkeysarvio on suurempi kuin pätevyyspisteet, diskrepanssipisteet ovat negatiivisia. Mikäli tärkeysarvio on pienempi kuin pätevyysarvio, diskrepanssipisteet ovat positiivisia.

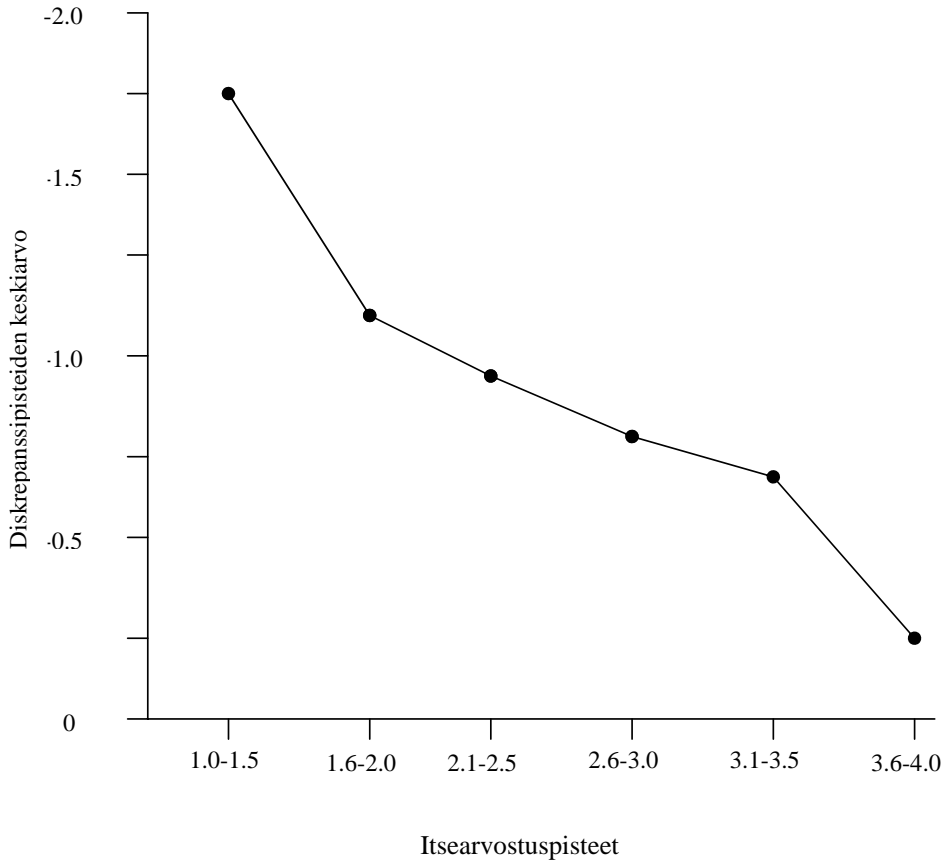
5. Laske diskrepanssipisteet yhteen ottamalla huomioon niiden merkki. Useimmissa tapauksissa arvo tulee olemaan negatiivinen niin pitkään kuin tärkeysarviot ovat korkeampia kuin pätevyysarviot. Mitä negatiivisempi diskrepanssipisteiden summa on, sitä enemmän lapsen tärkeysarviot ylittävät hänen pätevyyspisteensä. Korkeiden negatiivisten pisteiden pitäisi olla yhteydessä matalaan itsearvostukseen.

(jatkuu)

6. Jaa diskrepanssisumma tärkeäksi arvioitujen alueiden lukumäärällä (alueet, joilla tärkeys on 3.0, 3.5 tai 4.0) saadaksesi diskrepanssipisteiden keskiarvon. Huomioi, että suoritat jakolaskun ainoastaan niiden osa-alueiden lukumäärällä, joilta diskrepanssipisteet laskettiin.

7. Siirrä yleisen itsearvostuksen pistemäärä normikäyrälle. Katso normikäyrän avulla diskrepanssi- ja itsearvostuspisteiden välinen suhde, jotta voit määrittellä, sopivatko lapsen pisteet normatiiviseen malliin.

