

**KOETUN FYYSISEN PÄTEVYYDEN, FYYSISEN AKTIIVISUUDEN JA
LIIKUNTANUMERON YHTEYS MINÄKÄSITYKSEEN 7.-9.-LUOKKALAISILLA**

Veera Heikkilä & Hillaelina Mäntylä

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma
Liikuntakasvatuksen laitos
Jyväskylän yliopisto
Syksy 2016

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
2 MINÄKÄSITYS.....	3
2.1 Minän ja minäkäsityksen suhde.....	5
2.2 Minäkäsityksen rakenne	6
2.3 Minäkäsityksen kehittyminen.....	9
2.4 Minäkäsityksen pysyvyys.....	10
3 LIIKUNTA JA FYYSINEN AKTIIVISUUS	13
3.1 Fyysisen aktiivisuuden suositukset lapsille ja nuorille.....	14
3.2 Liikunnan ja urheilun harrastaminen	17
3.3 Liikunnan arviointi yläkoulussa	18
4 LIIKUNNAN YHTEYS MINÄKÄSITYKSEEN.....	21
4.1 Omatoiminen liikunta ja liikunnallinen elämäntapa.....	23
4.2 Koulu- ja harrasteliikunta	25
4.3 Liikuntanumeron yhteys minäkäsitykseen	27
4.4 Juniori- ja kilpaurheilu	28
4.5 Muut liikuntaan liittyvät tekijät	31
5. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	33
5.1 Teoreettinen viitekehys.....	33
5.2 Tutkimuskysymykset.....	34
6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	35
6.1 Tutkimuksen aineisto.....	35
6.2 Tutkimuksen etiikka	35
6.3 Mittarit.....	35
6.4 Aineiston analysointi	37
7. LUOTETTAVUUS	39

7.1 Validiteetti	39
7.2 Reliabiliteetti	40
8. TULOKSET	43
8.1 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvot 7.-9. – luokkalaisilla tytöillä ja pojilla	43
8.2 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvoerot eri luokka-asteilla.....	45
8.1 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden, fyysisen aktiivisuuden ja liikuntanumeron väliset korrelaatiot.....	49
8.4 Liikuntanumeron yhteys liikunnan koettuun tärkeyteen ja hyödyllisyyteen.....	50
9. POHDINTA.....	51
9.1 Tutkimuksen luotettavuus ja etiikka.....	51
9.2 Tulosten pohdinta	52
9.2.1 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvot ja niissä ilmenevät sukupuolierot 7.-9. –luokkalaisilla	52
9.2.2 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvoerot eri luokka-asteilla	53
9.2.3 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden väliset korrelaatiot.....	55
9.2.4 Liikuntanumeron merkitys	57
9.3 Jatkotutkimusehdotuksia	59
LÄHTEET	61
LIITTEET.....	67

TIIVISTELMÄ

Heikkilä, V. & Mäntylä, H. 2016. Koetun fyysisen pätevyyden, fyysisen aktiivisuuden ja liikuntanumeron yhteys minäkäsitykseen 7.-9.-luokkalaisilla. Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma. 73 sivua, 7 liitettä.

Tämän pro gradu-tutkielman tarkoituksena oli selvittää minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden, fyysisen aktiivisuuden ja liikuntanumeron keskiarvoja sekä niissä ilmeneviä sukupuolieroja 7.-9. – luokkalaisilla. Erojen tarkastelua tehtiin myös eri luokkatasolla olevien tyttöjen ja poikien välillä. Lisäksi tarkasteltiin liikuntanumeron yhteyttä liikunnan koettuun tärkeyteen ja hyödyllisyyteen. Tutkimuksessa käytettiin vuonna 2010 kerättyä Liikunta kansalaistaidoksi -hankkeen aineistoa. Aineisto kerättiin 5.-9. -luokkalaisilta sähköisen kyselylomakkeen avulla. Tähän tutkimukseen aineisto rajattiin koskemaan 7.-9. luokkalaisia (n=471). Aineistoa analysoitiin SPSS-ohjelman avulla. Eri ryhmien välisiä yhteyksiä analysoitiin Pearsonin tulomomenttikertoimen avulla ja sukupuolten välisiä keskiarvoeroja analysoitiin Studentin T-testillä. Lisäksi luokkatasojen välisiä keskiarvoeroja analysoitiin varianssianalyysillä.

Tutkimuksen tulosten perusteella yläkoululaisten minäkäsitys ja koettu fyysinen pätevyys olivat kokonaisuudessaan melko myönteisiä. Pojilla minäkäsitystä kuvaavat arvot olivat 9.-luokkalaisilla korkeampia kuin seitsemännen ja kahdeksannen luokan pojilla. Tyttöillä seitsemäsluokkalaisten minäkäsitys oli parempi kuin kahdeksas - tai yhdeksäsluokkalaisilla. Poikien fyysisen aktiivisuuden keskiarvot olivat melko korkeita kaikilla luokka-asteilla kun taas tyttöillä fyysinen aktiivisuus oli yhdeksäsluokkalaisilla seitsemäsluokkalaisten aktiivisuutta alhaisempaa. Minäkäsitys, koettu fyysinen pätevyys ja fyysinen aktiivisuus korreloivat keskenään ja niillä oli merkitsevä yhteys myös liikuntanumeroon. Pojilla liikuntanumero korreloi tyttöjä korkeammin fyysisen aktiivisuuden sekä koetun fyysisen pätevyyden kanssa. Liikuntanumeron ja minäkäsityksen välinen korrelaatiokerroin puolestaan oli lähes sama sekä tyttöillä että pojilla. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin liikuntanumeron yhteyttä liikunnan koettuun tärkeyteen ja hyödyllisyyteen. Liikuntanumerolla oli positiivinen yhteys sekä liikunnan koettuun tärkeyteen että sen koettuun hyödyllisyyteen.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan todeta, että saamamme tulokset vahvistavat aikaisempia tutkimustuloksia: liikuntanumero, fyysinen aktiivisuus ja koettu fyysinen pätevyys ovat kaikki yhteydessä minäkäsitykseen. Lisäksi koulun liikuntatunneilla viihtyvät ja hyviä liikuntanumeroita saavat oppilaat kokevat liikunnan tärkeänä ja hyödyllisenä. Liikuntaa opettavien ja ohjaavien on tärkeää tiedostaa liikunnan mahdollisuudet tukea nuoren myönteisen minäkäsityksen muodostumista ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisääntymistä.

Asiasanat: minäkäsitys, koettu fyysinen pätevyys, fyysinen aktiivisuus, liikuntanumero

ABSTRACT

Heikkilä, V. & Mäntylä, H. 2016. The association of perceived physical competence, physical activity, and PE mark to self-esteem in grade 7 to 9 students. Department of Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master thesis, 73 pages, 7 attachments.

The aim of this thesis was to find out how physical ability, physical activity, and PE mark are associated with self-esteem and how the connections differ between genders in grade 7 and 9 school students. Also gender differences were examined. The association between PE mark and how an individual perceives the importance and benefits of physical activity was also analyzed. Data collected in the 2010 Liikunta kansalaistaidoksi -project was used for this research. Totally 471 students answered to an electronic questionnaire. The SPSS program was used to analyse the data.

According to the results of the research, secondary school students' self-esteem and physical ability were, as a whole, fairly positive. Within the male group, the grades of self-esteem were highest in the 9th grade. Within the female group, 7th graders' self-esteem was better than that of 8th or 9th graders'. Physical activity averages, in the males, were fairly high across all grades, whereas in the female group the 7th graders got higher means than 9th graders. Self-esteem, perceived physical competence, and physical activity were all clearly associated to each other and they also correlated with the PE mark. Physical activity and physical ability correlated more with the PE mark in the male group than in the female group. Connection with PE mark and self-esteem was equally high with both males and females. PE mark had a positive association the perceived importance of physical activity.

In conclusion, one can say that the results of this study support previous studies on the subject; PE mark, physical activity and perceived physical competence are all associated to self-perception. In addition, the students who enjoyed themselves in PE lessons, and the students who got good marks, perceived that physical activity is important and beneficial. For people who teach and instruct PE it is important to acknowledge the possibilities within physical activity to support adolescents' creation of positive self-esteem and growth in overall well-being.

Key words: self-perception, perceived physical competence, physical activity, PE mark

1 JOHDANTO

Minäkäsitys on henkilön kokonaisnäkemys itsestään vahvuuksineen ja heikkouksineen. Minäkäsitys kuvailee, millaisena näemme itsemme muiden silmissä ja kuinka arvokkaana itseämme pidämme. (Aho 2002, 22.) Jokainen luo itselleen kuvan itsestään lapsena, oppilaana, liikkujana ja joskus myöhemmin mahdollisesti vanhempana ja kasvattajana. Oma asenteemme itseämme kohtaan luo pohjan kaikelle toiminnallemme. Se voi saada meidät joko tavoittelemaan unelmiamme tai jäämään peloissamme turvallisiin ympyröihin.

Saavutettavien tavoitteiden asettamisessa nuorta auttaa realistinen minäkäsitys, jonka muodostamista läheiset aikuiset ja esimerkiksi opettajat voivat toiminnallaan tukea. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa monipuolisesti oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 148.) Liikunta on yksi suosituimmista oppiaineista koulussa ja siihen suhtaudutaan yleisesti positiivisemmin kuin muihin oppiaineisiin. (Telama 2005). Vaikka näin on, silti on olemassa oppilaita, jotka syystä tai toisesta eivät tunneilla viihdy. Alhainen koettu pätevyys tai tuntien arvioiva luonne voivat olla tällaisissa negatiivisissa tilanteissa selittäviä tekijöitä. (Barkoukis 2007.) Liikunnan opetuksessa korostuu usein oma kehollisuus sekä fyysinen aktiivisuus ja näin nuori helposti vertailee itseään muihin ikätovereihinsa. Hyvistä tavoitteistaan huolimatta liikunta ja liikunnanopetus voi siis aiheuttaa nuorille paineita.

Aikaisempien tutkimustulosten mukaan liikunta on yksi minäkäsitykseen eniten vaikuttavista tekijöistä. Liikunnan avulla lapsi ja nuori muodostaa käsitystä fyysisestä pätevyydestään, mikä on tärkeä osa kokonaisminäkäsitystä. Liikunnan yhteydet minäkäsitykseen ovat pääasiassa minäkäsitystä vahvistavia. Nykyään koululiikunnassa polarisaatio on johtanut siihen, että ääripäät korostuvat ja yhä useampi lapsi aloittaa koulun heikoilla liikuntataidoilla. Lapsilla, joilla on heikot liikuntataidot, on riski alhaiseen fyysiseen aktiivisuuteen, alhaiseen fyysiseen pätevyyteen ja sitä kautta mahdollisesti alhaiseen minäkäsitykseen. Liikuntataitoja on kuitenkin suhteellisen helppo kehittää hyvin suunnittelulla ja toteutetulla liikunnalla, joka tarjoaa lapsille ja nuorille myönteisiä liikuntakokemuksia. Liikunnan eri muotojen ja

toteutustapojen vahvuuksista minäkäsityksen tukemista ajatellen on tärkeää saada tietoa, jotta useimmat lapset ja nuoret hyötyisivät liikunnan myönteisistä vaikutuksista.

Tässä liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielmassa tarkastellaan minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden, fyysisen aktiivisuuden ja liikuntanumeron keskiarvoja ja niissä ilmeneviä sukupuolieroja 7.-9. -luokkalaisilla. Erojen tarkastelua tehtiin myös eri luokkatasolla olevien tyttöjen ja poikien välillä. Lisäksi tarkasteltiin liikuntanumeron yhteyttä liikunnan koettuun tärkeyteen ja hyödyllisyyteen. Tutkimuksessa hyödynnettiin Sotkamossa vuonna 2010 alkanutta Liikunnasta kansalaistaito- projektia ja sieltä saatua aineistoa.

Tämä tutkimus pyrkii tarjoamaan 2010-luvun tutkimustietoa valitsemastamme aiheesta ja tulokset osaltaan vahvistavatkin aikaisempia tutkimustuloksia. Liikunta ja liikuntakulttuurit muuttuvat koko ajan, joten uudet tutkimukset ovat tervetulleita aikaisempien tulosten tueksi. Lisäksi esimerkiksi median rooli nuorten arjessa on kasvanut viime vuosikymmeninä. Sen johdosta nuorille saattaa tulla entistä suurempia paineita saavuttaa joskus melko epärealistisiakin kauneusihanteita ja myönteisen minäkäsityksen rakentamiseen tarvitaan entistä enemmän aikuisten tukea. Tulevien liikunnanopettajien sekä muiden lasten ja nuorten parissa työskentelevien on oltava tietoisia minäkäsitystä vahvistavista ja heikentävistä tekijöistä, jotta niitä voidaan huomioida liikunnanopetuksen, harrastetoiminnan ja junioriurheilun suunnittelussa ja toteutuksessa.

2 MINÄKÄSITYS

Ahon (2002, 22) mukaan minäkäsityksellä tarkoitetaan henkilön kokonaisnäkemyksiä itsestään ja asennoitumistapaa itseään kohtaan. Nuorilla se kertoo, millaiseksi yksilö kokee itsensä lähipiirinsä käyttäytymisen heijastumana (Kääriäinen 1988, 12). Ahon mukaan osa tutkijoista sisällyttää minäkäsitykseen vain kognitiivisen aspektin, eli ihmisen tiedot itsestään. Suurin osa tutkijoista on kuitenkin sitä mieltä, että minäkäsitykseen kuuluu myös affektiivinen, evaluoiva aspekti eli ihmisen arvioiva suhtautuminen itsen. Affektiivinen itsensä arvostamisen alue ei kuitenkaan ole koskaan yhtä keskeinen osa minäkäsitystä kuin kognitiivinen, itsensä tuntemuksen alue. Burns (1982,1) nimittää kognitiivista aluetta minäkäsityksen kuvailevaksi ja affektiivista aluetta minäkäsityksen arvostavaksi puoleksi. Minäkäsityksen kuvailevasta puolesta käytetään usein termiä minäkuva (self-image) ja minäkäsityksen arvostavasta puolesta termejä itsetunto (self-esteem) ja itsearvostus (self-worth). Ahon mukaan minäkäsitystä voidaan pitää abstraktiona ja minäkuvaa testein mitattuna ja verbalisoituna minäkäsityksenä. Usein termejä käytetään myös synonyymeinä. (Aho 1996, 9; Aho 2002, 22.) Tässä työssä termejä käytetään rinnakkain tarkoittaen minäkuvalla myös kokonaisminäkäsitystä.

Minäkäsitys sisältää yksilöllä olevan kuvan omasta ruumiistaan, yksilön roolit ja sosiaaliset suhteet, ihanneminän sekä yksilön näkemykset kyvyistään ja muista psyykkisistä ominaisuuksistaan. Minäkäsityksen kuvaileva puoli kertoo, millaisena henkilö näkee nämä ominaisuutensa. Minäkäsityksen arvostava puoli kuvaa henkilön tyytyväisyyttä ominaisuuksiinsa. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 14.) Henkilön minäkäsitys muodostuu kuvailevan ja arvostavan minäkäsityksen pohjalta kaikista henkilön uskomuksista ja arvioista itsestään. Minäkäsityksen eri osa-alueet eivät kerro pelkästään keitä me olemme, vaan mihin uskomme pystyvämme ja millaiseksi uskomme pystyvämme tulemaan. (Burns 1982, 1.) Henkilön käsitys omista ominaisuuksistaan ja mahdollisuuksistaan on harvoin täysin realistinen. (Telama, Silvennoinen, Laakso & Kannas 1989, 88.) Minäkäsitys voi olla joko myönteinen tai kielteinen riippuen yksilön omista arvioinneista itsestään. Myönteinen minäkuva kertoo ihmisen olevan hyvä ja kelpaava, sen sijaan kielteinen minäkuva on yleensä henkilöllä, joka pitää itseään kelpaamattomana. (Kääriäinen 1988, 16–17.)

Harterin moniulotteisen minäkäsitysmallin mukaan yleinen itsearvostus on minäkäsityksen keskeinen tekijä ja siihen liittyy pätevyyden arviointia esimerkiksi fyysisellä, sosiaalisella ja

kognitiivisella osa-alueella (Sarlin 1995, 16). Itsearvostus ja niin sanotut minäpystyvyyden uskomukset säätelevät ihmisen uskaltautumista tarttua erilaisiin ongelmiin. Suoritukseen liittyvät odotukset onnistumisesta tai epäonnistumisesta välittävät heidän oppimistoimintansa ja tietojensa välisiä suhteita. Nämä uskomukset määrittävät sen, kuinka haastaviin ongelmiin oppilas uskaltaa lopulta tarttua. Omista uskomuksista riippuu, miten paljon oppilas on valmis panostamaan yrittämiseen ja kuinka paljon hän käyttää siihen aikaa. Uskomukset omista kyvyistä vaikuttavat myös oppilaan sisukkuuteen ongelmia kohdatessa tai tehtävän epäonnistuessa. Suuri minäpystyvyys saa oppilaan todennäköisesti ponnistelemaan enemmän päästäkseen tavoitteisiin. Oppilaan tulee uskoa itseensä ja luottaa onnistumisen mahdollisuuksiinsa, jotta hän valitsee haasteellisia tehtäviä. Mikäli oppilas ei usko omiin kykyihinsä, häntä on hyvin haastavaa motivoida yrittämään. Syrjäytyminen ja heikot suoritukset estävät oppilasta yrittämästä kunnolla, sillä ne heikentävät itsetuntoa ja aiheuttavat epäonnistumisen pelkoa. Oppilas saattaa sisäistää oppimisympäristön tai opettajan hänestä tekemän arvion toistuvien epäonnistumisen kokemusten seurauksena ja näin menettää uskon omaan itseensä. Mikäli oppilas tulkitsee epäonnistumisen johtuvan sisäisistä ominaisuuksistaan ja onnistumisen hyvistä olosuhteista, oppilaan mahdollisuudet hallita omaa oppimistaan heikkenevät. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 204 – 206.)

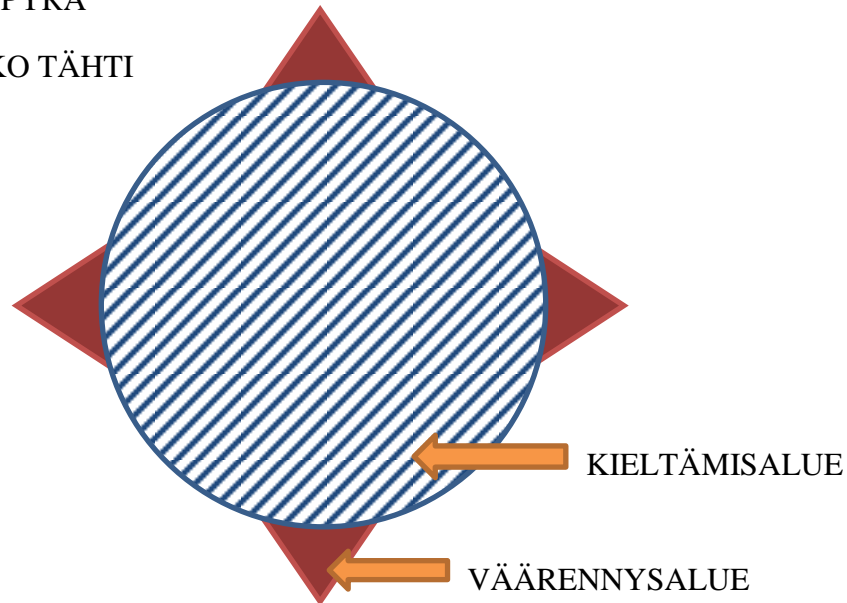
Lintusen (2000, 84) mukaan minäkäsityksessä on havaittu eroja tyttöjen ja poikien välillä. Poikien minäkäsitys on tyttöjä myönteisempi alueilla, joilla pätemistä pidetään pojille tärkeänä ominaisuutena. Esimerkiksi fyysisiin suorituksiin liittyvät pätevyyskokemukset ovat usein parempia miehillä kuin naisilla. Kulttuurissamme ulkonäköä pidetään tytöille tärkeänä pätemisen alueena, mutta tytöt ovat kuitenkin poikia harvemmin tyytyväisiä omaan ulkonäkönsä. Tytöt ovat poikia sosiaalisemmin suuntautuneita ja tämä voi heijastua huoleen ulkonäöstä. Tytöt omaksuvat mielikuvan siitä, että fyysisellä viehättävyydellä voi ansaita arvostusta ja he pyrkivät miellyttämään sillä muita. Ulkonäöstä huolehtiminen ei saa tyttöjä kokemaan ulkonäköään positiivisemmin panostuksesta huolimatta. Liikunnan harrastajien joukossa tyttöjä ja poikia on suunnilleen saman verran, vaikka pojilla onkin paremmat fyysisen pätevyyden kokemukset kuin tytöillä. Tärkeä pätevyyden kokemuksia määrittävä tekijä on liikunnan harrastamisen määrä.

2.1 Minän ja minäkäsityksen suhde

Minä ja minäkäsitys ovat erillisiä mutta silti päällekkäisiä termejä. Jamesin ja Meadin (1918/1934) teorian mukaan minä sisältää sekä subjektiivisen minän (*I*) että objektiivisen minän (engl. *Me*). Minä toimii subjektina henkilön toiminnan aikana mutta muuttuu objektiksi henkilön muistellessa toimintaansa. Subjektiminä on kokeva minä, joka on mukana kaikessa ihmisen käyttäytymisessä ja hallitsee ihmisen toimintaa, mutta sitä on vaikea mitata ja arvioida. Objektiminä selittää ja arvioi subjektiminän kokemuksia. Sitä voidaan tutkia, analysoida ja tarkastella ikään kuin ulkopuolisena. Minäkäsitys muodostuu suurimmaksi osaksi objektiminästä eli ominaisuuksista, joita ihminen ajattelee itsellään olevan. Yksilöstä tulee itsensä objekti myös silloin, kun hän sisäistää toisten ihmisten asenteet itsestään. Toiset ihmiset vaikuttavat asenteillaan objektiminän muodostumiseen, minkä takia objektiminän merkitys korostuu vuorovaikutustilanteissa. Subjekti- ja objektiminä ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. (Aho 2002, 21–22.)

