



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

LASTUVIRTA SAMPO & SEPPÄNEN ALIINA
MINÄPYSTYVYYDEN TUKEMINEN POSITIIVISEN PEDAGOGIIKAN
KEINAIN

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan koulutus
2017



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Luokanopettajankoulutus		Tekijä/Author	
Luokanopettajankoulutus		Lastuvirta Sampo & Seppänen Aliina	
Työn nimi/Title of thesis			
Minäpystyvyyden tukeminen positiivisen pedagogiikan keinoin			
Pääaine/Major subject	Työn laji/Type of thesis	Aika/Year	Sivumäärä/No. of pages
Kasvatustiede	Kandidaatintyö	huhtikuu 2017	28
Tiivistelmä/Abstract			
<p>Tämän kandidaatintyön tavoitteena on selvittää, mitä minäpystyvyys on ja mitä taustatekijöitä se sisältää. Minäpystyvyyttä tarkastellaan liikunnallisessa kontekstissä ja tutkimuksessa halutaan selvittää, mitä vaikutuksia minäpystyvyydellä on liikuntaan. Lisäksi tutkitaan, kuinka minäpystyvyyttä voidaan tukea positiivisen pedagogiikan kautta. Tutkimuksen menetelmänä käytetään kirjallisuuskat- sausta. Tutkimuksessa perehdytään kansainväliseen sekä suomalaiseen tieteelliseen kirjallisuuteen ja tutkimuksiin.</p> <p>Minäpystyvyys määrittelee mitä ihminen pystyy tekemään tiedoilla ja taidoilla, joita hänellä on. Minäpystyvyys rakentuu neljän keskeisen tekijän kautta. Nämä ovat onnistumisen kokemukset, mallioppiminen, sosiaalinen palaute ja fysiologiset sekä emotionaaliset tekijät. Liikunnallinen minäpystyvyys on uskoa omiin taitoihin ja siihen, mitä taidoilla voidaan saavuttaa. Liikunnallisen minäpystyvyyden taustalla on minäpystyvyyssuskomukset, jotka muodostuvat esimerkiksi mallioppimisen ja omien suorituksen kautta.</p> <p>Positiivinen pedagogiikka on oppilaan luonteenvahvuuksiin ja voimavaroihin keskittyvä pedagoginen suuntaus, jossa ongelmakeskeisyyden sijaan keskitytään yksilön hyvinvointia edistäviin tekijöihin. Positiiviista pedagogiikkaa voidaan toteuttaa pedagogisena ja kasvatuksellisenä lähtökohtana. Perusajatuksena on lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin rakentuminen arjen vuorovaikutustilanteissa. Luonteenvahvuuksia voidaan opettaa myös projekteina tai lyhyempinä tuokioina. Luonteenvahvuuksiin keskittyvän opetuksen tarkoitus on opettaa resilienssiä eli toipumiskykyä, jota tarvitaan haastavien ja stressaavien tilanteiden selvittämiseen. Opettaja rakentaa ympäristön, läsnäolon ja työkalut, joiden avulla oppilas oppii tiedostamaan ja kehittämään omia vahvuuksiaan sekä toiminta- ja ajatusmallejaan. Positiivinen pedagogiikka tarjoaa opettajille toimintatapoja, jotka vahvistavat lasten myönteistä minäkuvausta, lisäävät koulussa jaksamista ja viihtymistä sekä kehittävät yhteisöllisyyttä. Näin ollen saadaan parempia oppimistuloksia ja hyvinvoivia yksilöitä.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että liikunnassa minäpystyvyys vaikuttaa sinnikkyuteen, tehtävän valintaan ja suoritukseen. Positiivinen pedagogiikka tukee vahvuuksien löytämistä ja ne ovat oppilailla minäpystyvyyttä rakentavia tekijöitä. Sinnikkyys nousee keskeiseksi kehitettäväksi luonteenvahvuudeksi, sillä se on minäpystyvyyteen vaikuttava tekijä. Tuloksia ei voida yleistää, sillä liikunnallisen minäpystyvyyden tukemista on tutkittu suomalaisessa tutkimuskentässä hyvin vähän ja positiivisen pedagogiikan tutkimuskenttä on Suomessa varsin tuore.</p>			
Asiasanat/Keywords minäpystyvyys, positiivinen pedagogiikka			

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	1
2	MINÄPYSTYVYYS	3
2.1	Minäpystyvyyteen vaikuttavat tekijät	5
2.2	Minäpystyvyyden kehitys lapsuudessa	8
2.3	Liikunnallinen minäpystyvyys	9
3	POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA – VAHVUUKSISTA VOIMAVAROJA	13
3.1	Luontenvahvuudet.....	16
3.2	Vahvuuksiin keskittyvä opetus	19
4	POHDINTA.....	22
	LÄHTEET	25

1 JOHDANTO

Roomalainen runoilija Virgil kirjotti runossaan, että ”they are able, who think they are able”. Yksi keskeinen tunnusmerkki menestyneillä ihmisillä on ollut se, että heidän minäpystyvyyssuskomuksensa ei heikkene epäonnistumisten ja vastoinkäymisten aikana. (Pajares 2006, 345.) Mistään taidosta tai kyvystä ei ole hyötyä, jos ensimmäinen takaisku saa ihmisen takajaloilleen. Sinnikkyuden ja itsesäätelyn on ennustettu parantavan koulumenestystä enemmän kuin älykkyysosamäärä (Duckworth & Seligman 2005). Sinnikkyys on myös yksi vahvan minäpystyvyyden tunnusmerkkejä (Feltz & Magyar 2006, 163-164). Tutkimuksesamme käsitellään liikunnallista minäpystyvyyttä sekä sen taustalla olevia tekijöitä. Lisäksi tutkimme, kuinka positiivisella pedagogiikalla voidaan tukea oppilaan liikunnallista minäpystyvyyttä.

Minäpystyvyyden on kehittänyt sosiaalis-kognitiivisessa teoriassaan Albert Bandura. Hän on yksi keskeisimmistä minäpystyvyyden tutkijoista, joka on tutkinut aihetta esimerkiksi käyttäytymisen ja kognitiivisten toimintojen kautta. Feltz, Schunk ja Pajares ovat puolestaan tutkineet minäpystyvyyden merkitystä liikuntasuorituksissa. Heidän tutkimukset pohjautuvat pitkälti Banduran minäpystyvyysteoriaan. Minäpystyvyys vaikuttaa suoritukseen, motivaatioon, fysiologisiin sekä emotionaalisiin tekijöihin (Feltz, Short & Sullivan 2008, 7-13).

Pystyvyyden tunne on yhteydessä koulumenestykseen ja myöhempään tulevaisuuden valintoihin ja hyvinvointiin. On tärkeää tukea monipuolisesti minäpystyvyyttä, jotta lapsi ja nuori oppii sinnikkyyttä, pettymyksen sietoa sekä muita tärkeitä elämässä tarvittavia ei-kognitiivisiä taitoja. Koulujärjestelmämme on kiinnittänyt huomiota kognitiivisten taitojen oppimiseen sekä niiden puutteiden korjaamiseen. Olisikin tärkeää kiinnittää huomio oppijan onnistumisiin, osaamiseen ja vahvuuksiin. Positiivinen pedagogiikka tuo pedagogiseen toimintaan osallisuutta, vahvuuksien hyödyntämistä ja myönteisiä tunteita (Seligman ym. 2009). Positiivinen pedagogiikka ja vahvuusperustainen opetus ovat yleistyneet kasvatustieteellisissä tutkimuksissa ja ne ovat saaneet jalansijaa yksittäisten opettajien opetusmenetelmissä. Positiivisen pedagogiikan tutkimuksista erityisesti esille nousivat Kaisa Vuorinen ja Lotta Uusitalo-Malmivaara.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat liikunnallisen minäpystyvyyden määrittely sekä sen taustalla olevat tekijät. Lisäksi halusimme pohtia, kuinka positiivisella pedagogiikalla voidaan tukea oppilaan liikunnallista minäpystyvyyttä. Lähestymistapa on kirjallisuuskatsaus,

jossa keskitytään tutkimusaiheen kannalta olennaiseen kirjallisuuteen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 121). Tarkoituksena on selvittää aiempien tutkimuksien tärkeimmät tulokset. Sisältö on koostettu lähinnä ulkomaisista tietolähteistä. Tutkimuksen rajaus muodostui yhdistämällä molempia henkilökohtaisesti kiinnostavat aiheet.

2 MINÄPYSTYVYYS

Bandura (1997, 5-6) käytti ensimmäisenä minäpystyvyyden käsitettä sosiaalis-kognitiivisessa teoriassaan. Hän esitteli teorian ihmisen toiminnoista, jotka tehostavat pystyvyyttä. Sosiaalis-kognitiivisessa teoriassa yksilöt nähdään itseorganisoituvina, ennakoivina, reflektioivina ja itseohjautuvina. Ihmisen ajatukset ja toiminta katsottiin olevan tuotos vuorovaikutuksesta, käytöksestä ja ympäristön vaikutuksista. Ihmisen tulkinnat omasta toiminnasta ja sen seurauksista antavat tietoja ja lopulta muuttavat heidän ympäristöönsä ja persoonallisia tekijöitä joita ihminen omaa. Lopulta nämä tulkinnat vaikuttavat ihmisen tulevaisuuden tekoihin. Bandura käytti tästä nimitystä vastavuoroinen determinismi (*reciprocal determinism*). Siihen liittyvät persoonalliset tekijät, käyttäytyminen ja ympäristö. (Pajares 2006, 341; Bandura 1997, 5-6.)

Vastavuoroinen luonne ihmisen toiminnassa mahdollistaa, että huomio kohdistetaan juuri persoonaan, ympäristöön ja käyttäytymiseen. Esimerkiksi hyvinvointia voi edistää parantamalla emotionaalisia, kognitiivisia tai motivationaalisia prosesseja. Näiden tekijöiden tukeminen etenkin nuorilla on tärkeää. Hyvinvointia voi kehittää myös tukemalla nuoren taitoja tai muuttamalla sosiaalista asemaa. Koulussa opettaja työskentelee parantaakseen oppilaiden pätevyyttä ja itseluottamusta. Parhaiten opettajat onnistuvat tässä kehittämällä oppilaiden emotionaalista kykyä ja korjaamalla oppilaiden vääriä itsetuntemuksia ja tapoja ajatella. Tärkeää on keskittyä oppilaiden akateemisiin taitoihin ja lisätä omanarvontunnetta. Koulun ja luokkahuoneen rakenne on oltava sellainen, että se tukee oppilaiden oppimista. (Pajares 2006, 340-341.)

