

**OPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ OPPILAIDEN ITSETUNNON TUKEMISESTA  
LIKUNNANOPETUKSESSA**

Emma Ala-Mattinen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma  
Liikuntatieteellinen tiedekunta  
Jyväskylän yliopisto  
Syksy 2022

## TIIVISTELMÄ

Ala-Mattinen, E. 2022. Opettajien käsityksiä oppilaiden itsetunnon tukemisesta liikunnanopetuksessa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 53 s.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien käsityksiä oppilaiden itsetunnon tukemisesta liikunnanopetuksessa. Ensimmäiseksi pyrittiin selvittämään, kuinka hyvin opettajat kokevat tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason, ja millaiseksi he kokevat omat valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa liikuntatunneilla. Toiseksi haluttiin selvittää, miten opettajat kokevat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysisen aktiivisuuden määrään liikuntatunneilla. Kolmanneksi haluttiin löytää vastauksia siihen, millaisia itsetuntoa tukevia keinoja opettajat pitävät tärkeimpinä liikunnanopetuksessa, sekä miten kyselyyn vastanneiden opettajien ikä, sukupuoli ja opetuskokemus vaikuttivat käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa.

Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisena kyselytutkimuksena osana laajempaa nettipohjaista kyselytutkimusta. Kyselytutkimus kohdistettiin LIITO ry:n eli liikunnan ja terveystiedon opettajien liiton liikuntaa opettaville jäsenille. Kyselyyn vastasi 83 jäsentä, joista naisia oli 65 prosenttia (n=54) ja miehiä 35 prosenttia (n=29). Vastaajat olivat iältään 28–62-vuotiaita. Tutkimustulosten kuvailussa käytettiin prosenttilukuja, keskiarvoja ja keskihajontaa. Lisäksi tuloksia analysoitiin Mann-Whitneyn U-testillä sekä Pearsonin korrelaatiolla. Mann-Whitneyn U-testillä selvitettiin liikuntaa opettavien opettajien sukupuolen yhteyttä käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista. Pearsonin korrelaation avulla taas tarkasteltiin iän ja opetuskokemuksen yhteyttä liikuntaa opettavien opettajien käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että suurin osa opettajista koki tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason keskimäärin hyvin sekä omaavansa hyvät valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa liikunnanopetuksessa. Lisäksi suurin osa opettajista uskoi oppilaiden itsetunnolla olevan paljon tai erittäin paljon yhteyttä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnilla. Tutkimuksen mukaan opettajat pitivät turvallisen ilmapiirin luomista tärkeimpänä keinona tukea oppilaiden itsetuntoa liikunnanopetuksessa. Opettajien sukupuolella ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista, mutta opettajien iän ja opetuskokemuksen yhteys käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista oli tilastollisesti melkein merkitsevä. Tutkimuksen mukaan mitä vanhempia ja enemmän opetuskokemusta omaavia kyselyyn vastanneet opettajat olivat, sitä tärkeämpänä he pitivät turvallisen ilmapiirin luomista oppilaiden itsetunnon tukemisessa. Päinvastoin taas mitä nuorempia kyselyyn vastanneet opettajat olivat, sitä tärkeämpänä he pitivät pätevyiden kokemusten mahdollistamista sekä palautteenantoa ja arviointia oppilaiden itsetunnon tukemisessa. Lisäksi mitä vähemmän opetuskokemusta omaavia kyselyyn vastanneet opettajat olivat, sitä tärkeämpänä he pitivät palautteenantoa ja arviointia oppilaiden itsetunnon tukemisessa.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että oppilaiden itsetunnon tukeminen liikunnanopetuksessa on tärkeää. Oppilaiden itsetuntoa tukevista keinoista erityisesti turvallisen ilmapiirin luominen nähdään toimivana keinona tukea oppilaiden itsetuntoa liikunnanopetuksessa.

Asiasanat: itsetunto, liikunnanopetus, opettaja, oppilas

## ABSTRACT

Ala-Mattinen, E. 2022. Teachers' perceptions of supporting students' self-esteem in physical education. Faculty of Physical Education, University of Jyväskylä, Master's thesis in Physical Education, 53 pp.

The purpose of this study was to find out teachers' perceptions of supporting students' self-esteem in physical education. The first aim of the study was to find out how well teachers feel they recognize the level of students' self-esteem and how they perceive their own capabilities to support students' self-esteem in physical education classes. Secondly, we wanted to find out how teachers feel that students' self-esteem is connected to participation in physical education classes and the amount of physical activity in physical education classes. Thirdly, we wanted to find answers to what kinds of self-esteem-supporting means do teachers consider most important in physical education, as well as how the age, gender, and teaching experience of the teachers who responded to the survey affected their perceptions of the importance of self-esteem-supporting means in physical education.

This study was carried out as a quantitative survey as part of a wider web-based survey. The survey was aimed at the members of LIITO, i.e., the association of physical education and health education teachers, who teach physical education. 83 members responded to the survey, of which 65 percent were women (n=54) and 35 percent were men (n=29). The respondents were between the ages of 28 and 62. Percentages, averages and standard deviation were used to describe the research results. In addition, the results were analyzed with Mann Whitney's U-test and Pearson's correlation. Mann Whitney's U-test was used to find out the association between the gender of teachers and the perceptions of the methods that best support students' self-esteem. Pearson's correlation was used to examine the association between age and teaching experience and teachers' perceptions of the methods that best support students' self-esteem.

The results of the study showed that most teachers felt that they recognized the level of students' self-esteem on average well, and that they have good capabilities to support students' self-esteem in physical education. In addition, most teachers believed that students' self-esteem has a strong or a very strong association with participation in physical education class and physical activity in physical education class. According to the study, teachers considered creating a safe atmosphere as the most important way to support students' self-esteem in physical education. The teachers' gender did not have a statistically significant relationship with the perceptions of the methods that best support the students' self-esteem, but the association between the teachers' age and teaching experience with the perceptions of the methods that best support the students' self-esteem was statistically almost significant. According to the study, the older and more experienced the teachers who responded to the survey were, the more important they thought it was to create a safe atmosphere in supporting students' self-esteem. On the contrary, the younger the teachers who responded to the survey were, the more important they thought it was to enable experiences of competence and to provide feedback and evaluation in supporting students' self-esteem. In addition, the less teaching experience the teachers who responded to the survey were, the more important they thought feedback and evaluation were in supporting students' self-esteem.

Based on the research results, it can be stated that supporting students' self-esteem in physical education is important. Among the ways to support students' self-esteem, creating a safe atmosphere is seen as an effective way to support students' self-esteem in physical education.

Key words: self-esteem, physical education, teacher, student

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1 JOHDANTO .....	1
2 ITSETUNTO .....	3
2.1 Itsetunnon määrittely ja lähikäsitteet .....	3
2.2 Itsetunnon osa-alueet .....	6
2.3 Itsetunnon kehittyminen .....	8
2.4 Vahva ja heikko itsetunto .....	10
3 ITSETUNNON TUKEMISEN KEINOT LIIKUNNANOPETUKSESSA.....	12
3.1 Opetuksen toteutus ja organisointi .....	12
3.2 Ilmapiiri .....	13
3.3 Koettu pätevyys liikunnassa .....	15
3.4 Yksilöllisyyden huomioiminen.....	16
3.5 Palautteenanto ja arviointi .....	17
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -ONGELMAT .....	19
5 TUTKIMUSMENETELMÄT .....	20
5.1 Aineiston keruu ja menetelmät .....	20
5.2 Tutkimuksen kohdejoukko .....	22
5.3 Aineiston analysointimenetelmät .....	27
5.4 Tutkimuksen luotettavuus.....	27
5.4.1 Validiteetti .....	27
5.4.2 Reliabiliteetti .....	28
6 TULOKSET.....	30
6.1 Kuvailevat tulokset .....	30
6.1.1 Oppilaiden itsetunnon tason tunnistaminen.....	30

6.1.2 Opettajien valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa .....	31
6.1.3 Opettajien käsityksiä liikuntatunnille osallistumiseen negatiivisesti vaikuttavista tekijöistä.....	32
6.1.4 Opettajien käsityksiä itsetunnon yhteydestä liikuntatunnille osallistumiseen	33
6.1.5 Opettajien käsityksiä itsetunnon yhteydestä fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla .....	33
6.1.6 Opettajien käsityksiä oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikuntatunneilla .....	34
6.2 Tuloksia selittävät tekijät .....	35
6.2.1 Sukupuolen yhteys käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa .....	35
6.2.2 Iän yhteys käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa .....	36
6.2.3 Opetuskokemuksen yhteys käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa .....	37
7 POHDINTA.....	39
7.1 Tutkimustulosten yhteenveto.....	40
7.1.1 Oppilaiden itsetunnon tason tunnistaminen ja opettajien valmiudet tukea itsetuntoa liikunnanopetuksessa .....	40
7.1.2 Opettajien käsityksiä itsetunnon yhteydestä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla .....	41
7.1.3 Opettajien käsityksiä oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikunnanopetuksessa sekä taustamuuttujien yhteys käsityksiin .....	42
7.2 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitteet .....	44
7.3 Jatkotutkimusaiheet .....	45
LÄHTEET .....	47
LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

Erilaisissa sosiaalisen median kanavissa nousee ajoittain esille uutisia, joissa ihmiset muistelevat ikäviä koululiikuntakokemuksiaan sekä pohtivat niiden merkitystä nykyisiin liikuntatottumuksiinsa. Tyypillisesti näihin muistoihin liittyy jonkinlaisia huonommuuden ja häpeän tunteita, jotka ovat nousseet esiin, kun pätevyyden kokemuksia liikunnasta ei ole syntynyt. Yksi ehkä tyypillisin esimerkki epämiellyttävästä koululiikuntakokemuksesta on pallopeleissä huutamalla suoritettu joukkuejako, jossa on jääty viimeiseksi valinnaksi. Tämän kaltainen, jo varhain saatu negatiivinen kokemus liikuntatilanteesta, ei varmasti ainakaan lisää mielenkiintoa liikuntaa kohtaan.

Vaikka huutojako ei kuulu enää osaksi nykypäivän liikunnanopetusta, tulee tämänkaltaisten tilanteiden suhteen olla tarkkana. Jotta liikunnasta ja oppimisesta voitaisiin saada kaikille mahdollisimman turvallista ja mielekästä, on tärkeää, että liikuntaa opettava opettaja kiinnittää jo opetuksen suunnitteluvaiheessa huomiota opetuksen organisointiin ja sopivien opetusmenetelmien käyttöön, turvallisen ilmapiirin luomiseen, yksilöllisten tarpeiden huomioimiseen, pätevyyden kokemusten mahdollistamiseen sekä palautteenantoon ja arviointiin.

Koululiikunnan on tutkimusten mukaan todettu olevan suorassa yhteydessä oppilaiden itsetunnon ja kehonkuvan rakentumiseen (Jaakkola ym. 2017). Erilaisilla koululiikuntakokemuksilla voi siis olla hyvinkin kauaskantoisia ja merkittäviä vaikutuksia oppilaiden itsetuntoon ja elämään yleensä. Oppilaiden itsetuntoa tukevalla liikunnanopetuksella voitaisiin mahdollisesti saavuttaa parempaa tyytyväisyyttä koululiikuntaa kohtaan, ja sen myötä myös lisätä yleisesti kiinnostusta liikuntaa kohtaan.

Itsetunnon tukemisen tärkeys korostuu myös perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteissa, jossa itsetunnon rooli on kasvanut merkittävästi edellisiin opetussuunnitelmiin verrattuna. Muun muassa terveen itsetunnon ja myönteisen minäkäsityksen kehittäminen mainitaan useaan otteeseen. Lisäksi liikuntakasvatuksen tavoitteissa nostetaan esille se, että liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttaminen edellyttää kannustavaa ja hyväksyvää ilmapiiriä, ja että kaikilla oppilaille tulee olla yhdenvertainen mahdollisuus saada onnistumisen ja pätevyyden kokemuksia. Opetussuunnitelman mukaan oppilaan minäkuvalla, itsetunnolla ja pystyvyyden tunteella on myös merkittävä vaikutus siihen, millaisia tavoitteita oppilas omalle

toiminnalleen asettaa. Tämän vuoksi on tärkeää, että oppilas saa oppimisprosessin aikana kannustavaa ja rohkaisevaa ohjausta, sillä se auttaa oppilasta luottamaan omaan osaamiseen ja mahdollisuuteen onnistua. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 17, 149–150, 275, 435)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esiin liikuntaa opettavien opettajien käsityksiä oppilaiden itsetunnon tukemisesta liikunnanopetuksessa. Tutkimuksessa pyritään selvittämään, millaiset oppilaiden itsetuntoa tukevat keinot nähdään parhaiten toimiviksi käytännön tilanteissa, ja miten tutkimukseen osallistuvien opettajien ikä, sukupuoli ja opetuskokemus vaikuttavat näkemyksiin tästä. Lisäksi tarkoituksena on yleisesti kartoittaa sitä, miten hyvin liikuntaa opettavat opettajat kokevat tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason, millaiseksi he kokevat omat valmiutensa tukea oppilaiden itsetuntoa, sekä miten paljon he uskovat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla.

Itsetunnosta ja itsetunnon tukemisesta yleisesti on löydettävissä paljon aikaisempaa tutkimusta ja kirjallisuutta. Lisäksi opettajien keinoista tukea oppilaiden itsetuntoa, löytyy jonkin verran laadullisin menetelmin toteutettuja tutkimuksia. Liikuntaa opettaville opettajille suunnattuja kyselytutkimuksia oppilaiden itsetunnon tukemisesta on kuitenkin rajallisesti saatavilla, joten tällä tutkimuksella pyritään täyttämään sitä aukkoa. Jotta liikuntatunneilla liikkumisesta voitaisiin saada kaikille mahdollisimman mielekästä ja turvallista, on tärkeää, että liikuntaa opettavat opettajat tiedostavat oppilaiden itsetunnon tukemisen tarpeen sekä omaavat tarpeeksi hyvät tiedot ja taidot tukea sitä.

## 2 ITSETUNTO

Itsetunto (self-esteem) on psykologian tutkimuskentän suosittuja, laajasti tutkittuja aiheita ja se on saanut huomattavan määrän empiiristä huomiota ja kiinnostusta (Borders 2014, 1). Suuren suosion ja sen myötä laaja-alaisen käytön vuoksi itsetunto on käsitteenä hyvin haastava ja monimerkityksinen, eikä sille ole olemassa yksiselitteistä määritelmää (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2008, 12; Stiller & Alfermann 2007). Itsetunnon nähdään koostuvan useista eri tekijöistä, joista ei voida tehdä selkeää luetteloa, sillä jaottelu riippuu käytetystä teoriasta, arviointimittarista ja asiayhteydestä (Keltikangas-Järvinen 2017, 30). Koska itsetunnon ja sen lähikäsitteiden määritelmiä on olemassa lukuisia, tässä tutkielmassa esitellään vain muutamia tämän tutkielman kannalta merkityksellisiä ja kiinnostavia määritelmiä.

### 2.1 Itsetunnon määrittely ja lähikäsitteet

Rosenberg (1965) määrittelee itsetunnon yksiulotteiseksi, kokonaisvaltaiseksi ja globaaliksi. Hänen teoriansa mukaan itsetunto näyttäytyy positiivisena tai negatiivisena asenteena itseä kohtaan. Määritelmässä korostuu erityisesti itsetunnon kognitiivinen näkökulma, jossa keskeistä on ajatus siitä, että itsetunto pohjautuu arvioon omasta arvokkuudesta. Myös Baumeister ym. (2003, 2) määrittelevät itsetunnon sillä, kuinka paljon arvoa ihminen antaa itselleen. Heidän mukaansa ihmisen käsitykseen itsestä vaikuttavat omat ajatukset sekä erilaiset ulkoiset tekijät, jonka vuoksi käsitys ei ole aina lähelläkään todellista kuvaa kyseisestä henkilöstä. Itsetuntoa tutkimalla voidaankin selvittää ainoastaan, millaisena ihminen itseään pitää, sen sijaan, että voitaisiin selvittää, millainen ihminen todellisuudessa on. Rosenbergin (1965) tavoin myös Lawrence (2006, 6) määrittelee itsetunnon globaaliksi, mutta myös spesifiksi itsetunnoksi. Tässä globaali itsetunto viittaa kokonaisvaltaiseen itsetuntoon sekä itseluottamukseen ja spesifi itsetunto taas itsetuntoon ja itseluottamukseen tiettyä toimintaa tai käytöstä kohtaan.