Identiteetillä tarkoitetaan minäkäsityksen yhtenäisyyttä. Yhtenäisessä minäkäsityksessä minäkuvat ovat riittävässä sopusoinnussa omien ihanteiden ja normien kanssa sekä realistisessa suhteessa oikeaan minään ja ympäristöön. Identiteetin kehittyminen ja vahvistuminen on yksi nuoruuden tärkeimpiä kehitystehtäviä. (Telama 1989, 89.) Samaan tapaan ihmisen kehityksen kannalta olisi tärkeää, että minä ja minäkäsitys olisivat riittävän päällekkäisiä. Tällöin ihmisen minäkäsitys on mahdollisimman realistinen ja hänen on mahdollista tuntea itsensä ja arvioida itseään. Lähes aina minään kuuluu kuitenkin ns. kieltämis- ja väärennysalueita. Kieltämisalueet ovat tiedostamattomia ominaisuuksia, joita ihminen ei havaitse tai kieltää omaavansa. Muut voivat esimerkiksi pitää henkilöä helposti kiihtyvänä mutta henkilö itse ei koe ominaisuutta itselleen ominaiseksi. Väärennysalueet puolestaan kuvaavat ominaisuuksia, joita ihminen kuvittelee itsellään olevan, vaikkei näin todellisuudessa ole. (Aho 1996, 14.) Ihminen voi kuvitella olevansa esimerkiksi erityisen ahkera, vaikka näin ei todellisuudessa olisi. Väärät oletukset voivat vahvistua yksilön ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen seurauksena esimerkiksi vanhempien korostaessa tarpeettomasti lapsensa tiettyjä ominaisuuksia. Kuviossa 1 todellista minää kuvataan ympyrällä ja minäkäsitystä tähdellä.

MINÄ=KOKO YMPYRÄ
MINÄKÄSITYS=KOKO TÄHTI



KUVIO 1 Minän ja minäkäsityksen suhde Kääriäisen (1988, 12) mukaan (McDavidia ja Hararia 1968, 222 mukailten)

2.2 Minäkäsityksen rakenne

Aiemmin minäkäsityksen tutkijat ovat nähneet minäkäsityksen yksiulotteisena kokonaisuutena, jossa minäkäsitys säilyy samana riippumatta siitä, mistä näkökulmasta henkilö itseään tarkastelee. Yksiulotteinen minäkäsitys ei tee eroa esimerkiksi fyysisen, sosiaalisen tai akateemisen minän välille. (Lintunen 1995, 17.) Shavelson, Hubner ja Stanton (1976) ovat kuitenkin haastaneet yksiulotteisen käsityksen luomalla mallin hierarkkisesta minäkäsityksestä. Tämä tukee ajatusta siitä, että ihmisellä ei ole vain yhtä minäkäsitystä. Hierrkkisen mallin mukaan yleisminäkäsityksestä voidaan erottaa useita ulottuvuuksia ja erilaisia osa-alueita (Aho 1996, 15).

Hierrkkinen minäkäsitys jaetaan yleensä kolmeen ulottuvuuteen. *Todellinen* eli reaalinminäkäsitys kuvaa sitä, millaisena yksilö pitää itseään. Reaalinminäkäsitys sisältää yksilön näkemyksen esimerkiksi luonteenpiirteistään, heikkouksistaan ja vahvuuksistaan. *Ihanneminäkäsitys* kuvaa ihmisen tavoitetta, johon hän pyrkii ja johon hän vertaa itseään. Ihanneminäkäsitys toimii usein muutoksen ja kehittymisen sisäisenä alkulähteenä ja

voimavarana. *Normatiivinen* minäkäsitys kuvaa ihmisen näkemystä siitä, millaisena hän uskoo muiden pitävän häntä. Normatiiviseen minäkäsitykseen kuuluu myös henkilön uskomukset muiden ihmisten odotuksista häntä koskien. Normatiivinen minäkäsitys voi antaa yksilölle ulkoista painetta muuttua tiettyyn suuntaan esimerkiksi opettajan tai ikätovereiden oletettujen odotusten mukaan. (Aho 1996, 15.)

Hierarkkisen minäkäsityksen osa-alueita ovat esimerkiksi sosiaalinen, kognitiivinen ja fyysinen pätevyys, jotka voidaan jakaa edelleen tehtäväspesifeihin pätevyyskokemuksiin. Minäkäsityksen synonyyminä käytetään usein itsearvostusta. Itsearvostus on pysyvää ja sen vuoksi hierarkian huipulla. Sen alapuolella olevat osa-alueet ovat helpommin muuttuvia ja muokattavissa olevia. (Lintunen 2007b, 152.) Hierarkkisessa minäkäsityksen mallissa yksilön minäkäsitys voidaan jakaa myös akateemiseen minäkäsitykseen ja ei akateemiseen minäkäsitykseen. Akateeminen (kognitiivinen) minäkäsitys käsittää yksilön näkemyksen itsestään esimerkiksi kouluaineiden osaamisen pohjalta. Ei-akateeminen minäkuva voidaan jakaa sosiaaliseen, emotionaaliseen ja fyysiseen minäkäsitykseen. (Lintunen 1995, 17.) Samaa mallia mukailien jokainen kolmesta minäkäsityksen ulottuvuudesta (todellinen, ihanne, normatiivinen) voidaan jakaa neljään osa-alueeseen; suoritusminäkäsitykseen, sosiaaliseen minäkäsitykseen, emotionaaliseen minäkäsitykseen ja fyysiseen minäkäsitykseen. Fyysinen minäkäsitys voidaan jakaa edelleen koettuun fyysiseen pätevyteen ja koettuun ulkonäköön. (Aho 1996, 18.)

Harterin moniulotteisessa minäkäsitysmallissa yleinen itsearvostus on keskeinen tekijä ja siihen liittyy pätevyden arviointia esimerkiksi fyysisellä, sosiaalisella ja kognitiivisella osa-alueella. Moniulotteisessa mallissa lapsen pätevyden kokemukset eri osa-alueilla voivat vaihdella ja niiden merkitys riippuu osa-alueisiin kohdistuvasta arvioinnista ja vertailusta sekä osa-alueen tärkeydestä yksilölle. Yleinen minäkäsitys ei ole suoraan osa-alueiden summa vaan siihen sisältyy kaksi eri prosessia, joista ensimmäisessä lapsi arvioi pätevyyttään eri alueilla ja toisessa itseään kokonaisvaltaisesti. Harter on tutkimuksissaan todennut lasten pystyvän paremmin arvioimaan omaa pätevyyttään eri osa-alueilla kuin yleistä suhtautumista itseensä. (Harter, Sarlinin 1995, 15–19 mukaan.)

Pätevyden kokemukset voidaan jakaa kolmeen osa-alueeseen:

1. Koettu fyysinen pätevyys, joka sisältää pätevyden kokemukset liikunnassa/urheilussa sekä peleissä ja leikeissä. Fyysisen pätevyden kokemuksiin voi sisältyä taitoon ja kuntoon liittyvien itsearviointien lisäksi myös kokemukset omasta kehosta. Koetun

fyysisen pätevyyden on havaittu olevan tärkein minäkokemukseen vaikuttava osa-alue kouluikäisille lapsille ja nuorille. (Sarlin 1995.)

1. Koettu sosiaalinen pätevyys ja hyväksyntä, joka kuvaa lapsen käsitystä asemastaan, käyttäytymisestään ja tärkeydestään kaveripiirissä ja koululuokassa tai esimerkiksi joukkueessa (Sarlin 1995).
2. Koettu kognitiivinen pätevyys, joka käsittää lapsen kokemukset osaamisestaan tiedollisella alueella. Pätevyyttä kuvaavat menestyminen koulutehtävissä ja lapsen kokemukset älykkyydestään ja muististaan. (Harter, Sarlinin 1995, 22–24 mukaan.)

Harterin mallissa minäkäsityksen olennainen osa on itsearvostus (engl. *self-worth*) tai itsetunto (engl. *self-esteem*). Itsearvostus ei kuvaa spesifejä taitoja vaan yleistä itsensä arvostamista. Itsearvostus kuvaa lapsen arviota itsestään, tyytyväisyyttä itseensä ja itsensä hyväksymistä ja arvostamista. Koettu pätevyys vaikuttaa itsearvostukseen sitä enemmän, mitä tärkeämmäksi lapsi pätevyyden alueen kokee. (Harter, Sarlinin 1995, 26–27 mukaan.) Korkean itsearvostuksen omaava lapsi kokee itsensä suhteellisen päteväksi eri osa-alueilla ja pystyy arvioimaan itseään ja onnistumisiaan tai epäonnistumisiaan realistisemmin. Hän osaa valita sopivan tasoisia tehtäviä itselleen ja on tyytyväinen itseensä sellaisenaan. Ympäristön positiivinen kannustus lisää itsearvostusta. Alhaisen itsearvostuksen omaava lapsi kokee itsensä pätemättömäksi ja yli- tai aliarvioi itseään suhteessa aikuisten arviointeihin. Heikko itsearvostus ja riittämättömyyden tunne ilmenee heikkona motivaationa koulutyöhön ja lapsi valitsee liian helppoja tehtäviä kykyihinsä nähden. (Sarlin 1995, 22–23.)



KUVIO 2 Varhaisnuoren (8–12 -vuotiaan) moniulotteinen minäkäsitysmalli (Sarlin 1995, 35) Tärkeimmät osa-alueet on kuvattu muita suurempina.

2.3 Minäkäsityksen kehittyminen

Nykykäsityksen mukaan ihminen muodostaa minäkäsityksensä ensisijaisesti pitkäaikaisen oppimisen tuloksena. Minäkäsitys rakentuu ajan myötä henkilön oppiessa uusia asioita ja peilattaessaan niistä saatua ympäristön palautetta omaan minäkuvaansa. Yksilö luo oman minäkäsityksensä vuorovaikutuksessa muiden kanssa, joten on olennaista, miten hän pystyy tulkitsemaan muiden käyttäytymistä. Tulkintoihin vaikuttaa ihmisen henkilökohtainen temperamentti ja omat reaktiot, jotka heijastuvat muiden käyttäytymiseen. (Aho 1996, 26.) Damonin ja Hartin (1988) mukaan ihmisellä on varhaislapsuudesta myöhäiseen nuoruuteen saakka jonkinlainen käsitys fyysisestä, sosiaalisesta ja psyykkisestä minäkäsityksestään.

Tietoisuus itsestä alkaa herätä varhain, noin 1-2 vuoden iässä, kun lapsi huomaa pystyvänsä vaikuttamaan muihin ihmisiin ja ympäristöönsä. Itsetietoisuus kehittyy varhaislapsuudessa, mutta 3-5 -vuotiaiden minäkäsityksestä on vielä vaikea saada luotettavaa tutkimustietoa. Lapset kykenevät kuvaamaan ja arvioimaan ominaisuuksiaan, mutta kuvaus saattaa olla hyvin pysymätön tai epärealistinen. Omien kykyjen arvioinnissa korostuvat konkreettiset taidot ja tekijät, mutta niitä ei verrata muiden ihmisten ominaisuuksiin. Pelkkä itsensä tiedostaminen on siis vain osa minäkäsitystä. Siihen vaikuttaa myös muilta ihmisiltä saatu palaute ja muihin vertaaminen. (Aho 1996, 27.) Kehityksen myötä minäkäsitys jäsentyy, kategorisoituu ja muuttuu moniulotteisemmaksi. Sen eri ulottuvuudet eriytyvät ja niitä pystytään arvioimaan erillään toisistaan. Burnsien (1982, 50) mukaan esikouluikäisellä minäkäsityksen muodostaa pääasiassa kehonkuva. Iän myötä ikätovereiden, henkilökohtaisten vuorovaikutussuhteiden, uskomusten ja asenteiden rooli korostuu. Tällöin minäkäsitykseen sisältyy myös kognitiivinen ja sosiaalis-affektiivinen aspekti. Kysymyksen ”mitä minä osaan” rinnalle ja tilalle tulee kysymys ”millainen minä olen muiden silmissä”.

Harterin moniulotteisen mallin mukaan minäkäsitys kehittyy neljässä vaiheessa, joista jokainen sisältää kaksi tasoa. Tarkkoja ikärajoja vaiheiden välille ei ole rajattu, mutta vaiheet noudattelevat Piaget'n kehityskausia. Ensimmäinen vaihe vastaa Piaget'n esioperationaalista kautta (2-8 ikävuotta) ja toinen vaihe konkreettisten operaatioiden kautta (8-12 vuotta). Kolmas vaihe vastaa formaalisten operaatioiden kauden alkuvaihetta (yli 12-vuotiaat) ja neljäs vaihe vastaavasti kauden loppuvaihetta nuoruusiän aikana. (Sarlin 1995, 31.)

Ensimmäisen vaiheen ensimmäinen taso kuvaa konkreettisia taitoja. Lapsi, joka pitää itseään hyvänä piirtäjänä, ajattelee olevansa hyvä kaikessa muussakin. Toisella tasolla arvioinnit

eriytyvät eri osa-alueisiin. Lapsi tiedostaa olevansa hyvä jossakin, mutta pystyvänsä silti olemaan huono jollain muulla osa-alueella. Toisen vaiheen ensimmäisellä tasolla taidoista muodostuu piirteitä, esim. ”olen tyhmä-viisas”. Ensimmäisellä tasolla lapsi voi yleistää yhtä osa-aluetta kuvaavan piirteen muillekin osa-alueille ja kokea olevansa tyhmä tai viisas kaikessa. Toisella tasolla lapsi pystyy eriyttämään piirteet osa-alueittain ja ymmärtää, että on mahdollista olla heikko jossain asiassa ja samanaikaisesti taitava jossain muussa. Piirteet muodostuvat edelleen taidon arvioinnin pohjalta. (Sarlin 1995, 33–35.)

Kolmannen vaiheen ensimmäisellä tasolla lapsi pystyy integroimaan käsitteistä abstraktioita ja taitavuus sekä heikkous muuttuvat älykkyydeksi. Edelleen nuori voi yleistää ja kuvitella, ettei ole älykäs lainkaan, koska ei ole hyvä jollain älykkyyden osa-alueella, esimerkiksi matematiikassa. Nuori ei osaa välttämättä yhdistää esimerkiksi musikaalisuutta tai taiteellisuutta lahjakkuuden osa-alueeksi. Toisella tasolla abstraktiot eriytyvät ja integroituvat uudelleen, jolloin nuori käsittää pystyvänsä olemaan taiteellisesti lahjakas ja kohtalaisen älykäs samaan aikaan. Abstraktioihin voi liittyä myös taidon ja kykyjen ulkopuolisia käsityksiä yleisestä oletuksesta. Oletuksen mukaan esimerkiksi ollakseen taiteellisesti lahjakas on oltava myös boheemi. Neljännessä vaiheessa abstraktiot yhdistyvät muodostaen useita ominaisuuksia koskevia korkeampia abstraktioita. Nuori voi pitää itseään esimerkiksi taiteilijana, jonka tulee kuvastaa tiettyjä ominaisuuksia, kuten boheemiutta ja yhteiskunnan kritisointia. Ensimmäisellä tasolla nuorella on taipumusta liioitteluun ja yleistämiseen. Toisessa vaiheessa liioittelu tasaantuu ja minäkäsitys muuttuu tilannekohtaisemmaksi ja eriytyneemmäksi. Yksi abstraktio ei määrää nuoren koko olemusta. (Sarlin 1995, 33–35.)

2.4 Minäkäsityksen pysyvyys

Lintusen (1995, 26) mukaan minäkäsityksen pysyvyys kuvaa yksilön asemaa suhteessa hänen viiteryhmänsä. Damonin ja Hartin (1988, 42, 61) mukaan lapsi alkaa verrata itseään muihin myöhäislapsuudessa (ikävuodet 8–12). Oma minäkäsitys alkaa muokkaantua suhteessa normatiivisiin fyysisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin standardeihin. Ahon (1996, 28) mukaan minäkäsitys ja itsetuntemus alkavat kehittyä jo aiemmin, alkaen noin viiden vuoden iästä lähtien. Tarkkaa ikää voi olla vaikea määrittää mutta tärkeämpää on pohtia näihin ikävuosiin (5–12) sisältyviä muutoksia, jotka saavat aikaan muutoksen minäkäsityksessä. Ensimmäisessä vaiheessa lapsella korostuu kehityspsykologinen kausi, jossa hänen havainto- ja arviointikykyensä kehittyvät voimakkaasti. Lapsella on siis paremmat edellytykset arvioida

itseään ja luoda realistisempi minäkäsitys. Toisekseen lapsi siirtyy yleensä koulumaailmaan, jossa hänelle tulee enemmän vertailukohteita. Samaan tapaan vertailukohteita voi löytyä jo aiemmin myös päiväkodista, mutta lapsella ei välttämättä ole vielä kognitiivisia valmiuksia havainnoida ja arvioida itseään suhteessa vertaisiin. Kolmas tekijä on lapsen saama systemaattinen palaute, jonka määrä lisääntyy koulussa opettajan ja muiden oppilaiden reaktioiden, palautteen ja arvioinnin myötä. Koulussa vietetään myös paljon aikaa ja suhteet opettajaan ja oppilaisiin sekä heidän mielipiteensä ovat lapselle erittäin tärkeitä. (Aho 1996, 29.) Ikävuosien 7–10 aikana lapsi alkaa ymmärtää erillisyytensä muista ja tasapainoilee yksityisyyden ja kavereiden hyväksynnän hakemisen välimaastossa. 4–6 -vuotiaille ominaiset kaikkeen pystyvät mielikuvitusroolit jäävät taakse ja lapsi alkaa ymmärtää taitoeroja tiedollisissa, sosiaalisissa ja fyysisissä tehtävissä. Lapsi alkaa ymmärtää myös eron oman kokemuksensa ja oman todellisen suorituksensa välillä. (Cacciatore 2007; Damon 1988.)

Kouluiässä oman toiminnan havainnointi ja vertailu muihin usein heikentää minäkäsitystä. Heikkenemistä ilmenee kaikilla minäkäsityksen osa-alueilla. Koulun alkaessa lasten suoritusminäkuva on keskimäärin heikoin ja heikkenee ensimmäisinä kouluvuosina minäkäsityksen osa-alueista eniten. Sosiaalinen minäkuva on koulun alkaessa lapsilla minäkäsityksen vahvimpia osa-alueita mutta heikkenee alakoulun ylemmillä luokilla. Fyysinen minäkuva on heikoin kolmannelta kouluvuodesta alkaen. Tutkimustulosten mukaan heikkenemistä ilmenee 11–12 -vuotiaaksi saakka, jonka jälkeen minäkuva alkaa muuttua pysyväksi. (Aho 1996, 33.) Monien tutkijoiden mukaan minäkäsityksen heikkeneminen kouluvuosina on enemmänkin sääntö kuin poikkeus, sillä vasta kouluiässä arviointi- ja havainnointikyvyn kehittyminen mahdollistavat realistisen minäkäsityksen muodostamisen. Alle kouluikäisillä lapsilla minäkäsityksen kehittyminen on eniten sidoksissa fyysis-motoriseen kehitykseen. Kouluikäisten kehittyminen etenee fyysis-motorisen osa-alueen lisäksi rinnakkain myös sosiaalisen, kognitiivisen ja emotionaalisen kehityksen kanssa. (Aho 2002, 40.) Muodostuttuaan minäkuva on suhteellisen vakaa. Minäkäsityksen muutokset ovat hitaita, sillä minäkäsitys muodostuu asennetekijöistä, joihin on vaikea vaikuttaa ulkopuolelta. (Kääriäinen 1988.)

Murrosiässä minäkäsitys ja itsetunto ovat siis jo melko stabiileja ja niissä tapahtuvia muutoksia voidaan pitää tilapäisinä heittelyinä. Terveen ja vahvan itsetunnon merkki on kuitenkin kyky joustaa ja muuttua jossain määrin tilanteiden mukaan. Ihminen ja elämäntilanteet hänen ympärillään muuttuvat, jolloin sopeutuminen on välttämätöntä ristiriitojen välttämiseksi ja elämänhallinnan säilyttämiseksi. Ihmisen on oltava valmis

muuttamaan käsityksiä itsestään, mikä onnistuu kuitenkin vain turvallisessa ympäristössä. Lisäksi minäkäsityksen muuttumisen prosessi tarvitsee käynnistyäkseen toistuvaa palautetta. (Aho 2002, 40–41.)

Varsinaiset tutkimustulokset minäkäsityksen pysyvyydestä ovat ristiriitaisia. Siitä huolimatta useimmat tutkijoista pitävät itsearvostusta suhteellisen pysyvänä ainakin lyhyellä aikavälillä. Esimerkiksi Alsaker ja Olweus (1992) havaitsivat tutkimuksissaan, että yleiseen itsearvostukseen ei pystytä merkittävästi vaikuttamaan alle vuoden kestäville interventioilla. Yli vuoden kestävä jakson jälkeen itsearvostuksen pysyvyys heikkeni ja oli huomattavasti heikompi kahden ja puolen vuoden seurantatutkimuksen loppuvaiheessa. Itsearvostuksen pysyvyys lujittui iän myötä, joten vaikuttaa siltä, että vanhempien ihmisten minäkäsitystä ja yleistä itsearvostusta on vaikeampi muokata kuin lasten ja nuorten. Sarlinin (1995, 38) mukaan minäkäsityksen pysyvyydestä ja siinä tapahtuvista muutoksista voidaan tehdä seuraavanlainen yhteenveto:

- Koettu fyysinen, kognitiivinen ja sosiaalinen pätevyys muuttuu herkemmin kuin itsearvostus. Nämä muutokset ovat yhteydessä ikään ja sukupuoleen.
- Eri osa-alueet muuttuvat konkreettisesta abstraktimpaan minäkuvaan
- Fyysisen alueen merkitys on suurin pienillä lapsilla ja muiden osa-alueiden merkitys lisääntyy myöhemmin.
- Jos minäkäsitys on liian joustava, se ei suojaa liian jyrkiltä ja suurilta muutoksilta.
- Jos minäkäsitys on liian joustamaton ja jäykkä puolustusmekanismien takia, se kehittyy epärealistiseksi.

3 LIIKUNTA JA FYYSINEN AKTIIVISUUS

Liikunta on suomenkielisenä terminä niin laaja, että sitä on vaikea jäsentää yksiselitteisesti. Englanninkielellä liikunta-sanalle ei löydy suoraa käännöstä, mistä syystä käsitteiden sekava käyttö aiheuttaa helposti väärinymmärryksiä. (Aittasalo, Husu, Suni & Vasankari 2014.)

Liikkumisella eli fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan mitä tahansa lihasvoimalla tuotettua liikettä, jonka energiankulutus ylittää lepotason. Liikkumista on kaikki liike tavoitteesta tai toimintapaikasta riippumatta mutta useimmiten liikkumista tarkastellaan erikseen työssä, vapaa-ajalla tai siirryttäessä paikasta toiseen esimerkiksi kävellen. (Aittasalo ym. 2014.)