Ihmiset tulkitsevat tulokset aina omien tekojensa kautta. Valinnat, käyttäytyminen ja pätevyys voivat olla ihmisen omista uskomuksissa huomattavasti parempia, kuin mitä ne todellisuudessa näyttävät saavutusten kautta. Pelkkä uskomus tehtävän suorittamiseen ei kuitenkaan riitä. Pätevä toiminta tarvitsee aina uskomusten, taitojen ja tietojen yhteistyötä. Tiivistettynä minäpystyvyys auttaa ihmistä määrittämään mitä ihminen pystyy tekemään tiedoilla ja taidoilla mitä hän omistaa. (Pajares 2006, 342.)

Minäpystyvyyttä ei pidä sekoittaa ihmisten arviointiin vaikutuksista mitä heidän käytös tuottaa. Minäpystyvyysuskomukset auttavat saavuttamaan juuri sen lopputuloksen mitä ihminen odottaakin. Itsevarmat oppilaat pitävät todennäköisenä, että lopputulos on onnistunut. Oppilaiden itsevarmuus sosiaalisissa taidoissa ennakoii onnistuneita sosiaalisia kohtaamisia.

Luonnollisesti myös itsevarmuus akateemisissa taidoissa ennustaa hyviä arvosanoja ja hyvää työn laatua. Vastaavasti itsevarmuuden puuttuminen sosiaalisissa tilanteissa nuorilla vaikuttaa siihen, että he pelkäävät hylätyksi tulemista ja pilkan kohteeksi joutumista jo ennen kuin he edes ovat sosiaalisessa kontaktissa. Vastaavasti itsevarmuuden puuttuminen akateemisissa taidoissa vaikuttaa siihen, että nuori kuvittelee jo mielessään valmiiksi huonomman arvosanan ennen kuin koe tai kurssi on edes alkanut. (Pajares 2006, 342.)

Minäpystyvyys -käsite on hyvin lähellä minäkäsitys -käsitettä (self-concept). Minäpystyvyys -käsite on kuitenkin tilannesidonnaisempi ja paljon tarkempi kuin minäkäsitys -käsite. Esimerkkinä minäpystyvyyden tunteeseen liikuntatunnilla voisi olla tilanne, jossa oppilas uskoo ja on varma, että pystyy tekemään kuperkeikan, vaikka edellisestä kuperkeikasta on saattanut kulua hyvinkin pitkä aika. Minäkäsitykseen liittyisi taas esimerkiksi oppilaan uskomus siitä, että on hyvä liikunnassa. (Linnenbrink & Pintrich 2003. 120-121.)

Minäpystyvyys ei ole sama asia kuin minäkuva tai itsetunto. Minäpystyvyys on etenkin vahvasti yhdistetty minäkuvaan ja on luultu, että se on vain osa tätä. Minäpystyvyys on luottamusta omaisiin kykyihin ja taitoihin. Minäkuva on kuitenkin tyypillisesti kuvaus koetusta omasta itsetunnon arvioimisesta. Koska minäkuva sisältää arviointia itsetunnosta, se on hyvin kulttuurisidonnainen ja yhteiskuntarakenteellinen. Nämä tekijät kuitenkin vaikuttavat suurelta määrin ihmisen arvoihin ja ominaispiirteisiin, joista itsetunto muodostuu. Minäpystyvyysuskomukset eivät ole niin paljon sidoksissa kulttuuriin näkökohtiin. (Pajares & Schunk 2001, 245.)

Parhaiten minäkuvan ja minäpystyvyyden eron huomaa kysymysten asettelussa. Minäpystyvyysuskomuksissa kysytään tyypillisesti, osaako ihminen kirjoittaa hyvin, osaako hän ajaa autoa tai osaako hän ratkaista ongelman. Minäkuva taas liittyy ihmisen tuntemuksiin omasta itsestään ja siihen millainen hän on esimerkiksi kirjoittajana. Minäpystyvyysuskomuksissa oleellista on ihmisen luottamus omaisiin kykyihin ja taitoihin, kun taas minäkuvaususkomuksissa keskeistä on, kuinka positiivisesti tai negatiivisesti ihminen näkee itsensä ja mitä hän ajattelee ja tuntee tilanteesta. (Pajares & Schunk 2001, 245.)

Multon, Brown ja Lent (1991) löysivät tutkimuksessaan, että minäpystyvyysuskomukset ovat yhteydessä akateemisiin saavutuksiin ja nämä uskomukset toimivat välittäjänä taidoille, edellisille kokemuksille, psyykkisille valmiuksille tai muille itsetunnon osa-alueille. He saivat tutkimuksessaan selville myös sen, että minäpystyvyysuskomukset ovat positiivisesti yhteydessä akateemisiin saavutuksiin. Vaikutukset olivat suuremmat yliopisto- sekä lukio-

opiskelijoilla, kuin peruskoulun oppilailla. Suurimmat havainnot löydettiin arvioimalla perustaitoja sekä käyttämällä kouluun liittyviä indeksejä, kuten arvosanoja. (Multon, Brown & Lent, 1991.)

2.1 Minäpystyvyyteen vaikuttavat tekijät

Minäpystyvyys on uskomus omasta kyvykkyydestä organisoida ja toteuttaa tehtävää sekä suoritua tilanteista. Pystyvyyden tunne vaikuttaa kuinka ihminen tuntee, ajattelee, motivoi toisia ja käyttäytyy. Ihmisten uskomuksiin omasta pystyvyydestä voidaan vaikuttaa neljän keskeisen tekijän kautta. Tehokkain tapa luoda vahva pystyvyyden tunne on kokemukset onnistuneesta suorituksesta. Onnistumiset rakentavat voimakkaan pystyvyyden tunteen ja epäonnistumiset vastaavasti heikentävät sitä, etenkin silloin kun pystyvyyden tunne ei vielä ole vakiintunut. Pystyvyyden tunteen rakentaminen omien taitojen pohjalta ei kuitenkaan tarkoita sitä, että ihminen omaksuu valmiita tapoja. Sen sijaan se sisältää kognitiivisen, käyttäytymisen ja itsesäätelyn tavat luoda tarkoituksenmukainen toiminta, jotta ihminen selviytyy jatkuvista muuttuvista oloista. (Bandura 1995, 2-3.)

Onnistumisen kokemuksiin vaikuttaa myös koettu tehtävän vaikeusaste, kuinka paljon neuvoa on saatu, onnistumisista ja epäonnistumisista saadut mallit ja käytetty vaivannäkö. Lisäksi vaikutusta on sillä, kokeeko yksilö taidon hankituksi vai luontaiseksi kyvyksi. Suorituksen onnistuminen vaikeassa tehtävässä, tehtävään osallistuminen ilman ulkopuolisen vaikutusta, tehtävän suorittaminen ilman tai satunnaisten virheiden kanssa ennusti parempaa minäpystyvyyttä. Lapset tulkitsevat kovan yrittämisen mittarina heidän taidoistaan, joka johtaa korkeampaan näkemykseen omasta pystyvyydestä. Aikuisilla yhteys on kuitenkin hieman yksilöllisempi. Aikuiset saattavat luulla kovan yrittämisen olevan seurausta heikoista taidoista, kun taas toiset näkevät kovan ponnistelun seurauksena lisääntyneen taidon. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 7-8.)

Chase, Ewing, Lirgg ja George (1994) etsivät tutkimuksessaan yhteyttä tehtävän vaikeuden ja minäpystyvyyden välillä. He minivoivat korin tekemisen vaikeuden. Lapset tekivät enemmän koreja ja heillä oli korkeampi minäpystyvyys kuin silloin, kun kori oli ylempänä. Muuttamalla tehtävää helpommaksi olosuhteilla tai käyttämällä apuvälineitä saadaan vahvistettua minäpystyvyysuskomusta. (Feltz & Magyar 2006, 165.)

Vahva pystyvyyden tunne vaatii myös sinnikkyyttä. Jos ihminen kokee vain onnistumisia, hän alkaa odottaa nopeita tuloksia ja turhautuu hyvin helposti vastoinkäymisistä. Sitkeä pystyvyyden tunne vaatii kokemuksia voittaa esteitä pitkäjänteisellä tavalla. Vaikeudet ja takaiskut ihmisen toiminnassa tarjoavat hyödyllisen tavan opettaa, että onnistuminen vaatii jatkuvaa työtä. Kun ihmisellä on luottamus siihen, että hän pystyy suoriutumaan tehtävästä ja hänellä on siihen tarvittavat resurssit, hän pysyy lujana vastoinkäymisissä ja toipuu nopeasti takaiskuista. (Bandura 1995, 3.)

Toinen keskeinen tapa luoda ja vahvistaa pystyvyyden tunteita ovat mallit, eli toisten henkilöiden onnistumiset (Bandura 1995, 3). Muiden ihmisten näkeminen samankaltaisina sinnikkäinä suorittajina auttaa ihmistä huomaamaan, että hänkin omaa kyvyn hallita vastavia tilanteita (Schunk, 1987, 54-61). Sosiaalisissa tilanteissa mallisuoritukset ovat yksi ihmisen tapa luoda ja vahvistaa omaa pystyvyyden tunnetta. Ihmiset etsivät päteviä malleja, jotka omaavat kyvyn mitä he tavoittelevat. Malleista saadut paremmat keinot nostavat koetua minäpystyvyyttä. (Bandura 1995, 4.)