Barkowin (1980) näkemys itsetunnosta taas viittaa hallitsevaan asemaan sosiaalisissa ryhmissä. Hän on ehdottanut ensimmäisten joukossa, että ihmiset eivät tavoittele hyvää itsetuntoa oman



itsensä vuoksi tai saavuttaakseen jonkin tietyn psykologisen tilan, vaan siksi, että itsetunto liittyy positiivisiin konkreettisiin tuloksiin yksilön ympäristössä. Tämän seurauksena ihmiset käyttäytyvät tavalla, joka nostaa itsetuntoa. Tällainen itsetuntoa nostattava käyttäytyminen puolestaan lisää heidän suhteellista hallitsevuuttaan. Learyn (2005, 75) määritelmä itsetunnosta on osittain linjassa edellä esitellyn Barkowin (1980) näkemyksen kanssa. Sosiometrisen teorian mukaan itsetunto on osa psykologista järjestelmää, joka valvoo sosiaalista ympäristöä vihjeiden osoittamiseksi alhaisesta tai laskevasta suhteellisesta arvioinnista, kuten esimerkiksi kiinnostuksen puutteesta tai hylkäämisestä ja varoittaa yksilöä, kun tällaiset vihjeet havaitaan. Teorian mukaan ihmiset eivät ole motivoituneita ylläpitämään itsetuntoaan oletusten mukaisesti, vaan he pyrkivät ennemminkin käyttämään itsetuntoa heidän tehokkuutensa mittarina lisätäkseen omaa suhteellista arvoa ja sosiaalista hyväksyntää. (Leary 2005, 75)

Cacciatore ym. (2008, 12) määrittelevät itsetunnon olevan ihmisen ominaisuus, laadullinen piirre tai jonkinlainen taso, joka saavutetaan. He näkevät itsetunnon muuttuvana, sisäisenä ja näkymättömänä ominaisuutena, jolla on kuitenkin valtavasti painoarvoa. Tämän näkemyksen mukaan itsetunto on jatkuvalla läsnäolollaan yhteydessä ihmiseen ja siten myös vaikuttaa merkittävästi siihen, miten olemme, ajattelemme ja toimimme. Lisäksi se, miten muut meihin suhtautuvat sekä miten muut meitä ymmärtävät ja kohtelevat riippuu paljon omasta itsetunnostamme. Keltikangas-Järvinen (2017, 18–25, 29) taas näkee itsetunnon olevan enemmänkin ihmisen elämän eri osa-alueiden itseluottamuksesta muodostuva moniulotteinen kokonaisuus. Tämän moniulotteisen kokonaisuuden hän määrittelee kuuden pääkohdan kautta seuraavasti:

- 1) Ensimmäiseksi itsetunnon nähdään olevan sitä, kuinka hyvänä yksilö itseään pitää eli näkeekö itsessään hyviä ominaisuuksia tiedostamalla kuitenkin realiteetit ja huomioimalla myös heikot puolet itsessä, joita pyrkii sitten kehittämään paremmaksi.
- 2) Toiseksi itsetunto on itsearvostusta ja itsevarmuutta, jossa itsearvostuksella tarkoitetaan sitä, kuinka yksilö uskaltaa luottaa omiin näkemyksiin ja pysymään niissä kiinni vastakkaisista mielipiteistä huolimatta sekä puolustamaan itseään niin, ettei tule loukatuksi. Itsevarmuudella sen sijaan tarkoitetaan sitä, kuinka merkittävästi yksilö pystyy vaikuttamaan omilla valinnoillaan elämäänsä, ja kuinka tulevaisuudessa kykenee kontrolloimaan eteen tulevia asioita.

- 3) Kolmantena itsetunnon ajatellaan olevan oman elämän ainutlaatuisuuden ja arvokkuuden tunnistamista eli sitä, että yksilö tunnistaa elämän tärkeydessä olennaiseksi sisäisen itsearvostuksen, jolloin oman elämän arviointi ei ole riippuvainen muiden mielipiteistä tai yhteiskunnallisesta menestyksestä.
- 4) Neljänneksi itsetunnon nähdään olevan kykyä arvostaa toisia. Arvostamisella tarkoitetaan sitä, että yksilö kykenee näkemään oman arvonsa ja osaamisensa takaa myös toisten osaamisen sekä antamaan heille tunnustusta ja ihailua pitämättä heitä kuitenkaan uhkana.
- 5) Viides pääkohta määrittää, että itsetunto on itsenäisyyttä ja riippumattomuutta. Itsenäinen ja toisista riippumaton yksilö pystyy asettamaan itselleen tavoitteita, jotka eivät ole yleisesti arvostettuja ja uskaltaa myös pitää niistä kiinni muiden mielipiteistä huolimatta.
- 6) Viimeisen eli kuudennen kohdan mukaan itsetunto on kykyä sietää epäonnistumisia ja pettymyksiä. Kun itsetunto on vahva, epäonnistuminen pystytään myöntämään ilman, että itsetunto kokee kovaa kolausta. Yksilö siis ymmärtää, että epäonnistuminen on normaalia, eikä se tarkoita sitä, että olisi huono ihminen. Keltikangas-Järvinen (2017, 18–25)

Itsetunto käsitteen lähikäsitteistä minäkäsitys (self-concept) ja minäkuva (self-image) ovat sellaisia, joihin itsetunnon käsite helposti sekoitetaan. Itsetuntoa ja minäkuvaa pidetään minäkäsitykseen kuuluvina osina, joista itsetuntoa pidetään minäkäsityksen arvioivana osana ja minäkuvaa minäkäsitystä kuvailevana osana. (Miller & Moran 2012, 5, 18, 37) Tarkemmin ottaen minäkäsityksen ajatellaan olevan sitä, miten ihminen näkee itsensä ja oman persoonallisuutensa sekä sitä, miten kuvailee itseään ja ominaisuuksiaan muille. Minäkäsitys ei kuitenkaan ole aina realistinen käsitys itsestä, vaan saattaa olla, että käsitys itsestä on hyvin erilainen kuin se todellisuus, mikä käytöksen ja toiminnan kautta muille näyttäytyy. Esimerkiksi ulospäin vakavalta näyttävä ja kuulostava henkilö saattaa kuvitella itsensä hyvinkin huumorintajuiseksi. (Aho 2005, 23; Aro ym. 2014, 10; Miller & Moran 2012, 18) Minäkäsityksellä on vaikutus myös erilaisissa sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa käyttäytymiseen ja toimimiseen, sillä tulkitsemalla kokemuksiaan ihminen muodostaa merkityksiä erilaisille tapahtumille. Esimerkiksi koulussa oppilaan minäkäsitys vaikuttaa

osaltaan siihen, miten oppilas tulkitsee luokassa opettajan puhetta ja käyttäytymistä sekä siihen, millaista informaatiota oppilas valitsee oppitunnilla kuulla. (Aho 2005, 20–22)

Minäkuvan käsitettä taas käytetään minäkäsityksen kuvailevasta puolesta. Minäkuva muodostuu yksilön tietoisuudesta omia henkisiä ja fyysisiä ominaisuuksia kohtaan. Näitä ominaisuuksia voi olla muun muassa sukupuoli, ammatti tai rooli perheessä. Minäkuvan muodostuminen alkaa jo varhain lapsuudessa, kun vanhemmat osoittavat käytöksellään lapselle sen, millaisena häntä pidetään. Minäkuvan muodostumiseen vaikuttaakin merkittävästi esimerkiksi se, että pitääkö lapsi itseään vanhempien silmissä älykkäänä ja rakastettuna vai onko lapsella tunne siitä, että häntä ei rakasteta ja häntä pidetään naurunalaisena. (Aho 2005, 22–23; Lawrence 2006, 3)

## 2.2 Itsetunnon osa-alueet

Borban (1989, 1993) ja Reasonerin (1992, 1994) teorioihin viitaten, itsetunnosta voidaan erottaa viisi erilaista osa-aluetta: perusturvallisuus (*security*), itsensä tiedostaminen (*selfhood*), liittyminen (*affiliation*), tehtävätietoisuus (*mission*) ja pätevyys (*competence*) (Borba 1989, 6; Reasoner 1992, 27–65; 1994, 17–21).



KUVA 1. Itsetunnon osa-alueet Borba (1989,6) mukaisesti

Perusturvallisuutta pidetään itsetunnon tärkeimpänä osana ja myös pohjana koko itsetunnolle. Se on tunnetta fyysisestä ja psyykkisestä turvallisuudesta sekä luottamusta toisia ihmisiä kohtaan. Itsensä tiedostaminen on oman itsensä tuntemista ja oman roolinsa tietämistä. Kun yksilö on tietoinen itsestään, hän kykenee myös arvioimaan ominaisuuksiaan häpeämättä mahdollisia erilaisuuksiaan. Liittymisellä taas tarkoitetaan sitä, kuinka vahvasti yksilö kokee olevansa osa tiettyä yhteisöä, kuten esimerkiksi perhettä tai koulua. Tutkimusten mukaan vahva itsetunto onkin yhteydessä kokemukseen ryhmään tai yhteisöön kuulumisesta, sillä itsetunnon rakentuminen on riippuvainen suhteesta toisiin ihmisiin. Tehtävätietoisuudella tarkoitetaan tavoitteiden asettamista, motivaatiota ja aloitteellisuutta. Vahvan itsetunnon omaava yksilö on usein sisäisesti motivoitunut ja kykenee asettamaan realistisia tavoitteita itselleen. Pätevyiden ja onnistumisen kokemukset taas saavat yksilön uskomaan omaan arvokkuuteen ja tärkeyteen. Pätevyiden kokemusten avulla yksilö kykenee vahvistamaan itseään niin, että hänen toimintansa ei ole riippuvaista ulkoisesta palkkiosta, vaan motivaatio toimintaan syntyy sisältäpäin. (Borba 1989; Reasoner 1992)

Itsetunnon ulottuvuuksien lisäksi itsetunnosta voidaan erottaa myös perusitsetunto (global self-esteem) (Lawrence 2006, 6; Toivakka & Maasola 2012, 18) tai toisin sanoen yksityinen itsetunto (Keltikangas-Järvinen 2017, 26), jonka ajatellaan olevan itsetunnon vakaa pohja eli pohjimmainen käsitys omasta itsestä (Lawrence 2006, 6; Toivakka & Maasola 2012, 18; Keltikangas-Järvinen 2017, 26). Perusitsetunnon taas ajatellaan jakautuvan vielä akateemiseen minäkäsitykseen (*academic self-concept*), sosiaaliseen minäkäsitykseen (*social self-concept*), emotionaaliseen minäkäsitykseen (*emotional self-concept*) ja fyysiseen minäkäsitykseen (*physical self-concept*) (Marsh & Craven 2006).

Yksityisen itsetunnon lisäksi Keltikangas-Järvinen (2017, 26, 29) erottaa itsetunnosta myös julkisen itsetunnon ja suoritusitsetunnon. Julkisen itsetunnon nähdään olevan sitä, mitä yksilö käytöksellään muille ilmaisee ja mitä asioita hän itsestään muille kertoo. Julkisen itsetunnon voidaan siis ajatella olevan vain jotain, mitä yksilö haluaa omasta itsevarmuudestaan ja itseluottamuksestaan tuoda näkyviin. Suoritusitsetunto taas tarkoittaa yksilön käsitystä itsestä fyysisenä toimijana, joka alkaa rakentua, kun yksilö pääsee kokeilemaan oman fyysisen toimintakykynsä sekä taitojensa rajoja. Se on omiin kykyihin, osaamiseen ja selviytymiseen uskomista, mikä näyttäytyy toiminnan, ratkaisujen sekä tavoitteiden asettelun kautta.

Ne yksilöt, joiden suoritusitsetunto on vahva, ovat nykypäivänä hyvässä asemassa, sillä suoriutuminen ja osaaminen ovat nykykulttuurissamme arvostetumpaa kuin esimerkiksi ihmissuhdetaidot tai elämäntyytyväisyys. Tyypillistä onkin, että vahvan suoritusitsetunnon omaavat yksilöt saavat enemmän hyvää palautetta osaamisestaan, menestyvät paremmin ja luottavat itseensä enemmän kuin ne yksilöt, joiden suoritusitsetunto on heikko. Nämä edellä mainitut tekijät taas parantavat suoritustasoa entisestään, jonka myötä myös itsetunto kehittyy paremmaksi. (Keltikangas-Järvinen 2017, 32)

### **2.3 Itsetunnon kehittyminen**

Aiemmin on ajateltu, että itsetunto olisi melko stabiili ominaisuus, joka säilyisi siten muuttumattomana koko ihmisen elämän ajan (Wylie 1979). Viimeaikaisten tutkimusten yksi keskeinen tehtävä on kuitenkin ollut osoittaa itsetunnon tapahtuvia muutoksia elämän aikana (Orth 2017). Itsetunnon kehittymisen voidaan ajatella alkavan jo lapsuudessa vanhempien ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa sillä, miten vanhemmat lasta hoitavat, millaisena lasta pidetään, mitä lapselta odotetaan ja miten lapsen erilaisiin suorituksiin suhtaudutaan (Aho & Heino 2000, 18; Keltikangas-Järvinen 2017, 147).

Tyypillisesti noin 5–6 vuoden iässä lapsi alkaa muodostaa kuvaa itsestä myös erilaisten kokemusten kautta. Itsetunnon kehittymisen näkökulmasta, suhde omiin vanhempiin on kuitenkin edelleen merkittävin. (Aho & Laine 1997, 26) Tässä iässä, hieman ennen kouluikää, lapsi oppii myös laittamaan asioita järjestykseen eli lapselle kehittyy sarjoittamiskyky. Tämän kyvyn myötä lapsi alkaa muuttaa elämässä useita asioita kilpailulliseksi sekä arvioida ja verrata itseä suhteessa muihin. Tämän seurauksena myös käsitys itsestä alkaa kehittyä entistä realistisemmaksi. (Aho & Laine 1997, 25; Lintunen 2007)

Kasvun edetessä itsetunnon kehittymiseen alkaa kodin ja perheen lisäksi vaikuttaa myös kaverit, koulu ja mahdolliset harrastukset (Keltikangas-Järvinen 2017, 147). Kouluun siirryttäessä lapsi alkaa irrottautua kodista ja laajentaa omaa elämänpiiriään, jolloin myös identiteetti alkaa muodostua, kun vertailukohteet ja oman osaamisen testaaminen lisääntyy.