Liikunta on tarkoituksellista fyysistä aktiivisuutta. Yleensä liikunta saa toimintamuotonsa liikuntaharrastuksen tai urheilutoiminnan piiristä. Liikuntaharrastukseen sisältyy vapaaehtoisuutta ja jossain määrin myös elämyksiä. Liikuntaan voidaan laskea myös esimerkiksi marjastus ja työmatkapyöräily, jos ne edellyttävät tietoisien valinnan liikunnan toteuttamisesta. (Laakso 2007, 16.) Liikkumisesta tulee liikuntaa myös silloin, kun lihasvoimalla tuotetulla liikkeellä on tavoitteena parantaa tai ylläpitää jotain kunto-ominaisuutta. Liikunnalle ominaista on myös suunnitelmallisuus ja toistuvuus. Suomenkielessä liikuntaa kuvaa myös liikuntaharjoittelu, joka korostaa liikunnan kuntotavoitteita ja mielletään usein ohjatuksi harjoitteluksi. (Aittasalo ym. 2014; Fyysisen aktiivisuuden suositukset 13–18 –vuotiaille, 88–89.) Fyysisen aktiivisuuden suosituksista puhutaan usein myös ”liikuntasuosituksina”. Liikuntasuosituksen voi ajatella sisältävän ohjeistuksen tarkoituksellisen liikunnan toteuttamiseen, kun taas fyysisen aktiivisuuden suositus kokonaisuudessaan ottaa kantaa esimerkiksi pitkien istumisjaksojen välttämiseen.

Tiihonen (2014) on pyrkinyt kartoittamaan liikuntapolitiikassa ja -kulttuurissa yleisimmin käytettävät termit sekä esittämään suosituksia termien käyttämisestä. Tiihosen mukaan liikunnalla ja liikunta-alkuisilla tai -loppuisilla käsitteillä kuvataan ilmiökenttää, jossa keskeistä on eri väestöosien monenlaisen liikunnan, liikuntamahdollisuuksien ja liikunnallisuuden edistäminen niin, että liikunnasta tulee mahdollisimman monelle luonnollinen osa elämäntapaa. Liikunnan alakäsitteitä tässä luokittelussa ovat: arkiliikunta, kuntoliikunta, harrasteliikunta, terveystoiminta ja erityisliikunta. (Tiihonen 2014.)

Arkiliikunnalla tarkoitetaan yksinkertaisesti kaikkea arjessa tapahtuvaa liikkumista. Tätä ovat esimerkiksi asumisen ja arkisen toiminnan työ-, koulu-, ostos-, harrastusmatkat.

Kuntoliikunnalla tarkoitetaan kunnan nostamiseen tai ylläpitämiseen suunnattua liikunnallista toimintaa. Kunto käsittää tässä niin kestävyys-, lihas- kuin muunkin kunnoksi luokiteltavan kunnan osa-alueen. Kuntoliikunnan alle voisi sijoittaa myös suuren osan ns. terveyttä edistävästä liikunnasta. Tiihosen mukaan terveysliikunnalla tarkoitetaan liikuntaa, jonka tavoitteena on saada liikunnan harjoittajiksi ne ihmisryhmät, joilla on terveydellisistä, mutta myös muista syistä ongelmia harjoittaa liikuntaa terveytensä kannalta riittävästi. (Tiihonen 2014.) Kuitenkin esimerkiksi Aittasalon ym. (2014) mukaan terveysliikuntaa on kaikki terveyttä edistävä liikunta, jolloin termi käsittää myös riittävästi liikkuvien terveellisen liikunnan harrastamisen. Tiihosen mukaan harrasteliikunta on urheiluseurojen, muiden yhdistysten/järjestöjen ja esimerkiksi nuorisotalojen tuottamaa lähinnä lasten ja nuorten liikuntaa ja urheilua, jossa tavoite ei ole kilpaurheilussa eikä lajiliittopohjaiseen kilpaurheiluun osallistumisessa. Nuorilla itsellään on myös suuri rooli harrasteliikunnan tuottamisessa omissa harrasteporukoissaan ilman kilpailullista tavoitetta. Erityisliikunnalla tarkoitetaan vamman tai sairauden takia erityistä tukea liikkumiseensa tarvitsevia ihmisiä ja ihmisryhmiä. Erityisliikunta on laajempi termi erityisryhmien liikunnalle ja soveltavalle liikunnalle. (Tiihonen 2014.)

3.1 Fyysisen aktiivisuuden suositukset lapsille ja nuorille

Nuori Suomi Ry:n kokoama lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä julkaisi ensimmäisen fyysisen aktiivisuuden suosituksen kouluikäisille 7–18-vuotiaille vuonna 2008. Kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden suositukset sisältävät suosituksen kouluikäisille liikunnan määrästä, laadusta ja toteuttamistavoista sekä fyysisen passiivisuuden määrästä. Fyysisen aktiivisuuden suositus sisältää terveysliikunnan minimisuosituksen kouluikäisille. Sen toteuttamistavat perustuvat terveysliikunnan periaatteisiin. (Fyysisen aktiivisuuden suositus 2008, 6.) Terveysliikuntaa on kaikki liikkuminen, joka vaikuttaa myönteisesti terveyteen aiheuttamatta terveyshaittoja (Aittasalo ym. 2014). Eri maiden julkaisemat terveysliikuntasuosituksukset perustuvat tieteelliseen näyttöön liikunnan hyödyistä terveyden kannalta. Suosituksiin vaikuttavat kansanterveydellisesti keskeiset sairaudet sekä tutkimusnäytön vahvuus. Suosituksissa on pyritty luomaan selkeät ja ymmärrettävät ohjeet ottaen huomioon myös kohdemaan liikuntakulttuurin. Suomalaiset liikuntasuosituksukset ovat alan asiantuntijoiden yhteinen näkemys siitä, millaisella liikunnalla suomalaiset voivat ylläpitää ja edistää terveyttään. (Fogelhom, Vasankari & Vuori 2011, 67.)

Lasten liikuntasuosituksukset ovat lähinnä johdettu aikuisten suosituksista, sillä terveyden ja liikunnan yhteyksiä on tutkittu aikuisilla enemmän kuin lapsilla ja nuorilla. Tutkimusnäyttö

tukee aikuisten liikuntasuosituksia mutta näytön saaminen lasten ja nuorten liikuntasuosituksille on vaikeampaa lasten paremman terveydentilan takia. Esimerkiksi pitkäaikaissairauksia, joita liikunta ehkäisee, esiintyy lapsilla väestötason tutkimuksissa harvoin. Nykyään aikuisilla havaittuja liikunnan vaikutuksia sairauksien riskitekijöihin havaitaan kuitenkin myös lapsilla. Lasten fyysisen aktiivisuuden tarkka arviointi on vaikeampaa aikuisiin verrattuna, sillä esimerkiksi leikkien aikaista aktiivisuutta on vaikeampi arvioida. Suomalaiset suositukset kuitenkin noudattelevat kansainvälistä linjaa lasten liikuntasuosituksissa. Siksi niitä voi pitää hyvänä tavoitteena lasten ja nuorten liikunnassa. (Fogelholm ym. 2011, 82–85.)

Fyysisen aktiivisuuden perussuosituksen mukaan kaikkien 7-18 -vuotiaiden tulisi liikkua 1-2 tuntia monipuolisesti ja ikään sopivalla tavalla. 7-12 -vuotiaiden tulisi liikkua 1,5-2 tuntia päivässä ja 13–18 -vuotiaiden 1-1,5 tuntia päivässä. Liikuntaa olisi suositeltavaa harrastaa päivittäin tai ainakin viitenä päivänä viikossa. Päivän fyysisen aktiivisuuden voi jakaa lyhyempiin (vähintään 10 min) jaksoihin ja sen kuormittavuus saa vaihdella kohtalaisen ja raskaan välillä. Kohtalaisen kuormittava liikunta hengästyttää ja hikoiluttaa, mutta puhuminen onnistuu edelleen liikunnan aikana. Raskas liikunta hengästyttää voimakkaasti ja puhuminen on hankalaa. (Fyysisen aktiivisuuden suositus 2008.)

Monipuolisuudella varmistetaan motoristen perustaitojen riittävä kehittyminen. Motoriset perustaidot kehittyvät erityisesti varhaislapsuudessa ja ensimmäisten kouluvuosien aikana. Nuoruusiässä monipuolinen liikunta kehittää fyysisiä ominaisuuksia tasapainoisesti. Monipuolisuus on kaikissa ikävaiheissa tärkeää myös motivaation ja mielenkiinnon säilymisen kannalta. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 2008, 22.) Terveyden kannalta on tärkeää harjoittaa sekä tuki- ja liikuntaelimestöä että kestävyttä. Kestävyttä voi kehittää parhaiten esimerkiksi pyöräilemällä, kävelemällä ja hiihtämällä kohtalaisesti kuormittavalla vauhdilla vähintään 10–15 minuutin ajan. Tuki- ja liikuntaelimestö vahvistuu esimerkiksi hyppyjä ja nopeita suunnanmuutoksia vaativissa peleissä ja leikeissä. Päivittäinen ruutu-aika tuli rajoittaa kahteen tuntiin ja yli kahden tunnin mittaisia istumisjaksoja tulisi välttää. (Fogelholm ym. 2011, 86–87.)



KUVA 1. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry.



KUVA 2. Liikuntasuositus 13–18-vuotiaille. UKK-instituutti ja Nuori Suomi ry 2008.

3.2 Liikunnan ja urheilun harrastaminen

Liikunnasta voidaan erottaa omaksi ilmiökseen urheilu. Liikunnan tapaan myös urheilulle on vaikea luoda yksiselitteistä määritelmää mutta on kuitenkin urheiluun yleisesti yhdistettyjä tunnuspiirteitä, joiden pohjalta rajanvetoa liikunnan ja urheilun välille voidaan tehdä. Urheilussa on tyypillistä Heinilän (2012) mukaan:

1. Kilpailu paremmuudesta
2. Urheilijan liikunnallinen suorituskyky paremmuuden perusteena
3. Yhtenäisten sääntöjen noudattaminen
4. Samojen ehtojen ja periaatteiden noudattaminen (yhtäläiset välineet ja ympäristöedellytykset)

Tiihosen mukaan (2014) urheilulla ja urheilualkuisilla ja -loppuisilla käsitteillä kuvataan ilmiökenttää, jossa keskeistä on urheileminen sen eri muodoissaan, urheilemisen olosuhteiden parantaminen sekä urheilukulttuurin kaikinpuolinen kehittäminen. Tavoitteena on sekä urheiluharrastuksen lisääminen, urheiluvalmennuksen ja urheilun järjestelmien kehittäminen että urheilullisen menestyksen saavuttaminen kilpa- ja huippu-urheilun eri tasoilla. Urheilun alakäsitteitä ovat: junioriurheilu, kilpaurheilu, huippu-urheilu ja veteraani/senioriurheilu.

Junioriurheilulla tarkoitetaan lasten ja nuorten urheilun harrastamista noin 14–15 -vuotiaaksi asti. Junioriurheilu voi yhdistää leikkiä, liikuntaa ja urheilua, mutta lopulliset tavoitteet liittyvät kuitenkin kilpailuun ja lajinomaiseen harjoitteluun. Junioriurheilusta nuori voi 16 ikävuoden paikkeilla siirtyä kilpaurheiluun, jossa taso todennäköisesti kovenee ja tavoitteet ovat entistä korkeammalla. Esimerkiksi juniorikilpasarjoissa osallistuvien joukkueiden määrä vähenee ja osa nuorista voi jäädä pois. He siirtyvät usein alempiin sarjoihin harrasteurheilun pariin tai harrasteliikuntaan ilman kilpailutavoitetta. Kilpaurheilun korkeimmilla tasoilla tarkoitetaan huippu-urheilua. Huippu-urheiluun kuuluu urheilu kansainvälisellä tasolla ja joissakin tapauksissa myös kansallisen tason ammattilaisurheilu. (Tiihonen 2014.)

3.3 Liikunnan arviointi yläkoulussa

Suomalaisissa peruskouluissa liikunta on pakollinen oppiaine (perusopetuslaki 628/1998). Valtioneuvosto on määritellyt liikunnan opettamiselle vähimmäismääräksi seitsemän vuosiviikkotuntia seitsemännellä, kahdeksannella sekä yhdeksännellä luokalla (valtioneuvoston asetus 422/2012). Suurin osa nuorista toteuttaa oppivelvollisuutensa normaalia opetussuunnitelmaa noudattaen, jolloin liikunta tulee nuorelle tutuksi omaehtoisen liikunnan harrastamisen määrästä riippumatta. Tutkimuksemme aineisto on kerätty vuonna 2010 ja silloin voimassa olevien Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan peruskoulun liikunnan keskeinen tavoite on vaikuttaa myönteisesti oppilaiden fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin sekä ohjata oppilasta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys. Liikunnanopetus tarjoaa oppilaille sellaisia tietoja, taitoja ja kokemuksia, joiden avulla on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa. Liikunta on toiminnallinen oppiaine, jossa tarkoitus on edetä leikin ja taitojen oppimisen kautta kohti omaehtoista harrastuneisuutta. Tämä edellyttää kuitenkin yksilöllisten kehitysmahdollisuuksien huomioimista. Liikunta ja erilaiset oppimiskokemukset vahvistavat oppilaan itsensä tuntemista ja ohjaavat suvaitsevaisuutta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248.)

Vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppilaan arviointi jaetaan arviointiin opintojen aikana sekä päättöarviointiin yhdeksännellä luokalla. Opintojen aikainen arviointi ohjaa ja kannustaa opiskelua sekä kuvaa, miten hyvin oppilas on saavuttanut kasvulle ja oppimiselle asetetut tavoitteet. Arvioinnin tehtävä on auttaa oppilasta muodostamaan realistinen kuva omasta oppimisestaan ja kehitymisestään ja näin tukea myös oppilaan persoonallisuuden kasvua. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 262; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2016, 48.)

Päättöarvioinnin tehtävä on puolestaan määrittellä, miten hyvin oppilas on opiskelun päättyessä saavuttanut perusopetuksen oppimäärän tavoitteet. Arvioinnin tulee olla valtakunnallisesti vertailukelpoista ja kohdella oppilaita tasapuolisesti. Päättöarviointia varten laaditut päättöarvioinnin kriteerit määrittelevät tieto- ja taitotason arvosanalla kahdeksan (8). Alla olevassa taulukossa olemme esitelleet liikunnan päättöarvioinnin kriteerit vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 266.)

Peruskoulussa kaikille yhteisissä aineissa numeroarvosana tulee antaa viimeistään kahdeksannella luokalla (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 262). Perusopetuslain 628/1998 asetuksen 852/1998 mukaan oppilaat tulee arvioida numeerisesti asteikolla 4-10. Arvosanat osoittavat oppilaan tietoja ja taitoja eri oppiaineista. 5 osoittaa välttäviä, 6 kohtalaisia, 7 tyydyttäviä, 8 hyviä, 9 kiitettäviä ja 10 erinomaisia tietoja ja taitoja. Arvosana 4 tarkoittaa hylättyjä tietoja ja taitoja. (Soini 2006, 18.)

TAULUKKO 1. Liikunnan päättöarvioinnin kriteerit arvosanalle 8. (POPS 2004, 266)

Oppilas

- osaa ydintaidot juoksuissa, hyppyissä ja heitoissa
- osaa voimistelun, välinevoimistelun ja telinevoimistelun liikkeitä
- osoittaa toiminnassaan ymmärtävänsä rytmin merkityksen liikunnassa ja tanssissa
- osaa yleisimpien pallopelien perusteet ja pelaa niitä sovittujen sääntöjen mukaan
- osaa suunnistaa karttaa ja kompassia apuna käyttäen sekä tietää jokamiehen oikeuksista ja velvollisuuksista
- osaa luistella sujuvasti
- hallitsee hiihdon harrastamiseen tarvittavat perustekniikat
- hallitsee uimataidon sekä osaa vesipelastamisen taitoja
- tuntee liikunnan ja terveyden välisiä yhteyksiä
- osaa ylläpitää, arvioida ja kehittää toimintakykyään
- osoittaa oppimis- ja yrittämishalua koululiikunnassa, varustautuu liikuntatunnille asiallisesti ja huolehtii puhtaudestaan
- toimii vastuullisesti ja ottaa toiset huomioon sekä noudattaa sopimuksia, sääntöjä ja reilun pelin periaatetta.

Uusi valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet astuu voimaan 1.8.2016. Sen mukana liikunnan arviointiin tulee muutoksia. Liikunnan arviointi perustuu fyysisen-, psyykkisen- ja sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteisiin. Arvioinnin kohteina ovat oppiminen

(tavoitteet 2-6) ja työskentely (tavoitteet 1 ja 7-10). Fyysisiä kunto-ominaisuuksien tasoja ei käytetä arvioinnin perusteena. Myöskään uusia fyysisen toimintakyvyn mittauksia eli MOVE!- mittausten tuloksia ei käytetä oppilaan arvioinnin perusteina. Arvioinnissa käytetään monipuolisia menetelmiä siten, että oppilailla on mahdollisuus osoittaa parasta osaamistaan. Päätösarviointi sijoittuu edelleen siihen lukuvuoteen, jona oppiaineen opiskelu päättyy kaikille yhteisenä oppiaineena ja sen avulla määritetään, miten oppilas on opiskelun päättyessä saavuttanut liikunnan oppimäärän tavoitteet. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 435-436).

4 LIIKUNNAN YHTEYS MINÄKÄSITYKSEEN

Yleisen käsityksen mukaan liikuntaa harrastavilla lapsilla on muita myönteisempi itsetunto ja minäkäsitys. Tutkimustulokset tukevat olettamusta jossain määrin, sillä yleensä liikuntaa harrastavilla lapsilla on muita vahvempi fyysinen ja sosiaalinen minäkuva. (Aho 1996) Sarlinin (1995) tutkimuksen mukaan ala-asteikäisillä lapsille liikunta on minäkokemuksen tärkein osa-alue. Kuudesluokkalaiset tytöt ja pojat arvottivat liikunnan tärkeämmäksi kuin koulun, ulkonäön, käytöksen ja ystävät. Liikkuessaan lapsi saa kokemuksia omasta kehostaan, sen toiminnasta ja suorituskyvystä. Ne kokemukset ovat tärkeitä itsetuntemukselle ja myös minäkäsityksen kehittymiselle. Koettu liikunnallinen pätevyys on tärkeä tekijä itsearvostuksen kannalta. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 42 – 43.)

Kaukon (2005) mukaan liikuntatunneilla, eli koulun järjestämällä liikunnan opetuksen tunneilla, oppilaat kohtaavat omia heikkouksia ja vahvuuksiaan. Liikuntatunnin erityispiirteitä ovat oman kehon esillä oleminen ja taitoerojen selkeä näkyminen, minkä vuoksi tunneilla tapahtuu paljon vertailua muihin oppilaisiin. Samalla liikuntatunneilla on myös mahdollisuus vahvistaa oppilaiden itsetuntemusta ja realistisen minäkuvan kehittymistä, sekä lisäksi auttaa ja opettaa oppilaita nauttimaan muiden onnistumisesta. (Kauko 2005, 39.) Turvattoman tuntuinen ja ilmapiiriltään negatiivinen liikuntatilanne voi heikentää minäkäsitystä. Hyvin suunnitellulla liikuntatunnilla on mahdollisuus tarjota lapsille positiivisia kokemuksia omasta kehostaan vahvistaen näin koko minäkuva. (Aho 1996, 39–40.) Kehonkuvan muodostuminen myönteiseksi tai negatiiviseksi voi vaikuttaa esimerkiksi nuoren koettuun tarpeeseen muokata kehoaan. Nuoruudessa rakennetut ajatusmallit voivat näkyä edelleen myös aikuisena. Homanin ja Tylkan (2013) tutkimuksessa liikuntaa maltillisesti tai rasittavasti harrastavat osoittivat omaavansa positiivisemmän kehonkuvan kevyesti liikkuviin verrattuna ja osasivat arvostaa esimerkiksi kehon toimivuutta ulkonäköseikkojen lisäksi. Säännöllinen liikunnan harrastaminen voi suojata kehonkuvaan liittyvältä tyytymättömyydeltä. Tyytyväisempi suhtautuminen omaan kehoon voi puolestaan vähentää tarvetta laihduttaa. Toisaalta suuri määrä ulkonäkökeskeistä liikuntaa ei edistä positiivisen kehonkuvan muodostamista. Runtas liikunnan harrastaminen voi saada liikkujan kiinnittämään entistä enemmän huomiota omaan vartaloonsa, mikä voi aiheuttaa myös ahdistusta (Homan & Tylka 2013). Ojalan ja muiden (2003) tutkimuksessa painonpudottaminen oli yleisempää vähintään 4 kertaa viikossa liikkuvilla verrattuna kohtalaisesti tai passiivisesti liikkuviin. Tutkimuksessa liikuntaa runsaasti harrastavat kokivat

vähemmän liikkuvia enemmän tyytymättömyyttä kehoonsa ja liikunnan tavoite oli pudottaa painoa tai muokata kehoa. Liikuntaa aktiivisemmin harrastavien painonhallintakeinot olivat kuitenkin terveellisempiä kuin muissa ryhmissä. (Ojala ym. 2003.) Samankaltaisia tuloksia havaittiin nuorilla, tanssijoilla, jotka suhtautuivat kehoonsa negatiivisemmin tanssia harrastamattomiin ikätovereihinsa verrattuna (Bettle, Bettle & Neumärker 2001). Myös Forrester-Knaussin ja Zemp Stutzin (2012) tutkimuksessa liikuntaa harrastavat naiset olivat tyytymättömämpiä kehoonsa kuin fyysisesti passiiviset naiset.

Liikunnan opetuksen lisäksi liikunnan yhteyttä minäkäsitykseen tulee tarkastella eri näkökulmista, sillä liikunta voi olla luonteeltaan moninaista ja yhteydet minäkäsitykseen voivat vaihdella esimerkiksi omatoimisen liikunnan harrastamisen ja järjestäytyneen urheilutoiminnan tai kilpaurheilun välillä (Telama 1989, 88–89). Eri liikuntalajeissa arvostetaan erilaisia asioita ja ominaisuuksia. Lintusen (1995) mukaan pojille on ylipäätään tyttöjä tärkeämpää kokea fyysistä pätevyyttä liikunnassa. Suomalaisten lasten ja nuorten liikuntaan liittämiä merkityksiä selvittävän tutkimuksen mukaan pojat pitivät tarkemmin jaoteltuna tärkeänä esimerkiksi kilpailemista, ronskeja otteita, vauhdikkuutta, tempuilua sekä taktikointia. (Koski 2015.) Tytöt puolestaan pitivät tärkeänä esimerkiksi naisellisuutta, notkeutta, hyvää oloa ja virkistäytymistä, ulkonäköä ja kunnon kohottamista sekä onnistumisten ja liikunnan terveellisyyden korostamista. (Koski 2015.) Eri lajien arvojen erilaisuus voi asettaa myös lajin harrastajille erilaisia paineita, jolloin liikunnan ja minäkäsityksen välinen suhde voi yhdessä lajissa nousta merkityksellisemmäksi kuin jossain toisessa lajissa.