(jatkuu)



Harterin hypoteesi toimii normatiivisella alueella. Harterin hypoteesin mukaisesti nuoren itsearvostus on hyvä, jos nuori kokee itsensä hyväksi niillä alueilla, joita hän pitää tärkeinä. Mikäli nuori kokee itsensä heikoksi niillä alueilla, joita hän pitää tärkeinä, itsearvostus on todennäköisesti alhainen. Viivadiagrammi ja sen alapuolelle jäävä alue on Harterin mallin mukaista normatiivista aluetta.



## Liite 10 Minäkäsitysprofiilin mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

### Koulupätevyiden mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

Osa-alueet	Koko aineisto (n=164)
Nuoret uskovat olevansa yhtä älykkäitä kuin muutkin.	.49
Nuoret ovat hitaita koulutyössään.	.44
Nuoret tekevät hyvin koulutyönsä.	.30
Nuorten on vaikea vastata oppitunneilla esitettyihin kysymyksiin.	.43
Nuoret ajattelevat olevansa aika älykkäitä.	.69
Alfa	.71

### Sosiaalisen hyväksynnän mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

Osa-alueet	Koko aineisto (n=164)
Nuorten mielestä ystäväystyminen on vaikeaa.	.43
Nuorilla on paljon ystäviä.	.65
Nuorista on vaikea pitää.	.43
Nuoret ovat suosittuja.	.62
Nuoret tuntevat olevansa sosiaalisesti hyväksytyjä.	.51
Alfa	.76

### Fyysisen pätevyiden mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

Osa-alueet	Koko aineisto (n=165)
Nuoret pärjäävät hyvin urheilussa.	.79
Nuoret ajattelevat menestyvänsä uusissa liikuntalajeissa.	.74
Nuoret ovat ikäisiään parempia urheilussa.	.78
Nuoret eivät opi hyvin uusia pelejä.	.66
Nuoret eivät ole mielestään urheilullisia.	.70
Alfa	.89

(jatkuu)

## Ulkonäkömittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

Osa-alueet	Koko aineisto (n=165)
Nuoret eivät pidä ulkonäöstään.	.80
Nuoret toivoisivat, että heidän vartalonsa olisi erilainen.	.83
Nuoret toivoisivat, että heidän ulkonäkönsä olisi erilainen.	.78
Nuoret pitävät itseään hyvännäköisinä.	.81
Nuoret pitävät ulkonäöstään.	.78
Alfa	.83

## Työpätevyyden mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

Osa-alueet	Koko aineisto (n=161)
Nuoret ovat valmiita suoriutumaan osa-aikatyöstä.	.54 <b>.58</b>
Nuorella ei ole taitoa tehdä ansiotyötä.	.57 <b>.52</b>
Nuoret ovat tarpeeksi vanhoja palkkatyöhön.	.40 <b>.48</b>
Nuoret voisivat tehdä paremmin työnsä.	.31
Nuoret pystyvät tekemään työnsä.	.60 <b>.53</b>
Alfa	.72 <b>.73</b>

## Romanttinen vetovoima –mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

Osa-alueet	Koko aineisto (n=162)
Ihastumisen tunne on molemminpuolinen.	.44
Nuori ei seurustele haluamansa henkilön kanssa.	.44
Nuoret uskovat ikäistensä ihastuvan heihin.	.33
Nuori ajattelee olevansa treffeillä hauska.	.35
Nuori ei käy treffeillä haluamansa henkilön kanssa.	.56
Alfa	.67

(jatkuu)

## Käyttäytymisen mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

Osa-alueet	Koko aineisto (n=163)	
Nuoret tekevät useimmiten oikein.	.54	<b>.49</b>
Nuoret joutuvat vaikeuksiin tekemisistään.	.56	<b>.57</b>
Nuoret pitävät käyttäytymistavoistaan.	.38	
Nuoret tekevät asioita, joita heidän ei pitäisi tehdä.	.57	<b>.60</b>
Nuoret käyttäytyvät, kuten odotetaan.	.39	<b>.37</b>
Alfa	.73	<b>.72</b>

## Läheisten ystävien –mittausten osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

Osa-alueet	Koko aineisto (n=164)	
Nuoret kykenevät läheisiin ystävyysuhteisiin.	.59	
Nuorilla on läheinen ystävä.	.64	
Nuoret haluaisivat läheisen ystävän, jonka kanssa voi jutella.	.71	
Luottamuksellinen ystävyystyminen on vaikeaa.	.30	
Nuorella ei ole läheistä ystävää.	.71	
Alfa	.80	