Vertaisryhmä onkin keskeisessä osassa lapsen itsetunnon kehittämisessä. (Aho 1996, 28–29) Vertaisryhmän lisäksi opettajan kannustus sekä opettajan ja oppilaan välinen avoin vuorovaikutus on merkittävää oppilaan itsetunnon kehittymisen kannalta (Scheinin 1990, 187). Koulussa muodostuu käsitys itsestä, omasta oppimisesta ja oppimisen helppoudesta. Ne käsitykset, jotka oppilas omasta oppimisestaan muodostaa, ovat merkityksellisiä, sillä niillä on suuri vaikutus myös tulevaisuuden oppimiselle. Lapsuuden koti- ja kouluympäristön lisäksi myös harrastusten merkitys itsetunnon kehittämisessä on suuri, sillä mielekkäissä harrastuksissa on mahdollista saada sellaisia osaamisen ja onnistumisen kokemuksia, jotka parhailtaan korvaavat muualla tapahtuneita epäonnistumisia. (Keltikangas-Järvinen 2017, 147)

Siirtymisellä lapsuudesta nuoruuteen ja varhaisaikuisuuteen on merkittävä vaikutus ihmisen elämään, sillä siinä ikävaiheessa tapahtuu useita fyysiseen, kognitiiviseen, sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehittymiseen liittyviä muutoksia. Nämä muutokset ovat kaikki osaltaan vaikuttamassa minäkäsityksen ja itsetunnon kehittymiseen. (Harter, 1999; Rosenberg 1965; Stiller & Alfermann 2007) Useiden tutkimusten mukaan itsetunnon lasku nuoruudessa liittyy juuri näihin kehittymisen aikaisiin muutoksiin, jotka synnyttävät epävarmuuden tunteita omasta identiteetistä ja minäkäsityksestä (Harter 1999). Toisaalta taas suuri osa tutkimuksista osoittaa, että itsetunto on murrosiässä kuviteltua pysyvämpää ja tasaisempaa. Murrosiän alkuvaiheessa itsetunto voi hieman vaihdella, mutta murrosikään ei kuitenkaan varsinaisesti liity itsetunnon lasku, sillä itsetunto vakiintuu yleensä jo ennen sitä. (Keltikangas-Järvinen 2017, 37)

Vaikka itsetunnon ajatellaan vakiintuneen jo ennen murrosikää, ei ympäristön ja erilaisten kokemusten vaikutusta itsetuntoon voida kiistää vielä aikuisiälläkään. Vastoinkäymiset elämän eri osa-alueilla voivat rikkoa vahvankin itsetunnon, jos ihminen alkaa niiden vuoksi suhtautua itseensä negatiivisemmin. Päinvastoin taas aikuisuudessa itsestä löydetyt uudenlaiset voimavarat voivat muovata lapsuudessa muodostuneiden negatiivisten kokemusten merkitystä vähäisemmäksi, ja siten kuvaa itsestä positiivisemmaksi. (Keltikangas-Järvinen 2017, 148) Huomionarvoista on kuitenkin se, että itsetuntoon vaikuttaa aina yksilön omakohtainen käsitys itsestä ja se, kuinka paljon arvoa yksilö itselleen antaa (Baumeister ym. 2003, 2).

## 2.4 Vahva ja heikko itsetunto

Baumeister ym. (2003, 2) määrittelee vahvan itsetunnon yksilön kyvyksi arvioida itsensä tärkeäksi ja arvokkaaksi osaksi yhteiskuntaa. Itsetunnon käsite ei kuitenkaan sisällä mitään tarkkaa määritelmää, jonka vuoksi vahva itsetunto voi viitata tarkkaan, perusteltuun ja tasapainoiseen arviointiin itsestä, omaan menestykseen ja osaamiseen, tai suuruuden tunteeseen ja ylimielisyyteen toisia kohtaan. Heikon itsetunnon määritelmä taas viittaa yksilön epäedulliseen itsensä määrittelemiseen, ja samoin kuten vahvan itsetunnon määritelmässä, voi heikko itsetunto olla tarkka, perusteltu ymmärrys omista puutteista, mutta myös vääristynyt tai jopa patologinen epävarmuuden ja alemmuuden tunne itsestä. (Baumeister ym. 2003, 2)

Itsetuntoa voidaan arvioida silloin, kun tiedetään, millainen riippuvuus yksilöllä on ulkoiseen palautteeseen. Heikon itsetunnon omaava yksilö on altis ympäristöstä tulevalle palautteelle toisin kuin vahvan itsetunnon omaava yksilö. (Aho 1996) Yleisesti itsetuntoa pidetään vahvana silloin, kun minäkäsitykseen sisältyy enemmän hyviä kuin huonoja ominaisuuksia ja huonona silloin, kun tilanne on päinvastainen (Baumeister ym. 2003, 3; Keltikangas-Järvinen 2017, 18; Miller & Moran 2012, 18).

Tutkijoiden väliltä löytyy kuitenkin erimielisyyksiä vahvan ja heikon itsetunnon merkittävydestä ihmisen elämän saavutuksiin. Useiden tutkimusten, mm. (Orth ym. 2012; Schimel ym. 2008) mukaan itsetunto on yhteydessä useisiin elämän kannalta merkityksellisiin asioihin. Itsetunnolla on löydetty olevan yhteys muun muassa aggressioon, psykologiseen sopeutumiseen, ihmissuhteisiin ja akateemiseen menestykseen. Lisäksi ajatus siitä, että itsetunto toimii puskurina, joka suojaa yksilöä mahdollisilta uhkatilanteilta, kuten epäonnistumisilta tai pettymyksiltä, pidetään perusteena sille, että itsetunnolla ja elämän saavutuksilla on yhteys. (Borders 2014, 2) Itsetunnon ja elämän kannalta merkityksellisten asioiden välisestä yhteydestä huolimatta, osa tutkijoista (Baumeister ym. 2003; Boden ym. 2008; Scheff & Fearon 2004) pitää itsetunnon merkitystä hyvin rajallisena.

Itsetunnon jakamista vahvaan ja heikkoon itsetuntoon ei myöskään pidetä kovin tarkoituksenmukaisena, sillä jokaisella ihmisellä itsetunto on jollain alueella vahvempi ja jollain heikompi. Jos itsetunnon eri ulottuvuudet jätetään kokonaan huomioimatta, saattaa yksilön käsitys omasta itsetunnosta rakentua vääränlaiseksi. Vääristynyt käsitys omasta

itsetunnosta taas yleensä johtaa siihen, että yksilö kadottaa omat vahvuutensa, jolloin päinvastoin taas heikkoudet korostuvat. (Keltikangas-Järvinen 2017, 31)



### **3 ITSETUNNON TUKEMISEN KEINOT LIIKUNNANOPETUKSESSA**

Liikunnanopetus kuuluu liikunnan oppimisen ohella liikuntapedagogisen tieteenalan tutkimukseen. Liikuntapedagogisen tutkimuksen avulla voidaan selvittää, mikä on liikunnan rooli kasvatuksessa ja opetuksessa. Sen yksi päätavoitteista onkin kasvattaa liikunnan avulla, joka tarkoittaa sitä, että liikuntaa käytetään oppilaan kasvun ja kehityksen välineenä. (Jaakkola ym. 2017) Tämä tavoite tähtää muun muassa myönteisen minäkäsityksen rakentumiseen (Jaakkola ym. 2017) sekä liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen, joka edellyttää oppilaalta autonomian, pätevyyden ja osallisuuden kokemuksia (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 148, 273, 433). Liikunnanopetuksella on merkittävä rooli oppilaan itsetunnon kehittymisen kannalta, sillä liikunnanopetuksen aikana syntyvissä liikuntatilanteissa on mahdollista oppia tärkeitä itsetuntoa tukevia taitoja, kuten tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä itseilmaisua (Jaakkola ym. 2017).

#### **3.1 Opetuksen toteutus ja organisointi**

Koulun liikunnanopetus perustuu Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaisiin tehtäviin ja tavoitteisiin, jotka määrittellään vuosiluokkakohtaisesti. Käytännössä liikunnanopetuksen toteutustapa riippuu kuitenkin paljon liikunnanopetusta toteuttavasta opettajasta, jolla on mahdollisuus toteuttaa opetustaan hyvin erilaisin menetelmin. Jotta opettaja pystyisi opetuksen aikana vastaamaan mahdollisimman hyvin jokaisen oppilaan erilaisiin tarpeisiin, tulee opettajan käyttää monipuolisesti eri opetustyyliä (Jaakkola & Sääkslahti 2017), sillä yksipuolisia opetusmenetelmiä käyttämällä ei edistetä erilaisista oppimistaustoista tulevien oppilaiden oppimista (Jaakkola & Watt 2011).

Yksi nykypäivän eniten käytetyistä malleista liikunnanopetuksessa on opetustyylien kirjo, joka koostuu Mosstonin ja Ashworthin (2008) mallista. Siihen kuuluu 11 erilaista opetustyyliä: komentotyylinen opetus, tehtävä opetus, pariohjaus, itsearviointi, eriytyvä opetus, ohjattu oivaltaminen, ongelmanratkaisu, erilaisten ratkaisujen tuottaminen, yksilöllinen harjoitusohjelma, yksilöllinen opetusohjelma sekä itseopetus. (Jaakkola & Sääkslahti 2017) Mikään opetustyyleistä ei ole toistaan oikeampi, mutta tyypillisesti opettajalle muodostuu

joistain tyyleistä mieluisampia kuin toisista. Opettajan on kuitenkin tärkeä olla tietoinen siitä, että juuri se itselle mieluisin tyyli ei ole aina oppilaan kannalta se hyödyllisin. (Darst & Pangrazi 2009, 179)

Itsetuntoa tukevan opetuksen toteuttaminen vaatii lisäksi myös hyvää opetuksen organisointia. Opetuksen hyvä toteutus ja organisointi tarkoittaa sitä, että opettaja kykenee luomaan tunnista toimivan kokonaisuuden, ylläpitämään järjestyksen ja luomaan ilmapiiristä turvallisen ja oppimista mahdollistavan. (Darst & Pangrazi 2014) Toimivan kokonaisuuden syntyminen edellyttää opettajalta etukäteen tehtyä suunnitelmaa, jossa määritellään tunnille tavoitteet ja opetusmenetelmät sekä käytettävissä oleva aika kutakin toimintoa kohden (Rantalainen & Kaski 2017). Kun opettaja on hoitanut organisoinnin hyvin, ei tunnilla tarvitse käyttää turhaa aikaa välineiden ja oppilaiden siirtämiseen paikasta toiseen, vaan voidaan keskittyä olennaiseen eli tehokkaaseen oppimiseen ja varsinaiseen liikkumiseen (Taajamo ym. 2013). Lisäksi hyvin hoidettu organisointi vahvistaa oppilaan myönteistä minäkuvaa ja opettajan omaa jaksamista ja hyvinvointia (Rantalainen & Kaski 2017).

### **3.2 Ilmapiiri**

Liikuntapedagogiikassa motivaatioilmasto merkitsee sosioemotionaalista ilmapiiriä, joka koetaan yksilöllisesti toiminnan aikana (Ames 1992). Motivaatioilmastosta voidaan erottaa tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto ja minäsuuntautunut motivaatioilmasto. Tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla tarkoitetaan sitä, että oppilasta kannustetaan oppimaan uutta, yrittämään, kehittymään sekä jatkamaan virheistä huolimatta. Siinä korostuu autonomia ja yhdessä tekeminen. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa taas kilpaillaan ja vertaillaan suorituksia toisten oppilaiden kanssa, eikä olla kiinnostuneita yhdessä oppimisesta. Muita oppilaita parempi suorittaminen ja virheiden välttäminen ovat sen sijaan tärkeitä. (Liukkonen & Jaakkola 2017)

Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston on todettu olevan yhteydessä muun muassa sisäisen motivaation, viihtymisen, vähäisten suorituspainneiden, koetun pätevyyden ja liikuntataitojen oppimisen lisääntymiseen. Minäsuuntautuneella motivaatioilmastolla on puolestaan löydetty olevan yhteys viihtymisen ja kiinnostuksen vähenemiseen sekä ahdistuskokemuksiin.

(Liukkonen & Jaakkola 2017) Oppilaiden kokemuksia vallitsevasta motivaatioilmastosta tutkineet Kokkonen ym. (2009) osoittavat tutkimuksessaan, että kokemukset liikuntatuntien motivaatioilmastosta ovat enemmän tehtävä- kuin minäsuuntautuneita. Itsetunnon vahvistamisen näkökulmasta tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston suosiminen liikunnanopetuksessa sen kognitiivisten, affektiivisten ja käytökseen liittyvien vaikutusten vuoksi onkin kannattavaa. (Jaakkola 2002, 33)

Erilaisilla ilmapiiriin liittyvillä ulottuvuuksilla, kuten autonomialla, tehtävään osallistumisella ja sosiaalisilla suhteilla on tutkimusten mukaan positiivisia yhteyksiä liikuntatunnilla koettuun viihtymiseen ja sisäisen kiinnostuksen syntymiseen fyysistä aktiivisuutta kohtaan. Sen sijaan egoon liittyvällä ilmastolla on todettu olevan negatiivinen yhteys viihtyvyyteen, joka taas osoittaa sen, että sosiaalista vertailua korostamalla heikennetään oppilaan viihtyvyyttä tunnilla. (Liukkonen ym. 2010) Sosiaalisen vertailun ehkäisemiseksi Liukkonen ym. (2007) ehdottavatkin ryhmien jakamista heterogeenisesti.

Oppilaan kasvaminen ja oppiminen edellyttävät sellaista ilmapiiriä, jossa oppilas tuntee olonsa turvalliseksi. Kun oppilas kokee olonsa turvalliseksi, hän uskaltaa kokeilla uutta, ottaa riskejä ja myös epäonnistua. Turvallisessa ilmapiirissä oppilas tietää olemassa olevat rajat ja rajojen rikkomisesta johtuvat seuraukset. Tällainen ilmapiiri koetaan tyypillisesti positiiviseksi, rohkaisevaksi, välittäväksi ja hyväksyväksi. Itsetunnon tukemisen kannalta vallitsevan ilmapiirin tärkein tekijä onkin turvallisuudentunteen luominen. (Borba 1989, 7, 49; 1993, 32) Lisäksi myönteisen ilmapiirin luominen liikuntatunnilla kasvattaa oppilaan vastuunottoa omasta toiminnastaan sekä vähentää koulussa tapahtuvaa kiusaamista (Orpinas & Horne 2010). Tutkimusten mukaan niin opettajat kuin myös oppilaat sukupuolesta riippumatta kokevat liikuntatunnilla vallitsevan sosioemotionaalisen ilmapiirin sekä hauskuuden tärkeäksi (Heikinaro-Johansson ym. 2008; Heikinaro-Johansson & Telama 2005).

Ilmapiiri, joka painottaa kehittymistä, sisukkuutta ja sisäistä motivaatiota, ohjaa oppilasta parempaan fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnilla sekä lisää fyysistä aktiivisuutta myös tulevaisuudessa (Garn ym. 2013; Domangue & Solmon 2010). Useiden tutkimusten mukaan liikuntatunnilla koettu ilmapiiri onkin yhteydessä oppilaan aikomuksiin osallistua liikuntaan myös liikuntatuntien ulkopuolella (Ntoumanis & Biddle 1999).

### 3.3 Koettu pätevyys liikunnassa

Koettu pätevyys kuuluu osaksi Edward L. Decin ja Richard M. Ryanin (1985) kehittämää itse-määräämisteoriana, jonka mukaan koettu pätevyys tarkoittaa yksilön kokemusta omista kyvyistään suhteessa sosiaaliseen ympäristöön, sekä tyytyväisyyttä omaan oppimiseen. Jos tehtävästä suoriutuminen tai ulkoinen kontrolli ei saa yksilössä aikaan tyydytystä, kiinnostus suoritusta kohtaan usein heikkenee. (Deci & Ryan 2000) Koetun pätevyyden voidaankin ajatella olevan oppimisprosessin aikana saatuja onnistumisen kokemuksia, jotka ovat merkittäviä oppimisen mielekkyyden, jatkuvuuden ja motivaation kasvun kannalta (Lintunen 2007).