Tässä työssä kartoitetaan liikunnan yhteyttä fyysiseen, kognitiiviseen ja sosiaaliseen minäkäsitykseen sekä yleiseen itsearvostukseen. Tutkimustuloksia liikunnan yhteydestä minäkäsitykseen tarkastellaan viidestä näkökulmasta. Kolmessa ensimmäisessä näkökulmassa liikunnan muotoja on jaoteltu Tiihosen luomien termisuositusten pohjalta ja kahdessa viimeisessä käsitellään muita liikuntaan liittyviä tekijöitä:

1. Omatoiminen liikunta ja liikunnallinen elämäntapa, johon kuuluvat esimerkiksi arkiliikunta ja kotona ja perheen parissa toteutettu kuntoliikunta, jossa ei ole mukana organisoivaa järjestöä.
2. Koulu- ja harrasteliikunta, eli liikunnan muodot, joissa liikkuja saa ohjausta ja opetusta. Hän liikkuu koulun, seuran tai muun organisaation järjestämissä harjoituksissa tai tapahtumissa.

3. Juniori- ja kilpaurheilu, joissa liikunnalle on asetettu kilpailulliset tavoitteet ja harjoittelu perustuu urheilulajille ominaisiin sääntöihin ja standardeihin.
4. Liikuntanumero osana koululiikuntaa ja oppilaan kokonaisarviointia.
5. Muut tekijät, jotka eivät itsessään ole liikuntaa, mutta liittyvät siihen kiinteästi osana toimintaa. Näihin tekijöihin liittyvät esimerkiksi liikunnan alakulttuurit, jotka määrittävät liikkujalle sopivimman ulkomuodon tai vaatteet tai koululiikunnassa esimerkiksi opettajan valitsema arviointimenetelmä.

4.1 Omatoiminen liikunta ja liikunnallinen elämäntapa

Yleensä liikunta saa toimintamuotonsa liikuntaharrastuksen tai urheilutoiminnan piiristä. Liikunnan määritelmää ei kuitenkaan rajaa liikunnan toteuttamistapaa, vaan korostaa vapaaehtoisuuden merkitystä toimintaan ryhtymisessä. Liikuntaan voidaan siis sisällyttää myös esimerkiksi marjastus ja työmatkapyöräily, jos ne edellyttävät tietoisin valinnan liikunnan toteuttamisesta. (Laakso 2007, 16.)

Omatoimisen liikunnan yhteydestä minäkäsitykseen ei löytynyt tutkimustuloksia, vaan yleensä aiheesta julkaistut tutkimukset tarkastelevat ohjatun liikunnan vaikutuksia. Yleisesti tutkimustulosten mukaan kuitenkin liikuntaa harrastavilla lapsilla on muita vahvempi fyysinen ja sosiaalinen minäkuva. Kokemukset koetusta pätevydestä ja omasta kehosta ovat tärkeitä minäkäsityksen muodostamiselle. (Aho 1996.) Ei ole mitään syytä, miksi omatoiminen liikunta poikkeaisi tästä.

Omatoimisen liikunnan merkitystä olisi hyvä tutkia, sillä kansallisen liikuntatutkimuksen (2011) mukaan omatoiminen, yksin tai kavereiden kanssa harrastettu, liikunta ja urheilu oli suosituimpaa kuin urheiluseurojen järjestämät harjoitukset. Lähes puolet (48 %) tutkimukseen osallistuneista lapsista ja nuorista ilmoitti harrastavansa urheilua omatoimisesti kavereidensa kanssa. Reilu kolmannes (37 %) ilmoitti liikkuvansa yksin. Pojat liikkuivat kavereiden kanssa hieman enemmän kuin tytöt (53 % vs. 43 %). Työille oli puolestaan tyypillisempää yksin liikkuminen. Lasten ja nuorten liikuntaa kartoittavan tilannekatsauksen (2014, 12) mukaan joka kolmas lapsi ja nuori liikkuu omatoimisesti kouluajan ja urheiluseuratoiminnan ulkopuolella vähintään neljä kertaa viikossa ja suurin osa lapsista vähintään kerran viikossa. Kartoituksen mukaan koulumatkat olivat tärkeässä roolissa lasten liikunnan kannalta. Suurin

osa (yli 90 %) lapsista ja nuorista kulkee koulumatkansa kävellen tai pyörällä koulumatkan ollessa alle kilometrin. Oppilaista 74% kulkee koulumatkan aktiivisesti koulumatkan ollessa 1–3 kilometriä, 38 % koulumatkan ollessa 3–5 kilometriä ja 18 %, kun etäisyys kouluun oli yli viisi kilometriä. (Lasten ja nuorten liikunta. Suomen tilannekatsaus 2014 ja kansainvälinen vertailu 2014.)

Omatoiminen liikunta on maksullisia liikuntaharrastuksia helpommin kaikkien saatavilla. Sosioekonomiset tekijät sulkevat aiempaa suuremman osan nuorista järjestäytyneen urheilun ulkopuolelle. Ongelma korostuu tietyissä lajeissa, joissa kohonneet varuste-, osallistumis- ja turnausmaksut ovat nostaneet harrastuksen hinnan niin korkeaksi, että osa lapsista ja nuorista jää auttamatta lajien ulkopuolelle. (Aira ym. 2013.) Kouluikäisillä lapsilla on vahva mielikuva siitä, minkälainen on ”köyhä lapsi” ja ”rikas lapsi”. Varallisuuden perusteella koulukaveri voidaan nähdä tietyn tyyppisenä. Köyhyyteen liitetään ilottomuus ja syrjään vetäytyminen. Varakkaita lapsia puolestaan pidetään sosiaalisina, avoimina ja suosittuina kaveripiirissä. Harrastus tai sen puute voi vaikuttaa siihen, mitä lapsi uskoo muiden hänestä ajattelevan. (Hakovirta & Rantalaiho 2012.) Harrastuksen puuttuminen voi viedä lapsen iloa omatoimisesta liikunnasta, sillä tällaisessa tilanteessa omatoiminen liikunta ei välttämättä tunnu lapsesta tai nuoresta valinnalta, johon hän pystyisi ylipäättään vaikuttamaan.

4.2 Koulu- ja harrasteliikunta

”Liikunnanopetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. --...-- Liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen.” (POPS 2014, 273.)

Nykykäsityksen mukaan liikuntapedagogiikan tavoitteena on liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen lisäksi tukea lasten ja nuorten myönteisen minäkäsityksen rakentumista tarjoamalla kaikille liikunnanopetukseen osallistuville lapsille ja nuorille mahdollisuuksia pätevyyden kokemuksiin erilaisissa liikuntaan liittyvissä tehtävissä. Myönteinen käsitys omasta kehosta auttaa lasta kestämään ulkoisia kehonkuvaan kohdistuvia paineita. Pätevyyden kokemuksilla voidaan myös synnyttää sisäistä motivaatiota liikuntaa ja omaehtoista liikunnan harrastamista kohtaan. Oikein toteutettuna liikunta tarjoaa toistuvia onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistavat myönteistä itsetuntoa ja minäkäsitystä. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013.) Koululiikunnassa viihtyminen ja sitä kautta minäkäsityksen vahvistumiselle otolliset olosuhteet ovat yhteydessä opettajan luomaan tehtäväsuuntautuneisuutta, autonomiaa ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta tukevaan ilmapiiriin (Liukkonen & Ojanen 2013).

Harrasteliikunnan keskeisenä kohde- tai toimijaryhmänä ovat 15–20 (12–25) -vuotiaat nuoret, jotka osana nuorisokulttuuria haluavat liikkua ja urheilla, mutta eivät yhtä intensiivisesti kuin kilpaurheilu edellyttäisi. (Tiihonen 2014.) LIITU-tutkimuksen (2014, 25) mukaan urheileminen tai liikkuminen vapaa-aikana muun seuran tai kerhon järjestämissä harjoituksissa oli selvästi vähäisempää kuin varsinaisissa urheiluseuroissa. Muulla seuralla tarkoitetaan esimerkiksi partiota, nuorisoseuraa, kansalaisopistoa ja seurakuntaa. Vajaa viidesosa tutkimukseen osallistuneista viides-, seitsemäs- ja yhdeksäsluokkalaisista lapsista ja nuorista liikkui muiden seurojen tai kerhojen harjoituksissa tai kilpailuissa viikoittain. Vaikka harrasteliikunta urheilun ulkopuolella on suhteellisen vähäistä urheiluun verrattuna, on toiminta silti suunniteltava huolellisesti. Liikuntapedagogiikan tavoitteet voisivat päteä myös harrasteliikuntaan, jossa harrastusryhmät koostuvat usein kouluikäisistä ja harrastustilanteet tarjoavat ohjaajille samanlaisia mahdollisuuksia kokemusten luomiseen kuin liikuntatunnit liikunnanopettajalle.

Ahon (1996) mukaan pojilla joukkuelajien harrastaminen kohottaa itsetuntoa, kun taas tytöillä itsetuntoon vaikuttaa enemmän yksilölajien harrastaminen. Kaiken kaikkiaan liikuntaharrastusten yhteyden itsetuntoon on havaittu olevan selvästi voimakkaampi pojilla kuin tytöillä (Aho 1996).

Jyväskylässä toteutetussa Lapsiurheilututkimuksessa seurattiin tutkimusryhmän nuorten kuntoa, liikunnanharrastusta ja minäkäsitystä ikävuosien 11-15 välillä. Tulosten mukaan alhainenkin osallistuminen liikuntaan riitti saamaan lähes yhtä positiivisen kokemuksen koetusta kunnosta kuin erittäin aktiivinen liikuntaan osallistuminen. Kokemus oli positiivinen kaikissa liikunnan harrastamisen tasojen ryhmissä, vaikka todellinen mitattu kunto ryhmien välillä vaihteli. Todelliset kuntomuutokset eivät olleet siis tarpeen, vaan pelkkä liikuntaan osallistuminen antoi nuorille positiivisia pätevyyskokemuksia. Positiiviset fyysiset pätevyyskokemukset ja liikunnan harrastaminen ovat yhteydessä toisiinsa; pätevyyskokemukset lisäävät aikomusta osallistua liikuntaan ja jatkaa liikunnan harrastamista jossain muodossa myöhemminkin. (Lintunen 2000, 48.)

Seabra ym. (2014) tutkivat viiden kuukauden jalkapalloonintervention vaikutusta ylipainoisten poikien koettuun psykologiseen statukseen ja kehonkoostumukseen. Ylipainoiset 8-12 -vuotiaat pojat osallistuivat viiden kuukauden ajan jalkapallo-ohjelmaan, jossa he harjoittelivat ohjatusti neljä kertaa viikossa. Jalkapalloryhmän lisäksi tutkimuksessa oli mukana kahdeksan pojan kontrolliryhmä, joka ei osallistunut harjoitukseen. Tulosten mukaan kummankaan ryhmän kehonkoostumus ei muuttunut tutkimuksen aikana merkitsevästi. Jalkapalloharjoitukseen osallistuneen ryhmän jäsenten suhtautuminen itseensä ja liikuntaan muuttui kuitenkin huomattavasti positiivisemmaksi kaikilla mitatuilla osa-alueilla kontrolliryhmään verrattuna. Positiiviset kokemukset liikunnasta saivat ryhmäläiset suhtautumaan paitsi itseensä mutta myös liikuntaan positiivisemmin, mikä voi pitkällä aikavälillä lisätä todennäköisyyttä harrastaa liikuntaa ja edistää terveyttä myös kehonkoostumuksen muutoksen myötä. (Seabra ym. 2014.) Tulokset olivat siis linjassa suomalaisen Lapsiurheilututkimuksen kanssa.

Luovaan tanssiin keskittyvässä tutkimuksessa Lewis ja Scannell (1995) tutkivat tanssin vaikutusta kehonkuvaan. Luovassa tanssissa tanssilta ei vaadita tiettyjä standardeja, jollaisia esimerkiksi tanssikoulujen koulutus- ja kilparyhmissä usein vaaditaan. Luovassa tanssissa tanssijan omat ideat ja itsemääräämisoikeus korostuvat. Tulosten perusteella luovaa tanssia pitkään harrastaneet ja siinä kokeneet olivat tyytyväisempiä ulkonäköönsä, kuntoonsa ja

kehonosiinsa kuin alle viisi vuotta tanssineet. (Lewis & Scannell 1995.) Lapsiurheilututkimuksen (Lintunen 2000) mukaan liikunnan harrastamisen määrällä ja näin ollen liikuntataustan pituudella taas ei olisi vaikutusta pätevyiden kokemusten syntymiseen. Luovassa tanssissa on olennaista heittäytyminen ja improvisointi. Ehkä liikuntalajin tuttuus ja liikuntatausta helpottivat kokeneiden tanssijoiden heittäytymistä, jolloin he kokivat myös suurempia onnistumisia ja saivat vahvempia pätevydenkokemuksia vähemmän tanssineisiin verrattuna.

Palloilun ja tanssin lisäksi myönteisiä vaikutuksia kehonkuvaan on havaittu olevan myös voimaharjoittelulla. Ahmedin ym. (2002) interventiotutkimuksessa (n=41) noin puolet tutkimukseen osallistuneista naisista (51 %) kokivat kehonkuvansa parantuneen voimaharjoittelujakson avulla. Positiivisena asiana nähtiin esimerkiksi huolestuneisuuden väheneminen muiden ihmisten mielipiteistä. Suurimmalla osalla (85 %) suhtautuminen kehon fyysisiin muutoksiin ja fyysiseen minäkäsitykseen muuttui intervention aikana myönteisemmäksi. Asennemuutoksen myötä osallistujat kokivat olevansa iloisempia ja itsevarmempia. Kohentuneen itsetunnon lisäksi myös stressin koettiin vähentyneen (Ahmed ym. 2002). Toisaalta 24 % voimaharjoitteluun osallistuneista (n=41) koki harjoittelujakson vaikuttaneen kehoon tai kehonkuvaan neutraalisti tai negatiivisesti: tuntemusten ei koettu muuttuneen tai saatettiin olla pettyneitä vähäisistä tuloksista esimerkiksi painonpudotuksessa. (Ahmed ym. 2002.)

4.3 Liikuntanumeron yhteys minäkäsitykseen

Liikunta on yksi suosituimmista oppiaineista koulussa ja oppilaiden asenne sitä kohtaan on positiivisempi kuin kouluun yleisesti (Telama 2005). Vaikka liikuntaan suhtautuminen on yleisesti hyvin myönteistä, silti joukkoon mahtuu oppilaita, jotka eivät tunneilla viihdy. Epämiellyttäviä kokemuksia voivat aiheuttaa esimerkiksi alhainen koettu pätevyys sekä liikuntatuntien arvioiva luonne. (Barkoukis 2007.)

Liikuntanumero ja koululiikunnan kokeminen ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa. Hyvä liikuntanumero voidaan liittää viihtymiseen liikuntatunneilla sekä fyysiseen aktiivisuuteen. Penttisen (2003) tutkimuksen mukaan kielteisintä liikuntaan suhtautuminen oli niillä oppilailla, joiden todistusarvosana oli kahdeksan tai sitä vähemmän. Kielteisyys korostui eteenkin yläkoulussa. (Soini 2006,52; Penttinen 2003, 72-73.) Ahon (1995, 40) mukaan

keskitasoa heikompi itsetunto on yhteydessä heikkoon liikunnan arvosanaan ja lasten kokemuksiin siitä, ettei heitä haluta koulun peliryhmiin. Liikuntataitojen arviointi numeroilla saattaa siis vaikuttaa voimakkaasti etenkin liikuntataidoiltaan heikompien lasten yleiseen itsearvostukseen.

Tutkimusviitteitä on olemassa juuri liikuntanumeron ja myöhemmän liikunnan harrastusaktiivisuuden välisistä positiivisista yhteyksistä. Koululiikuntanumero on parhaimpia ennustajia aikuisiän liikuntaharrastukselle. (Penttinen 2003, 38-40.) Myös Huismanin (2003) julkaisussa esille nousi liikunta-aktiivisuuden positiivinen yhteys minäkäsitykseen. Sekä poikien että tyttöjen liikunnallinen minäkäsitys oli sitä myönteisempi, mitä parempi oppilaan todistuksessa oleva arvosana oli. Minäkäsityksen ja liikunnassa menestymisen, hyvän arvosanan ja fyysisen aktiivisuuden välinen suhde on melko monimutkainen ilmiö. Myönteinen minäkäsitys usein lisää kiinnostusta liikuntaa kohtaan ja rohkaisee liikkumaan. Toisaalta runsas liikunnan harrastaminen lisää myönteistä käsitystä itsestä liikkujana. (Huisman 2003, 86-88.)

4.4 Juniori- ja kilpaurheilu

Kansallisen liikuntatutkimuksen 2009–2010 tietojen mukaan 43 % suomalaisista lapsista ja nuorista harrasti urheilua urheiluseurassa. Luku on säilynyt ennallaan, sillä LIITU-tutkimuksen (2014) mukaan vajaa puolet (43 %) lapsista ja nuorista vastasi liikkuvansa urheiluseuran järjestämässä tilaisuudessa viikoittain. Luokkatason noustessa urheiluseura-aktiivisuus kuitenkin väheni merkittävästi. Viidennellä luokalla aktiivisesti, vähintään kerran viikossa, seurassa liikuntaa harrastavia oli yli puolet (53 %), seitsemännellä luokalla alle puolet (41 %) ja yhdeksännellä luokalla noin kolmasosa (35 %). Sukupuolten välillä ei ollut eroja urheiluseuran järjestämässä harjoituksissa ja kilpailuissa liikkumisen yleisyydessä. Urheiluseurat ovat koulussa tapahtuvan liikuntakasvatustoiminnan jälkeen lasten ja nuorten merkittävin liikuttaja, joten urheilun tulisi olla lapsen fyysistä ja henkistä kasvua ja kehitystä tukevaa.

Urheilu on usein tavoitteellista ja siihen kuuluu sosiaalinen toiminta kodin ulkopuolella. Tavoitteellisuus ja vuorovaikutussuhteiden luominen voivat edesauttaa nuoren itsenäistymistä, oman identiteetin vahvistumista ja minäkäsityksen laajentumista. (Telama

1989, 89.) Harterin (Sarlin 1995) mukaan urheilujoukkueeseen kuuluvat kokivat muita enemmän koettua sosiaalista ja fyysistä pätevyyttä. Urheilu saattaa kuitenkin vaikuttaa myös kielteisesti minäkäsitykseen. Esimerkiksi jatkuva negatiivisen palautteen saaminen positiivisen palautteen sijaan, vaihtopenkillä istuttaminen ja vähäinen vanhempien tai joukkueovereiden arvostus voivat heikentää lapsen minäkäsitystä. Juniori- ja kilpaurheilussa nuorta ikään kuin ohjelmoidaan ulkoapäin esimerkiksi valmentajien toimesta. Nuoren omat tavoitteet voivat erota valmentajan näkemyksistä ja niiden huomiotta jättäminen heikentää itsemääräämisen tunnetta. Kilpaurheilussa nuori voi myös määrittää itseään liikaa auktoriteeteilta saamansa palautteen ja kilpailutulosten perusteella. Näin kokemus omasta pätevyydestä voi vääristyä. (Telama 1989, 89.)

Telaman mukaan 1990-lukuun mennessä saadut tutkimustulokset urheiluun osallistumisen yhteydestä minäkäsitykseen ovat olleet ristiriitaisia. Esimerkiksi osallistumisen tiettyyn liikuntaohjelmaan on todettu olevan yhteydessä kohonneeseen minäkäsitykseen ja kilpaurheilussa voittojen on todettu vaikuttavan minäkäsitykseen häviöitä myönteisemmin. Toisaalta usein on myös todettu, ettei urheilulla ole suoraa vaikutusta minäkäsitykseen. Puutteina ovat olleet teoreettiset ja mittausmethodiset heikkoudet sekä keskittyminen urheilun vaikutuksiin yleisesti sen sijaan, että kiinnitettäisiin huomiota esimerkiksi urheilutoiminnan luonteeseen. (Telama 1989, 88.)

Urheilun ja minäkäsityksen yhteydestä on monia ristiriitaisia näkemyksiä. Selvittääkseen tutkimuksissa selvimmän esille nousseita trendejä Downs ja Hausenblas (2001) tekivät katsauksen tutkimuksista, joissa tutkittiin kehonkuvan eroja urheilijoiden ja ei-urheilijoiden välillä. Lopullisessa katsauksessa käytiin läpi 78 erilaista aiheeseen liittyvää tutkimusta. Yleisenä tuloksena urheilijat raportoivat kehonkuvansa myönteisemmäksi kuin kontrolliryhmät, mutta havaittu ero ryhmien välillä oli yleensä suhteellisen pieni. Syyksi urheilijoiden positiivisemmalle kehonkuvalle nähtiin urheilun kautta hankittu hoikka tai lihaksikas vartalomalli, joka on lähellä nykyisiä naisten ja miesten kauneusihanteita. Fyysisen aktiivisuuden itsessään on myös havaittu vahvistavan itsetuntoa ja positiivista mielialaa, joten urheilijoiden runsas fyysinen aktiivisuus voisi selittää heidän positiivista näkemystä itsestään. Tulosten mukaan painoindeksi tai ikä eivät vaikuttaneet tuloksiin. Urheilijat raportoivat minäkuvan myönteisemmin iästä ja painoindeksistä riippumatta, mikä voi johtua osaltaan siitä, että suurin osa osallistujista kuului normaaliin painoindeksiluokkaan (20–25). Toisaalta kestävyyslajeissa urheilevilla, voimistelijoilla ja palloilijoilla ei havaittu eroja minäkäsityksessä verrattuna ei-urheilijoihin, mikä on ristiriidassa yleisen tuloksen kanssa.

