



Toppinen Jaakko

“Mentaalinen myötätuuli” – alakouluikäisen itsetunnon tukeminen koululiikunnassa

Kasvatustieteen kandidaatintyö  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma  
Luokanopettajan koulutusohjelma  
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

”Mentaalinen myötätuuli” – alakouluikäisen itsetunnon tukeminen koululiikunnassa (Jaakko Toppinen)

(KK) Kandidaatintyö, 32 sivua, 0 liitesivua

Syyskuu 2021

---

Käsittelen tieteelliseen kirjallisuuteen pohjautuvassa tutkielmassani alakouluikäisen itsetunnon tukemista koululiikunnassa. Aiheen valinnan taustalla ovat ennen kaikkea henkilökohtaiset mutta myös yhteiskunnalliset motiivit. Nyky-yhteiskunnassa jo lapsilta edellytetään hyvää itsetuntoa, joten opettajan on ensiarvoisen tärkeää olla tietoinen, mitkä tekijät alakouluikäisen itsetuntoon vaikuttavat ja millä keinoilla sitä voidaan tukea ja vahvistaa. Tutkimuksessani pyrin vastaamaan kahteen kysymykseen: 1. Millainen vaikutus koululiikunnalla on alakouluikäisen itsetunnon kehittymiseen? 2. Miten opettaja voi tukea alakouluikäisen itsetuntoa koululiikunnassa?

Itsetunnon ja sen lähikäsitteiden määritelmät ovat hyvin tutkijakohtaisia, joten pyrin tutkielmassa yhdistelemään useiden eri kirjoittajien näkemyksiä. Avaan itsetunnon käsitettä sekä hyvän itsetunnon merkitystä. Itsetunnon lukuisista lähikäsitteistä tuon tutkielmassa esille minäkäsityksen eli minäkuvan käsitteen. Muita keskeisiä käsitteitä tutkielmassani ovat ennen kaikkea liikuntakasvatus ja -pedagogiikka. Lisäksi esittelen itse luomani käsitteen, mentaalinen myötätuuli, joka kiteyttää koko tutkielman perusajatuksen.

Tutkielmassa totean keräämäni aineiston perusteella, että koululiikunnalla on vaikutus alakouluikäisen itsetuntoon. Olen eritellyt mielestäni neljä keskeisintä osa-aluetta, jotka ovat avainasemassa itsetuntoa tukevassa koululiikunnassa. Nämä neljä ovat 1. onnistumiset ja realistiset tavoitteet, 2. koettu pätevyys, 3. arviointi ja palaute sekä 4. ilmapiiri ja vuorovaikutus. Pureudun jokaiseen nostamaani osa-alueeseen syvemmin ja tarjoan lisäksi konkreettisia keinoja, joita kuka tahansa opettaja voi hyödyntää jokapäiväisessä liikunnanopetuksessaan.

Itsetunnon mittaamiseen ja luotettavan aineiston keräämiseen liittyy monenlaisia haasteita, minkä vuoksi itsetuntoon liittyviä tutkimuksia etenkin lasten parissa on tehty niin vähän. Tutkielmani tavoitteena on ennen kaikkea pyrkiä lisäämään tietoisuutta alakouluikäisen itsetunnon ja siihen vaikuttavista tekijöistä koululiikunnassa, mutta myös kannustaa niin aloittavia kuin kokeneempiakin opettajia reflektoimaan muun muassa omia kohtaamis- ja vuorovaikutustaitojaan sekä käyttämiään opetusmetodeja tai -menetelmiä liikuntatunneilla.

Avainsanat: itsetunto, minäkäsitys, minäkuva, koululiikunta, liikuntakasvatus

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Tutkimuksen lähtökohdat</b> .....	<b>7</b>
2.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset .....	7
2.2	Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä .....	8
<b>3</b>	<b>Teoreettiset lähtökohdat ja keskeiset käsitteet</b> .....	<b>9</b>
3.1	Itsetunto.....	10
3.2	Hyvä itsetunto antaa pohjan sosiaalisille suhteille .....	11
3.3	Minäkuvaa on ihmisen käsitys itsestään .....	12
3.4	Liikuntapedagogiikka ja liikuntakasvatus .....	13
<b>4</b>	<b>Koululiikunnan yhteys itsetuntoon</b> .....	<b>15</b>
4.1	Onnistumiset ja realistiset tavoitteet .....	16
4.2	Koettu pätevyys.....	17
4.3	Arviointi ja palaute.....	19
4.4	Ilmapiiri ja vuorovaikutus .....	21
<b>5</b>	<b>Yhteenveto ja konkreettiset keinot</b> .....	<b>23</b>
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>26</b>
6.1	Jatkotutkimusmahdollisuudet .....	26
6.2	Tutkielman yhteiskunnallinen merkitys ja mentaalinen myötätuuli .....	27
	<b>Lähteet</b> .....	<b>30</b>

# 1 Johdanto

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) esitetään, että yksi keskeisimmistä kasvatuksen ja opetuksen valtakunnallisista tavoitteista on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen. Tähän liittyy myös oppilaiden kasvun tukeminen terveen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 19) Ojasen ja Liukkosen (2013) mukaan etenkin taito- ja taideaineilla, kuten liikunnalla, on mahdollisuus edistää oppilaan hyvinvointia esimerkiksi erilaisten elämysten kautta. Lisäksi liikunta tarjoaa monipuolisuutensa ansiosta väylän muun muassa kyvykkyyden kokemiselle. (Ojanen & Liukkonen, 2013, 245) Laakson, Nupposen ja Telaman (2007) mukaan liikunnan rooli on luonnollisesti merkittävä oppilaan fyysisen kasvun kannalta, mutta yhtä tärkeä on myös sen vaikutus psyykkiseen sekä sosiaaliseen kehitykseen. He toteavat, että alakouluikäiselle liikunta on kallisarvoinen psyykkisen kehityksen ympäristö, jossa hän saa kokemuksia omasta kehostaan sekä sen toiminnasta. Tällaisten kokemusten merkitys esimerkiksi minäkuvan kehittymisen kannalta on suuri. (Laakso, Nupponen & Telama, 2007, 42)

Cacciatoren, Korteniemi-Poikelan ja Huovisen (2008) mukaan yhteiskunnan jatkuva muutos monimutkaisempaan sekä vaativampaan suuntaan on asettanut jo lapsille uudenlaisia haasteita sekä suorituspaineita. Sisäinen voima sekä vahva itsetunto ovat selviytymisen edellytyksiä. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen, 2008, 8–9) Tomporowski, McCullick ja Pesce (2015) mainitsevat, että nykyään jo alakouluikäisenä omaksutaan ympäristöstä – ennen kaikkea mediasta – stereotyyppisiä ja käsityksiä siitä, miltä pitäisi tai ei pitäisi näyttää. Riippumatta siitä, onko lapsi esimerkiksi normaali- tai ylipainoinen, omaan kehonkuvaan liittyvät epävarmuudet voivat olla yhteydessä heikkoon itsetuntoon. (Tomporowski, McCullick & Pesce, 2015, 73) Ojasen ja Liukkosen (2013) mukaan jatkuva vertailu on lisääntynyt, minkä takia paine olla valitsevien ihanteiden mukainen on myös kasvanut. Median lisäksi nykyaikaisella länsimaisella kulttuurilla on osansa ulkonäköpaineiden kasvattamisessa. (Ojanen & Liukkonen, 2013, 252)

Itsetunto on ollut suuri kiinnostuksen kohteeni jo vuosia. Kuten monilla muilla, myös minulla on ollut itsetunto-ongelmia, joiden selättäminen ei ole ollut mikään lyhyt eikä helppo taival. Avainasemassa ovat olleet erilaiset ympäristöt, kuten koti, koulu ja harrastukset sekä niistä saadut kokemukset, mutta myös läheiset ihmiset, opettajat ja luokkatoverit. Koen, että omakohtainen kokemus siitä, miten huono itsetunto vaikuttaa omaan käyttäytymiseen sekä miten omaa itsetuntoa voi vahvistaa, antaa minulle hyvät lähtökohdat tutkielman kirjoittamiseen.

Olen ollut koko ikäni todella kiinnostunut liikunnasta ja esimerkiksi peruskoulussa se on aina ollut ehdoton lempiaineeni. Olen kilpaillut lapsena ja nuorena erityisesti yleisurheilussa, ja päässyt kokemaan lukuisia mieleenpainuvia hetkiä liikunnan parissa. Onnistumiset niin koulu- liikunnassa kuin vapaa-ajan harrastustoiminnassa ruokkivat itseluottamustani ja vaikuttivat positiivisesti käsitykseeni itsestäni. Tomporowski ja kollegat (2015, 73) esittävätkin, että oppilaan varhaiset kokemukset erilaisissa liikuntatilanteissa voivat vaikuttaa suuresti hänen itsetuntoonsa.

Liikunta voi vaikuttaa itsetuntoon niin hyvässä kuin pahassa – riippuen kokemuksista, joita oppilas erilaisissa liikuntatilanteissa saa (Koljonen, 2000, 15). Huismanin ja Nissisen (2005) mukaan nykyään on liian yleistä, että oppilaan koulunkäyntiä varjostaa pysyvä tunne epäonnistumisesta. Tällöin oppilas kokee parhaimmillaankin yltävänsä korkeintaan keskitasoiseen suoritukseen. (Huisman & Nissinen, 2005, 29–30) Koen sekä henkilökohtaisesta että yhteiskunnallisesta näkökulmasta tärkeäksi, että itsetuntoa tukevan ja vahvistavan kasvatuksen merkitys korostuu tulevaisuudessa entisestään. Hyvä itsetunto lapsuudessa johtaa usein hyvään itsetuntoon myös aikuisiässä (Tomporowski ym., 2015, 73). Samaten lapsuusiän liikunta ennustaa liikunnallisen elämäntavan jatkumista myös myöhemmissä elämänvaiheissa (Laakso ym., 2007, 43).

Liikunnan opetusta järjestetään muuallakin kuin koulussa, kuten kodeissa sekä urheilujärjestöissä (Laakso, 2007, 16), mutta tässä tutkielmassa keskityn käsittelemään nimenomaan koulussa tapahtuvaa liikuntakasvatusta. Oppilaan itsetunto-ongelmat heijastuvat monesti koulu- maailmaan esimerkiksi häiriökäyttäytymisenä tai vetäytymisenä muiden joukosta, ja koululla onkin parhaassa tapauksessa mahdollisuus puuttua niihin varhain (Cacciatore ym., 2008, 138). Mielestäni koulu sosiaalisena ympäristönä on kaikista merkittävimmissä asemassa oppilaan itsetunnon rakentumisessa – erityisesti nuorempien oppilaiden kohdalla. Olenkin valinnut tutkielman kohderyhmäksi alakouluikäiset eli noin 7–12-vuotiaat oppilaat, sillä tulen itse työskentelemään opettajana lähtökohtaisesti juuri alakoulussa, joten rajaus on myös sen puolesta perusteltu.