Koetun liikunnallisen pätevyyden taas ajatellaan olevan sitä, millaiseksi oppilas kokee omat liikuntakykynsä ja -taitonsa sekä sitä, miten hän luottaa omaan suoriutumiseen liikuntatilanteissa (Jaakkola ym. 2016; Lintunen 1987). Liikuntatilanteissa saadut pätevyyden kokemukset ovatkin tärkeitä sekä suotuisan persoonallisuuden kehittymisessä, että sisäisen motivaation herättämisessä liikuntaa kohtaan. Nämä taas edelleen kasvattavat kiinnostusta omaehtoiseen liikunnan harrastamiseen. Hyvin toteutettuna liikunta voikin tuottaa oppilaalle sellaisia onnistumisen kokemuksia, joiden avulla myönteinen minäkuva ja psyykinen hyvinvointi lisääntyy. (Jaakkola ym. 2017)

Liikunta on koulussa myös ainut oppiaine, jossa oppilaan keho on tärkein oppimisen väline. Tämän vuoksi liikunnanopettajan on tärkeä kiinnittää erityistä huomiota oppilaan pätevyyden kokemusten mahdollistamiseen ja vahvistamiseen, sillä niiden kautta voidaan vaikuttaa myös oppilaan kehotyytyväisyyden kehittymiseen. Tämä on tärkeää, sillä tutkimusten mukaan iso osa nuorista on tyytymättömiä oman kehon kokoon. (Kerner ym. 2018) Thøgersen ym. (2002) tutkimuksen mukaan tyytyväisyys omaa terveyttä, ulkonäköä, painoa ja kuntoa kohtaan näyttäisi olevan mahdollinen selittävä tekijä myös kohonneelle itsetunnolle, jonka ajatellaan olevan seurausta fyysisen aktiivisuuteen osallistumisesta. Koetun liikunnallisen pätevyyden onkin tutkittu olevan yhteydessä tavoitteeseen olla fyysisesti aktiivinen (Taylor ym. 2010), fyysisen aktiivisuuteen osallistumiseen (Jaakkola ym. 2016; Sabiston & Crocker 2008), sisäisen motivaation syntymiseen liikuntatunnin aikana (Sas-Nowosielski 2008) sekä liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen (Jaakkola ym. 2016).

Koetun liikunnallisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden välisen yhteyden vuoksi on tärkeää, että oppilaan myönteisiä liikuntakokemuksia sekä myönteistä käsitystä itsestä liikkujana tuettaisiin vuorovaikutustilanteissa ja kaikenlaisessa toiminnassa. Motivaation syntymisen ja säilymisen kannalta on myös tärkeää pitää huolta sopivasta haasteellisuudesta. (Kokko & Martin 2018, 148) Varhain syntyneet positiiviset liikuntakokemukset ovat erityisen tärkeitä, sillä silloin muotoutuu myös tavat ja tottumukset, joilla on suuri vaikutus myöhäisempään liikuntakäyttäytymiseen (Telama ym. 2001). Jotta liikunnalliset tavat ja tottumukset voitaisiin omaksua jo varhain, vaaditaan ympäristöltä myönteistä suhtautumista liikuntaan sekä toimia liikkumisen edistämiseksi (Heikinaro-Johansson ym. 2008; Kokko & Martin 2018, 148).

LIITU- tutkimuksen (2018) mukaan lapset ja nuoret kokevat omaan liikuntapätevyyteen ja -motivaatioon liittyvät tekijät pääasiassa myönteiseksi ja liikunnallinen pätevyys koetaan kaiken kaikkiaan melko korkeaksi. Kokemus liikunnallisesta pätevyydestä oli tutkimuksen mukaan korkeinta nuorimpien keskuudessa ja pojat kokivat liikunnallisen pätevyyden vahvemaksi kuin tytöt. Liikunnallisen pätevyyden kokemus oli myös vahvempi aktiivisemmilla lapsilla ja erityisen selkeä ero liikunnallisen pätevyyden kokemuksissa olikin vähiten ja eniten liikkuvien välillä. (Polet, Laukkanen & Lintunen 2018) Lisäksi suomenkieliset kokivat liikunnallisen pätevyyden keskimäärin paremmaksi kuin ruotsinkieliset (Kannas & Brunell 2000; Roos ym. 2016; Hiltunen, Roos & Martin 2018).

### **3.4 Yksilöllisyyden huomioiminen**

Oppilasryhmät koostuvat tyypillisesti hyvin erilaisista oppilaista ja vaihtelu heidän taidoissaan, toimintakyvyssään ja motorisissa kokemuksissaan voi olla suurta jo varhaislapsuudessa (Huotari 2012; Sääkslahti 2005). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, että jokaisella oppilaalla on oikeus omien taustojen, tarpeiden ja kykyjen mukaiseen opetukseen koulussa. Liikunnanopetuksen tehtävänä onkin tukea liikunnallista ja hyvinvointia tukevaa elämäntapaa sekä lisätä hyväksyvää suhtautumista omaa kehoa kohtaan yksilölliset tarpeet huomioiden. Tehtävän toteutumisen kannalta erityisen merkittäviä ovat yksittäisten liikuntatuntien aikaiset myönteiset kokemukset. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 15, 433)

Liikunnanopetuksen muokkaamista oppilaan yksilöllisiä tarpeita vastaavaksi voidaan kutsua soveltavaksi liikunnanopetukseksi (Huovinen & Rintala 2007). Oppilaan yksilöllisyyttä, itsetuntoa ja motivaatiota voidaan tukea opetuksen aikana eriyttämällä opetusta. Eriyttäminen on toimintaa, joka pohjautuu hyvään oppilaantuntemukseen ja sitä pidetään myös opetuksen pedagogisena lähtökohtana. Se pohjautuu oppilaan tarpeisiin ja mahdollisuuksiin suunnitella itse omaa opiskelua eli oppilaalla tulee olla mahdollisuus edetä oman tason mukaisesti erilaisia työtapoja käyttäen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 30; Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 246)

Eriyttäminen nähdään helposti vain erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden huomioimisena. Todellisuudessa eriyttämistä kuitenkin toteutetaan kaikkien, myös erityisen taitavien oppilaiden kohdalla. (Laine 2010, 2) Liikunnanopetusta toteuttavan opettajan tulee pyrkiä käyttämään jo opetuksen suunnittelussa monipuolisesti eri opetusmenetelmiä ja työtapoja, jotta mahdollisuus motivoivaan ja myönteiseen oppimisilmapiiriin voisi toteutua jokaisen oppilaan kohdalla. (Koivula, Laine, Pietilä & Nordström 2017) Eriyttämällä opetusta turvataan jokaiselle oppilaalle rauha oppia sekä voidaan osaltaan ehkäistä erilaisten tuen tarpeiden syntymistä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 30).

### **3.5 Palautteenanto ja arviointi**

Palautteenanto kuuluu osaksi oppimisprosessia ja sillä on suuri merkitys myös motivaatioilmaston muodostumisessa. Suorituksesta tietoa antava, informatiivinen palaute kuuluu osaksi tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa, jossa palautteenanto on yksilöllistä taitojen kehittymiseen perustuvaa. Informatiivista palautetta antamalla opettaja osoittaa oppilaalle, että hän keskittyy oppilaan suoritukseen, persoonan tai normatiivisten taitojen sijaan. Tällä tavoin opettaja osoittaa, ettei tarkoituksena ole kontrolloida oppilaan käytöstä, vaan edistää oppimista palautteenannon kautta. Kun oppilas kokee, että hänen käytöstään ei pyritä kontrolloimaan palautteenannossa, palaute ei muodostu negatiiviseksi oppilaan motivaation kannalta.

Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa palautteenanto on puolestaan julkista, ryhmän kuulleen annettua palautetta. Tällainen palautteenanto on riski siinä tapauksessa, että opettaja

antaa positiivista palautetta ainoastaan parhaiten onnistuneelle oppilaalle, sillä silloin oppilaille voi muodostua tunne siitä, että opettaja vertailee heitä keskenään ja pyrkii kontrolloimaan heidän käytöstään. Tällainen tilanne estää oppilaiden autonomian ja pätevyyden kokemusten syntymisen. (Liukkonen ym. 2007)

Liikunnanopetuksen palautteenannon kaksi tärkeintä tehtävää on vahvistaa tai muuttaa käyttäytymistä ja liikettä sekä muokata minäkäsitystä (Mosston & Ashworth 2008, 27). Palautteenannon ehtona on, että opettajalla on oppilaan suorituksesta tarpeeksi havaintoja ja että havainnot ovat riittävän tarkkoja. Palautteen laatu riippuu enimmäkseen suorituksesta ja opetukselle asetetuista tavoitteista, mutta myös oppilaan kehitysvaihe, opettajan pedagogiset taidot, oppiaineksen hallinta, ryhmän koko sekä aika ja paikka vaikuttavat palautteen laatuun. (Varstala 2007) Palautetta antaessa opettajan on tärkeä kiinnittää huomiota oppilaan vahvuuksien tukemiseen, heikkouksien etsimisen sijaan, sillä myönteinen palaute edistää lapsen selviytymis- ja sopeutumiskykyjen kehittymistä sekä itsetuntoa ja itseluottamusta (Cacciatore ym. 2008, 16–17; Zimmer 2011, 145–148).

Erityisesti ne oppilaat, joiden itsetunto on horjuva ja pelko epäonnistumisesta suuri, tarvitsevat hyvin hellävaraista palautetta. Opettajien vastuu palautteenannossa onkin suuri, sillä heidän tehtävä on havaita ne herkätkä oppilaat, jotka tarvitsevat suorituksista erityisen hellävaraista palautetta. (Cacciatore ym. 2008, 16–17) Monipuolisuus, myönteisyys ja realismi palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa on keskeisessä osassa oppimista tukevassa ja kiinnostuksen kohteita laajentavassa vuorovaikutuksessa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 17).

Arvioinnin tavoitteena on oppilaan vahvuuksien esiin tuominen sekä itsetunnon ja motivaation vahvistaminen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 52). Perusopetuksen liikuntaa tulisi arvioida huomioimalla tasaisesti oppiminen ja työskentely. Mikäli oppilaalla ilmenee oppimisvaikeuksia tai ongelmia terveydentilassa, tulee ne huomioida soveltamalla olemassa olevaa liikunnan arviointimenetelmää. Opettajien arviointitottumukset kuitenkin vaihtelevat arkityössä melko paljon, jonka vuoksi tämänhetkisillä perusopetuksen arviointiperusteilla pyritäänkin kehittämään arviointia entistä yhdenvertaisempaan suuntaan. (Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit 2020, 274)

#### 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -ONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien käsityksiä oppilaiden itsetunnon tukemisesta liikunnanopetuksessa. Tutkimuksen avulla pyrittiin saamaan vastauksia siihen, kuinka hyvin liikuntaa opettavat opettajat kokevat tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason, kuinka hyväksi he kokevat omat valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa, sekä miten he ajattelevat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnilla. Lisäksi haluttiin selvittää, millaisia keinoja opettajat pitävät merkityksellisimpinä oppilaiden itsetunnon tukemisessa liikunnanopetuksessa, ja miten kyselyyn vastanneiden opettajien taustamuuttujat (ikä, sukupuoli ja opetuskokemus) vaikuttivat käsityksiin tästä asiasta.

Tutkimuskysymykset olivat seuraavanlaiset:

1. Kuinka hyvin opettajat kokevat tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason, ja millaiseksi he kokevat omat valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa liikuntatunneilla?
2. Miten opettajat kokevat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla?
3. Millaiset keinot tukevat opettajien käsitysten mukaan parhaiten oppilaiden itsetuntoa liikunnanopetuksessa, ja miten taustatekijät (sukupuoli, ikä ja opetuskokemus) vaikuttavat opettajien käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa?



## **5 TUTKIMUSMENETELMÄT**

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen etenemistä vaihe kerrallaan. Ensimmäiseksi kuvaillaan, miten tutkimuksen aineisto kerättiin. Toiseksi avataan tutkimuksen mittarina toimineen kyselylomakkeen kysymykset ja vastausvaihtoehdot. Kolmanneksi esitellään tutkimuksen kohdejoukko lukujen ja prosenttien avulla. Neljänneksi esitellään aineiston analysoinnissa käytetyt menetelmät ja tilastollisen merkitsevyyden tasot. Viidentenä ja viimeisenä perehdytään vielä tutkimuksen luotettavuuteen validiteetin ja reliabiliteetin kautta sekä kuvaillaan, miten ne ovat toteutuneet tässä tutkimuksessa.

### **5.1 Aineiston keruu ja menetelmät**

Tämä määrällinen tutkimus toteutettiin osana laajempaa nettipohjaista kyselytutkimusta. Tutkimusaineisto kerättiin sähköisesti Webropol kysely- ja raportointityökalun avulla. Kyselytutkimus kohdistettiin LIITO ry:n eli Liikunnan ja terveystiedon opettajien liiton liikuntaa opettaville jäsenille. Tutkimusaineiston kerääminen aloitettiin tammikuussa 2022 lähettämällä kyselylomake kohderyhmälle sähköpostilla. Kohderyhmällä oli kolme viikkoa aikaa vastata kyselyyn. Puolessa välissä lähetettiin yksi muistutusviesti kyselyyn vastaamisesta. Tutkimusaineiston kerääminen lopetettiin helmikuussa 2022. Kyselylomakkeen vastaanotti 1053 LIITO ry:n jäsentä, joista kyselyyn vastasi 83 jäsentä. Vastausprosentiksi muodostui tällöin 7,9 %.

Tutkimuksen mittarina toimii kyselytutkimuslomake. Kyselytutkimus sopii tässä tapauksessa aineistonkeruutavaksi, sillä tutkimuksen tarkoituksena oli tavoittaa mahdollisimman suuri määrä vastaajia laajalta alueelta sekä selvittää heidän käsityksiään oppilaiden itsetunnon tukemisen keinoista liikunnanopetuksessa (Vilka 2007, 28). Ennen kyselylomakkeen lähettämistä se esiteltiin liikuntatieteellisessä tiedekunnassa liikuntapedagogiikan opiskelijoilla. Kyselylomaketta muokattiin esitestauksesta saadun palautteen perusteella lopulliseen versioon.

Kyselylomake sisälsi 73 kysymystä, joista kysymykset 1–16 sekä 29–33 liittyivät tähän tutkimukseen. Kyselylomakkeen kysymykset 1–16 olivat esitietoja ja kysymykset 29–33 tutkimuskysymysten pohjalta luotuja kysymyksiä.

Esitiedoissa (1–16) kysyttiin tutkimuslupa, sukupuoli, ikä, maakunta, opetuskokemus vuosissa, tehtävänimike, pohjakoulutus, liikuntapedagoginen koulutus, terveystieteen opintojen laajuus, koulun oppilasmäärä, keskimääräinen opetusryhmän koko liikunnassa ja terveystiedossa, pääsääntöinen opetusryhmä alakoulussa, yläkoulussa, lukiossa/ammattikoulussa (sekaryhmä/erillisryhmä) sekä työpaikka.

Kysymys 29 ”Millaiset tekijät mielestäsi estävät oppilaiden osallistumisen liikuntatunnille?” sisälsi 11 eri vastausvaihtoehtoa, joista tuli valita omasta mielestä viisi merkittävintä. Vastausvaihtoehdot olivat: huono ilmapiiri, heikot motoriset taidot, matala itsetunto, kehonkuva, terveydentila, oppilaan henkilökohtaisen elämän ongelmat, motivaation puute, kiusaaminen, pelko, aiemmat huonot kokemukset ja muu.

Kysymykseen 30 ”Miten hyvin koet keskimäärin tunnistavasi oppilaiden itsetunnon tason?” vastattiin joltain väliltä 0–100 % tai ”en tiedä”

Kysymykset 31 ja 32 laadittiin siten, että vastaaminen tapahtui Likertin järjestysasteikolla. Järjestysasteikolla mitataan tyypillisesti vastaajan kokemuksiin pohjautuvia asioita, joita ovat muun muassa mielipiteet ja asenteet. Likert-asteikko on tyypillinen kyselylomakkeissa käytetty vastausasteikko. Vastausasteikko koostuu väittämistä, jotka muuttuvat keskikohdasta toiseen suuntaan erimielisiksi ja toiseen suuntaan saman mielisiksi. (Vilka 2007, 46–49)

Kysymyksessä 31 kysyttiin sitä, minkä verran vastaajat ajattelevat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen sekä oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnin aikana. Kysymyksiin vastattiin vaihtoehdoilla: ei lainkaan, vähän, jonkin verran, paljon ja erittäin paljon.