## Itsearvostus –mittarin osiokorrelaatiot ja alfakertoimet

Osa-alueet	Koko aineisto (n=163)	
Nuoret ovat pettyneitä itseensä.	.55	
Nuoret eivät pidä tavastaan elää elämäänsä.	.53	
Nuoret ovat tyytyväisiä itseensä.	.76	
Nuoret pitävät itsestään sellaisena kuin ovat.	.69	
Nuoret ovat onnellisia siitä, mitä ovat.	.71	
Alfa	.84	

Liite 11 Tämän tutkimuksen minäkäsitysmittarin ja Harterin (1988, 18) tutkimuksen (otos C) vinokulmaiset faktoriratkaisut

	Faktorit								
	1	2	3	4	5	6	7	8	
	(C)								
Koulupätevyys	<b>.51</b>	.61	-.15	-.20	-.30	.41	-.06	.35	.05
	<b>.33</b>	.47	.09	-.06	-.19	.22	.06	.22	-.04
	<b>.12</b>	.70	-.03	-.05	-.04	.09	-.10	.62	-.08
	<b>.22</b>	.54	-.15	-.14	-.22	.41	.01	.36	-.11
	<b>.56</b>	.65	.01	-.17	-.24	.46	-.07	.41	.05
	(C)								
Sosiaalinen hyväksyntä	.10	<b>-.44</b>	.41	-.28	-.24	.12	.40	-.08	-.39
	.14	<b>-.72</b>	.43	-.37	-.09	.24	.20	.07	-.30
	.00	<b>-.57</b>	*	-.15	-.08	.10	.09	.17	-.12
	.44	<b>-.56</b>	.51	-.50	-.05	.24	.26	-.03	-.29
	.41	<b>-.52</b>	*	-.29	-.30	.32	.19	.31	-.21
	(C)								
Fyysinen pätevyys	.17	-.13	<b>-.85</b>	.74	-.16	.24	.06	.03	-.14
	.24	-.18	<b>-.80</b>	.78	-.13	.27	.01	.12	-.19
	.21	-.23	<b>-.86</b>	.77	-.15	.24	-.06	-.04	-.17
	.17	-.24	<b>-.69</b>	.58	-.22	.22	.20	-.04	-.15
	.09	-.24	<b>-.72</b>	.80	-.15	.20	.05	.12	-.14
	(C)								
Ulkonäkö	.50	-.31	-.25	<b>-.63</b>	.59	.21	.19	.04	-.08
	.08	-.04	-.25	<b>-.77</b>	.70	.20	.01	.13	-.14
	.26	-.24	-.13	<b>-.84</b>	.84	.23	.20	.27	-.18
	.69	-.17	-.55	<b>-.55</b>	.41	.16	.13	-.02	-.05
	.61	-.26	-.31	<b>-.65</b>	.57	.25	.21	.01	-.06
	(C)								
Työpätevyys	.11	-.04	-.20	-.07	<b>.71</b>	.39	.06	.07	-.10
	.12	-.23	-.35	-.31	<b>.67</b>	.50	.16	.23	-.15
	.28	-.11	-.18	-.12	<b>.52</b>	*	.14	-.15	-.10
	-.12	-.38	-.14	-.20	<b>.41</b>	.59	-.06	.33	.03
	.31	-.26	-.31	-.17	<b>.66</b>	*	.11	.19	-.07
	(C)								
Romanttinen vetovoima	.51	-.22	-.22	-.20	.26	<b>.28</b>	.55	.08	-.21
	.00	-.13	.01	-.08	.03	<b>.81</b>	.47	-.06	-.24
	.31	-.05	-.20	-.19	.11	<b>.17</b>	.50	-.12	-.37
	.69	-.18	-.31	-.14	.29	<b>.19</b>	.52	-.11	-.31
	.13	-.07	-.06	-.03	.10	<b>.85</b>	.75	-.13	-.27
	(C)								
Käytös	.30	-.22	-.08	-.19	.34	-.01	<b>.66</b>	.45	-.14
	-.16	-.14	.05	-.27	.12	-.09	<b>.69</b>	.75	-.08
	.35	-.40	-.15	-.27	.23	.05	<b>.38</b>	.61	-.08
	-.15	-.20	-.06	-.08	.14	-.19	<b>.72</b>	.58	.11
	.07	-.33	-.16	-.20	.08	.07	<b>.43</b>	.61	.02
	(C)								
Läheiset ystävät	.07	-.37	-.29	-.11	.09	.16	.04	<b>-.60</b>	.60
	.10	-.12	-.22	.07	.02	.34	-.02	<b>-.85</b>	*
	.09	-.22	-.10	-.17	.13	.32	.02	<b>-.78</b>	.34
	.15	-.58	-.13	-.25	.16	.19	.08	<b>-.23</b>	.57
	.05	-.17	-.13	-.14	.14	.27	.08	<b>-.85</b>	.73