Minäpystyvyyttä voidaan siis vahvistaa seuraamalla toisten mallia, mutta myös matkimalla havaittua taitoa, tekemällä muistiinpanoja suorituksesta ja sen seurauksista ja hyödyntämällä näitä tietoja omien suoritusten kohdalla. Myös seuraamalla ja mallintamalla elämänasennetta, kuten myönteistä ajattelua sekä havainnoimalla muiden kehittymistä tietyssä taidossa voi antaa tietoa siitä, mitä vaikean tehtävän suorittaminen vaatii. Tänä päivänä myös media, kuten televisio ja mobiililaitteet antavat potentiaalisen lähteen minäpystyvyyden rakentamiseen ja mallien seuraamiseen. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 8-9.)

Kolmas tapa on sosiaalisen tuen kautta rakentuva minäpystyvyys. Positiivinen palaute vahvistaa ihmisen pystyvyyden tunnetta. Taitava pystyvyyden rakentaja jäsentää tilanteen niin, että ne tuovat hänelle onnistumisia. Samalla he yrittävät ennen aikaisesti välttää tilanteita, joissa he mitä todennäköisimmin epäonnistuvat. (Bandura 1995, 4.) Positiivisen tukeen kuuluu lisäksi esimerkiksi sanallinen suostuttelu, arvioiva palaute, odotukset toisia kohtaan, optimistisuus ja muita kognitiivisia taitoja (Feltz, Short & Sullivan 2008, 10-11).

Sosiaalisen tuen vaikutus minäpystyvyyteen on oletettu riippuvan arvovallasta, uskottavuudesta, asiantuntemuksesta ja tuen antajan luotettavuudesta. Valmentajat voivat vaikuttaa urheilijoiden minäpystyvyyteen avoimella ja vilpittömällä käytöksellä, innoittavalla puheella, palautteella, odotuksilla ja ominaisuuksilla. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 10-11.) Palaut-

teen antaminen, muiden odotukset ja psyykkaus ovat minäpystyvyyteen vaikuttavia tekijöitä. Nuoret ovat riippuvaisia sanallisista kehuista, rohkaisemisesta ja tuesta, jotka tulevat heille tärkeiltä ihmisiltä, kuten vanhemmilta tai valmentajilta. Valmentajat ovat sanoneet, että sanallinen palaute on yksi tehokkaimmista tekijöistä nostamaan pystyvyyden tunnetta nuorella urheilijalla. (Feltz & Magyar 2006, 166.)

Neljäs ja samalla viimeinen tapa on fysiologiset ja emotionaaliset tekijät. Nämä tekijät tulkitsevat stressireaktioita ja jännittyneisyyttä, jotka voivat olla merkki huonosta suorituksesta. Mieliala vaikuttaa ihmisen arvostelukykyyteen omasta pystyvyydestä. Oman pystyvyyden tunteen voimistamiseksi pitäisi parantaa fyysistä olotilaa, vähentää stressiä ja negatiivisia taipumuksia. (Bandura 1995, 5.)

Fysiologiset ja emotionaaliset tekijät on kuitenkin hyvä erottaa toisistaan, koska ne liittyvät suorituksen eri osa-alueisiin. Fysiologiset tekijät liikunnassa ovat esimerkiksi voima, fyysinen kunto, väsymys ja kipu. Nuoret urheilijat, jotka ovat harjoitelleet vähemmän saattavat keskittyä enemmän heidän fyysisiin epäkohtiin ja tulkitsevat ne merkeiksi omasta heikosta pystyvyydestä. Monessa fyysisessä suorituksessa kipu, epämukavuus ja lihasten arkuus ovat odotettavia seurauksia. Ihmiset tulkitsevat nämä seuraukset eri tavalla ja joitakin se saattaa häiritä enemmän kuin toisia. Tärkeää on, että fysiologisia signaaleja ei pelkää, vaan oppii elämään ja liikkumaan niiden kanssa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kovat kivut ja rasitus pitäisi jättää huomioimatta, vaan tärkeintä on tietää normaalin rasituksen ja yllirasituksen ero. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 12.)

Ihmisen autonominen hermosto vaikuttaa siihen, miten ihminen reagoi pelkotiloihin, itsetuottamuksen puutteeseen ja henkiseen valmistautumiseen (Feltz & Magyar 2006, 167). Treasure, Monson ja Lox (1996, 73-83) löysivät tutkimuksessaan merkittävän negatiivisen yhteyden minäpystyvyyden ja ahdistuneisuuden välillä. Positiivinen kokemus korreloi suoraan positiivisesti minäpystyvyyteen, kun taas ahdistuneisuus ja pessimistisyys olivat tekijöitä, jotka saivat urheilijat epäilemään omia taitojaan (Treasure, Monson & Lox 1996, 73-83). Positiivisella kokemuksella on merkittävä vaikutus urheilijoiden suoritukseen kilpailutilanteessa. Lapsille positiiviset kokemukset urheilussa ovat tärkeitä ja ne lisäävät itsetuottamusta. (Feltz & Magyar 2006, 167.)

Mielikuvilla harjoittelua pidetään myös yhtenä minäpystyvyyteen vaikuttavista tekijöistä. Urheilijat käyttävät tätä valmistautuessaan urheilusuoritukseen ja tehostukseen pystyvyy-

uskomuksia. (Feltz & Magyar 2006, 167.) Garza ja Feltz (1998) tutkivat kuvitteellisten tilanteiden vaikutusta itseluottamukseen. Tutkimuksessa vertailtiin kahta henkistä harjoitusta juniori-ikäisillä taitoluistelijoilla. Luistelijat jaettiin kahteen henkistä valmiutta parantavaan harjoitukseen ja kontrolliryhmään. Henkistä valmiutta parannettiin harjoituksessa, jossa luistelijat piirsivät omat vapaaohjelmansa paperille tai kävelivät ohjelmansa läpi. Molemmat henkistä harjoitusta saaneet ryhmät kehittyivät merkittävästi suoritusta mittaavissa tilastoissa ja heidän itseluottamuksensa nousi kontrolliryhmään verrattuna. (Garza & Feltz 1998, 1-15.)

2.2 Minäpystyvyyden kehitys lapsuudessa

Lapsi ei vielä osaa arvioida onnistuneesti omia kykyjään. Hän ei tiedä mikä olisi hyödyllisen ja tehokkaan toiminnan kannalta oleellista. Heiltä puuttuu tieto omista kyvyistään sekä eri tilanteiden vaatimuksista ja vaaratekijöistä. Lapset olisivat koko ajan vaaratilanteissa, jos heitä ei oltaisi ohjaamassa ja neuvomassa. Aikuisten ohjaus ja huolenpito auttavat lapsia siirtymään siihen pisteeseen, jolloin he itse osaavat arvioida omaa tekemistä ja omaksuvat riittävästi tietoa ja taitoja mitä erilaiset tilanteet heiltä edellyttävät. Itsereflektion kehittyessä minäpystyvyyden arviointi alkaa korvata yhä enemmän ulkoista ohjausta. (Bandura 2016, 62.)

Lapsilla liikkumattomuus ja rajoittuneet keinot estävät heitä toimimasta fyysisessä ja sosiaalisessa maailmassa ja tämä rajoittaa heidän vaikutusalueensa. Henkilökohtaisen toimijuuden kokemukset luovat pohjan kyvyille kontrolloida asioita. Lapsi käyttäytyy tietyllä tavalla ja hän huomaa, että samalla myös tiettyjä asioita tapahtuu. Helistimen heiluttaminen seuraa ääni, potkut heiluttavat hänen kehtoaan ja huudot tuovat paikalle aikuisen. Tällaisen kausaalisen pystyvyyden hahmottaminen vaatii kahta asiaa: minän tarkkailua ja sen käsittämistä, että omat toiminnat ovat osa itseä. Lapsi oppii vähitellen, että toiminta tuottaa vaikutuksia. Minäpystyvyyttä koskeva kehitys vaatii kuitenkin sitä, että toiminnat havaitaan osaksi itseä. Minä eriytyy muista kokemusten kautta. Lapset alkavat havaita, että hallitsevat ympärillä tapahtuvia asioita. Heissä vahvistuu tunne siitä, että he voivat saada aikaan tapahtumia. Sisäiset mielikuvat, representaatiot ja näiden ominaisuuksien kehittyminen tarkoittavat, että lapsi alkaa oppia tietyllä todennäköisyydellä tapahtuvia ja henkilökohtaisten toimien seurauksia. (Bandura 2016, 63.)

Lapsen varhaisessa kehitysvaiheessa aikuinen toimii yleensä lapsen hyvinvoinnin ja tyydytyksen välittäjänä. Tämän fyysisen riippuvuuden vuoksi lapsi kuitenkin oppii, kuinka he voivat vaikuttaa ympärillä oleviin ihmisiin ja heidän toimintaansa sosiaalisella ja kielellisellä käyttäytymisellä. Näissä tilanteissa ilmenee myös välillistä kontrollin harjoittamista. Pienet lapset saavat aikaan muutoksia, joita he itse eivät kykenisi aikaansaamaan. Pystyvyyden kokemukset kontrollin harjoittamisessa ovat sosiaalisen ja kognitiivisen kyvykkyyden kannalta keskeisiä. (Bandura 2016, 64.)

Lapset, joiden vanhemmat reagoivat sensitiivisesti lastensa kommunikatiiviseen käyttäytymiseen, tarjoavat rikkaan fyysisen ympäristön ja antavat liikkumatilaa tutkivaan toimintaan, ovat edistyneempiä sosiaaliselta ja kognitiiviselta kyvykkyydeltään muihin lapsiin verrattuna. Kun lapsi oppii kielen, hän saa symbolisen välineen, jolla voi tarkastella reflektiivisesti omia kokemuksiaan. Samalla muut alkavat viestiä lapselle tietoja hänen omista kyvyistään. Näin ollen lapsi alkaa saada tietoa siitä, mitä hän osaa ja mitä hän ei osaa. (Bandura 2016, 64.)

Ensimmäiset pystyvyyden kokemukset liittyvät perheeseen. Lähimmät vertailukohteet löytyvät perheestä ja etenkin sisaruksista. Tärkeämmässä asemassa ovat kuitenkin lapsen ikätoverit. Ikätovereiden parissa tapahtuva vuorovaikutus käynnistää sosiaalisen vertailun. Juuri ikätovereidensa kanssa lapsi laajentaa ja tarkentaa tietoaan omista kyvyistään. Kyvykkäimmät ikätoverit antavat esimerkkejä ajattelu- ja käyttäytymistavoista. Ikätovereiden valinta ei kuitenkaan tapahdu sattumanvaraisesti, vaan ikätoverit valikoituvat yhteisten kiinnostuksen kohteiden ja arvojen kautta. Jaetut kiinnostuksen kohteet edistävät lapsen minäpystyvyyttä. (Bandura 2016, 64-65.)