Tässä tutkielmassa käsittelemän siis alakouluikäisen oppilaan itsetuntoa ja miten sitä voidaan tukea – nimenomaan koululiikunnan näkökulmasta. Esittelen erilaisia osa-alueita ja tekijöitä, jotka itsetunnon tukemisessa ovat mielestäni avainasemassa, ja nostan niiden avulla esille konkreettisia keinoja, joita kuka tahansa liikuntaa opettava opettaja voi hyödyntää opetustyössään. Koko tutkielmani ydinajatuksen voi lyhykäisyydessään ja yksinkertaisuudessaan kiteyttää itse

luomaani käsitteeseen *mentaalinen myötätuuli*. Mentaalinen myötätuuli on eräänlainen myönteisten kokemusten lumipalloefekti, jossa esimerkiksi onnistumiset johtavat uusiin onnistumisiin ketjureaktion lailla. Se toimii eräänlaisena kantavana voimana koko tutkielman ajan. Palaan kyseiseen käsitteeseen yksityiskohtaisesti vielä tutkielman lopussa.

## 2 Tutkimuksen lähtökohdat

Aiempia tutkimuksia itsetunnon ja koululiikunnan välisestä yhteydestä on hyvin niukasti. Kansainvälisesti joitakin tutkimuksia on tehty, mutta niiden hyödyntäminen osoittautui ongelmalliseksi esimerkiksi tutkimusten reliabiliteetin tai valitun kohderyhmän vuoksi. Tästä syystä olen keskittynyt käsittelemään aihetta lähinnä tieteellisen kirjallisuuden pohjalta. Itsetunnon osalta Liisa Keltikangas-Järvinen sekä Sirkku Aho ovat olleet merkittävimpiä innoittajiani, kun taas liikunnan saralta haluaisin nostaa Timo Jaakkolan, Lauri Laakson, Jarmo Liukkosen sekä Arja Sääkslahden. Kansainvälisistä tutkijoista olen nojautunut ennen kaikkea George Grahamin kirjallisuuteen.

Olen etsinyt lähteitä sekä suomen- että englanninkielisillä hakusanoilla ja käsitteillä. Yleisimpiä suomalaisia hakusanoja ovat olleet muun muassa itsetunto, minäkuva, minäkäsitys, liikunta, koululiikunta ja koulu. Englanninkielisinä hakusanoina ovat puolestaan toimineet esimerkiksi self-esteem, self-concept, physical education, sports sekä children. Keskeisimpiin käsitteisiin palaan tarkemmin tutkielman kolmannessa luvussa.

Tutkielman kivijalkana toimii sekä kotimainen että kansainvälinen kirjallisuus. Lisäksi olen hyödyntänyt tutkielmassa muutamia internet-lähteitä. Olen pyrkinyt valitsemaan lähteet siten, että ne ovat mahdollisimman tuoreita ja luotettavia. Omaa pohdintaani tuon puolestaan esille tutkielman loppupuolella omassa luvussaan.

### 2.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä alakouluikäisen eli 7–12-vuotiaan oppilaan itsetunnosta sekä siihen vaikuttavista tekijöistä koululiikunnan saralla. Tavoitteena on myös löytää näiden tekijöiden pohjalta keinoja tukea oppilaan itsetunnon kehitystä. Uskon, että monet opettajat hyödyntävät liikuntatunneilla jo nyt lukuisia itsetuntoa tukevia keinoja, menetelmiä ja käytänteitä, mutta kuinka tiedostettua toiminta on? Tutkimuksessani pyrin kokoamaan jo opittua ja tiedossa olevaa informaatiota aiheesta, mutta myös tarjoamaan lukijalle uusia näkökulmia ja ajatuksia.

Tutkimukseni pyrkii vastaamaan kahteen tutkimuskysymykseen. Kysymykset ovat toisiaan voimakkaasti sivuavia ja täydentävät siten toisiaan.

1. Millainen vaikutus koululiikunnalla on alakouluikäisen itsetunnon kehittymiseen?
2. Miten opettaja voi tukea alakouluikäisen itsetuntoa koululiikunnassa?

Mielestäni on tärkeää, että aiheen käsittelyssä sekä teorialla että konkreetilla on oma paikkansa: teoria tukee aina konkretiaa ja päinvastoin. Olenkin pyrkinyt luomaan niiden välille harmonian, joka antaa lukijalle riittävästi ja mahdollisimman selkeästi pohjatietoa aiheesta, mutta lisäksi konkreettisia ruohonjuuritason esimerkkejä.

## **2.2 Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä**

Metsämuurosen (2003) mukaan tieteellisellä tiedolla on tapana kasaantua, joten on ensiarvoisen tärkeää perehtyä siihen, mitä tietystä aiheesta on jo kirjoitettu. Kirjallisuuteen perehtymisessä tulee olla kriittinen ja aineistoa kerätä huolella: tavoitteena on valikoida mahdollisimman luotettavia ja tuoreita lähteitä. (Metsämuuronen, 2003, 9, 17–18) Salminen (2011) toteaa, että kirjallisuuskatsauksessa on yksinkertaisuudessaan kyse tutkimuksesta, jonka perustana ovat aiemmat tutkimukset. Kirjallisuuskatsauksesta voidaan erottaa kolme perustyyppiä, jotka ovat kuvaileva kirjallisuuskatsaus, systemaattinen kirjallisuuskatsaus sekä meta-analyysi. (Salminen, 2011, 1, 6)

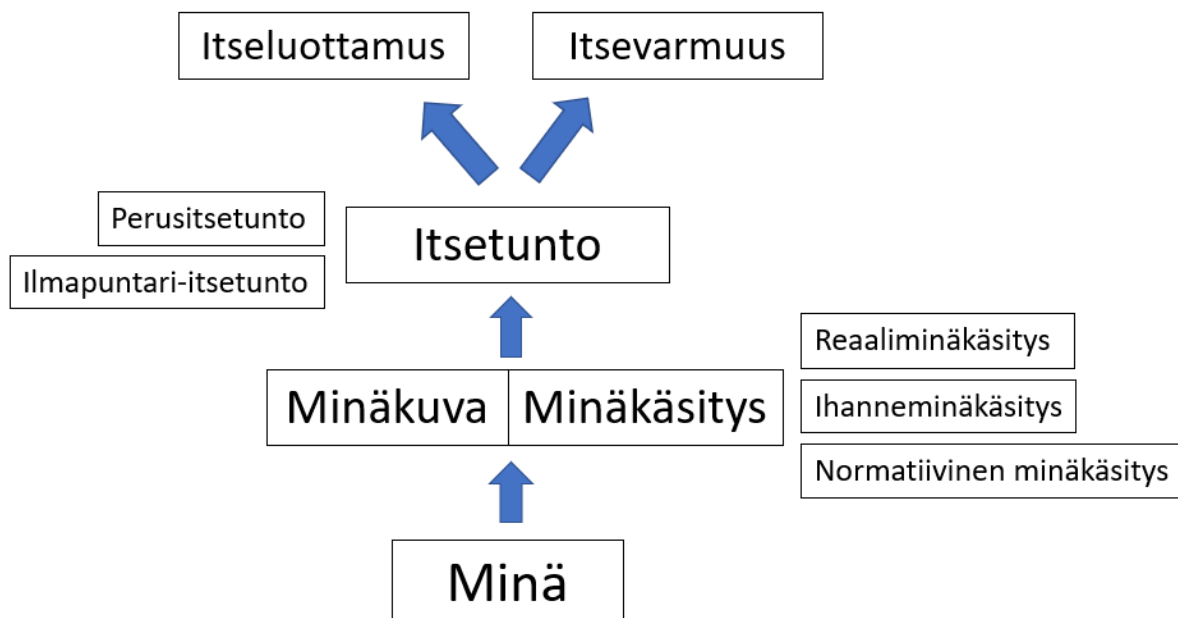
Tutkielmani edustaa kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Salmisen (2011) mukaan kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa luodaan yleinen katsaus tutkittavaan ilmiöön laajoja aineistoja hyödyntäen. Sille ei ole asetettu hänen mukaansa tarkkoja sääntöjä, eikä käytetyn aineiston valintaa rajata metodisilla säännöillä. On tärkeää kuitenkin pystyä kuvaamaan ilmiötä laajasti sekä tarvittaessa luokittelemaan sen ominaisuuksia. (Salminen, 2011, 6)



### 3 Teoreettiset lähtökohdat ja keskeiset käsitteet

Tutkielmani keskeisimpiä käsitteitä ovat ennen kaikkea itsetunto sekä koululiikuntaan liittyvät liikuntakasvatus sekä -pedagogiikka. Tässä luvussa käsittelen myös hyvän itsetunnon merkitystä ja hyötyä sekä avaen itsetunnon lähikäsitteen, minäkuvan, määritelmää. Jaarin (2004, 29) mukaan minäkuva ja minäkäsitystä käytetään tavallisesti toistensa synonyymeinä. Näen asian myös itse näin, ja siksi tässä tutkielmassa esimerkiksi minäkäsitykseen vaikuttavista tekijöistä puhuessani lukija voi luottaa siihen, että samat asiat vaikuttavat myös minäkuvaan. Minäkuva ja itsetunto liittyvät vahvasti toisiinsa, mutta ne eivät ole kuitenkaan yksi ja sama asia. Jaari (2004, 30) esittää, että yksinkertaistettuna minäkuva tarkoittaa ihmisen näkemystä itsestään eräänlaisena koettuna tosiasiana, kun taas itsetunnolla tarkoitetaan pikemminkin henkilökohtaista suhtautumista itseensä.

Konkreettisen kasvatustyön näkökulmasta on keskeistä, että kasvattaja erottaa esimerkiksi itsetunnon sekä minäkäsityksen käsitteet toisistaan (Aho, 2005, 21). Tästä syystä olen luonut hierarkkisen mallin itsetunnon sekä minäkäsityksen lähikäsitteistä selkeyttääkseni sekä itselleni että lukijalle niiden välisiä suhteita ja eroavaisuuksia.



KUVIO 1. Itsetunnon lähikäsitteet.

Käsittelen ensin tutkielmani ydinkäsitteeseen, itsetuntoon, liittyvää problematiikkaa. Itsetunnon määrittelyn jälkeen nostan esille hyvän itsetunnon merkitystä ja vaikutusta muun muassa oppilaan sosiaaliseen elämään. Pyrin myös määrittelemään minäkäsityksen käsitteen yhdistelemällä eri kirjoittajien näkemyksiä. Lopuksi vuorossa on liikuntakasvatuksen ja -pedagogiikan käsitteet, joiden käsittelyssä tukeudun voimakkaasti kotimaisen kirjallisuuden varaan.