Kysymykseen 32 ”Millaiseksi koet omat valmiutesi tukea oppilaiden itsetuntoa liikuntatunnin aikana?” Vaihtoehdot olivat: ei valmiuksia, heikot valmiudet, kohtalaiset valmiudet, hyvät valmiudet ja erittäin hyvät valmiudet.

Kysymyksessä 33 ”Mitkä seuraavista keinoista tukevat mielestäsi parhaiten oppilaiden itsetuntoa liikuntatunnin aikana?” vastaajat asettivat viisi annettua vaihtoehtoa tärkeysjärjestykseen niin, että luku 1 annettiin tärkeimmälle ja luku 5 vähiten tärkeimmälle vaihtoehdolle. Vaihtoehdot olivat: pätevyiden kokemusten mahdollistaminen, turvallisen ilmapiirin luominen, yksilöllisyyden huomioiminen, palautteenanto ja arviointi ja monipuoliset opetusmenetelmät ja organisointi.

Tämän tutkimuksen suunnittelussa ja toteutuksessa noudatettiin tutkimuksen teon eettisiä periaatteita. Tutkimusaineistoa käsiteltiin ja säilytettiin koko tutkimuksen teon ajan omalla tietokoneella. Tutkimus oli kohdistettu ainoastaan täysi-ikäisille liikuntaa opettaville opettajille, jonka vuoksi eettistä lausuntoa tai muita erityisiä lupa-asioita ei tarvinnut selvittää. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja tutkimuslupa varmistettiin vielä kyselylomakkeen alussa. Tutkittavien henkilötietoja ei ollut mahdollista päätellä tutkimuksesta, jonka vuoksi tietosuojalomakkeen tai -ilmoituksen laatimiselle ei ollut tarvetta.

## 5.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Kyselylomakkeeseen vastasi 83 LIITO ry:n jäsentä. Vastaajista 65 prosenttia oli naisia ja 35 prosenttia miehiä (Taulukko 1).

TAULUKKO 1. Tutkimusjoukon sukupuolijakauma

Sukupuoli	N	%
Nainen	54	65.1
Mies	29	34.9
Yhteensä	83	100.0

Vastaajat olivat iältään 28–62-vuotiaita ja keskimääräinen vastaajan ikä oli 46 vuotta (std. 8.6). Tutkimuksessa luokiteltiin vastaajat iän perusteella kolmeen luokkaan. Vastaajista 28–29-vuotiaita oli 24 prosenttia, 40–50-vuotiaita 43 prosenttia ja 52–60-vuotiaita 33 prosenttia (Taulukko 2).

TAULUKKO 2. Tutkimusjoukon ikäjakauma

Ikä	N	%
28–39	20	24.4
40–50	35	42.7
52–62	27	32.9
Yhteensä	82	100.0

Kyselyyn vastaajista suurin osa (25 %) työskenteli Uudellamaalla. Muissa maakunnissa työskentelevien vastaajien määrä vaihteli 1 ja 7 vastaajan välillä (Taulukko 3).

TAULUKKO 3. Tutkimusjoukon työskentely maakunnittain

Maakunta	N	%
Etelä-Karjala	2	2.4
Etelä-Pohjanmaa	4	4.9
Etelä-Savo	4	4.9
Kainuu	1	1.2
Kanta-Häme	6	7.3
Keski-Pohjanmaa	1	1.2
Keski-Suomi	6	7.3
Kymenlaakso	3	3.7
Lappi	2	2.4
Pirkanmaa	6	7.3
Pohjois-Karjala	3	3.7
Pohjois-Pohjanmaa	6	7.3
Pohjois-Savo	2	2.4
Päijät-Häme	3	3.7
Satakunta	3	3.7
Uusimaa	21	25.6
Varsinais-Suomi	7	8.5
Yhteensä	82	100.0

Opetuskokemuksen määrä vastaajilla oli 2–37-vuotta – keskimäärin 18 vuotta (std. 9.2). Tutkimuksessa luokiteltiin vastaajat opetuskokemuksen perusteella kolmeen luokkaan. Suurimmalla osalla vastaajista (51 %) opetuskokemusta oli kertynyt jo yli 20-vuotta. Alle 10-vuotta opetuskokemusta omaavia vastaajia oli 23 prosenttia ja 10–19-vuotta opetuskokemusta omaavia 27 prosenttia (Taulukko 4).

TAULUKKO 4. Tutkimusjoukon opetuskokemus vuosissa

Opetuskokemus vuosissa	N	%
Alle 10	19	22.9
10–19	22	26.5
yli 20	42	50.6
Yhteensä	83	100.0

Kyselyyn vastanneista liikuntaa opettavista opettajista 86 prosenttia ilmoitti olevansa liikuntatieteiden maistereita ja 8 prosenttia kasvatustieteiden maistereita. Vastaajista 2 prosenttia ilmoitti olevansa sekä liikunta- että kasvatustieteiden maistereita ja 3 prosenttia ilmoitti omaavansa myös toisen korkeakoulututkinnon liikuntatieteiden maisteritutkinnon lisäksi (Taulukko 5).

TAULUKKO 5. Tutkimusjoukon pohjakoulutus

Pohjakoulutus	N	%
LitM	71	85.5
Ktm	7	8.4
LitM+ Ktm	2	2.4
LitM+ TT tai muu	3	3.6
Yhteensä	83	100.0

Kyselyyn vastanneista liikuntaa opettavista opettajista 64 prosenttia ilmoitti toimivansa sekä liikunnan, että terveystiedon opettajana ja 31 prosenttia pelkästään liikunnanopettajana.

Vastaajista 4 prosenttia ilmoitti toimivansa luokanopettajana ja 1 prosentti tehtävänimikkeellä ”muu” (Taulukko 6).

TAULUKKO 6. Tutkimusjoukon tehtävänimike

Tehtävänimike	N	%
Liikunnanopettaja	26	31.3
Liikunnan- ja terveystiedon opettaja	53	63.9
Luokanopettaja	3	3.6
Muu	1	1.2
Yhteensä	83	100.0

Suurin osa vastaajista (35 %) ilmoitti työskentelevänsä ainoastaan yläkoulussa. Pelkästään lukiossa työskenteleviä oli 21 prosenttia vastaajista. Sekä yläkoulussa, että lukiossa työskentelevien osuus vastaajista oli 23 prosenttia. Loput vastaajista työskentelivät alakoulussa (1 %), yhtenäiskoulussa (11 %), ammattikoulussa (2 %) tai kansalaisopistossa (1 %) (Taulukko 7).

TAULUKKO 7. Tutkimusjoukon opetettava kouluaste

Opetettava kouluaste	N	%
Alakoulu	1	1.2
Yläkoulu	29	34.9
Yhtenäiskoulu	9	10.8
Lukio	17	20.5
Yläkoulu ja lukio	19	22.9
Ammattikoulu	2	2.4
Kansalaisopisto	1	1.2
Alakoulu, yläkoulu & lukio	5	6.0
Yhteensä	83	100.0

Kyselyyn vastanneista suurin osa (65 %) ilmoitti työskentelevänsä koululla, jossa oppilasmäärä on 300–699 oppilasta. Alle 300:n oppilaan kouluissa työskenteli 10 prosenttia vastaajista ja yli 700:n oppilaan kouluissa 26 prosenttia vastaajista (Taulukko 8).

TAULUKKO 8. Tutkimusjoukon koulun oppilasmäärä

Koulun oppilasmäärä	N	%
100–299	8	9.8
300–499	28	34.1
500–699	25	30.5
700–899	14	17.1
yli 900	7	8.5
Yhteensä	82	100.0

Yli puolet (57 %) vastaajista ilmoitti opettavansa keskimäärin 18–22 oppilaan ryhmiä. Vastaajista 27 prosenttia ilmoitti keskimääräiseksi opetusryhmän kooksi 23–27 oppilasta. Pieniä, keskimäärin 13–17 oppilaan ryhmiä ilmoitti opettavansa 7 prosenttia ja suuria 28–33 oppilaan ryhmiä 10 prosenttia vastaajista (Taulukko 9).

TAULUKKO 9. Tutkimusjoukon keskimääräinen opetusryhmän koko liikunnassa

Oppilasryhmän koko	N	%
13–17	6	7.2
18–22	47	56.6
23–27	22	26.5
28–33	8	9.6
Yhteensä	83	100.0

### 5.3 Aineiston analysointimenetelmät

Tutkimusaineiston analysoinnissa käytettiin SPSS Statistics for MacBook Catalina version 27 ohjelmaa. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla liikuntaa opettavien opettajien käsityksiä oppilaiden itsetunnon tason tunnistamisesta, omista valmiuksista tukea oppilaiden itsetuntoa, oppilaiden itsetunnon yhteydestä liikuntatunnille osallistumiseen ja aktiivisuuteen liikuntatunneilla sekä oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikunnanopetuksessa. Lisäksi tarkoituksena oli selvittää valittujen taustamuuttujien yhteyttä liikuntaa opettavien opettajien käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikunnanopetuksessa.

Tutkimuksen analysointimenetelmät kuvailevien tutkimusongelmien osalta koostuivat prosenttiluvuista, keskiarvoista ja keskihajonnasta. Selittävien tutkimusongelmien kohdalla selvitettiin, miten taustamuuttujat; sukupuoli, ikä ja opetuskokemus vuosissa ovat yhteydessä opettajien käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikunnanopetuksessa. Keskiarvoeroja sukupuolten välillä analysoitiin Mann Whitney U -testin avulla, ja iän sekä opetuskokemuksen yhteyttä puolestaan Pearsonin korrelaatiokertoimen ja merkitsevyystasojen (p) avulla. Sukupuolen yhteyttä itsetunnon tason tunnistamiseen tutkittiin  $\chi^2$ -testillä.

Tässä tutkimuksessa tilastollinen merkitsevyys on ilmoitettu p-arvoina siten, että  $p < .05^*$  on tilastollisesti melkein merkitsevä,  $p < .01^{**}$  on tilastollisesti merkitsevä ja  $p < .001^{***}$  on tilastollisesti erittäin merkitsevä.

### 5.4 Tutkimuksen luotettavuus

#### 5.4.1 Validiteetti

Validiteetilla eli pätevyydellä tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin mittari mittaa mitattavana olevaa asiaa (Hirsjärvi ym. 2009, 231; Metsämuuronen 2011, 65). Validiteetti voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan sitä, voidaanko tutkimusta yleistää ja jos voidaan niin millaisiin ryhmiin. Sisäisellä validiteetilla puolestaan tarkoitetaan



tutkimuksen omaa luotettavuutta. Sisäinen validiteetti voidaan jakaa edelleen eri osa-alueisiin, kuten sisällölliseen validiteettiin, käsitevaliditeettiin ja kriteerivaliditeettiin. (Metsämuuronen 2011, 65, 74–75)

Kun tutkimuksessa käytettävä mittari on validi, ovat tutkimuksessa suoritettavat mittaukset myös keskimäärin oikeita. Mitattavat käsitteet ja muuttujat tulee olla tarkasti määritellyt, jotta mittaustulokset voivat olla valideja. Validiteetin tarkasteleminen jälkeenpäin on haastavaa, jonka vuoksi huolellinen suunnittelu sekä tarkoin harkittu tiedonkeruu ovat tärkeitä. Esimerkiksi tutkimuslomakkeessa kysymykset tulee muodostaa siten, että kysymykset mittaavat yksiselitteisesti oikeita asioita ja että ne kattavat kyseessä olevan tutkimusongelman kokonaan. Validin tutkimuksen toteutumiseksi on tärkeää myös se, että perusjoukko on tarkasti määritelty, otos on edustava ja vastausprosentti korkea. (Heikkilä 2014, 27)

Tässä tutkimuksessa vastausprosentti jäi erittäin matalaksi, joka osaltaan vaikuttaa tutkimuksen ulkoiseen validiteettiin. Ulkoista validiteettia kuitenkin parantaa se, että tutkimusjoukko edustaa laajasti koko Suomea (Taulukko 3) ja vastaajia löytyy eri sukupuolista (Taulukko 1) sekä ikäryhmistä (Taulukko 2). Sisällöllistä validiteettia puolestaan vahvistaa se, että tutkimuksen kyselylomakkeessa käytetyt käsitteet ja kysymykset pohjautuvat vahvasti tutkimuksen teoriaan. Lisäksi niin tutkimuskysymykset kuin myös kyselylomakkeen kysymykset, on muodostettu siten, että ne mittaavat mahdollisimman hyvin sitä, mitä niiden on tarkoituskin mitata.

#### **5.4.2 Reliabiliteetti**

Reliabiliteetilla tarkoitetaan sitä, kuinka tarkkoja tutkimuksesta saadut tulokset ovat ja kuinka toistettavana tutkimusta voidaan pitää (Metsämuuronen 2011, 125). Tutkimuksen reliabiliteettia pidetään hyvänä silloin, kun tutkimus sisältää mahdollisimman vähän satunnaisvirheitä. Reliabiliteettiin vaikuttaa muun muassa tietojen keräämisessä, syöttämisessä ja käsittelemisessä sekä tulosten tulkinnassa mahdollisesti tapahtuvat virheet. Luotettavien tulosten saamiseksi olisi myös tärkeä huomioida mahdollinen kato eli lomakkeiden palauttamatta jättäneiden määrä sekä kohderyhmän vinous eli kuinka hyvin otos edustaa koko

perusjoukkoa. (Heikkilä 2014, 28) Tässä tutkimuksessa luotettavuutta arvioitiin tilastollisin menetelmin ja edellä mainitut seikat huomioitiin luotettavien tulosten varmistamiseksi.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta olisi hyvä valita valmis mittari, sillä yleisesti valmiilla mittarilla on testattu jo isoja ihmisjoukkoja ja siten myös sen luotettavuutta on jo tutkittu ja kuvailtu (Metsämuuronen 2011, 67). Aina ei kuitenkaan ole mahdollista hyödyntää valmista mittaria, vaan sellainen on luotava itse. Jos mittarina toimii kyselylomake, täytyy sen luomisvaiheessa huomioida se, että tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä ei ole mahdollisuutta tarkentaa epäselviä kysymyksiä (Valli 2015, 42). Huonosti muotoillut epäselvät kysymykset voivat aiheuttaa väärinymmärryksiä, jotka taas vaikuttavat negatiivisesti tutkimuksen reliabiliteettiin.

Tässä tutkimuksessa mittari jouduttiin luomaan itse, sillä tutkimukseen sopivaa valmista mittaria ei ollut saatavilla. Tutkimusmittarin valmistaminen alkoi teoriaan pohjautuvien tutkimuskysymysten muodostamisella. Tutkimuskysymysten muodostamisen jälkeen laadittiin kysymykset kyselylomakkeeseen, jonka jälkeen kysymyksiä muotoiltiin useaan otteeseen vertaispalautteen avulla. Kun kysymykset saatiin tarkennettua ja mittari valmiiksi, se esitettiin vielä liikuntapedagogiikan opiskelijoilla. Esitestauksessa esiin nousseiden kommenttien perusteella mittari viimeisteltiin vielä nykyiseen muotoonsa.

## 6 TULOKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien käsityksiä oppilaiden itsetunnon tukemisesta liikunnanopetuksessa. Tutkimuksen aluksi haluttiin selvittää, kuinka hyvin opettajat kokevat tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason, kuinka hyväksi he kokevat omat valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa sekä miten opettajat ajattelevat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnilla. Tämän jälkeen selvitettiin, millaisia keinoja opettajat pitävät merkityksellisimpinä oppilaiden itsetunnon tukemisessa liikuntatunneilla, sekä kuinka ikä, sukupuoli ja opetuskokemus olivat yhteydessä opettajien käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista.