2.3 Liikunnallinen minäpystyvyys

Minäpystyvyys määritellään uskomuksiksi omista kyvyistä organisoida ja toteuttaa toimenpiteitä, joita annettu tehtävä edellyttää (Bandura 1997, 3). Nämä uskomukset vaihtelevat kolmen eri ulottuvuuden välillä. Ulottuvuuksiin kuuluvat taso (*level*), vahvuudet (*strength*) ja yleistäminen (*generality*). Minäpystyvyyden taso viittaa ihmisten odotettuun suoritukseen erilaisissa vaikeusasteissa. Esimerkiksi jalkapalloilijoilla on eri tasoiset minäpystyvyydet rangaistuslaukauksien ampumisessa. Jokainen jalkapalloilija arvioi minäpystyvyytensä tason eri tavalla. Esimerkiksi kuinka monta laukausta kymmenestä he saavat maaliin. Vahvuudet taas korostavat sitä, että ihminen uskoo pystyvänsä saavuttamaan nämä eri tasoiset

suoritukset. Esimerkiksi kaksi pelaajaa voi todeta, että he saavat 6 laukausta kymmenestä maaliin. Kuitenkin toinen heistä voi olla varmempi uskomuksissaan kuin toinen. Yleistykset liittyvät siihen, kuinka arvioimme omia toimintojamme tehokkaasti ja kuinka minäpystyvyys muuttuu esimerkiksi tietyn tehtävän tai aktiviteetin aikana. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 5-6.)

Minäpystyvyys ei siis ole jonkin taidon omaamista ja sitä kautta toiminnan tuottamista, vaan arviointia mitä näillä taidoilla voidaan saavuttaa. Yksinkertaisesti se on arviointia mitä pystyy taidoilla tekemään. Esimerkiksi tenniksessä pelaaja ajattelee, että hän pystyy palauttamaan suurimman osan vastustajan syötöistä. On kuitenkin olemassa iso ero siinä, että omaa tarvittavat taidot suorittaa jokin urheilusuoritus tai liike kuin, että on varmuutta yhdistää taidot toiminnaksi vaihtuvissa olosuhteissa ja tilanteissa. Esimerkiksi tenniksessä pelkkä vastustajan syötön palauttaminen ei riitä. Pelaajan on pystyttävä ennustamaan vastustajan suorituksia, mukautua tilanteen mukaan ja hallita ottelun aikana tullutta painetta. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 6-7.)

Minäpystyvyys on tärkeä osa motivaatiota nuorten liikunnassa ja urheilussa, koska se vaikuttaa tehtävän valintaan, yritykseen ja sinnikkyYTEEN. Oppilaat, jotka epäilevät omia motorisia taitoja ja liikunnallista kyvykkyyttä suoriutuvat tehtävistä heikommin, kuin ne oppilaat, jotka tuntevat pystyvänsä oppimaan ja suoriutumaan motorisista taidoista. Korkean pystyvyyden tunteen omaavat yrittävät todennäköisemmin taitoa, kuin ne, joilla pystyvyyden tunne on alhaisempi. Korkea pystyvyys näkyy suorituksen vaivannäössä, sinnikkyudessa ja se ennustaa vahvinta suorituskykyä urheilusuorituksessa. (Feltz & Magyar 2006, 163-164.)

Minäpystyvyyden taustalla urheilussa ja fyysisessä aktiivisuudessa on välttämättömyys ymmärtää, kuinka yksilöt kehittävät ja pitävät yllä heidän pystyvyysuskomuksiaan läpi erilaisissa kilpailullisissa tilanteissa. Ihmiset yleensä saavat tietoja minäpystyvyydestään urheilussa ja fyysisissä toiminnoissa omasta suorituksestaan, jotka ovat seurausta mallioppimisesta, suostuttelusta ja fysiologisista tekijöistä. Havainnot suosituista taidoista parantavat minäpystyvyyttä urheilussa, kun taas toistuva epäonnistuminen alentaa sitä. Minäpystyvyydellä ja onnistumisen kokemuksilla on selkeä yhteys myös liikunnan ja urheilun näkökulmasta. (Feltz & Magyar 2006, 164.)

Tutkittaessa ihmisten valintoja koskien liikuntaa ja urheilua, uskomukset joita ihminen mieltää omista taidoistaan ja kyvyistään menestyäkseen ovat motivaation kannalta ensiarvoisen tärkeitä. Uskomuksia voidaan kutsua myös minäpystyvyysuskomuksiksi. Uskomukset ovat

muuttuvia ja vaikuttavat aktiivisuuteen, valintoihin, yritteliäisyyteen ja sinnikkyyteen. (Gilson & Feltz 2012, 272.)

Uskomukset, joita ihminen kokee omista taidoistaan ja kyvyistään menestyäkseen ovat tärkeitä. Uskomuksia voidaan kutsua myös minäpystyvyyssuskomuksiksi. (Gilson & Feltz 2012, 272.) Minäpystyvyyssuskomukset eivät vaikuta pelkästään fyysiseen pätevyyteen, vaan kaikkiin suorituksen osa-alueisiin. Liikunnassa ja urheilussa nämä voisivat olla pelin lukemista, tehokkaan suorituksen valitsemista, vastustajan strategian lukemista, nopeasti tehtäviä valintoja, mielikuvaharjoittelua, paineensietokyvyn hallitsemista sekä epäonnistumisten hallintaa. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 15.) Urheilijan minäpystyvyys on tärkein psykologinen tekijä, joka erottaa menestyvän urheilijan muista (Burke & Jin 1996, 272-287).

Oppilaat tulkitsevat aina omia kokemuksiaan taidoista ja suorituksista. Tämä voi johtaa helposti siihen, että sopimattomat tulkinnat heikentävät minäpystyvyyttä ja ihminen ajautuu vastoinkäymisiin. Michael Jordan suljettiin kerran ulos lukion koripallojoukkueesta. Hän on sanonut, että on epäonnistunut uudelleen ja uudelleen. Siksi hän on menestynyt. Onnistuakseen on siis käytävä läpi vastoinkäymisiä ja epäonnistumisia. Siitä huolimatta minäpystyvyys voi pysyä korkealla. Minäpystyvyys ei ole sitä, että oppii menestymään. Se on enemmän sitä, kuinka uurastat sinnikkäästi, kun et menesty. Minäpystyvyys ei voi taata tarvittavia taitoja suoritukseen, mutta se antaa tehokkuutta ja sinnikkyyttä. (Pajares 2006, 345.)

Vancouver & Kendall (2006) tutkivat, että korkea minäpystyvyys voi heikentää suoritusta tiettyinä ajanjaksona. Kuitenkin vertailtaessa korkean minäpystyvyyden omaavaa heikomman minäpystyvyyden omaaviin, korkea minäpystyvyys sai aikaan paremman suorituksen tehtävässä. Korkea minäpystyvyys saa myös aikaan tyyneyttä tehtävää kohtaan, lisää hyvinvointia ja tehostaa suorittamista. (Pajares & Schunk 2001, 242.)

Ihmiset aliarvioivat suuresti heidän kykyjään ja taitojaan ja se vaikuttaa heidän tehtävien valintaansa. Valittaessa haastavampia tehtäviä, minäpystyvyys kehittyy, kun taas vastaavasti taitojen aliarvioimisessa menettää palkitsevat kokemukset. Esimerkiksi nuori, joka uskoo vahvasti, ettei pysty oppimaan uimaan hukkaa mahdollisuuden fyysisen kunnon kohottamiseen sekä sosiaalisen kanssakäymiseen. (Feltz & Short & Sullivan 2008, 15-16.)

Liikunnalliseen minäpystyvyyteen vaikuttaa myös sosiaalinen tuki ja saatu palaute. Esimerkiksi valmentajien ennen ottelua pitämä puhe vahvisti urheilijoiden minäpystyvyyttä ennen

lähestyvää ottelua. Saatu palaute ja etenkin kehityksen korostaminen ovat tärkeitä liikunnallisen minäpystyvyyden vahvistamisessa. Tärkeää on kannustaa arvioimaan omaa kehitystä kuin esille tulevaa lopputulosta. Liikunnallista minäpystyvyyttä tukee myös positiivinen ja optimistinen ajattelu tulevasta tehtävästä. Tämä ajattelu voi olla esimerkiksi keskittymistä tiettyyn taitoon tai suoritukseen. Se voi olla tunteiden kontrollointia, kuten itsensä rauhoittamista. Lisäksi voidaan yrittää kontrolloida yritystä, epäsuotavia ajatuksia ja käsitellä sattunaisia virheitä. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 10-11.)

Feltz, Short & Sullivan (2008) ovat tutkineet liikuntaan ja urheiluun spesifisti liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttavat minäpystyvyyteen. Näitä ovat taidot ja niiden esittäminen, fyysinen ja henkinen valmistautuminen, fyysiset näytöt, sosiaalinen kannustus, valmentajien johtajuus ja mallit (Feltz, Short & Sullivan 2008, 1-14). Nämä tekijät ovat selvästi yhteydessä Banduran (1995) neljään vaikuttavaan tekijään. Taidot ja niiden esittäminen ovat osa onnistumisen kokemuksia. Fyysinen ja henkinen valmistautuminen ovat osa fysiologista ja emotionaalista prosessia. Sosiaalinen kannustus on osa sosiaalista tukea ja palautteen antamista. Näiden tekijöiden tietäminen on ensiarvoisen tärkeää, kun urheilussa halutaan painottaa minäpystyvyyden vahvistamista. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 1-14.)