### 3.1 Itsetunto

Itsetuntoa on hyvin haastavaa yksiselitteisesti määritellä sen subjektiivisen luonteen vuoksi – määritelmiä on yhtä monta kuin on kirjoittajaakin. Tästä kielii se, että itsetunnosta puhuttaessa saatetaan käyttää erilaisia nimityksiä, kuten itsearvostus, omanarvontunto, itsekunnioitus tai itseensä tyytyväisyys (Jaari, 2004, 32). Ahon (2005) mukaan listaan voidaan lisätä pakkaa sekoittamaan vielä ainakin persoonallisuus, identiteetti, itsensä tiedostaminen, itsevarmuus sekä itseluottamus. Käsitteitä käytetään monissa yhteyksissä toistensa synonyymeinä, mutta ei ole massaa yhtä oikeaa selitystä, jota voitaisiin alkaa pitää absoluuttisena totuutena. (Aho, 2005, 21) Jokaisen tutkijan omat lähtökohdat sekä tutkimusparadigma vaikuttavat siihen, millaisia eroja käsitteiden välille muodostuu.

Itsetunnosta puhutaan nykyään paljon ja se tulee hyvin monenlaisissa yhteyksissä esille (Sinkkonen, 2008, 170). Itsetunto ei ole pysyvä ominaisuus, vaan se vaihtelee päivittäin (Cacciatore ym., 2008, 29). Kaiken kaikkiaan itsetunto on kuitenkin ensiarvoisen tärkeä persoonallisuuden ominaisuus, joka säätelee muun muassa tekojamme, ajatuksiamme sekä ratkaisujamme, ja toiminnan seuraukset puolestaan vaikuttavat itsetuntoomme (Keltikangas-Järvinen, 2017, 17). Lisäksi itsetunto vaikuttaa siihen, miten muut meihin suhtautuvat ja millaisen käsityksen muut meistä muodostavat (Cacciatore ym., 2008, 12).

Keltikangas-Järvisen (2017) mukaan itsetunto ei ole jotain, jonka voi tiettyssä kehitysvaiheessa saavuttaa, ja joka pysyy muuttumattomana myöhemmässäkin elämässä. Hän esittää, että itsetunto koostuu useista alueista, joita ovat esimerkiksi suoritusitsetunto, tunne sosiaalisesta suosiosta sekä tunne sosiaalisesta selviytymisestä. Itsetunnon eri osa-alueet voivat hänen mukaansa tasapainottaa toisiaan, joten hyvä itsetunto voi muodostua monella eri tavalla. Lisäksi itsetunto voidaan hänen mukaansa jakaa ilmapuntari-itsetuntoon sekä perusitsetuntoon. Ilmapuntari-itsetunto tarkoittaa Keltikangas-Järvisen määritelmän mukaan sitä itsetunnon osaa, joka vaihtelee eri tilanteissa ilmapuntarin lailla. Vaikka itsetunto ei ole koskaan täysin pysyvä, osa siitä säilyy hänen mukaansa vakaampana. Hän toteaa, että tästä osasta voidaan käyttää nimitystä

perusitsetunto, joka on näistä kahdesta tärkeämpi. Perusitsetunnon sekä ilmapuntari-itsetunnon välillä on tavallisesti kiinteä vuorovaikutus. (Keltikangas-Järvinen, 2017, 29, 35–36)

Keltikangas-Järvinen (2017) esittää, että itsetuntoa voidaan kuvata itsevarmuuden ja itseluottamuksen määrällä. Itsevarmuutta on hänen mukaansa esimerkiksi se, miten vahvoiksi ihminen kokee omat mahdollisuutensa vaikuttaa omaan elämäänsä tai miten varmaksi hän kokee itsensä vastaan tulevien haasteiden ja ongelmien edessä. Itseluottamukseen puolestaan liittyy esimerkiksi uskallus asettaa itselleen korkeita tavoitteita sekä rohkeus ottaa uusia haasteita vastaan. (Keltikangas-Järvinen, 2017, 19) Toisaalta Aho (2005) toteaa, että oppilaan itsevarma käyttäytyminen erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ei aina ole tae vahvasta itsetunnosta. Tilanne saattaa olla jopa täysin päinvastainen: oppilas voi peitellä omia epävarmuuksiaan sekä heikkouksiinsa tuomalla itseään esille ja nostamalla itseään muiden yläpuolelle. (Aho, 2005, 25) Itsetunto on myös kykyä luottaa itseensä, pitää itsestään ja nähdä itsensä sekä oma elämänsä arvokkaana ja ainutlaatuisena – heikoista puolistaan huolimatta (Keltikangas-Järvinen, 2017, 17).

### **3.2 Hyvä itsetunto antaa pohjan sosiaalisille suhteille**

Miksi hyvä itsetunto on tärkeä? Cacciatoren ja kollegoiden (2008) mukaan hyvän itsetunnon omaava oppilas suhtautuu luottavaisesti ja toiveikkaasti niin itseensä, ympäristöönsä kuin tulevaisuuteensa. He toteavat, että hyvän itsetunnon myötä oppilas uskaltaa olla oma itsensä ja kertoa oman mielipiteensä mutta ottaa myös toiset huomioon. Oppilaalle ei heidän mukaansa tule tarvetta alistaa muita, kun itsensä kanssa on hyvä olla. Lisäksi hyvä itsetunto auttaa oppilasta keskittymään omiin tavoitteisiinsa. (Cacciatore ym., 2008, 14–15) Itsetunto vaikuttaa myös motivaatioon oppia sekä siihen, millaisia tavoitteita oppilas itselleen asettaa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 17).

Cacciatore ja kollegat (2008) esittävät, että oppilaan itsetunto tulee monesti esille hänen olemuksestaan. Heidän mukaansa hyvän itsetunnon myötä oppilas arvostaa itseään, jolloin myös muut kohtelevat häntä arvostavasti. Lisäksi hyvä itsetunto auttaa saamaan ystäviä. (Cacciatore ym., 2008, 14–15) Hyvä itsetunto helpottaa esimerkiksi kykyä tulla toimeen muiden kanssa, ottaa toinen huomioon sekä olla aidosti kiinnostunut muistakin kuin itsestään (Keltikangas-Järvinen, 2017, 42).

Keltikangas-Järvisen (2017) mukaan hyvän itsetunnon omaava katsoo elämäänsä positiivisemmassa valossa kuin heikon itsetunnon vaivaama. Positiiviset tunteet yhdistyvät usein hyvään

itsetuntoon, kun taas esimerkiksi kateus ja ilkeys ovat yhteydessä huonoon itsetuntoon. (Keltikangas-Järvinen, 2017, 40) Tämä puolestaan ilmenee esimerkiksi koulumaailmassa aivan erityisellä tavalla: Ahon ja Laineen (1997) mukaan vahvan itsetunnon omaavalla oppilaalla on usein hyvät välit muihin oppilaisiin, korkea status luokassa ja ylipäänsä hyvät sosiaaliset taidot. He myös esittävät, että hyvä itsetunto lisää oppilaan sensitiivisyyttä, rohkeutta osallistua sekä taitoa kuunnella muita, minkä johdosta tällainen oppilas on yleensä suosittu ja saavuttaa luokassa vankan aseman. Lisäksi korkea sosiaalinen status voi heidän mukaansa vahvistaa entisestään tällaisen oppilaan itsetuntoa. Toisaalta oppilailta, joiden asema luokassa on heikko, on huomattavasti kielteisempi käsitys itsestään. (Aho & Laine, 1997, 42)

Keltikangas-Järvinen (2017) esittää, että hyvä itsetunto lisää tunnetta siitä, että on itse oman elämänsä ohjaksissa kiinni. Toisin sanoen ihminen kokee tällöin pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäänsä ja tekemään itse siihen vaikuttavia päätöksiä. (Keltikangas-Järvinen, 2017, 41) Cacciatore ja kollegat (2008) toteavat, että hyvä itsetunto edistää lapsen ja nuoren kasvua tasapainoiseksi ihmiseksi, joten sen tukeminen ja ravitseminen on äärimmäisen tärkeää. Oikein tuettuna jokaisella on mahdollisuus löytää itsensä sekä kasvaa itseensä tyytyväiseksi ja itseään arvostavaksi ihmiseksi. (Cacciatore ym., 2008, 8–9) Kaiken kaikkiaan voidaankin todeta, että hyvä itsetunto ei automaattisesti johda esimerkiksi merkityksellisiin sosiaalisiin suhteisiin ja hyviin sosiaalisiin taitoihin, mutta se antaa niille paremmat lähtökohdat kuin heikko itsetunto (Keltikangas-Järvinen, 2017, 42–43).

### **3.3 Minäkuva on ihmisen käsitys itsestään**

Jaarin (2004) mukaan minäkäsityksen määritelmät ovat eri tutkimuksissa yleensä toisistaan poikkeavia. Keltikangas-Järvinen (2017) esittää, että itsetunto on osa ihmisen minäkuvaa. Minäkuvalla eli minäkäsityksellä tarkoitetaan hänen mukaansa käsitystä, joka ihmisellä itsestään on. Minäkuvaan ei liity samanlaisia vaihteluita kuin itsetuntoon vaan se on pysyvä ja muuttumaton käsitys itsestä. (Keltikangas-Järvinen, 2017, 16–17, 34) Yleisen minäkäsityksen synonyminä käytetään monissa konteksteissa myös itsearvostusta (Lintunen, 2007, 152).

Minäkäsitystä voidaan pitää tärkeänä käyttäytymisen selittäjänä, joka vaikuttaa siihen, miten yksilö tulkitsee kokemuksiaan (Liukkonen, 1998, 35). Gallahue ja Donnelly (2003) esittävät, että oppilaan käsitykseen itsestään vaikuttavat lukuisat tekijät, joista merkittävimpiä ovat muun muassa perhe, kulttuuri, etninen tausta, maantieteellinen sijainti, sosioekonominen asema sekä

uskonto (Gallahue & Donnelly, 2003, 674). Aho (2005) kertoo, että minäkäsitys säätelee oppilaan asenteita, käyttäytymistä sekä toimintaa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Esimerkiksi opettajan puheen ja käyttäytymisen tulkintaan vaikuttaa voimakkaasti se, millainen kunkin oppilaan minäkäsitys on. (Aho, 2005, 20) Kun pyritään tukemaan oppilaan realistisen minäkuvan muodostumista, on tärkeää, että opettajan oma minäkuva on selkeä (Miettinen, 1999, 70).