Jotkut tutkijat ovat olleet sitä mieltä, että kestävyysurheilijoihin ja voimistelijoihin kohdistuisi suurempi ulkopuolinen paine ihannevartalosta kuin muiden lajien harrastajilla. Tutkimuskatsauksen johtopäätösten mukaan urheilulaji ei kuitenkaan määrittänyt urheilijan minäkäsityksen positiivisuutta tai negatiivisuutta.

Downsin ja Hausenblasin mukaan eroja minäkäsityksessä löytyi myös eritasoisten urheilijoiden välillä. Yliopistourheilijoilla havaittiin myönteisempiä kehonkuvia verrattuna alemman tason seuraurheilijoihin. Ero voi johtua harjoitusmäärän erosta eri tasoilla, jolloin kovempaa harjoittelevat urheilijat saavuttavat hoikemman ja ihannoidumman vartalon mallin.(Downs & Hausenblas 2001.)

Arvaja tutki pro gradussaan (2006) Suomen Palloliiton organisoiman Kaikki Pelaa – jalkapallo-ohjelmaan osallistuneiden lasten ja nuorten fyysistä minäkäsitystä ja tapahtuneita muutoksia. Vuonna 1999 käynnistyneen Kaikki Pelaa-ohjelman tarkoituksena oli turvata lapsille ja nuorille oikeus turvalliseen ja kannustavaan jalkapalloharrastukseen. Peleissä ja turnauksessa pyritään voittoon ja onnistumisiin jännityksen säilymiseksi mutta joukkueen pelaajia peluutetaan tasapuolisesti vuoden aikana. Ohjelman pääperiaatteiden mukaan toiminnassa pyritään leikinomaisuuteen, tasavertaisuuteen, yksilön kehittymiseen omista lähtökohdistaan mitaten, monipuolisuuteen, turvallisuuteen ja suvaitsevaisuuteen. (Suomen Palloliitto Nuorisotoimintalinja 2008, 30–33.) Tutkimuksen kohdejoukon muodostivat Suomen Palloliiton alaisten seurojen 11-16 -vuotiaat tyttö- ja poikajuniorijalkapalloilijat viidestä eri aluepiiristä. Tutkimuksen mukaan juniorijalkapalloilijoiden koetussa fyysisessä pätevyudessa, koetussa ulkonäössä ja tyytyväisyydessä pituuteen ja painoon ei tutkimuksen aikana tapahtunut tilastollisesti merkittävää muutosta toukokuusta syksyyn kestävä jakson aikana. Arvajen mukaan tulokset tukevat käsitystä koetun fyysisen pätevyyden vahvasta pysyvyydestä. (Arvaja 2006.)

Bettlen, Bettlen ja Neumärkerin (2001) mukaan syömishäiriöt ovat lisääntyneet urheilijoilla, jotka kilpailevat hoikkuutta arvostavissa lajeissa. Lajikisojen lisäksi kilpailua käydään myös esimerkiksi koulupaikoista ja esiintymisrooleista. Tutkimusryhmä halusi tutkia nuorten tanssijoiden kehonkuvaa ja itsetuntoa, sillä tanssissa on yleistä yhdistää todella hoikan vartalon tavoittelu ja suuri määrä harjoittelua. Tulosten mukaan 13–17 -vuotiaat naistanssijat kokivat minäkuvansa vähemmän kauniiksi, viehättäväksi, itsevarmemmaksi, rakastettavaksi ja hyväksi kuin ei-tanssijat. Tanssijat olivat myös kontrolliryhmään verrattuna huolestuneempia painostaan. Samaa trendiä havaittiin myös verratessa 13–17 -vuotiaita

naistanssijoita nuorempiin tanssiviin tyttöihin tai miestanssijoihin. Miehillä eroa tanssijoiden ja ei-tanssijoiden välillä ei havaittu. Tutkijoiden mukaan tulokseen saattoi vaikuttaa se, että naistanssijoiden välillä kilpailu koulupaikasta on kovempaa kuin miehillä. Aiempien tutkimusten mukaan naistanssijoiden keskuudessa korostuu persoonallisuuden piirteenä tunteellisuus, mikä näkyy negatiivisempänä itsearviointina. Erot havaituissa persoonallisuuspiirteissä voivat selittää eroa nais- ja miestanssijoiden välillä. Siitä huolimatta naistanssijoiden heikompaan minäkäsitykseen tulisi kiinnittää huomiota harjoittelussa. (Bettle ym. 2001.) Lewisin ja Scannellin (1995) mukaan luovalla tanssilla taas oli positiivinen yhteys minäkäsitykseen. Luovassa tanssissa tavoitteet eivät ole kilpailullisia vaan tarkoituksena on lisätä tanssijan kehontuntemusta ja itseilmaisua. Tutkimuksista saatujen tulosten pohjalta voidaan olettaa, että ainakin tanssissa kilpailun vaikutus minäkäsitykseen saattaa olla myös minäkuvaa heikentävä.

4.5 Muut liikuntaan liittyvät tekijät

Liikunnan vaikutus minäkäsitykseen liittyy usein muuhunkin kuin toteutettuun liikuntalajiin tai liikunnan harrastamisen muotoon. Esimerkiksi itsetunnon kehittymisessä opettajalla on suuri rooli. Opettajan tekemät valinnat liikuntatuokioiden toteutustavoista ja opettajan antama palaute voivat heikentää tai vahvistaa minäkäsitystä. Ahon (2002, 42–43) mukaan opettaja määrittelee oppimisen tavoitteet, valikoi suoritettavat tehtävät, ehdottaa työtavat ja antaa palautteen suorituksista. Opettajan toimintaan vaikuttavat hänen luomansa käsitykset oppilaistaan ja heidän kyvyistään. Oppilailtaan positiivista tulosta odottavien opettajien on todettu antavan oppilailleen vaativampia tehtäviä, enemmän aikaa harjoitella ja vähemmän negatiivista palautetta. Sopivan haastava tehtävä ja myönteinen palaute vahvistavat oppilaan myönteistä minäkuvaa. (Aho 2002, 42-43.)

Opettaja voi tietoisilla valinnoillaan tukea myönteisen minäkuvan rakentumista. Kauko (2005) tarkasteli tutkimuksessaan liikunnanopettajien keinoja, joilla he pyrkivät tukemaan oppilaidensa sosio-emotionaalista kasvua. Tutkimuksen mukaan opettajat kokivat kasvun tukemisen haastavana mutta samalla myös tarpeellisena ja hyödyllisenä. Omilla toimillaan liikunnanopettajat pyrkivät vaikuttamaan siihen, etteivät oppilaat vertailisi suorituksiaan muiden suorituksiin vaan keskittyisivät tekemään parhaansa mahdollisuuksiensa rajoissa. Opettajat kokivat tarpeelliseksi luoda pätevydentunteita oppilaille tasavertaisesti. Opettaja

voi halutessaan huomioida oppilasta muutenkin kuin pelkkään opetettavaan aineeseensa liittyvän sisällön näkökulmasta. Tällöin oppilas huomaa, ettei häntä arvoteta pelkästään yhden oppiaineen tai elämänalueen kautta. Hyödylliseksi nähtiin kilpailun korostamattomuus, jotta oppilaat saivat onnistumisen elämyksiä kilpailun ja vertailun sijaan tehtävään orientoitumisesta. Eriyttäminen nähtiin tärkeänä motivaation säilyttämisessä. Liikuntalajista riippumatta opettajan tulisi löytää vaikeustasoltaan sopivia tehtäviä kaikentasoisille liikkujille. (Kauko 2005, 54 – 58.)

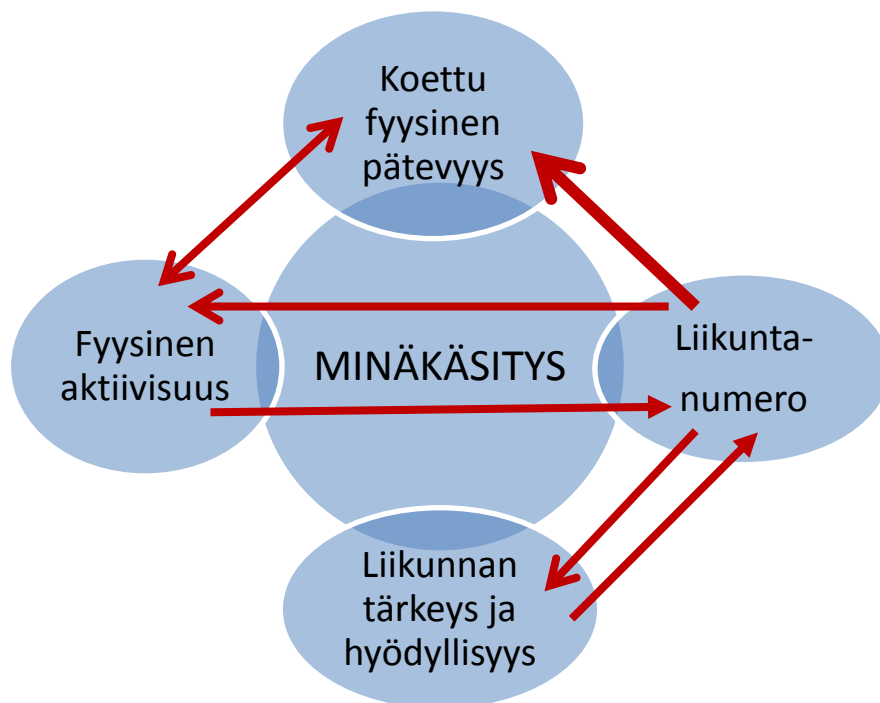
Opettaja tai valmentaja voi huomaamattaan vaikuttaa minäkäsitykseen myös esimerkiksi käytettyjen välineiden tai vaadittujen vaatteiden valinnalla. Adame, Cole ja Radell (2004) tutkivat peilin käytön vaikutusta tanssisuoritukseen ja tanssijan koettuun tyytyväisyyteen omasta kehosta. Tutkimuksessa tarkkailtiin kahta 15 tanssijan aloittelijatasoisen balettiryhmää 14-viikkoisen lukukauden aikana. Ryhmillä oli sama opettaja mutta toista ryhmää opetettiin ilman peilejä ja toisen ryhmän opetuksessa hyödynnettiin peilejä. Suorituksen arvioimiseksi tanssijat suorittivat viidennellä ja viimeisellä viikolla adagio-baletisarjan, jonka tanssinopettaja arvioi käyttäen Radellin tanssitekniikan arviointimittaria. Mittaukset tanssijoiden tyytyväisyydestä omaan kehoon toteutettiin käyttäen samaa moniulotteista kehonkuvaa ja minäkäsitystä mittaavaa kyselylomaketta kuin Levis ja Scannell (1995) käyttivät omassa tutkimuksessaan. Peilitön ryhmä paransi tuloksiaan tanssarjan arvioinnissa merkittävästi, kun taas peilejä käyttävällä ryhmällä merkittävää parannusta ei tapahtunut. Taitavimmat tanssijat olivat peilittömässä ryhmässä lisänneet pisteitään koskien koettua tyytyväisyyttä omaan kehoon. Peilejä käyttävässä ryhmässä taitavimmat tanssijat sen sijaan olivat lopuksi tyytymättömämpiä kehoonsa kuin tutkimuksen alussa. Pelien käyttö saattoi siis aloittelijatasoisen ryhmässä johtaa matalaan koettuun tyytyväisyyteen omasta kehosta taitavimmilla tanssijoilla. Lisäksi peilit saattoivat vaikuttaa negatiivisesti myös tanssijoiden taitotarkkuuteen. (Radell, Adame & Cole 2004.)

Pettijohn II ja Price (2006) tutkivat tanssiasun yhteyttä minäkuvaan, kehonkuvaan ja tanssista suoriutumiseen naistanssijoilla. Tanssissa keskitytään jatkuvasti vartaloon, joten tanssijoille on tyypillistä kokea tyytymättömyyttä kehoonsa. Usein tanssijalta vaaditaan esimerkiksi pukeutumista tiettyyn tiukkaan asuun ja omaa tanssia tulee seurata peilin kautta. Osa tanssikouluista vaatii tanssijoitaan osallistumaan jopa pakollisiin punnituksiin, vaikka tutkimustulosten mukaan tämä lisää riskiä sairastua syömishäiriöön. Tutkimuksen teon motiivina oli myös Adamen, Colen ja Radellin (2004) saamat tulokset peilin vaikutuksesta minäkuvaan. Kahdelle tanssitunnille osallistui 38 tanssijaa. Tanssijaryhmät suorittivat toisen

tunneista tiukassa mustassa trikoomekossa pinkeillä sukkahousuilla ja toisen vapaavalintaisissa löysissä vaatteissa. Molempien tuntien jälkeen tanssijat täyttivät kyselylomakkeen koskien koettua kehonkuvaa ja suorittamisen tasoa. Tulosten mukaan tanssijoiden kokemus minäkäsityksestään ja kehonkuvastaan oli huomattavasti alhaisempi trikooasussa tanssitun tunnin jälkeen verrattuna löysässä asussa tanssimiseen. Tutkimuksen pohjalta voidaan olettaa, että tanssiasu todellakin vaikuttaa naistanssijoiden käsitykseen itsestään. (Pettijohn II & Price 2006.)

5. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

5.1 Teoreettinen viitekehys



KUVA 3. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää koetun fyysisen pätevyyden, fyysisen aktiivisuuden ja liikuntanumeron mahdollisia yhteyksiä minäkäsitykseen. Tarkastelimme myös liikuntanumeron yhteyttä liikunnan koettuun tärkeyteen ja hyödyllisyyteen. Tutkimuksemme koostuu niin kirjallisista lähteistä kuin empiirisestä osuudesta. Aiemman tutkimustiedon pohjalta minäkäsitys koostuu pätevyyden eri osa-alueista, joista yksi on koettu fyysinen pätevyys (Sarlin 1995). Fyysisellä aktiivisuudella ja liikunnalla on todettu olevan merkittävä yhteys koettuun fyysiseen pätevyyteen ja sitä kautta minäkäsitykseen etenkin lapsilla ja nuorilla (Aho 1996/2002; Lintunen 1995).

5.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden, fyysisen aktiivisuuden sekä liikuntanumeron välistä yhteyttä yläkoulun oppilailla. Tutkimuksessa tarkasteltiin tyttöjen ja poikien välisiä eroja tutkimuksessa käytettyjen muuttujien (minäkäsitys, koettu fyysinen pätevyys ja fyysinen aktiivisuus, liikunnannumero) avulla. Tarkastelua tehtiin samojen muuttujien avulla myös sukupuolittain eri luokka-asteilla olevien tyttöjen ja poikien välillä.

Tutkimuskysymykset:

1. Millainen on tyttöjen ja poikien minäkäsitys, koettu fyysinen pätevyys, fyysinen aktiivisuus ja liikuntanumero?
2. Eroavatko yläkoululaiset tytöt ja pojat toisistaan minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden perusteella?
3. Eroavatko seitsemäs-, kahdeksas-, ja yhdeksäsluokkalaiset tytöt toisistaan minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden perusteella?
4. Eroavatko seitsemäs-, kahdeksas-, ja yhdeksäsluokkalaiset pojat toisistaan minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden perusteella?
5. Onko minäkäsityksellä, koetulla fyysisellä pätevyydellä, fyysisellä aktiivisuudella ja liikuntanumerolla yhteyttä toisiinsa?
6. Onko liikuntanumero yhteydessä siihen, kuinka tärkeäksi ja hyödylliseksi oppilas kokee liikunnan oppiaineena ja tulevaisuutensa kannalta?

6. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

6.1 Tutkimuksen aineisto

Aineisto kerättiin osana Sotkamossa vuonna 2010 käynnistettyä Liikunnasta kansalaistaito – hanketta (<http://www.liikaha.fi/>). Hankkeen tavoitteena oli lisätä nuorten hyvinvointia liikunnan ja ravitsemuksen avulla. Aineisto kerättiin internetpohjaisen kyselylomakkeen avulla hyödyntäen Sotkamon kunnan zef-ohjelmistoa. Sotkamossa kysely toteutettiin 5.-9.-luokkalaisille. Tätä tutkimusta varten rajasimme aineiston 7.-9.-luokkalaisiin (n=471), sillä halusimme keskittyä yläkoululaisiin. Aineiston analysointivaiheessa osa vastauksista jouduttiin edelleen jättämään analyysien ulkopuolelle puuttuvientietojen takia, esimerkiksi tieto vastaajan sukupuolesta puuttui jostakin vastauksista.

6.2 Tutkimuksen etiikka

Jyväskylän yliopiston eettinen toimikunta on antanut puoltavan lausunnon tutkimuksen suorittamisesta ja aineiston keräämisestä. Ennen tutkimukseen suostumista osallistujille kerrottiin ja annettiin kirjallisenä tietona tutkimuksen tarkoitus sekä mahdolliset riskit (LIITE 1). Jokaiselta tutkimukseen osallistuneelta oppilaalta ja heidän vanhemmiltaan tai huoltajiltaan saatiin kirjallinen suostumus (LIITE 2) tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista.

Osallistujat täyttivät kyselylomakkeet valvotuissa olosuhteissa 45 minuutin mittaisen oppitunnin aikana. Osallistujia ohjeistettiin pyytämään apua, jos he kokivat vastausohjeet tai jonkin kysymyksistä epäselväksi. Osallistujia rohkaistiin vastaamaan rehellisesti ja heille kerrottiin vastauksia käsiteltävän luottamuksellisesti. Oppilaille kerrottiin osallistumisen olevan vapaaehtoista ja osallistuminen oli mahdollista keskeyttää niin halutessaan.

6.3 Mittarit

Yleisen minäkäsityksen mittari

Kyselylomakkeessa hyödynnettiin Rosenbergin minäkäsitysteorian pohjalta luotua koetun minäkäsityksen mittaria (LIITE 3). Mittarissa on viisi väittämää ja näistä viidestä väittämästä oppilaat valitsivat parhaiten itseään kuvaavan numeron välillä 1-5. Kysymyksistä muodostettiin analysointivaiheessa summamuuttuja. Analysointivaiheessa kaikkien

kysymysten asteikot käännettiin kuvaamaan paremmin kysyttyä asiaa. Tässä kysymyksessä siis numero 5 on paras mahdollinen minäkäsitys ja numero 1 heikoin.

Koetun fyysisen pätevyyden mittari

Koettua fyysistä pätevyyttä analysoitiin tutkimuksessa Foxin ja Corbinin (1989) mittarin (Physical Self-Perception Profile) suomenkielisellä versiolla (Fox & Corbin 1989; Jaakkola 2002). Mittari muodostuu viidestä väittämästä (TAULUKKO 2), joihin liittyen oppilas valitsee väittämän vaihtoehdoista itseään parhaiten kuvaavan numeron asteikoilla 1-5. (Taulukko) Näistä viidestä kysymyksestä muodostettiin analysointivaiheessa summamuuttuja. Aineiston analysointivaiheessa kysymysten asteikko on käännetty siten, että se kuvaa paremmin kysyttyä asiaa. Tässä tapauksessa numero 5 on paras mahdollinen koettu pätevyys ja numero 1 heikoin mahdollinen. Mittari todettiin luotettavaksi sisäisen yhdenmukaisuuden (Cronbachin alfa-arvot $>.70$) osalta. Liitteessä 4 on esitelty koettua fyysistä pätevyyttä mittaavat väittämät sekä niissä esiintyneet prosentuaaliset vastausfrekvenssit. Mittarin rakennevaliditeetin ja sisäisen yhdenmukaisuuden todettiin olevan riittäviä myös Gråsténin (2014) tutkimuksessa.

TAULUKKO 2. Koetun fyysisen pätevyyden mittarin väittämät

Olen huono liikunnassa	Olen hyvä liikunnassa
Kuulun taidoiltani heikoimpiin liikunnassa	Olen mielestäni yksi parhaista liikunnassa liikunnassa
En luota itseeni urheilutilanteissa	Olen itsevarma urheilutilanteissa
En kuulu niihin, joita valitaan urheilutehtäviin (kilpailut, pelit ym.)	Kuulun niihin, jotka valitaan urheilutehtäviin (kilpailut, pelit ym.)
Vetäydyn taka-alalle kun tarjoutuu mahdollisuus päästä suorittamaan	Olen ensimmäisten joukossa kun tarjoutuu mahdollisuus päästä

Koetun fyysisen aktiivisuuden mittari

Tutkimuksessa käytettiin kahta liikunnan määrää tarkastelevaa kysymystä (LIITE 5), joiden avulla selvitettiin fyysistä aktiivisuutta. Kahta päivittäistä liikunta-aktiivisuutta kuvaavaa kysymystä edelsi vastausohje: ”Seuraavissa kysymyksissä liikunnalla tarkoitetaan kaikkea sellaista toimintaa, joka nostaa sydämen lyöntitiheyttä ja saa sinut hetkeksi hengästymään esimerkiksi urheillessa, ystävien kanssa pelatessa, koulumatkalla tai koulun liikuntatunneilla. Liikuntaa on esimerkiksi juokseminen, ripeä kävely, rullaluistelu, pyöräily, tanssiminen, rullalautailu, uinti, laskettelu, hiihto, jalkapallo, koripallo ja pesäpallo”. Liikunta-aktiivisuuden määrää selvitettiin seuraavilla kysymyksillä: ”Mieti 7 edellistä päivää. Merkitse, kuinka monena päivänä olet liikkunut vähintään 60 minuuttia päivässä” ja ”Kuinka monena päivänä tavallisen viikon aikana olet liikkunut vähintään 60 minuuttia.” Näistä kahdesta kysymyksestä tehtiin summamuuttuja laskemalla kysymysten keskiarvo. Summamuuttujaa hyödynnettiin analysointivaiheessa. Kysymyksiä on käytetty usein muun muassa WHO-koululaistutkimuksessa (Currie ym. 2012) ja molempien kysymysten kohdalla vastaaja valitsee omaa toimintaansa parhaiten kuvaavan vaihtoehdon väliltä 0-7. Näiden kahden kysymyksen keskiarvon on todettu mittaavan liikunta-aktiivisuutta luotettavasti, kun sitä on verrattu objektiivisen liikunta-aktiivisuuden mittarin tuloksiin (Prochaska ym. 2001). Tutkimuksen analysointivaiheessa oppilaiden antamien vastausten välillä oli tilastollisesti merkitsevää korrelaatiota ($r=87$, $p=.000$) näiden kysymysten kohdalla, minkä vuoksi mittari on pätevä fyysisen aktiivisuuden kuvaaja. Tässä työssä koettua fyysistä aktiivisuutta käsitellään termillä fyysinen aktiivisuus.