Harterin (1988,18) tutkimuksessa faktorilatauksia, joiden arvo oli <.30, ei julkaistu. (jatkuu)

**Faktoreiden korrelaatiomatriisi**

	<b>Koulu</b> Faktori 1	<b>Hyväksyntä</b> Faktori 2	<b>Liikunta</b> Faktori 3	<b>Ulkonäkö</b> Faktori 4	<b>Työ</b> Faktori 5	<b>Seurustelu</b> Faktori 6	<b>Käytös</b> Faktori 7	<b>Ystävät</b> Faktori 8
Faktori 1	1.00							
Faktori 2	.05	1.00						
Faktori 3	.12	-.02	1.00					
Faktori 4	.20	.05	.17	1.00				
Faktori 5	.20	.17	.09	.22	1.00			
Faktori 6	-.05	-.14	-.13	-.19	-.12	1.00		
Faktori 7	.23	.16	.09	.19	.21	-.14	1.00	
Faktori 8	.12	-.06	.24	.09	.05	-.09	.10	1.00

Liite 12 Minäkäsitysmittarin osiokohtaiset keskiarvot ja hajonnat nuoruusiässä (n=164)

Osa-alue	$\bar{X}$	S
Nuoret uskovat olevansa yhtä älykkäitä kuin muutkin.	3.00	.84
Nuoren mielestä ystävyystyminen on vaikeaa.	2.94	.79
Nuoret pärjäävät hyvin urheilussa.	2.72	.92
Nuoret eivät pidä ulkonäöstään.	2.96	.70
Nuoret ovat valmiita suoriutumaan osa-aikatyöstä.	3.06	.82
Ihastumisen tunne on molemminpuolinen.	2.34	.75
Nuoret tekevät useimmiten oikein.	2.94	.76
Nuoret kykenevät läheisiin ystävyysuhteisiin.	3.27	.71
Nuoret ovat pettyneitä itseensä.	2.88	.71
Nuoret ovat hitaita koulutyössä.	2.67	.79
Nuorilla on paljon ystäviä.	2.96	.89
Nuoret ajattelevat menestyvänsä uusissa liikuntalajeissa.	2.67	.84
Nuoret toivoisivat, että heidän vartalonsa olisi erilainen.	2.55	.82
Nuorella ei ole taitoa tehdä ansiotyötä.	3.14	.75
Nuori ei seurustele haluamansa henkilön kanssa.	2.98	1.08
Nuoret joutuvat vaikeuksiin tekemisistään.	3.13	.81
Nuorilla on läheinen ystävä.	3.34	.79
Nuoret eivät pidä tavastaan elää elämäänsä.	3.07	.82
Nuoret tekevät hyvin koulutyönsä.	2.79	.78
Nuorista on vaikea pitää.	2.86	.75
Nuoret ovat ikäisiään parempia urheilussa.	2.46	.78
Nuoret toivoisivat, että heidän ulkonäkönsä olisi erilainen.	2.76	.78
Nuoret ovat tarpeeksi vanhoja palkkatyöhön.	2.97	.82
Nuoret uskovat ikäistensä ihastuvan heihin.	2.90	.67
Nuoret haluaisivat läheisen ystävän, jonka kanssa voi jutella.	3.35	.79
Nuoret ovat tyytyväisiä itseensä.	3.13	.73
Nuorten on vaikea vastata oppitunneilla esitettyihin kysymyksiin.	2.83	.75
Nuoret ovat suosittuja.	2.68	.76
Nuoret eivät opi hyvin uusia pelejä.	2.86	.79
Nuoret pitävät itseään hyvännäköisinä.	2.71	.74
Nuori ajattelee olevansa treffeillä hauska.	2.54	.74
Nuoret tekevät asioita, joita heidän ei pitäisi tehdä.	2.72	.90
Luottamuksellinen ystävyystyminen on vaikeaa.	2.80	.85
Nuoret pitävät itsestään sellaisina kuin ovat.	2.92	.78
Nuoret ajattelevat olevansa aika älykkäitä.	2.84	.73
Nuoret tuntevat olevansa sosiaalisesti hyväksytyjä.	3.06	.72
Nuoret eivät ole mielestään urheilullisia.	2.55	.93
Nuoret pitävät ulkonäöstään.	2.82	.76
Nuoret pystyvät tekemään työnsä.	3.29	.64
Nuori ei käy treffeillä haluamansa henkilön kanssa.	2.96	.97
Nuoret käyttäytyvät, kuten odotetaan.	2.93	.75
Nuorella ei ole läheistä ystävää.	3.31	.82
Nuoret ovat onnellisia siitä, mitä ovat.	3.16	.80