Ahon (2005) mukaan minäkäsitys eli minäkuva voidaan jakaa kolmeen alakäsitteeseen. Reaaliminäkäsitys vastaa hänen mukaansa kysymykseen ”millainen minä olen?” ja tarkoittaa todellista, tiedostettua näkemystä itsestä. Ihanneminäkäsitystä ohjaavat Ahon mukaan yksilön sisäistämät ympäristön vaatimukset ja odotukset, jotka asettavat paineita kehittyä ihanteiden mukaiseksi. Se vastaa siis hänen mukaansa kysymykseen ”millainen minä haluaisin olla?”. Lisäksi Aho toteaa, että kolmas alakäsite eli normatiivinen minäkäsitys tarkoittaa puolestaan sitä, ”millaisena minun mielestäni muut ihmiset pitävät minua tai haluavat minun olevan?”. Siinä keskiössä ovat ympäristön odotukset, jotka asettavat ulkoisen paineen muuttua tietynlaiseksi. (Aho, 2005, 23)

### **3.4 Liikuntapedagogiikka ja liikuntakasvatus**

On hyvä määritellä ensin liikunnan käsite, jotta voimme perehtyä liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Liikunta on käsitteenä varsin monimuotoinen (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti, 2013, 17). Laakson (2007) mukaan arkikielessä liikunta tarkoittaa perinteisesti urheilun piiriin pohjautuvaa fyysistä toimintaa. Laajemmassa mittakaavassa liikunta on hänen mukaansa tarkoituksellista fyysistä aktiivisuutta, jonka seurauksena on energiankulutuksen kasvu. Laakso esittää, että liikunta voi olla esimerkiksi vapaaehtoista harrastustoimintaa tai monipuolista hyötyliikuntaa, kuten koulumatkapyöräilyä. Kaiken kaikkiaan liikunta voi siis olla spontaania tai suunniteltua, tavoitteellista tai leikkimielistä, omatoimista tai ohjattua, toimintaa. (Laakso, 2007, 16–17)

Liikuntapedagogiikalla tarkoitetaan tieteenalaa, joka suuntaa mielenkiintonsa liikuntakasvatukseen sekä liikunnan opetukseen (Laakso, 2007, 16). Jaakkolan ja kollegoiden (2013) mukaan nykyisin liikuntapedagogiikan yhdeksi tavoitteeksi mielletään lasten ja nuorten positiivisen minäkuvan tukeminen tarjoamalla monenlaisia mahdollisuuksia kokea onnistumisia ja pätevyyden kokemuksia. He esittävät, että tähän tavoitteeseen pääseminen auttaa kestävästi ulkoisia omaan kehoon kohdistuvia paineita. Lisäksi taitotasosta riippumatta oppilaat saavat oikein toteutetusta liikunnasta positiivisia kokemuksia, jotka voivat saada aikaan myönteisen kierteen,

jonka tuloksena on itsetunnon sekä psyykkisen hyvinvoinnin vahvistuminen. (Jaakkola ym., 2013, 21)

Laakso (2007) toteaa, että liikuntakasvatus käsittää kaiken sellaisen toiminnan, jossa liikuntaan liittyviä ilmiöitä analysoidaan kasvatuksellisesta näkökulmasta. Suomessa vallitsee nykyään ajattelutapa, jonka mukaan liikuntakasvatuksella on kaksi erityistä tavoitetta: kasvattaa liikuntaan sekä kasvattaa liikunnan avulla. (Laakso, 2007, 16 & 19) Jaakkolan ja kollegoiden (2013) mukaan liikuntaan kasvattamisessa opetetaan muun muassa terveellisiin elämäntapoihin sekä omasta hyvinvoinnista huolehtimiseen liittyviä asioita, kuten erilaisia asenteita, tietoja ja taitoja. Liikuntaan kasvattaminen tarkoittaa heidän mukaansa myös liikuntamotivaation edistämistä luomalla liikuntaympäristöjä sekä -tilanteita, jotka tarjoavat osallistujille positiivisia emotionaalisia kokemuksia. Parhaimmillaan tämä johtaa elinikäiseen fyysiseen aktiivisuuteen. (Jaakkola ym., 2013, 20)

Liikuntaa voidaan käyttää myös välineenä, jolloin kasvatetaan liikunnan avulla (Jaakkola ym., 2013, 20). Laakso (2007) esittää, että useita koulun yleisistä kasvatustavoitteista on mahdollista edistää liikunnan avulla. Liikuntaa voidaan hyödyntää esimerkiksi eettisen ajattelun harjoittamisessa, non-verbaalisen viestinnän kehittämisessä sekä keholliseen itseilmaisuun rohkaisemisessa. (Laakso, 2007, 21–22) Kasvaminen liikunnan avulla sisältää myös muun muassa toisia kunnioittavan vuorovaikutuksen, tunteiden kehittämisen, vastuullisuuden sekä myönteisen minäkuvan kehittämisen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 273).

Foxin (1998) mukaan keskeisintä liikuntakasvatuksessa on oppilaan kokemus liikunnasta. Siihen vaikuttavat hänen mukaansa lukuisat tekijät, kuten oma fyysinen kunto, geeniperimä, asenne sekä itse harjoitukseen liittyvät tekijät. Lisäksi kokemusta määrittelevät myös muut henkilöt, kuten opettajat ja ikätoverit, sekä erilaiset ulkoiset olosuhteet. (Fox, 1998, 1)

#### 4 Koululiikunnan yhteys itsetuntoon

Ahon (2005) mukaan kolme tavallisinta itsetunnon rakennetta kuvaavaa mallia ovat yksiulotteinen, moniulotteinen sekä hierarkkinen malli. Yksiulotteisessa mallissa itsetunto koostuu osa-alueista, jotka yhdessä kuvaavat itsetuntoa kokonaisvaltaisesti. (Aho, 2005, 25–26) Oheisessa kuviossa olen eritellyt mielestäni keskeisimmät itsetunnon tukemiseen liittyvät osa-alueet koululiikunnassa. Osa-alueet eivät ole toisiaan poissulkevia tai irrallisia, vaan niiden välillä on hyvinkin tiivis yhteys. Tulen käsittelemään seuraavaksi näitä osa-alueita yksi kerrallaan.



KUVIO 2. Koululiikunnan vaikutus alakouluikäisen itsetuntoon.

#### 4.1 Onnistumiset ja realistiset tavoitteet

Keltikangas-Järvisen (2017) mukaan itsetunnon rakentumiseen vaikuttavat ennen kaikkea kokemukset, joita oppilas ympäristöstään sekä toisista ihmisistä saa. Koulussa oppilaalle muodostuu käsitys itsestään sekä omasta kyvykkyydestään. (Keltikangas-Järvinen, 2017, 147) Gallahue (1996) puolestaan esittää, että jokapäiväiset kokemukset määrittävät oppilaan minäkäsitystä ja itsetuntoa. Toisaalta ilmiö voidaan nähdä myös käänteisenä: käsitys itsestä vaikuttaa siihen, miten oppilas käyttäytyy ja reagoi erilaisiin kokemuksiin. (Gallahue, 1996, 85)

Kokkonen ja Klemolan (2013) mukaan erilaiset liikuntasuoritukset aiheuttavat helposti muun muassa epävarmuutta, pelkoa epäonnistumisesta sekä huononmuuden tunteita. Lisäksi liikuntatunneilla ahdistusta voivat heidän mukaansa aiheuttaa oma ulkonäkö sekä toisten katseiden kohteena oleminen. Tällaiset tunteet voivat tehdä koululiikuntakokemuksista negatiivisia. (Kokkonen & Klemola, 2013, 221) Keltikangas-Järvinen (2017) kertoo, että onnistumiset nostavat itsetuntoa välittömästi, kun taas epäonnistumiset ja pettymykset laskevat sitä. On yksilöllistä, miten voimakkaasti ja herkästi kokemukset vaikuttavat oppilaan itsetuntoon. (Keltikangas-Järvinen, 2017, 35)

Sarlin (1998) korostaa, että tavoitteiden tulisi olla sopivan haasteellisia ja suhteutettu oppilaan taitotasoon sekä hänen aikaisempiin suorituksiinsa. Niillä on hänen mukaansa myös oltava selkeä tarkoitus. Riittävän haastaviin mutta realistisiin tavoitteisiin yltäminen luo positiivisia kokemuksia ja onnistumisen elämyksiä. (Sarlin, 1998, 31–32) Mikäli tavoitteet on asetettu liian alas ja oppilas ei koe juuri ollenkaan haastetta niihin yltämiseen, oppilas voi helposti tylsistyä ja kokea onnistumiset itsestäänselvinä (Tomporowski ym., 2015, 72).

Kuten aiemmin on todettu, onnistumisilla on positiivinen vaikutus itsetunnon vahvistumiseen. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että liikuntatunneilta tulisi kitkeä epäonnistumiset kokonaan pois. Sääkslahden (2012) mukaan epäonnistumisten sietäminen on mahdollisesti yksi merkittävimmistä haasteista nykylapsille. Hän toteaa, että liikunnassa pettymysten käsittelyä päästään harjoittelemaan turvallisessa ympäristössä. Oppilaiden on kuitenkin tärkeää kokea, että epäonnistumisia tulee vähemmän kuin onnistumisia. (Sääkslahti, 2012, 7) Sinkkonen (2008) mukaan epäonnistumisten hetkellä on lisäksi tärkeää, miten opettaja kykenee reagoimaan oppilaan mahdolliseen suruun ja pettymykseen. Sanojakaan ei hänen mukaansa välttämättä aina tarvita – riittää, että opettaja on aidosti läsnä. Tällaisissa tilanteissa korostuu opettajan sensitiivisyys. (Sinkkonen, 2008, 195)



Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan onnistumisten tuottaminen kaikille oppilaille edellyttää monipuolisten työtapojen käyttöä. Niissä myös todetaan, että työtapojen valintaa ohjaa opetuksen eriyttäminen, jonka avulla puolestaan tuetaan oppilaan itsetuntoa. Tämä tarkoittaa konkreettisesti esimerkiksi sitä, että oppilas pääsee valitsemaan itselleen sopivia työtapoja sekä etenemään omaan tahtiinsa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 30) Graham (2008) puolestaan esittää, että oppilaille voi antaa mahdollisuuden vaikuttaa omiin tavoitteisiinsa. Luonnollisesti he tarvitsevat aluksi opettajan apua saavutettavissa olevien tavoitteiden asettamisessa, mutta etenkin hieman vanhempien oppilaiden kanssa kyseinen menetelmä voi olla tehokas tapa edistää oppilaiden suhtautumista itseensä. (Graham, 2008, 187–188)