6.4 Aineiston analysointi

Tutkimuksen aineisto analysoitiin SPSS Statistics-ohjelman avulla. Aineisto oli valmiiksi koodattu ohjelmaan, joten tutkimustamme varten teimme ainoastaan tarvittavat tilastolliset testit. Tutkimuksemme keskittyi yläkoululaisten eli 7.-9.-luokkalaisten aineistojen analysointiin. Tutkimuksemme analyysissa tarkastelimme eroja eri luokka-asteiden ja

sukupuolen välillä. Tutkimuksessa aineistoa kuvattiin keskiarvojen, keskihajontojen sekä vastausmäärien avulla. Summamuuttujien välisiä yhteyksiä analysoitiin Pearsonin tulomomenttikertoimen avulla. Korrelaatiokertoimen tilastollinen merkitsevyys riippuu aina tapausten määrästä ja kertoimen suuruudesta. Tilastollisen merkitsevyyden raja-arvoksi valittiin $p < .05$. Sukupuolten välisiä keskiarvoeroja analysoitiin Studentin T-testillä. Lisäksi luokkatasojen välisiä keskiarvoeroja analysoimme varianssianalyysillä.

7. LUOTETTAVUUS

Tutkimuksissa pyritään välttämään virheiden syntymistä, mutta tästä huolimatta tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat paljon. Tämän vuoksi kaikissa tutkimuksissa pyritään arvioimaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi, Remes & Sarajärvi 2008, 226.) Kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa luotettavuudesta ja pätevyydestä puhutaan yleisesti reliabiliteetin ja validiteetin käsitteillä. (Metsämuuronen 2006, 117). Tässä tutkimuksessa luotettavuutta on pyritty lisäämään muun muassa perustelemalla kaikki valinnat, joita tutkimuksen edetessä olemme tehneet.

7.1 Validiteetti

Tutkimuksen luotettavuus on suoraan verrannollinen mittarin luotettavuuteen. Tutkimuksen validius tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä ominaisuutta, mitä on tarkoitus mitata. Validiteetti voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Sisäinen validiteetti tarkoittaa mittarin kykyä mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Ulkoinen validiteetti puolestaan tarkoittaa mittauksen yleistettävyyttä. (Metsämuuronen 2006, 117.)

Mittarit ja menetelmät eivät aina vastaa sitä todellisuutta, jota tutkija kuvittelee tutkivansa. Esimerkiksi kyselylomakkeiden kysymyksiin saadaan vastaukset, mutta vastaajat saattavat käsittää kysymykset aivan toisin kuin tutkija on itse ajatellut. Näin mittari voi aiheuttaa tuloksiin virheitä. Mittareita voidaan testata etukäteen esimerkiksi esitestauksella pienemmälle koeryhmälle. Niin määrällisessä kuin laadullisessakin tutkimuksessa voidaan tutkimuksen validiutta tarkentaa käyttämällä useita menetelmiä. (Hirsjärvi, Remes & Sarajärvi 2008, 226-228.) Tässä tutkimuksessa käytetyt mittarit ovat tunnettuja ja niitä on käytetty vastaavanlaisissa tutkimuksissa aiemminkin (esimerkiksi Currie ym. 2012; Gråsten 2014; Prochaska ym. 2001). Mittarit on todettu luotettaviksi ja toimiviksi, joten niiden validiteettia voidaan pitää hyvänä. Osallistujat ovat täyttäneet kyselylomakkeet valvotuissa olosuhteissa, jolloin hyvällä ohjeistuksella ja neuvonnalla on voitu varmistaa sisäisen validiteetin toteutumista.

7.2 Reliabiliteetti

Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta. Reliaabelius kuvaa mittarin tai tutkimuksen kykyä antaa säännönmukaisia, ei-sattumanvaraisia tuloksia. Reliabiliteettia voidaan arvioida esimerkiksi vertaamalla kahden arvioijan saamia tuloksia keskenään. Tulos voidaan todeta reliaabeliksi, jos molemmat tutkijat ovat päätyneet samanlaisiin tuloksiin. Tutkimuksen tulosta voidaan pitää reliaabelina myös silloin, jos tutkimushenkilölle saadaan samoja tuloksia kahdella eri tutkimuskerralla. (Hirsjärvi, Remes & Sarajärvi 2008, 226.) Reliabiliteetti on tulosten arvioinnissa mittauksen tärkeimpiä ominaisuuksia. Jos sama mittari antaa samoille henkilöille erilaisia tutkimustuloksia vaihdellen jatkuvasti, ei aineistosta pystytä tekemään selkeitä johtopäätöksiä. (Metsämuuronen 2006, 124.)

Reliabiliteetin laskemiseen voi yleensä käyttää kolmea eri keinoa. Rinnakkaismittauksessa (*parallel test*) pyritään löytämään kaksi tai useampia ominaisuuksiltaan identtistä mittaria, jotka esitetään samoille henkilöille kaksi kertaa. (Metsämuuronen 2006, 124, 131.) Testiuusintatesti-menetelmässä (*test-retest reliability*) aluksi tehty mittaus uusitaan jonkin ajan kuluttua samoille henkilöille samoilla mittareilla. Kahden eri kerralla saadun saman muuttujan välille lasketaan korrelaatiokerroin, joka kuvaa reliabiliteettia. Oletuksena on, että reliaabelissa mittauksessa sama henkilö saisi samalla mittarilla samanlaisia tuloksia. Ongelmana on, että mitattava ilmiö voi muuttua, jos mittausten välillä kuluu liiaksi aikaa. (Metsämuuronen 2006, 131–132.) Sisäistä konsistenssia (*internal consistency*) selvittävässä menetelmässä käytetään samalla testikerralla samaa mittaria. Mittaaminen voidaan suorittaa joko jakamalla mittari keinotekoisesti kahteen osaan tai etsimällä faktorirakenteen luotettavuusmitta faktorianalyysillä. (Metsämuuronen 2006, 124.)

Tässä tutkimuksessa reliabiliteettia tarkasteltiin mittarien sisäisen yhdenmukaisuuden avulla, sillä rinnakkais- tai uusintamittausta ei ollut mahdollista toteuttaa samalle osallistujaryhmälle. Tutkimuksen analysointia varten tutkimusaineistoa tiivistettiin muodostamalla summamuuttujat, joilla kuvattiin minäkäsitystä, koettua fyysistä pätevyyttä sekä fyysistä aktiivisuutta. Summamuuttujan arvot saatiin laskemalla yhteen erillisten, samaa ilmiötä mittaavien väittämien arvot. Väittämien sisäistä konsistenssia eli yhdenmukaisuutta mitattiin Cronbachin alfa (α) -kertoimen avulla. Kerroin lasketaan selvittämällä kyselylomakkeen väittämien välisiä korrelaatioita ja väittämien lukumääriä. Korkeat korrelaatiot ja väittämien

suuri lukumäärä parantavat alfa-arvoa. Alfa-arvon ollessa 0.60-1.00, voidaan väittämien välistä yhteyttä kuvata korkeaksi tai erittäin korkeaksi, minkä pohjalta väittämistä voidaan luoda luotettava summamuuttuja. Summamuuttujaa ei ole suositeltavaa muodostaa alfa-arvon jäädessä alle 0.60. Alfa-arvoa on kuitenkin mahdollista parantaa poistamalla sisällöllisesti muista selkeimmin poikkeavia väittämiä.

Taulukossa 3 on esitetty viisi minäkäsitystä mittaavaa muuttujaa sekä alimpana summamuuttujan alfa-kerroin, kun kaikki nämä väittämät ovat mukana. Kertoimen laskemista varten 2. ja 4. väittämien tulokset käännettiin, jotta arvoasteikko oli samansuuntainen muiden väittämien kanssa. Minäkäsitys-summamuuttujan α -kerroin oli korkea (0.70). Itsekunnioitusväittämän poistaminen olisi nostanut kertoimen arvoa hieman, mikä ei kuitenkaan ole tarpeen arvon ollessa korkea myös kaikkia viittä väittämää käytettäessä. Taulukossa 4 on esitetty samaan tapaan koettua fyysistä pätevyyttä mittaavat muuttujat sekä niiden pohjalta muodostetun summamuuttujan α -kerroin, kun kaikki väittämät ovat mukana. Koettua fyysistä pätevyyttä mitattiin vastakkaisten väittämien väliin sijoittuvilla arvoilla. Taulukkoon on kirjattu vastakkaisista väittämistä aina huonoa koettua fyysistä pätevyyttä kuvaava vaihtoehto. Summamuuttujan α -kerroin oli erittäin korkea (0.86), eikä yhdenkään yksittäisen väittämän poistaminen olisi nostanut tätä arvoa. Molempien summamuuttujien saamat korkeat alfa-arvot kertovat väittämien keskinäisestä korkeasta korrelaatiosta ja yhdenmukaisuudesta.

TAULUKKO 3. Yleisen minäkäsityksen mittarin väittämien sisäinen yhdenmukaisuus, Cronbachin alfa-kertoimet.

	Alfa jos osio poistetaan
1. Uskon, että minulla on hyviä ominaisuuksia.	.63
2. Aina silloin tällöin ajattelen, ettei minussa ole mitään hyvää.	.70
3. Minulla on myönteinen käsitys itsestäni.	.58
4. Toivoisin voivani kunnioittaa itseäni enemmän.	.72
5. Olen kaiken kaikkiaan tyytyväinen itseeni.	.58
Alfa (n=432)	.70

TAULUKKO 4. Koetun fyysisen pätevyyden mittarin väittämien sisäinen yhdenmukaisuus, Cronbachin alfa-kertoimet.

	Alfa jos osio poistetaan
1. Olen huono liikunnassa.	.82
2. Kuulun heikompiin liikunnassa.	.82
3. En luota itseeni urheilutilanteissa.	.83
4. En kuulu niihin oppilaisiin, joita valitaan urheilutehtäviin.	.82
5. Vetäydyn taka-alalle, kun tarjoutuu mahdollisuus päästä suorittamaan urheilutehtäviä.	.82
Alfa (n=432)	.86

8. TULOKSET

8.1 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvot 7.-9. – luokkalaisilla tytöillä ja pojilla

Minäkäsitystä, koettua fyysistä pätevyyttä ja fyysistä aktiivisuutta mitattiin useilla kysymyksillä, joiden pohjalta luotiin kolme summamuuttujaa. Summamuuttujat saivat arvoja asteikolla yhdestä viiteen. Lähellä viittä olevat arvot kertovat korkeasta minäkäsityksestä, koetusta fyysisestä pätevyydestä sekä fyysisestä aktiivisuudesta. Tyttöjen minäkäsityksen keskiarvo oli kaikilla luokka-asteilla alle 3.5, kun taas pojilla minäkäsitys oli kaikilla luokka-asteilla vähintään 3.6. Tyttöjen koettu fyysinen pätevyys vaihteli välillä 3.13–3.17 ja poikien välillä 3.44-3.60. Seitsemäsluokkalaisten tyttöjen fyysisen aktiivisuuden keskiarvo oli korkea (4.11) mutta keskiarvo laski yhdeksättä luokkaa kohti, jolloin tyttöjen keskiarvo oli vain 3.10. Pojilla taas fyysinen aktiivisuus oli jatkuvasti korkeaa ja korkeimmillaan kahdeksannella luokalla (3.94).

T-testin mukaan 7. ja 8.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien minäkäsityksen sekä koetun fyysisen pätevyden keskiarvot erosivat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Kahdeksaluokkalaisten osalta minäkäsityksen ja koetun pätevyden tulokset ovat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .000$).

Fyysinen aktiivisuus niin seitsemäsluokkalaisten kuin kahdeksaluokkalaistenkin tyttöjen ja poikien keskiarvojen osalta ei puolestaan eronnut tilastollisesti merkitsevästi toisistaan.

Yhdeksännellä luokalla minäkäsityksen osalta keskiarvot edelleen erosivat tilastollisesti merkitsevästi tyttöjen ja poikien välillä. Sen sijaan koetun fyysisen pätevyden sekä fyysisen aktiivisuuden osalta ero keskiarvojen välillä ei ollut enää tilastollisesti merkitsevää.

TAULUKKO 5. Seitsemäsluokkalaisten minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyuden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvot (ka), -hajonnat (kh) ja niissä ilmenevät sukupuolierot

Muuttujat	Työtöt (n=58)		Poijat (n=58)		t-arvo	p
	ka	kh	ka	kh		
Minäkäsitys	3.29	0.74	3.62	0.58	-2.68	.008
Koettu fyysinen pätevyys	3.14	0.65	3.44	0.64	-2.45	.016
Fyysinen aktiivisuus	4.11	1.82	3.86	1.75	0.76	.452

TAULUKKO 6. Kahdeksaslukulaisten minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyuden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvot (ka), -hajonnat (kh) ja niissä ilmenevät sukupuolierot

Muuttujat	Työtöt (n=69)		Poijat (n=78)		t-arvo	p
	ka	kh	ka	kh		
Minäkäsitys	3.18	0.79	3.66	0.72	-3.90	.000
Koettu fyysinen pätevyys	3.17	0.70	3.60	0.88	-3.26	.002
Fyysinen aktiivisuus	3.73	1.83	3.94	1.95	-0.66	.512

TAULUKKO 7. Yhdeksäsluokkalaisten minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvot (ka), -hajonnat (kh) ja niissä ilmenevät sukupuolierot

Muuttujat	Työtöt (n=56)		Pojat (n=30)		t-arvo	p
	ka	kh	ka	kh		
Minäkäsitys	3.24	0.78	4.05	0.77	-4.63	.000
Koettu fyysinen pätevyys	3.13	0.81	3.44	0.88	-1.65	.103
Fyysinen aktiivisuus	3.10	1.69	3.55	1.88	-1.14	.259

8.2 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvoerot eri luokka-asteilla

Varianssianalyysin mukaan tytöillä eri luokka-asteiden väliset keskiarvot minäkäsityksen ja koetun fyysisen pätevyyden osalta eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Scheffen parivertailutesti sen sijaan paljasti, että minäkäsityksessä seitsemäsluokkalailla oli korkeampi minäkäsitys kuin kahdeksäsluokkalailla. Sen sijaan seitsemännen, kahdeksannen ja yhdeksännen luokan tyttöjen keskiarvot olivat erisuuret fyysisen aktiivisuuden osalta. Scheffen parivertailutestin mukaan seitsemäsluokkalaisten tyttöjen fyysisen aktiivisuuden keskiarvo oli tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kuin yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen samainen keskiarvo.

Pojilla puolestaan eri luokka-asteiden väliset keskiarvot erosivat minäkäsityksen osalta. Koettu fyysinen pätevyys ja minäkäsitys eivät eronneet eri luokka-asteiden välillä tilastollisesti merkitsevästi. Scheffen testi osoitti, että yhdeksäsluokkalaisten poikien minäkäsityksen keskiarvo oli tilastollisesti merkitsevästi parempi kuin seitsemäsluokkalaisten ja kahdeksäsluokkalaisten poikien minäkäsityksen keskiarvot.

TAULUKKO 8. Minäkäsityksen erot eri luokka-asteella olevien tyttöjen välillä

Minäkäsitys	Työt			ANOVA	Scheffe*
	N	ka	kh		
7. luokka	56	3.2 9	.74	F=.33	7>8
8. luokka	69	3.1 8	.79	Df =2	
9. luokka	57	3.2 4	.78	p=.72	

*) p<.05

TAULUKKO 9. Minäkäsityksen erot eri luokka-asteella olevien poikien välillä

Minäkäsitys	Poijat			ANOVA	Scheffe*
	N	ka	kh		
7. luokka	59	3.6 2	.58	F=4.30	8>9
8. luokka	78	3.6 6	.72	Df =2	
9. luokka	30	3.0 5	.77	p=.02	

*) p<.05

TAULUKKO 10. Koetun fyysisen pätevyyden erot eri luokka-asteella olevien tyttöjen välillä

Koettu fyysinen pätevyys	Työt			ANOVA	Scheffe*
	N	ka	kh		
7. luokka	58	3.1 4	.65	F=.06	
8. luokka	69	3.1 7	.70	Df =2	
9. luokka	56	3.1 5	.81	p=.95	

*) p<.05

TAULUKKO 11. Koetun fyysisen pätevyyden erot eri luokka-asteella olevien poikien välillä

Koettu fyysinen pätevyys	Pojat			ANOVA	Scheffe*
	N	ka	kh		
7. luokka	57	3.4	.64	F=.80	
8. luokka	77	3.6	.88	Df =2	
9. luokka	30	3.4	.88	p=.45	

*) p<.05

TAULUKKO 12. Fyysisen aktiivisuuden erot eri luokka-asteella olevien tyttöjen välillä

Fyysinen aktiivisuus	Tytöt			ANOVA	Scheffe*
	N	ka	kh		
7. luokka	58	4.1	1.82	F=4.70	7>9
8. luokka	69	3.7	1.83	Df =2	
9. luokka	56	3.1	1.69	p=.01	

*) p<.05

TAULUKKO 13. Fyysisen aktiivisuuden erot eri luokka-asteella olevien poikien välillä

Fyysinen aktiivisuus	Pojat		ANOVA		Scheffe*
	N	ka	kh		
7. luokka	58	3.8	1.82	F=.47	
8. luokka	79	3.9	1.83	Df =2	
9. luokka	30	3.5	1.69	p=.63	

*) $p < .05$

8.1 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden, fyysisen aktiivisuuden ja liikuntanumeron väliset korrelaatiot

Tutkimuksen summamuuttujien välisiä yhteyksiä tarkasteltiin Pearsonin tulomomenttikertoimien avulla. Tyttöillä summamuuttujat korreloivat kaikki positiivisesti keskenään ja tutkimuksessa käytettyjen summamuuttujien välillä on pääosin melko korkea korrelaatio. Poikkeuksena kuitenkin minäkäsityksen ja fyysisen aktiivisuuden välinen korrelaatio, joiden välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää korrelaatiota. Myös pojilla kaikki summamuuttujat korreloivat positiivisesti keskenään ja korrelaatiot ovat melko korkeita. Pojilla kaikkien summamuuttujien välillä korrelaatio oli tilastollisesti merkitsevä. Minäkäsityksen ja liikuntanumeron välinen korrelaatio oli sekä tytöillä että pojilla merkitsevä, mutta kuitenkin matalampi kuin minäkäsityksen yhteys fyysiseen aktiivisuuteen tai koettuun fyysiseen pätevyyteen.

TAULUKKO 14. Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden, fyysisen aktiivisuuden sekä liikuntanumeron väliset korrelaatiot 7.-9. -luokkalaisilla.

Tytöt	1.	2.	3.	4.
Pojat				
1. Minäkäsitys	-	.39***	.10	.26***
2. Koettu fyysinen pätevyys	.48***	-	.42***	.51***
3. Fyysinen aktiivisuus	.32***	.50***	-	.39***
4. Liikuntanumero	.28***	.60***	.45***	-

***)p<.001

8.4 Liikuntanumeron yhteys liikunnan koettuun tärkeyteen ja hyödyllisyyteen

Tutkimukseen osallistuneiden liikuntanumeron keskiarvo oli 8,27, mikä tarkoittaa arvosana-asteikolla hyvää arvosanaa. Oppilaat arvioivat kokemaansa liikunnan tärkeyttä opinnoissa sekä hyödyllisyyttä tulevaisuuden kannalta asteikolla yhdestä viiteen (1=ei lainkaan tärkeä/hyödyllinen, 5=erittäin tärkeä/hyödyllinen). Keskimäärin oppilaat kokivat liikunnan tärkeäksi opintojen kannalta (keskiarvo 4,17) sekä myös hyödylliseksi tulevaisuudessa (keskiarvo 4,27).

Pearsonin korrelaatiokertoimen mukaan liikuntanumerolla oli positiivinen yhteys sekä liikunnan koettuun tärkeyteen että sen koettuun hyödyllisyyteen. Korrelaatiokertoimen mukaan yhteys oli kohtalaista mutta tutkimusten otannassa yhteyksien saamat arvot olivat kuitenkin tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < 0.01$). Korkean liikuntanumeron saaneet oppilaat kokivat siis liikunnan tärkeämmäksi ja hyödyllisemmäksi kuin heikompi arvosanoja saaneet oppilaat.

TAULUKKO 15. Liikuntanumeron sekä liikunnan koetun tärkeyden ja hyödyllisyyden väliset korrelaatiot 7.- 9. -luokkalaisilla, n=418

	Liikuntanumero
Liikunnan koettu tärkeys	0.36
Liikunnan koettu hyödyllisyys	0.35

9. POHDINTA

9.1 Tutkimuksen luotettavuus ja etiikka

Työmme tarkoituksena oli selvittää liikunnan yhteyttä minäkäsitykseen. Minäkäsitys on termi, joka voidaan määritellä todella monella tapaa. Eri teorioita minäkäsityksen rakenteesta ja muodostumisesta on useita, mikä näkyy myös minäkäsitystä koskevissa tutkimustuloksissa. Rinnakkaisia ja ainakin osittain päällekkäisiä termejä on useita, joten tutkimuksiin perehtyessä on oltava selvillä myös niistä minäkäsitykseen liittyvistä käsitteistä, joita ei itse omassa tekstissään käytä. Samalla tavalla myös liikuntaan ja fyysiseen aktiivisuuteen liittyvien termien käyttö vaihtelee runsaasti. Lisätäksemme tutkimuksen luotettavuutta ja johdonmukaisuutta pyrimme alussa valitsemaan selkeästi termit, joita itse työssä käytimme ja joiden pohjalta jaoinme ja arvioimme tuloksia. Minäkäsityksen käsittelyssä hyödynsimme muuan muassa Harterin mallia (Sarlin 1995), jossa minäkäsitystä tarkastellaan pätevyyksien avulla. Liikunta ja sen eri muodot määriteltiin käyttäen Tiihosen (2014) jaottelua.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan lisätä myös varmistamalla teorioiden ja tutkimustiedon ajankohtaisuus ja paikkansapitävyys. Löytämämme minäkäsitystä koskeva tutkimustieto on suhteellisen vanhaa, useimmat 1990-luvulta. Näiden tutkimusten mukaan liikunnan yhteydet minäkäsitykseen ovat pääasiassa minäkäsitystä vahvistavia. Tulokset ovat siis linjassa meidän uudempien tulostemme kanssa. Liikunta ja liikuntakulttuuri kuitenkin muuttuvat jatkuvasti, joten uudempia tutkimuksia olisi hyvä saada lisää väitteiden tueksi.