## LIIKUNTA-AKTIIVISUUTENI

Laita rasti sinuun sopivan vaihtoehdon kohdalle.

1. Harrastatko vapaa-ajallasi liikuntaa ?

\_\_\_\_\_ Kyllä      \_\_\_\_\_ Ei

Jos vastasit kyllä, vastaa vielä kohtiin 2. ja 3.

Jos vastasit ei, kertoisitko tärkeimmät syyt, miksi et harrasta liikuntaa:

2. Kuinka usein harrastat liikuntaa vapaa-ajallasi (vähintään ½ tuntia kerralla) ?

\_\_\_\_\_ joka päivä    \_\_\_\_\_ 3-6 krt./vko    \_\_\_\_\_ 1-2 krt./vko    \_\_\_\_\_ harvemmin kuin ker-  
ran viikossa

3. Harrastan liikuntaa

\_\_\_\_\_ liikunta- tai urheiluseurassa ohjatusti    \_\_\_\_\_ ilman ohjausta

\_\_\_\_\_ kilpailumielessä

Liite 14 Sosiaalisen tuen, pätevyiden, itsearvostuksen ja liikunta-aktiivisuuden polyseriaaliset korrelaatiot koko aineistossa (n=160)

Osa-alueet	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1.Vanhem- pien tuki (n*)	1														
2.Vanhem- pien tuki (l*)	-.42	1													
3.Ystävien tuki (n*)	.35	-.35	1												
4. Ystävien tuki (l*)	.01	.15	-.53	1											
5.Työ	.03	-.03	.15	-.35	1										
6.Käytös	-.03	.08	-.17	.26	-.37	1									
7.Koulu	.05	-.15	.07	-.11	.20	-.42	1								
8.Sosiaalinen hyväksyntä	.14	.00	.00	.02	-.07	.18	-.37	1							
9.Fyysinen pätevyys	.03	-.08	-.04	.05	-.07	-.17	.20	-.30	1						
10.Ulkonäkö	.03	.20	-.07	.02	.08	.27	-.03	.27	-.48	1					
11.Romantti- nen vetovoia	.06	-.13	-.05	.15	-.13	-.04	.09	.07	.39	-.27	1				
12.Läheiset ystävät	.10	.05	-.07	.17	-.05	.22	-.01	.12	-.20	.46	-.22	1			
13.Itse- arvostus	.10	-.02	.02	.06	-.13	.17	-.02	.11	.14	.03	.30	-.11	1		
14.Liikun- ta-aktiivi- suus (n*)	.03	.03	-.04	.04	.06	.04	.09	.06	.10	.00	.40	-.08	.45	1	
15.Liikun- ta-aktiivi- suus (l*)	.06	-.01	-.01	.14	.01	.12	.00	.23	-.15	.44	-.14	.42	-.19	-.26	1

\* (l)= Lapsuus, (n)=Nuoruus