Laasonen (2005) kertoo, että uusien taitojen oppiminen kohottaa itsetuntoa ja kannustaa harjoittelemaan lisää. Mikäli oppilaalla on hänen mukaansa vähän onnistumisen kokemuksia erilaisissa liikuntatilanteissa, oppilaalla on korkeampi kynnyks hakeutua spontaanisti myös erilaisiin leikkeihin mukaan. Tällöin on vaarana, että esimerkiksi oppilaan motoristen taitojen harjoittaminen jää vajavaiseksi. (Laasonen, 2005, 135–136) Pietilän (2005) mukaan lapset tarvitsevat leikkejä kehityksensä tueksi. Leikeissä ollaan vuorovaikutuksessa samanikäisten lasten kanssa ja opitaan sosiaalisia taitoja. (Pietilä, 2005, 93, 97) Kokkosen ja Klemolan (2013, 205) mukaan oppilaan sosiaaliset taidot puolestaan ovat keskeisessä roolissa hänen kehityksensä, ihmissuhteidensa sekä kokonaisvaltaisen hyvinvointinsa kannalta.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan kaiken kaikkiaan on huolehdittava siitä, että oppilaalla on mahdollisuus kokea onnistumisia oppimistilanteissa sekä toimiessa ryhmän jäsenenä, ja myös tuettava oppilaan positiivista käsitystä niin itsestään kuin koulutyöstä. Lisäksi onnistumiset erilaisissa oppimistilanteissa ja ympäristöissä motivoivat oppilasta kehittämään omaa osaamistaan. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 30 & 61)

## **4.2 Koettu pätevyys**

Minäkäsitys voidaan jakaa osa-alueisiin, joita ovat muun muassa koettu sosiaalinen, kognitiivinen sekä fyysinen, tai liikunnallinen, pätevyys (Lintunen, 2007, 152). Ahon (2005) mukaan onnistumiset synnyttävät pätevyyden tunteita. Tällöin oppilas voi hänen mukaansa kokea olevansa arvokas ja taitava, eikä hän pelkää epäonnistumisia vaan pitää niitä pikemminkin oppi-

mistilanteina ja haasteina. Jotta pätevyyttä voi kokea, tulee oppilaan olla tietoinen omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan, joten opettajan on hyvä pohtia niitä yhdessä oppilaan kanssa. (Aho, 2005, 56)

Itsetunnon vahvistumisessa on tärkeää koettu liikunnallinen pätevyys (Laakso ym., 2007, 42; Tomporowski ym., 2015, 73). Liikunnasta saadut myönteiset kokemukset omasta kehostaan ja taidoistaan vaikuttavat myönteisesti koettuun liikunnalliseen pätevyyteen, mikä puolestaan on yhteydessä muun muassa minäkäsityksen sekä itsetunnon vahvistumiseen (Liukkonen, 1998, 35). Toisaalta tästä on myös eriäviä näkemyksiä: esimerkiksi Aho ja Tarkkonen (1999, 118) toteavat, että itsetunto vahvistuu riippumatta siitä, mistä pätevyyden osa-alueesta on kyse. Lintusen (1998, 26) mukaan sukupuolten välillä on jonkin verran eroja: pojilla on keskimäärin korkeampi koettu liikunnallinen pätevyys, kun taas tytöillä on todettu olevan korkeampia sosiaalisen pätevyyden arvoja.

Lintunen (1998) kertoo, että oppimisen ja pätevyyden kokemusten merkitys on suurimmillaan myöhäislapsuudessa. Kokemuksiin liittyy hänen mukaansa usein toisten ihmisten antama huomio, arvostus sekä ihailu. Kaikki edellä mainitut muokkaavat minäkäsitystämme. (Lintunen, 1998, 23) Lintusen (2007) mukaan alakouluikäisen minäkäsitys muuttuu yleensä kielteisemmäksi, ja erityisen voimakasta muutos on ensimmäisillä vuosiluokilla. Muutos hidastuu hänen mukaansa pikkuhiljaa ja alkaa tasaantua 11 vuoden ikään mennessä. Ilmiötä on selitetty Lintusen mukaan luontaisella kehitysvaiheeseen kuuluvalla vertailulla muihin oppilaisiin, joka lisääntyy koulun aloittamisen myötä. Hän myös esittää, että oppilaat alkavat ottaa monet konkreettiset asiat – useimmiten erilaiset liikuntasuoritukset – kilpailuna, jolla näyttäisi olevan vaikutusta minäkäsitykseen. Vertailun lopputulos koituu aika-ajoin itselle epäsuotuisaksi, joten on ymmärrettävää, miksi minäkäsitys hieman laskee tässä ikävaiheessa. (Lintunen, 2007, 153) Graham (2008) huomauttaa, että mikäli opettaja ei ole varuillaan, kilpailullisten pelien ja leikkien hyödyntäminen koululiikunnassa voi entisestään aiheuttaa vahinkoa niin minäkuvalle kuin itsetunnollekin. Kilpailullisuus lisää paineita onnistua, ja erityisen haasteellinen tilanne on liikunnassa heikosti pärjääville. (Graham, 2008, 184–185)

Lintunen (1998) esittää, että yksi keino itsetunnon ja minäkuvan tukemiseen on laajentaa pätevyyden kokemisen kenttää. Valitsemalla mahdollisimman monipuolisia harjoituksia, joissa koetellaan esimerkiksi kunnon eri osa-alueita, voidaan tarjota lisää mahdollisuuksia pätevyyden kokemuksille. (Lintunen, 1998, 26) Liukkosen ja Jaakkolan (2013, 302) mukaan eriyttäminen

onkin avainasemassa pätevyyden kokemisessa: tehtävien soveltaminen taitotason mukaan synnyttää oppilaille kokemuksen autonomiasta ja samanaikaisesti se tukee myös pätevyyden kokemuksia. Lisäksi pätevyyden kokemukset ovat mahdollisia silloin, kun tavoitteet on asetettu yksilön oman kyvykkyyden mukaan (Fox, 1998, 22).

### **4.3 Arviointi ja palaute**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan sekä arvioinnin että palautteen antamisen kivijalkana tulee kaikissa tilanteissa olla opetussuunnitelman perusteissa asetetut ja paikallisella tasolla tarkennetut tavoitteet. Oppilaita eikä heidän suorituksiaan pidä verrata toisiinsa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 48), sillä sosiaaliseen vertailuun keskittyvä arviointi vaikuttaa epäsuotuisasti oppilaiden saamiin pätevyyden kokemuksiin (Liukkonen & Jaakkola, 2013, 304). Oppilaiden persoonallisuutta, temperamenttia tai muita yksilöllisiä ominaisuuksia ei tule myöskään käyttää arvioinnin kriteereinä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 48).

Liukkonen ja Jaakkola (2013, 304) ovat yhtä mieltä siitä, että opettajan olisi tärkeää ottaa oppilaat arviointiprosessiin mukaan. Tavoitteiden asettaminen sekä oman kehittymisen tarkastelu suhteessa tavoitteisiin edistää oppilaan itsearviointitaitoja (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 48). Tomporowskin ja kollegoiden (2015) mukaan useimpien alle 10-vuotiaiden lasten itsetunto rakentuu palautteen varaan, jota he saavat ennen kaikkea vanhemmiltaan ja jota he antavat itselleen arvioidessaan omia suorituksiaan. Vertaisarvioinnin merkitys korostuu heidän mukaansa erityisesti myöhemmässä lapsuudessa. Kuitenkin koko alakouluiän ajan myös opettajan antama palaute säätelee oppilaan kokemusta itsestään. (Tomporowski ym., 2015, 73)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainitaan, että palautteenannossa on tärkeää kiinnittää huomiota oppilaan onnistumisiin sekä oppimisen edistymiseen verrattuna aiempaan osaamiseen. Lisäksi rohkaiseva ohjaus oppimisprosessin aikana vahvistaa oppilaan pystyvyyden tunnetta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 17, 48) Cacciatorin ja kollegoiden (2008, 16) mukaan oppilasta voidaan auttaa vahvistamaan selviytymis- ja sopeutumistaitojaan positiivisen ja kannustavan palautteen avulla. Lisäksi myönteisen palautteen myötä oppilas, jonka itsetunto on matalampi, saa tarvitsemaansa varmuutta (Miettinen, 1999, 17).

Keltikangas-Järvisen (2017) mukaan oppilaalle on tärkeää antaa kaikesta toiminnastaan mahdollisimman paljon kiitosta ja pyrkiä välttämään arvostelua. Kun pyritään vahvistamaan oppilaan itsetuntoa, lopputuloksella ei ole niin suurta merkitystä, vaan oppilas ansaitsee kiitosta jo pelkästä yrityksestä. (Keltikangas-Järvinen, 2017, 158–160) Toisaalta Sinkkosen (2008) mukaan positiivisen palautteen antaminen ei saa koskaan muuttua automaatioksi. Itsetuntoa syvästi rakentavaa on palautteen avulla osoittaa oppilaalle hänen omaa kehitystään aikaisempaan osaamiseensa verraten. (Sinkkonen, 2008, 181) Kaikista merkittävintä minäkuvan kehittymisen kannalta on palautteen saaminen niillä osa-alueilla, jotka oppilas kokee itselleen tärkeiksi (Lintunen, 1998, 26). Palautteen tulisi olla monipuolista, myönteistä ja realistista (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 17).

On tärkeää kiinnittää huomiota myös siihen, miten palautetta antaa. Varstalan (2007) mukaan opettaja voi kohdistaa palautteen yksittäiselle oppilaalle, tietylle ryhmälle tai koko luokalle. Esimerkiksi antaessaan palautetta yhdelle oppilaalle, voi hänen mukaansa joissakin tilanteissa olla parempi antaa palaute kahden kesken kuin kaikkien kuullen. Varstala esittää, että tällöin oppilasta ei turhaan aseteta kiusalliseen tai häpeälliseen tilanteeseen. Oikein annettulla palautteella voidaan tukea oppilaan onnistumista esimerkiksi tietyssä suorituksessa. (Varstala, 2007, 132–133) Grout ja Long (2009) toteavat, että myös yksinkertaisten ja epävirallisten palkintojen käyttö voi olla tehokas keino koululiikunnassa. Palkinto voi olla esimerkiksi hymy, peukalon näyttäminen tai pienet sanalliset kehu. (Grout & Long, 2009, 65–66)

Sinkkosen (2008) mukaan myös oppilaan itselleen antamalla palautteella on oma vaikutuksensa. Erityisesti negatiivisella palautteella on usein tapana johtaa epätoivon tunteeseen omista kyvyistään ja mahdollisuuksistaan. (Sinkkonen, 2008, 173) Liikuntatuntien tulisikin tuottaa oppilaille hyvää mieltä, eikä aiheuttaa pelkoa epäonnistumisesta ja itsensä nolaamisesta (Graham, 2008, 179). Cacciatore ja kollegat (2008) kertovat, että heikosti suoriutuva oppilas tuntee itsensä muita huonommaksi, jolloin hänen itsetuntonsa laskee. Jos oppilaan suorituksia arvostellaan ja vähätellään toistuvasti, kyseenalaistetaan heidän mukaansa samalla oppilaan itsetunto sekä hänen koko olemassaolonsa. Toisaalta yksittäisen oppilaan onnistuneita suorituksia ei tule hehkuttaa liikaa, sillä se lisää suorituspainetta sekä riskiä, että muut alkavat kiusaamaan tällaista oppilasta ja siten murentavat hänen itsetuntoaan. (Cacciatore ym., 2008, 64–66)

#### 4.4 Ilmapiiri ja vuorovaikutus

Cacciatore ja kollegat (2008) ovat yhtä mieltä siitä, että koulun merkitys oppilaan itsetunnon kehittymisen kannalta on todella suuri. Oppilaat uskovat todennäköisemmin itseensä, jos koulussa onnistutaan luomaan luottavainen ilmapiiri. (Cacciatore ym., 2008, 91) Grahamin (2008) mukaan esimerkiksi liikuntatunneilla tulisi vallita lämmin ja välittävä ilmapiiri, joka rohkaisee yrittämään parhaansa ja oppimaan uutta. Lisäksi oppilaiden on tärkeää ymmärtää, että kaikki tekevät virheitä ja ne ovat tärkeä – jopa välttämätön – osa oppimista. (Graham, 2008, 179) Ilmapiirin syntymisessä korostuu opettajan ammattitaito: kykeneekö opettaja asettamaan oppilailleen realistisia tavoitteita sekä suunnittelemaan opetustaan siten, että yksittäisen oppilaan tarpeet tulevat huomioituiksi (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo, 2007, 101).