3 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA – VAHVUUKSISTA VOIMAVAROJA

Positiivinen pedagogiikka juontaa juurensa positiivisesta psykologiasta, jossa tutkimusalueena ovat positiiviset tunteet, merkityksellinen elämä ja elämään sitoutuminen (Seligman ym. 2009, 296; Kobau ym. 2011, 1). Uusitalo-Malmivaaran (2015) mukaan positiivisen psykologian tarkoituksena on kannustaa ihmistä käyttämään positiivisia tunnekokemuksia ja omia vahvuuksia voimavaroina. Positiivisen psykologian lähtökohtana on keskittyä löytämään ja tunnistamaan ihmisen elämää kannattelevia positiivisia asioita sen sijaan, että keskitytään vaikeuksien ja sairauksien diagnosointiin. Positiivisen psykologian keskeinen tutkimuskohde on subjektiivinen hyvinvointi eli onnellisuus ja sen avulla pyritään diagnosoimaan hyvää ja positiivisia asioita, sekä autetaan ihmisiä löytämään omia vahvuuksiaan. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 19.)

Positiivinen pedagogiikka on pedagoginen suuntaus, jossa keskiössä on oppilaan hyvinvoinnin ja itsetunnon vahvistaminen. Myönteiset tunteet, osallisuus ja vahvuudet nähdään myös kiinteänä osana positiivista pedagogiikkaa. Oppilas nähdään aktiivisena toimijana ja merkityksen rakentajana. Virheiden ja riskien kartoittamisen sijaan kasvatustoiminnan lähtökohdiana ovat asiat, jotka vahvistavat lapsia, tekevät oppimisesta mielekästä ja saavat lapset kokemaan oppimisen iloa. (Kumpulainen ym. 2013, 225-226; Kumpulainen ym. 2015, 224-225; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10.)

Positiivinen pedagogiikka on suhteellisen tuore pedagoginen suuntaus ja Suomessa se on saanut jalansijaa uusien tutkimusten ja koulutusten myötä. Positiivisen pedagogiikan menetelmät perustuvat Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimukseen ja koulutukseen esi- ja perusopetuksessa, jossa näkökulmana on lasten oppimisen ja hyvinvoinnin edistäminen. (Opetushallitus 2015.) Toiminnan tavoitteena on tukea kasvatustyön henkilöstön, niin opettajien kuin opiskelijoiden, valmiuksia toteuttaa ja kehittää kasvatustyön arkeen soveltuvia toimintatapoja, joilla vahvistetaan lasten myönteistä minäkuvaa, lisätään koulussa viihtymistä ja jaksamista sekä kehitetään yhteisöllisyyttä (Kumpulainen ym. 2015, 225).

Vaikka positiivisen pedagogiikan keskiössä ovat ne asiat ja sosiaalisesti rakennetut merkitykset, jotka saavat aikaan hyvää oloa, ei positiivinen pedagogiikka sulje pois vastoinkäymisten ja vaikeuksien merkitystä. Sen sijaan positiivinen pedagogiikka lähestyy niitä positiivisesta näkökulmasta. (Kumpulainen ym. 2015, 228; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen

2016, 41.) Ojasen (2007, 306) mukaan vastoinkäymisillä ja vaikeuksilla voi olla niin ikään vahvistava ja kasvattava vaikutus. Kielteisten tunteiden ja/tai haastavaksi koettujen asioiden käsittely nähdään osana lasten oppimista ja hyvinvointia edistävänä kasvatustoimintana (Kumpulainen ym. 2015, 229).

Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on opettaa monipuolisesti vahvan luonteen taitoja ja tarjota eväitä, joiden avulla parannetaan mielen joustavuutta säilyä eheänä ja toipumiskykyisenä vastoinkäymisten koittaessa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10). Koulun tulisi antaa oppilaille mahdollisuus monipuoliseen oppimiseen, kasvuun, osallisuuteen ja terveen itsetunnon kehittymiseen, jotta he voivat hankkia tarvittavia tietoja ja taitoja elämää varten sekä avata myönteisiä kehityskulkua pitkälle tulevaisuuteen (Sandberg & Vuorinen 2015, 12).

Kasvattajan tehtävänä on luoda sellainen ympäristö ja tarjota sellaiset välineet, jotka auttavat lasta tunnistamaan, dokumentoimaan ja jakamaan omia tunteita ja kokemuksia (Opetushallitus 2015). Positiivinen pedagogiikka myös rohkaisee lapsia tarkastelemaan omaa elämäänsä eri toimintaympäristöissä vuorovaikutuksessa muiden lasten, opettajien ja vanhempien kanssa (Kumpulainen ym. 2015, 228). Mahdollisuus jakaa ja pohtia itseä kiinnostavia ja askarruttavia asioita muiden kanssa on tärkeä osa lapsen oppimista sekä yksilöllistä kehitystä omasta itsestä (Opetushallitus 2015).

Positiivinen pedagogiikka perustuu neljään periaatteeseen, joita ovat ankkurointi, havainnointi, dokumentointi ja jakaminen (kuvio 1). Ankkuroinnilla tarkoitetaan yhteisen toiminnan ankkurointia lasten omaan kokemusmaailmaan eli oppiminen kiinnitetään lapselle tuttuihin ilmiöihin. Ankkuroinnissa hyödynnetään lapsen kokemusmaailmasta esiin tulevia tai lasta puhuttelevia asioita havainnollistavien esimerkkien kautta. Tällä tuetaan kokemusten jakamista ja yhteistä käsittelyä lapsiryhmässä. Koulutyöskentelyssä opettaja voi liittää opettavan asian lasten omaan elämään, mikä helpottaa asian ymmärrettävyyttä. Ankkurointia hyödynnettäessä opettajan on tärkeää tuntea oppilaansa ja tietää heidän kokemusmaailmaansa. (Opetushallitus 2015.)

Toisen periaatteen mukaan lapselle tulisi antaa mahdollisuus havainnoida omaa elämäänsä. Havainnoinnin periaate korostaa lasten subjektiivisia hyvinvointikokemuksia sekä kykyä tunnistaa asioita, jotka tuottavat iloa ja hyvää oloa. Lasten on myös tärkeää oppia tunnistamaan mikä saa heidät innostumaan ja luottamaan omiin kykyihinsä sekä tuntemaan itsensä hyväksytyiksi ja rakastetuiksi. (Kumpulainen ym. 2015, 232; Opetushallitus 2015.) Lisäksi

kokemusten ja tunteiden tunnistaminen sekä merkityksenanto voivat kasvattaa sinnikkyyttä ja näin ollen auttavat lasta sietämään pettymyksiä ja muita negatiivisia tunteita (Kumpulainen ym. 2015, 232).

Kasvatustyössä opettaja voi tarkkailla mitkä asiat tai tapahtumat tuottavat lapselle myönteisiä kokemuksia. Niiden pohjalta opettaja voi auttaa lasta huomaamaan nämä positiiviset asiat. Lapsen huomion kiinnittäminen näihin asioihin voi tapahtua esimerkiksi kysymyksillä mitä tilanteessa tapahtui, mitä lapsi teki ja miltä se hänestä tuntui tai kertomalla omista havainnoistaan. (Kumpulainen ym. 2015, 231-232.) On tärkeää, että opetuksessa oppilaat oppivat tunnistamaan omia vahvuuksiaan siinä yhteydessä, kun he niitä käyttävät. Lisäksi palautteen saaminen omien vahvuuksien käyttämisestä kannustaa yrittämään ja lisää itseluottamusta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 71.) Banduran (1995, 4) mukaan positiivinen palaute vahvistaa myös ihmisen pystyvyyden tunnetta.

Positiivisen pedagogiikan kolmas periaate on dokumentointi, jossa lapsi asetetaan aktiivisen toimijan rooliin. Tässä lapselle annetaan mahdollisuus oman elämänsä dokumentointiin ja pohtimiseen yhdessä muiden kanssa. Dokumentointia voi esimerkiksi tehdä tapahtumista, oivalluksista ja pulmista. Tavoitteena on ymmärtää lasta ja lapsen elämää hänen kokemusmaailmansa näkökulmasta. Lapsella on myös mahdollisuus dokumentoinnin avulla tuoda näkyväksi omaa elämäänsä koulun ulkopuolelta. Dokumentointia voi tehdä esimerkiksi piirtämällä, ottamalla kuvia, kirjoittamalla, videokuvaamalla ja esittämällä. Dokumentoinnin erilaiset työtavat auttavat lapsia ilmaisemaan helpommin omia tunteitaan ja ajatuksiaan, kuin puhumalla tapahtuva kertominen omista tunteistaan ja ajatuksistaan. (Kumpulainen ym. 2015, 232-233.)

Neljäs periaate jakaminen avaa lapselle mahdollisuuden jakaa ja käsitellä omia tunteitaan ja kokemuksia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa yhdessä muiden kanssa. Kasvattajalle avautuu kanava lapsen maailmaan, kun lapsi kertoo omista kuvistaan ja niiden taakse kätkeytyvistä merkityksistä. Omien ilon aiheiden jakaminen voi myös olla lapselle merkityksellistä. Lisäksi visuaalisten tuotosten jakaminen muulle ryhmälle voi nostattaa yhteisöllisyyden ja ryhmään kuulumisen tunnetta, kun lapset pohtivat yhdessä kuvien välittämiä merkityksiä. On myös tärkeää, että aikuinen tunnistaa, mitkä asiat ovat lapselle tärkeitä ja mitkä asiat tuottavat mielekkäitä kokemuksia. Näin ollen opettaja voi lisätä koulun arkeen tietoisesti sellaisia hetkiä, jotka tuottavat lapselle hyvää oloa. (Kumpulainen ym. 2015, 233.)



KUVIO 1. Positiivisen pedagogiikan neljä periaatetta (mukailten Opetushallitus 2016)

3.1 Luontenvahvuudet

Positiivisen pedagogiikan tehtävänä on tuoda jokainen oppija yhä enemmän tietoiseksi omista vahvuuksistaan (Kumpulainen ym. 2015, 234; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10). Kun lasta autetaan havaitsemaan niitä asioita, joista hän pitää ja joissa hän on hyvä, auttaa se lasta oivaltamaan nämä ominaisuudet vahvuuksikseen. (Kumpulainen ym. 2015, 234). Omien luontenvahvuuksien löytäminen, kannustava palaute ja sinnikkään työntöön ja siitä nauttimisen oppiminen ammentavat positiivisia tulevaisuudenodotuksia (Uusitalo-Malmivaara, 2016, 10).

Luontenvahvuudet ovat ominaisuuksia, jotka tuntuvat luontevilta "omilta itseltä" sekä niiden käyttäminen on sisäisesti motivoivaa (Brdar & Kashdan 2010, 151). Käytämme luontenvahvuuksiamme todennäköisesti juuri silloin, kun olemme uppoutuneita tekemiseemme eli flow-tilassa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 206, 32). Vahvuudet ovat kehittyviä ja moraalisesti arvostettuja niiden itsensä vuoksi eivät synnynnäisiä ominaisuuksia, kuten lahjakkuudet, joita arvostetaan niiden tuottaman aineellisen hyödyn vuoksi (Peterson & Seligman 2004, 19-20). Luontenvahvuudet ilmenevät käytöksessä, ajatuksissa ja tunteissa (Park, Peterson & Seligman 2004, 603). Esimerkiksi itsesäätely, toiveikkuus ja sosiaalinen älykkyys ennustavat vähäisempää stressiä ja masennusta sekä kompetenssia saavuttaa tavoitteita (Park 2004, 29).

Martin Seligman on yhdessä työryhmänsä kanssa kehittänyt Values in Action (VIA) -hankkeen, jonka päämääränä on tuoda luonteenvahvuudet näkyviksi ja edistää niiden käyttöä. Laajan tutkimustyön perusteella tutkimusryhmä päätyi kuuteen hyveeseen (viisaus, rohkeus, inhimillisyys, henkisyys, kohtuullisuus ja oikeudenmukaisuus) ja 24 päävahvuuden määrittelyyn. (ks. Peterson & Seligman 2004, 3-32 ja VIA-instituutin sivut www.viacharacter.org.) Vahvuuksien olennaisina kriteereinä on, että niiden käyttö on pohjimmiltaan myönteistä ja opetettavissa olevaa. Luonteenvahvuudet eivät kulu eikä niiden käyttö heikennä muita. (Peterson & Seligman 2004, 53-107.)

VIA-filosofian ytimessä on omien ydinvahvuuksien tunnistaminen, jotka voidaan havaita VIA-mittarin avulla. Aikuisille suunnatussa kyselyssä on 120 väittämää, johon vastataan 5-portaisella Likert-asteikolla. (Peterson & Seligman 2004, 3-32.) Park & Peterson (2006, 894) ovat muokanneet lapsille ja nuorille soveltuvan version, jossa väittämiä on vain 96. Mittari antaa jokaiselle viisi ydinvahvuutta, jotka kuvastavat hänen keskeisiä vahvuuksia. Mittaamisen tehtävänä on löytää ihmisen parhaat puolensa ja tulla tietoisiksi omista kyvyistään. (Peterson & Seligman 2004.) Mittarin hyviä puolia on se, ettei se anna negatiivisia tuloksia ja ydinvahvuuksien ulkopuolelle jäävät vahvuudet eivät nekään ole heikkouksia (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 72).

Helsingin yliopiston erityispedagogiikan koulutuslaitos on suomentanut VIA-mittarin Parkin ja Petersonin (2006) mittaria mukaillen ja näin ollen tuoneet sen käytäntöön. VIA-mittarin täyttö ja ydinvahvuuksien löytäminen ovat aloitus vahvuusperustaiselle opetukselle. (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 74,76.) Luonteenvahvuuksien selvittäminen ja vahvuussanaston oppiminen ovat alku käytännölle. Luonteenvahvuuksista puhuminen on tärkeää, jotta osaisimme tunnistaa niitä. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 76; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016,72-73.)

Luonteenvahvuuksien tunnistaminen ja käyttäminen avaavat väylän saada itseluottamusta ja onnistumisen kokemuksia sekä lisäävät pystyvyyden tunnetta (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 36; Hotulainen ym. 2015, 266). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (2016, 18) mainitaan perusopetuksen tehtäviä esiteltäessä, että ”*[Perusopetus] ohjaa oppilaita löytämään omat vahvuutensa ja rakentamaan tulevaisuutta oppimisen keinoin*”. Vaikka luonteen taitojen suoranaisestä opettamisesta ei puhuta opetussuunnitelmassa, voidaan koulussa soveltaa positiivisen pedagogiikan menetelmiä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 36). Tämä vaatii opettajalta myös itseltään omien ajatusmallien ja näkemysten

kehittämistä myönteisempään, jotta oma kukoistus voisi sytyttää oppilaita (Kumpulainen ym. 2015, 239; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 37).

Luontevahvuuksiin keskittyvän opetuksen aloittamisessa on tärkeää sanallistaa vahvuuskieltä, eli tuoda sanasto tutuksi, jotta se on helpompaa ottaa käyttöön. Kun käsite on tuttu, silmät aukeavat vahvuuksien näkemiseen. Luontevahvuuksista puhuminen on tärkeää, koska siten osaamme niitä havaitessamme tunnistaa. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 76; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 70.) Kun vahvuuskieli omaksutaan, se voi muuttua eläväksi käyttökieleksi. Esimerkiksi, jos luokkaan toivoo työrauhaa, on turhaa inttää kurinalaisuutta, jos sana ei herätä minkäänlaista merkitystä kuulijassa. Sen sijaan on opetettava, mitä sinnikkyys ja itsesääteily tarkoittavat ja mikä merkitys niillä on jokaisen omalle oppimiselle. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016,70.)

Luontevahvuuksiin keskittyvän opetuksen tehtävänä on myös kasvattaa lapsissa ja nuorissa stressaavien ja haastavien tilanteiden varalle toipumiskykyä eli resilienssiä (resiliency). Resilienssi on sinnikkyyttä, toimintakykyä ja toipumista elämän vaikeissa hetkissä. Resilienssin näkökulmasta ihmisellä on uskoa siihen, että hän voi itse vaikuttaa siihen mitä tulkintoja hän vastoinkäymisistä muodostaa. Minäpystyvyys antaa hallinnan tunnetta vaikeissa tilanteissa, jolloin toipumiskykyinen ihminen ajattelee, että hän pystyy, osaa ja pärjää. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 39-43; Lahti 2015, 330.) Myös Banduran (1995, 3) mukaan sinnikkyys on vahva minäpystyvyyteen vaikuttava tekijä.

Myönteisellä sisäisellä puheella on keskeinen rooli toipumiskyvyssä. Myönteiset tunteet mahdollistavat resilienssin kasvua, kun on avoin kaikille tunteille, mutta kiinnittää huomion kuitenkin yhä enemmän myönteisiin tunteisiin. Suuntaamalla omaa ajatusta tietoisesti kohti myönteisiä tunteita, kuten kiitollisuuteen, myötätuntoon, iloon tai rakkauteen, on mahdollista löytää reittejä ja toipumiskykyä vastoinkäymisistä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 46-49.) Optimismi, tunteiden säätelykyky, hyvät ongelmanratkaisutaidot, taito pitää epäonnistumisia oppimiskokemuksina sekä yksilön kokema pystyvyyden tunne ovat tekijöitä, jotka ovat yhteydessä resilienssiin (Masten ym. 2002, 126).

Vahvuuksille rakentuvan opetuksen perusajatus on, että jokaisella yksilöllä on jo näkyvissä olevaa osaamista, kuten kykyjä ja taitoja, sekä resursseja ja kehittymässä olevaa potentiaalia, joita hyödyntämällä yksilö on hyvinvoiva ja tyytyväinen itseensä ja saavutuksiinsa (Geldhof ym. 2013, 163). Omien vahvuuksien tunnistaminen lisää yksilön hyvinvointia elämän eri

osa-alueilla ja on yhteydessä positiivisiin tulevaisuuden odotuksiin (Biswas-Diener, Kashdan & Minhas 2011, 107). Tutkimukset osoittavat, että yksilön vahvuuksien tunnistaminen on yhteydessä koulumenestykseen (Geldhof ym. 2013; Trout ym. 2003) sekä monet kognitiiviset ja ei-kognitiiviset vahvuudet edistävät koulumotivaatiota (Epstein 2004, 249). Vahvuusperustaisessa opetuksessa keskiössä ei ole kognitiiviset ominaisuudet vaan ne piirteet, jotka saavat ihmisen toimimaan ja sallii kognitiivisen tiedon hyväksikäytön (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 79).

Lapsi joka tunnistaa omat vahvuutensa hyväksyy paremmin omat kehittymistarpeensa. Hän myös ymmärtää, että osaan kyvyistä, taidoista tai minäkäsityksen osa-alueista hän pystyy itse vaikuttamaan, mutta jotkut ominaisuudet on hyväksyttävä sellaisenaan. Tällainen lapsi suhtautuu itseensä ja ominaisuuksiinsa realistisesti ja pitää epäonnistumistilanteita arvokaina oppimistilanteina. Vahvuutensa tunnistava lapsi on kyvykäs ja hänellä on myönteisiä odotuksia itsestään. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015, 266-267.)

Omien vahvuuksien tunnistaminen ja nimeäminen auttavat oppilaita suhteuttamaan kokemansa vahvuuden myös muihin osaamisalueisiin ja voi näin ollen nousta tärkeäksi voimavaraksi sekä itsearvostusta tukevaksi osaksi. Erityisesti niille oppilaille, joilla on erityisen tuen tarpeita, on ensiarvoisen tärkeää saada tietoa omista taidoistaan ja vahvuuksistaan. Niiden avulla oppilas oppii ohjaamaan omaa toimintaansa, kokemaan onnistumisia ja arvostamaan itseään positiivisesti. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015, 269.)

3.2 Vahvuuksiin keskittyvä opetus

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 (2016, 15,16) arvoperustasta sanotaan seuraavaa: "Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. --Sivistynyt ihminen pyrkii toimimaan oikein, itseään, toisia ihmisiä ja ympäristöä arvostaen. --Sivistykseen kuuluu myös pyrkimys itsesääteelyyn ja vastuunottoon omasta kehitymisestä ja hyvinvoinnista." Puhutaan siis keskeisistä luonteenvahvuuksista mainitsematta niitä suoraan. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 36). Laaja-alaisissa osaamisen tavoitteissa mainitaan, että oppilaita rohkaistaan tunnistamaan omat vahvuutensa ja kehittymismahdollisuutensa (Opetushallitus 2016, 20). Positiivisen pedagogiikan toisen periaatteen, havaitsemisen, näkökulmasta mainitaan: "oppilaita ohjataan havaitsemaan edistymistään, tunnistamaan omat vahvuutensa oppijoina ja iloitsemaan onnistumisistaan" (Opetushallitus 2016, 99).

Oppimista ja hyvinvointia edistävän koulutyön järjestämisen lähtökohtana on yhteinen huolenpito ja vastuu jokaisen hyvästä ja turvallisesta koulupäivästä. Koulutyön järjestämisessä huomioidaan jokaisen oppilaan tarpeet, vahvuudet ja edellytykset. (Opetushallitus 2016, 34.) Itsearviointitaitoja kehitetään auttamalla oppilaita tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja onnistumisiaan (Opetushallitus 2016, 49). Arviointi positiivisessa pedagogiikassa rakentuu lapsen, vanhemman ja opettajan yhteistyössä. Lapsen kyky nimetä ja tunnistaa tunnetilojaan, vahvuuksia ja kokemuksia ja niiden käyttö oppimis- ja työskentelyprosessissa on keskeinen osa pedagogista vuorovaikutusta, hyvinvointia ja oppimista. (Kumpulainen ym. 2015, 234.)

Hyvän varaan rakentuvasta kasvattamisesta eli vahvuuksiin keskittyvässä opetuksessa on kyse laajasta kasvatustilanteesta. Ei voida yleistää, että pedagogiikka sopisi tiettyyn oppiaineeseen paremmin kuin toiseen. Vahvuusopetusta on mahdollista integroida eri oppiaineisiin pieninä hetkinä tai isompina kokonaisuuksina. Vahvuuksia voidaan käsitellä yksittäisinä tai pohtia yhdessä lasten kanssa esimerkiksi vaativatko eri aineet erityisesti jotain tiettyä vahvuutta, tai miten oppilaat voivat hyödyntää omia vahvuuksiaan eri aineissa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 84.)

Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen (2016) esittelevät kirjassaan *Huomaa Hyvä!*, kuinka vahvuusopetusta voidaan käyttää eri oppiaineissa. Vahvuusopetuksen esimerkkejä liikunnassa on esimerkiksi muodostaa erilaisia pareja ja ryhmiä vahvuuksien perusteella ja pohtia kuinka näin saadaan muodostettua mahdollisimman tehokas joukkue. Oppilaiden kanssa on myös hyvä pohtia minkä takia juuri sisukkuus ja sinnikkyys korostuvat urheilussa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 94.)

Minäpystyvyyttä rakennetaan taitojen, välillisten kokemusten, sosiaalisten tilanteiden ja fysiologisten reaktioiden kautta. Omien suoritusten ja taitojen tulosten tulkinnat ovat merkittävien lähteiden minäpystyvyydelle. Yksinkertaisesti ihmiset arvioivat oman tekemisen vaikutuksia ja heidän tulkintansa näistä vaikutuksista auttaa rakentamaan heidän pystyvyyttään. Onnistumiset kohottavat minäpystyvyyttä, kun taas epäonnistumiset alentavat sitä. Esimerkiksi oppilas, jolla on vahva minäpystyvyys jossain tietyssä aineessa, lähestyy aineen tehtäviä rauhallisesti ja ponnistelee enemmän vaikean tehtävän edessä. (Pajares, 2006, 344.)

Opettajan on tärkeää korostaa taitojen kehittämistä. Opetuksen tulisi keskittyä parantamaan oppilaiden käsitteenmuodostusta ja sen pitäisi keskittyä taitojen kehittämiseen ja kompetenssin parantamiseen aitojen onnistumisten kautta. Tehtävien tulisi olla aina suoritettavissa, mutta ne eivät saa myöskään olla liian helppoja. Sopivan vaikean tehtävän selvittäminen

palkitsee ja antaa energiaa. (Pajares 2006, 344.) Oppilaat muodostavat minäpystyvyyttään myös mallioppimisen kautta. He seuraavat tarkasti toisten oppilaiden suorituksia. Ikätoverien tarkkailu on hyödyllistä ja tukee minäpystyvyyttä, sillä oppilas voi mieltää itsensä samanlaiseksi kuin ikätoverinsa. Onnistumiset ja epäonnistumiset luovat tunteen, että minäkin olen samanlainen. Mallioppimiseen kuuluu myös sosiaalinen vertailu. Ikätovereihin vertailu ja samaistuminen vaikuttavat voimakkaasti minäpystyvyyteen. (Pajares 2006, 346.) Myös palaute, niin opettajalta kuin toisilta oppilailta vahvistavat pystyvyyden tunnetta ja kannustaa yrittämään (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 71).

4 POHDINTA

Tutkimuksen lähtökohtana oli selvittää liikunnallisen minäpystyvyyden taustalla olevia tekijöitä sekä kuinka sitä voidaan tukea positiivisen pedagogiikan ja vahvuusperustaisen opetuksen kautta. Aihe rajautui juuri liikunnalliseen minäpystyvyyteen sen kiinnostavuuden ja osittain vähäisen tutkimuksen johdosta suomalaisessa tutkimuskentässä. Kansainvälisesti paljon minäpystyvyyttä tutkineet Feltz & Magyar (2006, 163-164) määrittelevät liikunnallisen minäpystyvyyden taitojen arviointiin ja siihen, mitä näillä taidoilla voidaan saavuttaa. Liikunnassa minäpystyvyys on tärkeä osa motivaatiota ja se vaikuttaa tehtävän valintaan, yritykseen ja sinnikkyuteen (Feltz & Magyar 2006, 163-164). Tämän tutkimuksen myötä liikunnallisen minäpystyvyyden tärkeys korostui ja siihen pitäisi mielestämme keskittyä enemmän koulumaailmassa. On tutkittu, että korkea minäpystyvyys näkyy suorituksessa, sinnikkyudessa ja se ennustaa parasta suorituskykyä urheilusuorituksessa (Feltz & Magyar 2006, 163-164).

Koulussa minäpystyvyyden tukeminen on tärkeää, sillä se antaa hallinnan tunnetta taidoista ja kyvyistä. Liikunnassa minäpystyvyyttä voidaan tukea taitoja parantamalla, positiivisella ja rakentavalla palautteella, kannustamalla ja malleilla (Feltz, Short & Sullivan 2008, 1-14). Esimerkiksi valmentajien ennen ottelua pitämä puhe nosti selkeästi pelaajien minäpystyvyyden tunnetta. (Feltz, Short & Sullivan 2008, 10-11.) Lapset ovat riippuvaisia sanallisesta palautteesta ja on tärkeää, että palaute tulee rakentavasti juuri heille tärkeältä ihmiseltä, kuten opettajalta tai valmentajalta. Palaute auttaa lasta myös reflektoimaan omaa suoritusta ja antaa kehittymisen kohteita, jotta lapsi pystyisi suoriutumaan esimerkiksi jostain liikunnallisesta tehtävästä seuraavalla kerralla onnistuneesti. Tärkeää on painottaa kehittymistä eikä niinkään lopputulosta.

Oppilaille on tarjottava heidän taitotasolleen sopivan haasteellisia tehtäviä, jotta minäpystyvyys kehittyy. Liian vaikeat tehtävät saattavat antaa tulkintoja oppilaalle siitä, että hän ei pysty suoriutumaan kyseisestä tehtävästä, jolloin minäpystyvyys heikentyy. Vastaavasti esimerkiksi Chase ym. (1994) tutkimuksessa selvisi, että korin tekemistä helpottamalla lapset tekivät enemmän koreja ja heidän minäpystyvyytensä oli korkeampi, kuin silloin kun kori oli ylempänä. Oppilailla on monesti tapana aliarvioida heidän kykyjään, jolla on suuri vaikutus tehtävän valintaan. Omien taitojen aliarviointi saattaa kuitenkin johtaa siihen, että oppilas menettää palkitsevat kokemukset. Eriyttäminen on yksi keskeisimmistä keinoista, jolla oppilaille voidaan taata heidän taitotasoon sopivat tehtävät. Lisäksi opettaja voi hyödyntää

käytettävissä olevia tiloja ja olosuhteita sekä apuopettajia suoritusten helpottamiseen tai vaikeuttamiseen.

Oppilaat arvioivat omia taitojaan ja niiden vaikutuksia. Vertailua tehdään oppilaiden keskuudessa jatkuvasti. Onnistumisen kokemukset ovat merkittävin lähde, jolla minäpystyvyyttä voidaan parantaa (Pajares 2006, 344). Liikuntatunneilla on tärkeää taata jokaiselle oppilaalle onnistumisen kokemuksia. Oppilaat ovat liikuntatunneilla varustettuna hyvin erilaisilla taidoilla, joten opettajalla onkin suuri haaste saada aikaan sellaisia oppitunteja, jossa jokainen oppilas pääsee näyttämään taitojaan ja onnistumaan.

Tutkimuksen toisena lähtökohtana oli selvittää, kuinka positiivisella pedagogiikalla ja vahvuusperustaisella opetuksella voidaan tukea oppilaan liikunnallista minäpystyvyyttä. Vahvuusperustaisen opetuksen ytimessä on löytää jokaisen oppilaan henkilökohtaiset vahvuudet ja opettaa, miten niitä voidaan hyödyntää (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 69-71). Tavoitteena on saada oppilas parhaimmilleen ja auttaa oppilasta kestämaan eteen tulevia vastoinkäymisiä. Vahvuusperustainen opetus on omiaan kehittämään oppilaiden luonteenvahvuuksia ja toipumiskykyä. Positiivinen pedagogiikka, joka juontaa juurensa positiivisen psykologian tieteenalasta, keskittyy ongelmien diagnosoimisen sijaan hyveisiin ja luonteenvahvuuksiin (Uusitalo-Malmivaara 2015, 19, 23). Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on auttaa oppilaita löytämään omia luonteenvahvuuksiaan ja tarjota eväitä niiden hyödyntämiseen. Lisäksi opetetaan vahvan luonteen taitoja, kuten toipumiskykyä haastavissa tilanteissa ja myönteisten tunteiden ja sisäisen puheen vahvistamista. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10, 46-49.)