### 6.1 Kuvailevat tulokset

#### 6.1.1 Oppilaiden itsetunnon tason tunnistaminen

Tällä tutkimuskysymyksellä haluttiin selvittää, kuinka hyvin opettajat kokevat keskimäärin tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason. Kysymykseen ”Kuinka hyvin koet keskimäärin tunnistavasi oppilaiden itsetunnon tason?” vastattiin prosenttiluku väliltä 0–100.

Itsetunnon tason tunnistamisessa 48 prosenttia oli matalin ja 100 prosenttia korkein mainittu itsetunnon tunnistamisen taso. Keskiarvoksi muodostui 74 prosenttia ( $kh=12.1$ ). Itsetunnon tunnistamisen taso luokiteltiin selkeyden vuoksi kolmeen luokkaan: heikko 0–60 %, hyvä 61–80 % ja erittäin hyvä 81–100 %. Vastaajista suurin osa (56 %) koki tunnistavansa oppilaiden itsetunnon keskimäärin hyvin. Erittäin hyväksi tunnistamisen tason arvioi 28 prosenttia vastaajista ja heikoksi vain 17 prosenttia vastaajista (Taulukko 10). Itsetunnon tason tunnistamisessa ei ollut  $\chi^2$ -testin mukaan tilastollisesti merkitsevää eroa nais- ja miesopettajien välillä.

TAULUKKO 10. Itsetunnon tason tunnistaminen

Taso %	N	%
0–60	13	16.5
61–80	44	55.7
81–100	22	27.8
Yhteensä	79	100.0

$\chi^2=.592a$ ,  $df=2$ ,  $p=.744$

### 6.1.2 Opettajien valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa

Opettajien käsityksiä omista valmiuksista tukea oppilaiden itsetuntoa liikuntatunneilla selvitettiin tutkimuksessa kysymyksellä: ”Millaiseksi koet omat valmiutesi tukea oppilaiden itsetuntoa liikuntatunnin aikana?”. Kysymyksen vastausvaihtoehdot olivat: ei valmiuksia, heikot valmiudet, kohtalaiset valmiudet, hyvät valmiudet ja erittäin hyvät valmiudet.

Kukaan vastaajista ei valinnut vastausvaihtoehtoa ”ei valmiuksia” tai ”heikot valmiudet”. Kohtalaiset valmiudet kertoivat omaavansa 34 prosenttia vastaajista, hyvät valmiudet 54 prosenttia vastaajista ja erittäin hyvät valmiudet 11 prosenttia vastaajista (Taulukko 11).

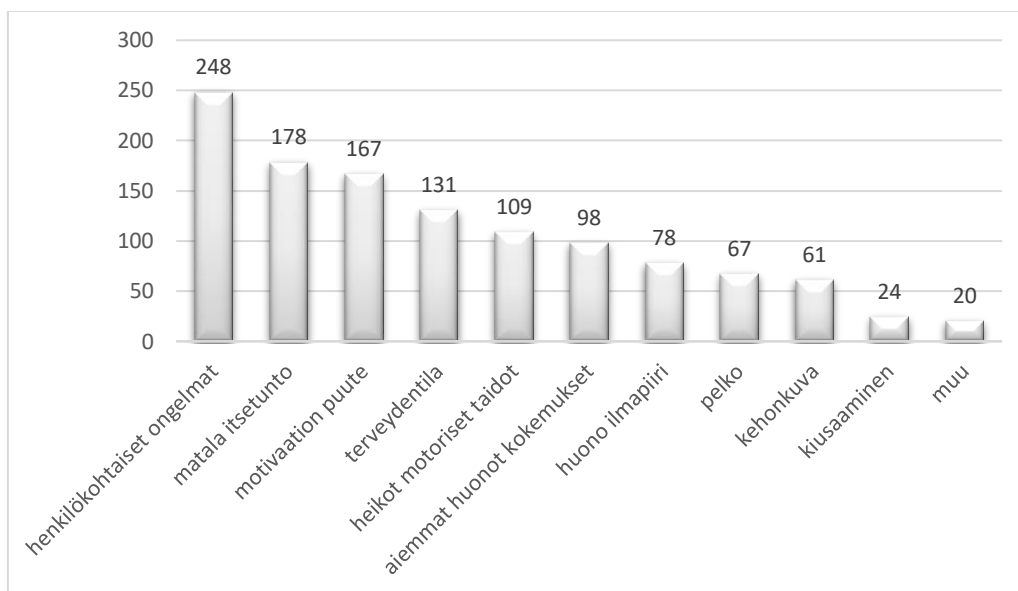
TAULUKKO 11. Opettajien käsitykset omista valmiuksista tukea oppilaiden itsetuntoa liikuntatunneilla

Koettu valmius	N	%
Ei valmiuksia	0	0
Heikot valmiudet	0	0
Kohtalaiset valmiudet	27	34.2
Hyvät valmiudet	43	54.4
Erittäin hyvät valmiudet	9	11.4
Yhteensä	79	100.0

### 6.1.3 Opettajien käsityksiä liikuntatunnille osallistumiseen negatiivisesti vaikuttavista tekijöistä

Opettajien käsityksiä liikuntatunnille osallistumiseen negatiivisesti vaikuttavista tekijöistä selvitettiin kyselylomakkeessa pyytämällä vastaajia valitsemaan annetuista vaihtoehdoista omasta mielestä viisi liikuntatunnille osallistumiseen negatiivisesti vaikuttavinta tekijää ja järjestämään ne tärkeysjärjestykseen 1–5. Vastauksia käsiteltiin niin, että tärkeimmäksi valittu tekijä sai viisi pistettä, toiseksi tärkeimmäksi valittu neljä pistettä, kolmanneksi tärkeimmäksi valittu kolme pistettä, neljänneksi tärkeimmäksi valittu kaksi pistettä ja viidenneksi tärkeimmäksi valittu yhden pisteen. Tekijät, joita ei valittu viiden tärkeimmän joukkoon eivät saaneet lainkaan pisteitä. Näin ollen taulukkoa voidaan lukea niin, että mitä enemmän pisteitä kyseessä oleva tekijä sai, sitä merkittävämpi vaikutus sillä oli vastaajien mielestä siihen, että oppilas ei osallistu liikuntatunnille.

Kuvasta 2 nähdään, että kyselyyn vastanneiden opettajien mielestä viisi merkittävintä osallistumiseen negatiivisesti vaikuttavaa tekijää olivat: 1) henkilökohtaiset ongelmat, 2) matala itsetunto, 3) motivaation puute, 4) terveydentila ja 5) heikot motoriset taidot.



KUVA 2. Opettajien käsitykset liikuntatunnille osallistumiseen negatiivisesti vaikuttavista tekijöistä pisteytettynä

#### 6.1.4 Opettajien käsityksiä itsetunnon yhteydestä liikuntatunnille osallistumiseen

Tällä kysymyksellä pyrittiin selvittämään, minkä verran liikuntaa opettavat opettajat kokevat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen. Kysymys toteutettiin Likert-asteikkoa käyttäen.

Kukaan vastaajista ei vastannut kysymykseen ”ei lainkaan” ja vain 6 prosenttia vastasi ”vähän”. Suurin osa vastaajista (65 %) oli sitä mieltä, että oppilaiden itsetunnolla on paljon tai erittäin paljon yhteyttä fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnin aikana (Taulukko 12).

TAULUKKO 12. Opettajien käsityksiä itsetunnon yhteydestä liikuntatunnille osallistumiseen

Likert-asteikko	N	%
1	0	0.0
2	5	6.2
3	23	28.4
4	33	40.7
5	20	24.7
Yhteensä	81	100.0

(1=ei lainkaan, 2=vähän, 3=jonkin verran, 4=paljon, 5=erittäin paljon)

#### 6.1.5 Opettajien käsityksiä itsetunnon yhteydestä fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla

Tällä kysymyksellä pyrittiin selvittämään, minkä verran liikuntaa opettavat opettajat kokevat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnin aikana. Kysymys toteutettiin Likert-asteikkoa käyttäen.

Yksikään vastaajista ei vastannut kysymykseen ”ei lainkaan” ja vain 5 prosenttia vastasi ”vähän”. Suurin osa vastaajista (67 %) oli sitä mieltä, että oppilaiden itsetunnolla on paljon tai erittäin paljon yhteyttä fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnin aikana (Taulukko 13).

TAULUKKO 13. Opettajien käsityksiä itsetunnon yhteydestä fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnilla

Likert-asteikko	N	%
1	0	0.0
2	4	4.9
3	23	28.4
4	38	46.9
5	16	19.8
Yhteensä	81	100.0

(1=ei lainkaan, 2=vähän, 3=jonkin verran, 4=paljon, 5=erittäin paljon)

### 6.1.6 Opettajien käsityksiä oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikuntatunneilla

Tällä tutkimuskysymyksellä haluttiin selvittää, mitä keinoja opettajat pitivät tärkeimpinä oppilaiden itsetunnon tukemisessa. Kysymykseen valitut itsetuntoa tukevat keinot pohjautuvat tutkimuksen teoriaan. Vastajat asettivat oppilaiden itsetuntoa omasta mielestä parhaiten tukevat keinot tärkeysjärjestykseen siten, että 1 oli tärkein ja 5 vähiten tärkein. Tarkastelua varten vastaukset määriteltiin kuitenkin uudestaan siten, että tärkeimmäksi valittu keino (1) saa arvon 5 ja vähiten tärkeimmäksi valittu keino (5) saa arvon 1. Tämän perusteella taulukkoa voidaan tulkita niin, että mitä lähempänä keskiarvo on lukua 5, sitä merkittävämpänä kyseistä keinoa on pidetty.

Taulukosta 14 nähdään, että merkittävimmät keinot oppilaiden itsetunnon tukemiseksi liikuntatunneilla tärkeimmästä vähiten tärkeimpään ovat; 1) Turvallisen ilmapiirin luominen (ka=4.28), 2) Pätevyyden kokemusten mahdollistaminen (ka=3.51), 3) Yksilöllisyyden huomioiminen (ka=3.08), 4) Palautteenanto ja arviointi (ka=2.30) sekä 5) Monipuoliset opetusmenetelmät ja organisointi (ka=1.84).

TAULUKKO 14. Opettajien antamat merkitykset (%) oppilaiden itsetuntoa tukeville menetelmille

Itsetuntoa tukevat keinot	1 vähiten tärkein	2	3	4	5 tärkein	yht. %	ka	kh
Turvallisen ilmapiirin luominen	1.3	8.8	11.3	18.8	60.0	100.0	4.28	1.20
Pätevyyden kokemusten mahdollistaminen	7.5	13.8	21.3	35.0	22.5	100.0	3.51	1.06
Yksilöllisyyden huomioiminen	11.3	21.3	26.3	31.3	10.0	100.0	3.08	1.18
Palautteenanto & arviointi	27.5	30.0	32.5	5.0	5.0	100.0	2.30	1.08
Monipuoliset opetusmenetelmät & organisointi	52.5	26.3	8.8	10.0	2.5	100.0	1.84	1.11

n=80

## 6.2 Tuloksia selittävät tekijät

### 6.2.1 Sukupuolen yhteys käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa

Tällä tutkimuskysymyksellä pyrittiin selvittämään keskiarvoeroja nais- ja miesopettajien välillä, koskien käsityksiä oppilaiden itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa. Koska muuttujat eivät olleet normaalisti jakautuneet, käytettiin tutkimuksessa T-testin sijaan Mann-Whitneyn U -testiä.

Taulukosta 15 nähdään, että sukupuolella ei ollut tilastollisesti merkittävää yhteyttä opettajien käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä yhdenkään itsetuntoa tukevan keinon kohdalla. Liikuntaa opettavat opettajat pitivät sukupuolesta riippumatta turvallisen ilmapiirin luomista tärkeimpänä ja monipuolisten opetusmenetelmien ja organisoinnin merkitystä vähiten tärkeimpänä keinona oppilaiden itsetunnon tukemisessa (Taulukko 14).



TAULUKKO 15. Sukupuolen yhteys käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä

Itsetuntoa tukevat keinot	U	Z	Sig.
Pätevyyden kokemusten mahdollistaminen	604.000	-1.295	.195
Turvallisen ilmapiirin luominen	702.000	-.298	.766
Yksilöllisyyden huomioiminen	414.000	-.146	.884
Palaute & arvioiti	606.000	-1.285	.199
Opetusmenetelmät & organisointi	570.500	-1.738	.082

### 6.2.2 Iän yhteys käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa

Tällä tutkimuskysymyksellä pyrittiin selvittämään vastaajien iän yhteyttä käsityksiin oppilaiden itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa. Vastaajien iän yhteyttä käsityksiin oppilaiden itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä tutkittiin Pearsonin korrelaation avulla.

Taulukosta 16 nähdään, että mitä nuorempi vastaaja oli, sitä tärkeämpänä hän piti pätevyyden kokemusten mahdollistamista sekä palautteenantoa ja arviointia. Päinvastoin mitä vanhempi vastaaja oli, sitä tärkeämpänä hän piti turvallisen ilmapiirin luomista.

TAULUKKO 16. Opettajan iän yhteys käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa

	Ikä	
Isetuntoa tukevat keinot	Pearson Correlation	Sig.
Pätevyyden kokemusten mahdollistaminen	-.274*	.015
Turvallisen ilmapiirin luominen	.287*	.010
Yksilöllisyyden tukeminen	.183	.106
Palaute & arviointi	-.281*	.012
Opetusmenetelmät & organisointi	.097	.397

n=79

### 6.2.3 Opetuskokemuksen yhteys käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa

Tällä tutkimuskysymyksellä pyrittiin selvittämään vastaajien opetuskokemuksen yhteyttä käsityksiin oppilaiden itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa. Vastaajien opetuskokemuksen yhteyttä käsityksiin oppilaiden itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä tarkasteltiin Pearsonin korrelaation avulla.

Taulukon 17 perusteella voidaan todeta, että mitä enemmän vastaajalla oli opetuskokemusta, sitä todennäköisemmin hän piti turvallisen ilmapiirin luomista tärkeänä keinona oppilaiden itsetunnon tukemisessa liikunnanopetuksessa. Palautteenantoa ja arviointia taas pidettiin sitä tärkeämpänä, mitä vähemmän opetuskokemusta vastaajalla oli.

TAULUKKO 17. Opetuskokemuksen yhteys käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa

Itsetuntoa tukevat keinot	Opetuskokemus vuosissa	
	Pearson Correlation	Sig.
Pätevyyden kokemusten mahdollistaminen	-.186	.099
Turvallisen ilmapiirin luominen	.0275*	.014
Yksilöllisyyden tukeminen	.160	.156
Palaute & arviointi	-.235*	.036
Opetusmenetelmät & organisointi	.000	.999

n=80

## 7 POHDINTA

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää opettajien käsityksiä oppilaiden itsetunnon tukemisesta liikunnanopetuksessa. Tutkimuksen avulla pyrittiin saamaan vastauksia siihen, kuinka hyvin liikuntaa opettavat opettajat kokevat tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason, kuinka hyväksi he kokevat omat valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa, sekä miten he ajattelevat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunnilla. Lisäksi haluttiin selvittää, millaisia keinoja opettajat pitävät merkityksellisimpinä oppilaiden itsetunnon tukemisessa liikunnanopetuksessa, ja miten kyselyyn vastanneiden opettajien taustamuuttujat (ikä, sukupuoli ja opetuskokemus) vaikuttivat käsityksiin tästä asiasta.