Tomporowski ja kollegat (2015) esittävät, että liikunta eroaa luokkahuoneessa toteutettavista oppiaineista siinä, että oppilaiden taitotaso tulee esille varsin julkisesti. Heidän mukaansa erityisesti liikunnallisesti heikommille oppilaille tämä asetelma voi aiheuttaa pelkoa. Taitotasosta riippumatta kaikki oppilaat hyötyvät emotionaalisesti turvallisesta ilmapiiristä, jossa kaikki otetaan huomioon. (Tomporowski ym., 2015, 92) Sääkslahden (2012, 11) mukaan toisten katseiden kohteeksi joutumista voidaan vähentää organisoimalla opetusta siten, että samaan aikaan pyörii esimerkiksi useita toimintapisteitä.

Sinkkonen (2008, 269) nostaa vuorovaikutuksen yhdeksi tärkeimmistä oppilaan hyvän kasvun osatekijöistä. Keskeistä itsetuntoa tukevassa vuorovaikutuksessa on, että opettaja kohtelee kaikkia oppilaita tasa-arvoisesti (Graham, 2008, 180–181). Tätä on korostettu myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), joissa yhdenvertaisuus ja tasa-arvo on nostettu yhdeksi yleisistä toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavista periaatteista. Tätä pyritään toteuttamaan koulu yhteisössä muun muassa huomioimalla jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet, edistämällä sukupuolten välistä tasa-arvoa sekä tukemalla oppilaita rakentamaan oma minäkäsityksensä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 26–28) Lintusen (1998) mukaan jokaisen oppilaan on myös tärkeää saada tuntee olevansa arvokas – lahjakkuudestaan tai persoonastaan riippumatta. Sosiaalisen tuen ja vuorovaikutuksen merkitys korostuu entisestään oppilaalle, joka kokee oman fyysisen pätevyytensä heikoksi. (Lintunen, 1998, 26–27)

Alakouluikäiset kokevat esikuvat tärkeinä, ja joillekin oppilaille oma opettaja voi olla suurikin idoli (Miettinen, 1999, 17). Fox (1998) esittää, että opettaja voi omalla toiminnallaan edistää

positiivista vuorovaikutusta koulussa: kun hän kannustaa oppilasta tämän henkilökohtaisen tavoitteen saavuttamisessa, opettaja toimii samanaikaisesti esimerkkinä oppilailleen. Parhaimmassa tapauksessa oppilaat oppivat myös kannustamaan toisiaan. (Fox, 1998, 21–22) Opettajan esimerkkiä seuraamalla oppilaat voivat myös nähdä, miten luottamus rakentuu, kuinka tärkeää kuulluksi tuleminen on ja miten erimielisyyksiä voidaan ratkoa rakentavasti (Kokkonen & Klemola, 2013, 223).

Sinkkosen (2008) mukaan sanallisen vuorovaikutuksen lisäksi viestimme kaiken aikaa toisillemme ei-kielellisesti eli nonverbaalisti, jolla on myös suuri merkitys. Nonverbaaliin vuorovaikutukseen lukeutuvat esimerkiksi kosketus, katseet, äänensävyt sekä erilaiset eleet. (Sinkkonen, 2008, 174–178) Laine (2005) huomauttaa, että mikäli verbaalinen ja nonverbaalinen kommunikointi ovat ristiriidassa, ihmisellä on useimmiten tapana luottaa nonverbaaliseen. Jo koulutien aloittaessaan oppilaat ovat hänen mukaansa melko hyviä ei-kielellisessä kommunikoinnissa. Opettajan antama kehu ei välttämättä saa oppilasta tuntemaan arvostusta ja hyvää mieltä, jos opettajan ilmeestä huokuu esimerkiksi välinpitämättömyys. (Laine, 2005, 84)

Tomporowskin ja kollegoiden (2015) mukaan opettajalla on suuri vastuu tilanteessa, jossa hän todistaa oppilaiden pilkkaavan tai naureskelevan toisen oppilaan suoritukselle. He painottavat, että vaikenemalla opettaja hyväksyy hiljaisesti kiusaamisen. Vaikka opettajat eivät voi nähdä tai kuulla kaikkea tällaista toimintaa, tulee heidän olla erityisen tarkkana ja puuttua kiusaamiseen välittömästi sitä huomattaessaan. (Tomporowski ym., 2015, 92) Kaiken kaikkiaan empatiakyky sekä oppilaan tunteiden tunnistamisen ja nimeämisen taidot ovat keskeisimpiä opettajalta vaadittavia tunnetaitoja (Kokkonen & Klemola, 2013, 221–222).

## 5 Yhteenveto ja konkreettiset keinot

Oppilaan itsetuntoa voidaan tukea ja vahvistaa hyvin yksinkertaisilla keinoilla. Jo pelkästään olemalla aidosti läsnä, kohtaamalla oppilas sellaisena kuin hän on ja muistamalla aika-ajoin kehua häntä päästään todella pitkälle (Keltikangas-Järvinen, 2017, 298). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan jokaisen oppilaan ainutlaatuisuutta ja arvokkuutta. Niissä todetaan myös, että oppilaan kasvua ja kehitystä voidaan tukea kannustamalla, antamalla yksilöllistä tukea sekä luomalla oppilaalle käsitys siitä, että häntä kuullaan ja hänestä välitetään. Jokaisella oppilaalla on myös oikeus onnistumisiin koulutyössä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 15)

Ojasen ja Liukkosen (2013) mukaan liikunnan avulla voidaan saavuttaa pitkäkestoisia myönteisiä vaikutuksia psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. He kuitenkin korostavat, että positiiviset vaikutukset eivät ole itsestäänselvyys. Liikunta vaatii tietynlaisen toteutuksen, sillä liikunnan ja mielen välillä ei ole suoraa biologista yhteyttä. (Ojanen & Liukkonen, 2013, 249) Edellisessä luvussa nostin esille erilaisia osatekijöitä, jotka ovat mielestäni keskeisiä koululiikunnan optimaalisessa toteutuksessa. Ensinnäkin koululiikunnan tulisi tarjota jokaiselle oppilaalle myönteisiä kokemuksia ja onnistumisia. Onnistumisten edellytyksenä on usein ylittäminen tavoitteisiin, jotka on asetettu riittävän korkealle, mutta joiden eteen tulee kuitenkin jonkin verran ponnistella. Itsensä ylittäminen ja tavoitteiden saavuttaminen luo pätevyyden tunteita, jotka ovat ensiarvoisen tärkeitä itsetunnon tukemisessa. Oppilaiden on tärkeää saada suorituksistaan palautetta, jonka tulee olla kannustavaa mutta rakentavaa. Lisäksi arvioinnin tulee perustua asetettuihin tavoitteisiin, jotta jokainen oppilas saa yhdenmukaista ja tasa-arvoista kohtelua. Myös luokan ilmapiirillä ja kaikenlaisella vuorovaikutuksella on itsetunnon vahvistumisen kannalta merkittävä rooli: lämmin ja turvallinen ilmapiiri luo turvaa ja auttaa oppilasta olemaan oma itsensä, kun taas itsetuntoa tukeva vuorovaikutus on ennen kaikkea avointa, myönteistä sekä toiset huomioivaa.

Miettisen (1999) mukaan alakoulun ensimmäisillä vuosiluokilla erilaiset pelit ja leikit ovat sopivinta harjoittelua. 6–9-vuotiaat ovat hänen mukaansa perusmielialaltaan valoisia ja innokkaita oppimaan uutta ja he nauttivat myös suuresti onnistumisista. Miettinen toteaa myös, että he tuntevat iloa ryhmään kuulumisesta ja koulukavereiden hyväksyntä on heille erityisen tärkeää. 10–12-vuotiaat puolestaan nauttivat jo tosissaan harjoittelusta, mutta Miettinen korostaa, että myös leikkimielisyys on tärkeää pitää mukana. Lisäksi ryhmässä työskentelyn sekä myön-

teisen palautteen merkitys korostuu entisestään, mutta oppilaiden välillä voi alkaa näkyä aiempaa selkeämmin eroja esimerkiksi osallistumisen, yrittämisen sekä motivaation saralla. (Miettinen, 1999, 15–17) Graham (2008) kertoo, että opettaja voi opetusmenetelmiensä valinnalla vaikuttaa siihen, millaisiin tilanteisiin oppilaat liikuntatunneilla joutuvat. Usein eniten häpeää aiheuttavat epäonnistumiset syntyvät hänen mukaansa tilanteissa, joissa muut oppilaat pääsevät todistamaan yksittäisen oppilaan heikon suorituksen. Grahamin mukaan taitava opettaja osaa toteuttaa opetustaan siten, että kukaan oppilas ei joudu esittämään osaamistaan yksin muun ryhmän edessä. Näin oppilaat välttyvät noloilta, itsetuntoa mahdollisesti laskevilta, tilanteilta. (Graham, 2008, 180)