Tutkimuksen validiteettiin ja reliabiliteettiin emme voineet vaikuttaa aineiston keruun aikana, sillä hyödynsimme aiemmin kerättyä aineistoa. Gråstenin väitöskirjassa hyödynnettiin samaa aineistoa kuin tässä tutkimuksessa. Väitöskirjan tietojen mukaan oppilaille oli mahdollisuus tehdä tarkentavia kysymyksiä vastausohjeista tai yksittäisistä kysymyksistä. Sosiaalisen paineen vaikutuksen välttämiseksi oppilaille kerrottiin vastausten olevan luottamuksellisia. (Gråsten 2014, 34.) Väitöskirjan pohjalta voimme olettaa oppilaiden saaneet riittävästi ohjeistusta vastaamista varten. Emme kuitenkaan voi tietää, ovatko oppilaat esimerkiksi hyödyntäneet käytettävissä olevaa apua kyselytilanteessa. Pystyimme arvioimaan vastausten luotettavuutta testaamalla kysymysten pohjalta muodostettujen summamuuttujien reliabiliteettia. Esimerkiksi minäkäsityksen ja koetun fyysisen pätevyyden mittareita arvioitiin Cronbachin α -kertoimen avulla. Vaikka mittarit olivat luotettavia, aiheutti aineiston suhteellisen pieni koko sen, että tuloksista tuli ehkä odotettua helpommin tilastollisesti merkitseviä tai erittäin merkitseviä.

Tutkimus toteutettiin hyvää tutkimusetiikkaa noudattaen. Käytimme valmista aineistoa aiemmasta tutkimuksesta, jonka toteuttamiseen oli saatu lupa Jyväskylän yliopiston eettiseltä lautakunnalta. Osallistujat sekä heidän huoltajansa olivat ennen suostumustaan saaneet kattavasti tietoa tutkimuksen toteuttamisesta. Tulosten analysoinnissa osallistujien vastauksia ei yksilöity, joten yksityisyydensuoja säilyi. (Gråsten 2014,34.) Tutkimusetiikan lisäksi eettisyyttä voidaan pohtia oppilaiden oikeuksien näkökulmasta. Opetushallituksen (2014) mukaan oppilailla on oikeus esimerkiksi tasa-arvoiseen kohteluun, henkilökohtaiseen vapauteen sekä turvallisuuteen. Tutkimus on toteutettu koulussa valvotuissa olosuhteissa koulupäivän aikana, joten oppilaille ei ole aiheutunut ylimääräistä työtä tutkimukseen osallistumisesta. Oppilaille on tarjottu tasa-arvoisesti mahdollisuutta osallistua tutkimukseen tai vastaavasti kieltäytyä osallistumisesta. Minäkäsitykseen ja omiin ominaisuuksiin liittyvät kysymykset voivat tuntua joistakin oppilaista henkilökohtaisilta tai herättää ajatuksia. Lisäkysymyksiä varten paikalla on ollut sekä tutkimushenkilökuntaa että oma tuttu opettaja. Lisäksi huoltajat ovat olleet tietoisia oppilaan osallistumisesta tutkimukseen, joten tutkimuksessa olleita kysymyksiä on periaatteessa voinut käydä läpi vielä kotona omien vanhempien kanssa.

9.2 Tulosten pohdinta

9.2.1 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyuden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvot ja niissä ilmenevät sukupuolierot 7.-9. –luokkalaisilla

Summamuuttujien keskiarvot olivat kaikilla luokka-asteilla molemmilla sukupuolilla korkeampia kuin kolme, joten kokonaisuudessaan oppilaiden minäkäsitystä, koettua fyysistä pätevyyttä ja fyysistä aktiivisuutta voidaan pitää melko korkeana. Eroja kuitenkin löytyi niin luokka-asteiden kuin sukupuolten välillä. Tyttöjen minäkäsityksen keskiarvo jäi kaikilla luokka-asteilla alle 3.5, kun taas pojilla minäkäsitys oli kaikilla luokka-asteilla vähintään 3.6. Tyttöjen koettu fyysinen pätevyys jäi matalammaksi kuin pojilla. Erot olivat merkitseviä seitsemäs- ja kahdeksasluokkalaisten tyttöjen ja poikien välillä. Yhdeksännellä luokalla sukupuolten välinen ero oli merkitsevä enää pelkän minäkäsityksen osalta.

Minäkäsityksen eroon sukupuolten välillä tutkimuksemme ei anna selitystä. Yhtenä tekijänä voisi pohtia murrosiän muutosten erilaisuutta tytöillä ja pojilla. Yläkoulun aikana useimmat tytöt ja pojat käyvät läpi jotain murrosiän muutoksista. Muutoksiin liittyy esimerkiksi kehon muotojen muuttuminen ja kasvupyrähdys. Murrosiässä lyhyessä ajassa muuttunut tai muuttuvassa oleva keho saattaa hämmentää ja tehdä olon epävarmaksi. (Väestöliitto 2016.)

Tytöillä murrosikään kuuluu olennaisesti rasvan lisääntyminen kehossa ja kehon muuttuminen naisellisemmaksi. Muotojen lisääntyminen voi lisätä epävarmuutta ja vähentää rohkeutta osallistua liikuntaan entiseen tapaan. Esimerkiksi Aholan ja Junnilan (2014) mukaan 8-luokkalaiset tytöt kokivat motivaationsa heikentyneen koulun uintitunteja kohtaan, koska he kokivat kehonsa olevan niin kesken. Yhteiskunnassa yleisesti arvostetaan naisellisuutta mutta toisaalta taas luodaan nuorille tytöille paineita pysyä nykyisen kauneusihanteen mukaisesti hoikkana. Pojilla puolestaan murrosikä, testosteronin lisääntyminen ja kasvupyrähdys lisäävät lihasmassaa ja raajojen pituutta (Väestöliitto 2016), mikä näkyy voiman ja tehojen lisääntymisenä esimerkiksi kuntosalilla. Pojilla muutokset ovat tyttöihin verrattuina toivotumpia, sillä murrosiän eteneminen edesauttaa maskuliinisten piirteiden ja sitä kautta miehille asetettujen ihanteiden saavuttamista. Pojilla lihasmassan lisääntyminen voi kohottaa itsetuntoa. Lisäksi nopeammin harjoittelussa muokkautuva keho voi toimia motivaationa harjoittelun lisäämiselle. Toisaalta nuoret kokevat voimaharjoittelun harrastamiseen käytetyn ajan olevan yhteydessä lisääntyneeseen ulkonäköönsä takertumiseen, mikä voi heikentää nuoren itsetuntoa. (Johansson 2007, 138)

9.2.2 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyden ja fyysisen aktiivisuuden keskiarvoerot eri luokka-asteilla

Tutkimustiedon mukaan minäkäsitys on kerran muodostuttuaan melko vakaa. Minäkäsityksen sanotaan stabiloituvan ala- ja yläkoulun siirtymävaiheessa (Aho 1996, 33). Kaikki pelaa – ohjelmaan osallistuneiden jalkapallojunioreiden koetussa fyysisessä pätevydessä ei tapahtunut muutosta viiden kuukauden jaksolla, minkä todettiin tukevan käsitystä minäkäsityksen vahvasta pysyvyydestä (Arvaja 2006). Alsaker ja Olweus (1992) havaitsivat tutkimuksissaan, että yleiseen itsearvostukseen ei pystytä merkittävästi vaikuttamaan alle vuoden kestäville interventioilla. Vaikka itsearvostus lujittuikin selkeämmin aikuisiällä, voi junioreillekin viiden kuukauden mittainen interventio olla liian lyhyt aika saamaan aikaan muutoksia itsearvostuksessa. Toisaalta tanssiin liittyvässä tutkimuksessa peilin käyttö vaikutti itsearvostuksen suhteellisen lyhyellä tutkimusjaksolla (Radell ym. 2004). Kuitenkin myös yläkoulun aikana ja sen jälkeen ihmisen elämässä tapahtuu asioita, joiden uskoisi muokkaavan identiteettiä edelleen. Osalla nuorista murrosiän suurimmat muutokset voivat tapahtua yläkoulun jälkeen. Esimerkiksi muutto pois kotoa ja uuden koulun aloittaminen vieraalla paikkakunnalla ovat suuria muutoksia nuoren elämässä. On mielenkiintoista pohtia,

onko minäkäsitys tosiaan jo muodostunut näiden muutosten tapahtuessa ja vanhempana tapahtuvat muutokset identiteetissä rakentuisivat kuitenkin vain nuorena muodostettujen käsitysten pohjalta.

Tutkimuksemme mukaan yläkoulun pojilla eri luokka-asteiden väliset keskiarvot erosivat minäkäsityksen osalta. Scheffen testi osoitti, että yhdeksäsluokkalaisten poikien minäkäsityksen keskiarvo (4.05) oli tilastollisesti merkitsevästi parempi kuin seitsemäsluokkalaisten (3.62) ja kahdeksäsluokkalaisten (3.66) poikien minäkäsityksen keskiarvot. Tyttöillä eri luokka-asteiden väliset keskiarvot minäkäsityksen osalta eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Keskiarvoja tarkastellessa voidaan kuitenkin huomata minäkäsityksen keskiarvon olevan tyttöillä korkein seitsemännellä ja matalin yhdeksännellä luokalla. Tutkimuksen perusteella minäkäsityksen saamat keskiarvot muuttuivat edelleen myös 13–15 -vuotiailla, toisin kuin Arvajan (2006) jalkapallotutkimuksen mukaan. Pojilla luokkien keskiarvot nousivat yläkoulun aikana kun taas tyttöillä ne laskivat. Toisaalta kyseessä ei ole seurantatutkimus, jolloin erot luokka-asteiden välillä voivat johtua monesta muustakin asiasta kuin iän lisääntymisestä.

WHO:n koululaistutkimuksen (2010) mukaan Suomessa murrosiässä ja alakoulusta yläkouluun siirryttäessä liikkumisen määrä romahtaa, jopa muita yhtäläisen elintason ja länsimaisen elintavan omaavia maita enemmän. Tutkimuksen mukaan suomalaiset 11-vuotiaat sijoittuvat vertailussa korkealle liikunnan määrässä, mutta 15-vuotiaisiin mennessä suomalaiset ovat tippuneet vertailun häntäpäähän. Meidän tutkimuksessamme fyysisen aktiivisuuden lasku näkyi tyttöillä mutta pojilla fyysisen aktiivisuuden keskiarvo säilyi melko korkeana kaikilla luokka-asteilla.

Seitsemännen, kahdeksannen ja yhdeksännen luokan tyttöjen keskiarvot olivat erisuuret fyysisen aktiivisuuden osalta. Scheffen testi paljastikin, että seitsemäsluokkalaisten tyttöjen fyysisen aktiivisuuden keskiarvo (4.11) oli tilastollisesti merkitsevästi parempi kuin yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen vastaava keskiarvo (3,10). Tytöt olivat fyysisesti aktiivisimpia seitsemännellä luokalla, jolloin myös heidän minäkäsityksensä keskiarvo oli korkeimmillaan. Yhdeksättä luokkaa kohti edetessä fyysisen aktiivisuuden määrä laski minäkäsityksen keskiarvon laskiessa samalla tavoin. WHO:n koululaistutkimuksessa havaittiin, että päivittäin vähintään tunnin liikkuvien 15-vuotiaiden tyttöjen osuus oli 58 % pienempi kuin 11-vuotiaiden tyttöjen (Kannas ym. 2013, 21). Pojilla muutos oli päinvastainen, sillä poikien minäkäsityksen keskiarvot paranivat seitsemänneltä luokalta yhdeksännelle siirtyessä fyysisen

aktiivisuuden säilyessä korkeana koko yläkoulun ajan. Poikien fyysisen aktiivisuuden keskiarvo oli korkeimmillaan kahdeksannella luokalla ollen kuitenkin yli 3,50 myös yhdeksännellä ja kahdeksannella, kun taas yhdeksännen luokan tytöillä keskiarvo laski lähelle kolmea. Fyysinen aktiivisuus voi tukea koettua pätevyyttä ja siten myös minäkäsitystä, jolloin sen väheneminen saattaisi näkyä tytöillä minäkäsityksen keskiarvon laskuna.

Fyysisen aktiivisuuden laskun on selitetty johtuvan esimerkiksi kiinnostuksen siirtymisestä muille elämän osa-alueille liikunnan ja urheilun sijaan, vanhempien tuen puutteesta, kavereiden vaikutuksesta tai liikuntamahdollisuuksien puutteista. (Lämsä 2002.) Fyysisen aktiivisuuden vähenemiselle ei ole kuitenkaan löydetty yhtä selkeää syytä. Suomalaisnuorten liikunta-aktiivisuuden on todettu vähenevän yläkouluiässä riippumatta ruutuajankäytöstä, asuinpaikasta, perherakenteesta, urheiluseuratoimintaan osallistumisesta tai siitä, aikoiko jatkaa opiskelua lukiossa vai ammattikoulussa. Urheiluseuratoimintaan osallistumisen on toisaalta todettu edistävän fyysisen aktiivisuuden jatkuvuutta jonkin verran erityisesti pojilla mutta myös tytöillä. (Kannas ym. 2013, 24.)

9.2.3 Minäkäsityksen, koetun fyysisen pätevyyden ja fyysisen aktiivisuuden väliset korrelaatiot

Tulosten mukaan neljä summamuuttujaa korreloivat kaikki positiivisesti keskenään ja niiden välillä on pääosin melko korkea korrelaatio. Minäkäsityksen ja fyysisen aktiivisuuden välinen korrelaatio oli tilastollisesti merkitsevä pelkästään pojilla. Yhteys oli myös kokonaisuudessaan korkeampaa pojilla kuin tytöillä. Lintusen (2000) mukaan jo aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että pojille on tyttöjä tärkeämpää kokea pätevyyttä liikunnassa, sillä liikunnallisuutta pidetään perinteisesti miehisenä ominaisuutena. Pojat pitävät liikunnassa tärkeänä esimerkiksi kilpailamista, ronskeja otteita, vauhdikkuutta, tempuilua sekä taktikointia (Koski 2015). Kilpailun avulla voittajien ja liikunnassa pärjäävien on helppo kokea fyysistä pätevyyttä, sillä kilpailussa on helppo erottaa hyvät ja huonommat toisistaan.

Myös minäkäsityksen ja koetun fyysisen pätevyyden yhteys oli korkeampi pojilla kuin tytöillä. Yhteys näiden kahden välillä pätee kuitenkin myös tytöillä, joille tulisi yhtä lailla tarjota mahdollisuuksia kehittää minäkäsitystään liikunnan parissa. Tytöillä fyysisen aktiivisuuden ja minäkäsityksen välillä ei ollut suoraan korkeaa korrelaatiota. Kuitenkin

koettu pätevyys on yhteydessä fyysisen aktiivisuuden määrään, joten fyysisen aktiivisuuden vähäisyys voi näkyä minäkäsityksessä vähäisen koetun fyysisen pätevyyden kautta. Vaikkei yhteys minäkäsityksen ja fyysisen aktiivisuuden välillä ollutkaan tytöillä korkeaa, voi fyysisen aktiivisuuden väheneminen olla yksi selitys tytöillä minäkäsityksen laskulle yläkoulun aikana.

Tulosten pohjalta hyvä keino kehittää nuorten minäkäsitystä on järjestää heille mahdollisuuksia osallistua liikuntaan. Lintusen (2000, 48) mukaan nuorten koettu kunto parani liikunnan määrästä huolimatta. Jalkapallotutkimuksessa (Seabra ym. 2014) taas havaittiin, että nuorten käsitys itsestään parani, vaikkei kehonkoostumuksessa tapahtunut muutosta. Tärkeintä on siis saada nuoret ylipäättään liikunnan pariin, jotta heidän pätevyyskokemuksiaan ja itsearvostustaan pystyttäisiin kehittämään. Kehittäminen vaatii kuitenkin turvallista ja tehtäväsuuntautunutta ilmapiiriä, mihin opettajat ja ohjaajat vaikuttavat valinnoillaan paljon. (Kauko 2005.)

9.2.4 Liikuntanumeron merkitys

Liikuntanumeron ja minäkäsityksen väliset yhteydet tytöillä ja pojilla olivat melko matalia (0.26 & 0.28). Yhteys koettuun fyysiseen pätevyYTEEN oli kuitenkin korkea sekä liikuntanumerolla että minäkäsityksellä. Liikuntanumero korreloi positiivisesti myös liikunnan koetun tärkeyden ja hyödyllisyyden kanssa. Minäkäsitys ei välttämättä suoraan muutu suuntaan tai toiseen liikuntanumeron vaikutuksesta mutta liikuntanumerolla voi olla selkeä vaikutus oppilaan motivaatiota liikuntaa kohtaan koetun pätevyYDEN kautta.

Kokonaisuudessaan tutkimukseen osallistuneiden liikuntanumeron keskiarvo oli korkea (8,27). Päättöarvioinnin kriteerien (POPS 2014) mukaan arvosanaan 8 vaaditaan jo aika monien eri lajien ydinkohtien hallintaa sekä lisäksi aktiivista yrittämistä ja vastuunottamista. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan numeroarvioinnin tehtävä on auttaa oppilasta muodostamaan realistinen kuva omasta oppimisestaan ja kehittymisestään. Arvioinnin tulisi olla tasapuolista ja valtakunnallisesti vertailukelpoista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 262; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2016, 48.) Koska jokainen liikunnanopettaja tekee kuitenkin itsenäisesti lopulliset päätökset arvioinnista, voi vertailukelpoisuutta olla vaikea varmistaa. Tutkimukseen osallistuneiden korkea keskiarvo voi kertoa oikeasti taitavista oppilaista tai vastaavasti opettajista, jotka haluavat antaa mielellään kaikille hyviä numeroita. Jälkimmäisessä tapauksessa vertailukelpoisuus ei toteutuisi koulujen välillä, mikäli esimerkiksi naapurikunnassa opettaja toteuttaisi arviointia erilaisilla kriteereillä. Tämä asettaisi oppilaat eriarvoiseen asemaan varsinkin jatko-opintoihin hakiessa.

Toisaalta hyvällä liikuntanumerolla oppilasta pystyy kannustamaan jatkamaan liikuntaa. Luottamus omiin taitoihin voi lisätä liikuntaan osallistumista ja sitä kautta myös korottaa minäkäsitystä. Huonolla liikuntanumerolla voi olla päinvastaisia vaikutuksia. Penttisen (2003) mukaan hyvä liikuntanumero lisäsi todennäköisyyttä liikunnan harrastamiseen myös vanhempana ja alle kahdeksan arvosanan saaneet pitivät liikunnasta vähiten. Vähän liikkuvalla hyvä liikuntanumero voi olla tärkeämpi kuin esimerkiksi urheiluseurassa harrastavalle, sillä fyysisesti passiivisempi nuori ei välttämättä saa positiivista palautetta fyysisestä osaamisestaan muualla kuin koulussa. Myös Huismanin (2003) mukaan liikuntaaktiivisuudella on positiivinen yhteys minäkäsitykseen. Sekä poikien että tyttöjen liikunnallinen minäkäsitys oli sitä myönteisempi, mitä parempi heidän liikuntanumeronsa oli.

Myönteinen minäkäsitys usein lisää kiinnostusta liikuntaa kohtaan ja rohkaisee aktiivisuuteen. Toisaalta runsas liikunnan harrastaminen lisää myönteistä käsitystä itsestä liikkujana. (Huisman 2003, 86–88.) Siksi on toisaalta hyvä asia, etteivät opettajat olisi liian ankaria liikuntanumeroa antaessaan. Polarisaation lisääntyessä fyysisen aktiivisuuden suhteen taitoerot kasvavat ja todennäköisesti yhä useammat eivät saavuta hyvän arvosanan kriteereitä. Liikunnan uusi opetussuunnitelma vastaa hyvin tähän haasteeseen vähentämällä esimerkiksi kuntotestien merkitystä arvioinnissa ja korostaen yrittämistä ja itsensä ylittämistä.

Liikunnanopettajan on tärkeää tiedostaa liikuntanumeron yhteys koettuun fyysiseen pätevyteen ja tehdä oppilaille selväksi, mistä numero koostuu. Numeron antamisella opettaja voi laskea oppilaan pätevyyden tunnetta, mikä voi näkyä motivaation laskuna. Opettajan lisäksi samaa voi aiheuttaa esimerkiksi valmentajan tai muun ohjaajan tekemä arviointi. Liikuntanumeron lisäksi arviointia kohdistuu nuoriin tavoitteellisissa kilpalajeissa. Esimerkiksi tanssista tehdyissä tutkimuksissa korostui tanssijoiden kehonkuvan heikentyminen ulkonäköön liittyvän arvostelun takia. Yhdeksi syyksi tälle nähtiin vartalon objektifiointi (Pettijohn II & Price 2006). Tanssijalle vartalosta voi tulla työväline, jota tulee muokata opettajien, ohjaajien ja yleisen paineen tahdon mukaan. Esteettisissä lajeissa, kuten tanssissa ja joukkuevoimistelussa, ulkonäkökriteerit kovenevat ylemmillä kilpasarjatasoilla. Silti samat paineet voivat kohdistua myös uuteen lajin harrastajaan, joka tulee lajiin ulkopuolelta eikä välttämättä sovi heti lajin vaatimuksiin. Vaikka yksilöitä ei arvosteltaisi ulkonäön perusteella, joukkue näyttää yhtenäisemmältä, kun kaikki esimerkiksi puetaan ja meikataan saman muotin mukaan. Onko tavoiteltavaa, että kilpaurheilu asettaa jo alakouluikäisille tietyt raamit siitä, miltä heidän tulisi näyttää pärjätäkseen lajissaan? Kilpaurheilun itsessään todettiin tukevan vahvaa minäkäsitystä, sillä urheilevat nuoret tuntevat itsensä sosiaalisesti ja fyysisesti pätevämmiksi ikätovereihinsa verrattuna. (Downs ym. 2001.) Kuitenkin kilpaurheilun tavoitteita ja esimerkiksi lajiliittojen asettamia piilotavoitteita sopivalle lajin edustajalle tulisi pohtia ja seurojen sisällä miettiä, miten ulkonäköpaineita käsitellään ja eri ikäkausiin liittyvää arviointia toteutetaan lasten ja nuorten valmennuksessa.