Pro gradu -tutkielman päätulokset ovat muodostuneet asetettujen tutkimuskysymysten pohjalta. Ensimmäinen päätulos osoittaa, että liikuntaa opettavat opettajat kokevat tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason keskimäärin hyvin sekä kokevat omaavansa hyvät valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa liikunnanopetuksessa. Toisen päätuloksen mukaan suurin osa liikuntaa opettavista opettajista uskoo oppilaiden itsetunnon olevan paljon tai erittäin paljon yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatuntien aikana. Kolmas päätulos ilmentää, että liikuntaa opettavat opettajat pitävät turvallisen ilmapiirin luomista tärkeimpänä keinona tukea oppilaiden itsetuntoa liikunnanopetuksessa. Opettajien sukupuolella ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinosta, mutta opettajien iän ja opetuskokemuksen yhteys käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinosta oli tilastollisesti melkein merkitsevä.

## **7.1 Tutkimustulosten yhteenveto**

### **7.1.1 Oppilaiden itsetunnon tason tunnistaminen ja opettajien valmiudet tukea itsetuntoa liikunnanopetuksessa**

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla haluttiin selvittää, kuinka hyvin liikuntaa opettavat opettajat kokevat tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason, ja millaiseksi he kokevat omat valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa liikunnanopetuksessa. Tulokset osoittivat, että liikuntaa opettavat opettajat kokevat tunnistavansa oppilaiden itsetunnon tason keskimäärin hyvin ja kokevat myös omaavansa hyvät valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa liikunnanopetuksessa.

Kyseisen tuloksen perusteella voidaan todeta, että liikuntaa opettavat opettajat uskovat pääsääntöisesti omiin kykyihinsä tunnistaa ja tukea oppilaiden itsetuntoa liikunnanopetuksessa, mikä on ehdottomasti tärkeää niin opettajien kuin oppilaidenkin kannalta. Täytyy kuitenkin muistaa, että tutkimuksen tulos osoittaa ainoastaan opettajien oman kokemuksen ja käsityksen asiasta. Tämän perusteella ei voida siis suoraan todeta, että liikuntaa opettavat opettajat tunnistaisivat hyvin oppilaiden itsetunnon tason, tai että heillä olisi hyvät valmiudet tukea oppilaiden itsetuntoa. On kuitenkin selvää, että luottamus omiin kykyihin vaikuttaa myös toimintaan positiivisesti.

Huomioitavaa on myös se, että tutkimukseen osallistui reilusti enemmän vanhempia ja enemmän opetuskokemusta omaavia opettajia, kuin nuorempia, vain vähän opetuskokemusta omaavia opettajia. Enemmän opetuskokemusta omaavat opettajat saattavat olla hyvinkin paljon varmempia omista kyvyistään ja valmiuksistaan, kuin vain vähän opetuskokemusta omaavat opettajat. Toisaalta voi myös olla, että vähemmän opetuskokemusta omaavien opettajien kohdalla tapahtuu niin sanottu Dunning-Kruger-efekti, mikä tarkoittaa sitä, että aloittelija yliarvioi omaa pätevyyttään ja vasta kokemuksen ja kehittymisen myötä ymmärtää todellisen osaamisensa tason (Dunning 2011). Tällaisessa tapauksessa nuoremmat, vähemmän opetuskokemusta omaavat opettajat saattavat siis kokea omat kykynsä ja valmiutensa jopa paremmiksi kuin vanhemmat ja enemmän opetuskokemusta omaavat opettajat, joille on jo syntynyt realistisempi käsitys omasta pätevyydestä.

Tässä tutkimuksessa pyrittiin kuitenkin selvittämään ainoastaan liikuntaa opettavien opettajien omia käsityksiä, jonka vuoksi ei ollut mielekästä lähteä suorittamaan konkreettisia mittauksia. Joka tapauksessa saatu tulos on positiivinen, sillä se osoittaa, että liikuntaa opettavat opettajat kokevat pystyvänsä tunnistamaan ja tukemaan oppilaiden itsetuntoa. Tutkimusten mukaan kokemus omasta pystyvyydestä lisää itsevarmuutta ja kykyä asettaa suurempia tavoitteita (Bandura 1997, 38–39). Tässä tapauksessa siis kokemus omasta pystyvyydestä lisää todennäköisyyttä sille, että opettajat myös asettavat tavoitteita ja tekevät toimia asian edistämiseksi.

### **7.1.2 Opettajien käsityksiä itsetunnon yhteydestä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla**

Toisella tutkimuskysymyksellä pyrittiin selvittämään, miten liikuntaa opettavat opettajat kokevat oppilaiden itsetunnon olevan yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla. Tulokset osoittivat, että suurin osa liikuntaa opettavista opettajista kokee oppilaiden itsetunnon olevan paljon tai erittäin paljon yhteydessä liikuntatunnille osallistumiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla. Lisäksi kun opettajilta kysyttiin, mitkä tekijät heidän mielestään vaikuttavat eniten siihen, että oppilas ei osallistu ollenkaan liikuntatunnille, nousi heikko itsetunto yhdentoista eri vaihtoehdon joukosta toiseksi merkittävimmäksi tekijäksi.

Saatujen tulosten perusteella voidaan todeta, että liikuntaa opettavien opettajien käsitysten mukaan oppilaan itsetunnolla on hyvinkin merkittävä vaikutus siihen, osallistuuko oppilas liikuntatunnille, ja onko oppilas aktiivinen liikuntatunnilla. Vaikka tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella opettajien käsitys asiasta on selkeä, on hyvä muistaa, että tutkimuksen aihe ja lukuisat kysymykset itsetunnosta ovat saattaneet ohjata vastaajia antamaan suuremman merkityksen itsetunnolle kuin se olisi jossain muussa tapauksessa antanut.

Tulosta sivuaa kuitenkin myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jonka mukaan oppilaan itsetunto on yhteydessä siihen, millaisia tavoitteita oppilas toiminnalleen asettaa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 17). Mikäli oppilaalla on heikko itsetunto, voi olla, että tavoitteita liikuntatunnille osallistumiseen tai liikuntatunnilla aktiivisesti

toimimiseen ei ole asetettu. Tällöin on myös ymmärrettävää, että oppilaan aktiivisuus jää heikoksi ja tunnilta pois jääminen mahdolliseksi. Saattaa esimerkiksi olla, että heikon itsetunnon omaava oppilas pelkää toisten edessä liikkumista niin paljon, että aktiivisuus ja tekeminen näyttäytyy sen vuoksi huonona tai pahimmassa tapauksessa jopa kokonaan tunnilta pois jäämisenä, vaikka oppilas olisi taitavakin liikkuja. Liikuntaa opettavilla opettajilla onkin suuri vastuu pyrkiä tunnistamaan nämä heikon itsetunnon omaavat oppilaat ja sen myötä myös tuottaa sellaista liikunnanopetusta, jossa jokaisella oppilaalla olisi mahdollisimman turvallinen olo liikkua, riippumatta siitä, millainen oppilaan itsetunnon taso on.

### **7.1.3 Opettajien käsityksiä oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikunnanopetuksessa sekä taustamuuttujien yhteys käsityksiin**

Kolmannella tutkimuskysymyksellä haluttiin selvittää liikuntaa opettavien opettajien käsityksiä oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikunnanopetuksessa sekä tutkia, kuinka taustamuuttujista sukupuoli, ikä ja opetuskokemus vuosissa vaikuttavat opettajien käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä. Tutkimustulokset osoittivat, että liikuntaa opettavat opettajat pitävät turvallisen ilmapiirin luomista tärkeimpänä keinona oppilaiden itsetunnon tukemisessa liikunnanopetuksessa. Toiseksi tärkeimmäksi keinoksi nousi pätevyyden kokemusten mahdollistaminen, kolmanneksi tärkeimmäksi yksilöllisyyden huomioiminen, neljänneksi tärkeimmäksi palautteenanto ja arviointi ja viidenneksi tärkeimmäksi organisointi ja monipuoliset opetusmenetelmät.

Turvallisen ilmapiirin merkitystä oppilaiden itsetunnolle ja toiminnalle korostaa myös aikaisemmat tutkimukset. Borban (1989) mukaan oppilaan kasvaminen ja oppiminen edellyttävät sellaista ilmapiiriä, jossa oppilas tuntee olonsa turvalliseksi. Kun oppilas kokee olonsa turvalliseksi, hän uskaltaa kokeilla uutta, ottaa riskejä ja myös epäonnistua. Tällainen ilmapiiri koetaan tyypillisesti positiiviseksi, rohkaisevaksi, välittäväksi ja hyväksyväksi. Itsetunnon tukemisen kannalta vallitsevan ilmapiirin tärkeimpänä tekijänä pidetäänkin turvallisuudentunteen luomista. Borba (1989, 7, 49; 1993, 32) Aikaisempi tutkimus on myös osoittanut, että niin opettajat, kuin myös oppilaat pitävät myönteisiä kokemuksia ja turvallista ilmapiiriä merkityksellisenä liikunnanopetuksessa (Heikinaro-Johansson & Telama 2005).

Taustamuuttujien osalta tulokset osoittivat, että sukupuolen yhteys opettajien käsityksiin itsetuntoa tukevien keinojen tärkeydestä ei ollut tilastollisesti merkittävä. Sen sijaan iän ja opetuskokemuksen yhteys käsityksiin oli tilastollisesti melkein merkitsevä. Tulosten mukaan, mitä vanhempi tai enemmän opetuskokemusta omaava vastaaja oli kyseessä, sitä tärkeämpänä pidettiin turvallisen ilmapiirin luomista. Päinvastoin taas mitä nuorempia kyselyyn vastanneet opettajat olivat, sitä tärkeämpänä he pitivät pätevyiden kokemusten mahdollistamista sekä palautteenantoa ja arviointia oppilaiden itsetunnon tukemisessa. Lisäksi mitä vähemmän opetuskokemusta omaavia kyselyyn vastanneet opettajat olivat, sitä tärkeämpänä he pitivät palautteenantoa ja arviointia oppilaiden itsetunnon tukemisessa.

Edellä mainitun perusteella voisi päätellä, että nuoremmat, vähemmän opetuskokemusta omaavat opettajat pitäisivät yksilöön keskittyviä keinoja tärkeämpänä kuin koko ryhmään keskittyviä keinoja, ja päinvastoin taas vanhemmat opettajat näyttäisivät pitävän koko ryhmään vaikuttavia keinoja tärkeämpänä kuin suoraan yksilöihin vaikuttavia keinoja. Kyselyyn vastanneista suurin osa oli kuitenkin vanhempia ja enemmän opetuskokemusta omaavia opettajia, mikä myös osaltaan vaikutti siihen, että turvallisen ilmapiirin luominen nousi tuloksissa merkittävimmäksi itsetuntoa tukeväksi keinoksi.

Epätasaisesta ikäjakaumasta huolimatta, voidaan ajatella, että vanhemmat ja enemmän opetuskokemusta omaavat opettajat ovat kokemustensa ansiosta nuoria vastavalmistuneita opettajia tietoisempia siitä, mitkä keinot oppilaiden itsetunnon tukemisessa liikuntatunneilla todella toimivat käytännössä. Nuorilla vastavalmistuneilla opettajilla menee todennäköisesti paljon energiaan uuden opetteluun ja toimintatapojen sisäistämiseen, josta johtuen voi olla, että ensimmäisinä vuosina tällaisiin asioihin ei pystytä kiinnittämään tarpeeksi paljon huomiota. Toisaalta ei tule unohtaa sitä, että nuoremmat liikuntaa opettavat opettajat ovat olleet vielä viime vuosina opiskelijoita, joten heillä on oletettavasti tuoreemmassa muistissa ainakin ne keinot, jotka ovat omaa itsetuntoa parhaiten tukeneet. Joka tapauksessa täytyy muistaa, että voi olla hyvinkin yksilöllistä, mitkä keinot kenenkin itsetuntoa parhaiten tukevat. Kaikista tärkeintä onkin opettajana pyrkiä tunnistamaan ja tiedostamaan tuen tarve, jotta jotain konkreettisia toimia itsetunnon tukemiseksi voidaan tehdä.



## 7.2 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitteet

Tämän pro gradu -tutkielman yhtenä vahvuutena voidaan pitää selkeää teoriaosuutta sekä myös teorian ja tutkimuksen yhteistä linjaa. Tutkimuskysymykset pohjautuvat teoriaosuuteen ja tutkimustulokset ovat myös linjassa teoriaosuudessa esiin tulleiden aikaisempien tutkimusten kanssa. Toisena vahvuutena voidaan pitää selkeää mittaristoa, jossa kyselylomakkeen kysymykset antavat vastaukset asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Kolmantena vahvuutena nousee esiin tutkimukseen osallistuneiden opettajien laaja sijoittuminen ympäri Suomea. Kun näkemyksiä on laajasti useista eri maakunnista, voidaan myös tulosten nähdä koskettavan laajasti koko Suomea. Neljänneksi tutkimukseen pyrittiin tuomaan lisää syvyyttä aineistonkeruuvaiheessa kerättyjen taustamuuttujien avulla, mikä myös lisää tutkimuksen vahvuutta. Taustamuuttujista iän, sukupuolen ja opetuskokemuksen yhteyttä tarkasteltiin vastaajien käsityksiin oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikunnanopetuksessa. Viimeiseksi mainittavana vahvuutena voidaan pitää sitä, että tällaista tutkimusta ei ole aikaisemmin tehty, minkä vuoksi tutkimuksella on myös uutuusarvoa ja siten tutkimus tarjoaa myös hyvät mahdollisuudet jatkotutkimuksille.

Tämän tutkimuksen yhtenä merkittävimpana rajoitteena voidaan pitää pientä otoskokoa. Vaikka tutkimukseen osallistuneet opettajat olivatkin sijoittuneet laajasti ympäri Suomea, vaikuttaa vähäinen osallistujamäärä negatiivisesti tulosten luotettavuuteen ja yleistettävyyteen. On kuitenkin ymmärrettävää, että vastaajien kato tämänkaltaisessa kyselyssä on suuri, sillä samantyyllisiä kyselyitä tulee opettajille melko paljon. Lisäksi opettajien työmäärä on jo valmiiksi niin suuri, että vapaa-ajalla kyselylomakkeiden täyttäminen ei välttämättä motivoi. Tällaiset useampaa tutkimusta koskevat kyselylomakkeet ovat myös pitkiä ja aikaa vieviä, mikäli ne halutaan täyttää huolellisesti. Toisaalta luotettavuuden kannalta onkin parempi saada vähemmän huolella täytettyjä vastauksia, kuin paljon huolimattomammin täytettyjä vastauksia.

Toisena rajoitteena ilmeni tutkimukseen osallistuneiden epätasainen ikäjakauma. Tutkimukseen osallistui huomattavasti enemmän vanhempia, enemmän opetuskokemusta omaavia opettajia kuin nuorempia, vain vähän opetuskokemusta omaavia opettajia. Tätä voi osaltaan selittää se, että nuoret vastavalmistuneet opettajat eivät ole välttämättä vielä hakeutuneet LIITO ry:n jäseneksi. Lisäksi nuoret vastavalmistuneet opettajat saattavat olla uusien työkuvioiden edessä kiireisempiä kuin vanhemmat, pitkään työssä olleet opettajat, jonka

vuoksi myöskään aikaa ja jaksamista kyselyiden vastaamiseen ei löydy. Vastavalmistuneista saattaa myös tuntua, että heillä ei ole vielä tarpeeksi annettavaa tällaisiin kyselyihin ja jättää myös sen vuoksi vastaamatta.

Kolmanneksi rajoitteeksi nousee mittarin luotettavuus ja kysymysten asettelu. Koska tutkimukseen ei ollut olemassa valmista mittaria, tuli se luoda itse. Vaikka mittari suunniteltiin ja luotiin huolellisesti, on mahdollista, että jotkut kysymyksistä ovat olleet tulkinnanvaraisia ja vastaajia johdattelevia. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa osaltaan myös se, että tämänkaltaista tutkimusta ei ole aikaisemmin tehty, jonka vuoksi tutkimuksen tuloksia ei voitu suoraan verrata aikaisempaan vastaavanlaiseen tutkimukseen.