Graham (2008) esittää muutamia konkreettisia keinoja edellä kuvatun opetuksen toteuttamiseen. Ensinnäkin hän toteaa, että hippassa ei esimerkiksi ole pakko olla vain yhtä hippaa kerrallaan, vaan niitä voi olla useampia. Pallopeleissä harjoituksia voi hänen mukaansa toteuttaa siten, että jokaisella oppilaalla on oma pallo, jolloin keskittyminen on toisten suoritusten sijaan koko ajan omassa tekemisessä. Oppilaille voi Grahamin mukaan myös tarjota erilaisia vaihtoehtoja: esimerkiksi toisessa pelissä pelataan oikeiden sääntöjen mukaan ja lasketaan maalit, kun taas toisessa pelataan epävirallisemmilla säännöillä ja keskitytään pikemminkin pitämään hauskaa. Näistä kahdesta pelistä oppilaat valitsevat, kumpaan haluavat osallistua. (Graham, 2008, 180 & 185) Foxin (1998) mukaan liikuntatuntien joukkuepelit tulisi toteuttaa mahdollisimman pienillä joukkueilla, jotta kaikki pääsevät paremmin osallistumaan pelin kulkuun. Erityistä varovaisuutta ja harkintaa kannattaa puolestaan noudattaa pelien kanssa, joissa heikoin putoaa pelistä. (Fox, 1998, 21)

Monet varmasti muistavat omilta kouluajoiltaan, että opettaja saattoi päättää liikuntatunnin alussa kapteenit, jotka valitsivat vuorotellen pelaajia joukkueisiinsa. Tämän menetelmän käyttäminen aiheutti sen, että joku joutui aina valituksi viimeisenä. Huolimatta siitä, että kapteenien tekemää huutojako on kritisoitu voimakkaasti viime vuosina, jotkut opettajat käyttävät sitä edelleen (Mikkonen, 2018). Graham (2008) esittää, että kyseinen menetelmä tulisi kieltää kouluissa kokonaan. Viimeisenä valituksi tuleminen aiheuttaa hänen mukaansa pahaa oloa ja heikentää itsetuntoa. Grahamin mukaan oppilas voi sen myötä virheellisesti ajatella, että häntä ei valittu, koska hän on ruma, ei-suosittu tai hänestä ei muuten vain pidetä. Lisäksi se voi aiheuttaa hyvin pitkäkestoisiakin traumoja. (Graham, 2008, 183) Häpeällä kasvattaminen on itsetunnolle musertavaa, ja pahimmassa tapauksessa oppilas alkaa vältellä kaikkia sellaisia tilanteita, joissa



itsetunnon romahtaminen on mahdollista (Cacciatore ym., 2008, 65). Joukkueiden muodostamiseen on olemassa lukuisia parempia keinoja, jotka ovat nopeita toteuttaa ja jotka eivät ole vahingollisia itsetunnolle (Graham, 2008, 184).

Mielestäni yksittäisen oppilaan itsetunnon tukemisen kannalta yksi tärkeimmistä asioista on se, että oppilas voi olla oma itsensä ja ilmaista oman mielipiteensä pelkäämättä toisten reaktioita. Ryhmädynamiikan, temperamenttierojen sekä oppilasryhmän sisäisen hierarkian takia absoluuttisen avoin ja kannustava ilmapiiri lienee erittäin harvinaista – jopa mahdotonta – saavuttaa. On kuitenkin olemassa keinoja, joilla avoimuutta ja jokaisen oppilaan kuulluksi tulemistä voidaan edistää. Grahamin (2008) mukaan esimerkiksi keskustelurinkien avulla oppilaiden tunteita voidaan ymmärtää paremmin. Opettajan on tärkeää kannustaa oppilaita sanomaan, mitä he oikeasti ajattelevat, ja toimimaan myös itse koko ajan esimerkkinä. (Graham, 2008, 189–190) Oman kokemukseni perusteella keskusteluringit lisäävät luottamusta ryhmän sisällä ja auttavat ymmärtämään paremmin muita. Ne voivat olla mukava tapa aloittaa liikuntatunti esimerkiksi venyttelyn ja lämmittelyn yhteydessä tai vaihtoehtoisesti liikuntatunnin lopuksi käyttää muutama minuutti ajatusten vaihtoon ja keskusteluun. Gallahue ja Donnelly (2003) nostavat esille myös reflektoinnin merkityksen. Liikuntatunneilla tulisi heidän mielestään jättää aikaa reflektoinnille, jolloin oppilaat pääsevät arvioimaan esimerkiksi omaa käytöstään sekä toimintaansa. Reflektointi voidaan toteuttaa edellä kuvatulla tavalla keskusteluringissä, jossa oppilaat jakavat itsereflektioitaan toinen toisilleen, tai yksityisesti esimerkiksi portfolioon ajatuksia keräten. (Gallahue & Donnelly, 2003, 678)

Kuten olen aiemmin todennut, ryhmällä ja erilaisilla vuorovaikutustilanteilla on suuri merkitys itsetunnon kehittymisen kannalta. Miettinen (1999, 15) esittääkin, että jo alakoulun ensimmäisillä vuosiluokilla opettajan tulisi sisällyttää opetukseensa yksinkertaisia pari- ja ryhmätyöharjoituksia. Ahon ja Laineen (1997, 42) mukaan ryhmässä oppilas harjoittelee ja omaksuu muun muassa toisten oppilaiden huomioonottamista ja arvostamista, joustavuutta sekä muiden tukemista ja auttamista, joilla kaikilla on oma vaikutuksensa oppilaan itsetuntoon. Liukkonen ja Jaakkola (2013) korostavat, että on tärkeää muodostaa ryhmät heterogeenisesti riippumatta muun muassa taidoista tai sukupuolesta. Tällöin sosiaalinen vertailu ryhmän sisällä on vähäisempää ja samalla edistetään yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Liukkonen & Jaakkola, 2013, 303)

## 6 Pohdinta

Tässä osiossa pohdin jatkotutkimusmahdollisuuksia sekä niihin liittyviä mahdollisia haasteita ja kynnyskysymyksiä: Mikä itsetunnon tutkimisesta tekee haastavaa? Miten se voitaisiin parhaiten toteuttaa? Lisäksi pohdin tutkielman yhteiskunnallista merkitystä ajankohtaisiin tilastoihin peilaten. Lopuksi kiteytän tutkielman keskeisimmän ajatukseni mentaalinen myötätuuli - käsitteen kautta.

### 6.1 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Jo pelkästään käsitteenä itsetunto on varsin haasteellinen. Koska se on sisäinen ja näkymätön ominaisuus, sitä ei voida esimerkiksi erilaisin teknisin menetelmin mitata (Cacciatore ym., 2008, 12). Siksi itsetunnon käsite jää aina melko epämääräiseksi – ja tietyllä tavalla epämääräinen ja vaihteleva ihmisen kokemus omasta arvostaan sekä hyvyydestään onkin (Sinkkonen, 2008, 172). Luultavasti juuri näistä syistä itsetunnon ja liikunnan välistä suhdetta käsitteleviä tutkimuksia on tehty loppujen lopuksi niin vähän. Ahon ja Laineen (1997, 43) mukaan lasten itsetunnon arvioinnissa on käytetty menetelminä esimerkiksi erilaisia itsearviointeja, observointeja tai haastatteluja, mutta jokaiseen edellä mainittuun liittyy omat haasteensa.

Itsetunnon mittaamisessa tulee aina huomioida, että itsetunnon arvioinnin perustana on yksilön subjektiivinen käsitys itsestään (Koljonen, 2000, 17). Yksi toimiva tutkimusmenetelmä voisi olla kyselylomakkeella kerättävä aineisto. Kyselytestien haaste ilmenee kuitenkin siinä, että mitä pienemmistä oppilaista on kyse, sitä heikommin kyselytestit toimivat (Cacciatore ym., 2008, 12). Uskon myös, että joillekin omasta itsetunnosta puhuminen voi olla hyvin haastavaa. Vaikka kysely toteutettaisiinkin täysin anonymisti, voi esimerkiksi oman heikon itsetunnon myöntäminen olla ongelmallista. Lisäksi tutkimustuloksia saattaisi vääristää se, että itsetunto käsitteenä on hyvin moniulotteinen, ja jokainen ymmärtää sen omalla tavallaan (Keltikangas-Järvinen, 2017, 86–87). Ahon ja Laineen (1997, 43) mukaan itsetunnon luotettavan arvioinnin edellytyksenä onkin useimmiten monen erilaisen tutkimusmenetelmän käyttäminen.

Edellä mainittujen haasteiden vuoksi en ole vielä täysin varma, jatkanko saman aihepiirin parissa pro gradu -tutkielmassa. Aineiston kerääminen tulisi varmasti olemaan ongelmallista – tai ainakaan sen luotettavuudesta ei olisi mitään varmuutta, koska niin moni asia voi tuloksia vääristää. Aihe on kuitenkin itselleni sydäntä lähellä monellakin tapaa, enkä täysin tyrmää ajatusta

vielä tässä vaiheessa. Tavalla tai toisella tulen varmasti olemaan aiheen parissa tekemisissä tulevaisuudessakin.

Mielestäni tuoreelle suomalaiselle tutkimukselle olisi tarvetta. Olisi mielenkiintoista selvittää, miten 2020-luvun alakoululaiset suhtautuvat itseensä ja millaiseksi he oman itsetuntonsa kokevat. Vallitsevan koronapandemian aikana myös alakoululaiset ovat joutuneet kohtaamaan uusia, mahdollisesti jopa pelottavia, kokemuksia. Onko maailmantilanteella ollut merkitystä oppilaiden psyykkiseen hyvinvointiin? Myös kansainvälistä vertailua olisi mielenkiintoista selvittää: kokevatko suomalaiset alakoululaiset itsetuntonsa korkeammaksi vai matalammaksi kuin vaikkapa samanikäiset japanilaiset tai yhdysvaltalaiset? Aika näyttää, saammeko näihin kysymyksiin vastauksia.

## **6.2 Tutkielman yhteiskunnallinen merkitys ja mentaalinen myötätuuli**

Uudet opetussuunnitelmat ovat uudistaneet koulua ja esimerkiksi erilaisia oppimisympäristöjä huomattavasti. Rautio (2019) esittää, että lapset viettävät digitalisaation myötä yhä enemmän aikaa ruutujen ääressä: Ainoastaan viidellä prosentilla 9–15-vuotiaista lapsista päivittäinen ruutuaika on suositusten mukainen eli enintään kaksi tuntia päivässä. Hänen mukaansa yli kaksi tuntia ruudun ääressä vähintään viitenä päivänä viikossa viettää puolestaan 55 prosenttia lapsista, ja tilanne on menossa jatkuvasti huolestuttavampaan suuntaan. Samanaikaisesti lasten fyysinen aktiivisuus on vähentynyt: vain joka kolmas 9–15-vuotias liikkuu kansallisen liikuntasuosituksen mukaisesti. (Rautio, 2019) Kyseiset huolestuttavat ilmiöt on pantu merkille ja niihin on puututtu monin tavoin: esimerkiksi fyysisiä sekä sosiaalisia ympäristöjä on pyritty mukauttamaan liikkumista suosiviksi (Laukkanen, 2020) ja valtakunnallinen Liikkuva Koulu -ohjelma on laajentunut jo noin 90 prosenttiin peruskouluista (Rautio, 2019). Vähemmän huomiota on kuitenkin saanut se, miten pysyvien liikuntatottumusten kehittymistä sekä sisäistä innostusta liikkumiseen voitaisiin edistää (Laukkanen, 2020).