9.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Aiempien ja meidän saamiemme tutkimustulosten pohjalta liikunnalla on lähes aina minäkäsitystä vahvistava vaikutus ja kaikesta liikunnasta olisi hyötyä nuoren rakentaessa minäkuvaansa. Tutkimuksissa ei ole kuitenkaan perehdytty kovin tarkasti esimerkiksi eri liikuntalajeihin tai eroihin erilaisten asuinalueiden välillä. Vaikka liikuntalajit ovatkin edelleen pääosin samoja, on muu maailma ja kulttuuri liikunnan ympärillä muuttunut. Kaupungeissa lapset voivat liikkua useammissa seuroissa useampien harrastusten parissa ja kilpailu saattaa tulla mukaan entistä tiukempina entistä nuoremmilla. Maaseudulla taas nuoret joutuvat usein valitsemaan paikkakuntansa harvojen seurojen tai omatoimisen liikunnan väliltä. Seurojen puute tai esimerkiksi kova painostus vanhempien suunnalta liittyä tiettyyn seuraan voi mahdollisesti vaikuttaa nuoren motivaatioon, fyysiseen aktiivisuuteen ja sitä kautta myös minäkäsitykseen. Siksi minäkäsityksen ja erilaisten liikuntamuotojen ja -mahdollisuuksien välistä yhteyttä voisi tutkia tarkemmin.

Asuinpaikan ja seurojen riittävyyden lisäksi sosioekonomiset erot vaikuttavat nuorten lajivalintoihin. Liikunnan ja koetun fyysisen pätevyyden merkitys tulee yleensä vahvimmin esille puhuttaessa omista liikuntaharrastuksista ja niissä opituista taidoista. On hyvä miettiä, onko vähävaraisella nuorella yhtäläiset mahdollisuudet kehittää kykyjään ja kokea fyysistä pätevyyttä kuin kallista lajia harrastavalla nuorella. Nykyään sosioekonomiset erot korostuvat entistä enemmän esimerkiksi maahanmuuttajanuorten määrän lisääntyessä. Omatoimisesta liikunnan yhteydestä minäkäsitykseen ei löytynyt tutkimustuloksia. Kansallisen liikuntatutkimuksen (2011) mukaan lähes puolet (48 %) lapsista ja nuorista harrastaa omatoimista liikuntaa, kun taas urheiluseuroissa liikuntaa ilmoitti harrastavansa 43 % lapsista. Yhdeksäsluokkalaisilla seurassa harrastavien määrä oli enää 35 %. Ohjatulla liikunnalla todettiin olevan myönteinen vaikutus minäkäsityksen kehittymiseen esimerkiksi jalkapallooninterventiossa (Seabra ym. 2014) ja olisi hyvä selvittää, voidaanko omatoimisella liikunnalla saavuttaa samanlaisia tuloksia. Omatoimisen liikunnan aloittaminen ei välttämättä vaadi rahaa tai välttämättömiä varusteita riippuen lajin valinnasta, mikä tekee siitä seuraliikuntaa saavutettavamman vaihtoehdon kaikille sosioekonomisille ryhmille. Omaehtoisen liikkumisen on myös todettu säilyvän murrosiässä paremmin kuin urheiluseuroissa tapahtuva liikunnan harrastamisen tai koulumatkaliikunnan (Lehtonen 2012).

Aiemmissä tutkimuksissa yhtenä liikuntamuotona oltiin tutkittu kilpaurheilua, johon meidän tutkimuksessamme ei keskitytty. Tutkimusten mukaan urheilulla joko ei ollut yhteyttä minäkäsitykseen tai sillä oli minäkäsitystä vahvistava vaikutus. Ero urheilija- ja

kontrolliryhmän välillä oli pienin kestävyysurheilijoiden ja voimistelijoiden kohdalla, minkä syyksi arvioitiin kyseisen lajin harrastajiin kohdistuvia ulkonäköpaineita. (Down & Hausenblas 2001.) Tutkimuksen toteuttamisen jälkeen urheilun ja sosiaalisen median yhdistäminen on lisääntynyt valtavasti, mikä tuskin ainakaan vähentää ulkonäköpaineita. Mediassa nuoretkin urheilijat voivat päästä kaiken kansan tietoon. Aina median huomioon ei vaadita edes kilpailullista menestymistä vaan nuoret voivat itsekin levittää omia tempuvideoitaan internetin ja sosiaalisen median välityksellä hyvin laajalle katsojakunnalle. Vaikkei urheilu itsessään vaikuttaisi nuoren itsetuntoon negatiivisesti, voivat varsinkin huippu-urheiluun liittyvät paineet vaikuttaa.

LÄHTEET

- Ahmed, C., Hilton, W. & Pituch, K. 2002. Relations of strength training to body image among a sample of female university students. *Journal of Strength and Conditioning Research* 16 (4), 645–648.
- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.
- Aho, S. 2002. Minä. Teoksessa Aho, S. & Laine, K. (toim.) *Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen*. Helsinki: Otava, 16 – 57.
- Ahola, T. & Junnila, E. 2014. ”Uisin jos voisin” - Kahdeksaluokkalaisten tyttöjen kokemuksia koulun uintitunneista. Pro gradu tutkielma. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos.
- Aittasalo, M., Husu, P., Suni, J. & Vasankari, T. 2014. Liikunta on osa liikkumista – Paikallaanolon määritelmää täsmennetään parhaillaan. *Liikunta & Tiede* 51(6), 30–32.
- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. 2013. Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3.
- Arvaja, M. 2006. Kaikki pelaa -ohjelmaan osallistuneiden 11–16 -vuotiaiden jalkapalloilijoiden fyysinen minäkäsitys. Pro gradu tutkielma. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos.
- Alsaker, F. D. & Olweus, D. 1992. Stability of global self-evaluations in early adolescence: a Cohort longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence* 2, 123-145.
- Barkoukis, V. 2007. Experience of state anxiety in physical education. Teoksessa J. Liukkonen, Y. Vanden Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann & Y. Theodorakis (toim.) *Psychology for physical educators: Student in focus*. 2. painos. Champaign, IL: Human Kinetics, 57-72.
- Bettle, N., Bettle, O., Neumarker, U. & Neumarker, K. 2001. Body image and self-esteem in adolescent ballet dancers. *Perceptual & Motor Skills* 93(1), 297.
- Burns, R.B. 1982. *Self-concept development and education*. London: Rinehart and Winston.

- Damon, W. & Hart, D. 1988. *Self-understanding in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Downs, D.S. & Hausenblas, H. A. 2001. Comparison of body image between athletes and nonathletes: a Meta-Analytical review. *Applied Sport Psychology* 13, 323- 339.
- Fogelholm M., Vasankari, T. & Vuori I. (toim.) 2011. *Terveysliikunta*. Jyväskylä: Kustannus Oy Duodecim, UKK-instituutti
- Forrester-Knauss, C. & Zemp Stutz, E. 2012. Gender differences in disordered eating and weight dissatisfaction in Swiss adults: Which factors matter? *BMC Public Health*. doi:10.1186/1471-2458-12-809
- Fox K. & Corbin C. 1989. The physical self-perception profile: development and preliminary validation. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 11(4), 408 - 430.
- Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Lasten ja nuorten liikunnanasiantuntijaryhmä 2008. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry.
- Gråstén, A. 2014. Students' Physical Activity, Physical Education Enjoyment, and Motivational Determinants through a Three-Year School-Initiated Program. *Studies in sport, physical education and health* 205. Jyväskylän yliopisto.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. *Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Helsinki: WSOY.
- Hakovirta, M. & Rantalaiho, M. 2012. Taloudellinen eriarvoisuus lasten arjessa. *Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia* 124. Kelan tutkimusosasto. Helsinki.
- Heinilä, K. 2012. Mikä on urheilua? *Liikunta & Tiede* 49 (2-3), 54.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2006. *Tutki ja kirjoita*. 13.–14.painos. Keuruu: Otava.
- Homan, K. J. & Tylka, T. L. 2013. Appearance-based exercise motivation moderates the relationship between exercise frequency and positive body image. *Body Image* 11, 101–108

- Husu, P., Paronen, O., Suni, J. & Vasankari, T. 2011. Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010 - Terveyttä edistävän liikunnan nykytila ja muutokset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:15.
- Huisman, T. 2003. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003 – Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hämälä, R. & Kokko, S. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa - LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2.
- Jaakkola T., Liukkonen J. & Sääkslahti A. 2013. Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola T., Liukkonen J. & Sääkslahti A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Jaakkola T., Liukkonen J. & Sääkslahti A. (toim.). Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–27
- Johansson, T. 2007. Täydellinen minä? - rajat vaatimuksille. Helsinki: Edita.
- Kauko, K. 2005. Liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia oppilaan sosioemotionaalisen kasvun tukemisesta liikuntatunneilla. Pro gradu –tutkielma. Liikuntatieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto.
- Kannas L., Tuula A., Kokko, S., Tynjälä, J. & Villberg, J. 2013. Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3.
- Konu, A. & Tiirikainen, M. 2013. Miksi lapset ja nuoret katoavat liikunta- ja urheiluseuroista murrosiässä? Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3.
- Koski, P. 2015. Liikunnan merkitykset. Teoksessa S. Kokko & R. Hämälä (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa: LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2, 27–32.
- Kääriäinen, H. 1988. Minäkuvan kehitys. Loimaa: Finn Lectura.
- Liikunnasta kansalaistaito – hanke. <http://www.liikaha.fi>

- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 16–24.
- Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 42 – 63.
- Lasten ja nuorten liikunta. Suomen tilannekatsaus 2014 ja kansainvälinen vertailu. 2014. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus ja Jyväskylän yliopisto.
- Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY.
- Lehtonen, K. (toim.) 2012. Nuorten harrasteliikunnan kehittäminen 1999–2011. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2012:2
- Lewis R. K. & Scannell E. D. 1995. Relationship of body image and creative dance movement. *Perceptual & Motor Skills* 81(1), 155.
- Lintunen, T. 1995. Self-Perception, fitness, and exercise in early adolescence: a Four-year follow-up study. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 41.
- Lintunen, T. 2000. Millainen rooli liikunnalla on minäkäsityksen kehittymisessä. Teoksessa Miettinen, M. (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Jyväskylä: Likes, 81 – 88.
- Lintunen, T. 2007b. Pätevyyskokemukset liikunnassa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 152 - 156.
- Liukkonen, J. & Ojanen, M. 2013. Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa Jaakkola T., Liukkonen J. & Sääkslahti A. 2013. Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 237–258.
- Lämsä, J. & Mäenpää, P. 2002. Kuinka moni lopettaa? Tietoja ja näkemyksiä nuorten urheiluharrastuksen aloittamisesta ja lopettamisesta. Nuori Suomi. SLU-paino.

- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.
- Ojala, K., Välimaa, R., Villberg, J., Tynjälä, J. & Kannas, L. 2003. Tyttöjen painonpudottaminen, painonhallintakeinot ja liikunta-aktiivisuus. *Liikunta & Tiede* 40 (5-6), 66–73.
- Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä.
- Penttinen, S. 2003. Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi - nuoruuden kasvu ympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä. *Studies in education, psychology and social research* 219. University of Jyväskylä, Finland.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuslaki N:o 628/1998 asetus 852/1998.
- Pettijohn II T.F. & Price B.R. 2006. The effect of ballet dance attire on body and self-perceptions of female dancers. *Social Behavior & Personality: An International Journal* 34(8), 991-998.
- Radell S. A., Adame D. D. & Cole S. P. 2004. The impact of mirrors on body image and classroom performance in female college ballet dancers. *Journal of Dance Medicine & Science* 8(2), 47-52.
- Sarlin, E-L. 1995. Minä-kokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 40.
- Seabra A. C., Seabra A. F., Brito J., Krstrup P., Hansen P. R., Mota J., Malina R. M. 2014. Effects of a 5-month football program on perceived psychological status and body composition of overweight boys. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 24, 10-16.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120. Jyväskylän yliopisto.
- Suomen Palloliitto. 2008. Nuorisotoimintalinja. Helsinki.

Telama, R., Silvennoinen, M., Laakso, L. & Kannas, L. 1989. Kouluikäisten lasten liikuntaharrastus. Teoksessa Pyykkönen, T., Telama, R. & Juppi, J. (toim.) Liikkuvat lapset. Helsinki: Valtion Painatuskeskus. Liikuntatieteellisen seuran julkaisuja 14.

Telama, R. 2005. Liikuntakasvatusta ei voi ulkoistaa. Liikunta ja tiede 42 (3), 10.

Tiihonen A. 2014. Liikuntakulttuurin käsitteet muuttuvat ja muuttavat. Helsinki:Valtion liikuntaneuvosto.

UKK-instituutti ja Nuori Suomi ry. 2008. Liikuntasuositus 13–18-vuotiaille.

Valtioneuvoston asetus perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaoista 422/2012.

LIITTEET

LIITE 1

TIEDOTE TUTKITTAVALLE - KOULULAISET JA HUOLTAJAT

Liikkumisesta kansalaistaito

Arvoisa vastaanottaja,

Pyydämme Teitä tutustumaan tähän tiedotteeseen, jossa kerrotaan Liikkumisesta kansalaistaito -hankkeeseen liittyvästä tutkimuksesta. Tutkimushankkeesta vastaavat tutkija Arto Gråstén ja professori Jarmo Liukkonen Jyväskylän yliopistosta sekä tutkijat Leila Karhunen ja Tanja Tilles-Tirkkonen Itä-Suomen yliopistosta. Tutkimus tehdään yhteistyössä Sotkamon kunnan kanssa.

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat Sotkamon kunnan 5-9-luokkien oppilaat.

Tutustuttuanne tähän tiedotteeseen pyydämme Teitä, koululaiselta ja huoltajalta suostumusta koululaisen osallistumisesta tutkimukseen. Mikäli teillä on kysyttävää tutkimuksesta, ottakaa yhteyttä meihin joko itse tai opettajan välityksellä (yhteystiedot tiedotteen lopussa).

Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää lasten ja nuorten liikunta- ja ruokailutottumuksia sekä niiden yhteyttä muihin hyvinvointiin liittyviin elämäntapoihin. Tutkimuksesta saadaan tärkeää tietoa, jota voidaan käyttää kehitettäessä uudenlaisia menetelmiä lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi.

Tutkimuksen kulku

Liikunta- ja ruokailutottumuksia ja muita elämäntapoja sekä niihin vaikuttavia asioita selvitetään kysymyslomakkeen avulla 2010-2014. Kysymyslomake täytetään koulussa kevään kunkin lukuvuoden syksyn tai kevään aikana. Koulun liikuntatunneilla mitataan

fyysistä toimintakykyä ja aktiivisuutta. Osalta oppilaista mitataan fyysistä aktiivisuutta objektiivisen aktiivisuusmittarin avulla viikon ajan pari kertaa lukuvuodessa.

Tutkimukseen liittyvät hyödyt ja riskit

Tutkimukseen osallistumiseen ei liity erityisiä riskejä. Tutkimuksen myötä on mahdollista miettiä omia ja perheen ruokailutottumuksia ja saada niihin mahdollisesti uutta näkökulmaa. Lisäksi oppilailla on mahdollisuus saada tietoa omasta fyysisestä toimintakyvystään ja fyysisestä aktiivisuudestaan liikuntatunneilla ja vapaa-aikana.

Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja voitte keskeyttää tutkimuksen koska tahansa.

Luottamuksellisuus

Keräämme tietoa kyselylomakkeilla. Kaikkia käytettyjä tietoja ja tuloksia käsitellään luottamuksellisesti ja siten, ettei tutkimuksen tuloksista voi tunnistaa ketään yksittäistä oppilasta.

Tutkimustuloksista tiedottaminen

Tutkimuksesta saaduista tuloksista kerrotaan tieteellisissä kokouksissa, lehdissä ja mediassa. Tuloksista kerrotaan myös koulussa ja kouluterveydenhuollossa.

Lisätietoja ja tutkijoiden yhteystiedot

Jos ilmenee kysyttävää tutkimuksesta, ota yhteyttä tai pyydä opettajaasi ottamaan yhteyttä:

Arto Gråsen, agrasten@jyu.fi

Jarmo Liukkonen, jarmo.liukkonen@jyu.fi

Tanja Tilles-Tirkkonen, tanja.tilles-tirkkonenuef.fi

Leila Karhunen, leila.karhunen@uef.fi

TUTKITTAVAN SUOSTUMUS – KOULULAISET JA VANHEMMAT
Liikkumisesta kansalaistaito –hanke

Kouluikäisten lasten liikunta- ja ravitsemustutkimus

Minua/lastani on pyydetty osallistumaan yllämainittuun tieteelliseen tutkimukseen, jonka tarkoituksena on selvittää kouluikäisten lasten liikunta- ja ravitsemistottumuksia sekä niiden yhteyttä muihin hyvinvointitekijöihin. Tutkimus on osa Sotkamossa toteutettavaa Liikkumisesta kansalaistaito –hanketta. Tutkimus toteutetaan yhteistyössä Itä-Suomen yliopiston, Jyväskylän yliopiston ja Sotkamon kunnan kanssa.

Olen lukenut ja ymmärtänyt saamani kirjallisen tutkimustiedotteen. Tiedotteesta olen saanut riittävän selvityksen tutkimuksesta. Tiedän, että tutkimuksessa antamani tietoja käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille. Tiedän, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja olen selvillä siitä, että voin peruuttaa tämän suostumukseni koska tahansa syytä ilmoittamatta eikä peruutukseni vaikuta kohteluuni millään tavalla.

Nimi: _____

Allekirjoituksellani vahvistan suostumukseni osallistumisestani tähän tutkimukseen

Päivämäärä

Allekirjoitus

Huoltaja: Allekirjoituksellani vahvistan suostumukseni lapseni osallistumisesta tähän tutkimukseen

Päivämäärä

Allekirjoitus

LIITE 3 Yleistä minäkäsitystä koskevat väittämät ja vastausten prosentuaalinen jakauma

Seuraavassa kysymme sinulta itsestäsi. Ympyröi yksi sopiva vaihtoehto.

Mitä ajattelet itsestäsi?

1=Täysin eri mieltä... 5=Täysin samaa mieltä

1. Uskon, että minulla on monia hyviä ominaisuuksia....	1	2	3	4	5
2. Aina silloin tällöin ajattelen, ettei minussa ole mitään hyvää.....	1	2	3	4	5
3. Minulla on myönteinen käsitys itsestäni	1	2	3	4	5
4. Toivoisin voivani kunnioittaa itseäni enemmän.....	1	2	3	4	5
5. Olen kaiken kaikkiaan tyytyväinen itseeni.....	1	2	3	4	5

	1.Täysin eri mieltä	2.	3.	4.	5. Täysin samaa mieltä	Total %
1. Uskon, että..	0.9	7.5	34.8	34.6	22.2	100
2.Aina silloin..	13.0	17.0	22.0	28.9	19.1	100
3.Minulla on..	1.4	8.5	30.3	39.4	20.4	100
4.Toivoisin..	10.8	24.9	35.0	21.1	8.2	100
5.Olen kaiken..	3.2	10.0	26.9	36.	23.7	100

LIITE 4 Koettua fyysistä pätevyyttä koskevat väittämät ja vastausten prosentuaalinen jakauma

Vastaa seuraaviin itseäsi koskeviin väittämiin mahdollisimman tarkasti. Ympyröi yksi vaihtoehto (1 - 5), joka parhaiten vastaa sinun käsitystäsi:

1. Olen huono liikunnassa	1 2 3 4 5	Olen hyvä liikunnassa
2. Kuulun taidoiltani heikoimpiin liikunnassa	1 2 3 4 5	Olen mielestäni yksi parhaista liikunnassa
3. En luota itseeni urheilutilanteissa	1 2 3 4 5	Olen itsevarma urheiluti
4. En kuulu niihin, joita valitaan urheilutehtäviin (kilpailut, pelit ym.)	1 2 3 4 5	Kuulun niihin, joita valit
Vetäydyn taka-alalle kun tarjoutuu mahdollisuus päästä suorittamaan urheilutehtäviä	1 2 3 4 5	Olen ensimmäisten joukossa, kun tarjotuu mahdollisuus päästä suorittamaan urheilutehtäviä

	1	2	3	4	5	Total 100%
1. Olen huono..	1.1	5.0	24.5	45.0	24.3	100
2. Kuulun taidoiltani..	2.5	8.9	43.3	31.2	14.1	100
3. En luota itseeni..	2.3	11.2	30.5	37.4	18.6	100
4. En kuulu niihin..	9.1	18.5	30.6	27.2	14.6	100
Vetäydyn..	6.4	17.4	36.5	24.2	15.5	100

LIITE 5 Fyysistä aktiivisuutta koskevat kysymykset ja vastausten prosentuaaliset jakaumat

Seuraavissa kysymyksissä (kysymykset 9-11) liikunnalla tarkoitetaan kaikkea sellaista toimintaa, joka nostaa sydämen lyöntitiheyttä ja saa sinut hetkeksi hengästymään esimerkiksi urheillessa, ystävien kanssa pelatessa, koulumatkalla tai koulun liikuntatunneilla. Liikuntaa on esimerkiksi juokseminen, ripeä kävely, rullaluistelu, pyöräily, tanssiminen, rullalautailu, uinti, laskettelu, hiihto, jalkapallo, koripallo ja pesäpallo.

1. Mieti **tyypillistä viikkoasi**. Merkitse kuinka monena päivänä olet liikkunut **vähintään 60** minuuttia päivässä?

0 1 2 3 4 5 6

7

Päivänä

päivänä

2. Mieti **edellistä 7 päivää**. Merkitse kuinka monena päivänä olet liikkunut **vähintään 60** minuuttia päivässä?

0 1 2 3 4 5 6

7

Päivänä

päivänä

	0	1	2	3	4	5	6	7	Total %
Tyypillinen viikko	0.9	8.0	13.6	22.7	13.9	13.9	13.6	13.4	100
Edelliset 7 päivää	2.3	12.0	16.1	18.4	13.8	14.1	11.6	11.8	100

LIITE 6 Liikuntanumero viimeisessä todistuksessa ja vastausten prosentuaaliset jakaumat

Liikuntanumerosi viimeisessä todistuksessa (ympyröi): **4 5 6 7 8 9 10**

	4	5	6	7	8	9	10	Total %
Liikuntanumero	0.2	0.2	1.7	14.2	46.2	28.8	8.7	100

LIITE 7 Liikunnan koettu tärkeys ja hyödyllisyys ja vastausten prosentuaaliset jakaumat

Ympyröi alla olevista väittämistä sinulle sopivin vaihtoehto, joka kuvaa käsityksiäsi eri kouluaineista. Vastaa kysymyksiin asteikolla 1 – 5 niin, että:

1 = Ei lainkaan tärkeää/hyödyllistä ... 5 = Erittäin tärkeää/hyödyllistä

Kuinka tärkeänä pidät liikuntaa oppiaineena?

Kuinka hyödyllisenä pidät liikuntaa oppiaineena tulevaisuutesi kannalta?

	1	2	3	4	5	Total %
Kuinka tärkeänä..	1.6	2.1	13.5	36.8	45.9	100
Kuinka hyödyllisenä..	1.4	1.6	12.7	33.3	50.9	100