### **7.3 Jatkotutkimusaiheet**

Tässä tutkimuksessa tutkittiin liikuntaa opettavien opettajien käsityksiä oppilaiden itsetunnon tukemisesta liikunnanopetuksessa. Oppilaiden itsetunnon tunnistamista ja tukemista tarkasteltiin siis ainoastaan kyselyyn vastanneiden opettajien omien käsitysten mukaisesti, ei varsinaisesti mittaamalla. Tulevaisuudessa olisikin mielekästä nähdä tästä aiheesta sellainen tutkimus, jossa oppilaiden itsetunnon tason tunnistamiseen käytettäisiin esimerkiksi Rosenbergin (1965) kymmeneen kysymykseen pohjautuvaa itsetuntomittaria. Tällöin voitaisiin verrata myös sitä, kuinka paljon opettajien käsitykset oppilaiden itsetunnon tasosta eroaisivat oppilaiden itsetuntomittarilla mitatusta itsetunnon tasosta. Lisäksi olisi mielekästä tutkia, minkä liikuntatunneilla käytettävän, itsetuntoa tukevan menetelmän painottaminen vaikuttaisi voimakkaimmin oppilaiden itsetunnon vahvistumiseen tietyllä aikavälillä mitattuna. Tämän jälkeen taas voitaisiin verrata sitä, kuinka opettajien käsitykset oppilaiden itsetuntoa parhaiten tukevista menetelmistä eroaisivat menetelmistä, jotka todellisuudessa tukevat parhaiten oppilaiden itsetuntoa.

Tässä tutkimuksessa otoskoko jäi paljon toivottua pienemmäksi ja sen vuoksi tulevaisuudessa olisi kiinnostavaa nähdä tämä kyseinen tutkimus suuremmalla otoskoolla toteutettuna, jolloin myös tutkimuksen tulokset olisivat mahdollisesti merkittävämpiä ja sen myötä myös luotettavampia ja yleistettävämpiä. Lisäksi tutkimukseen osallistuvien opettajien määrä iän ja opetuskokemuksen määrän mukaan jakautui hyvin epätasaisesti. Tutkimukseen osallistui

huomattavasti enemmän vanhempia ja enemmän opetuskokemusta omaavia, kuin nuorempia vain vähän opetuskokemusta omaavia liikuntaa opettavia opettajia. Tämän vuoksi olisi kiinnostavaa nähdä tulevaisuudessa aiheesta tutkimus, jossa olisi mukana myös enemmän vastavalmistuneita, tai vain muutaman vuoden töissä olleita opettajia.

Edellä mainittujen asioiden lisäksi, olisi mielekästä tutkia myös oppilaiden käsityksiä itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista liikuntatunneilla, sillä oppilaat ovat kuitenkin niitä, kenen itsetuntoa erilaisilla keinoilla pyritään tukemaan. Olisi tärkeää muun muassa selvittää, miten erilaiset itsetuntoa tukevat keinot sopivat erilaisille oppilaille. Kun oppilaiden käsitykset itsetuntoa parhaiten tukevista keinoista olisi selvillä, voitaisiin opettajien ja oppilaiden käsityksiä verrata myös keskenään.

Tämä tutkimus oli määrällinen tutkimus, jossa mittarina käytettiin sähköistä kyselylomaketta. Tulevaisuudessa olisi kiinnostavaa tutkia kyseistä aihetta myös laadullisesti, haastattelemalla liikuntaa opettavia opettajia. Haastattelun avulla pystyttäisiin paremmin välttämään väärinymmärryksiä sekä päästäisiin vielä syvemmin kiinni siihen, miten opettajat tulkitsevat itsetuntoa, oppilaiden itsetunnon tasoa ja omia valmiuksiaan tukea oppilaiden itsetuntoa. Kaiken kaikkiaan kvalitatiivista tutkimusasetelmaa hyödyntämällä olisi mahdollista saada kiinnostavia tuloksia liikuntaa opettavien opettajien käsityksistä oppilaiden itsetunnon tukemisesta liikunnanopetuksessa.

## LÄHTEET

- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Aho, S. 2005. Minä. Teoksessa K. Laine. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. 1. painos. Keuruu: Otava, 20–58.
- Aho, S. & Heino, S. 2000. Itsetunnon vahventaminen päiväkodissa. Turku: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Ames, C. 1992. Achievement goal, motivational climate, and motivational processes. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) Motivation in Sport and Exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 161–176.
- Aro, T., Järviluoma, E., Mäntylä, M., Mäntynen, H., Määttä, S. & Paananen, M. 2014. Kummi 11. Oppilaan minäkuva ja luottamus omiin kykyihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Bandura, A. 1997. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman.
- Barkow, J. 1980. Prestige and self-esteem: A biosocial interpretation. Teoksessa D.R. Omark, F.F. Strayer & D.G. Freedman (toim.) Dominance Relations: An Ethological View of Human Conflict and Social Interaction. New York: Garland STPM Press, 319–332.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. & Vohs, K. D. 2003. Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? Psychological Science in the Public Interest 4 (1), 1–44.
- Boden, J. M., Fergusson, D. M. & Horwood, L. J. 2008. Does adolescent self-esteem predict later life outcomes? A test of the causal role of self-esteem. Development and Psychopathology 20, 319–339.
- Borba, M. 1989. Esteem builders. A K-8 Self-esteem curriculum for improving student achievement, behavior and school climate. Torrance, California: Jalmar Press.
- Borba, M. 1993. Staff esteem builders. California: Jalmar Press.
- Borders, J. 2014. Handbook of the Psychology of Self-Esteem. New York: Nova Science. <http://search.ebscohost.com.ezproxy.jyu.fi/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=714813&site=ehost-live>
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Darst, P. & Pangrazi, R. 2014. Dynamic physical education for secondary school students. 8. painos. San Francisco, CA: Benjamin Cullings.

- Darst, P. & Pangrazi, R. 2009. Dynamic physical education for secondary school students 6. painos. San Francisco, CA: Benjamin Cullings.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11 (4), 227–268.
- Domangue, E.A. & Solmon, M.A. 2010. Motivational responses to fitness testing by award status and gender. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 81, 310–318.
- Dunning, D. (2011). The Dunning-Kruger Effect: On being Ignorant of One's Own Ignorance. *Advances in Experimental Social Psychology* 44, 247–296.
- Garn, A. C., Mccaughy, N., Shen, B., Martin, J. & Fahlman, M. 2013. Underserved adolescent girls' physical activity intentions and behaviors: Relationships with the motivational climate and perceived competence in physical education. *Advances in Physical Education* 3 (2), 103–110.
- Harter, S. 1999. *The Construction of the Self: A Developmental Perspective*. New York, NY: Guildford Press.
- Heikinaro-Johansson, P. & Telama, R. 2005. Physical education in Finland. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education*. UK: Meyer & Meyer, 252–271.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. & Lyyra, M. 2008. Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta ja tiede* 45 (6), 31–37.
- Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. 9. uudistettu painos. Porvoo: Edita, 27–28.
- Hiltunen, P., Roos, E. & Martin, L. 2018. Suomen- ja ruotsinkielisten erot liikuntakäyttäytymisessä. *LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Helsinki, 119–123.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy
- Huotari, P. 2012 Physical fitness and leisure-time physical activity in adolescence and in adulthood: a 25-year secular trend and follow-up study. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 255. Jyväskylä: Likes.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2007. Liikunnanopetuksen yksilöllinen toteuttaminen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 196–214.

- Jaakkola, T. 2002. Changes in student's exercise motivation, goal orientation and sport competence as a result of modifications in school physical education teaching practices. University of Jyväskylä: LIKES – Research Center for Sport and Health Sciences 131.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. 2017. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–21.
- Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. 2017. Liikunnanopetuksen opetustyyli. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 304–319.
- Jaakkola, T. & Watt, A. 2011. Finnish physical education teachers' self-reported use and perceptions of Mosston and Ashworth's teaching styles. Author abstract report. *Journal of Teaching in Physical Education* 30 (3), 248.
- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Watt, A. & Liukkonen, J. 2016. Perceived physical competence towards physical activity, and autonomous motivation and enjoyment in physical education as longitudinal predictors of adolescents' self-reported physical activity. *Journal of Science & Medicine in Sport* 19 (9), 750–754.
- Kannas, L. & Brunell, V. 2000. Subjektiv hälsa, hälsovanor och skoltrivsel. Jämförelse mellan svensk- och finskspråkiga elever 1994–1998. *Terveystieteiden laitoksen julkaisusarja 10*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2017. Hyvä itsetunto. 8.painos. Helsinki: WSOY.
- Kerner, C., Haerens, L. & Kirk, D. 2018. Body dissatisfaction, perceptions of competence, and lesson content in physical education. *Journal of School Health* 88 (8), 576–582.
- Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M. & Nordström, S. 2017. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa: T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 256–275.
- Kokko, S. & L. Martin. 2018. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Helsinki.
- Kokkonen, J., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. 2009. Yhdeksäsluokkalaisten koululaisten raporttoima liikuntatuntien motivaatioilmasto ja koherenssin tunne koetun fyysisen pätevyyden selittäjinä. *Liikunta & Tiede*. Vol. 1, nro 46, 46, 48.
- Laine, S. 2010. Lahjakkuuden ja erityisvahvuuksien tukeminen. Opetushallitus.
- Lawrence, D. 2006. *Enhancing self-esteem in the classroom* (3rd ed.). Paul Chapman Pub: SAGE Publications.

- Leary, M. R. 2005. Sociometer theory and the pursuit of relational value: Getting to the root of self-esteem. *European Review of Social Psychology* 16, 75–111.
- Lintunen, T. 1987. Perceived physical competence scale for children. *Scandinavian Journal of Sport Sciences* 9 (1), 57–64.
- Lintunen, T. 2007. Pätevyyden kokemukset liikunnassa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 152–156.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus. 290–303.
- Liukkonen, J., Barkoukis, V., Watt, A. & Jaakkola, T. 2010. Motivational climate and students' emotional experiences and effort in physical education. *The Journal of Educational Research* Washington D.C. 103 (5), 295–308.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY. 157–170.
- Marsh, H. W. & Craven, R. G. 2006. Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science* 1 (2), 133–163.
- Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. e-kirja, opiskelijalaitos. International Methelp Oy.
- Miller, D. & Moran, T. 2012. *Self-esteem: A guide for teachers*. London: SAGE Publications Ltd.
- Mosston, M. & Ashworth, S. 2008. *Teaching Physical Education*. First Online Edition. Viitattu 9.4.2021. [https://spectrumofteachingstyles.org/NEW2/wp-content/themes/sots/img/Teaching\\_Physical\\_Edu\\_1st\\_Online.pdf](https://spectrumofteachingstyles.org/NEW2/wp-content/themes/sots/img/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf)
- Ntoumanis, N. & Biddle, S. J. H. 1999. A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences* 17 (8), 643–665.
- Orpinas, P. & Horne, A. M. 2010. Creating a positive school climate and developing social competence. Teoksessa S. R. Jimenson, S. M. Swearer & D.L. Espelage (toim.) *Handbook of Bullying in Schools*, 49–60. New York and London: Routledge.
- Orth, U. 2017. The development of self-esteem. Teoksessa J. Specht (toim.) *Personality Development Across the Lifespan*. Cambridge, MA: Academic Press.

- Orth, U., Robins, R. W. & Widaman, K. F. 2012. Life-span development of self-esteem and its effects on important life outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology* 102, 1271–1288.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit 2020. Tampere: Opetushallitus.
- Polet, J., Laukkanen, A. & Lintunen, T. 2018. Koettu liikunnallinen pätevyys ja liikuntamotivaatio. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Helsinki, 75–82.
- Rantalainen, M. & Kaski, S. 2017. Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikuntatunneilla. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 333–348.
- Reasoner, R. 1992. Building self-esteem in the elementary schools. Teacher's manual. 2 ed. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Reasoner, R. 1994. Building self-esteem in the elementary schools. Administrator's guide. 2 ed. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Rintala, P., Huovinen, T. & Niemelä, S. 2012. Soveltava liikunta. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu nro 168. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.
- Roos, E., Mehtälä, A., Ray, C., Kokko, S. & Hampf, S. 2016. Suomen- ja ruotsinkielisten erot liikuntakäyttäytymisessä. Teoksessa S. Kokko & A. Mehtälä (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4. Helsinki, 67–72.
- Rosenberg, M. 1965. *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. 1979. *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Sabiston, C. M. & Crocker, P. R. E. 2008. Exploring self-perceptions and social influences as correlates of adolescent leisure-time physical activity. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 30 (1), 3–22.
- Sas-Nowosielski, K. 2008. Participation of youth in physical education from the perspective of self-determination theory. *Human Movement* 9 (2), 134–141.
- Scheff, T. J. & Fearon, D. S. 2004. Cognition and emotion? The dead end in self-esteem research. *Journal for the Theory of Social Behavior* 34, 73–90.



- Scheinin, P. 1990. Oppilaiden minäkäsitys ja itsetunto: Vertailututkimus peruskoulussa ja steinerkoulussa. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 77. Helsingin yliopisto.
- Scheinin, P. 2003. Terve itsetunto -loppuraportti. Onnistuuko itsetunnon vahvistaminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen kouluissa? Helsinki: Helsingin yliopisto, koulutuksen arviointikeskus.
- Schimmel, J., Landau, M. & Hayes, J. 2008. Self-esteem: A human solution to the problem of death. *Social and Personality Psychology Compass* 2, 1218–1234.
- Stiller, J. & Alfermann, D. 2007. Promotion of a Healthy Self-Concept. Teoksessa J. Liukkonen, Y. Auweele, B. Vereijken, J. Alfermann & Y. Theodorakis (toim.) *Psychology for Physical Educators, Student in Focus*. Champaign, IL: Human Kinetics, 123–139.
- Sääkslahti, A. 2005. Liikuntaintervention vaikutus 3–7-vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja motorisiin taitoihin sekä fyysisen aktiivisuuden yhteys sydän- ja verisuonitautien riskitekijöihin. Jyväskylän yliopisto. *Studies in sport, physical education and health* 104.
- Sääkslahti, A., Palomäki, S., Huovinen, T. & Pietilä M. 2017. Tavoitteet liikunnan arvioinnin lähtökohtana. Teoksessa E. Kauppinen & E. Vitikka (toim.) *Arviointia toteuttamassa. Näkökulmia monipuoliseen oppimisen arviointiin*. Opetushallitus. *Oppaat ja käsikirjat* 2017:4. 71–81.
- Taajamo, M., Puhakka, E. & Välijärvi, J. 2013. Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2013. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:4.
- Taylor, I. M., Ntoumanis, N., Standage, M. & Spray, C. M. 2010. Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity: A multilevel linear growth models. Report. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 32 (1), 99–120.
- Thøgersen, C., Fox, K. & Ntoumanis, N. 2002. Testing the mediating role of physical acceptance in the relationship between physical activity and self-esteem: An empirical study with Danish public servants. *European Journal of Sport Science* 2 (5), 1–10.
- Telama, R., Sääkslahti, A., Nupponen, H., Välimäki, I., Numminen, P. & Raitakari, O. 2001. Suomalaisten lasten ja nuorten liikunta tänään. *Duodecim: lääketieteellinen aikakauskirja* 117 (13), 1382–1388.
- Toivakka, S. & Maasola, M. 2012. Itsetunto kohdalleen! Harjoituksia itsetuntemuksen ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Valli, R. (2015.) Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Varstala, V. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson. & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY. 2. uudistettu painos. 125–139.
- Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa: Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.  
<http://hanna.vilka.fi/wp-content/uploads/2014/02/Tutki-ja-mittaa.pdf>
- Wylie, R. C. 1979. The self-concept: Vol. 2. theory and research on selected topics. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Zimmer, R., Koljonen, M. & Myllymäki, J. 2011. Psykomotoriikan käsikirja: Teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen. VK-Kustannus.