Positiivista pedagogiikkaa toteuttaessa tuodaan esille asioita lasten omasta kokemusmaailmasta, tuetaan lapsia tunnistamaan ja havainnoimaan omia tunteitaan sekä kertomaan omasta elämästään erilaisten menetelmien avulla, kuten piirtämällä. Oppilaita kannustetaan myös jakamaan ja pohtimaan omia tunteitaan yhdessä muiden kanssa. (Opetushallitus 2015; Kumpulainen ym. 2015, 232-235.) Ankkurointi, havainnointi, dokumentointi ja jakaminen, eli positiivisen pedagogiikan neljä periaatetta (Opetushallitus 2015) tukevat lapsen oppimista ja kehitystä omasta itsestään. Opettajan on oltava kiinnostunut oppilaista ja heidän elämästään, jotta periaatteiden käyttäminen onnistuu. Periaatteiden avulla oppilaat voivat löytää omia luonteenvahvuuksiaan.

Luonteenvahvuuksien tunnistaminen ja selvittäminen voi tapahtua myös strukturoidusti VIA-vahvuusmittarin avulla, joka antaa jokaiselle viisi ydinvahvuutta (Peterson & Seligman

2004, 3-32; Uusitalo-Malmivaara 2015, 74-76; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 17). Mittarilla oppilaat voivat selvittää omat luontevahvuutensa, jolloin niitä pystytään hyödyntämään tarkoituksenmukaisesti eri tilanteissa. Myös opettajan tietoisuus oppilaiden vahvuuksista on tärkeää, jotta hän voi ohjata oppilaita toimimaan omien vahvuuksien mukaisesti. Esimerkiksi sinnikkään luontevahvuuden omaavaa oppilasta voidaan tukea tarpeeksi haastavilla tehtävillä. Haastavissa tehtävissä onnistuminen kohottaa myös minäpystyvyyttä.

Keskeistä liikunnallisen minäpystyvyyden tukemisessa positiivisen pedagogiikan keinoin oli resilienssin kasvattaminen, eli pettymysten sietokykyä. Toinen keskeinen tekijä liikunnallisen minäpystyvyyden tukemisessa oli sinnikkyys. Tämä nousi esille positiivisessa pedagogiikassa, jossa sinnikkyys nähdään keskeisenä osana vahvaa luonnetta. Sinnikkyyttä parantamalla lapset eivät luovuta vaikean tehtävän tullessa. Samalla lapset oppivat tärkeän taidon tulevaa elämää varten. On kestävä vastoinkäymisiä, joita elämä tuo eteen. Kaikista tärkeintä on kuitenkin oppia toipumaan niistä.

Jatkotutkimusaiheena olisi mielenkiintoista tutkia esimerkiksi 5-6 -luokkalaisten liikunnalliseen minäpystyvyyteen vaikuttavia tekijöitä. Tutkimusjoukoksi ajateltu rajaus 5-6 -luokkalaisiin on perusteltu sillä, että he osaavat jo reflektoida tekemistään ja perustella tekemiään ratkaisuja. Kiinnostavaa olisi tutkia, miten luokan ryhmädynamiikka tai sinnikkyuden tukeminen vaikuttavat liikunnalliseen minäpystyvyyteen.

LÄHTEET

- Allison, K. R., Dwyer, J. M. J., & Makin, S. (1999). Self-efficacy and participation in vigorous physical activity by high school students. *Health Education & Behavior*, 26, 12-24
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Bandura, A. (toim.) *Self-efficacy in Changing Societies (1-48)*. New York: Cambridge University Press 1995.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman
- Bandura, A. (2016). Sosiaalis-kognitiivinen teoria. Teoksessa Vasta, R. (toim.) *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä* (13-82). United Kingdom: Jessica Kingsley Publishers Ltd
- Biswas-Diener, R., Kashdan, T. B., & Minhas, G. (2011). A dynamic approach to psychological strength development and intervention. *The Journal of Positive Psychology*, 6(2), 106-118.
- Brdar, I., & Kashdan, T. B. (2010). Character strengths and well-being in Croatia: An empirical investigation of structure and correlates. *Journal of research in personality*, 44(1), 151-154.
- Burke, S. & Jin, D. (1996) Predicting performance from a triathlon event. *Journal of Sport Behavior*, 19.
- Chase, M. A., Ewing, M. E., Lirgg, C. D., & George, T. R. (1994) The effects of equipment modification on children's self-efficacy and basketball shooting performance. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65, 159-168.
- Duckworth, A. L. & Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological science*, 16(12). 939-944.
- Epstein, M. H. (2000). The Behavioral and Emotional Rating Scale: A strength-based approach to assessment. *Assessment for Effective Intervention*, 25(3), 249-256.
- Feltz, D. & Magyar, T. (2006). Self-efficacy and adolescents in sport and physical activity. Teoksessa F. Pajares, & T. Urdan. (toim.) *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich: IAP - Information Age Pub. 161-179.

Feltz, D., Short, S. & Sullivan, P. (2008). Self-efficacy in sport. Research and strategies for working with athletes, teams and coaches. United States: Human Kinetics. 1-14.

Garza, D. L., & Feltz, D. L. (1998) Effects of selected mental practice on performance, self-efficacy, and competition confidence of figure skaters. *The Sport Psychologist*, 12, 1-15.

Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Schmid, K. L., ... & Lerner, R. M. (2014). Creation of short and very short measures of the five Cs of positive youth development. *Journal of Research on Adolescence*, 24(1), 163-176.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010). *Tutki ja kirjoita*. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. (2015). Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima* (254-280). Jyväskylä: PS-kustannus.

Kobau, R., Seligman, M. E., Peterson, C., Diener, E., Zack, M. M., Chapman, D., & Thompson, W. (2011). Mental health promotion in public health: Perspectives and strategies from positive psychology. *American journal of public health*, 101(8), e1-e9.

Kumpulainen, K., Lipponen, L., Hilppö, J., & Mikkola, A. (2013). Building on the positive in children's lives: a co-participatory study on the social construction of children's sense of agency. *Early Child Development and Care*, 184(2), 211-229.

Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A. Hilppö, J. & Lipponen, L. (2015). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. (224-242). Jyväskylä: PS-kustannus

Lahti, E. (2015). Sisu – toiminnan tahtotila. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. 318-339

Linnenbrink, E. A. & Pintrich, P. R. (2003). The Role of Self-Efficacy Beliefs in Student Engagement and Earning in the Classroom. *Reading & Writing Quarterly* 19 (2), 120–121.

Masten, A. S. Cutuli, J. J., Herbers J. E. & Reed, M. G. J. 2002. Resilience in development. Teoksessa C. R. Snyder & S. J. Lopez (toim.) *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press, 117-132.

- Multon, K., D. Brown, S., D. & Lent, R., W. (1991). Relation of Self-Efficacy Beliefs to Academic Outcomes: A Meta-Analytic Investigation. 38(1). 30-38.
- Niemivirta, M. & Tapola, A. (2007). Self-Efficacy, Interest, and Task Performance: Within-Task Changes, Mutual Relationships, and Predictive Effects. *Zeitschrift fuer Paedagogische Psychologie* 21 (3/4), 241-250.
- Ojanen, M. (2007). Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita.
- Opetushallitus (2015). Positiivinen pedagogiikka: käytäntöjä lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. Lainattu 23.1.2017, saatavilla: <https://hyvatkaytannot.oph.fi/kaytanto/1921/>
- Opetushallitus (2016). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Next Print Oy. Lainattu 17.2.2017, saatavilla: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Pajares, F. (2006). Self-efficacy during childhood and adolescence - Implication for teachers and parents. Teoksessa F. Pajares & T. Urdan (toim.) *Self-efficacy beliefs of adolescents* (339-367). Greenwich: IAP - Information Age Pub.
- Pajares, F. & Schunk, D., H. (2001). Self-Beliefs and School Success: Self-Efficacy, Self-Concept and School Achievement. Teoksessa R. J. Riding. & S. Rayner (toim.) *Self-perception. (Vol. 2)*. Greenwood Publishing Group. 239-266.
- Park, N. (2004). The role of subjective well-being in positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 25-39.
- Park, N. & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the values in action inventory of strengths for youth. *Journal of Adolescence*, 29, 891-909.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification* (Vol. 1). Oxford University Press.

Sandberg E. & Vuorinen, K. (2015). Kohti vahvuusperustaista opetusta positiivisen pedagogiikan keinoin. *ADHD-liiton jäsenlehti*. 1(2015). 12-14. Luettu 17.2.2016, saatavilla: http://www.adhd-liitto.fi/sites/default/files/adhd1_2015kevyt.pdf

Schunk, D. H., Hanson, A. R., & Cox, P. D. (1987). Peer-model attributes and children's achievement behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 79, 54–61.

Schwarzer & Fuchs (1990). Changing risk behaviors and adopting health behaviors: the role of self-efficacy beliefs. Albert Bandura (toim.) *Self-Efficacy in Changing Societies* (259-280). Cambridge: University Press.

Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311.

Tapola, A. & Niemivirta, M. (2015). Kiinnostus – tunteiden kuningatar vai kesytön Tarzan? Teoksessa: L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima* (294-317). Jyväskylä: PS Kustannus

Treasure, D. C., Monson, J., & Lox, C. L. (1996). Relationship between self-efficacy, wrestling performance, and affect prior to competition. *The Sport Psychologist*, 10, 73-83.

Uusitalo-Malmivaara, L. (2015). Hyveet ja luontevahvuudet. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima* (63-84). Jyväskylä: PS-kustannus

Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016) Huomaa hyvä! – Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. Jyväskylä: PS-Kustannus

Vancouver, J. & Kendall, L. (2006) When self-efficacy negatively relates to motivation and performance in a learning context. *Journal of Applied Psychology*, 93, 1146-1153.

VIA Institute on Character. (2017). Lainattu 14.2.2017, saatavilla: www.viacharacter.org