Koen, että tässä tutkielmassa käsittelemäni keinot voivat toimia merkittävänä fyysisen aktiivisuuden lisääjänä ja sitä kautta kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parantajana. Vahvistamalla oppilaan itsetuntoa on mahdollista tukea myös liikunnallisuutta monella tavalla. Oppilaat uskaltauvat esimerkiksi mennä liikunnallisiin peleihin ja leikkeihin paremmin mukaan, yleinen käsitys liikuntaa kohtaan on positiivisempi, ja liikunnasta voi tulla merkittävä osa koko loppuelämän kestävästä elämäntavasta. Parhaimmillaan koululiikunta ja itsetunto tukevat toisiaan vasta-

vuoroisesti: oppilas saa koululiikunnasta itsetuntoa tukevia myönteisiä ja voimaannuttavia kokemuksia, ja hyvä itsetunto puolestaan edistää esimerkiksi liikuntatuntien yleistä ilmapiiriä, kun oppilaat kannustavat ja kehuvat toisiaan.

Lisäksi itsensä sekä oman elämänsä arvostaminen johtaa usein siihen, että ryhdytään tekemään enemmän sellaisia asioita, jotka ovat itselle hyväksi, kuten panostamaan harrastuksiin ja liikumaan enemmän. Jos lapset omaksuvat tällaisen asenteen jo alakouluiässä, voidaan vain kuvitella, millaisia positiivisia vaikutuksia sillä voisi olla tulevaisuudessa jopa kansanterveyden kannalta – niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisenkin ulottuvuuden näkökulmista.

Edellä kuvatun positiivisten asioiden kierteen myötä päästäänkin luontevasti mentaalinen myötätuuli -käsitteen pariin. Luultavasti kaikki ovat joskus kokeneet mentaalisen myötätuulen puhaltavan. Konkreettisimmillaan sen voi kokea silloin, kun on ylittänyt itsensä ja selvinnyt etukäteen ylitsepääsemättömältä tuntuneesta haasteesta, minkä jälkeen kotimatka esimerkiksi pyöräillen tai kävellen tuntuu yllättävän kevyeltä – vaikka oikeasti puhaltaisi jopa pieni vastatuuli. Mentaalisen myötätuulen voi saavuttaa useilla elämän osa-alueilla, ja monesti myötätuuli yhdellä osa-alueella edistää toimintaa ja menestystä toisella. Se antaa uskoa omiin kykyihin ja voi vahvistaa siten itsetuntoa.

On mahdollista, että myönteisten kokemusten lumipalloefektin hyödyntäminen liikuntatunneilla vahvistaa oppilaiden itsetuntoa. Mentaalinen myötätuuli voi auttaa oppilaita nousemaan ylös kaatuessaan ja lisäämään sisäistä motivaatiota silloinkin, kun kaikki ei mene suunnitelmien mukaan. Mielestäni se konkretisoi sitä, minkä jo tiedämme: kaikki vaikuttaa kaikkeen. Pienilläkin teoilla voidaan saavuttaa suuria asioita.

Aiemmin erittelemäni osa-alueet, joilla voidaan tukea alakouluikäisen itsetuntoa koululiikunnassa, vaikuttavat jokainen mentaaliseen myötätuuleen ja sen voimakkuuteen. Kuten kävikin jo ilmi, onnistumiset ja myönteiset tunnekokemukset parantavat mielialaa välittömästi. Kun tavoitteet on asetettu riittävän korkealle, niiden saavuttaminen ei ole itsestäänselvyys, vaan parhaimmillaan oppilas pääsee ylittämään itsensä – saavuttamaan jotain, jonka hän ei etukäteen uskonut olevan välttämättä edes mahdollista. Tämä puolestaan synnyttää pätevyyden tunteita ja uskoa itseensä, jolloin oppilas uskaltaa asettaa seuraavan tavoitteen entistäkin korkeammalle. Oppilaalle syntyy parhaassa tapauksessa tunne, että koska selvisin tästä, selviän mistä tahansa. Myötätuulta voidaan entisestään vahvistaa kannustavan ja rohkaisevan palautteen sekä arvioinnin avulla – riippumatta siitä, onko kehun tai rohkaisun antaja opettaja vai luokkatoveri. Jos

luokkaan onnistutaan yhdessä luomaan ilmapiiri, jossa kenenkään ei tarvitse pelätä epäonnistuvansa, joutuvansa naurun tai pilkan kohteeksi, jossa kannustetaan, kehuaan ja autetaan toista, ja jossa vuorovaikutus kaikkien osapuolten välillä on avointa ja positiivista, voi myötätuulen tuntoa puhaltavan selän takana jo melkoisena puhurina. En yritä väittää, että tällaisen ilmiön myötä jokaisella oppilaalla on automaattisesti hyvä itsetunto tai että tämä ratkaisisi kaikki tulevien sukupolvien itsetunto-ongelmat. On kuitenkin mahdollista, että ottamalla tässä tutkielmassa käsiteltyjä asioita huomioon liikunnanopetuksessa, voidaan ottaa pieniä, mutta sitäkin tärkeämpiä, askelia oikeaan suuntaan.

## Lähteet

- Aho, S. (2005). Minä. Teoksessa K. Laine (toim.), *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa* (20–56). Helsinki: Otava
- Aho, S. & Laine, K. (1997). *Minä ja muut: Kasvaminen sosiaaliseseen vuorovaikutukseen*. Helsinki: Otava
- Aho, S. & Tarkkonen, H. (1999). *Itsetuntoharjoituksia esi- ja alkukasvatusikäisille*. Turun opettajankoulutuslaitos
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. (2008). *Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Fox, K. (1998). Lapsen näkökulma liikunnassa: Liikuntakasvatuksen psykologinen ulottuvuus. Teoksessa E. Sarlin, H. Sarlin, T. Lintunen, J. Liukkonen & A. Pönkkö (toim.), *Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa: Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari* (1–22). Kajaanin opettajankoulutuslaitos
- Gallahue, D. (1996). *Developmental physical education for today's children* (3. ed.). Brown & Benchmark
- Gallahue, D. & Donnelly, F. (2003). *Developmental physical education for all children* (4. ed.). Human Kinetics
- Graham, G. (2008). *Teaching children physical education: Becoming a master teacher* (3. ed.). Human Kinetics
- Grout, H. & Long, G. (2009). Lesson organization and managing behaviour for learning. Teoksessa H. Grout & G. Long (toim.), *Improving teaching and learning in physical education* (65–66). McGraw-Hill/Open University Press
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. (2007). Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan* (101). Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Huisman, T. & Nissinen, A. (2005). Oppiminen, oppimistyylit ja liikunta. Teoksessa P. Rintala, T. Ahonen, M. Cantell & A. Nissinen (toim.), *Liiku ja opi: Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin* (29–30). Jyväskylä: PS-kustannus
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2013). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (17–21). Jyväskylä: PS-kustannus

- Jaari, A. (2004). *Itsetunto, elämänhallinta ja arvot: Korrelatiivinen tutkimus Morris Rosenbergin itsetuntokäsitteen taustasta suomalaisilla työikäisillä* (Väitöskirja). Helsingin yliopisto
- Keltikangas-Järvinen, L. (2017). *Hyvä itsetunto*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Kokkonen, M. & Klemola, U. (2013). Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (205–223). Jyväskylä: PS-kustannus
- Koljonen, M. (2000). *Uskallan ja osaankin: Psykomotorinen harjaannuttaminen itsetunnon ja motoriikan tukemisessa, kun lapsilla on oppimisvaikeuksia*. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES)
- Laakso, L. (2007). Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan* (16–22). Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. (2007). Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan* (42–43). Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Laasonen, K. (2005). Liikkumisen iloa Sherborne-menetelmällä. Teoksessa P. Rintala, T. Ahoonen, M. Cantell & A. Nissinen, (toim.), *Liiku ja opi: liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin* (135–136). Jyväskylä: PS-kustannus
- Laine, K. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava
- Laukkanen, A. (2020). *Lapset kertovat – mitkä vanhempien toimet innostavat liikkumaan, mitkä eivät?* Jyväskylän yliopisto: Liikkuva perhe -tutkimus. Haettu osoitteesta <https://www.jyu.fi/sport/fi/tutkimus/hankkeet/liikkuva-perhe/blogi/lasten-liikuntainnositus-ja-motivaatio>
- Lintunen, T. (1998). Minäkäsityksen kehitys kouluikässä. Teoksessa E. Sarlin, H. Sarlin, T. Lintunen, J. Liukkonen & A. Pönkkö (toim.), *Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa: Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari* (23–27). Kajaanin opettajankoulutuslaitos
- Liukkonen, J. (1998). Valmennus ja motivaatiotekijät. Teoksessa E. Sarlin, H. Sarlin, T. Lintunen, J. Liukkonen & A. Pönkkö (toim.), *Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa: Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari* (35). Kajaanin opettajankoulutuslaitos
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2013). Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (302–304). Jyväskylä: PS-kustannus
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp

- Miettinen, P. (1999). *Liikkuva lapsi ja nuori*. Jyväskylä: VK-Kustannus Oy
- Mikkonen, N. (2018). "Se oli hirveää": Liikuntatuntien huutojakoon törmää yhä, mutta alan ammattilaiset haluavat jo haudata vanhanaikaisen joukkuevalintatavan. Haettu osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-10229743>
- Ojanen, M. & Liukkonen, J. (2013). Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (245–252). Jyväskylä: PS-kustannus
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Haettu osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Pietilä, M. (2005). Leikki psykomotorisessa ryhmäkuntoutuksessa. Teoksessa P. Rintala, T. Ahonen, M. Cantell & A. Nissinen (toim.), *Liiku ja opi: liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin* (93–97). Jyväskylä: PS-kustannus
- Rautio, M. (2019). *Lasten liikuntatutkimus paljastaa, että liikunta ei kiinnosta lapsia – Professori: "Jotain kummallista on käynnissä"*. Haettu osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-10622417>
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto
- Sarlin, E. (1998). Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Teoksessa E. Sarlin, H. Sarlin, T. Lintunen, J. Liukkonen & A. Pönkkö (toim.), *Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa: Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari* (31–32). Kajaanin opettajankoulutuslaitos
- Sinkkonen, J. (2008). *Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö
- Sääkslahti, A. (2012). *Kirja liikunnasta: 3–4, luokkien 3–4 liikunnanopetus*. Helsinki: Sanoma Pro
- Tomporowski, P., McCullick, B. & Pesce, C. (2015). *Enhancing children's cognition with physical activity games*. Human Kinetics
- Varstala, V. (2007). Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan* (132–133). Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö