

**” OLI VAHINKO, ET KAIKKI ONNISTU NIIN HYVIN. URHEILULUKIO OLI
TÄYDELLINEN URHEILIJAN POLKU MULLE.”**

Hiihtäjien kokemuksia 2000-luvun urheilulukioista

Milla Saarinen

Liikuntapedagogiikan pro-gradu tutkielma

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

Syksy 2016

TIIVISTELMÄ

Milla Saarinen (2016). ”Oli vahinko, et kaikki onnistu niin hyvin. Urheilulukio oli täydellinen urheilijan polku mulle.” Hiihtäjien kokemuksia 2000-luvun urheilulukioista. Pro gradu-tutkielma. Liikuntakasvatuksen laitos, liikuntapedagogiikka. Jyväskylän yliopisto, 132 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia hiihtäjien kokemuksia urheilulukion käymisestä, siellä opiskelemisesta ja urheilemisesta. Tavoitteena oli myös selvittää, miten urheilulukioiden toimintaa voisi kehittää entistä paremmaksi. Tutkimus toteutettiin fenomenologis-hermeneuttisena haastattelututkimuksena. Koehenkilöinä tutkimuksessa oli 23 urheilulukion käynyttä hiihtäjää ympäri Suomen. Hiihtäjät olivat tasoltaan kaikki vähintään hyviä kansallisen tason hiihtäjiä, sen lisäksi joukossa oli muutama A-maajoukkuehiihtäjä sekä yksi maailmanmestari. Aineisto kerättiin välillä kesä- syyskuu vuonna 2015, ja aineiston analysointi tapahtui aineistolähtöisesti. Tulkinnassa pyrittiin löytämään tiedostettuja ja tiedostamattomia syitä sille, miksi toiset hiihtäjistä olivat onnistuneet urheilulukiovuosinaan menestymään sekä hiihdossa että opinnoissa, ja miksi taas toisilta se ei ollut onnistunut. Lisäksi syitä pyrittiin löytämään sille, mitkä tekijät tekivät urheilulukioista täydellisen urheilijan polun lukioista kansainväliselle hiihdon huipulle. Tulkinnan palasista pyrittiin rakentamaan kertomus siitä, mitä hiihtäjät ovat urheilulukiossa kokeneet, ja mitkä tekijät sekä hiihtäjässä itsessään että urheilulukiossa ympäristönä ovat kokemukseen eniten vaikuttaneet. Hiihtäjien yksilöllisten kokemusten pohjalta pyrittiin rakentamaan ehdotuksia siitä, miten urheilulukioita ja niiden toimintaa voisi jatkossa kehittää. Tulkintaa pyrittiin syventämään useiden eri teorioiden avulla.

Tutkimuksessa urheilulukio ja siellä opiskelu koettiin hyvin eri tavoin, ja kokemukset vaihtelivat hiihtäjien kesken hyvin paljon, vaikka he olisivat käyneet samaa lukiota ja samaan aikaan. Keskeisimmiksi tekijöiksi hiihtäjien kokemusten pohjalta esiin nousivat omat luonteenpiirteet ja motivaatiotekijät kuten tavoiteorientaatio. Tämän lisäksi isoon rooliin nousivat kodin tuki ja sosiaalinen tukiverkosto, oma nuoruusiän kehitys suhteessa nykylukion haasteisiin sekä urheilun asema ja merkitys omassa elämässä. Haasteiksi havaittiin muun muassa se, että miten kilpailusuuntautuneessa ympäristössä kuten urheilulukiossa voidaan tukea opiskelijan tavoiteorientaation kehittymistä, ja miten nuoria urheilijoita voidaan auttaa yhdistämään opiskelu ja urheilu siten, että ne tukevat toisiaan. Lisäksi tutkimuksessa nousi esiin henkilökohtaisten luonteenpiirteiden ja kotikasvatuksen merkitys ja se, miten isoa roolia ne todellisudessa näyttelevätkään menestyvän urheilijan taipaleella.

Tutkimus osoitti, että vaikka nykypäivänä urheilulukiot toimivat eri selvitysten mukaan hyvin, ei niiden tehtävä ole helppo. Nuoret urheilijat tulevat lukioihin hyvin eri lähtötilanteista ja erilaisissa kehitysvaiheissa, ja koulun tulisi pystyä tukemaan heitä sekä opiskelussa että urheilussa, sekä kasvattamaan heitä kokonaisvaltaisesti. Tutkimuksessa havaittiin, että lukiolla ja etenkin siellä toimivilla aikuisilla kuten opettajilla, valmentajilla ja opinto-ohjaajilla on iso rooli siinä, mihin suuntaan nuorten urheilijoiden ura lähtee.

Avainsanat: urheilulukio, opiskelun ja urheilun yhdistäminen, urheilulukion kehittäminen, urheilijan polku

ABSTRACT

Milla Saarinen (2016) "It was an accident that everything went so well. Sport high school was a perfect athlete's path to me." Cross-country skiers' experiences about the 21-century sport high schools. Master's thesis. Department of Sports Sciences, sports pedagogy. University of Jyväskylä, 132 pp.

The aim of the study was to examine cross-country skiers' experiences of sport high schools and how it was to study and train in sport high schools in the 21-century. In addition, the aim was to find out how sport high schools could be developed. The study was carried out as interviews based and hermeneutic phenomenological approach was used. 23 cross-country skiers who had studied in different sport high schools around the country were interviewed for this study. All the members were skiing moderate or higher on the national level. Two of the cross-country skiers were in the national A-team and one interviewee was a world champion. The data was gathered between June 2015 and September 2015. The analysis of the material was data driven. The purpose of interpreting the data was to find out the prevailing conscious and subconscious reasons of the cross-country skiers' experiences about sport high schools, and further explain why some of them managed to succeed in both skiing and studying, and some of them did not. Second question was to get to know why sport high school was a perfect athlete's path to some of the cross-country skiers but not for all. Various theories concerning sport, education and development were used to help to deepen the interpretation.

In this study cross-country skiers' experiences of sport high schools varied a lot. The most important thing that seemed to affect in the cross-country skiers' experiences was their abilities such as motivation, personality traits and capability to take care of their own lives. Other important thing seemed to be cross-country skiers' social support and how big role sport played in their lives. Based on this study, the challenges in sport high schools seemed to be that how a sport high school can support their athletes to combine both sport and studying, and how they can take care of their athletes as individuals who have different kinds of needs. This study showed that cross-country skiers' social background such as home and parents played a big role in the athlete's pathway towards professional career.

Based on various researches, sport high schools are functioning rather well these days. As this study showed, sport high schools' task is not easy. Sport high schools have to be ready to support and help young athletes coming to school with different kind of properties and capabilities. This study showed that people working in the high school, such as teachers and coaches are important influencers in young athlete's career.

Key words: sport high school, dual career, sport high school development, athlete's path

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
2 URHEILULUKIOT SUOMESSA	3
2.1. Urheilulukioiden historia	3
2.1.1 Ajatus urheilulukioiden perustamisesta syntyy	3
2.1.2 Positiivisista kokemuksista viralliseksi kokeiluksi	4
2.1.3 Kokeilusta virallisiksi oppilaitoksiksi	7
2.2 Urheilulukioiden nykytila	10
2.2.1 Nykyiset urheilulukiot	10
2.2.2 Tyytyväisyys urheilulukioon	12
2.2.3 Urheilulukion tuntijako ja valmennustunnit	13
2.2.4 Hakeminen ja valintakokeet	15
2.2.5 Urheilun ja opiskelun yhdistämisen haasteet urheilulukiossa	17
2.3 Viimeaikaisia tutkimuksia opiskelun ja urheilun yhdistämisestä Suomessa	19
2.4 Urheilun vaikutus myöhempään elämään	23
2.5 Tulevaisuuden haasteet urheilulukiossa	24
3 URHEILULUKION MONET KASVOT	27
3.1 Koulumyönteisyys	29
3.1.1 Koulumenestyjän tarina	31
3.1.2 Henkilökohtaiset valmiudet lukio-opintoihin	33
3.1.3 Kodin rooli tavoiteorientaation luojana	34
3.1.4 Identiteetin kehitys	37
3.1.5 Opinto-ohjaus tavoitteiden selkeyttäjänä	37
3.1.6 Lukio sosiaalisena ympäristönä	38
3.1.7 Mitä eväitä reppuun Alisan tarinasta?	40
3.2 Koulukielteisyys	42
3.2.1 Koulukielteisen tarina	43
3.2.2 Nuoruusiän kehitystehtävät	46
3.2.3 Nuoruuden kehitys	47
3.2.4 Nykylukion vaatimukset	49
3.2.5 Koettu pätevyys	51
3.2.6 Tavoiteorientaatio	52

3.2.7 Urheilun dominanssista urheilijaidentiteettiin.....	54
3.2.8 Hiihdon asema lukion jälkeen	56
3.2.9 Mitä eväitä reppuun Jessen tarinasta?	57
3.3 Urheilulukio menestystekijänä	59
3.3.1 Ammattihiihtäjän tarina	60
3.3.2 Työnteon eetos.....	63
3.3.3 Koti ja vanhemmat tukijoina	64
3.3.4 Tavoiteorientaatio toimintaa ohjaamassa	66
3.3.5 Tekemisen nautinto ja sosiaalinen tuki avainasemassa	68
3.3.6 Omat luonteenpiirteet urheilua tukemassa	70
3.3.7 Mitä eväitä reppuun Lassin tarinasta?	72
4 KOKOAVA POHDINTA.....	75
4.1 Tutkimuksen yhteenvetoa.....	75
4.2 Urheilulukio osana nuoren urheilijan urheilijapolun valintavaihetta	78
4.3 Kehitysehdotukset urheilulukioille.....	80
4.3.1 Opinto-ohjaus	81
4.3.2 Urheilun ilon ja sisäisen motivaation vahvistaminen	82
4.3.3 Kokonaisvaltainen valmennusote, joka huomioi myös lukion kasvatustehtävän.....	85
4.3.4 Olla urheilu ja lukio yhdessä	90
4.3.5 Urheilullisen elämän opettaminen	91
4.4 Jatkotutkimusehdotukset	92
5 MENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TEON LÄHTÖKOHDAT	95
5.1 Oma suhde tutkimuskohteeseen/oman historian tutkiminen	95
5.1.1 Oma esiymmärrys.....	95
5.1.2 Tutkijan asema.....	97
5.2 Kokemusten tutkiminen laadullisin menetelmin	98
5.3 Tutkimuksen eteneminen.....	100
5.4 Aineiston keruu.....	102
5.4.1 Tutkittavien esittely	102
5.4.2 Haastattelututkimus	104
5.5 Aineiston analyysi ja tulkinta	109
6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	117
6.1 Sisäinen ja ulkoinen luotettavuus	117

6.2 Tulosten siirrettävyys ja eettisyys.....	119
LÄHTEET:	121

1 JOHDANTO

Kilpailu kansainvälisillä kentillä huippu-urheilussa kovenee. Jotta huippu-urheilija voi nykypäivänä menestyä, tulee hänen harjoitella täysipäiväisesti lähes koko uransa ajan. Huippu-urheilu on nykyään aiempaa ammattimaisempaa ja totaalisempaa, harjoitteluun käytetään enemmän aikaa ja urheilu-ura alkaa entistä aikaisemmin, sillä menestyminen huippu-urheilussa vaatii nykypäivänä määrätietoista harjoittelua jo hyvin nuoresta lähtien (Heinilä 1982, 1; Patriksson 1987, 2.)

Samalla kun urheilun vaatimukset kasvavat, lisääntyy yhteiskunnassa myös koulutuksen merkitys. Hyvä ja pätevä koulutus on tae työmarkkinoille pääsyyn. Sekä urheilun että koulutuksen lisääntyneiden vaatimusten myötä näiden kahden elämän osa-alueen yhdistäminen on nykyään entistä haastavampaa. Tutkimukset osoittavat, että jotta maa voi tuottaa menestyviä huippu-urheilijoita, on maalla oltava toimiva järjestelmä koulutuksen ja urheilun yhdistämiseksi (Patriksson 1987, 3; 1989; Metsä-Tokila 2001a, 18.) Lisäksi on tärkeää muistaa, että vain pieni osa jopa lahjakkaimmista urheilijoista saavuttaa kansainvälisen huipun, jolloin koulutuksen ja ammatin hankkimisen tärkeys korostuu. On erittäin tärkeää, että nuori urheilija ei laske tulevaisuuttaan pelkästään urheilun varaan. Koulutuksen on myös todettu olevan yksi tärkeimmistä seikoista tasapainoisen elämän rakentamisessa urheilu-uran jälkeen (Metsä-Tokila 2001a, 9-12.)

Urheilun ja opiskelun yhdistämistä on Suomessa viime vuosina selvitetty lähinnä pro gradu-tutkimuksissa, joista näistäkin suuri osa käsittelee urheilun ja opiskelun yhdistämistä kolmannella asteella urheiluakatemiaympäristössä. Lisäksi suurin osa tehdyistä tutkimuksista on ollut kvantitatiivisia, jolloin opiskelevien urheilijoiden subjektiivisia kokemuksia opiskelun ja urheilun yhdistämisestä tai siitä, miten he ovat kokeneet urheilulukion, ovat jääneet tavoittamatta. Aiheesta ei myöskään ole Suomessa tehty ainuttakaan väitöskirjatasoista tutkimusta.

Tämän työn tarkoituksena oli selvittää, miten 2000-luvun urheilulukiossa olleet hiihtäjät ovat kokeneet urheilulukion, minkälaisia vaikutuksia sillä on ollut heidän hiihtouralleen, opinnoilleen ja myöhemmälle elämälleen. Tarkoituksena ei välttämättä niinkään ollut tutkia sitä, miten opiskelun ja urheilun yhdistäminen oli onnistunut, vaan ennemminkin lähteä tutkimaan, mitä hiihtäjät lukioajoistaan kertoivat, ja mitä asioita he pitivät siellä ollessaan merkittävinä.

Näiden tarinoiden kokemusten ja tarinoiden pohjalta pyrin muodostamaan kuvan siitä, minkälaista oli olla hiihtäjänä 2000-luvun urheilulukiossa, ja mitkä asiat nousivat merkittäviksi hiihtäjien puheissa. Näiden merkittävien ja kiinnostavien kertomusten pohjalta olen rakentanut tutkimukselleni tutkimuskysymykset, joihin kuhunkin etsitään vastauksia koehenkilöideni esimerkkitarinoiden pohjalta. Tutkimuksen lopussa tuodaan esiin ajatuksia siitä, miten urheilulukioiden toimintaa voisi tämän tutkimuksen tulosten valossa kehittää vastaamaan entistä paremmin nykypäivän haasteisiin.

2 URHEILULUKIOT SUOMESSA

2.1. Urheilulukioden historia

Suomessa kilpaurheilu ja koulujärjestelmä ovat perinteisesti olleet erillään. Uusien huippu-urheilijasukupolvien kasvattaminen on ollut urheiluseurojen tehtävä (Metsä-Tokila 2001.) Järjestelmällisesti urheilijoiden opintomahdollisuuksia Suomessa ryhdyttiin kehittämään 1960-luvun lopulla Ruotsin, Neuvostoliiton ja Itä-Saksan esimerkkejä seuraten. Nykyään maassamme on toimiva urheilulukioden verkosto (Metsä-Tokila 2001.)

2.1.1 Ajatus urheilulukioden perustamisesta syntyy

Ensimmäiset askeleet urheilupainotteisen urheilulukion perustamiseksi Suomessa otettiin niinkin aikaisin kuin 1930-luvulla, kun kansallinen urheilun harjoittelukeskus perustettiin. Harjoittelukeskuksen hallituksen puheenjohtaja Arvo Vartia oli sitä mieltä, että keskuksen tulisi perustaa oma urheilupainotteinen lukionsa lahjakkaille urheilijoille. Hänen ehdotuksensa oli perustaa urheilupainotteinen sisäoppilaitos, joka ei kuitenkaan toteutunut. Mikäli näin olisi käynyt, olisi kyseessä ollut uraauurtava tapahtuma, sillä kyseessä olisi ollut maailman ensimmäinen urheilusisäoppilaitos maailmassa (Metsä-Tokila 2002.) Idea urheilupainotteisen lukion perustamisesta heräsi jälleen 1960-luvun alussa kansallisessa urheilun harjoittelukeskuksessa. Esitys asiasta oli jälleen tehty huolellisesti ja yksityiskohtaisesti, ja se esitettiin kansalliselle opetushallitukselle, joka kuitenkin hylkäsi esityksen. Hanketta pidettiin liian kalliina (Juurtola 1977; Metsä-Tokila 2001a.)

1960-luvun lopussa oli suunniteltu, että ainakin kahdessa koulussa tarjottiin mahdollisuutta huippu-urheilun ja opiskelun yhdistämiseen (Metsä-Tokila 2001.) Kansallinen opetushallitus aloitti yhdessä opetusministeriön kanssa toisen asteen koulutuksen opintosuunnitelmauudistukset. Kouluvuosi ei enää ollut järjestetty kankeasti lukukausimuotoon, ja oppilaiden oli mahdollista pidentää opiskeluaikaansa tavallisesta kolmesta lukio-opiskeluvuodesta. Kokeilu oli hyödyllinen erityisesti urheilijoille, sillä kuten eri urheiluorganisaatioissa on todettu, he tarvitsevat enemmän aikaa suoriutuakseen opinnoistaan, jotta heille jää myös aikaa harjoitella riittävästi (Pelkonen 1994; Voutilainen 1986).

Kokeiluun lähti kaksi koulua, Mäkelänrinteen lukio Helsingistä ja Kuortaneen lukio. Kuortaneen koulun rehtori ja opettajat olivat seuranneet suurella mielenkiinnolla musiikki- ja taidepainotteisten lukioiden perustamista. Kuortaneen lukion rehtori alkoi kaavailla suunnitelmaa urheilupainotteisen lukion perustamiseksi. Suunnitelma esiteltiin kansalliselle opetushallitukselle keväällä 1968, mutta se hylättiin, sillä viranomaiset eivät halunneet koulutukselle tarkoitettuja varoja käytettävän tukemaan kilpaurheilua (Ruismäki 1997). Samaan aikaan opetusministeriö tarjosi lukioille mahdollisuutta lisätä liikuntatuntien määrää. Kuortaneen lukiossa nuo ylimääräiset liikuntatunnit sisälsivät harjoittelua, jota ei ollut lukion virallisessa opetussuunnitelmassa. Kuortaneen panostus urheiluun sai paljon huomiota niin medialta, kuin monilta urheilijoiltakin (Metsä-Tokila 2001a). Kuortaneelta innostus liikuntapainotteisia lukioita kohtaan levisi muihin kouluihin (Metsä-Tokila 2001).

Samaan aikaan Mäkelänrinteen lukion rehtori Rainer Pelkonen suunnitteli kouluunsa liikuntapainotteista opintolinjaa. Kouluhallitus suhtautui tähänkin aluksi negatiivisesti, mutta hyväksyi kuitenkin toukokuussa 1970 Mäkelänrinteen yhteiskoulun liikuntapainotteisen luku-suunnitelman. Aluksi lupa koski ainoastaan keskikoulua, mutta seuraavaksi lukuvuodeksi lupa saatiin myös lukiolle (Pelkonen 1975 ja 1994.) Rainer Pelkonen laati esityksen, joka otettiin kansallisen opetushallituksen käsittelyyn keväällä 1968, mutta palaute oli jälleen negatiivista. Pelkonen päätti kuitenkin jatkaa ideansa kehittelyä, ja otti yhteyttä useaan korkeaarvoiseen hallituksen virkamieheen, jotka hän suostutteli tukemaan hankettaan. Monien tapaamisten ja keskustelujen jälkeen keväällä 1970, suunnitelma huippu-urheilun ja opiskelun yhdistämisestä Mäkelänrinteen lukiossa hyväksyttiin kansallisena kokeiluna osaksi toisen asteen opetussuunnitelmaan. Koulu aloitti urheilupainotteisen toimintansa vuonna 1972 (Pelkonen 1998.)

2.1.2 Positiivisista kokemuksista viralliseksi kokeiluksi

Ensimmäiset kokemukset huippu-urheilun yhdistämisestä opiskeluun Suomessa olivat positiivisia. Muutamien vuosien jälkeen uusia urheilupainotteisia kouluja oli perustettu useita lisää, seuraavana Mäkelänrinteen ja Kuortaneen jälkeen Sotkamo. Tärkeä tekijä siinä, että uusia kouluja pystyttiin perustamaan oli se, että urheiluliitot tukivat tätä (Metsä-Tokila 2001a, 230-233.) Sotkamon lukiossa sekä Hiihtoliitossa heräsi ajatus siitä, että lupaavimmille nuorille urheilijoille tulisi tarjota mahdollisuus opintojen ja tavoitteellisen harjoittelun yhdistämiseen.

Sotkamon lukio, Vuokatin urheiluopisto ja Hiihtoliitto yhdistivät voimansa ja syksyllä 1976 aloittivat ensimmäiset hiihtäjät opintonsa Sotkamon liikuntapainotteisessa lukiossa. Kokeemukset ensimmäisistä urheilupainotteisista lukioista olivat positiivisia, ja uusia urheilupainotteisia lukioita alkoi syntyä niin, että vuonna 1982 niitä oli jo yli 20 (Vinha-Mustonen 1982 & Vuorinen 1993.) Vuonna 1982 urheilupainotteisia lukioita oli jo 23, joista seitsemän oli voimakkaasti liikuntapainotteisia (Metsä-Tokila, 2001a, 230-233.)

Ensimmäisten liikuntapainotteisten lukioiden toimittua kymmenisen vuotta, päätti kouluhallitus asettaa työryhmän pohtimaan niiden tulevaisuutta ja asemaa. Vuoden 1983 lopulla työryhmä ehdotti varsinaisen urheilulukiokokeilun aloittamista ja perustamista. Kokeilua perusteltiin sillä, että kansainväliselle huipulle tähtäävä harjoittelu on niin aikaa vievää, että ilman mahdollisuutta poiketa normaalista tuntisuunnittelusta, huipulle tähtäävä urheilija jää jälkeen opinnoista, eivätkä opinnot edisty halutulla tavalla (Kouluhallitus 1983.) Työryhmä esitti, että urheilulukiot olisivat luokattomia, koska urheileva nuori joutui olemaan koulusta pois jopa viikkoja yhtäjaksoisesti, harjoitus- ja kilpailumatkojen vuoksi. Urheilulukiokokeiluun osallistuvien koulujen oli sijaittava maantieteellisesti ympäri maata. Kouluille asetettiin myös kilpailullisia vaatimuksia. Lukion välittömässä läheisyydessä tuli sijaita hyviä harjoittelupaikkoja, ja kouluilla tuli olla aikaisempaa näyttöä laajennetusta liikunnan opetuksesta ja urheilutoiminnasta. Koulujen tuli myös osoittaa, että niillä oli riittävät yhteydet paikallisiin urheiluseuroihin ja -järjestöihin, joiden puoleen olo mahdollista kääntyä valmennuksellisissa asioissa. Urheilullisten edellytysten lisäksi työryhmä suunnitteli lukioihin tulevia urheilulajeja. Mukaan suositeltiin otettavaksi lajeja, joissa suomalaiset olivat aiemmin menestyneet, sekä lajeja joissa oli mahdollista nousta kansainväliselle huipulle (Kouluhallitus 1983; Kock 1989, 8-9; Ruismäki 1997, 64; Jääskeläinen 1999.)

Muistion valmistumisen jälkeen kokeilusta kiinnostuneet koulut laativat keväällä 1984 suunnitelman ja hakemuksen toiminnan aloittamiseksi kouluissaan. Vaikka sekä kouluhallitus että lääninhallitus puolsivat kokeilun aloittamista jo samana syksynä, ei opetusministeriö myöntänyt lupaa siihen. Seuraavana keväänä lukiot hakivat kokeilulupia uudelleen, ja tällä kertaa opetusministeriö myönsi luvat kuudelle lukiolle. Alun perin kokeiluun oli kaavailtu kymmentä koulua. Ministeriön myönteiseen kantaan vaikutti juuri valmistunut urheilijoiden ammatillisen koulutuksen työryhmän julkaisema muistio, joka puolsi urheilulukioiden perustamista. Myönteiseen päätökseen vaikutti myös suuntaus oppilaitoskohtaisen painotuksen kehittämiseksi. Lukioiden haluttiin jatkossa kehittävän vahvuuksiaan taide- ja musiikkilukioiden tapaan

(Opetusministeriö 1985; Ruismäki 1997.)

Vaikka urheilulukioiden kokeiluluvat myönnettiin jo toukokuussa 1985, toimintansa ne pääsivät aloittamaan vasta syksyllä 1986. Kokeilulupa myönnettiin kuudelle koululle, joita olivat Mäkelänrinteen lukio Helsingissä, Kuortaneen lukio, Kastellin lukio Oulussa, Sammon lukio Tampereella, Sotkamon lukio ja Vörå samgymnasium. Kokeiluun otetuille lukioille asetettiin vaatimuksia. Niiden tuli sijaita paikkakunnilla, joissa oli koulun käytettävissä koulun ulkopuolista valmennusta. Toiseksi lukion välittömässä läheisyydessä tuli sijaita riittävästi harjoituspaikkoja. Lisäksi kouluilla tuli olla aikaisempaa näyttöä laajennetusta urheilutoiminnasta (Metsä-Tokila 2001a, 234-246.)

Viranomaiset halusivat aloittaa urheilulukio-kokeilun yhtä aikaa ammattioppilaitosten kokeilun kanssa, jotta kaikki oppilaitokset olisivat samalla viivalla. Kokeiluluvat myönnettiin viideksi vuodeksi, ja neljän toimintavuoden jälkeen lukioiden tuli laatia ehdotukset urheilulukio-toiminnan harjoittamisesta. Ehdotuksessa lukioiden tuli ottaa kantaa muun muassa urheilulukion toimintamalliin, määrään ja opetussuunnitelmaan sekä sen koostumukseen. Urheilijoille tarkoitettuja aloituspaikkoja oli kokeilukouluissa yhteensä 197. Kouluissa oli edustettuna yhteensä 13 varsinaista lajia, mutta esimerkiksi Mäkelänrinteen urheilulukiossa oli mahdollista harrastaa muitakin lajeja. Virallinen urheilulukio-kokeilu mahdollisti myös soveltuvuuteen perustuvan oppilasvalinnan. Luokallisena alkanut kokeilu muuttui vuoden toiminnan jälkeen toimimaan luokattomasti (Jääskeläinen 1986, 1; Könnölä 1986; Kock 1989, 9; Pekkala 1993; Blom 1994a; Ruismäki 1997.)

Pääasialliset perusteet urheilulukio-toiminnan aloittamiseen olivat seuraavat:

1. Liikuntapainotteiset lukiot olivat hyvin suosittuja nuorten urheilijoiden keskuudessa. Suosiosta ja positiivisista kokemuksista huolimatta liikuntapainotteisten lukioiden ongelmana oli niiden joustamattomuus opinnoissa sekä valmennustoiminnan hajanaisuus. Virallinen kokeilu mahdollisti luokattomuuteen siirtymisen, mikä puolestaan toi lisää joustoa opintoihin.
2. Useimpien urheilijoiden opinnot venyivät normaalia pidemmiksi, tai keskeytyivät kokonaan.

3. Muissa maissa toteutetut urheilijoiden opintoväylät herättivät suurta kiinnostusta myös Suomessa. Esimerkiksi Ruotsin valtakunnallisista urheilulukioista oli saatu hyvää palautetta. Lisäksi maassamme arvostettiin entisten sosialistivaltioiden totalitäärisiä valmennusjärjestelmiä, joissa keskeinen asema oli juuri urheilukouluilla.
4. Suomalaiseen valmennusjärjestelmään kohdistui kehittämispaineita 1980-luvulla. Valmennusjärjestelmän ja valmennuksen haluttiin saavuttavan yhä nuorempia urheilijoita.
5. Yksittäiset lukiot, rehtorit virkamiehet ja järjestöaktivistit painostivat voimakkaasti kokeilun aloittamiseen (Liikuntakomitea 1990; OPH 1993; Pekkala 1993, Pelkonen 1994 ja 1998.)

Urheilupainotteisten lukioiden syntyyn Suomessa vaikuttivat useat tekijät. 1960-luvun alusta alkaen kansainvälisten kisojen taso nousi, uusien maiden tullessa mukaan arvokilpailuihin, urheilun muodostuessa osaksi suurvaltojen kilpajuoksua. Yksittäisille urheilijoille kilpailun kiristyminen merkitsi sitä, että he joutuivat panostamaan urheiluun lähes täyspäiväisesti. Useassa maassa myös huomattiin, että lahjakkaat urheilijat usein keskeyttivät opintonsa voidakseen harjoitella enemmän. Urheilijoiden opintomahdollisuuksia ja opintomenestystä tutkittiin muun muassa Ruotsissa. Tutkimusten tulokset tukivat urheilua tukevien linjojen perustamista (SOU 1969). Useimmissa maissa urheiluoppilaitosten perustaminen ajoittuikin juuri 1960-luvulle tai 1970-luvun alkuun. Suomi ei halunnut jäädä kehityksessä jälkeen, ja varsinkin urheilujärjestöjen motiivit olivat urheiluoppilaitosten perustamisella taata oman lajin kehityksen turvaaminen. Suomessa lisäksi asialle vihkiytyneet henkilöt kokivat voimakkaasti, että urheilijat ansaitsevat saman kohtelun kuin esimerkiksi musikaalisesti lahjakkaat nuoret (Jääskeläinen 1999: J. Pekkala Puhelinhaastattelu 13.4.1999, Metsä-Tokilan 2001 mukaan.)

2.1.3 Kokeilusta virallisiksi oppilaitoksiksi

Kokeilun alkamisen jälkeen urheilulukioiden toimintaan kiinnitettiin laajempaa huomiota seuraavan kerran vasta keväällä 1990, kun valtioneuvoston asettama liikuntakomitea ehdotti, että urheilulukio-kokeilua voitaisiin laajentaa. Opetusministeriö myönsikin vielä samana keväänä kuudelle uudelle lukiolle luvan liittyä kokeiluun. Hakijoita ilmoitettiin kokeiluun usei-

ta, ja niitä jouduttiin jopa karsimaan, lähinnä maantieteellisen sijainnin perusteella. Loppujen lopuksi mukaan otettiin kuusi uutta koulua, joita olivat Aurajoen lukio Turussa, Kuninkaahan lukio Porissa, Kuopion klassinen lukio, Ounasvaaran lukio, Salpausselän lukio Lahdessa ja Voionmaan lukio Jyväskylässä.

Syksyllä 1993 opetusministeriö antoi opetushallitukselle tehtävän selvittää urheilulukkioiden toimintaa. Tarkoituksena oli valmistella urheilulukkiotoiminnan vakinaistamista. Opetusministeriö halusi myös selvittää, voitaisiinko urheilulukiojärjestelmä toteuttaa ilman erityisen tehtävän lupaa, ja siihen liittyviä opetuksellisia lisäresursseja, normaalin luokattoman lukion tuntiluonon mukana ja puitteissa (OPH:n arkisto 1998.)

Selvityksen perusteella opetusministeriö vakinaisti maaliskuussa 1994 kaksitoista mukana ollutta kokeilu-urheilulukkiota, ja antoi niille erityisen tehtävän statuksen. Kouluissa ja lajiliitoissa tieto otettiin iloisina ja helpottuneina vastaan, sillä näin epävarmuus ja tietämättömyys toiminnan jatkumisesta poistui (Pelkonen 1998, 288.) Karvosen ja Suomelan (1996) tutkimuksen mukaan yli puolet urheilulukion käyneistä nuorista saavuttaa parhaat urheilutulokset jo lukiossa opiskellessaan. Muutamat ovat voittaneet jopa ikäistensä maailmanmestaruuksia, mutta aikuisten sarjoihin siirryttyään he eivät ole pystyneet nousemaan kansainväliseen kärkeen. Yksi syy havainnolle voi olla lukion hyvät harjoitusolosuhteet. Moni entinen urheilulukkiolainen onkin todennut harjoitusolosuhteiden ja valmennuksen tason laskeneen lukion päättymisen myötä. Toinen merkittävä tulos on, että hieman yli puolet urheilulukkiolaisista lopetti uransa lukion jälkeen. Opintoja ja urheilua yhdessä jatkoin noin kolmannes, työelämässä urheilua noin joka kymmenes ja viisi prosenttia urheili ammattimaisesti lukion jälkeen. Korkea lopettamisprosentti lukion jälkeen kertoo muun muassa siitä, ettei maassamme ole korkeakouluasteelle luotu samanlaista urheilukoulujärjestelmää, kuin mitä urheilulukio on (Metsä-Tokila 2001.)

Osana urheilulukkioiden kehittämistä, niiden toimintaa arvioitiin uudelleen keväällä 1999. Urheilujärjestöt ja urheiluoppilaitosten valtakunnallinen seurantaryhmä käyttivät tilaisuuden hyväkseen, ja laativat opetusministeriölle raportin, jossa esittivät näkemyksiään urheilulukkioiden toiminnasta. Raportissa urheilulukkioiden vahvuuksiksi katsottiin muun muassa niiden tekemä yhteistyö monen muun eri tahon kanssa. Valtakunnallisten urheilujärjestöjen lisäksi lukiot tekivät yhteistyötä muun muassa urheiluopistojen, paikallisten seurojen ja muiden paikallisten oppilaitosten kanssa. Yhteiset valmennusryhmät esimerkiksi ammattioppilaitosten

opiskelijoiden kanssa olivat omiaan lisäämään harjoittelun tehokkuutta (Suomen olympiakomitea 1999.)

Lukuvuonna 1999-2000 urheilulukioissa oli SLU:n mukaan edustettuna noin 40 lajia. Tarkkaa lajien lukumäärää oli vaikea sanoa, sillä monessa lukiossa myös yksilöllisten valmennussopimusten solmiminen on mahdollista. Suosituimpia lajeja ovat yleisurheilu, hiihto, jalkapallo, jääkiekko ja koripallo. Vuonna 1998 urheilulukioista valmistuneita oli 386. Opiskelijoita niissä oli 1595, vaikka urheilulukioiden opiskelijakiintiö oli vain 1200 opiskelijaa. Oppilasmäärän kasvuun vaikutti muun muassa se, että opiskeluaajat venyivät urheilun takia normaalia pidemmiksi. Lisäksi muutamat lukiot olivat ottaneet enemmän opiskelijoita kuin mitä heidän valtiosuutensa olisi edellyttänyt. Vaikein tilanne oli pääkaupunkiseudulla, jossa oli vain yksi ainut urheilulukio, Mäkelänrinteen urheilulukio. Tästä johtuen koulussa opiskelikin 450 opiskelijaa, vaikka paikkoja oli vain 150:lle. Muita täysiä urheilulukioita olivat Voionmaan urheilulukio Jyväskylässä, Kuopion klassillinen lukio sekä Turun Aurajoen lukio. Seurantarhymä ehdottikin opetusministeriölle näiden lukioiden oppilaskiintiön lisäämistä. Vöyrin ja Kuortaneen urheilulukiot olivat puolestaan alitäyttöisiä, ja ne sijaitsivatkin suurten taajamien ulkopuolella (Nuoren urheilijan ura 1998; H. Blom haastattelu 14.12.1998; puhelinhaastattelu 16.4.1999; Niemi-Nikkola 1999; OPH 1999; Suomen Olympiakomitea 1999; Liikunnan ja urheilun maailma 22/1999, Metsä-Tokilan 2001 mukaan.)

Urheilulukioiden yli- ja alitäyttöisyydellä ja niiden maantieteellisellä sijainnilla oli selvä yhteys. Aikoinaan kokeilu-urheilulukioita valittaessa, yksi valintakriteeri oli maantieteellinen sijainti. Pääkaupunkiseudun ohella toinen urheilulukioverkon ongelmakohtista löytyi Itä- ja Kaakkois-Suomesta. Kaakkois-Suomessa ei ollut urheilulukioita, ja urheilujärjestön kartoituksen mukaan kaakkoissuomalaiset nuoret hakeutuivat muita harvemmin urheilulukioon. Seurantarhymä piti urheilulukioita paikallisina ja maakunnallisina liikunta- ja urheilukulttuurin katalysaattoreina. Se ehdottikin, että urheilulukioita pitäisi perustaa vähintään kaksi uutta: toinen pääkaupunkiseudulle ja toinen Kaakkois-Suomeen. Pääkaupunkiseudulla vahvimmilla valintaan oli Pohjois-Haagan yhteiskoulu, joka oli toiminut urheilupainotteisena lukiona yli 10 vuotta. Kaakkois-Suomessa puolestaan Kouvolan lyseon lukiolle ehdotettiin urheilulukion statusta. Uusien urheilulukioiden perustamisen puolesta kantaa otti myös urheilijan uraa tutkinut ja pohtinut komitea (Suomen olympiakomitea 1999; Niemi-Nikkola 1999; OPM liikuntayksikkö 1999.)

Urheilulukiot ovat alueellisesti jakautuneet hyvin eri puolille Suomea. Opiskelijat hakeutuvat urheilulukioihin eri puolille maata, oman lajinsa perässä, vaikkakin suurin osa opiskelijoista tulee koulun lähialueilta. Tämä on ymmärrettävää, sillä suurin osa urheilulukioista sijaitsee suurissa kaupungeissa, joiden lähiseuduilla on paljon lahjakkaita nuoria urheilijoita. Maaseutu-urheilulukioita on kolme, Kuortane, Sotkamo ja Vöyri (URA-työryhmän muistio, 1999).

Jokainen Suomen urheilulukio on niin sanottu monilajilukio, joissa on useita päälajeja, ja lisäksi sivulajeja. Päälajeissa koulu järjestää systemaattista valmennusta valmentajien johdolla, mutta sivulajeissa tähän ei ole mahdollisuutta. Usein päälajien urheilijat harjoittelevat valmennustunneilla valmentajan johdolla kukin laji omana ryhmänään, kun taas sivulajien urheilijat, joita saattaa olla harvinaisemmissa lajeissa vain vaikka yksi per urheilija, harjoittelevat omin päin. Urheilulukioiden lajikirjo on valtakunnassamme varsin laaja, aina yksilölajeista erilaisiin joukkuelajeihin. Jotkut lajit, esimerkiksi hiihto tai lentopallo, ovat keskittyneet tiettyihin lukioihin, ja niihin on pyritty kokoamaan ikäluokan parhaimmisto. Urheilulukioissa opiskeli lukukaudella 1998-1999 1595 opiskelijaa, joista suurin osa poikia. Poikien suurempi määrä korreloi hyvin kilpaurheilun harrastajamäärien kanssa, joskin tyttöjen osuus on kasvanut sekä harrastajamäärissä että urheilulukioissa (URA-työryhmän muistio, 1999.)

Urheilulukiot ovat kehittyneet kokeilujen kautta valtakunnallisiksi valmennuspisteiksi, joissa on runsaasti eri lajien asiantuntemusta ja kokemusta. Valmentajat ovat korkeatasoisia, kokeneita ammattilaisia, jotka takaavat korkeatasoisen valmentautumisen. Urheilulukiot ovat myös usein verkostoituneet ympäristön urheiluvalmennus- ja koulutustoiminnan kanssa. Toiminnassa ovat mukana myös paikalliset lajiliitot sekä urheiluseurat (URA-työryhmän muistio 1999.)

2.2 Urheilulukioiden nykytila

2.2.1 Nykyiset urheilulukiot

Tällä hetkellä virallisia urheilulukiota on maassamme 13, viimeisimpänä joukkoon liittyi Pohjois-Haagan yhteiskoulu vuonna 2007. Valmennustoiminnan laadusta vastaavat nykyään valtakunnalliset lajiliitot, ja toiminnan koordinaattorina Suomen Olympiakomitean johdolla toi-

mii valtakunnallinen seurantaryhmä. Nykyään urheilulukioissa opiskelee noin 1800 nuorta urheilijaa, yli 40 eri urheilulajista.

Nykyisiä urheilulukioita ovat:

Kerttulin lukio, Turku

Kastellin lukio, Oulu

Kuopion klassillinen lukio, Kuopio

Kuortaneen lukio, Kuortane

Mäkelänrinteen lukio, Helsinki

Ounasvaaran lukio, Rovaniemi

Pohjois-Haagan yhteiskoulu, Helsinki

Porin suomalaisen yhteislyseon lukio, Pori

Lahden lyseo, Lahti

Sammon keskuslukio, Tampere

Sotkamon lukio, Sotkamo

Schildtin lukio, Jyväskylä

Vörå samgymnasium Vörå, Vöyri (Suomen Olympiakomitea 2016.)

Urheilulukioiden ja lukioiden urheilulinjat eroavat profiileiltaan selvästi toisistaan. Isoissa kaupungeissa sijaitsevat urheilulukiot saavat opiskelijansa pääasiassa samasta kaupungista tai sen lähikunnista, kun taas pienemmällä paikkakunnilla sijaitseviin lukioihin kuten Vöyri, Kuortane tai Sotkamo, opiskelijoita tulee ympäri maan. Kuortaneen ja Sotkamon lukiot tarjoavat opiskelijoilleen majoitusta. Urheilulinjoilla opiskelee sekä tyttöjä että poikia, sukupuolijakauma riippuu kunkin urheilulukion lajipainotuksista. Keskimäärin 45% urheilulinjalla opiskelevista nuorista urheilijoista on tyttöjä, määrän kuitenkin vaihdellen eri linjojen välillä aina 32 prosentista 54 prosenttiin. Lukiot eroavat myös lajitarjonnaltaan, osa niistä keskittyy tiettyihin lajeihin kun taas osa ei ole rajannut valmennuslajiensa määrää. Lukuun ottamatta Pohjois-Haagan yhteiskoulua, urheilun erityistehtävälukioiden koulutuksen järjestäjät saavat erityistehtävänsä toteuttamista varten korotettua yksikköhintaa. Tyypillisesti lukio saa korotetun yksikköhinnan mukanaan tuoman lisäresurssin, jotta se voi toteuttaa sille annettua erityistehtävää, ja tavallisesti myös koulutuksen järjestäjä antaa oman lisäpanostuksensa erityistehtävään. Usein urheilulukiot myös käyttävät ulkoista rahoitusta erityistehtävänsä suorittamiseen tekemällä yhteistyötä esimerkiksi liikuntajärjestöjen kanssa. Urheilulukiot ovat osa urheiluakatemiajärjestelmää, jossa pyritään oppilaitosten, liikunnan lajiliittojen, olympiakomi-

tean sekä myös liikuntaopistojen resurssien yhdistämiseen urheilijoiden tukemiseksi (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

2.2.2 Tyytyväisyys urheilulukioon

Nuoret urheilijat tasapainoilevat koulun ja urheilun vaatimusten välillä, ja haastetta lisää se, että monissa lajeissa nykypäivänä huippusuoritukset tehdään jo nuoruusiässä. Nuori, joka vasta opettelee ottamaan vastuuta omasta elämästään, joutuu kovien paineiden alaiseksi tehdessään suuria valintoja koulutusuran ja urheilun välillä. Koska vain hyvin harva nuori urheilija pääsee lajissaan huipulle, ja siksi kouluttautuminen on ehdottoman tärkeää tulevan jatkokoulutuksen tai tulevaisuuden työuran kannalta. Tulevaisuudessa vastuu kallistuu yhä enemmän koulutustahojen puoleen, niiden tehtäväksi tulee yhä enenevässä määrin luoda nämä mahdollisuudet (Brettschneider 1999 & Patriksson 1989.)

Kun peruskoulu loppuu, urheilijan on päätettävä panostaako hän ainoastaan urheiluun vai jatkaako myös opiskeluaan, jolloin urheilijan ura ja elämän muut vaatimukset asettuvat törmäyskurssille. Urheilulukiojärjestelmä on Suomessa ollut 1980-luvulta lähtien tärkeä tekijä huipulle pyrkivien nuorten urheilijoiden koulutuksessa. Tutkimusten perusteella lukiot toimivat niin hyvin, ettei nykyisten urheilulukiossa opiskelevien urheilijoiden tarvitse enää valita urheilun tai opiskelun väliltä (Salasuo, Piispa & Huhta 2015.)

Nykyinen urheilulukio on toiminut hyvin, sillä sekä urheilujärjestöt, koulut että nuoret urheilijat ovat olleen tyytyväisiä mahdollisuuteensa yhdistä opiskelu ja urheilu. Yksi osoitus tästä on se, että lähes kaksi kolmesta suomalaisesta urheilijasta on tyytyväinen koulutukseensa (Vuolle & Feng 1997). Koulutukseen tyytyväisten osuus on noussut parin viimeisen vuosikymmenen aikana selvästi. Suomessa urheilijoiden opinahjojen tulevaisuus näyttää valoisalta. 1990-luvulla urheilujärjestöt ottivat isomman roolin koulujen toiminnan kehittämisessä, opetushallinnon jäädessä enemmän taustalle. Esimerkiksi valtakunnallinen seurantaryhmä urheilulukioille toimii Suomen olympiakomitean organisoimana. On myös havaittu, että merkittävä osa Suomen urheilumenestyksestä on yhteydessä urheilulukioihin. Hyvänä esimerkkinä neljissä viimeisimmissä olympialaisissa Suomea edustaneista urheilijoista yli kolmannes ja Sotshin talviolympialaisissa yli puolet, oli opiskellut urheilulukiossa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.) Suomalainen urheilulukiojärjestelmä on hyvin arvostettu, ja esimerkiksi kansainvälisen

SPLISS 2014-tutkimuksen mukaan suomalaiset huippu-urheilijat katsovat, että urheilulukiojärjestelmä on ollut merkittävä tukija heidän urheilu-urallaan (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

Eike Emrich ja hänen kollegansa tutkivat saksalaisten huippu-urheilukoulujen oppilaiden ja muissa oppilaitoksissa opiskelevien urheilijoiden välisiä eroja opinto- ja urheilumenestyksessä. Vaikka Saksassa on kattava urheilulukiojärjestelmä, ei tavallisissa oppilaitoksissa tai urheiluoppilaitoksissa opiskelleiden urheilijoiden menestyksessä ollut eroa. Talviolympialaisiin osallistuneiden kohdalla eroa oli, mutta tähän syynä pidettiin olosuhdetekijöitä, talviurheiluun keskittyneiden oppilaitosten sijaitessa hyvin talviurheilupaikkojen läheisyydessä. Tämä tutkimus kyseenalaistaa hieman urheilukoulujen merkityksen. Pitää kuitenkin muistaa, että muissa maissa tehdyt tutkimukset eivät ole suoraan yleistettävissä Suomeen, ja siksi Suomessa on tehtävä tutkimusta sen omista järjestelmistä (Emrich, Fröhlich, Klein & Pitsch 2009.)

Urheilulukioissa opiskelevat nuoret urheilijat ovat usein hyvin sitoutuneita opintoihinsa, ja tämä näkyy esimerkiksi hyvin alhaisina keskeyttämislukuina. Myös valikoituminen on suurta, sillä yhtä aloituspaikkaa tavoittelee keskimäärin 1,86 hakijaa. Urheilulukiolaisien opiskelutavat eroavat voimakkaasti muiden erityislukioiden opiskelijoista, sillä vain alle puolet urheilulukiolaisista valmistuu lukiosta kolmessa vuodessa. Noin 20 prosenttia käyttää opintoihinsa enemmän kuin kolme vuotta, mutta vähemmän kuin neljä vuotta. Neljä vuotta tai enemmän lukiosta valmistumiseen menee noin kolmannekselle opiskelijoista. Urheilulukiolaisilla poissaoloja ja viivytyksiä opinnoista aiheuttavat niin opintojen kanssa päällekkäin osuva kilpailukausi kuin harjoitusleiritkin. Myös fyysisesti raskas, opintojen ohessa tapahtuva harjoittelu johtaa usein opiskeluaikojen venymiseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

2.2.3 Urheilulukion tuntijako ja valmennustunnit

Urheilulukioiden tavoitteena oli mahdollistaa kilpaa urheilevien lahjakkaiden nuorten lukio-opinnot. Monilta urheilijoilta opinnot olivat jääneet vain peruskouluun, johtuen opintojen ja urheilun yhteensovittamisen vaikeudesta (URA-työryhmän muistiot 1999.) Urheilulukiot ovat erikoislukioita, jolloin niiden on mahdollista poiketa lukion valtakunnallisesta tuntijaosta. Urheilulukiossa opiskelija suorittaa lukion oppimäärän, ylioppilastutkinnon ja lisäksi oman erityisalansa opintoja, eli harrastaa omaa urheilulajiaan. Urheilulukiossa on mahdollista yhdistää joustavasti oma urheilu-ura ja lukio-opinnot (Opetushallitus 2016.) Urheilulukiolaisen

kokonaiskurssimäärä on sama kuin muillakin lukiolaisilla, eli 75 kurssia. Urheilulukiossa opiskelija on oikeutettu vähentämään kahdeksan kurssia lukion pakollisten kurssien määrästä, mikäli hän käy vähintään 12 kurssia oppilaitoksen opetussuunnitelmassa määritellyjä erityisen koulutustehtävän opintoja, eli urheilulukion tapauksessa oman lajin harjoittelua. Opiskelijan tulee silti käydä vähintään puolet jokaisen lukion pakollisen oppiaineen pakollisista kursseista (Opetus ja kulttuuriministeriö 2016.)

Urheilulukiot tarjoavat erillisiä urheiluvalmennuskursseja, joihin urheiluvalmennukseen valitut urheilijat osallistuvat. Näistä kursseista opiskelijat saavat opintosuorituksia, jotka huomioidaan lukion suorittamiseen vaadittavassa kokonaiskurssimäärässä. Valmennuskurssien määrä riippuu lukiosta. Valmennus koulun puolesta järjestetään usein aamupäivisin, jotta urheilijat ehtivät palautua riittävästi ennen iltapäivän seuraavia harjoituksia. Lukiosta riippuen, valmennusta järjestetään 2-3 kertaa viikossa (Mäkelänrinteen urheilulukio 2016.)

Usein urheilijoiden poissaoloihin kursseilta, jotka johtuvat urheilusta, suhtaudutaan ymmärtäväisesti. Monesti urheilulukioiden liikuntakurssivalikoimat ovat isot, jolloin nuorilla on mahdollisuus tutustua uusiinkin lajeihin. Urheilulukioissa opiskelevien oppilaiden opiskelumotiivaatio on korkea, sillä heidän keskeyttämisprosenttinsa on pienempi, kuin muiden tavallisissa lukioissa opiskelevien (Metsä-Tokila 2001a, 241). Lisäksi 1980- ja 1990-lukujen taitteessa tehdyssä tutkimuksessa havaittiin, että urheilulukiolaisten menestys ylioppilaskokeissa oli lähes samaa tasoa, kuin koko maan lukiolaisten keskiarvo (Viitanen, 1992). Kastellin urheilulukion liikunnanopettaja Erkki Auvinen toteaa myös, että liikuntainnustus tarttuu myös muihin koulun oppilaisiin, jotka eivät harrasta liikuntaa (Luoma 2001).

Aikaisemmin monilla urheilijoilla opinnot jäivät vain peruskouluun, tai ne keskeytyivät opiskelun ja urheilun yhteensovittamisen vaikeuden takia. Nykypäivän nuorilla on hyvät mahdollisuudet opiskelun ja urheilun yhdistämiseen urheilulukiossa (URA-työryhmän muistio 1999). Urheilulukiot ovat myös mahdollistaneet urheilijan kaksoisuran luomisen. Kun vain muutamille urheilusta muodostuu ammatti, on urheilulukiojärjestelmä mahdollistanut sen, että urheilija pystyy yhdistämään opiskelun ja urheilun, joka on erittäin tärkeää urheilu-uran päättämisen jälkeen. Suuri osa nuorista urheilijoista opiskelee urheilu-uransa ohessa, ja näin ollen heillä on mahdollisuus siirtyä jatko-opintoihin lukion jälkeen. Urheilulukioilla on keskeinen merkitys myös siinä, että niiden ansiosta on pystytty keskittämään sekä osaamista, resursseja että urheilijoita samaan paikkaan. Ilman toimivaa urheilulukioverkostoa vaarana saattaisi olla

myös se, että osa nuorista jättäytyisi pois opinnosta keskittyen vain urheiluun, ja näin ollen he olisivat suuressa vaarassa syrjäytyä koulutuksen puutteen ja ammatin puuttumisen vuoksi urheilu-uransa jälkeen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

2.2.4 Hakeminen ja valintakokeet

Urheilulukiot saavat päätöksen mukaan urheilijoistaan korotettua valtionosuutta. Lisäksi koulujen on mahdollista poiketa opiskelijavalinnassaan yleisistä opiskelijavalintoja koskevista säännöksistä (URA-työryhmän muistio 1999.) Urheilulukioihin haku tapahtuu yhteisvalintaa soveltavalla menetelmällä. Oppilasvalinta tapahtuu yhteisvalinnassa, mutta koulumenestyksen lisäksi pisteitä annetaan urheilumenestyksestä. Nykyään monilla kouluilla on käytössään myös erilliset valintakokeet, jotka riippuvat sisällöltään sekä koulusta että lajista. Lisäksi oppilaitokset pyytävät lajiliitoilta pisteytyksen hakijan urheilullisesta tasosta ja potentiaalista, tukemaan oppilasvalintaa (Uraopas 2015). Urheilulukioiden lisäksi maassamme on useita liikuntapainotteisia lukioita, jotka toimivat lähes urheilulukioiden tavoin. Osa näistä on hakenut opetusministeriöltä erityistä urheilulukion tehtävää (Metsä-Tokila 2001a, 239, 252-254.)

Urheilulukion opiskelijaksi haetaan toisen asteen yhteishaun kautta. Hakiessaan urheilulukioon oppilas täyttää samalla omat urheiluvalintaan vaikuttavat lisätiedot haun yhteydessä. Tämän lisäksi hakijan tulee täyttää urheiluoppilaitosten hakulomake tai oppilaitoksen oma hakulomake, joka toimitetaan oppilaitokseen viimeistään yhteishaun sulkeuduttua maaliskuun puolessa välissä. Urheilulukiot poikkeavat muista lukioista valintaperusteiden osalta. Opiskelijaksi valittavan ylin mahdollinen pistemäärä on 20, joka muodostuu peruskoulutodistuksen keskiarvosta (max. 10) sekä urheilu- ja soveltuvuus pisteistä (max. 10). Hakijan keskiarvopisteiksi lasketaan hakijan peruskoulun päättötodistuksen lukuaineiden ja liikunnan arvosanoista muodostuva keskiarvo sadasosan tarkkuudella. Oppilaitos tai koulutuksen järjestäjä voi lisäksi edellyttää lukuaineiden minimikeskiarvon ylittämistä. Urheilu- ja soveltuvuus pisteet määräytyvät oppilaitoksen ja hakijan urheilulajin valtakunnallisen lajijärjestön yhteistyönä. Hakija voi saada urheilullisista ansioistaan ja urheilulahjakkuudestaan 1-6 pistettä (lajiliittopisteet) ja oppilaitoksen harkinnan mukaan 0-4 soveltuvuus pistettä (oppilaitospisteet) (Uraopas 2015.)

Lajiliittopisteytyksen periaatteet (1-6 pistettä)

-5.1-6:lajin huippulahjakkuus (lähellä ikäluokan kansainvälistä tasoa, joukkuelajeissa johtava pelaaja

-4,1-5,0: ikäluokan maajoukkueurheilija (joukkuelajit), SM-mitalitasot (yksilölajit)

-2,1-4,0: SM-pistesijoilla (yksilölajit), alue-, piirijoukkue-, maajoukkue-ehdokas (joukkuelajit)

-1,0-2,0: seuratason aktiivi, ei meriittejä

-0 pistettä: käytetään vain jos ei ole mitään tietoja (koulu pisteittää, max 3.)

Lajiliittopisteityksessä huomioidaan hakijan potentiaali ja motivaatio sekä halu kehittyä urheilijana.

Oppilaitospisteityksen periaatteet (0-4 pistettä)

Oppilaitospisteityksen lähtökohtana on tukea lajiliiton pisteitystä potentiaalisimpien urheilijoiden sisäänpääsyn varmistamiseksi. Oppilaitospisteityksessä huomioidaan muun muassa seuraavia seikkoja:

-lajien kolmijako: koulun painopistelajit, lajivalikoimalajit, muut lajit

-lajin harjoittelu- ja/tai valmennusolosuhteet

-hakijan edellytykset/motivaatio opiskeluun

-lukioissa: paikkakuntakohtainen lukuaineiden keskiarvoraja

-hakijan urheilullinen potentiaali ja monipuolisuus

-muut mahdolliset tekijät (Uraopas 2015.)

Oppilaitos/lajiliittopisteiden myöntämisen tueksi oppilaitos tai laji voi vielä erikseen järjestää valintakokeet, jotka voivat olla yleis- ja/tai lajitestejä sekä haastattelu. Jos valintakoe järjestetään keväällä, myöhempänä ajankohtana, siitä ilmoitetaan hakijoille erikseen. Oppilaitoskohtaiset erot käyvät ilmi oppilaitosten itse antamista tiedoista. Jos nuori esimerkiksi ulkomailla opiskelun jälkeen päättää pyrkiä suomalaiseen lukioon, hänen tulee sisäänpääsypisteiden varmistamiseksi ottaa yhteys asianomaiseen lukioon (Uraopas 2015.)

2.2.5 Urheilun ja opiskelun yhdistämisen haasteet urheilulukiossa

Nuori urheilija joutuu kestämään kovaa painetta sekä urheilun että koulutuksen suhteen. Hän joutuu myös isojen, mahdollisesti loppu elämää koskevien valintojen eteen. Moni aikuinen nuoren lähipiiristä, niin vanhemmat kuin valmentajakin, saattavat toivoa että nuori panostaisi urheiluun ja menestyisi siinä, mutta silti samalla he toivovat että nuori jatkaa opiskeluaan ja hankkii itselleen koulutuksen (Metsä-Tokila 2001a, 12.) Tämä aiheuttaa usein haasteita, sillä urheilun ja koulutuksen yhdistäminen ei ole kovin yksinkertaista. Ajan puute on yksi suurimmista ongelmista opiskelun ja urheilun yhdistämisessä, jonka nuoret urheilijat tuovat esiin lähes kaikissa urheilua ja koulutusta tutkivissa tutkimuksissa (Metsä-Tokila 20001a, 23.) On tutkimuksia, joiden mukaan 82% yksilöurheilijoista harjoittelee enemmän kuin yhden kerran päivässä, ja puolet kaksi tai useammin (URA-työryhmän muistio 1999.) Nuorilla urheilijoilla jää Suomalaisen ja Telaman (1989) tutkimuksen mukaan vähemmän aikaa muille harrastuksille, samoin kuin vapaa-ajalle. Toisaalta urheilulukiossa opiskelevalle urheilijalle kertyy paljon enemmän harjoitustunteja kuin tavallisessa lukiossa opiskelevalle kollegalleen. Urheilulukiossa opiskeleva urheilija käyttää urheiluun vuositasolla 22 tuntia enemmän kuin urheilijat tavallisessa lukiossa, joten urheilulukiolaiset ottavat usean vuoden etumatkan harjoittelumäärissä sinä aikana, kun he opiskelevat lukiossa, verrattuna muihin (Viitanen 1992.) Koska urheilijat kärsivät ajan puutteesta, sillä on lukuisia vaikutuksia esimerkiksi opiskeluun. Hyvin tavallinen seuraus on lukio-opintojen venyminen neljään vuoteen. Opetushallitus selvitti asiaa vuonna 1999, ja sen mukaan vain noin 30% urheilulukiolaisista suorittaa lukion kolmeen vuoteen (URA-työryhmän muistio 1999.) Opintojen venymisellä on monia seurauksia, kuten se että opiskelija saattaa menettää opintotukensa tai apurahansa, jotka ovat usein sidottuna opintojen etenemistähtiin. Myös kilpailukausi saattaa sijoittua keskelle kiivainta tenttikautta (Metsä-Tokila 2001a, 23.) Joissain tapauksissa urheilijat joutuvat tyytymään heikompiin arvostuksiin, kuin mihin heillä olisi mahdollisuudet. Osa saattaa jopa joutua muuttamaan koulutussuunnitelmiaan, esimerkiksi vaihtamaan opintosuuntausta tai keskeyttämään opinnot kokonaan (URA-työryhmän muistio 1999.)

Urheilu hallitsee nuorten urheilijoiden elämää ajankäytön näkökulmasta, todettiin Suomalaisen ja Telaman (1989) toteuttamassa urheilijoiden koulutustutkimuksessa. Tutkimuksessa oli vertailuryhminä kolme ryhmää, urheilulukiossa opiskelevat urheilijat, muut urheilulukion ulkopuolella opiskelevat urheilijat sekä tavalliset, urheilua harrastamattomat nuoret. Tutkimus kohdistui nuoriin urheilijoihin, joiden elämässä opiskeleminen oli isossa roolissa, joten tulok-

sia ei voida verrata sellaisten huippu-urheilijoiden ajankäyttöön, jotka eivät opiskele tai tee töitä urheilun ohella. On mahdollista, että jo urheilulukiossa moni urheilee hyvin ammattimaisesti, tai ainakin ovat aloittamassa määrätietoista valmennusta. Tämän toteaa Vuolle (1977a, 51-52) laatimassaan huippu-urheilijan kehitysprofiilissa. Urheilulukio mahdollistaa sen, että urheilulukiossa opiskelevat nuoret voivat käyttää urheiluun enemmän aikaa kuin tavallisessa lukiossa opiskelevat urheilijat. Poikaurheilijoiden kohdalla erot ovat tyttöjä suuremmat. Koulupäiviin sijoittuvan urheilun määrä oli urheilulukiota käyvillä pojilla kaksinkertainen verrattuna normaalissa lukiossa oleviin kanssatovereihinsa. Eroa on etenkin siinä ajassa, joka käytetään kilpailu- ja leiritoimintaan sekä matkoihin. Urheilulukiossa opiskelevat tytöt käyttävät viikonloppuisin lähes 1,5 tuntia enemmän aikaa urheiluun kuin normaalissa lukiossa opiskelevat. Pojilla tällaista eroa ei ollut havaittavissa. Yksilölajien urheilijat, jotka opiskelivat urheilulukiossa, käyttävät enemmän aikaa niin urheiluun kuin koulunkäyntiinkin, kuin joukkuelajien urheilijat. Etenkin viikonloppuisin erot urheiluun käytettävän ajan suhteen tulevat entistä selvemmin esille. Joukkuelajien urheilijoilla puolestaan aikaa menee enemmän kilpailutoimintaan sekä harjoitusmatkoihin (Suomalainen & Telama 1989.)

Urheilulukio tarjoaa erinomaiset mahdollisuudet urheilun täysipainoiseen harrastamiseen, mikä puolestaan näyttää olevan yhteydessä siihen, paljonko urheilulukiolaiset käyttävät aikaa opiskelemiseen ja koulunkäyntiin. Urheilulukiolaiset käyttävät vähiten aikaa opiskeluun, ja urheilua harrastamattomat puolestaan eniten. Kun mitattiin kouluun ja kotiläksyihin päivittäin kuluvaa aikaa, erot saattoivat olla puolesta tunnista aina puoleentoista. Yksi tekijä tähän saattaa olla se, että urheilulukiolaiset saavat opintosuorituksia urheiluharjoittelukursseista, ja näin ollen heidän on mahdollista harjoitella urheilua kouluajalla (Suomalainen & Telama 1989.) Jotta nuori urheilija voisi päästä lajissaan huipulle, hänen tulisi harjoitella noin 20-30 tuntia viikossa. Tämän lisäksi kokonaisrasitusta lisää vielä aika, jonka urheilija käyttää opiskeleminen (Guidotti, Minganti, Cortis, Piacentini, Tessitore & Capranica 2013, 51.) Suurimmat ongelmat syntyvätkin juuri urheilun, opiskelun ja muun elämän aikatauluttamisesta. Stressiä syntyi etenkin pakollisista läsnäoloista sekä joustamattomuudesta. Eniten näihin ongelmiin törmäsi yläkoulussa ja lukiossa, joissa opiskelu on vielä koulumaisempaa. Myös kolmannen asteen koulutuksissa läsnäolopakkoa saattaa olla runsaasti varsinkin ensimmäisinä opiskeluvuosina. Toisaalta lukiossa etuna voidaan nähdä se, että urheilulukiossa aamuharjoitukseen on varattu aikaa aamupäivälle, jolloin niistä ei tarvinnut kantaa huolta (Manninen 2014.)

2.3 Viimeaikaisia tutkimuksia opiskelun ja urheilun yhdistämisestä Suomessa

Tutkimuksia opiskelun ja urheilun yhdistämisestä ja sen onnistumisesta etenkin kolmannella asteella on Suomessa tehty useita, joskin niistä suurin osa on eri tasoisia opinnäytetöitä. Tärkeimpinä, viimeaikaisina tutkimuksina aiheesta voidaan pitää Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskuksen laatimaa urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyötä vuodelta 2014, nimeltään Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä, sekä Valmennusosaamisen käsikirjaa vuodelta 2013, jonka on julkaissut Suomen Olympiakomitea. Urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö on yksi osa huippu-urheilun muutosprosessia, ja se keskittyy tavoitteelliseen kilpaurheiluun 13-19-vuotiaiden lasten ja nuorten osalta. Valintavaiheen voidaan urheilijan polulla katsoa sijoittuvan lapsuusvaiheen ja huippuvaiheen välille. Asiantuntijatyön tarkoituksena on parantaa mahdollisuuksia yhdistää nuorten halut, nuorisokasvatukselliset asiat sekä huippu-urheilun kehityksen vaatimukset siten, että nuorten tavoitteellinen kilpaurheilu voisi jatkossa onnistua entistä paremmin, sillä näiden ajatusten yhdistämiseen ei aikaisemmin ole ollut olemassa selkeää kuvaa tai yhtenäisiä toimintatapoja. Valintavaihetta on tässä asiantuntijatyössä lähestytty sillä ajatusmallilla, että urheilija on toiminnan keskiössä, eli eri aihealueita on käsitelty yksilön näkökulmasta. Työssä on määritelty urheilijan polun lapsuusvaiheen laatutekijät, jotka myöhemmin valintavaiheessa muuttuvat huippuvaiheen menestystekijöiksi. Tutkimuksissa näitä lapsuusajan laatutekijöitä, jotka myöhemmin muuttuvat menestystekijöiksi on löydetty neljä, ja ne menevät seuraavanlaisesti: Lapsuuden liikunnan ilo muuttuu intohimoksi, monipuolisista liikuntataidoista syntyvät vahvat lajitaidot, hyvä harjoitettavuus muuttuu systemaattiseksi harjoitteluksi ja urheilullinen elämäntapa saa aikaan terveitä urheilijoita. Tämän lisäksi asiantuntijatyö esittelee valintavaiheen laatutekijöitä tukevia toimintaympäristöjä. Toisessa osassaan asiantuntijatyö esittelee urheilijan polusta tehtyjä tutkimuksia, jolloin valintavaiheen laatu- ja menestystekijöiden toteutumisen onnistumista on mahdollista tarkkailla (Mononen ym. 2014.)

Valmennusosaamisen käsikirja puolestaan on laadittu yhteistyössä kaikkien valmennusosaamisen verkostoon kuuluvien kanssa, ja sen tavoitteena on dokumentoida ja rakentaa yhteistä ymmärrystä ja näkemystä siitä, miten valmennusosaamista tulisi parhaiten Suomessa kehittää sekä rakentaa. Käsikirjan ei ole tarkoitus olla absoluuttinen tai muuttumaton fakta, vaan pikemminkin dokumentti, johon jokainen valmennusosaamisen kehitysvaihe kirjataan (Hämäläinen ym. 2013.) Tässä tutkimuksessa molempia edellä mainittuja lähteitä käytetään laajasti,

ja tavoitteena onkin peilata saatuja tutkimustuloksia näiden asiantuntijatoimien tuloksiin ja näkemyksiin.

Seuraavassa esittelen muutamia tuoreimpia aiheesta tehtyjä pro gradu-tutkimuksia. Kalle Turpeinen 2012 on tutkinut Joensuun yhteiskoulun lukiota ja Joensuun urheiluakatemiaa urheilun ja opiskelun yhdistäjänä. Hänen tutkimuksessaan kävi ilmi muun muassa se, että urheilijat pyrkivät rytmittämään opiskeluaan jossain määrin sen mukaan, paljonko urheilu milloinkin vaati aikaa. Näin oli tehnyt kuitenkin vain vähemmistö. Moni oli kokenut, ettei heidän urheilu-uransa ole pitkälle tähtäävää, tai että opiskelu saattoi jopa olla urheilua tärkeämpää. Turpeinen selvitti myös, minkälaisia vaikutuksia urheilijat olivat kokeneet urheilulla olevan heidän opiskelulle, ja enemmistö vastaajista oli sitä mieltä, että urheilu ei ole vaikuttanut. Lähes yhtä suuri osa oli ollut sitä mieltä, että urheilu vaikutti opiskeluun edistävästi, sillä se virkisti koulupäiviä ja auttoi jaksamaan oppitunneilla. Suurimmat ongelmat, mitä urheilusta seurasi opiskeluun, olivat koehenkilöiden mukaan ajan puute sekä väsymys. Usein päivät saattoivat olla pitkiä, eikä niihin mahtunut muuta kuin opiskelua ja urheilua. Viimeisenä Turpeinen (2012) oli kysynyt, että minkälaiseksi urheilijat kokivat urheilun ja opiskelun yhteensovittamisen. Suurin osa vastaajista eli 41 oli vastannut, että melko helpoksi. 5 oli vastannut, että todella helpoksi. Turpeinen (2012) toteaaakin, että tutkimuksen sanallisista vastauksista on havaittavissa se, että opiskelun ja urheilun yhdistäminen kyllä onnistuu, jos itse niin haluaa. Monet koehenkilöt korostivat omatoimisuutta ja omaa aktiivisuutta asioiden hoitamisessa. Koehenkilöt olivat tutkimuksessa myös sitä mieltä, että urheilun ja opiskelun yhdistäminen oli helppoa tai melko helppoa, mutta että asia oli itsestä ja omasta tahdosta kiinni. Koehenkilöt olivat Turpeisen (2012) mukaan valmiita hyväksymään sen, että välillä on kestettävä ajoittaista väsymystä ja ajan puutetta, jos haluaa opiskella ja urheilla (Turpeinen 2012.)

Koulusta ja opiskelusta on nuorelle urheilijalle hyötyä monipuolisuutensa takia. Se auttaa nuorta urheilijaa kasvamaan ja kehittymään urheilijaksi. Koululiikunta tukee urheilijana kehittymistä, sillä sen monipuolisuus täydentää urheilijan omaa lajiharjoittelua. Koulun liikuntatunneilla on mahdollisuus myös kehittää sellaisia osa-alueita, mitä ei muuten välttämättä tule harjoiteltua, kuten fyysisiä ominaisuuksia tai keuhkohallintaa. Toki näiden ominaisuuksien kehittäminen on mahdollista muutoinkin, mutta kun ne tehdään koulun liikuntatuntien puitteissa, jää illalla aikaa tehdä lajiharjoituksia (Lehikoinen 2013a; 2013b; 2013c; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 20-21.)

Samansuuntaisia tuloksia esittää myös Timo Manninen pro gradu-työssään Urheilun ja opiskelun yhdistäminen nuoren urheilijan elämässä urheiluakatemiaympäristössä (2014). Manninen totesi tuloksissaan, että koulujen työntekijät ja urheiluakatemioiden valmentajat ajattelivat samalla tavalla, eli he pitivät koulunkäynnin merkitystä suurena, ja pitivät tärkeänä urheilijan omaa vastuuta ja aktiivisuutta. Opiskelujen suunnittelu ja tukeminen oli mahdollista, mutta lopulta urheilijan oma tahto ja halu oli tärkein, ja hän oli itse vastuussa koulunkäynnistään. Todetaan, että vaikka urheilisi maailman huipulla, koulun voi silti hoitaa hyvin, ja tutkimuksessa annetaan esimerkkejä esimerkiksi olympiamitaleja voittaneesta lukiolaisesta, joka myös valmistui lukiosta hyvin arvosanoin. Tutkimuksessa haastateltu nuorten olympiavalmentaja sanoo, että urheilijan vastuu on kaikki kaikessa. Hän ei pitänyt siitä, jos urheilua käytettiin tekosyynä siihen, että koulu hoidettiin huonosti. Tutkimuksessa hyvät esimerkit urheilun ja opiskelun yhdistämisestä olivat niitä, kun opiskelijat olivat itse olleet aktiivisia ja omatoimisia, ja he olivat suunnitelleet urheilun ja opiskelun yhdistämisen. Huonot esimerkit olivat niitä, joissa urheilijat olivat olettaneet, että asiat sujuvat itsestään eikä niiden eteen tarvitse tehdä mitään. Eräs tutkimuksessa haastateltu urheilija totesi, että *”kun on halua, löytyy keinot”*. *”Useimmilla ammattimaisesti ja tavoitteellisesti harjoittelevilla on mahdollisuudet hoitaa koulu asiallisesti. Se on enemmän asenteesta kiinni, haluaako ja jaksaa”*, eräs toinen tutkimuksen urheilija sanoi.

Urheilu asetti koulunkäynnille ehtoja niin urheiluun suuntautuneissa oppilaitoksissa kuin urheilulukioissakin. Kun tultiin urheilulukioon tai muuhun oppilaitokseen, koulu oli ykkösasia ja urheilu oli tärkeysjärjestyksessä vasta toisella sijalla. Kaikki nuoret urheilijat eivät ajatelleet näin, vaan heidän ajattelutapansa oli toinen. Joillain nuorilla urheilijoilla identiteetti sitoutuu niin vahvasti urheiluun, että se vähentää heidän kunnianhimoaan ja tavoitteenasetteluaan koulun ja opiskelun suhteen (Lally & Gretchen 2005.) Suurimmaksi osaksi nuoret urheilijat kuitenkin ymmärtävät opiskelun tärkeyden, ja Mannisen (2014) mukaan moni nuori urheilija onnistuu opintojen ja urheilun yhdistämisessä hyvin ja hakee jatko-opintoihin lukio jälkeen, jatkaen urheilua aina yliopiston loppuun asti. Mannisen (2014) pro gradussa haastatellut urheiluakatemiavalmentajat, valmennusvastaavat ja opinto-ohjaajat antoivat seuraavia mielipiteitä opiskelun tärkeydestä: *”Opiskelu on se tärkein asia ja urheilu tulee toisena.”* *”Urheilulukioon opiskelija tulee opiskelemaan.”* *”Koulu on itsestäänselvyys, eikä sen hoitamisessa pitäisi olla ongelmia.”* Kun nuori uskoo omiin kykyihinsä ja itseensä, hän pystyy suoriutumaan taitojensa mukaisesta. Nuori pystyy ottamaan enemmän vastuuta omasta toiminnastaan kun hänen itseluottamuksensa ja taitonsa kasvavat ja kehittyvät (Cacciatore, Korteniemi, Poi-

kela & Huovinen 2009, 148-151; Laine 2005, 24-27.) Kaikki Mannisen (2014) haastattelemat nuoret urheilijat olivat tiedostaneet, että oma aktiivisuus on kaikkein tärkeintä, ja he myös tiesivät, että olivat itse vastuussa omista opinnoistaan. Kaikki olivat myös olleet hyviä opiskelijoita aina alakoulusta asti. Tokikaan koulunkäynti ei aina ollut ollut mutkatonta, mutta peruskoulussa harjoittelu on vielä niin leikinomaista, että sen yhdistäminen kouluun onnistuu hyvin. Lukiossa haasteita olivat aiheuttaneet pakolliset läsnäolot, ja välillä pakollisia tunteja oli joutunut jättämään väliin harjoitusten takia. Urheilijat kokivat, että opiskelun ja urheilun yhdistämien ja sen onnistuminen riippui pitkälti urheilijan omasta asenteesta ja luonteesta. Kun oli ahkera ja motivoitunut, eikä ottanut liikaa paineita, sekä urheileminen että opiskelu onnistuivat. Valmiudet opintojen menestyksekkääseen suorittamiseen olivat olemassa (Manninen, 2014.)

Nuorta vievät eteenpäin monipuolinen vuorovaikutus hänen elämässään olevien henkilöiden kanssa, sekä heidän rohkaisunsa ja kannustuksensa auttavat nuorta kehittymään (Laine 2005, 41-44; Lintunen 2003, 41-45). Turpeisen (2012) tutkimuksessa nuoret urheilijat olivat huomanneet, että valmentajat tiedostivat koulunkäynnin merkityksen ja tärkeyden, ja että opiskeluun liittyvistä asioista voitiin tarvittaessa keskustella. Samoin urheilijat olivat huomanneet, että opiskelu ei haitannut urheilua, eikä päinvastoin (Manninen 2014.) Myös Lally & Kerr (2005) toivat tämän havainnon esiin artikkelissaan. Kaikki urheilijat eivät kuitenkaan olleet aina ajatelleet näin, vaan lopputulokseen oli päädytty oman kasvun ja kehityksen kautta (Manninen 2014).

Heli Turpeisen (2012) pro gradu työ Kohti huippu-urheilijan uraa; tutkimus nuorten urheilijoiden sosiaalisista, fyysisistä ja psyykkisistä taustatekijöistä sekä heidän uraan vaikuttaneista tekijöistä osoitti, että suuri osa tutkimuksen urheilijoista siirtyi peruskoulun jälkeen urheilulukioon, tavallisen lukion sijaan. Suurin osa tutkimuksen urheilijoista siirtyi peruskoulusta lukioon, ja ammattiopintoihin lähti vähemmistö. Naisurheilijat kokivat, että urheilun vaikutus koulunkäyntiin ja opiskeluun oli joko neutraali tai myönteinen. Miesurheilijat puolestaan olivat sitä mieltä, että vaikutus oli hieman negatiivisempi (Turpeinen 2012.)

2.4 Urheilun vaikutus myöhempään elämään

Pauli Vuolle on tutkinut laajasti suomalaisen urheilijan elämänuran muotoutumista, siihen kuuluvia elämäntoimintoja ja niiden suhdetta huippu-urheiluun. Vuolle aloitti tutkimuksensa jo 1960-luvulla, ja on julkaissut useita eri tutkimuksia, joista viimeisin on vuodelta 2001. Hänen kohderyhmänään ovat olleet niin huipulla urheilleet mies- ja naisurheilijat kuin suomalaiset, jo uransa lopettaneet liigajääkiekkoilijat (Heikkala & Vuolle 1990; Vuento & Vuolle 1987; Vuolle 1977a; 1977b; 1987; 2001). Vuolle toteaa tutkimuksessaan, että eniten suomalaisurheilijan aikaa vievät tekijät ovat koulunkäynti, opiskelu, työ ja vasta näiden jälkeen urheilu. Vuolle toteaaakin tutkimuksessaan, että ne ratkaisut, joita näillä elämänalueilla tehdään, ovat usein hyvinkin lopullisia ja vaikutuksiltaan pitkäaikaisia. Se, että urheilija pystyy elämään tasapainoista elämää niin urheiluvuosinaan kuin niiden jälkeenkin, riippuu paljolti siitä, miten hän kykenee sovittamaan eri elämän osa-alueiden vaatimukset keskenään (Vuolle 1987.) Vuolteen vuonna 1984 tekemästä tutkimuksesta selviää, että naisurheilijat ovat miesurheilijoita paremmin onnistuneet yhdistämään opiskelun ja urheilun. Miesurheilijat puolestaan kävivät naisia enemmän töissä. Naisurheilijoille molemmat, sekä koulutus että urheilu, ovat tärkeitä asioita. Miesurheilijat saattavat naisia yleisemmin laiminlyödä koulutustaan koskevia ratkaisuja, tai koulutus saatetaan keskeyttää urheilullisten tavoitteiden vuoksi (Vuento & Vuolle 1987, Vuolle 1987.)

Jyväskylän yliopistossa toimivan liikuntasosiologi Jun Jie Fengin tekemä tutkimus kiinalaisten urheilijoiden elämänurasta osoitti, että potentiaalisten urheilijoiden urheilu-uransa aikana kohtaamia vaikeuksia ovat koulutukseen, taloudelliseen tilanteeseen, ammattiin ja urheiluvammoihin liittyvät ongelmat. Urheilijat kokivat, että heidän suurimmat puutteensa liittyivät koulutukseen ja ammattiin liittyvissä tekijöissä. Noin 40 prosenttia naisurheilijoista, jotka osallistuivat tutkimukseen, olivat käyneet ainoastaan peruskoulun. Ammattiin liittyviä puutteita tai ongelmia oli useita, esimerkiksi koulutusohjelmien vähäisyys tai puutteellisuus joiden avulla urheilijoiden olisi mahdollista valmistautua urheilun jälkeiseen elämään (Feng 2005, 136.)

Urheilun vaikutuksia elämänuraan, koulutukseen ja ammattiin on tutkittu paljon, ja siitä on saatu lähestulkoon vain positiivisia tuloksia. Haittapuolia, mitä varsinkin totaalaisesta harjoittelusta ja kilpailemisesta on seurannut, ovat olleet hankaluudet opinnoissa, työharjoittelun vähäisyys tai puute sekä rajoittuneet mahdollisuudet opiskella. Pääosin tulokset ovat kuitenkin

olleet positiivisia, ja erityisesti urheilun vaikutukset ammattiuraan ovat olleet hyviä. Tähän saattavat vaikuttaa esimerkiksi urheilusta seurannut julkisuus, hyvä kilpailumenestys sekä niistä syntynyt hyvä maine joka saattaa myötävaikuttaa ammattiuran kehittymiseen. Myös esimerkiksi erilaiset kytkökset ja kontaktit muun muassa urheilun aikaisiin yhteistyökumppaneihin saattavat luoda uusia mahdollisuuksia ja helpottaa työelämään siirtymistä urheilu-uran jälkeen (Conzelmann & Nagel 2003.) Koska urheilu on viime vuosikymmeninä ammattimaistunut, on myös urheilun ammattikenttä tätä myöten laajentunut, tarjoten urheilijoille runsaasti erilaisia työmahdollisuuksia. Mikäli urheilija ei ole ehtinyt kouluttaa itseään mihinkään ammattiin urheilu-uransa aikana, ovat nämä uudet mahdollisuudet hänelle erityisen hyödyllisiä, sillä näillä kentillä urheilu-uralta saatu kokemus voi olla koulutusta tärkeämpää. Näitä kenttiä voivat olla esimerkiksi urheiluseuran hallinnossa toimiminen, managerin rooli tai valmentaminen. Myös muut, vahvasti mediaan sidoksissa olevat tekijät kuten media, voivat tarjota urheilijalle työpaikkoja uran jälkeen (Conzelmann & Nagel 2003.)

2.5 Tulevaisuuden haasteet urheilulukiossa

Urheilulukioden on katsottu Suomessa toimivan hyvin. Sekä koulutuksen että huippu-urheilun näkökulmasta suurimmat ongelmat alkavatkin vasta lukion jälkeen, kun sekä huipulle tähtäävä urheilu että korkea-asteen opiskelu vaativatkin huomattavasti enemmän panostusta. 2000-luvulla Suomeen on perustettu urheiluakatemiaita helpottamaan ja auttamaan urheilijoita siviili- ja urheilu-urien yhteensovittamisessa. 2000-luvulla opiskelun ja urheilun yhdistämisestä on alettu käyttää käsitettä kaksoisura (dual career). Tämän taustalla on Euroopan unionin komission pyrkimys parantaa urheilijoiden opiskelumahdollisuuksia (Salasuo, Piispa & Huhta 2015.)

Suomessa ei aikaisemmin ole ollut kolmannen asteen opintojen ja urheilun yhdistämiseen tarkoitettua järjestelmää, mutta viime vuosina urheilulukioden ympärille on alkanut syntyä urheiluakatemioiden verkosto. Nämä urheilulukio- ja akatemiaverkostot toimivat liikunnan koulutuskeskusten, oppilaitosten ja liikuntajärjestöjen resurssien yhdistäjinä toteuttamassa alueellista ja valtakunnallista tehtävää (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.) Urheiluoppilaitosjärjestelmää voitaneenkin pitää urheiluakatemiaverkoston ytimenä. Urheiluoppilaitoksissa tulee olla mahdollista harjoitella määrällisesti riittävästi sekä laadukkaasti opintojen ohessa, ammattimaisessa valmennuksessa. Yleisesti nykytilanteesta voidaan todeta, että nykyinen

harjoittelumäärä tai harjoittelun laatu eivät ole huipulle tähtäävän valmentautumisen kannalta riittävän korkealla tasolla. Tämän lisäksi kehitettävää löytyy niin urheilijoiden valmentautumisen kokonaisuuksien suunnittelusta kuin valmennuksen vastuistakin. Tärkeää olisi sopia, kuka on kunkin urheilijan valmennuksen vastaava valmentaja. Urheiluoppilaitosten valmennuksen laadussa on isoja eroja, ja näitä voi olla jopa samassa urheiluoppilaitoksessa eri lajien välillä. Urheiluakatemioiden ja –oppilaitosten seurantaryhmä asetti vuonna 2012 urheiluoppilaitosten laatuohjeistuksen oppilaitostoiminnan tueksi. Ohjeistus perustuu jo olemassa oleviin, hyviin käytäntöihin ja sen toteuttaminen on mahdollista useimmissa urheiluoppilaitoksissa (Mononen ym. 2014.)

Urheilulukioiden valintajärjestelmä aiheuttaa keskustelua aika ajoin. Urheiluopiskelijoiden määrä urheiluoppilaitoksissa nousee jatkuvasti ja onkin mietittävä, että mikä on hyvä määrä opiskelijoita siten, että kaikille voidaan taata riittävän laadukas valmennus. Tämän lisäksi huolta tulisi pitää siitä, ettei lahjakkaita nuoria jää menettelytapojen ulkopuolelle. Tänä päivänä valintamenettelyssä isossa roolissa on nuorten sarjoissa menestyminen. Valintajärjestelmää tulisi kuitenkin kehittää siten, että se huomioisi enemmän urheilijan valmennusprosessin kehittymismahdollisuuksia koko valmentautumisen kokonaisuudesta tarkasteltuna. Tällöin tärkeiksi arvioitaviksi tekijöiksi muodostuisivat muun muassa urheilijan sisäinen motivaatio sekä taustajoukkojen tuki. Nykyisin urheiluoppilaitoksissa on paljon nuoria, joiden into ja halu tavoitella aikuisiän huippu-urheilua on sammunut (Mononen ym. 2014.)

Toisen asteen urheiluoppilaitoksen tulee antaa urheilijalle ja hänen lähipiirilleen entistä paremmat tiedolliset valmiudet siihen, mitä huippu-urheilijaksi kasvu ja sen tukeminen vaatii. Oppilaitosten tulee omalta osaltaan varmistaa, että urheilija saa opintojensa aikana perustiedot niin valmennusopista, ravitsemuksesta kuin muistakin huippu-urheilijan elämäntapaan kasvamisen perusteista ja vaatimuksista (Mononen ym. 2014.)

Urheilulukioiden kohdalla tulevaisuuden haasteet ja huolet kohdistuvat lukiokoulutuksen yleiseen rahoitusasemaan ja siinä tapahtuviin leikkauksiin. Lisäksi erityisen koulutustehtävän tuen puolittaminen ja perusrahoituksen rajoittaminen enintään kolmen vuoden ajalle hankaloittavat nimenomaan urheilulukioiden asemaa. Osassa urheilulukioista on urheilijaopiskelijamäärä suurempi kuin mitä korotetun erityistehtävälisän perusteena on käytetty, joissain lukioissa määrä saattaa olla jopa kaksinkertainen. Kun rahoitus vähenee, täytyy urheilulukioilaisten määrää tulevaisuudessa rajata. Tämä puolestaan voi vaikeuttaa pätevien valmentajien

palkkaamista, joka puolestaan vaikuttaa toiminnan laatuun. Tulevaisuudessa voi myös olla niin, että rahoituksen vähenemisen myötä urheilulukioissa joudutaan karsimaan kurssitarjontaa, sekä siirtymään ammattimaisesta valmennuksesta enemmän osa-aikaiseen valmennukseen. Lisäksi mahdollista on se, että lajivalmennuksesta siirrytään enemmän yleisvalmentamisen. Yhä tärkeämpään rooliin rahoituksen järjestämisessä nousevat myös urheilulukioiden ja niiden yhteistyökumppanien, kuten liikuntajärjestöjen toiminta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

Kilpailu kansainvälisillä kentillä huippu-urheilussa kovenee. Jotta huippu-urheilija voi nyky-päivänä menestyä, tulee hänen harjoitella täysipäiväisesti lähes koko uransa ajan. Huippu-urheilu on nykyään aiempaa ammattimaisempaa ja totaalisempaa, harjoitteluun käytetään enemmän aikaa ja urheilu-ura alkaa entistä aikaisemmin, sillä menestyminen huippu-urheilussa vaatii nykypäivänä määrätietoista harjoittelua jo hyvin nuoresta lähtien (Heinilä 1982, 1; Patriksson 1987, 2.)

Samalla kun urheilun vaatimukset kasvavat, lisääntyy yhteiskunnassa myös koulutuksen merkitys. Hyvä ja pätevä koulutus on tae työmarkkinoille pääsyyn. Sekä urheilun että koulutuksen lisääntyneiden vaatimusten myötä näiden kahden elämän osa-alueen yhdistäminen on nykyään entistä haastavampaa. Tutkimukset osoittavat, että jotta maa voi tuottaa menestyviä huippu-urheilijoita, on maalla oltava toimiva järjestelmä koulutuksen ja urheilun yhdistämiseksi (Patriksson 1987, 3; 1989; Metsä-Tokila 2001a, 18.) Lisäksi on tärkeää muistaa, että vain pieni osa jopa lahjakkaimmista urheilijoista saavuttaa kansainvälisen huipun, jolloin koulutuksen ja ammatin hankkimisen tärkeys korostuu. On erittäin tärkeää, että nuori urheilija ei laske tulevaisuuttaan pelkästään urheilun varaan. Koulutuksen on myös todettu olevan yksi tärkeimmistä seikoista tasapainoisen elämän rakentamisessa urheilu-uran jälkeen. Urheilijoiden korkea-asteen opintomahdollisuuksien parantamiseen tulee suhtautua vakavasti, sillä yleisen koulutustason noustessa pelkkä ylioppilastutkinto ei enää riitä, eikä ennen kilpauraa tehty ammattitutkinto todennäköisesti avaa ovia alan töihin. Lukion- ja ammattikoulutuksen lisäksi urheilijoille tulisi pyrkiä tarjoamaan kunnollisia ja toimivia jatko- ja täydennyskoulutusvaihtoehtoja korkeakouluissa, urheilu-uran ohessa (Metsä-Tokila 2001a, 9-12.)

3 URHEILULUKION MONET KASVOT

Seuraavassa osiossa esittelen aineistosta löytämiäni kiinnostavia ilmiöitä, joihin vastaaminen valottaa vastausta tutkimuskysymykseeni sekä auttaa minua ymmärtämään hiihtäjiä ja heidän kokemuksiaan urheilulukiossa opiskelemisesta paremmin. Olin alun perin tutkimusta aloittaessani kiinnostunut siitä, miten hiihtäjät olivat kokeneet urheilulukiossa olemisen, ja miten he kokivat noiden urheilulukiovuosien vaikuttaneen opintoihinsa, hiihtouraansa ja myöhempään elämäänsä. Kertomukset mitä hiihtäjiltä sain olivat hyvin monipuolisia, rikkaita sekä laajoja, ja niissä oli kaikissa valtavasti kiinnostavaa informaatiota, jota olisi ollut hienoa päästä hyödyntämään vielä laajemminkin.

Esittelen seuraavassa lyhyesti tutkimukseni koehenkilöt, metodit sekä tutkimuskysymykset, jotta lukijan on helpompi ymmärtää tutkimukseni tuloksia. Kattava metodiosuus on tässä raportissa luvussa 5. Tutkimuksessani minulla oli koehenkilöinä urheilulukion käyneitä hiihtäjiä ympäri Suomen, sekä naisia että miehiä, osa jo uransa lopettaneita ja osa tällä hetkellä maajoukkueetasolla hiihtäviä. Tutkittavia oli yhteensä 23, ja iältään he olivat 22-34-vuotiaita. Koehenkilöiden valinnassa käytettiin kahta kriteeriä: paikkakuntaa, missä he olivat käyneet urheilulukion sekä hiihtomenestystä. Hiihtäjiä haluttiin mahdollisimman laajasti eri urheilulukioista ympäri Suomen, sekä kaupunkilukioista kuten Jyväskylässä että pienemmillä paikkakunnilla sijaitsevista kouluista kuten Vuokatti.

Hiihtomenestykseltään tutkittavien haluttiin olevan vähintään hyvän kansallisen tason hiihtäjiä. Kaikilla tutkittavilla oli vähintään sijoituksia nuorten SM-hiihdoissa 15 parhaan joukkoon. Mukaan pyrittiin valitsemaan mahdollisimman kattava otos edellä mainitut kriteerit täyttäviä hiihtäjiä siten, että osa oli esimerkiksi lopettanut uransa heti lukion jälkeen, osa oli jatkanut uraansa muutaman vuoden lukion jälkeen ja osa jatkoi uraansa vielä tähän päivään asti. Kaikilla urheilijoilla oli menestystä nuorten sarjoista, uraansa vielä tähän päivään asti jatkaneet olivat kaikki menestyneet myös aikuisten sarjassa, vähintään hyvällä kansallisella tasolla, osa jopa A- ja B-maajoukkueessa. Tutkimuksen menestynein urheilija oli voittanut aikuisten sarjassa maailmanmestaruuden. Koehenkilöt myös päätettiin valita siten, että heidän lukioajoistaan oli kulunut jo jonkin aikaa, kukaan ei ollut vasta lukiosta valmistunut. Näin siksi, että urheilulukiokokemuksiin olisi ehtinyt tulla jonkinlaista perspektiiviä.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, tarkemmin sanoen fenomenologis-hermeneuttisena haastattelututkimuksena. Haastattelumuotona käytettiin puolistrukturoitua ja avointa haastattelua. Haastattelut litteroitiin, ja niiden analysointi tapahtui aineistolähtöisesti. Tulkinnassa pyrittiin löytämään tiedostettuja ja tiedostamattomia syitä sille, miksi toiset hiihtäjistä olivat onnistuneet urheilulukiovuosinaan menestymään sekä hiihdossa että opinnoissa, ja miksi taas toisilta se ei ollut onnistunut. Lisäksi syitä pyrittiin löytämään sille, mitkä tekijät tekivät urheilulukioista täydellisen urheilijan polun kansainväliselle hiihdon huipulle. Tämän lisäksi hiihtäjien yksilöllisten kokemusten pohjalta pyrittiin rakentamaan ehdotuksia siitä, miten urheilulukioita ja niiden toimintaa voisi jatkossa kehittää. Tulkinnassa käytettiin apuna useita eri teorioita.

Lopulliset tutkimuskysymykset, joihin analyysissä etsittiin vastauksia, ovat seuraavat:

Miksi joku pystyi urheilulukioaikanaan menestyksekkäästi yhdistämään sekä urheilun että opinnot, mutta joku toinen ei?

Miksi urheilulukio on jollekin täydellinen urheilijan polku?

Miten urheilulukio toimintaa voisi tutkimukseni tulosten valossa kehittää?

Haastattelemillani hiihtäjillä oli hyvin erilaisia kokemuksia siitä, minkälaisena urheilulukio kokemusmaailmana oli heille näyttäytynyt. Erot olivat lukioden välillä verrattain suuria, mutta ne saattoivat olla suuria vaikka hiihtäjät olisivat opiskelleet samassa lukiossa ja samaan aikaan. Näin ollen näyttää siltä, että urheilulukio kokemusmaailmana on hyvin riippuvainen yksilöstä itsestään, ei niinkään itse systeemistä tai järjestelmästä. Tutkimukseni perusteella voi myös sanoa, että monet yksilön niin henkilökohtaiset ominaisuudet kuin ympäristötekijät vaikuttavat siihen, millaisiksi vuodet urheilulukiossa muotoutuvat, ja miten ne vaikuttavat myöhempään elämään.

Alun alkaen kiinnostus kyseisen tutkimuksen tekemiseen syntyi omista kokemuksistani, sillä olen itse opiskellut urheilulukiossa. Kiinnitin jo omina lukioaikoinani huomiota siihen, miten joillain urheilulukiovuodet sujuvat hyvin niin, että sekä urheilua että opintoja pystyi viemään menestyksekkäästi eteenpäin, kun taas joillain toisilla jompikumpi tai molemmat kärsivät. Halusin tässä tutkimuksessa selvittää, miten hiihtäjät ovat kokeneet urheilulukion, ja toivoin

saavani hiihtäjien kertomuksista vastauksia kysymyksiini siihen, miksi joku onnistuu ja joku ei.

Haastattelin tutkimukseeni 23 hiihtäjää saadakseni heidän kokemuksistaan riittävän kattavan ja laajan kuvan. Esittelen aineiston kiinnostavimpia ja merkittävimpiä paloja seuraavassa osiossa. Aineiston laajuuden takia en ole pyrkinyt aineiston tasapuoliseen kuvaukseen, vaan kuvaan kolmea aineistossa runsaasti esiintynyttä ilmiötä kolmen esimerkkitarinan kautta. Esimerkkitarinat ovat kukin yhden koehenkilön tarinoita, ne edustavat kukin yhtä tutkittavista ilmiöistä. Vaikka tulokset esitellään yhden koehenkilön tarinan avulla, on tulosten analysoinnissa käytetty useamman hiihtäjän vastauksia. Tulokset esitellään yhden koehenkilön tarinan avulla, jotta lukija pääsee tarkastelemaan hiihtäjien urheilulukiokokemuksia heidän omasta perspektiivistään, heidän silmälasiansa läpi. Uskon tämän syventävän lukijan ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Kolme ilmiötä, joita seuraavassa kuvaan ovat koulumyönteisyys, koulukielteisyys ja urheilulukio täydellisenä urheilijan polkuna. Nämä teemat antavat meille vastauksia kysymyksiini siitä, miksi hiihtäjät kokevat urheilulukion niin eri tavalla, ja miksi se on jollekin täydellinen urheilijan polku ja toiselle taas ei. Jokainen teema pyrkii vastaamaan yhteen tutkimuskysymykseen. Koulumyönteisyyden teema pyrkii antamaan vastauksen kysymykseen siitä, miten opiskelun ja urheilun yhdistäminen onnistui hyvin, koulukielteisyys puolestaan vastaa siihen, miksi opiskelun ja urheilun yhdistäminen ei onnistunut. Kolmas teema, urheilulukio täydellisenä urheilijan polkuna, pyrkii antamaan vastauksia siihen, mitkä tekijät urheilulukioista tekivät täydellisen urheilijan polun. Pyrin siihen, että sen lisäksi että jokainen esimerkkitarina käy vuoropuhelua teorian kanssa, esimerkkitarinat kävisivät vuoropuhelua myös keskenään, kiinnostavien yhteyksien löytämiseksi. Tutkimuksen lopussa esitän tutkimuksen pohjalta nousseita ajatuksiani urheilulukioiden kehittämisestä, ja pyrin näin vastaamaan neljänteen tutkimuskysymykseeni, eli miten urheilulukio toimintaa voisi kehittää vastaamaan entistä paremmin nykyajan tarpeisiin. Toivon myös, että jokainen joka tutkimusta lukee, voi saada esimerkkitarinoista ideoita ja ajatuksia omaan elämäänsä ja toimintaansa, on sitten esimerkiksi valmentaja, urheilulukiolainen tai vaikkapa opettaja.

3.1 Koulumyönteisyys

Järvinen (2003) on tehnyt tutkimuksen erityisen koulutustehtävän saaneiden lukioiden opiskelijaprofiileista ja niissä tapahtuneista muutoksista vuosien 1985 ja 1999 välisenä aikana.

Yleisesti tutkimuksessa todettiin, että erityisen koulutustehtävän saaneissa lukioissa opiskelevat nuoret olivat suoritusorientoituneita ja päämäärätietoisia, menestyjän habituksen omaksuneita, jotka uskoivat koulutukseen ja näkivät opiskelun ja koulunkäynnin myönteisessä valossa. Nuoret jakautuivat opiskelu- ja ammattitaitoiveiden suhteen kahteen ryhmään, niihin joiden koulutus- ja ammattitaitoiveet olivat korkeat ja niihin, joilla ei vielä ollut koulutukseen tai työntekoon liittyviä konkreettisia suunnitelmia (Järvinen 2003, 68-70.)

Motivaatiotutkimuksessa havaittiin, että urheilulukiolaisilla on tavallisia lukiolaisia parempi sisäinen motivaatio. Tätä pyrittiin selittämään urheilusta saadulla suunnitelmallisuudella ja määrätietoisuudella. Samassa tutkimuksessa havaittiin myös, että vahvasti urheiluun motivoituneet olivat useammin myös vahvasti kouluun motivoituneita, ja heikosti urheiluun motivoituneet olivat useammin heikosti myös kouluun motivoituneita. Motivaatiolla on todettu olevan yhteys opinnoissa menestymiseen, jolloin voidaan olettaa että voimakas liikuntamotivaatio selittää menestymistä myös koulussa (Koivisto & Puro 1993, 84, 89, Leivon 1999, mukaan.)

Ruotsalaisista urheilulukiolaisista 80% ilmoitti, että urheilusta oli ollut hyötyä opiskeluun. Urheilun kautta oli opittu keskittymiskykyä, ajankäytön suunnittelua, sitkeyttä, itseluottamusta ja itseuria, taistelutahtoa, yhteistyötaitoja sekä fyysistä kuntoa, jotka kaikki helpottivat opiskelua (Patriksson 1990, 26.)

Kilpaurheilun vaikutuksista opintomenestykseen on ristiriitaisia tuloksia. Joidenkin tutkimusten mukaan urheilijat menestyisivät heikosti opinnoissaan, ja arvosanojen on havaittu laskevan kilpailukauden aikana (Salminen & Luhtanen 1993, 4-8.) Toiset tutkimukset ovat kuitenkin sitä mieltä, että kilpaurheilu näyttäisi pikemmin edistävän kuin haittaavan opiskelua. On havaittu, että urheilua harrastavilla on kunnianhimoisempia tavoitteita koulutuksensa suhteen, kuin niillä jotka eivät urheile. Urheilun ja koulussa menestymisen yhteydelle on esitetty kolme selitysmallia:

1. Valikoituminen: Mitä paremmin menestyy opinnoissaan, sitä todennäköisemmin tulee valituksi koulun joukkueeseen.
2. Ylivuoto: Urheilussa omaksutut asenteet, työtavat ja arvot siirtyvät koulutyöhön.
3. Erilaiset koulukokemukset: Urheilijat ovat näkyviä oppilaita, jotka saavat sosiaalista arvostusta, huomiota ja rohkaisua opettajilta muita oppilaita enemmän (Salminen & Luhtanen 1993, 4-8.)

Kuten yllä todetaan usein urheilijat ovat kunnianhimoisia kaikilla elämän osa-alueilla aina urheilusta opiskeluun, ja haluavat suoriutua niistä hyvin. Lisäksi nykypäivänä koulutuksen hankkiminen on välttämätöntä, jotta myöhemmin voi hakeutua menestyksekkäästi työmarkkinoille. Kuitenkin tutkimukseni 23 hiihtäjistä vain reilu puolet eli 12 olivat menestyneet lukio-opinnoissaan hyvin, ja onnistuneet yhdistämään lukio-opinnot sekä tavoitteellisen urheilun siten, että molemmat olivat menneet eteenpäin. Lisäksi kuten aiemmin kuvasin, olen nähnyt paljon esimerkkejä siitä, kuinka opiskelun ja urheilun yhdistäminen ei onnistu ja olin kiinnostunut selvittämään, mitkä seikat voisivat mahdollisesti olla tuon onnistumisen takana. Seuraavassa kuvaan kyseistä ilmiötä yhden esimerkkitapauksen kautta, ja pyrin löytämään syitä sille, mitkä mahdollistivat menestyksen molemmilla elämän osa-alueilla.

3.1.1 Koulumenestyjän tarina

Hiihtäjä nro 1, nainen nimeltään Alisa. Kävi urheilulukion neljässä vuodessa. Asui urheilulukioajan kotonaan. Voitti lukioaikana useita nuorten Suomen mestaruuksia sekä muita nuorten SM-mitaleja. Oli nuorten MM-ryhmässä ja edusti Suomea kansainvälisissä kisoissa useita kertoja, siellä menestyen. Opiskelee nykyään korkeakoulussa, ja hiihtää edelleen tavoitteellisesti.

Hiihtäjä kertoi olleensa peruskoulussa hyvä ja todella tunnollinen oppilas, yli yhdeksän keskiarvolla. Aluksi Alisa oli suunnitellut lähtevänsä hiihtolukioon toiselle paikkakunnalle, mutta päätti kuitenkin jäädä asumaan kotiin, ja mennä oman kaupunkinsa urheilulukioon. Etenkin jälkikäteen Alisa kertoi olleensa hyvin tyytyväinen ratkaisunsa jäädä lukioajaksi kotiin asumaan. Lukio-opinnot eivät juuri poikenneet peruskoulusta, ja hiihtäjä oli orientoitunut lukio-opintoihinsa hyvin. Hän oli tehnyt heti alkuun neljän vuoden opiskelusuunnitelman, jolloin koulua ei ollut missään vaiheessa liikaa. Urheilu ei hiihtäjän mielestä vaikuttanut lukio-opinnoissa menestymiseen mitenkään. *”Ei menestykseen tullu heittelyä, mut semmonen kolmannen vuoden syksy oli tavallaan oli nii vähä sitä lukiota enää jäljellä ja kävi vaan kirjotuksessa ja näin, ni alko tuntua et mielummin vaan reenais ku kävis siel koulussa et alko olee vähä motivaatio-ongelmia koulun suhteen.”* Arvosanoihinsa Alisa oli tyytyväinen, ja hän koki myös, että opinto-ohjaajista ja heidän avustaan opintojen järjestämisessä oli paljon hyötyä. Myös opiskelun ja urheilun yhdistäminen sujuivat hyvin, muun muassa tuntien videokuvaamisen takia, joka mahdollisti oppituntien katsomisen esimerkiksi leiri- ja kilpailumatkoilla.

Myös koulun henkilökunta oli myötämielistä ja kannustavaa urheilun suhteen, opettajat ymmärsivät urheilusta syntyneitä poissaoloja, ja koulun hiihtovalmentaja vei hiihtäjiä jopa omalla ajallaan läheiseen hiihtotunneliin hiihtämään. Jatko-opiskelumahdollisuuksina lukioaikana hiihtäjä mietti runsasta opiskelua vaativia ammatteja, kuten lääkärin tai lakimiehen töitä. Hän myös uskoi, että olisi niihin päässyt, jos olisi hakenut. Myös urheilullisesti Alisan lukiotaival oli menestys, hän pystyi nostamaan tasoaan Hopeasomman +10 sijoilta aina ikäluokkansa moninkertaiseksi Suomen mestariksi, nuorten maajoukkueeseen sekä edustustehtäviin kansainvälisiin kisoihin kuten Pohjoismaiden mestaruuskilpailuihin, Nuorten Olympiafestivaaleille sekä nuorten MM-kilpailuihin.

Alisa oli ylioppilastodistukseensa tyytyväinen. Lukion jälkeen hiihtäjä haki jatkokoulutukseen, mutta ei aloittanut siellä ollenkaan, vaan piti väli vuoden ja keskittyi hiihtoon. Hän oli myös päättänyt, että pitää yhden väli vuoden keskittyen vain hiihtoon, ja sen jälkeen yhdistää hiihdon ja opiskelut jollain tavalla. Hiihtäjä oli tyytyväinen opintomenestykseensä lukioaikana: *"Kyllä mä olin tyytyväinen, et ehkä sit vikana vuonna ku aikaa oli ni olis voinu enemmän panostaa kirjoituksiin ja niin, mut ei se lopputuloksiin vaikuttanu, ja sain vietyä myös hiihtoa eteenpäin. Et mun mielestä se koulu oli siinä mielessä hyvä, et on kuitenkin koko ajan jotai tekemistä, et jos vaan koko ajan pelkästään treenaa ni ei siihen nyt nii montaa tuntia mee päivästä, et hyvä tehdä muutaki."* Väli vuoden jälkeen hiihtäjä haki yliopistoon linjalle, jonne hakemisesta oli syntynyt ajatus väli vuoden aikana. Hiihtäjä kuvasi kyseisen opintolinjan sopivan hänelle: *"tykkään käytännön jutuista ja alko tuntua et se kyseinen homma vois olla ittel-le ihan sopiva ja et varsinki siinä kaupungissa voi sitä harrasta ku tääl oli niitä huonoja tal-via et vois muuttaa johonki vähä pohjoisempaan, et tietty paikkaki vaikutti sit siihen"*

Omaa luonnettaan Alisa kuvasi siten, että sekä jääräpäisyys ja päämäärätietoisuus ovat sekä urheilussa että koulussa merkittäviä. Kysymykseen, että miten vastuun kantaminen onnistui nuorena, hiihtäjä vastaa: *"Joo, pystyny kyllä ja välillä ollu jopa vähä liian totinen sen suhteen et mikää asia ei saa mennä sen harjoittelun edelle. Treenit pitää tehdä enne kaikkea muuta. Siitä on ehkä aikuistunu ainaki jossain määrin, ei tarvii nii tosissaan ottaa, vaik toki samat luonteenpiirteet aina säilyy."* Kypsyysastettaan lukiossa hiihtäjä kuvasi seuraavalla tavalla: *"Mitä muistelen mitä olin ysiluokalla, ikäiseeni nähden olin vähä edellä ehkä, sellane järjestelmällisyys ja ajanhallinta, et oli suunnilleen tehny lukkarin joka päivälle. Tietyllä tavalla oli lapsellinen mitä nyt ku mieltii, tyhmiä ratkaisuja tehny jossai asioissa, mut ei ehkä urheilun suhteen et sen suhteen aina sillee aika paljon harkinnu kaikkia."*

Häntä varoiteltiin, että kyseinen opintosuuntaus voi olla mahdoton yhdistää hiihdon kanssa, mutta hiihtäjän ajatuksena oli, että hän tekee niin paljon kuin pystyy, ja lisäksi opiskelupaikka paikkana on hyvä, siellä asuu paljon hiihtäjiä ja olosuhteet ovat hyvät. Lisäksi hiihtäjä kokee, että kaikki opettajat ovat tulleet hyvin vastaan, eikä yksikään opettaja ole evännyt kurssille pääsyä runsaiden poissaolojen takia. Hiihtäjä kertoi kuitenkin huomanneensa, että tiiviiden opintoputkien kuten harjoitteluiden aikana opiskelun ja urheilun yhdistäminen on haastavaa, ja että urheilun kannalta parasta olisi vain opiskella kotona. *”Ehkä se sitten urheilun kannalta sellane itsenäisesti kotona lukee on paras. Vaikka itte kyllä tykkään istua siellä koulussa ja tehdä kaikkia juttuja. Urheilun kannalta olis paras et lukis vaan kotona.”*

3.1.2 Henkilökohtaiset valmiudet lukio-opintoihin

Alisan voidaan katsoa sopineen täydellisesti Järvisen (2013) kuvaukseen erityisen koulutustehtävän saaneissa lukiossa opiskelevista nuorista hänen ollessaan hyvin suoritusorientoitunut, päämäärätietoinen ja menestyjän habituksen omaksunut sekä uskoessaan koulutukseen. Myös hänen koulutus- ja ammattitaitonsa olivat korkealla.

Alisa onnistui lukio-opintojen ja menestyksekkään hiihtourheilun yhdistämisessä menestyksekkäästi. Hänellä oli hyvät valmiudet urheilulukion menestyksekkääseen suorittamiseen jo lukiotaipaleen alussa. Tällaisia ominaisuuksia ovat muun muassa suunnitelmallisuus ja tarkkuus, sekä ajanhallintakyky, joka Alisalla oli ollut erinomaisella tasolla jo yläkouluiässä. On tutkittu, että sopiva kotikasvatus joka antaa nuorille vastuuta ja vapautta sopivassa suhteessa, tukee heidän itsenäistymistään siten, että menestysekäs lukio-opiskelu on myöhemmin mahdollista (Koistinen 2013).

Matti Koistinen esittää väitöskirjassaan Nuorten hyvinvointi, opiskelu ja opinto-ohjaus erityisen koulutustehtävän saaneissa lukiossa (2010) seuraavanlaisia tuloksia tutkittuaan nuorten hyvinvointia Sibeliuksen lukiossa. Hänen mukaansa ne opiskelijat, jotka etenivät opiskeluissaan ilman näkyviä tai kerrottuja vaikeuksia, omasivat kaikki seuraavanlaisia piirteitä: hyvä itse-tuntemus, itsenäisyys, sisäinen motivaatio, opiskeluympönteisyys ja autonomiset opiskelutaidot, päämäärätietoisuus, kiinnittyminen lukion sosiaaliseen ympäristöön sekä erityisen koulutustehtävän mukaiseen ammattiin, tunnollisuus, lahjakkuus, vuorovaikutuksellisuus sekä taito huolehtia omasta hyvinvoinnista. Nykylukion edellytysten mukaan, itseohjautuva ja päämää-

rätietoinen opiskelutyyli sekä autonomia auttoivat lukio-opinnoissa suoriutumisessa. Ne opiskelijat, jotka olivat pärjänneet opinnoissaan hyvin, olivat omanneet kyseiset taidot jo lukioon tullessaan, eikä heidän aikaansa kulunut enää lukiossa näiden asioiden opetteluun (Koistinen 2010.)

Kososen (1992) mukaan ne, jotka pitävät lukion koulumenestystä tärkeänä, omaavat hyvän ja vahvan opiskelumotivaation. He ovat opiskeluunsa vahvasti sitoutuneita, menestyvät opinnoissaan hyvin ja myös viihtyvät lukiossa. Hyvin menestyvät ovat muita ahkerampia kuin muut, ja myös tekevät kotitehtävänsä muita tunnollisemmin ja säännöllisemmin. Heillä, jotka menestyvät koulussa paremmin on myös muita korkeammat koulutustavoitteet sekä jäsenyneemmät ajatukset tulevaisuuden suunnitelmien suhteen, kuin myös korkeammin koulutetut vanhemmat (Kosonen 1992, 14-15, 30.) On tutkittu, että mitä korkeampi vanhempien koulutustaso on, sitä korkeampi on nuorten keskimääräinen opintomenestys peruskoulussa. Peruskoulun opintomenestys puolestaan heijastuu voimakkaasti sekä myös systemaattisesti lukioalaisten opetusta koskeviin arvoihin ja asenteisiin. Ne jotka menestyvät hyvin, kokevat opetuksen muita useammin henkilökohtaisesti merkitykselliseksi ja tärkeäksi tulevaisuuden kannalta. Niillä, jotka menestyvät hyvin, on muita useammin läheisiä suhteita opettajiinsa ja muita vähemmän pelkoa aiheuttavia asioita (Väljärvi & Tuomi 1995.)

Alisan voidaan katsoa omanneen menestyksekkään lukio-opiskelun edellyttämiä piirteitä jo lukioon tullessaan, ja näin hän pystyi keskittymään lukion alkaessa heti itse opiskeluun, eikä ylimääräistä energiaa kulunut uuteen opiskeluympäristöön ja -tyyliin sopeutumiseen. Tästä hyvänä esimerkkinä toimii esimerkiksi se, että Alisa teki heti lukion alkaessa neljän vuoden opiskelusuunnitelman, jotta hän ehti hyvin panostaa sekä urheiluun että opiskeluun, eikä kokonaiskuorma kasvanut liian suureksi.

3.1.3 Kodin rooli tavoiteorientaation luojana

Tutkimusten mukaan menestyvien ja vähiten ongelmia lukiotaipaleellaan kohtaavien opiskelijoiden taustalla on koti, joka on tukenut omien valintojen tekemistä ja itsenäistymistä, eikä heidän ole odotettu olevan parempia kuin muut (Koistinen 2010). Alisa kuvasi, kuinka kotiin jääminen lukioajaksi tuntui hyvältä ratkaisulta jo lukioaikana, ja erityisen tyytyväinen ratkaisunsa Alisa on ollut näin jälkikäteen. Tässä voi olla taustalla se, että Alisa on kotikasvatuksessaan saanut riittävästi vapautta ja vastuuta, joka on tukenut hänen itsenäistymistään, kuten

Koistinen (2010) esittää väitöskirjassaan. Kotikasvatus voi myös olla syy siihen, mikseivät menestyneet opiskelijat olleet vertailleet omia suorituksiaan muiden suorituksiin, vaan keskittyivät omaan kehittymiseensä ja oppimiseensa. Tämä menestyneiden opiskelijoiden ryhmä on päämäärätietoinen ja itsenäinen, ja he omaavat sisäisen motivaation opiskelua kohtaan. He myös ymmärtävät, että lukio-opiskelussa vaaditaan itsenäistä työskentelyä jotta opinnot etenevät. Nykyaikaisen lukio-opiskelun vaatimuksia ovat sisäistynyt motivaatio ja itsenäinen opiskeluote (Koistinen 2010.) Alisan voidaan katsoa omanneen useita menestyvän lukiolaisen ominaisuuksia jo hänen aloittaessaan lukion. Hänestä oli kasvanut itsenäinen ja päämäärätietoinen opiskelija, joka ymmärsi olevansa itse vastuussa opiskeluistaan ja niiden etenemisestä (Koistinen 2010). Kuten yllä todetaan, menestyneet opiskelijat eivät vertaile omia suorituksiaan toisten suorituksiin, vaan keskittyvät omaan oppimiseensa. Tällöin voidaan puhua tehtävääorientoituneesta tavoiteorientaatiosta. Alisa oli luultavasti tavoiteorientaatioltaan tehtäväsuuntautunut, eikä hän vertaillut omia suorituksiaan muihin, vaan keskittyi omaan oppimiseensa, kuten menestyvillä oppilailla on tapana. Kun opiskelija on tehtävääorientoitunut, hän ajattelee että ahkeralla opiskelulla, sisällön ymmärtämisellä ja yhteistyöllä hän saavuttaa parhaat oppimistulokset ja menestyy opinnoissaan. Kilpailuorientoitunut opiskelija puolestaan on sitä mieltä, että tärkeimmässä roolissa on toisten voittaminen ja oman erinomaisuuden osoittaminen, ja että nämä antavat pohjan opiskelumenestykselle (Nicholls 1989.) Sekä koulutyössä että urheilussa tehtäväsuuntautuneisuuden voidaan nähdä olevan yhteydessä sisäiseen motivaatioon, kuin myös viihtyvyyteen ja tyytyväisyyteen (Fox ym 1994; Duda & Nicholls 1992).

Tehtäväsuuntautunut henkilö kokee kyvykkyyden tunnetta oman kehittymisensä ja yrittämisensä seurauksena. Henkilön ajatukset ovat keskittyneet omaan kehittymiseen ja yrittämiseen samoin kuin oppimisprosessiin, enemmän kuin mahdolliseen voittamiseen tai häviämiseen. Menestymisen tunteen kannalta merkityksellisintä on se, että omaa suoritusta voidaan parantaa, henkilö oppii uusia taitoja ja voi luoda itselleen uusia tavoitteita. Kyvykkyyden tunteminen perustuu omaan henkilökohtaiseen kehitykseen ja harjoitteluun, jolloin koettu kyvykkyys kehittyy riippumatta siitä, mieltääkö henkilö itsensä päteväksi tai epäpäteväksi. Samoin tehtäväsuuntautunut toimintaympäristö pitää tärkeänä osallistumista, hyviä suorituksia ja mahdollisimman kovaa ponnistelua (Duda 1993.) Tehtävä- ja kilpailusuuntautuneiden urheilijoiden tavoitteet urheilun suhteen ovat hyvin erilaisia. Tehtäväsuuntautuneet urheilijat haluavat oppia yhteistyötaitoja, työntekoa sekä kasvaa hyväksi kansalaiseksi, kun taas kilpailusuuntautuneille tärkeää on oma kilpailullisuus, itsetärkeys ja oma suosituksi tuleminen (Duda 1989.) Tutkimusten mukaan tehtäväsuuntautuneiden opiskelijoiden tyypillisiä luonteenpiirteitä olivat hyvä

yhteistyö muiden kanssa sekä kova yrittäminen (Duda & Nicholls 1992). Heidän käsityksensä mukaan urheilusta ja liikunnasta saa itselleen hyötyä, ja se myös mahdollistaa yhteistoiminnan muiden ihmisten kanssa sekä heidän puolestaan. On tutkittu, että tehtäväsuuntautunut ajattelu ja korkeaksi koettu kyvykkyys johtavat parhaisiin lopputuloksiin. Mikäli keskitytään vain lopputulokseen, ja ajattelutapa on kilpailuorientoitunut, johti tämä urheilijoiden huonompiin suorituksiin. Kun urheilija on tehtäväsuuntautunut, hän tavoittelee omien taitojen kehittämistä, ja siksi hänen ajatellaan pärjäävän kilpailusuuntautunutta urheilijaa paremmin. Koska menestyminen on tehtäväsuuntautuneella urheilijalla oman harjoittelun tulosta eikä muiden ja omien suoritusten vertailua, on hänen helpompaa kontrolloida itseään (Roberts 1992.) Alisan tavoiteorientaatio oli sekä opiskelun että urheilun suhteen tehtäväsuuntautunut, jolloin hän keskittyi ennen kaikkea omien tavoitteidensa saavuttamiseen, vertailematta itseään muihin. Näin toimiessaan hän myös pääsi tavoitteisiinsa. Myös ympäristön tavoiteorientaatiolla on merkitystä.

Tutkimukset osoittavat, että kun sekä yksilö että ympäristö missä yksilö toimii ovat tehtäväorientoituneita, saadaan parhaat tulokset motivaation kannalta. Tilanne on huonoin silloin, kun sekä ympäristö että yksilö ovat kilpailuorientoituneet. Tästä on harmia etenkin silloin, jos henkilöllä on alhainen koettu pätevyys (Duda 1993.) Tehtäväsuuntautuneet urheilijat haluavat oppia yhteistyötaitoja, työntekoa sekä kasvaa hyviksi kansalaisiksi, kun taas kilpailusuuntautuneille tärkeää on oma kilpailullisuus, itsetärkeys ja oma suosituksi tuleminen (Duda 1989.) Tutkimusten mukaan tehtäväsuuntautuneiden opiskelijoiden tyypillisiä luonteenpiirteitä olivat hyvä yhteistyö muiden kanssa sekä kova yrittäminen (Duda & Nicholls 1992). Heidän käsityksensä mukaan urheilusta ja liikunnasta saa itselleen hyötyä, ja se myös mahdollistaa yhteistoiminnan muiden ihmisten kanssa sekä heidän puolestaan (Roberts 1992.) Myös Koistinen (2010) teki havaintoja siitä, että opinnoissaan menestyksekkäästi edenneet opiskelijat tarkastelivat realistisesti ja kriittisesti sitä ympäristöä, missä he opiskelivat. Verrattaessa muihin, he puhuvat enemmän tulevaisuudesta ja heillä on muita varmemmat suunnitelmat tulevaisuuden ja oman koulutuksen suhteen. Opiskelustrategiat tarkoittavat keinoja, joilla opiskelijat pitävät opiskelumotivaatiotaan yllä. Näitä strategioita ovat päämäärätietoisuus, opiskelutytyväisyys ja osallisuus. Vaikuttaa myös siltä, että he kiinnittyvät lukionsa sosiaaliseen ympäristöön muita enemmän. Tämä ryhmä pitää kodin tuen merkitystä opiskeluunsa isona. Opinnoissaan menestyneet lukiolaiset muodostavat Koistisen (2010) mukaan muita yhtenäisemmän kuvan taitavista, motivoituneista ja hyvinvoivista oppilaista (Koistinen 2010.)

3.1.4 Identiteetin kehitys

Nuoruusiän yksi merkittävistä kehitystehtävistä on oman identiteetin löytäminen. Identiteetin muodostuminen voidaan nähdä tapahtumasarjana, jossa voidaan erottaa kaksi erillistä vaihetta. Ensin nuoret etsivät erilaisia vaihtoehtoja, jotka liittyvät maailmankuvaa, sukupuolirooleihin ja ammatinvalintaan. Kun päätös on tehty, nuoret sitoutuvat tekemiinsä valintoihin. Tämä identiteetin vakaantuminen ja lujittuminen, joka sijoittuu myöhäisnuoruuteen merkitsee lapsuuden loppua ja aikuisuuden alkua (Marcia 1993.) Marcia (1993) tuo esiin neljä erilaista ryhmää, joilla yksilön käsittelevät identiteetin muodostamisen tehtävää. Näiden avulla on mahdollista erottaa ne, jotka ovat saavuttaneet identiteetin, ajautujat, identiteetiltään hajautuneet sekä moratoriossa olevat (Marcia 1993.) Yksi ryhmä muodostuu heistä, jotka ovat saavuttaneet identiteetin. He ovat läpikäyneet henkilökohtaisen etsintävaiheensa ja sitoutuneet omaa tulevaisuuttaan koskeviin ratkaisuihin. Tähän päätökseen on tultu erilaisten vaihtoehtojen kokeilemisen jälkeen. Näiden nuorten suhde ympäristöön on realistinen ja heillä on tapoja käsitellä sekä ympäristössä että itsessä tapahtuvia muutoksia (Marcia 1993, 214-220.) Alisan voidaan katsoa kuuluneen ryhmään, jossa identiteetti oli saavutettu. Hän oli tehnyt tulevaisuuttaan koskevat ratkaisut, ja sitoutunut niihin. On hyvin mahdollista, että kun Koistinen (2010) listaa yhdeksi lukiossa menestyvien opiskelijoiden piirteeksi selkeän käsityksen tulevaisuudesta, kyseessä on juuri tämä ilmiö, eli nämä nuoret ovat käyneet identiteetin etsintävaiheen läpi, ja tulevaisuus on heille sen vuoksi muita nuoria paremmin jäsentynyt. Tässä kohtaa haasteeksi nouseekin se, että jokainen käy kehitysvaiheet läpi omassa aikataulussaan, eivätkä ne välttämättä ajoitu lukio-opintojen näkökulmasta parhaalla mahdollisella tavalla. Toisin sanoen, joidenkin kohdalla lukio voi hyvin esimerkiksi nuoruusiän ja identiteetin kehityksen näkökulmasta alkaa liian aikaisin, jolloin tulevaisuus on vielä jäsentymätön ja itsenäinen, vastuuta ottava opiskelu vaikeaa.

3.1.5 Opinto-ohjaus tavoitteiden selkeyttäjä

Alisa jäi lukioajaksi kotiin asumaan, jolloin hän pystyi käyttämään kaiken aikansa ja energiansa opiskeluun ja urheiluun, kodinhoidon jäädessä edelleen vanhempien vastuulle. Alisa ei kokenut, että hänen olisi ollut kiire muuttaa pois kotoa vielä lukioikäisenä. Yhtenä menestystekijänä Alisan onnistuneella lukiotaipaleella oli varmasti hänen oma suunnitelmallisuutensa ja järjestelmällisyytensä opintojen suhteen, jota lukio vielä menestyksekkäästi tuki. Suurim-

mat ongelmat urheilun ja opiskelun yhdistämisessä liittyvät juuri jaksamiseen ja ajankäyttöön, ja tämän takia opintojen hajauttaminen riittävän pitkälle aikavälille urheilun ja opiskelun kuormitus huomioiden, on tärkeää. Jotta urheilija pystyy suunnittelemaan opinnot järkevästi, ja urheilu huomioon ottaen, nousee tärkeään rooliin koulun tuki ja opinto-ohjaus. Opinto-ohjaus on koulun palvelujärjestelmä, jolla on useita tehtäviä, sen tulee edistää opiskelijan opiskeluvalmiuksia sekä sosiaalista kypsymistä, opettaa ja ohjata hankkimaan olennaisia tietoja uran ja elämänsuunnittelun kannalta, koulutyön vaikuttavuuden edistäminen, syrjäytymisen ehkäiseminen sekä vastaavasti hyvinvoinnin lisääminen koulussa (Merimaa & Kasurinen 2003, 37.) Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden (2003b) mukaan opinto-ohjauksen kurssien mahdollistaa se, että opiskelija pystyy hankkimaan ne tiedot ja taidot, joiden avulla hän voi tehdä jatko-opintojaan ja ammatillista suuntautumistaan koskevia suunnitelmia ja päätöksiä. Tavoitteeksi on kirjattu myös, että opiskelijat hankkivat ohjauksessa sellaisia valmiuksia, joiden avulla he selviävät erilaisista valinta ja –päätöksentekotilanteista, ja pystyvät näkemään valintojensa seuraukset. Tällaisia, edellä kuvattuja taitoja ovat muun muassa kulttuurinen kompetenssi, tiedonhankinta- ja opiskelutaidot, itsetuntemus, sekä ryhmässä toimimiskyky. Yhä enenevässä määrin ohjauksen tavoitteena voidaan nähdä olevan elämäntaitojen sekä arkielämässä ja yhteiskunnassa selviämisen oppiminen. Ohjauksen tavoitteena voidaan nähdä yksilön kokonaisvaltainen voimaantuminen, tunne siitä että hän pystyy selviytymään elämässä eteen tulevista haasteista (Kasurinen 2006, 14.) Opinto-ohjauksen ollessa varsin kokonaisvaltaista, sillä voidaan nähdä olleen vaikutuksia ei vain Alisan lukio-opintoihin tai hänen hiihtouraansa lukioaikana, vaan myös hänen myöhempisiin urasuunnitelmiinsa molemmilla elämänalueilla. Opinto-ohjaus tuki ja ohjasi Alisaa kohti tämän tavoitteita, ja auttoi esimerkiksi opintojen suunnittelemisessa ja toteuttamisessa, jolloin Alisan oli mahdollista edetä lukio-opinnoissaan tavoitteidensa mukaan ja niin, että voimavarat jakaantuivat tasaisesti sekä hiihdolle että koululle, kummankaan kärsimättä.

3.1.6 Lukio sosiaalisena ympäristönä

Alisan menestystä sekä urheilussa että opiskelussa oli tukemassa hänen lukionsa, sekä Alisan oma sitoutuminen kouluyhteisöönsä. Alisa kertoi, kuinka heidän koulunsa oli urheilun ja opiskelun yhdistämisen suhteen hyvin edistysellinen, muun muassa oppituntien kuvaamisen myötä. Lisäksi opettajat ymmärsivät urheilua, ja hyväksyivät siitä seuraavat poissaolot. Erilaisilla urheilun tukitoimilla kuten urheilijavälipalalla ja terveydenhuoltopalveluilla. Kyseisessä

lukiossa oli ymmärretty, mitä tarkoittaa olla urheilulukio, urheilu ja opiskelu olivat yhdessä käyden vuorovaikutusta keskenään, sen sijaan että ne olisivat olleet vain erillään urheiluna ja opiskeluna. Lukio tai koulu ylipäätään on sosiaalinen ympäristö, ja se muodostuu opiskelijoista, opettajista sekä koulun muusta henkilökunnasta. Koulua voidaan pitää yhtenä keskeisistä elämänympäristöistä nuorten keskuudessa. Koulu on oppilaitos, mutta myös sosiaalinen kasvuympäristö, jolla on iso rooli ja vaikutus opiskelijoiden hyvinvointiin (Anon. 2008a, 7.) Urheilulukion tavoitteena on se, että lahjakkaat nuoret kilpaurheilijat pystyvät urheilun ohella myös suorittamaan lukion oppimäärän, eikä opintojen suorittaminen jää kiinni siitä, etteikö niitä olisi mahdollista yhdistää urheilun kanssa (URA-työryhmän muistio 1999). Urheilulukiossa nuori urheilija saa harjoitella kouluaihana ammattitaitoisen valmentajan johdolla, ja lisäksi hän saa urheilusta opintosuorituksia, jolloin osan lukion oppimäärään kuuluvista pakollisista kursseista voi jättää käymättä (Metsä-Tokila 2001a, 241). Opiskelustrategiat tarkoittavat keinoja, joilla opiskelijat pitävät opiskelumotivaatiotaan yllä. Lukiossa pärjäävillä näitä strategioita ovat päämäärätietoisuus, opiskelutyytyväisyys ja osallisuus. Vaikuttaa myös siltä, että he kiinnittyvät lukionsa sosiaaliseen ympäristöön muita enemmän (Koistinen 2010.) Alisa voidaan katsoa olleen lukioyhteisönsä kiinnittynyt, sillä hän kuvaa lukion ilmapiiriä hyväksi, ja koki viihtyneensä siellä. Hän ei ollut irrallinen osa kouluyhteisöä, vaan sen aktiivisesti toimiva jäsen. Urheilulukio on myös monelle urheilijalle se paikka, jossa käsitys itsestä urheilijana kirkastuu. Myös käsitys urheilijuudesta on laajentunut, kun ympärillä on ollut paljon eri lajien urheilijoita. Vertaisten kautta on myös opittu ymmärtämään ja näkemään se, kuinka oma, poikkeava elämäntapa onkin tullut jaetuksi ja siitä on tullut normaali. Vertaiset ovat auttaneet ymmärtämään urheilijana olemista, urheilijuutta (Salasuo, Piispa & Huhta 2015.) Urheilulukiossa urheiluun sosiaalistuminen ja urheilijuuden ymmärtäminen voidaan nähdä osana kouluyhteisöön kiinnittymistä, sillä urheilulukion urheilijaopiskelijat eivät ole vain opiskelijoita, vaan vähintään yhtä paljon myös urheilijoita.

Jos opiskelija tuntee kuuluvansa ryhmään, hän myös viihtyy koulussa muita paremmin (Ryan ym. 1994). Tällaiset opiskelijat eivät keskeytä opintojaan kovinkaan helposti, ja myös menestyvät niissä muita paremmin. Usein käy niin, että kaveriporukka määrittelee tavoitteet mitä kohti edetään, ja myös seuraa niiden saavuttamista (Israelashvili 1997; Vahtera 2007.) Suurin vaikutus kavereilla on ikävuosina 14 ja 15. Erityisesti lukiossa kaveriporukka on yhteydessä ennen kaikkea opintomenestykseen (Schunk & Pajares 2005). Mikäli nuori kuuluu akateemisesti orientoituneeseen kaveriryhmään, hän menestyy lukiossa paremmin. Myös hyvinvointiin ja motivaatio-orientaatioon kaveriporukalla on iso merkitys, samoin kuin vastakkaiseen ilmi-

öön, eli koulu-uupumukseen (Vahtera 2007.) Oppilaan hyvinvointiin ovat yhteydessä myös sopivat opintomenestyksen liittyvät odotukset, sekä opettajien kannustavuus (Samdal, Nutbeam, Wold & Kannas 1998). Oppilaat voivat hyvin, kun hänen omat odotuksensa samoin kuin vanhempien ja opettajien odotukset oppilaan opintomenestyksestä ovat oppilaan taitoihin nähden sopivia, ja kohtuullisella vaatimustasolla. Opettajien pystyvyyskokemuksilla on todettu olevan yhteys myös nuorten pystyvyysuskomuksiin (Schunk & Pajares, 2005). Kollektiiviset pystyvyysuskomukset välittävät vaikutuksia, jotka on saatu vanhempien koulutustasosta sekä aikaisemmasta koulumenestyksestä. Opetuksen tehokkuuteen samoin kuin opettajien tyytyväisyyteen vaikuttavat opettajien kollektiiviset pystyvyysuskomukset. Näin ollen voidaan todeta, että oppilaiden käyttäytymiseen ja opintomenestykseen vaikuttavat perhetaustan ja henkilökohtaisten ominaisuuksien lisäksi itsenäisesti myös kouluyhteisön toiminta ja työolot (Rutter, Maughan, Mortimore & Houston 1979; Ryan ym. 1994). Mikäli koulussa oli joku, jolle omista henkilökohtaisista asioista saattoi puhua, paranivat sekä oppilaan läsnäolo että oppimissaavutukset koulussa. Koulu, joka tulee opiskelijaa on yhteydessä opiskelijoiden vähäiseen stressin määrään ja koulutyytyväisyyteen.

3.1.7 Mitä eväitä reppuun Alisan tarinasta?

Nykylukio asettaa opiskelijalleen monenlaisia vaatimuksia. Peruskoulussa koulujärjestelmä on hyvin strukturoitu, ja valinnanvapautta on vähän. Lukiossa puolestaan kaikki muuttuu, valinnanvapautta on runsaasti, opiskelijan tulisi kyetä itse kantamaan vastuu opinnoistaan sekä tietää, sekä tulevaisuuden tulisi olla jollain lailla jäsentynyt. Urheilulukiossa opiskeltaessa lisähaastetta soppaan tuo vielä urheilun yhdistäminen opintoihin, sillä kahden haastavan elämänuran yhdistäminen ei ole aivan yksinkertaista.

Alisan henkilökohtaiset ominaisuudet olivat jo lukioon tullessa sellaiset, että ne edesauttoivat häntä suoriutumaan urheilulukioista menestyksekkäästi. Hän oli ikäisekseen hyvin kypsä, ja esimerkiksi hänen ajanhallintataitonsa ja kykynsä itsensä johtamiseen olivat todella hyvät. Tämän lisäksi hänen tulevaisuutensa oli jollain lailla jäsentynyt, ja hän tiesi mitä elämältään halusi ja minkä eteen teki töitä. Alisan kasvua olivat varmasti tukeneet hänen kotikasvatuksensa, joka oli kannustanut itsenäisyyteen ja vastuunottoon.

Kuten Alisankin kohdalla huomattiin, tärkeään rooliin urheilulukion onnistumisen kannalta nousevat henkilökohtaisten ominaisuuksien ja kotikasvatuksen lisäksi itse lukio, sen toimintamapiiri ja siellä lukiolaisten parissa työskentelevät henkilöt. Kun uudet opiskelijat tulevat lukioon, olisi tärkeää että heille olisi tarjolla riittävästi apua esimerkiksi opintojen suunnitteluun ja tulevaisuuden jäsentämiseen. Tällaista apua voisivat tarjota esimerkiksi opinto-ohjaajat tai opiskelijan ryhmänohjaajat. Etenkin urheilulukiossa aiheesta voitaisiin keskustella myös valmentajien tai esimerkiksi urheilija-esikuvien kanssa. Tällöin jokainen uusi lukiolainen pääsisi oikeasti miettimään, mitä tulevaisuudeltaan haluaa, ja mitä näin ollen lukiossa kannattaa opiskella. Mielestäni aihetta voisi käsitellä hyvin läpi koko lukiovuosien, ei vain opintojen alussa. Näin opiskelijat pääsisivät aina tasaisin väliajoin pohtimaan aihetta, ja tarpeen tullen muuttamaan näkemyksiään ja ajatuksiaan. Erityisesti urheilulukiossa opiskelujen suunnittelu nousee tärkeään asemaan. Kun opinnot ja niiden suorittamisaikataulu suunnitellaan huolella, jää urheilevalle nuorelle aikaa ja energiaa sekä urheiluun että opiskeluun, eikä kumpikaan haittaa toista. Liian tiukka opiskeluaikataulu voi kuormittaa nuorta niin, ettei kumpikaan elämänura enää suju, ja toinen saattaakin jäädä paitsioon. Tasaisella voimavarojen jakamisella tämän kaltaiset sudenkuopat voidaan välttää.

Urheilulukioon saapuvat nuoret ovat usein tavoiteorientaatioiltaan kilpailusuuntautuneita, ja on mahdollista, että myös urheilulukio on tavoiteorientaatioiltaan kilpailusuuntautunut. Tällaisella yhdistelmällä ei useinkaan päästä parhaisiin tuloksiin, joten urheilulukiossa on syytä kiinnittää huomiota tavoiteorientaation. Kun urheilulukio ja siellä toimivat valmentajat ja opettajat ovat tehtäväsuuntautuneita, tarjotaan nuorille mahdollisuus monipuoliseen itsensä kehittämiseen, vailla menestymisen ja voittamisen pakkoa. Näin lukioon tulevat nuoret urheilijat oppivat itsekin pitämään oma kehitystä tärkeänä, ja heidän tavoiteorientaationsa muuttuu enemmän tehtäväsuuntautuneeksi. Näkisin, että tehtäväsuuntautuneisuus on myös yksi iso tekijä siinä, että nuori urheilija pysyy lukiovuosinaan viemään eteenpäin sekä urheilua että opintoja, sillä tällöin hänen energiansa ei kulu päättymättömään menestyksen tavoitteluun, vaan menestys tulee ikään kuin oman, henkilökohtaisen kehityksen sivutuotteena. Urheilulukiossa tehtäväsuuntautuneisuutta voisi varmasti parhaiten edistää kiinnittämällä huomiota koulussa toimivien aikuisten kuten valmentajien tai opettajien tavoiteorientaatioon. Kilpailujen lopputuloksia enemmän huomiota tulisi kiinnittää urheilijoiden omaan kehitykseen sekä siihen, kuka on onnistunut suhteessa omaan tasoonsa. Lisäksi urheilijoita tulisi kannustaa toimimaan yhdessä toinen toistaan tukien siten, että kaverin menestyksestä voidaan yhdessä

iloita. Asiasta olisi myös syytä puhua urheilijoiden itsensä kanssa siten, että he tiedostavat asian.

Alisa onnistui yhdistämään lukioaikanaan sekä lukio-opinnot että hiihdon ilman, että kumpikaan niistä olisi kärsinyt toisesta tai jäänyt toisen varjoon. Alisa kuvasi, kuinka heidän lukionsa oli ollut opintojen ja urheilun yhdistämisen suhteen todellinen edelläkävijä. Koko koulu oli suhtautunut opintoihin myönteisesti, ja opettajat olivat auttaneet ja kannustaneet nuoria urheilijoita sekä heidän opinnoissaan että urheilussa. Tässä huomataan, miten tärkeää on, että koko koululla on yhteiset tavoitteet, ja että koko koulu puhaltaa yhteen hiileen. Koulu ja urheilu eli tässä tapauksessa opettajat ja valmentajat käyvät vuoropuhelua niin, että kumpikin arvostaa toista ja pitää toista tärkeänä. Koulun aikuisten asenteet tarttuvat opiskelijoihinkin, eli jos esimerkiksi valmentajat eivät pidä koulunkäyntiä tärkeänä, näkyy se helposti myös urheilijoiden opiskelumotivaation laskuna. On tärkeää, että valmentajat näyttävät esimerkkiä, ja pitävät opiskelua tärkeänä, jolloin myös heidän urheilijansa ajattelevat näin. Merkittävää on totta kai myös se, että opintojen ja urheilun yhdistäminen on tehty käytännössä helpoksi ja sujuvaksi kuten Alisan lukiossa oli tehty, jolloin kompromisseja sen suhteen että opiskeleeko vai urheileeko, ei tarvinnut tehdä.

3.2 Koulukielteisyys

Kuten aiemmin todettiin, nykypäivänä koulutuksen hankkiminen urheilu-uran lomassa on ensiarvoisen tärkeää. Urheilulukiosysteemin myötä valintaa ei myöskään tarvitse tehdä. usein erityislukioiden oppilaat sekä urheilijat ovat menestyneitä myös opinnoissaan, ja suhtautuvat niihin kunnianhimoisesti. Moni urheilija onnistuu lukioaikanaan viemään eteenpäin sekä urheilu-uraansa, että opintojaan, eikä valintaa näiden kahden väliltä tarvitse enää tehdä

Monille haastatelluista 15 ikävuoden ikä oli rajapyykki siihen, että urheilusta oli tullut tärkein elämässä eteenpäin työntävä voima. Kun peruskoulu loppuu, urheilijan on päätettävä panostaako hän ainoastaan urheiluun vai jatkaako myös opiskeluaan, jolloin urheilijan ura ja elämän muut vaatimukset asettuvat törmäyskurssille. Urheilulukiojärjestelmä on Suomessa ollut 1980-luvulta lähtien tärkeä tekijä huipulle pyrkivien nuorten urheilijoiden koulutuksessa. Urheilulukioissa opiskeli vuosituhannen vaihteessa yli 1500 lukiolaista. Vuonna 2014 maasamme toimi 25 opetus- ja kulttuuriministeriön luvan saanutta tosien asteen urheiluoppilaitos-

ta, joissa opiskeli yhteensä yli 2900 opiskelijaa. Tutkimusten perusteella lukiot toimivat niin hyvin, ettei nykyisten urheilulukiossa opiskelevien urheilijoiden tarvitse enää valita urheilun tai opiskelun väliltä (Salasuo, Piispa & Huhta 2015.)

Kuten koulumyönteisyyden kappaleessa todettiin, usein erikoislukioiden oppilaat ovat kunnianhimoisia ja motivoituneita opiskelijoita, ja urheilulla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia opiskelumotivaatioon. Oma tutkimukseni antoi kuitenkin hieman erilaisia tuloksia hiihtäjien opiskelumotivaatiosta ja –menestyksestä. Haastattelin 23 hiihtäjää, ja hiihtäjien kertoman perusteella voidaan sanoa, että heistä noin puolella oli opintojen suhteen lukiossa huono motivaatio sekä huono asenne. Monet hiihtäjistä kuvasivat, kuinka lukioaikana panostus oli merkittävästi enemmän hiihdossa, ja kuinka koulu hoitui miten hoitui. Monella kaikki kunnianhimo suuntautui urheiluun, ja opiskelusta saatavat tulokset eivät kiinnostaneet hiihtäjiä lainkaan. Harva tähän koulukielteisten ryhmään kuuluvista hiihtäjistä oli myöskään tehnyt minkäänlaisia tulevaisuudensuunnitelmia lukion jälkeiselle ajalle. Hiihtäjät eivät myöskään olleet ajatelleet koulunkäynnin merkitystä myöhemmälle elämälleen. Toinen tutkimuskysymykseni, johon halusin saada vastauksen oli selvittää, miksi joillakin hiihtäjillä lukio-opintojen ja urheilun yhteensovittaminen ei onnistu, ja mitkä tekijät ovat tämän takana. Lisäksi minua kiinnosti erityisesti se, että miksi urheilun parissa niin kunnianhimoiset nuoret eivät olleet yhtään kunnianhimoisia koulun suhteen. Miksi kunnianhimo ja tavoitteellisuus oli rajoittunut ainoastaan urheiluun? Pyrin kuvaamaan edellä mainittua ilmiötä sekä löytämään vastauksia kysymyksiini seuraavan esimerkin avulla.

3.2.1 Koulukielteisen tarina

Hiihtäjä nro 2, mies nimeltään Jesse. Hiihtäjä kävi urheilulukion 3,5 vuodessa, ja asui lukioajan kotonaan, käyden kotikaupunkinsa urheilulukion. Hiihdossa hän saavutti lukioaikanaan SM-mitaleja nuorten sarjoissa. Hiihdon Jesse lopetti muutamia vuosia sitten, yliopistossa opiskellessaan. Opiskelee edelleen yliopistossa.

Peruskoulussa Jesse oli hyvä, keskiarvo oli lähes yhdeksän. Hän kuvasi olleensa yläasteella tulostavoitteinen koulun suhteen, ja hoitaneensa koulun kunnialla. Kun Jesse aloitti opinnot urheilulukiossa, alkua hän kuvasi helpoksi, ja ainut vaikeuksia aiheuttanut asia oli pitkä matematiikka, jonka hiihtäjä jossain vaiheessa lopettikin. Urheilulukioistatuksella opiskellessaan

Jessen ei tarvinnut käydä kuin puolet pakollisista kursseista, ja tällä oli vaikutus urheilijan motivaatioon, negatiivisesti. Hiihtäjä kuvasi asennetaan ja motivaatiotaan lukio-opintoihin sanomalla *"fuck this shit."* Koko koulupäivä saattoi kulua kavereiden kanssa kaupungilla oleillessa, eikä kouluun huvittanut mennä. Jesse kuvasi asennettaan sanomalla: *"Se lukio oli aivan surkeeta suorittamista. Ei kiinnostanu yhtää, oli vaan et hiihto hiihto hiihto."* Urheilija kuvasi, kuinka ensimmäinen vuosi opinnoissa vielä sujui joten kuten ja hän oppi opiskelemaan ja sai rytmistä kiinni, mutta sen jälkeen opiskelu ei kulkenut enää mihinkään. Syytä tälle motivaation romahdukselle hiihtäjä ei osaa sanoa, muuta kuin että ensimmäisen lukiovuoden lopulla mielessä oli ainoastaan ajatus hiihto hiihto hiihto, eikä koululle haluttu antaa yhtään löysää. Koulu meni siinä miten sitten meni, kurssien läpi pääseminen riitti urheilijalle.

Jesse kertoi, että hänen opiskelumenestyksensä olisi voinut olla huomattavasti parempaa, jos koulunkäynti olisi kiinnostanut yhtään. Hän ihmetteli, että miksei silloin ymmärtänyt, että opiskelulla ja siinä menestymisellä voi olla vaikutusta tulevaisuuteen. Hiihtäjä oli sitä mieltä, ettei laiskottelu lukiossa ole kuitenkaan vaikuttanut hänen myöhempään elämäänsä. *"Mut jälkeenpäin kun miettii, nii eipä sillä oikeestaa ollu mitää väliä"*. Lukio, jota urheilija kävi, oli yksi parhaimman keskiarvon lukioista kaupungissa, mutta hiihtäjä kuvaa, että hänen kavereinsa eivät olleet niitä kaikista innostuneimpia opiskelusta, ja tällä oli mahdollisesti vaikutusta omaankin motivaatioon.

Jesse oli sitä mieltä, että jos hän olisi ollut normaalissa lukiossa urheilulukion sijaan, hänen opintonsa olisivat varmasti sujuneet paremmin. *"Kyllä mä uskon, et jos olis ollu normilukiossa nii sit olis paljon enemmän pitäny oikeesti opiskella. Ainaki määrällisesti enemmän, et saa käytyä kaikki ne pakolliset kurssit."* Hiihtäjä kuvasi yliopistossa huomanneensa, kuinka esimerkiksi ruotsia olisi voinut lukiossa opiskella ahkerammin, jotta yliopiston ruotsin kurssit eivät olisi olleet niin haastavia.

Kun hiihtäjä valmistui lukiosta, hän jäi ammattihiihtäjäksi, eikä edes hakenut opiskelemaan mihinkään kouluun. *"Ei tarvinnu lukee et mentiin ihan 100% hiihdolle, se tuntu sillo tosi hyvältä ja olin tosi mielissäni siitä, enkä kadu nytkään, se oli just sitä mitä halus sillo tehdä."* Ammatillisena hiihtäjä jatkoi muutaman vuoden, samalla vähän töitä tehden. Kouluun hän haki vuoden päästä ylioppilaaksi valmistuttuaan, mutta ei päässyt sisään. Hiihtäjä haki muutamaaan eri tiedekuntaan sisään, ja lopulta pääsi opiskelemaan haluamaansa pääainetta yliopistoon. Hiihdolla oli iso vaikutus myös opiskelualan valintaan, sillä Jesse halusi päästä kaupun-

kiin jossa oli hyvät harjoitusmahdollisuudet ja paljon hiihtäjiä. Hiihtäjän valitsemalla opiskelualalla myös urheilun ja opiskelun yhdistäminen oli mahdollista, sillä pakollisia läsnäoloja ei ollut paljoa. Hiihtäjä kertoi, ettei hänellä ollut lukiosta valmistuessaan tietoa siitä, mitä haluaisi lähteä opiskelemaan, joten heti lukion jälkeen oli luontevaa jäädä keskittymään vain hiihtoon ja myöhemmin armeijaan menoon. Jessen valinta jatko-opiskelupaikasta syntyi sillä perusteella, että missä hiihtoa on hyvä harrastaa.

Ylioppilaskirjoituksia ja niissä menestymistä Jesse kuvasi seuraavasti: *”Todistukseen en ollu tyytyväinen. Sillo olin tyytyväinen mut nyt en ollut et rupeaa jopa hävettämään ku mieltii et eipä sitä sillo tullu paljoa tehtyä. En kyllä kadukaa koska ei niillä oo ollu mitää merkitystä mihinkää. Ei sitä koe et olis muiden vertaisopiskelijoiden kaa jotenki eri viivalla. Välillä voi jopa sanoa et ihme urpot.”* Hiihtäjä kertoi, että urheilulla oli iso vaikutus esimerkiksi ylioppilaskokeessa menestymiseen. *”Kyllä jos en olis urheillu, no eipä tota voi tietää et olisko sitä ollu niin tuloshakuinen sillo mut nyt sitä pysty ittelle perustele kaiken lukemattomuuden sillä. Nii sille et kunhan mä pääsen kurssit läpi. Ku tuli kirjutukset ni kyllä mä niihin luin, joo. Mut ei se sillee hirveesti kehity jos sä oot sillee läpyläpy koko lukioajan.”* Hiihtäjä kertoi, että lukioaikana fokus oli vain hiihdossa. Nykyään hiihtäjä opiskelee yliopistossa, ja on opiskellut hyvää vauhtia. Hän on huomattavasti normaalia opiskeluaikataulua edellä. Lisäksi hän on tehnyt töitä, hiihdon jäätyä muutama vuosi sitten pois.

Luonteeltaan hiihtäjä kuvasi olevansa analyyttinen ja rauhallinen, sekä varovainen. Hiihtäjä myös kertoi olevansa reipas, ja tulostavoitteinen. *”Sinnikäs joo. Aika sillee et jos rupeaa jotai tekee ni sen teke kyllä täysillä alusta loppuu. Harvemmin tulee jätettyä kesken mitää tärkeää projektia joka vaikuttaa itteen ja omaan menestymiseen. Koulussa, töissä, urheilussa.”* Kysyttäessä, miksei lukioaikana opiskelu kiinnostanut, hiihtäjä joutui miettimään hetken ennen kuin vastasi: *”Ei kiinnostanu lukiossa koulu. Sitä on itteki miettiny et mikä siin oikee oli mut ku sitä oli niin vaan hiihto hiihto hiihto. Sitä oli nii tavallaan putkikatse sillo siihen hiihtoon ja halus olla. Emmä sitä kadu et se on ollu sellasta.”* Pohdimme myös, miksi kunnianhimo rajoittui hiihtäjällä vaan yhteen asiaan, ja se oli hiihto. *”Onkse sit vaan sitä et pitää pystyy alla koimaan ja suuntaamaan voimavaroja siten, et jos olis menny lukioon täysillä ja hiihtäny täysillä, niin se on tavallaan sit nii et olis haluamattaan tehny sitä lukiota sit, ja ku ei kotoa tullu mitää painetta siihen, ei odotetukkaa. Totta kai sanottiin et hoida hommat kunnolla mut.”*

3.2.2 Nuoruusiän kehitystehtävät

Jesse ei ollut lukion aloittaessaan orientoitunut lukio-opintoihinsa kovinkaan hyvin. Hän ei ollut tehnyt suunnitelmia sen suhteen, miten suorittaa opinnot, hän ei ollut realistisesti arvioinut omia kykyjään esimerkiksi matematiikan suhteen, eikä hänellä ollut minkäänlaista tietoa siitä, mitä haluaisi lukion jälkeen lähteä opiskelemaan. Ainut hänen kuvaamansa syy lähteä urheilulukioon oli se, että hän oli hiihtäjä. Jesse oli ollut peruskoulussa hyvin menestynyt ja pärjännyt oppilas, joten on mielenkiintoista lähteä tarkastelemaan, mihin Jessen opiskeluinnotus lukion alkaessa katosi. Teoriat, joilla Jessen heikkoa opiskelumotivaatiota voidaan lähteä tarkastelemaan, liittyvät nuoruusiän kehitystehtäviin sekä nykyaikaisen, luokattoman lukion vaatimuksiin. Havighurst oli ensimmäinen, joka määritteli kehitystehtävä-käsitteen vuonna 1953 (Lappalainen 2001, 19.) Hänen mukaansa kehitystehtävät liittyivät yksilöiden ikäkautsiin, kuten esimerkiksi nuoruusikään tai aikuisuuteen, elämäntilanteisiin kuten kouluun, henkilökohtaisiin ratkaisuihin kuten koulutuksen hankkimiseen tai uravalintaan ja sopeutumiseen ei-normatiivisiin elämäntapahtumiin kuten koulumenestykseen. Kehitystehtävät liittyvät kokonaisvaltaisesti ihmisen kognitiiviseen fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kehitykseen, sekä niihin ominaisuuksiin ja taitoihin, joita yksilön odotetaan omaksuvan ja hallitsevan tietyissä elämänvaiheissa. Havighurst (1972, 45-82) listasi keskeisiä nuoruusiän kehitystehtäviä seuraavasti:

- uusien suhteiden luominen ikätovereihin, jotka ovat kumpaakin sukupuolta
- oman sukupuoliroolin omaksuminen
- oman fyysisen olemuksen hyväksyminen
- emotionaalisen itsenäisyyden saavuttaminen vanhemmista ja muista aikuisista
- valmistautuminen perhe-elämään
- työelämään valmistautuminen
- maailmankatsomuksen ja ideologian kehittäminen
- sosiaalisesti vastuullisen käytöksen omaksuminen

Identiteetin muodostuminen voidaan nähdä tapahtumasarjana, jossa voidaan erottaa kaksi erillistä vaihetta. Ensin nuoret etsivät erilaisia vaihtoehtoja, jotka liittyvät maailmankuvaa, sukupuolirooleihin ja ammatinvalintaan. Kun päätös on tehty, nuoret sitoutuvat tekemiinsä valintoihin. Tämä identiteetin vakaantuminen ja lujittuminen, joka sijoittuu myöhäisnuoruuteen merkitsee lapsuuden loppua ja aikuisuuden alkua (Marcia 1993.) Marcia (1993) tuo esiin

neljä erilaista ryhmää, joilla yksilön käsittelevät identiteetin muodostamisen tehtävää. Näiden avulla on mahdollista erottaa ne, jotka ovat saavuttaneet identiteetin, ajautujat, identiteetiltään hajautuneet sekä moratoriossa olevat. Nuori, joka on hajautuneen identiteetin vaiheessa, ei ole käynyt läpi etsintävaihetta, eikä ole sitoutunut tekemiinsä päätöksiin. Hänen käsityksensä itsestä ja tulevaisuudesta vaihtelevat, eivätkä ne usein ole realistisia. Myöskään ajautujat eivät ole käyneet etsintävaihetta läpi, mutta he ovat tehneet tulevaisuuttaan koskevat päätökset ja myös sitoutuneet niiden noudattamiseen. Tällaisen nuoren päämäärät voivat olla esimerkiksi hyvin samankaltaisia kuin hänen vanhemmillaan on. Ajautujanuoret eivät ole tehneet itse tulevaisuutta koskevia valintojaan, vaan ovat toimineet ulkoisen ohjauksen varassa, esimerkiksi vanhempien toiveiden mukaan. Moratoriovaiheessa olevalla nuorella on identiteetikriisi. Nuoret miettivät aktiivisesti tulevaisuuden valintojaan, mutta eivät ole vielä sitoutuneet mihinkään niistä. Erityisesti ne, jotka ovat moratoriossa myöhäisnuoruuden aikana, vaikuttavat pohtivan yleisiä sitoutuneisuuden alueita, eivät niinkään erityisesti esimerkiksi ammatillista sitoutuneisuutta, vaikka he pohtivat ja miettivätkin aktiivisesti eri vaihtoehtoja. Heidän pohdintansa ei välttämättä ole tiivistähtistä kamppailua, vaan enemmänkin rationaalista mahdollisuuksien kartoittamista heidän yrittäessään päästä ratkaisuun. Nuorten tavoitteena on päästä tasapainoon sekä itsensä että ympäristönsä kanssa. Neljäs ryhmä muodostuu heistä, jotka ovat saavuttaneet identiteetin. He ovat läpikäyneet henkilökohtaisen etsintävaiheensa ja sitoutuneet omaa tulevaisuuttaan koskeviin ratkaisuihin. Tähän päätökseen on tultu erilaisten vaihtoehtojen kokeilemisen jälkeen. Näiden nuorten suhde ympäristöön on realistinen ja heillä on tapoja käsitellä sekä ympäristössä että itsessä tapahtuvia muutoksia (Marcia 1993, 214-220.)

3.2.3 Nuoruuden kehitys

Lukioikäinen nuori elää monien ristipaineiden keskellä omassa kehitysvaiheessaan: Kehityspsykologisesta näkökulmasta hän siirtyy aikuisuuteen niin psyykkisesti kuin fyysisestikin, ja hänen toimintamahdollisuuksiinsa vaikuttavat ne tekijät, joita ympäröivä yhteiskunta ja kulttuuriset standardit määrittävät. Kulttuuriset standardit tarkoittavat sitä, että millaisia kehitystehtävien ratkaisuja pidetään onnistuneina ja mihin ikävaiheeseen mennessä niiden oletetaan toteutuneen (Nurmi 1998, 264). Koulussa nuoren on prosessoitava minäkuvaansa ja kiinnostuksen kohteitaan, kyettävä tekemään valintoja ja suunnitelmia, arvioimaan omaa toimintaansa sekä haettava omalle toiminnalleen myös selityksiä. Jokainen nuori käy prosessin läpi, oman yksilöllisen kehityksensä tahdissa. On tehty tutkimuksia, jonka mukaan 23-27-

vuotiaiden nuorten tyytyväisyyden, vähäisen masentuneisuuden ja elämänhallinnan tunteen olevan yhteydessä siihen, miten he arvioivat omien koulutukseen ja työuraan liittyvien tavoitteiden ja toiveiden toteutuneen omassa elämässään. Tähän liittyi myös toiveet parisuhteesta ja niiden toteutuminen. Usein nuoren ihmisen elämänsuunnittelu perustuu tiedostamattomiin, aiemmin opittuihin ratkaisumalleihin. Myös ennalta arvaamattomilla tekijöillä on usein merkittävä rooli ihmisen elämänculussa, eikä tätä sovi unohtaa. Mikäli nuorelta puuttuvat ikään sidonnaisten kehitystehtävien tavoitteet, näyttää tämä johtavan nuorten huonoon sopeutumiseen ja vähäiseen hyvinvointiin elämässään (Nurmi 1998, 266-268.)

Kun nuori kasvaa ja kehittyy, hän harjoittelee samalla itseohjautuvaa ja autonomista käyttäytymistä. Peters (1981) kuvaa autonomisen käyttäytymisen tarkoittavan yksilön kykyä muodostaa itse omat sääntönsä. Tavoitteena autonomiassa on vapauden ja itsemääräämisen kokemusten saavuttaminen. Voidaan siis puhua yksilön itseohjautuvasta käyttäytymisestä, jossa yksilö ymmärtää vapauten myös liittyvän vastuun. Peters (1981, 116-117), on myös sitä mieltä, että yksilön käyttäytymiseen liittyy vapaus valintojen tekemiseen. Jotta valintojen teko on mahdollista, täytyy yksilöllä olla vaihtoehtoisia toimintatapoja ja -malleja. Esimerkiksi nuorella on oltava sääntöjä, joita vastaan hän voi kapinoida. Näin nuorelle syntyy ymmärrys siitä, mitä siitä seuraa, kun ei toimi vallitsevan järjestelmän mukaisesti. Mikäli nuori ei koskaan kohtaa konkreettisia seurauksia toiminnastaan, on hänen vaikea oppia tekemään realistisia valintoja elämässään (Peters 1981, 198.)

Yksilöillä on erilaisia asioita, joista he ovat kiinnostuneita. Opettajat ja vanhemmat ovat usein sitä mieltä, että nuoren pitäisi olla kiinnostunut opiskelemisestä ja pitää sitä hyödyllisenä. Nuorelle, jota ei opiskelu kiinnosta, voi olla haasteellista yrittää perustella, että miksi esimerkiksi opiskelu kannattaa myöhempää elämää ajatellen, sillä nuoret tekevät valintojaan usein tässä hetkessä, eivätkä mieti niiden mahdollisia seurauksia (Peters 1971, 168-171.) Petersin (1981) mielestä ajatus yksilön mahdollisuudesta autonomiaan ja yksilöllisiin valintoihin on kyseenalainen, ilman niistä johtuvia myönteisiä tai kielteisiä seurauksia. Yksilön odotetaan yhteiskunnassa harkitsevan etukäteen toimintansa seuraamuksia, ja sen takia Peters (1981) onkin sitä mieltä, että ajatus yksilön autonomisesta käyttäytymisestä ei ole mahdollinen. Lyhyesti, autonomia tarkoittaa itsenäisyyttä ja omatoimisuutta. Omaehtoisia valintoja tekevän ihmisen ominaispiirre on autonomia. Autonomiaan ei voida yhdistää liian tiukkaa vaatimusta rationaalisuudesta, sillä tällöin joudutaan helposti autonomialle vastakkaisiin tuloksiin.

Mikäli nuori pyrkii koulumaailmassa autonomiaan, hän joutuu kohtaamaan ristiriitoja. Nuorella voi olla vaikeuksia esimerkiksi koulun sääntöihin tai toimintaympäristöön sopeutumisessa, sillä koulussa oppilas ei voi toimia oman valintansa mukaisesti, niin kuin ei muutoinkaan yhteiskunnassa. Kun nuori toimii koulun käytäntöjen vastaisesti, hänen oletetaan tietävä, että sillä on seuraamuksia. Nuori tarvitseekin pienyhteisöä, eli ryhmää jossa hänet hyväksytään, joka tukee häntä ja jonka puitteissa hänellä on osittain mahdollisuus määrittää oma identiteettinsä. Koululuokan tulisi olla tällainen pienryhmä, joka omalta osaltaan tukee ja auttaa nuoren autonomian kehittymistä. Nuoren odotetaan kasvavan ymmärrykseen siitä, että hänen valinnoillaan ja teoillaan on vaikutusta hänen myöhempisiin toimiinsa ja tulevaisuuteen. Voidaankin ajatella, että yksilö on kykenevä toimimaan autonomisesti silloin, kun hänelle on syntynyt ymmärrys siitä, että on olemassa erilaisia sääntöjä, joista voi keskustella, niitä voi kritisoida ja ne koskettavat jokaista. Petersin näkemyksen mukaan keskiluokkaisten perheiden lapsilla on paremmat valmiudet joustaviin autonomian kokemuksiin koulussa muun muassa kehittyneempien kielellisten valmiuksiensa takia, kuin työntekijäperheistä lähtöisin olevilla nuorilla. Ne nuoret, jotka ovat saaneet rohkaisua itsenäiseen toimintaan jo nuoresta pitäen, pystyvät muita nuoria paremmin toteuttamaan autonomian tarvettaan esimerkiksi kouluyhteisössä (Peters 1981, 129-133.)

3.2.4 Nykylukion vaatimukset

Nykypäivän lukion-opiskelu edellyttää nuorelta itseohjautuvaa ja autonomista käyttäytymistä. Koulutuksen haasteena onkin opiskelijoiden itseohjautuvan opiskelutyylin kehittäminen. Olisi tärkeää, että nuorille tarjottaisiin mahdollisuuksia tilanteisiin, joissa heidän on mahdollista jäsentää elämäänsä ja tehdä siihen liittyviä suunnitelmia, sekä käydä keskustelua siitä, millä seurauksilla esimerkiksi opintojen keskeyttämisellä voi olla. Ohjaustilanteissa nuorilla tulisi olla mahdollisuus käsitellä myös opiskeluun liittyviä pettymyksiä. Olisikin tärkeää, että ohjaus- ja opetustilanteissa nuorten elämää pystyttäisiin luomaan toiveikkautta sekä uskoa nuoren omiin kykyihin. Jotta nuori voi kehittyä tasapainoiseksi aikuiseksi, olisi tärkeää että hän oppisi kohtaamaan myös pettymyksiä, ja käsittelemään kielteistäkin palautetta. Jos ongelmanratkaisutaidot ovat nuorella hyvät, lisäävät ne keinoja saavuttaa halutut tavoitteet sekä lisäävät autonomista käyttäytymistä kuin myös itseohjautuvaa käyttäytymistä. Nurmi (1998, 268-271) on sitä mieltä, että tutkimustietoa osoittaa, että ne koululaiset jotka pelkäävät epäonnistumista, eivät keskity tehtävän ratkaisemiseen, vaan sen sijaan yrittävät keksiä erilaisia

verukkeita, millä he voisivat välttyä tehtävän suorittamiselta kokonaan. Nämä nuoret menestyvät koulussa huonommin kuin ne, jotka uskovat omiin kykyihinsä ja osaamiseensa, suhtautuvat tilanteisiin myönteisesti ja keskittyvät tehtäviinsä. Kielteiset kokemukset esimerkiksi koulussa, epäonnistumiset ihmissuhteissa sekä toistuvat epäonnistumiset esimerkiksi koulussa johtavat negatiiviseen minäkuvaan. Tällaisiin kielteisiin kehityskulkuihin pitäisi puuttua mahdollisimman nopeasti. Esimerkiksi opiskelijahuoltohenkilöstö ja sen tarjoama ohjaus ja keskustelu uusien toimintatapojen löytämiseksi voivat olla avain negatiivisen toimintatavan katkaisemiseen. On todettu, että myönteiset koulukokemukset ovat kehitystä suojaavia tekijöitä (Pulkinen & Hämäläinen 1992, 39.)

Kun tarkastellaan postmodernia aikaa, on yksilön identiteetistä ja sen rakentumisesta keskusteltu hyvin monin eri tavoin. On mietitty, miten nuorten yksilöityminen ja identiteetti rakentuvat vuosituhannen vaihteen yhteiskunnallisessa kasvatus- ja koulutusjärjestelmässä. Tutkimukset kuten (Ziehe 1995, 19; Ziehe 2000, 54-63; Hoikkala 1993, 251; Ojakangas 1997, 292-297) kuvataan niitä muutoksia, mitä opetus- kasvatus- ja koulutuskulttuurissa on tapahtunut, kun aikuisuuden ja lapsuuden rajat ovat hämärtyneet, samoin kuin erilaiset auktoriteettisuhteet. Opetuksen, kasvatuksen ja ohjauksen odotetaan koulutuspoliittisen ajattelun mukaan olevan lapsi- ja yksilökeskeistä. Toisaalta tutkimuksissa tuodaan esiin yhteisöllisyys ja yhteisön merkitys, ja yksilön persoona ja sen ohuus. Tämän vastineena yksilöltä odotetaan yhä vain tavoitteellisempia, tietoisempia ja älyllisempiä suorituksia koko elämän ajan Tulosvastuullisuuden nimissä lapsia ja nuoria aikuistetaan. Onkin syytä miettiä, onko lapsille ja nuorille annettu vastuu isompi kuin mitä he jaksavat kantaa (Siltala 1996, 172-173.)

Kuten aiemmin todettiin, voi olla niin että joidenkin nuorten kohdalla nykyaikainen lukio ja sen vaatimukset tulevat liian aikaisin omaan kehitykseen nähden. Näin kävi luultavasti myös Jessen kohdalla. Voi olla, että hän joutui lukioon mennessään ottamaan liian suuren vastuun, kuin mitä pystyi kantamaan, eikä saanut lukiossa apua opintoihinsa esimerkiksi opinto-ohjaajalta tai muilta aikuisilta. Myöskään Jessen kaverit eivät olleet opiskelusta kovin kiinnostuneita, joten heiltäkään ei luultavasti kannustusta saanut.

3.2.5 Koettu pätevyys

Jesse ei omannut nykyaikaisen lukio-opiskelun edellyttämiä ominaisuuksia hänen aloittaessaan lukion. Hän ei ollut myöskään realistisesti suunnitellut omia lukio-opintojaan, vaan yritti hiihdon ohessa opiskella tiiviiseen tahtiin esimerkiksi pitkää matematiikkaa, jossa hän kohtasi pettymyksiä. Pakollisten kurssien vähentämisen mahdollisuus sekä takaiskut pitkässä matematiikassa vaikuttivat molemmat Jessen motivaatioon, ja koettuun pätevyyteen. Koettu pätevyys tarkoittaa ihmisen kokemusta omista kyvyistään, ja koetun pätevyyden ihminen omaa toimiessaan vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa (Deci & Ryan 1985; Harter 1978; Shavelson & Bolus 1982.) Pätevyyden kokemus on hierarkkinen rakenne, jossa yksilön globaalin minäkäsityksen alla on lukuisia alapätevyysalueita, joita ovat sosiaalinen, fyysinen ja akateeminen pätevyys (Fox 1997.) Se, miten tärkeäksi mikäkin pätevyysalue koetaan, määrittää kyseisen pätevyysalueen merkityksen itsearvostukselle. Osa-alueiden erinomaisuudet eivät ole kaikki kaikille yhtä tärkeitä, vaan jollekin jonkin osa-alueen hyvyys on merkitykseltään hyvin pieni, kun taas toisella se saattaa olla keskeinen tekijä minäkäsityksen kannalta. Koska minärakenne on hierarkkinen, voivat positiiviset kokemukset tietyllä alapätevyysalueella nostaa henkilön yleistä käsitystä itsestään kyseisellä alueella. Itsemääräämisteorian mukaan koettu pätevyys liittyy siihen, minkälaista tyydytystä ihminen kokee omasta oppimisestaan. Mikäli ihminen ei saa tyydytystä itse tehtävästä tai tehtävän suorittamista kontrolloidaan ulkoisesti, eivät tulokset eivätkä tehtävään sitoutuminen ole kovin merkittäviä (Deci & Ryan 2000, Mageau & Vallerand 2003.) Näin ollen henkilöstä itsestään kumpuavat positiiviset kokemukset nousevat tärkeiksi pätevyyden kokemuksen kannalta (Soini 2006). Jessen kohdalla koettu pätevyys akateemisella alapätevyysalueella laski, mikä puolestaan laski hänen käsitystään itsestään oppijana. Negatiivisten koulukokemusten vastapainoksi Jesse kuitenkin menestyi hiihdossa, mikä nosti hänen fyysistä pätevyyden tunnettaan urheilussa ja urheilijana. Jessen minä sitoutui voimakkaasti hiihtoon, mikä edelleen heikensi motivaatiota opiskella. Hän koki voimakkaasti olevansa hiihtäjä urheilusta saatujen hyvien kokemusten vuoksi, kun taas vastavuoroisesti hän ei kokenut tippaakaan olevansa lukiolainen tai hyvä opiskelija. Koetun pätevyyden lisäksi tarkasteluun on syytä nostaa sekä Jessen henkilökohtainen että ympäristössä vallinnut tavoiteorientaatio, joilla on voimakas yhteys koettuun pätevyyteen.

3.2.6 Tavoiteorientaatio

Paljon käytetty dynaaminen ja sosiaaliskognitiivinen lähestymistapa suoritustavoiteorientaatioon on tavoiteorientaatiomalli, ja sitä on käytetty erityisesti urheilu- ja koulututkimuksissa (Boyd & Callaghan 1994). Tavoiteorientaatiolla on vaikutusta siihen, valitseeko oppilas tehokkaan vai tehottoman suoritusstrategian (Nicholls 1989, 28). Suoritustavoiteorientaatiotutkimuksissa on havaittu kaksi hallitsevaa tavoiteperspektiivistä, joita ovat tehtävä- ja koulusuuntautuneisuus. Näillä tekijöillä on ratkaiseva vaikutus siinä, miten ihminen arvioi pätevyyttään ja miten hän kokee menestyksen (Nicholls & Miller 1984). Tehtäväsuuntautunut henkilö kokee kyvykkyyden tunnetta oman kehittymisensä ja yrittämisen seurauksena. Henkilön ajatukset ovat keskittyneet omaan kehittymiseen ja yrittämiseen samoin kuin oppimisprosessiin, enemmän kuin mahdolliseen voittamiseen tai häviämiseen. Menestymisen tunteen kannalta merkityksellisintä on se, että omaa suoritusta voidaan parantaa, henkilö oppii uusia taitoja ja voi luoda itselleen uusia tavoitteita. Kyvykkyyden tunteminen perustuu omaan henkilökohtaiseen kehitykseen ja harjoitteluun, jolloin koettu kyvykkyys kehittyy riippumatta siitä, mieltääkö henkilö itsensä päteväksi tai epäpäteväksi. Samoin tehtäväsuuntautunut toimintaympäristö pitää tärkeänä osallistumista, hyviä suorituksia ja mahdollisimman kovaa ponnistelua (Duda 1993).

Kun motivaatiomalli on kilpailusuuntautunut, kyvykkyys koetaan peilaamalla omaa egoa muihin. Esimerkiksi urheilija, joka on kilpailusuuntautunut, keskittyy kilpailusuoritukseen. Tässä motivaatiomallissa kyvykkyys syntyy sosiaalisen vertailun kautta, kun urheilija pystyy osoittamaan omaavansa yhtäläiset tai jopa paremmat kyvyt kuin muut, mutta vähemmällä harjoittelulla. Kilpailuorientoituneisuus aiheuttaa helposti epätäydellisyyden tunnetta. Mikäli henkilö on kilpailusuuntautunut ja lisäksi hänellä on alhainen koettu pätevyys, hän luultavasti alisuoriutuu suoritusilanteissa, ja samalla hänen mielenkiintonsa koko tehtävän tekemistä kohtaan heikkenee. Mikäli kilpailuorientoitunut henkilö ei pärjää, hän alkaa helposti valita liian haastavia tai liian helppoja tehtäviä. Mikäli epäonnistumisten kokemusten mahdollisuus on toistuva, johtaa tämä helposti toiminnan lopettamiseen (Duda 1993.) Jessen kokemusten perusteella voidaan olettaa, että hänen tavoiteorientaationsa oli kilpaurheilijalle tyypilliseen tapaan kilpailusuuntautunut, jolloin hän ei siinä saatujen heikkojen pätevyyskokemusten takia motivoitunut opiskelusta ollenkaan. Tämä näkyi heikkona suorittamisena ja jopa alisuorittamisena lukio-opinnoissa.

Kun sekä yksilö että ympäristö missä yksilö toimii ovat tehtäväorientoituneita, saadaan parhaat tulokset motivaation kannalta. Tilanne on huonoin silloin, kun sekä ympäristö että yksilö ovat kilpailuorientoituneet. Tästä on harmia etenkin silloin, jos henkilöllä on alhainen koettu pätevyys (Duda 1993.) Tavoiteorientaatio on yhteydessä sekä ikään että sukupuoleen. Nuoremmat lapset ovat vähemmän kilpailuorientoituneita kuin vanhemmat, ja pojat ja miehet ovat tyttöjä ja naisia kilpailuorientoituneempia. Myös urheilijan suoritustasolla on yhteyttä hänen suoritusorientoituneisuuteensa, mitä korkeampi taso, sitä useammin urheilija on kilpailuorientoitunut. (White & Duda 1994.) Miehet ovat myös naisia enemmän motivoituneita omien kykyjensä esittelemisestä ja voittamisesta, riippumatta urheilijan tasosta (Duda 1988.)

Tehtävä- ja kilpailusuuntautuneiden urheilijoiden tavoitteet urheilun suhteen ovat hyvin erilaisia. Tehtäväsuuntautuneet urheilijat haluavat oppia yhteistyötaitoja, työntekoa sekä kasvaa hyviksi kansalaisiksi, kun taas kilpailusuuntautuneille tärkeää on oma kilpailullisuus, itsetärkeys ja oma suosituksi tuleminen (Duda 1989.) Kilpailusuuntautuneiden ihmisten tavoitteena on korkean kyvykkyyden osoittaminen, ja he kokevat että urheilu on henkilökohtaisen kunnian ja ulkoisten hyötyjen tuoja. On tutkittu, että tehtäväsuuntautunut ajattelu ja korkeaksi koettu kyvykkyys johtavat parhaisiin lopputuloksiin. Mikäli keskitytään vain lopputulokseen, ja ajattelutapa on kilpailuorientoitunut, johti tämä urheilijoiden huonompiin suorituksiin. Kun urheilija on tehtäväsuuntautunut, hän tavoittelee omien taitojen kehittämistä, ja siksi hänen ajattelunsa pärjäävän kilpailusuuntautunutta urheilijaa paremmin. Koska menestyminen on tehtäväsuuntautuneella urheilijalla oman harjoittelun tulosta eikä muiden ja omien suoritusten vertailua, on hänen helpompi kontrolloida itseään (Roberts 1992.)

Kun opiskelija on tehtäväorientoitunut, hän ajattelee että ahkeralla opiskelulla, sisällön ymmärtämisellä ja yhteistyöllä hän saavuttaa parhaat oppimistulokset ja menestyy opinnoissaan. Kilpailuorientoitunut opiskelija puolestaan on sitä mieltä, että tärkeimmässä roolissa on toisten voittaminen ja oman erinomaisuuden osoittaminen, ja että nämä antavat pohjan opiskelumenestykselle (Nicholls 1989.) Sekä koulutyössä että urheilussa tehtäväsuuntautuneisuuden voidaan nähdä olevan yhteydessä sisäiseen motivaatioon, kuin myös viihtyvyyteen ja tyytyväisyyteen (Fox ym 1994; Duda & Nicholls 1992).

3.2.7 Urheilun dominanssista urheilijaidentiteettiin

Kilpaurheilua ja sen merkitystä elämässä voidaan kuvailla termeillä dominanssi ja dissonanssi. Dominanssi tarkoittaa urheilun hallitsevaa asemaa elämässä suhteessa muihin elämän osa-alueisiin. Mitä suurempi dominanssi urheilulla on, sitä suuremmalla todennäköisyydellä urheilija tekee kaikki elämäänsä koskevat päätökset urheilun ehdoilla ja näin urheilu myös vie eniten aikaa elämässä, vieden aikaa muilta elämänalueilta. Jos dominanssi on totaalinen, on urheilu elämän ainoa tärkeä ja merkittävä asia (Vuolle 1978, 6.) Dissonanssi tarkoittaa ristiriitaa, ja urheilun ja muiden elämänalueiden välille ristiriita syntyy, kun urheilijan aikaa menee niin paljon harjoitteluun ja kilpailemiseen, että hän joutuu luopumaan muista itselleen tärkeistä asioista tämän vuoksi. Tässä tilanteessa urheilulliset tavoitteet menevät muiden suunnitelmien ja tavoitteiden edelle. Urheilun valta-asema saattaa aiheuttaa dissonanssin, mikä näkyy esimerkiksi tyytymättömyytenä ja uhrauksina, kun vain urheilulle on enää elämässä aikaa. Dissonanssi syntyy silloin, kun dominanssi kasvaa niin suureksi, että urheilijan on luovuttava joistain muista elämänsä osa-alueista, jotka hän kokee tärkeiksi. Näin ollen dominanssi on edellytys dissonanssin syntymiselle (Vuolle 1978, 5-6.)

Voimakas sitoutuminen hiihtoon sekä hiihdon dominanssi johti Jessellä urheilija identiteetin syntymiseen. Ranskalainen filosofi Paul Ricouer esittää, että identiteetissä on kaksi puolta: samuus ja itseys. Kun identiteetistä puhutaan samuutena, viitataan sosiaaliseen identiteettiin, jonka avulla yksilö jäsentää itseään suhteessa ryhmään. Kun puhutaan itseystestä, tarkoitetaan ihmisen olemassaolon erityistä tapaa, ja hänen kokemuksiaan omasta elämästään ja itsestään (Ricouer 1992, 155-199; Heikkinen 1999, 276; Saastamoinen 2006, 172.) Yksinkertaisimmillaan identiteetin määrittäminen on mahdollista, kun halutaan saada vastauksen kysymykseen kuka minä olen ja minne minä kuulun. On huomattava, että kaikki mitä yksilö on tai mitä yksilöstä voidaan havaita eivät kuulu identiteettiin, vaan identiteettiin katsotaan kuuluvaksi ainoastaan ne asiat, jotka ovat yksilön mielestä tärkeitä (Kaunismaa & Laitinen 1998, 170.) Tämä käsitys pitää sisällään ajatuksen siitä, että se mitä yksilö pitää merkityksellisenä itselleen, muodostaa identiteetin. Hän voi näin ollen korostaa tiettyjä, identiteettinsä kannalta merkityksellisiä asioita, ja jättää toisia, itselleen merkityksettä asioita vähemmälle huomiolle. Tämä voi tapahtua tiedostamatta tai tiedostaen. Ainut merkitsevä asia identiteetin kannalta on, että yksilö kokee ne merkityksellisiksi (Kaunismaa & Laitinen 1998, 170.)

Minäkuvaa pidetään nykykäsityksen mukaan moniulotteisena, ja se koostuu kaikista niistä ajatuksista ja tunteista, jotka ihminen itsestään omaa. Tämän ansiosta ihminen pystyy aktiivoimaan eri ulottuvuuksia minäkuvastaan tilanteen vaatimalla tavalla. Urheilijaidentiteettiä voidaan pitää yhtenä minäkuvan ulottuvuutena (Horton & Mack 2000, 102.) Urheilijaidentiteetillä tarkoitetaan sitä, kuinka vahvaa yksilön samaistuminen urheilijan rooliin on (Brewer, Van Raalte & Linder 1993, 237). Urheilijaidentiteetin merkitys urheilijalle on tutkimusten mukaan moninainen, siitä on sekä hyötyä että haittaa niin urheilussa kuin muussakin elämässä. Tutkimusten mukaan vahvemalla urheilijaidentiteetillä on yhteys suurempaan urheilusta saatavaan nautintoon ja suurempaan panostukseen harjoittelun suhteen. Lisäksi yhteys havaittiin olevan paremman urheilusuorittamisen, suuremman urheiluun sitoutumisen ja laajemman sosiaalisen verkoston välillä, mikäli henkilöllä oli vahvempi urheilijaidentiteetti (Horton & Mack 2000, 101.) On myös havaittu, että vahva urheiluidentiteetti on yhteydessä urheilun suurempaan merkitykseen elämässä, suurempaan positiivisten urheilukokemusten määrään sekä kasvaneeseen itseluottamukseen ja suurempaan sosiaalisen kanssakäymisen määrään (Griffith & Johnson 2002, 226.)

Kolikolla on aina myös kääntöpuolensa. Liiallinen urheilija identiteetti voi johtaa ongelmiin niin urheilussa kuin siviilielämässäkin. Urheiluun liittyvät ongelmat voivat olla esimerkiksi liiallinen harjoittelu tai dopingin käyttö. Siviilielämän puolella puolestaan ongelmia voi syntyä, kun liiallinen urheilijarooliin sitoutuminen haittaa muun minäkuvan moniulotteista rakentumista. Muut osa-alueet voivat jäädä kehittymättä, mikäli yksi osa-alue on liian voimakas. Tästä voi seurata ongelmia, kuten sosiaalista eristäytymistä, mielenterveysongelmia, sopeutumisongelmia urheilu-uran jälkeiseen elämään sekä vaikeuksia tehdä uraan liittyviä päätöksiä (Brewer 1993, 360; Brown & Glastetter-Fender & Shelton 2000, 59; Horton & Mack 2000, 102.) Murphy, Petitpas ja Brewer (1996) ovat sitä mieltä, että vahva urheilijaidentiteetti saattaa olla yhteydessä muilla elämänalueilla tehtyihin laiminlyönteihin. Tälle tosin on saatu myös vastakkaista näyttöä (Horton & Mack 2000, 101). Positiivisia puolia vahvassa urheilijaidentiteetissä ovat ainakin korkeampi sitoutuneisuus urheiluun, lisääntynyt itsevarmuus ja vähentynyt levottomuus sekä parantunut fyysinen minäkuva (Horton & Mack 2000, 113.) Tulosten ristiriitaisuus saattaa johtua koehenkilöiden eri-ikäisyydestä, esimerkiksi Horton & Mack (2000, 114) pitivät mahdollisena, että opiskeluiässä minäkuva on rakentunut siten, että urheilijaidentiteetti on sitoutunut minäkuvan muihinkin osa-alueisiin, esimerkkinä ”minusta tulee ammattuurheilija” tai ”löydän tulevan mieheni urheilun parista”, kun taas vanhempana muutkin roolit, kuten esimerkiksi ammattirooli, auttavat minäkuvan muodostamisessa.

Urheilijaidentiteetillä on todettu olevan runsaasti positiivisia vaikutuksia yksilön urheiluuraan, ja näin kävi Jessenkin kohdalla, sillä lukioaikana hänen onnistui nostaa hiihdossa tasoaan vuosi vuodelta, ja hän nousi siinä ikäluokkansa kärkeen. Lukio-opintojen laiminlyönnin voitaneen katsoa kuuluvan sen negatiivisiin puoliin, sillä kuten tutkimukset osoittavat, vahva urheilijan rooliin sitoutuminen voi heikentää muiden elämänaalueiden merkitystä elämässä. Jesse oli niin voimakkaasti sitoutunut olemaan urheilija, että se oli ainut merkittävä tekijä hänen elämässään. Urheilija identiteetin rinnalla on luontevaa nostaa esiin termi urheilun dominanssi, yhtenä teoriana selittämään urheilun merkitystä Jessen elämässä. Kilpaurheilua ja sen merkitystä elämässä voidaan kuvailla termeillä dominanssi ja dissonanssi. Dominanssi tarkoittaa urheilun hallitsevaa asemaa elämässä suhteessa muihin elämän osa-alueisiin. Mitä suurempi dominanssi urheilulla on, sitä suuremmalla todennäköisyydellä urheilija tekee kaikki elämänsä koskevat päätökset urheilun ehdoilla ja näin urheilu myös vie eniten aikaa elämässä, vieden aikaa muilta elämänaalueilta. Jos dominanssi on totaalinen, on urheilu elämän ainoa tärkeä ja merkittävä asia (Vuolle 1978, 6.) Jessen saamat pätevyyden kokemukset urheilusta aikaansaivat tilanteen, jossa voidaan puhua lähestulkoon urheilun täydellisestä dominanssista. (Brewer ym, 1993.)

3.2.8 Hiihdon asema lukion jälkeen

Jessen lukiotaival jatkui samaan malliin aina valmistumiseen asti, urheilun ehdoilla. Ylioppilastodistukseensa hän oli valmistumishetkellä tyytyväinen, vaikkakin nykyään kokee häpeää huonosti suoritetuista ylioppilaskirjoituksista. Hän puhuu lukiosta myös hieman vähättelevään sävyyn, todeten ettei huonolla lukiomenestyksellä ole ollut vaikutusta hänen myöhempään elämäänsä. Jesse myös korostaa, ettei kadu lukioikäisenä tekemiään valintoja, silloin hän halusi panostaa hiihtoon täysillä ja niin myös teki.

Urheilun dominanssi jatkui Jessen elämässä vielä lukion jälkeenkin hänen panostaessaan muutaman vuoden täysin hiihdolle. Myöhemmin Jesse haki jatko-opintoihin, jotka hän nekin valitsi sen mukaan, että opiskelupaikka on hiihtoharjoittelulle sopiva. Vielä korkeakoulussa opiskellessaan Jesse jatkoi urheilua, mutta pikku hiljaa siitä saatu nautinto alkoi vähentyä, ja muut asiat kiinnostaa enemmän. Voi olla, että Jesse oli saavuttanut yhden nuoruusiän kehitystehtävän päätöksen, ja saavuttanut oman, aikuisen identiteettinsä. Hän oli ehkä havainnut, että

ei saa hiihdosta sellaisia tuloksia kuin olisi halunnut, ja ettei se näin ollen tuota enää riittävää tyydytystä. Uusi elämäntilanne yliopistossa saattoi myös tuoda elämään uusia asioita, uusia identiteetin osia, jotka alkoivat olla yhtäkkiä vahvempia kuin urheilija identiteetti. Pikku hiljaa myös urheilun dominanssi alkoi vähentyä, ja muut elämäalueet raivasivat tilaa Jessen elämässä.

3.2.9 Mitä eväitä reppuun Jessen tarinasta?

Jesse ei ollut lukioaikanaan lainkaan opinnoista motivoitunut, vaan hän oli kiinnostunut ainoastaan hiihdosta. Opiskelun merkitys nyky-yhteiskunnassa on entistä korostuneempi, sillä lähes kaikki työt nykyään vaativat koulutuksen. Tämän lisäksi lukio itsessään ei vielä valmistaa ammattiin, vaan lukion jälkeen on hakeuduttava jatko-opintoihin. Jatko-opintopaikat ovat nekin nykyään kilpailtuja, ja haluamaansa opiskelupaikkaan päästäkseen on töitä usein tehtävä määrätietoisesti jopa vuosia. Jotkut jatko-opiskelupaikat suorittavat opiskelijavalintansa lukion arvosanojen mukaan, ja toiset taas saattavat pääsykokeissa käyttää materiaalina lukion oppimäärää. Näin ollen heikko menestys lukiossa voi sulkea ovet jatko-opintoihin pääsylvä, tai pahimmassa tapauksessa estää jatko-opintoihin pääsyn kokonaan. On erittäin tärkeää, että urheilulukioissa kiinnitetään huomiota siihen, että urheilevat nuoret panostavat urheilun lisäksi myös opiskeluun, jotta he eivät sulje itseltään ovia tulevaisuutta ajatellen.

Jessen ja varmasti monen muunkin nuoren kohdalla voi olla, että lukio alkaa nuoruusiän kehitystä ajatellen liian aikaisin. Kaikki eivät välttämättä ole vielä riittävän kehittyneitä, jotta he pystyisivät ottamaan vastuuta omista opinnoistaan, tai jotta tulevaisuus olisi heille kovin jäsentynyt. Ihmiset kehittyvät eri aikaan, joten on luonnollista, että kaikille lukion alku ei välttämättä osu sopivaan aikaan nuoruusiän kehitystä ajatellen. Erityisesti tällaisissa tapauksissa olisi todella tärkeää, että nuoret lukioon tulevat urheilijat pääsisivät heti keskustelemaan ja suunnittelemaan opintojaan jonkun, esimerkiksi opinto-ohjaajan kanssa. Mikäli kyky kantaa vastuuta omista opinnoista ja tekemisistä ei ole vielä kovin hyvä, saattaisi esimerkiksi tiukemmasta kontrollista opintojen suorittamisen suhteen olla apua, ainakin aluksi. Ulkoista kontrollia tärkeämpää olisi kuitenkin herättää opiskelijan oma, sisäinen motivaatio opiskelun suhteen ja saada hänet ymmärtämään opiskelun tärkeys sekä se, miksi opiskelu kannattaa esimerkiksi tulevaisuutta ajatellen. Merkittävää urheilulukiossa on myös se, että opinnot suunnitellaan joustavasti ja urheilu huomioon ottaen, jotta niiden yhteen sovittaminen onnistuu

helposti, eikä kumpikaan jää toisen jalkoihin. Jesse ei ollut tehnyt minkäänlaista opintosuunnitelmaa, ja voi olla että hän koki välillä olleensa liian kuormittunut sekä opiskelusta että urheilusta, jolloin tulokset laskivat ja motivaatio huononi. Suunnittelun puutteesta johtunut väsymys ja motivaation lasku opintoja kohtaan johtivat Jessellä urheilun dominanssiin sekä urheilija identiteettiin, jolloin ainoaksi tärkeäksi asiaksi elämässä nousee urheilu, ja muiden asioiden merkitys vähenee. Urheilulukion tehtävänä on tarjota yleissivistävää lukiokoulutusta, ja mahdollistaa lahjakkaiden urheilijoiden urheilun ja opiskelun yhteensovittaminen. Tämän lisäksi lukiolla yleissivistystä koulutusta tarjoavana tahona on myös kasvatusvastuu, ja sen tehtävänä on kasvattaa mahdollisimman tasapainoisia ja terveitä kansalaisia. Nämä seikat on kirjattu myös lukion valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteisiin vuonna 2015. Näin ollen, mielestäni urheilulukio ei voi antaa opiskelijoidensa jättäytyä vaan urheilun varaan, vaan sen tulee ohjata näitä kehittämään itseään monipuolisesti sekä opiskelijana että urheilijana. Urheilulukioissa toimivien henkilöiden tulee muistaa kasvatusvastuunsa sekä se, että urheilijat ovat tulleet lukioon ensisijaisesti opiskelemaan ja vasta sen jälkeen urheilemaan. Nykypäivänä urheilulukiosysteemi toimii niin hyvin, että valintaa opintojen ja urheilun välillä ei tarvitse tehdä, vaan molempia voi viedä hyvällä menestyksellä eteenpäin. On myös tutkittu, että identiteetin sitoutuminen liian voimakkaasti yhteen asiaan, kuten esimerkiksi urheiluun, ei tuota parhaita lopputuloksia vaan johtaa epätasapainoon ja epätasapainoiseen kehittymiseen, josta voi olla myöhemmin haittaa. Tämä tulisi myös urheilulukioissa muistaa.

Jesse halusi satsata kaiken hiihdolle, ja hamusi menestystä. Hän oli hyvin voimakkaasti kilpailusuuntautunut, ja näki itsensä ensisijaisesti hiihtäjänä. Hänen onnistui nostaa tasoaan hiihdossa lukioaikanaan, ja saavuttaa menestystä kotimaan laduilla juniorisarjoissa. Mitä, jos hän olisikin epäonnistunut yrityksessään ja vaikka kokenut pahan loukkaantumisen, joka olisi estänyt häntä hiihtämästä? Jos hiihto on ainut tärkeä asia elämässä, ja oma minuus on pitkälti hiihdon määrittämä, mitä jää jos hiihtoa ei pysty tekemään? Seuraukset voivat olla hankalat, ja oman itsensä voi joutua määrittelemään kokonaan uudelleen. Tässä on mielestäni yksi painava syy sille, että urheilulukioissa tulee toimia määrätietoisesti nuorten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä edistäen siten, että nuoret urheilijat nähdään yksilöinä eikä vain hiihtäjinä, ja siten että sekä opiskelu että urheilu ovat samanarvoisessa asemassa. Elämässä mitään ei kannata jättää pelkästään yhden kortin varaan, sillä ikinä ei voi tietää, mitä tapahtuu tai mitä tapahtumia elämä tielle heittää. Urheilu-ura voi katketa yhteen loukkaantumiseen, joten vain siihen satsaaminen on pitkässä juoksussa usein lyhytnäköistä. Mielenkiintoinen ja selvittämisen arvoinen pointti olisi myös tietää, mitä maailman eliittiin kuuluvat urheilijat ajattelevat

urheilusta, ja mitä asioita he pitävät tärkeinä elämässään. Muistan erään haastattelun, jossa kenialainen 10 000 metrin juoksija oli juuri voittanut lajinsa olympiakultaa. Häneltä kysyttiin, mitkä asiat olivat hänelle elämässä kaikkein tärkeimpiä. Sen sijaan, että hän olisi vastannut urheilu tai juoksu, hän vastasi että perhe, ystävät ja läheiset, totta kai. Tämä lausunto kuvastaa toisaalta mielestäni kenialaisen tavoiteorientaatiota, toisaalta myös elämänarvoja. Onko niin, että lajinsa ehdottomat huiput eivät pidäkään urheilua elämänsä tärkeimpänä asiana, ja siksi menestyvätkin siinä niin hyvin, kun urheilussa onnistuminen ja menestyminen ei ole elämän kantava sisältö? Kun urheilu ja siinä pärjääminen ovat elämän tärkein asia, saattavat paineet nousta liian korkeiksi ja urheilu saada kohtuuttomat mittasuhteet, jolloin tekemisen ilo ja rentous katoavat. Yhdessä mielessä tätä ajatusta tukee se, että naisurheilijat usein nousevat korkeammalle tasolle urheilulajissaan saatuaan lapsen, ja tekevät kovimmat tuloksensa kun ovat äitejä. Yhtenä selittävänä tekijänä tässä on varmasti raskauden ja äitiyden tuomat, suorituskykyyn mahdollisesti positiivisesti vaikuttavat fysiologiset tekijät, mutta toisena voisi olla se, että äitinä urheilu ei ole enää elämän ykkösasia, ja siihen pystyy suhtautumaan rennommin, jolloin turhat paineet ja turha murehtiminen jäävät pois. Onko niin, että urheilun liiallinen dominanssi ei takaakaan menestystä, vaan ehkäpä toimii jopa päinvastaisesti? Tässä on mielestäni oiva jatkotutkimusaihe, jonka tuloksia urheilijat pystyisivät hyödyntämään valmentautuessaan.

3.3 Urheilulukio menestystekijänä

Salasuon, Piispan ja Huhdan (2015) tutkimuksen huippu-urheilijoiden osalta urheilulukio oli kehitysvaiheessa ollut selvästi tärkein joustoja tarjonnut koulutusinstituutio. Monelle urheilulukio oli ollut suorastaan edellytys sille, että huippua oli voitu lähteä tavoittelemaan. 15-vuotiaana kasvava kilpailullisuus ja panostuksen lisääntyminen urheiluun luovat painetta siihen, että muun elämän ja urheilun yhteensovittamisesta tulee haastavampaa. Urheilulukio tarjosi paikan, jossa koulutuksen ja urheilun välillä pystyi tekemään haluamiaan valintoja ilman, että yksikään ovi kuitenkaan sulkeutui. Urheilulukio myös tukee omaa erikoistumista ja mahdollistaa monipuolisen ja pitkäjänteisen harjoittelun. Tutkimuksessa kuvataan, kuinka urheilulukiossa monelle urheilijalle on kirkastunut käsitys itsestä urheilijana. Myös käsitys urheilijuudesta on laajentunut, kun ympärillä on ollut paljon eri lajien urheilijoita. Vertaisten kautta on myös opittu ymmärtämään ja näkemään se, kuinka oma, poikkeava elämäntapa onkin tullut jaetuksi ja siitä on tullut normaali. Vertaiset ovat auttaneet ymmärtämään urheilijana

olemista, urheilujuutta (Salasuo, Piispa & Huhta 2015.) Näin oli myös usean haastattelemani hiihtäjän kohdalla. Moni jopa kansainväliseen menestykseen ja maailmanmestaruuteen asti yltänyt hiihtäjä kuvasi urheilulukion olleen se paikka, jossa harjoittelu muuttui ammattimaisemmaksi ja kasvaminen urheilijaksi alkoi. Haastattelemastani 23 hiihtäjistä 10 oli kansainvälisen tason hiihtäjää. Moni heistä koki, että ilman urheilulukiota kansainväliselle huipulle nousu olisi voinut olla jopa mahdotonta.

Yksi tutkimuskysymykseni oli, että mitkä tekijät vaikuttivat siihen, että urheilulukio on täydellinen urheilijan polku? Seuraavassa kerron yhden urheilulukioista ammattilaisuralle ponnistaneen tarinan, ja pyrin etsimään teoreettisia syitä sille, miksi urheilulukio oli hänelle täydellinen urheilijan polku.

3.3.1 Ammattihihtäjän tarina

Hiihtäjä nro 4, mies nimeltään Lassi. Kävi urheilulukion neljässä vuodessa. Asui lukioajan kotonaan. Oli ennen lukiota Hopeasommissa sijoilla +10. Lukioaikanaan onnistui nostamaan tasoaan hiihdossa, ja voitti useita nuorten Suomen mestaruuksia, ja edusti Suomea useissa kansainvälisissä kisoissa, saavuttaen niissä mitaleja ja jopa mestaruuden. Nykyään on ammattihihtäjä, ja mukana A-maajoukkueeryhmässä. Lisäksi hiihtäjä opiskelee yliopistossa. Tavoitteenani on kuvata, minkälaisena urheilulukio näyttäytyi hänen kohdallaan, kun puhutaan täydellisestä urheilijan polusta.

Lassi halusi lähteä urheilulukioon, sillä kuvasi hiihdon olleen jo tuolloin tärkeä osa elämää, ja lisäksi kyseisen kaupungin lukio oli huippulukio ja edelläkävijä myös opetuksessa. Hiihtäjän päiväohjelma ei ollut kevyimmästä päästä, sillä kouluun oli useamman kymmenen kilometrin matka, ja lisäksi kotona oli maatila jonka töissä hiihtäjä auttoi päivittäin. *”On ollu ohjelmaa. Tottunu työntekoon.”* Urheilija kuvasi, kuinka urheilulukioon mennessään hänellä ei ollut käsitystä tai ajatusta siitä, mihin oma taso olisi mahdollista nostaa, ainoastaan unelmia. *”Mut se kaikki onnistu ja se oli nii helppoa se elämä et siitä vaan nautti. Moni sanoo et lukioaika on parasta aikaa elämästä ja sitä se varmasti on. Se oli helppoa, sitä vaan nautti piti hauskaa ja nautti elämästä. Sitä vaan vahingossa oli huippu valmentaja ja huippu harjoitusohjelma ja harjoittelin niin hyvin kuin mitä tulokset oli. Harjoittelu oli laadukasta.”*

Urheilija kuvaili itseään perfektionistiksi, mikä on välillä hyvä ja välillä huono, mutta sen ansiosta hän koki haluavansa tuloksia myös muualta kuin urheilusta. Hän halusi menestyä koulussakin. Kysymykseen, että jäikö koulu koskaan urheilun jalkoihin, Lassi vastasi seuraavasti: *”Eieie. Ei missään nimessä. Ajankäytön tehokkuus oli varmasti sillo aika hyvä ja sen oon vieny tänne asti sen. Nukku koulumatkat aina bussissa, ja teki läksyt aina heti pois alta ja niin pois päin.”* Myös hiihtäjän hiihtoura lähti lukiossa sujumaan todella hyvin, hän voitti heti ensimmäisenä talvena Suomen mestaruuden ylivoimaisella tyyllillä. *”Se lähti ruokkimaan sitä urheilua, urheilulukiossa oli laadukasta valmennusta ja tuli paljon sellasta sopivasti lisää ärsykeitä vaikka hyvin sillä vanhan kansan linjalla harjoiteltiin koko ajan. Se niinku kehittyminen tapahtu tosi hyvin vaikkei sitä ajateltu nii siin harjoittelussa eikä tullu minkäänlaista painostusta valmennuspuolelta nii se vaan onnistu sit tosi hyvin.”*

Lassin elämä oli melko kurinalaista, hän kuvasi kuinka vapaa-aikaa ei ollut juurikaan. Vanhempinsa hän kertoi tukeneen koko ajan, urheiluun ei painostettu tai työnnetty muuten, mutta se mahdollistettiin esimerkiksi siten, että ruoka oli valmiina kun hiihtäjä palasi koulusta. Myös hiihtäjän kaveriporukka oli hyvin urheiluhenkistä, ja kilpailu syntyi luonnostaan yhteisharjoituksissa. Urheiluun suhtauduttiin rennolla asenteella, mutta silti kaikki harjoittelivat hyvin. Mielenkiintoisena yksityiskohtana haluan nostaa esiin urheilijan kommentin kun kysyin, oliko heillä tarjolla mitään valmennukseen liittyvää teoriakurssia? *”Oli kai siellä ollu mut en käyny niitä. Mä olin urheilija en ollu valmentaja. Sitä tietoa tulee koko ajan lisää, et tieto lisää tuskaa. Urheilijan pitää olla sopivan tyhmä näissä hommissa et pystyy uskomaan valmentajaa. Jos on liian viisas ni sitä ottaa itte liikaa vastuuta.”* Lassi kertoi, kuinka hänes-tä tuntui että oli vahinko, että kaikki onnistui niin hyvin. *”Se oli täydellinen urheilijan polku mulle. Mä tein sitä mistä mä tykkäsin ja se onnistu.”*

Ylioppilastodistukseensa hiihtäjä oli tyytyväinen. Hän oli suunnitellut jo valmiiksi yläkouluun lähtiessään, että minne menee lukioon ja minne myöhemmin yliopistoon. Nämä hän myös toteutti, ja lähti opiskelemaan haluamaansa tiedekuntaan ylioppilastutkinnon jälkeen. *”Se on vähä mä oon aika kova unelmoimaan ja mä myös sit vahingossa se on menny niin.”* Myös hiihtoura sujui lukioaikana todella hyvin, hiihtäjä voitti nuorten Olympiafestivaaleilla yhden mestaruuden, lisäksi muutamia mitaleja nuorten MM-kisoista, unohtamatta lukuisia Suomen mestaruuksia. *”Kyllä ne oli kovia suorituksia ja niitä muistelee vieläki kaiholla et sitä vaan sillo nautti siitä ja se vaan onnistu.”*

Vaikeuksia hiihtäjä koki urallaan armeijavuotenaan, ja sen jälkeen, kun muutti pois kotoaan. *”Valmistuin ja menin armeijaan, jonka jälkeen tuli elämäni huonoin vuosi hiihdollisesti. Sit muutin pois kotoa, mikä oli verrattuna muihin jotka urheilulukioon muuttaa ni muuttaa siinä vaiheessa pois kotoa, ni mä muutin vasta armeijavuoden jälkeen ja tuli sit ne vaikeudet mut siinä meni oikeestaan vuosi opetellessa et tuli vielä vähä heikompia tuloksia kuitenkin. Sen yhden vuoden jälkeen oppi taas elämänä sitä omaa elämää ja sai ne kaikki palaset kohdalleen ja kaikki harjoitusolosuhteet ja vaihto paikkakuntaa jne”*. Kysymykseen, missä hiihtäjä olisi jos ei olisi käynyt urheilulukiota vastaus oli seuraavanlainen: *”En varmasti olis. Vaikee sanoa et missä olisin, mut voi olla et en edes urheilis. Varmasti en tällä tasolla olis ainakaa. Se myötämielisyys urheiluun oli meidän lukiossa niin vahva et ja sieltä sai niin hyvät eväät uheiluun ja muuhun elämään ja aamuharjoituksista sai niin hyviä uusia ärsykeitä harjoitteluun et se oli niin vahva kehittävä elementti siinä et varmasti todella suuri merkitys oli siinä. Pitää vielä sanoa se et mulle ei ehkä olis edes käyny se et olisin muuttanu pois kotoa, lukioaikana et se on näen sen liian isona riskinä siihen ajankäytöllisesti. Et siinä vaiheessa jos olis viel muuttanu pois kotoa nii olis ollu urheilun kannatla haastavaa. Et nyt siihen on enemmän valmis, ja on sillä tavall itsenäin enemmän. Se ei olis sillo toiminu , et siinäki tein oikean ratkaisun varmasti.”* Näin ollen voitaneen sanoa, että Lassin uran kannalta urheilulukion käymisellä oli iso merkitys.

Omaa kehitysastettaan lukioaikana Lassi kuvaili seuraavasti: *”Hyvinkin lapsi olin varmasti. Onneks osas silloin vielä nauttia siitä kaikesta nuoruudesta vaikka elikin sitä urheilijan elämää mutta osas tehdä myös muita , terveellä tavalla hauskoja juttuja. Hyvä kaveriporukka siinä ja sopivan pentu oli vielä silloin. Toivottavasti on vieläkin.”* Pyysin hiihtäjää kertomaan, minkälainen hän on, ja vastaus oli: *”Oon aika rauhallinen, niinku tästäki saa varmaan sellasen kuvan et oon aika analyttinen, kova unelmoimaan ja haaveilemaan ja sit jos päättää jotain ni se myös tehdään. Äärimmäisen kova työmoraali on myös, jos sillä lailla saa itteään kuvailla nii kotoa on kyllä saanu sellasen koulutuksen saanu et lomat on sitä varten et jaksaa tehdä töitä, eikä työ sitä varten et voi olla lomalla, et se on just niin päin et jaksaa sit taas tehdä töitä. ”*

Hiihtäjä korosti, kuinka tärkeää urheilijan oma ajattelu on ja oman motivaation vahvistaminen on. *”Varmaa sellasta et kannattais keskustella asioista urheilijoiden kanssa, ja ruokkia sellasta urheilijan omaa halua ja herätellä vähä sitä et mitä sä haluat elämältä ja urheilulta.*

Mulla se autto paljon ku keskustelin opinto-ohjaajan kanssa. Urheilu kuitenkin lähtee ittestä, et sitä niinku vaalia enemmän. Tukea tietysti urheilijoita. Olosuhteet on Suomessa aika hyvät kaikissa urheilulukioissa ja valmennus on laadukasta ja muuta et tuota ei liikaa panosteta siihen eikä tuputeta liikaa sille urheilijalle valmiiksi mitää. Sehän on virhe nuoren urheilijan kohdalla, se pitää lähteä siitä urheilijasta ittestää, et sitä jopa tehdään nykyään Suomessa liikaa, et pureskellaan ruoka valmiiks melkein. Antaa vastuuta ja sen urheilijan pitää kutienki itte tehdä se työ, et meidän lajissa vaikka on valtava tukiverkosto ni se suoritus tehdään kuitenkin yksin. Ei sillä ladulla kukaan työnnä sua eteenpäin mäessä jos sä meet hapoille.” Uusia, urheilulukioon tulevia urheilijoita hän haluaa neuvoa sanomalla: ”Muistakaa nauttia. Nautiskella oikeesti, vaikka sitä tehdään kovaa työtä ni kyllä tässä saa sellasia juttuja elämään mistä muut voi vaan haaveilla. Et kyllä tässä jossain määrin on jopa vähän etuoikeutetussa asemassa et sillä tavalla, muistakaa nauttia, mikään ei tule ilmaiseksi ja siinä pitää tietää kaikki väsymyksen helvetilliset asteet, et välillä pitää tuntua siltä et ei pysty ku itkemään, nii sillo on oikeesti ollu väsyny. Välillä pitää myös antaa helppoa ja levätä. Ei se oo sen kummempaa ku tehdä töitä, kyllä se sieltä tulee.”

3.3.2 Työnteon eetos

Lassin kertomusta urheilulukioajasta leimaavat kaksi asiaa: kova työnteke ja iloisuus. Hän omasi kovan työmoraalin, ja oli jo pienestä pitäen tottunut tekemään töitä perheensä maatilalla. Sama tahti jatkui myös lukioaikana, kun Lassi saattoi harjoitusten välillä koulupäivän jälkeen käydä tekemässä navetassa töitä. Hänen päiväohjelmansa oli huomattavan kova, eikä vapaa-aikaa ollut. Lassin elämää kuvaa hyvin Kirsi Hämäläisen väitöskirjassaan *Urheilija ja valmentaja urheilun maailmassa: eetokset, ihanteet ja kasvatus urheilijoiden tarinoissa* (2008) esittämä näkemys työn eetoksesta urheiluun:

Oikealle urheilijalle on kunniakasta harjoitella kovaa, vaikkei se johtaisikaan menestykseen. Oikea urheilija ei laiskottele tai löhöä, hänellä ei ole vapaa-aikaa, eikä häntä hemmotella. Makein voitto, minkä oikea urheilija voi saada, on kovalla työllä saavutettu voitto. Oikea urheilija on myös sitoutunut lajiinsa, eikä hän kyseenalaista urheilun asemaa elämässään, vaan se menee kaiken muun edelle. Sitoutuminen merkitsee näin ollen samalla myös luopumista ja uhrautumista. Urheilija sitoutuu lujasti lajiinsa, ja luopuu kaikista houkutuksista ympärillään. Tunnuspiirteitä, joita oikea urheilija omaa, ovat ahkeruus, tunnollisuus ja määrätietoisuus.

Oikea urheilija tarvitsee kovaa ja tiukkaa asennetta. Asenne on sitkeyttä ja periksi antamattomuutta. Kilpailuun suhtaudutaan tosissaan (Hämäläinen 2008.)

Urheiluun kuuluu työn tekemisen eetos sekä työn kulttuuri. Kun urheilijat kuvaavat harjoitteluaan, he kertovat sen olevan kovaa työntekoa. Koko urheilun ytimenä saatetaan pitää kovaa työtä ja raatamista. Harjoittelun kuuluu olla rasittavaa, se on todellista, tosissaan tapahtuvaa harjoittelua. Työn eetos kuuluu siinä kun työn ajatellaan olevan oikean urheilijan mitta. Työn tekemisen eetokseen kuuluu olennaiseen keskittyminen sekä kovan kurin kulttuuri. Kun kuri on kova, on ajankäyttö tehokasta, sekä harjoitteluun keskittyminen hyvää. Työn eetoksessa voi olla, että urheilija kokee oppineensa työn tekoa sekä keskittymistä ja tätä kautta pitkäjänteisyyttä, ja että uran jälkeen nämä opit tuntuvat paljon merkittävimmiltä kuin kaikki voitettut palkinnot. Se, että urheilija nauttii työnteosta, voi olla kantava voima arjessa (Hämäläinen 2008.) Hiihdon kaltaisessa kestävyyslajissa, jossa harjoitustunteja tulee etenkin nuoruusvuosina kertyä runsaasti, työnteon eetoksen omaksuminen voi olla keskeinen tekijä myöhemmässä vaiheessa uraa. Harjoitteluun tulee sitoutua ja omistautua, ja siihen tulee käyttää paljon aikaa, jotta myöhemmin voi menestyä. Lassi oli pienestä pitäen kasvatettu työnteon kulttuuriin, jolloin hän ei kyseenalaistanut kovan työn tekemistä itselleen tärkeänä pitämien asioiden eteen. Hän oli valmis tekemään paljon töitä ja antamaan kaikkensa niin koulun kuin urheilunkin eteen. Hän nautti kovan työn tekemisestä ja tavoitteidensa saavuttamisesta. Työnteon eetoksen omaksumista voidaan pitää yhtenä menestystekijänä Lassin hiihtouralla lukioaikana.

3.3.3 Koti ja vanhemmat tukijoina

Lassi ei kokenut urheiluun minkäänlaista painostusta kotoaan. Hän koki, että urheilu mahdollistettiin ja sitä tuettiin, mutta siihen ei pakotettu tai painostettu. Kotona asuessaan hänellä myös jäi energiaa opiskella ja urheilla, eikä sitä kulunut talouden ylläpitoon. Itsenäistyminen tapahtui vasta myöhemmin. Tutkimukset osoittavat, että vanhemmat vaikuttavat suuresti lastensa urheiluharrastuksiin (Cote 1999; Mcpherson ym. 1989, 40-42; Seppänen 1985, 104-111). Vanhemmat päättävät, minkälaisen urheiluharrastuksen pariin he haluavat lapsensa viedä. Lapsi on myös riippuvainen vanhemmilta saatavasta taloudellisesta tuesta, kyydityksestä sekä emotionaalisesta tuesta (Cote 1999; Stroot 2002). Kun lapsi saa kotoa kannustusta urheiluun, tekee hän todennäköisemmin sitä myös myöhemmällä iällä (Stroot 2002). Kun vanhemmat tukevat lastaan tämän liikuntaharrastuksessa, lapsi saa liikunnasta positiivisia

kokemuksia ja hän myös kehittyy harrastuksessaan nopeammin. On tärkeää, että lapsen suorituksia vertaillaan hänen omiin, aikaisempiin suorituksiinsa eikä toisiin lapsiin (Gould & Lauer 2008; Vallerand, Deci & Ryan 1987, 418.) Lapsista tulee ruotsalaistutkimuksen mukaan todennäköisemmin huippu-urheilijoita, jos vanhemmat eivät aseta jälkikasvulleen ja tämän harrastukselle ja siinä menestymiselle liikaa paineita ja odotuksia (Carlsson 1988).

Vanhemmilla ja muilla perheenjäsenillä on merkittävä positiivinen vaikutus lapsen ja nuoren liikuntaharrastukseen. Joskus kuitenkin liian aktiivinen kannustaminen ja tukeminen voivat kääntyä negatiivisiksi asioiksi. Tämä puolestaan voi aiheuttaa ylimääräistä painetta ja stressiä. Mikäli vanhemmat korostavat liikaa suorituksen tärkeyttä ja voittamista, lapset eivät enää urheile omasta ilostaan, vaan urheilevat ainoastaan vanhempiensa vaatimuksesta (Cote 1999; Gould & Layer 2008; Hakkarainen 1988; Vallerand ym. 1987, 418.)

Lassi piti oman motivaation merkitystä suurena, ja korosti sitä, että jokaisen pitäisi tehdä itselleen selväksi että mitä haluaa, ja miksi. Hän korosti oman ajattelun merkitystä. Omalla kohdallaan Lassi oli toteuttanut asian siten, että hän oli jo varhain päättänyt, mitä elämältään haluaa, ja oli myös sitoutunut päätöksiinsä. Lassin urheilijapolulla isoon rooliin nousi koulun opinto-ohjaaja, joka auttoi Lassia muuttamaan haaveet konkreettisiksi teoiksi. Opinto-ohjaajan ansiosta Lassi sai käsityksen siitä, mitä hänen tuli tehdä ja milloin, jotta pystyi toteuttamaan kaikki haluamansa asiat. Opinto-ohjaaja myös auttoi Lassia asettamaan tavoitteita, joiden avulla päämäärään pääseminen oli mahdollista. Tavoitteiden asettaminen on tärkeää niin urheilussa kuin muussakin elämässä. Urheilussa on tärkeää, että on tavoitteita sekä lyhyelle että pitkälle aikavälille. Niiden tulee olla sellaisia, että ne motivoivat ja innostavat urheilijaa, ja että niiden saavuttaminen tuottaa mielihyvää. Sellaiset tavoitteet, joihin yhdistyy positiivinen jännite, sytyttävät ja innostavat urheilijaa. Hyvä tavoite voidaan määritellä sellaiseksi, että se on innostava ja henkilökohtainen, on konkreettinen ja realistinen. Tällöin on mahdollista kohdistaa ajatuksensa kohti tavoitetta, ja työ mitä tavoitteen saavuttamiseksi tehdään, tuntuu merkitykselliseltä. Parhaat tavoitteet kasvattavat ja kehittävät urheilijaa, sekä ihmisenä että urheilijana (Lampikoski & Miettinen 1999, 80-85.) Opinto-ohjaajan lisäksi Lassi kuvasi myös koulun opettajien auttaneen häntä opintojen kanssa siten, että hän tiesi että mitä hänen tuli opiskella tavoitteisiinsa päästäkseen. Koko koulu oli Lassin kokemuksen mukaan hyvin myötämielinen niin urheilun kuin opiskelunkin suhteen, ja kannusti opiskelijoitaan pyrkimään kohti tavoitteitaan. Urheilulukion kaltaisessa oppilaitoksessa, jossa kilpailu on tärkeässä roolissa, on tärkeää kiinnittää huomiota ympäristön tavoiteorientaatioon ja siihen, että opiskeli-

joita kannustetaan tekemään töitä itseään ja omaa tulevaisuuttaan varten, eikä ainoastaan muut voittaakseen. Samoin urheilijan oma tavoiteorientaatio näyttää nousevan tärkeään rooliin lukioaikaista menestymistä ajateltaessa.

3.3.4 Tavoiteorientaatio toimintaa ohjaamassa

Paljon käytetty dynaaminen ja sosiaaliskognitiivinen lähestymistapa suoritusmotivaatioon on tavoiteorientaatiomalli, ja sitä on käytetty erityisesti urheilu- ja koulututkimuksissa (Boyd & Callaghan 1994). Tavoiteorientaatiolla on vaikutusta siihen, valitseeko oppilas tehokkaan vai tehottoman suoritusstrategian (Nicholls 1989, 28). Suoritusmotivaatiotutkimuksissa on havaittu kaksi hallitsevaa tavoiteperspektiivissä, joita ovat tehtävä- ja koulusuuntautuneisuus. Näillä tekijöillä on ratkaiseva vaikutus siinä, miten ihminen arvioi pätevyyttään ja miten hän kokee menestyksen (Nicholls & Miller 1984). Tehtäväsuuntautunut henkilö kokee kyvykkyyden tunnetta oman kehittymisensä ja yrittämisensä seurauksena. Henkilön ajatukset ovat keskittyneet omaan kehittymiseen ja yrittämiseen samoin kuin oppimisprosessiin, enemmän kuin mahdolliseen voittamiseen tai häviämiseen. Menestymisen tunteen kannalta merkityksellisintä on se, että omaa suoritusta voidaan parantaa, henkilö oppii uusia taitoja ja voi luoda itselleen uusia tavoitteita. Kyvykkyyden tunteminen perustuu omaan henkilökohtaiseen kehitykseen ja harjoitteluun, jolloin koettu kyvykkyys kehittyy riippumatta siitä, mieltääkö henkilö itsensä päteväksi tai epäpäteväksi. Samoin tehtäväsuuntautunut toimintaympäristö pitää tärkeänä osallistumista, hyviä suorituksia ja mahdollisimman kovaa ponnistelua (Duda 1993).

Kun motivaatiomalli on kilpailusuuntautunut, kyvykkyys koetaan peilaamalla omaa egoa muihin. Esimerkiksi urheilija, joka on kilpailusuuntautunut, keskittyy kilpailusuoritukseen. Tässä motivaatiomallissa kyvykkyys syntyy sosiaalisen vertailun kautta, kun urheilija pystyy osoittamaan omaavansa yhtäläiset tai jopa paremmat kyvyt kuin muut, mutta vähemmällä harjoittelulla. Kilpailuorientoituneisuus aiheuttaa helposti epätäydellisyyden tunnetta. Mikäli henkilö on kilpailusuuntautunut ja lisäksi hänellä on alhainen koettu pätevyys, hän luultavasti alisuoriutuu suoritusilanteissa, ja samalla hänen mielenkiintonsa koko tehtävän tekemistä kohtaan heikkenee. Mikäli kilpailuorientoitunut henkilö ei pärjää, hän alkaa helposti valita liian haastavia tai liian helppoja tehtäviä. Mikäli epäonnistumisten kokemusten mahdollisuus on toistuva, johtaa tämä helposti toiminnan lopettamiseen (Duda 1993.)

Kun sekä yksilö että ympäristö missä yksilö toimii ovat tehtäväorientoituneita, saadaan parhaat tulokset motivaation kannalta. Tilanne on huonoin silloin, kun sekä ympäristö että yksilö ovat kilpailuorientoituneet. Tästä on harmia etenkin silloin, jos henkilöllä on alhainen koettu pätevyys (Duda 1993.) Tavoiteorientaatio on yhteydessä sekä ikään että sukupuoleen. Nuoremmat lapset ovat vähemmän kilpailuorientoituneita kuin vanhemmat, ja pojat ja miehet ovat tyttöjä ja naisia kilpailuorientoituneempia. Myös urheilijan suoritustasolla on yhteyttä hänen suoritusorientoituneisuuteensa, mitä korkeampi taso, sitä useammin urheilija on kilpailuorientoitunut. (White & Duda 1994.) Miehet ovat myös naisia enemmän motivoituneita omien kykyjensä esittelemisestä ja voittamisesta, riippumatta urheilijan tasosta (Duda 1988.)

Tehtävä- ja kilpailusuuntautuneiden urheilijoiden tavoitteet urheilun suhteen ovat hyvin erilaisia. Tehtäväsuuntautuneet urheilijat haluavat oppia yhteistyötaitoja, työntekoa sekä kasvaa hyväksi kansalaisiksi, kun taas kilpailusuuntautuneille tärkeää on oma kilpailullisuus, itsetärkeys ja oma suosituksi tuleminen (Duda 1989.) Kilpailusuuntautuneiden ihmisten tavoitteena on korkean kyvykkyyden osoittaminen, ja he kokevat että urheilu on henkilökohtaisen kunnian ja ulkoisten hyötyjen tuoja. On tutkittu, että tehtäväsuuntautunut ajattelu ja korkeaksi koettu kyvykkyys johtavat parhaisiin lopputuloksiin. Mikäli keskitytään vain lopputulokseen, ja ajattelutapa on kilpailuorientoitunut, johti tämä urheilijoiden huonompiin suorituksiin. Kun urheilija on tehtäväsuuntautunut, hän tavoittelee omien taitojen kehittämistä, ja siksi hänen ajattelunsa pärjäävän kilpailusuuntautunutta urheilijaa paremmin. Koska menestyminen on tehtäväsuuntautuneella urheilijalla oman harjoittelun tulosta eikä muiden ja omien suoritusten vertailua, on hänen helpompi kontrolloida itseään (Roberts 1992.)

Kun opiskelija on tehtäväorientoitunut, hän ajattelee että ahkeralla opiskelulla, sisällön ymmärtämisellä ja yhteistyöllä hän saavuttaa parhaat oppimistulokset ja menestyy opinnoissaan. Kilpailuorientoitunut opiskelija puolestaan on sitä mieltä, että tärkeimmässä roolissa on toisten voittaminen ja oman erinomaisuuden osoittaminen, ja että nämä antavat pohjan opiskelumenestykselle (Nicholls 1989.) Sekä koulutyössä että urheilussa tehtäväsuuntautuneisuuden voidaan nähdä olevan yhteydessä sisäiseen motivaatioon, kuin myös viihtyvyyteen ja tyytyväisyyteen (Fox ym 1994; Duda & Nicholls 1992). Lassi oli voimakkaasti tehtäväorientoitunut, joka näkyi hänen sitoutumisessaan tavoitteisiinsa ja ahkerassa työnteossaan kohti päämääriään, henkilökohtaista tavoitteita, vailla vertailua muihin. Myös Lassin ympäristö oli tehtäväsuuntautunut, koulun henkilökunnan kannustaessa Lussia eteenpäin kohti tämän omia tavoitteita, vailla painostusta tai muihin vertailua.

Lassi kuvasi lukiotaan hyvin myötämieliseksi niin koulun kuin urheilun suhteen. Molempiin kannustettiin, ja molempia pidettiin yhtä tärkeinä. Opettajat ja opinto-ohjaajat auttoivat Lassia selkiyttämään tavoitteensa, ja ohjasivat Lassia tekemään töitä niin, että hän pääsi sinne minne halusi. Tärkeää on, että Lassin lukiossa urheilu ja koulu kulkivat rinta rinnan, ja molempia pidettiin tärkeinä, jolloin esimerkiksi koulu ei jäänyt urheilun varjoon. Erityisesti urheilulukiossa on syytä kiinnittää huomiota koulun motivaatioilmapiiriin. Kilpaurheilua korostavassa ilmapiirissä tavoiteorientaatiosta tulee helposti kilpailusuuntautunut, jolloin vain lopputulos ratkaisee. Parhaat tulokset saavutetaan kuitenkin silloin, kun sekä ympäristö että opiskelija ovat tehtäväsuuntautuneita. Lassin tapauksessa hänen tavoiteorientaationsa oli tehtäväsuuntautunut, eli hän tavoitteli oman itsensä kehittämistä ja uuden oppimista, eikä verrannut omaa osaamistaan muihin. Myös hänen lukionsa kannusti tähän, jolloin toisten vertailun sijaan Lassin lukiossa opiskelijoita kannustettiin omaan kehitykseen

3.3.5 Tekemisen nautinto ja sosiaalinen tuki avainasemassa

Kovasta kokonaisrasituksesta huolimatta Lassi kuvasi lukioaikaan elämänsä parhaana ajanjaksona, jolloin elämästä nautittiin. Harjoittelu oli tavoitteellista ja suunnitelmallista, mutta rennolla asenteella toteutettua. Kukaan urheilijoista ei ottanut touhua tuossa iässä vielä liian vakavasti, vaan kaikki olivat mukana rennolla asenteella ja sillä mielellä, että urheilu on leikkiä. Kavereiden kannustus ja heidän kanssaan yhdessä harjoittelu motivoi Lassia harjoittelemaan yhä kovemmin, ja kilpailu lukion aamuharjoituksissa syntyi itsestään. Lisäksi Lassi kuvasi omanneensa hyvät valmentajat koko lukioajan, sekä henkilökohtaisen että lukion puolesta. Myöskään valmentajat eivät painostaneet Lassia mihinkään, vaan ainoastaan tukivat ja kannustivat, ja Lassi kuvasikin että lukioaika tuli harjoiteltua hyvin ikään kuin ”vahingossa”, harjoitusohjelmien, olosuhteiden ja valmennuksen ollessa todella hyvää. Lassi ja koko hänen ympäristönsä pystyivät suhtautumaan urheiluun sen vaatimalla rentoudella, jolloin Lassi sai harjoitella vapautuneesti ja nauttia urheilusta.

Tutkimukset osoittavat, että kun lapsi varttuu, tulee vertaisryhmästä yhä merkittävämpi tekijä lapsen ja nuoren elämässä. On todettu, että ystävillä on suuri vaikutus siihen, aloittaako lapsi tai nuori urheiluharrastuksen ja jatkaako hän sitä. Moni lapsi aloittaa urheilun, jotta saa ystäviä, tai jotta voi harrastaa urheilua jo olemassa olevien ystäviensä kanssa (Weinberg & Gould

2003, 497-499.) Kun lapsi tai nuori harrastaa urheilu vertaisryhmässä, on sillä merkitystä tämän itseluottamukseen, motivaatioon ja hyväksyntään (Weinberg & Gould 2003, 497-499). Suurin vaikuttava, positiivinen tekijä oli uusien ystävien saaminen, heidän kanssaan ajan viettäminen sekä asioiden yhdessä tekeminen. Ystävillä on vaikutusta myös itsetuntoon, kehuminen ja auttamisen muodossa. Tutkimukset osoittavat, että yhteiset asiat, niiden kokeminen ja jakaminen ovat myös positiivisesti vaikuttava asia, samoin kuin riitojen puuttuminen tai niiden onnistunut ratkaiseminen (Jago, Fox, Page, Brockman & Thompson 2009; Weiss ym. 1996.)

Tutkimukset osoittavat, että päämäärät ja tavoitteet eivät kuitenkaan saa ohjata toimintaa liikaa. Mikäli tavoitteen saavuttaminen edellyttää yliyrittämistä ja pakkoa, on sillä kielteinen vaikutus suoritukseen ja harjoitteluun. Jos ajattelumalli on tällainen, myös mahdolliset vastoinkäymiset kuten sairastumiset ja loukkaantumiset tuntuvat ylitsepääsemättömän kovilta iskuilta. Valmentajan tehtävä olisikin opettaa urheilijalleen, että elämään kuuluvat sekä onnistumiset että epäonnistumiset, ja niihin liittyvät kaikki niin myönteiset kuin kielteiset tunteet. Parhaat saavutukset saavutetaan, kun ne voidaan tehdä rennosti, pakottamatta ja yliyrittämättä. Urheilijan tulee luottaa siihen, että tehty työ tuottaa tulosta. Hyvä ajattelumalli on, että lopputulosta merkittävämpi ja kasvattavampi on matka tulosten saavuttamiseksi (Lampikoski & Miettinen, 1999, 28-30.)

Lasten ja nuorten urheilussa valmentajan tärkeimpänä tehtävänä on keskittyä edistämään liikunnan ja urheilun iloa ja nautintoa. Kaikista urheilevista nuorista ei tule huippu-urheilijoita, mutta joistakin sellaisia kehittyä, ja myös heillä koettu nautinto urheilussa on erittäin tärkeää, jotta mielenkiinto ja motivaatio harjoittelua kohtaan säilyy. Valmentaja kantaa myös suurta vastuuta urheilijoidensa kasvattamisesta ja arvojen opettamisesta, aivan valmennussuhteen alusta saakka. Valmentajan ei tule keskittyä vain voittojen saavuttamiseen, vaan hänen tulee huolehtia urheilijan kokonaisvaltaisesta kehittymisestä (Gardner 1995.) Etenkin, jos valmentaja toimii lapsi- tai nuorisourheilussa, kantaa hän suuren vastuun sen suhteen, minkälaisia ihanteita ja arvoja hänen urheilijansa omaksuvat (Ilmanen 2007, 385-386). Mitä vanhemmaksi urheilija kasvaa, sitä suuremmaksi tulee myös valmentajan vastuu (Mcpherson ym. 1989, 49). Urheilijan uran aikana myöhemmin valmentajalla on iso merkitys sekä henkisenä tukena että apuna yhteisten, kauaskantoisten tavoitteiden laatijana urheilijan kanssa. Valmentajan tehtävänä on myös motivoida urheilijaansa, ja ohjata tämä oikeanlaisten harjoitteiden pariin (Gardner 1995.) Norjalainen, jalkapalloilijoilla toteutettu tutkimus osoitti, että valmentajalla

on iso vaikutus urheileviin nuoriin. Kun valmentaja oli tasapuolinen ja kannustava, oli ilma-
piiri urheilun parissa salliva ja nuoret viihtyivät harrastuksessaan. Jos taas valmentaja vaati
liikaa, kasvoivat suorituspainet jolloin nuorten harrastusinnostus väheni, samoin kuin lo-
pettaneiden määrä kasvoi (Ommundsen ym. 2006.)

Valmentajalla on vastuuta myös urheilevan lapsensa tai nuorensa psykologisesta kehityksestä.
Kun urheilun hauskuuteen yhdistetään itsekurin ja kovan työn arvostaminen, saadaan tehokas
keino edistämään psykologista kehitystä. Valmentajan tulisi omata luonteenpiirteitä, joita
urheilija arvostaa, ja jotka näin ollen helpottavat urheilijan ja valmentajan välisen luottamus-
suhteen kehittymistä (Gould, Dieffenbach & Moffett 2001.) Valmentajan asenne ja käytös
ovat yhteydessä urheilijan mielialaan ja tyytyväisyyden tunteeseen, ja lisäksi ne vaikuttavat
urheilijan sisäiseen motivaatioon ja itsetuntoon (Vallerand ym. 1987, 411). Olisi tärkeää, että
valmentaja voisi tarjota urheilijalleen tukea, rohkaisua, mentaalisten taitojen opettamista, sekä
kaikkein tärkeimpänä, valmentajan tulisi ymmärtää urheilijaansa yksilönä. Erilaiset urheilijat
tarvitsevat erilaista valmennusta valmentajiltaan, samat valmennusstrategiat eivät sovellu kai-
kille yhtä hyvin. Tässä kohtaa korostuu valmentajan taito lukea urheilijoidensa psykologisia
tarpeita (Gould ym. 2001.)

3.3.6 Omat luonteenpiirteet urheilua tukemassa

Erilaisia huippu-urheilijalle tarpeellisia resurssitarpeita ja psyykkisiä ominaisuuksia on tutkit-
tu paljon. Natalie Durand-Bush ja John Salmela (2002) tutkivat olympialaisissa ja/tai MM-
kisoissa vähintään kaksi mestaruutta voittaneita urheilijoita. Näiden menestyneiden urheilijoi-
den taustat voidaan tutkimuksen mukaan palauttaa seuraaviin havaintoihin: Kaikilla oli kan-
nustavat vanhemmat sekä erinomainen valmentaja, suurin osa opiskeli uransa ohella, suurella
osalla oli laaja urheilullinen tukiverkosto, kaikki omasivat korkean itseluottamuksen ja moti-
vaation, kaikki olivat määrällisesti harjoitelleet lajiaan paljon vaikka pitivät tärkeänä myös
harjoittelun kehittämistä ja sen luovuutta, kaikilla oli koko ajan tiedossaan sekä lyhyen että
pitkän tähtäimen suunnitelmia, kaikki olivat kehittäneet itselleen kilpailustrategioita siten, että
he pystyivät keskittymään kilpailutapahtumiin ja minimoimaan stressitekijät, ja suurella osalla
heistä oli vaikeuksia pysyä huipulla suuren menestyksen jälkeen, mikäli valmistautumiseen
ilmaantui tekijöitä, jotka häiritsivät. Samat tutkijat nostavat tärkeinä esille kaksi asiaa, mitä
huippu-urheilijalta tulisi löytyä: hyvä itseluottamus sekä pakottomuuden tunne, voittamista

tai häviämistä ei pitäisi joutua pelkäämään ulkoisten paineiden vuoksi (Durand-Bush & Salmela, 2002).

Lassi toi haastattelussa esille sen, miten tärkeää on, että urheilija on riittävän tyhmä, jotta pysyy luottamaan valmentajaansa. Tämä on mielenkiintoinen pointti, sillä yleensä korostetaan urheilijan oman ajattelun merkitystä ja tärkeyttä. Tutkimuskirjallisuus kuitenkin tukee Lassin ajatusta, kuten Gould & Dieffenbach (2002) osoittivat tutkiessaan olympiavoittajien psyykkisiä menestystekijöitä. Tekijöitä, jotka vaikuttivat valmistautumisjakson ja kilpailusuorituksen onnistumiseen olivat ahdistuneisuuden hallitsemiskyky, kilpailukyky, itseluottamus eli luottamus omaan suoritukseen ja mahdollisuuksiin sekä psyykkinen vahvuus ja urheiluälykyys. Muina menestykseen vaikuttavina tekijöinä voidaan pitää hyvää keskittymiskykyä ja kykyä sulkea kaikki häiriötekijät pois, korkea työmoraali sekä kyky asettaa realistisia tavoitteita ja onnistuminen niiden saavuttamisessa. Menestymiseen vaikuttaa myös urheilijan halu olla valmennettavana sekä urheilijan usko siihen, että valmentaja tietää mitä tekee, samoin kuin tietynlainen perfektionismi kaikessa elämässä sekä optimistinen asenne (Gould & Dieffenbach 2002.) Kun katselee tarkemmin lueteltuja luonteenpiirteitä, voi niissä havaita muitakin yhtäläisyyksiä Lassiin. Hän oli kova haaveilemaan, ja kaikessa hänen toiminnassaan näkyi iloisuus, into ja optimistinen elämänasenne. Lisäksi hän kuvaili itseään perfektionistiksi, eli itselle tärkeät asiat hän halusi hoitaa kunnialla, ja halusi myös saada niistä tuloksia. Lassi oli myös asettanut itselleen tavoitteita jotka pyrki toteuttamaan, ja joiden saavuttamiseksi hän teki paljon töitä. Näitä Lassin omaamia henkilökohtaisia luonteenpiirteitä voidaan pitää tärkeinä menestystekijöinä hänen lukiourallaan.

Myös hiihtourheilussa vaadittavia psyykkisiä ominaisuuksia on tutkittu melko runsaasti. Hiihtourheilusta on tehty psyykkinen lajiansalyysi, ja myös hiihtourheilijan psyykkisiä ominaisuuksia on analysoitu. Esimerkiksi Liukkonen & Jaakkola (2003) listaavat seuraavia psyykkisiä tekijöitä, joista voidaan katsoa olevan hyötyä hiihdosta: itseluottamus, pitkäjänteisyys, periksi antamattomuus, rohkeus, pettymysten sietokyky, stressitilanteiden hallinta, tavoitteiden asettelukyky, rakentava ajattelutapa, luovuus, rentoutumiskyky, rauhoittumiskyky ja keskittymiskyky. Lisäksi Liukkonen & Jaakkola kuvailevat, kuinka erilaisilla hiihtomatkoilla tarvitaan erilaisia psyykkisiä ominaisuuksia, riippuen onko kyseessä sprintti vai pitkän matkan kilpailu. Liukkonen & Jaakkola (2003) toteavat, että huippu-urheilussa vaadittavien psyykkisten ominaisuuksien analysointi voi olla hyödyllistä, kun etsitään lahjakkuuksia, mut-

ta ennen kaikkea siitä on apua, kun halutaan kehittää urheilijaa yksilöllisesti ja hänen kehityshaasteidensa mukaan.

Athanasios Papaioannoun (2008) ja hänen kollegoidensa tutkimus selvitti valmentajien, vanhempien ja läheisten ystävien vaikutusta huipulle tähtäävien kreikkalaisurheilijoiden koulumenestykseen ja psykologiseen hyvinvointiin. Osoittautui, että kaikilla mainituilla verkostoilla ja sosiaalisilla suhteilla oli vaikutusta siihen, että nuorten motivaatioilmapiiri muodostui huippu-urheilijaa kannustavaksi. Huomattavaa oli myös, että urheilijan omalla tavoitteellisuudella oli koulumenestykseen positiivinen vaikutus. Ei kuitenkaan ole aivan yksinkertaista yhdistää tavoitteelliset opinnot ja urheilu. Saksalaisissa ja tanskalaisissa tutkimuksissa on todettu, että myös sellaisissa urheiluoppilaitoksissa, joissa opinnoista on mahdollista joustaa, voi käydä niin että nuorten koulumenestys saattaa kärsiä ja jäädä urheilun varjoon. Eriävät tutkimustulokset voivat johtua myös eri maiden ja eri lajien urheilijoiden eroista. Pidetään myös mahdollisena, että todella hyvin menestyneet urheilijat pärjäävät työelämässä urheilu-uransa jälkeen paremmin kuin ne, joiden menestys urheilu-uralla oli vain kohtalaista. Syitä tähän voivat olla esimerkiksi se, että he ovat heikommin menestyneitä tunnetumpia tai että heillä on parempi itsetunto (Papaioannou, Ampatzoglou, Kalogiannis & Sagovits 2008.)

3.3.7 Mitä eväitä reppuun Lassin tarinasta?

Lassin tarina urheilulukiolaisesta ammattihihtäjäksi on hyvin omaleimainen. Hän korosti tarinassaan eniten tekemisen nautintoa, urheilun helppoutta ja rentoutta sekä kovaa työntekoa. Urheilu ei ollut suorituskeskeistä puurtamista, vaan nautinnollista tekemistä, jolloin motivaatio sen tekemiseen on säilynyt aikuisiälle asti. Lassi oli kova harjoittelija, joka oli omaksunut urheilun eetoksen, ja jolla oli voimakas sisäinen motivaatio urheilua kohtaan. Lassin urheilua tuettiin ja se mahdollistettiin niin kotona kuin urheilulukiossa, mutta kukaan ei painostanut Lussia menestykseen tai odottanut häneltä kovia saavutuksia. Menestys tuli ikään kuin vahingossa, kovan työntöön ja oman kehityksen seurauksena. Tämän lisäksi Lassi piti tärkeänä oman ajattelun merkitystä sekä sitä, kuinka motivaation on kummuttava urheilijasta itsestään, ja kuinka sisäisen motivaation on oltava vahva, jotta urheilua jaksaa tehdä. Lassin mukaan vanhempien ja valmentajien ei tulisi liikaa ohjailla nuoren urheilijan tekemisiä, vaan antaa tämän itse tehdä urheilua koskevat valintansa ja kasvattaa nälkää urheilua kohtaan.

Urheilulukiossa nuorten urheilijoiden urheilun olisi hyvä säilyä vielä leikinomaisena, nautinnollisena ja urheilijasta itsestä kumpuavana tekemisenä. Toiminnan ei tulisi olla liian suorituskeskeistä, vaan ennemminkin juuri laadukasta harjoittelua, joka keskittyy jokaisen urheilijan omaan kehitykseen ja omien suoritusten parantamiseen, ei niinkään jatkuvaan vertailuun muiden kanssa. Harjoittelu ei myöskään saisi olla liaksi valmentajien tai vanhempien ehdolla tapahtuvaa, vaan enemmän nuorten urheilijoiden omasta halusta lähtevää tekemistä. Esiin voidaan jälleen nostaa termi tavoiteorientaatio, eli sillä on iso merkitys, minkälainen tavoiteorientaatio esimerkiksi urheilulukion valmentajilla ja muilla aikuisilla on. Lassin valmentaja oli ollut hyvin tehtäväsuuntautunut, mikä oli näkyi juuri siinä, kuinka hän oli ohjannut urheilijoihin kehittymään, ilman suorituspaineita tai painostusta hyviin tuloksiin.

Lassi piti omalla urallaan tärkeänä sitä, että urheilu lähti hänestä itsestään, ja hän korosti oman ajattelun ja motivaation tärkeyttä urheilussa. Hän urheili omasta halustaan, ilman että kukaan olisi häntä siihen painostanut. Lassin tarinan esimerkkiä seuraten, nuorten urheilijoiden parissa toimivien tulisi muistaa, nuorten tulisi antaa urheilla omasta halustaan, ei esimerkiksi valmentajan tai vanhemman toiveesta. Nuorta urheilijaa tulee tukea ja kannustaa, sekä urheilu mahdollistaa esimerkiksi taloudellisesti, mutta antaa silti nuoren tehdä urheilun suhteen omat valintansa, ja kasvattaa omaa sisäistä motivaatiotaan. Hiihdon kaltainen, tuhansia harjoitustunteja vaativa kestävyyslaji vaatii urheilijaltaan voimakasta sisäistä motivaatiota, jotta raakaa harjoittelua jaksaa tehdä säässä kuin säässä ja mahdollisesti vielä vuosikymmenien ajan. Jos lapsi tai nuori urheilee vain vanhempansa tai valmentajansa toiveesta, on todennäköistä että oma motivaatio touhua kohtaan loppuu ennen aikuisikää. Urheilun tulisi olla nuoren oma valinta, jossa vanhemmat ja valmentajat ainoastaan myötäelävät. Kun urheilu toteutuu nuoren omasta halusta ja lähtökohdista voivat ne, jotka siitä ovat riittävän motivoituneita, jatkaa urheilua jopa ammattilaiseksi asti, ja puolestaan ne, jotka siitä eivät ole motivoituneita, lopettaa sen kun haluavat. Näin myös välttyään niiltä harmillisilta kohtaloilta, joissa nuori urheilija on jo kauan sitten itse menettänyt motivaation urheilua kohtaan, mutta ei voi lopettaa koska hänen vanhempansa tai valmentaja toivovat urheilijan yhä jatkavan.

Lassin koko koulu tuki opiskelun ja urheilun yhdistämistä, ja molempia osa-alueita pidettiin yhtä tärkeinä. Lassi teki heti opintojen alettua neljän vuoden opintosuunnitelman opinto-ohjaajansa kanssa, jolloin opiskelun ja urheilun yhdistäminen sujui vaivatta. Lassilla oli lukioon tullessaan jo melko selkeä kuva siitä, mitä hän elämältään halusi, ja opinto-ohjaajan ja opettajien avustuksella Lassi pystyi muuttamaan haaveensa konkreettisiksi teoiksi. Lassin

tapauksessa on mielestäni hyödynnetty esimerkillisesti opinto-ohjaajan ja opettajien apua lukio-opintojen suunnittelussa siten, että hän opiskeli lukiossa menestyksekkäästi ja juuri ne kurssit, mitä tarvitsi tulevia jatko-opintojaan ajatellen. Merkityksellistä urheilulukiossa on se, että sekä opiskelua että urheilua pidetään yhtä tärkeänä, jolloin nuoret urheilijat vievät molempia elämänuria eteenpäin, kummankaan kärsimättä.

Lassin tarinassa huomionarvoista on se, että hänen päivärytminsä oli lukiovuosina todella kova. Hän opiskelu lukiossa, harjoitteli hiihtoa ja työskenteli vielä perheensä maatilalla. Siltikin hän pystyi menestymään sekä hiihdossa että koulussa erinomaisesti siten, että on nykyään A-maajoukkuehiihtäjä ja yliopisto-opiskelija. Näin ollen herääkin kysymys siitä, että miten voi olla, että jotkut urheilulukiossa opiskelevat hiihtäjät kokivat, että opintojen ja urheilun yhdistäminen oli vaikeaa, tai että tuntui, että hiihto vei paljon aikaa opiskelulta siten, että molempiin ei ehtinyt keskittyä, vaikka samalla joku toinen on hoitanut melkein kolme elämänuraa samaan aikaan, ja vieläpä menestyksekkäästi? Onko kyse motivaatiosta, halusta vai kenties ajanhallintataidoista ja kyvystä johtaa itseään siten, että toimii järkevästi ja etenee kohti tavoitteitaan? Tutkimuskirjallisuus puhuu itsensä johtamisen ja ajanhallinnan tärkeydestä lähinnä yritysmaailman näkökulmasta, mutta linkityksiä urheiluun löytyy esimerkiksi psykologisesta kirjallisuudesta varsin vähän. Aiheesta on vuonna 2015 tehty pro gradu-tutkimus, joka vertailee itsensä johtamista ja sen tärkeyttä yritys- ja urheilumaailman näkökulmasta, mutta tämäkään tutkimus ei avaa käsitettä suhteessa urheilumenestykseen. Yksi hyvä jatkotutkimusaihe mielestäni olisikin lähteä selvittämään, missä määrin esimerkiksi ajanhallinta- ja itsensä johtamistaidot korreloivat urheilumenestyksen kanssa, ja voisiko niiden taitojen parantamisella parantaa urheilijan urheilumenestystä.

Lassi oli luonteenpiirteiltään hyvin huippu-urheilijan raameihin sopiva, jos sellaisia voi ajatella olevan olemassa. Näiden luontaisten tekijöiden merkitystä hänen urallaan voi vain arvailla. Olisikin kiinnostavaa selvittää, kuinka suurta osaa psyykkiset tekijät näyttelevät huippu-urheilijan uralla, ja voivatko ne olla jopa ratkaisevassa asemassa. Tämänkaltaista tutkimusta ja sen tuloksia voitaisiin käyttää apuna esimerkiksi nuorten valmennuksessa, ei niinkään lahjakkuuksien etsinnässä vaan ennemminkin tukemassa nuoria heidän kasvussaan kohti aikuisuutta ja urheilu-uraa. Saatua tutkimustuloksia voitaisiin hyödyntää esimerkiksi siten, että jos jollain psyykkisellä ominaisuudella huomattaisiin olevan yhteys urheilumenestykseen, kyseistä ominaisuutta voitaisiin pyrkiä vahvistamaan, ja näin nuoren urheilijan urheilumenestys voisi parantua.

4 KOKOAVA POHDINTA

4.1 Tutkimuksen yhteenvetoa

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 2000-luvun hiihtäjien kokemuksia urheiluluki-
ossa opiskelemisesta. Päättökysymyksinä voidaan pitää seuraavia kysymyksiä: Miksi
joku onnistuu opiskelun ja urheilun yhdistämisessä, ja mitkä tekijät tähän vaikuttavat? Miksi
joku toinen ei onnistu urheilun ja opiskelun yhdistämisessä, ja mitkä tekijät tähän vaikuttavat?
Mitkä tekijät ovat taustalla, kun urheilulukiosta muodostuu täydellinen urheilijan polku? Tut-
kimus toteutettiin hermeneuttis-fenomenologiseen ajatteluun pohjautuvana haastattelututki-
muksena. Koehenkilöinä toimi 23 hiihtäjää, jotka olivat käyneet lukiota vuosina 2000-2012.
Hiihtäjiä oli yhteensä kahdeksasta eri urheilulukioista, ja tasoltaan he olivat kaikki aina hyväl-
tä kansalliselta tasolta maailmanmestariksi asti. Haastattelujen analysointi toteutettiin aineis-
tolähtöisesti. Haastateltujen kokemuksista pyrittiin tavoittamaan yksilötasolla vallinneita tie-
dostettuja ja tiedostamattomia merkityksiä. Näiden merkitysten avulla pyrittiin ymmärtämään,
miksi kunkin hiihtäjän polku urheilulukiossa oli muotoutunut sellaiseksi kuin se oli ollut, ja
mitkä tekijät tähän olivat olleet vaikuttamassa. Tulkintaa pyrittiin syventämään useilla eri
käyttäytymistä, kasvua, urheilua ja psykologiaa käsittelevillä teorioilla.

Kaikkien koehenkilöideni tarinat olivat erilaisia ja uniikkeja. Ne sisälsivät paljon sekä eroa-
vaisuuksia, että yhteneviä tekijöitä, jotka selittänevät sitä, minkälaiseksi kunkin hiihtäjän pol-
ku urheilulukiossa muodostui. Jokainen kolmesta esimerkkitarinastani vastaa kukin yhteen
tutkimuskysymykseen, ja viimeiseen eli neljänteen tutkimuskysymykseen pyrin löytämään
vastauksia kaikista esimerkkitarinoista. Vaikka jokainen tarina tarjoaa vastauksen yhteen tut-
kimuskysymykseen, esittelen tässä pohdintaosiossa tuloksia kootusti siten, että kerron ne
merkittävimmät tulokset, jotka esiintyivät jokaisen koehenkilön tarinassa, sillä ne vaikuttane-
vat näin olleen isossa roolissa vaikuttamassa siihen, minkälaista urheilulukiossa oli ollut. Näin
tutkimuksesta ja sen päätuloksista on myös helpompi saada kokonaiskuva. Esitän pienimuo-
toista päättökysymyksen vertailua, mutta vain vähäisissä määrin, sillä en näe järkeväksi en-
kä eettisesti kestäväksi vertailla tai lajitella koehenkilöideni kokemuksia esimerkiksi onnistu-
neisiin tai epäonnistuneisiin. Tältä osin tulosten ymmärtäminen jää lukijan omalle vastuulle.
Pohdintaosion lopussa esitän tähän tutkimukseen pohjautuen kehitysehdotukseni nykyiselle
urheilulukiolle. Tässä osiossa peilaan omia tutkimustuloksiani myös Suomessa tehtyihin vii-

meaikaisiin, johtaviin urheilututkimuksiin, joita ovat Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskuksen laatima urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö vuodelta 2014, nimeltään Urheilijan hyvä päivä sekä Valmennusosaamisen käsikirja vuodelta 2013, jonka on julkaissut Suomen Olympiakomitea. Näin lukijan on mahdollista peilata minun tutkimustuloksiani näihin virallisiin julkaisuihin, ja havaita niissä mahdollisesti olevia eroja ja yhtäläisyyksiä.

Ensimmäisenä, vaikuttaa siltä että nuoruusiän kehityksen vaiheella ja identiteetin kehityksellä on vaikutusta siihen, minkälaiset valmiudet nuorella urheilijalla on tulla lukioon ja selvitä sen asettamista vaatimuksista. Nykyaikainen lukio edellyttää opiskelijalta itsenäistä opiskeluotetta, ja kykyä kantaa vastuuta omista opinnoistaan. Lukio alkaa kaikille samaan aikaan, mutta nuoruusiän kehitys on yksilöllistä ja omassa tahdissaan etenevää, jolloin kaikki eivät välttämättä lukion alkaessa ole vielä saavuttaneet riittävään kypsyyttä. Ne urheilijat, jotka olivat lukion alkaessa riittävän kypsiä kantamaan vastuun omista opinnoistaan ja huolehtimaan asioistaan, pystyivät ensinnäkin hyödyntämään lukion palvelujärjestelmiä kuten opinto-ohjausta paremmin, ja näin myös menestyivät sekä opinnoissa, että opintojen ja urheilun yhdistämisessä paremmin kuin ne urheilijat, joilta vastuun kantaminen lukion alkaessa ei vielä onnistunut. Vaikuttaa myös, että lukion alun tapahtumilla ja esimerkiksi sillä, suunnitteleeko opintojaan ammattilaisen avustuksella vai ei, on pitkäkestoiset ja jopa koko lukioajan kattavat vaikutukset.

Ympäristön ja urheilijan itsensä tavoiteorientaatiolla on iso vaikutus siihen, miten elämä urheilulukiossa menee. Tehtäväsuuntautunut ympäristö kannustaa urheilijoitaan kehittämään itseään monipuolisesti ja panostamaan sekä opiskeluun että urheiluun, jolloin molemmat osa-alueet menevät eteenpäin. Tehtäväsuuntautunut ympäristö ei pidä voittamista ja menestystä tärkeänä, vaan omaa henkilökohtaista kehittymistä. Kilpailusuuntautunut lukioympäristö puolestaan kiinnittää huomiota ainoastaan urheilullisiin suorituksiin ja muiden voittamiseen, jolloin muut elämän osa-alueet kuten opiskelu jäävät helposti taka-alalle. Sama pätee urheilijan tavoiteorientaatioon, tehtäväsuuntautunut urheilija nauttii tekemisestä ja omasta kehityksestään, ja menestys tulee kovan harjoittelun sivutuotteena. Kilpailusuuntautunut urheilija puolestaan ajattelee ainoastaan voittamista ja sitä, että on muita parempi, mielellään vielä vähemmällä työmäärällä kuin muut. Työn tekeminen oman henkilökohtaisen menestyksen eteen ei motivoi kilpailusuuntautunutta urheilijaa. Tämäkin tutkimus osoitti sen, että ympäristön ja urheilijan ollessa tavoiteorientaatioiltaan tehtäväsuuntautuneita, onnistui urheilun ja opiskelun yhdistäminen paremmin, ja molemmista tuli erinomaista menestystä. Voimakas kilpailusuun-

tautuneisuus sen sijaan johti heikkoon koettuun pätevyyteen akateemisessa ympäristössä, ja voimakkaaseen urheilija identiteettiin ja urheilun dominanssiin. Tällöin opiskelua ei enää koettu tärkeiksi, vaan hiihdosta tuli ainut tärkeä asia, jonka seurauksena opiskelumotivaatio katosi lopulta kokonaan. Voimakas urheilija identiteetti ja urheilun dominanssi eivät välttämättä nuorella urheilijalla takaa parhaita tuloksia urheilussakaan.

Nuorten urheilijoiden kohdalla sosiaalisen ympäristön kuten kodin, valmentajien ja ystävien merkitys urheilulukiotaipaleeseen on iso. Vanhemmat vaikuttavat kasvatuksellaan nuoren urheilijan valmiuksiin opiskella lukiossa esimerkiksi itsenäisyyteen kannustavan kasvatustyylin suhteen. Tämän lisäksi tärkeää vaikutti olleen, että vanhemmat ovat tukeneet ja mahdollistaneet urheilun, mutta eivät ole painostaneet siihen. Niillä tutkimuksen urheilijoilla, joilla urheilulukio oli sujunut menestyksekkäästi sekä urheilun että opintojen puolesta, valmentaja oli ollut tukeva ja kannustava, mutta ei ollut asettanut urheilulle menestysodotuksia tai –paineita. Urheilulukion sosiaalisella ympäristöllä vaikuttaa olleen vaikutusta siihen, millaiseksi urheilijan polku lukiossa muodostuu. Tämän tutkimuksen menestyneiden urheilijoiden lukioiden ilmapiiri oli ollut kannustava ja myötämielinen, sekä urheilua että opiskelua tukeva. Opiskelun ja urheilun yhdistäminen oli myös tehty helpoksi ja joustavaksi erilaisilla toimenpiteillä. Kyseisissä lukioissa oli ymmärretty, mitä oli olla urheilulukio, ei pelkästään urheilu ja lukio, niin saumattomasti opinnot ja urheilu näissä lukioissa sulautuivat yhteen. Näissä lukioissa opiskelleet hiihtäjät viihtyivät lukioissaan ja kiinnittyivät sosiaaliseen yhteisöönsä. Osatekijänä lukion sosiaalisessa ympäristössä koulun henkilökunnan lisäksi ovat vertaiset. Urheilu- ja opiskelumyönteiset kaverit näyttävät vaikuttaneen myös tutkimukseni hiihtäjien urheilu- ja opiskelumotivaatioon positiivisesti.

Omien, synnynnäisten luonteenpiirteiden merkitystä urheilulukiotaipaleella voinee tämänkin tutkimuksen jälkeen vain arvailla. Tutkimuksen koehenkilöillä oli monia huippu-urheilijoille sopivia luonteenpiirteitä, toisilla enemmän kuin toisilla. Lienee kuitenkin selvää, että esimerkiksi hyvä ajanhallintakyky tai kyky itsensä johtamiseen edesauttavat nuorta selviytymään urheilulukion haasteista verrattuna esimerkiksi kaveriin, joka ei omista kelloa, ja jonka tavarat ovat aina kadonneet.

4.2 Urheilulukio osana nuoren urheilijan urheilijapolun valintavaihetta

Lukioikäiset nuoret kuuluvat ikänsä puolesta urheilijan polulla valintavaiheeseen, jonka katsotaan kattavan ikävuodet 13-19. Valintavaiheesta on Suomessa tehty Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskuksessa kattava asiantuntijatyö vuonna 2014, joka esittelee kyseisen vaiheen tärkeimmät menestystekijät sekä toimintaympäristöt. Tämän lisäksi Olympiakomitea on julkaissut Valmennusosaamisen käsikirjan vuonna 2013. Koska tutkimuksessani olleet hiihtäjät edustivat juuri valintavaiheen urheilijoita, käyn läpi valintavaiheen asiantuntijatyön keskeisiä huomioita ja johtopäätöksiä, ja seuraavassa osassa tarkastelen niitä suhteessa omiin, tutkimukseni pohjalta syntyneisiin kehitysehdotuksiin urheilulukioille. Erityisesti pyrin arvioimaan sitä, miten hyvin kehitysehdotukseni edistävät urheilijapolun valintavaiheen laatutekijöiden karttumista urheilulukioissa. Koska valmennus ja valmentajan työ on myös kiinteästi liitoksissa tutkimusaiheeseeni, vertaan myös Valmennusosaamisen käsikirjan (2013) ajatuksia omiin tutkimustuloksiini, joskin vähemmässä määrin.

Valintavaiheen laatutekijöinä voidaan asiantuntijatyön mukaan pitää seuraavia tekijöitä: innostus, monipuolisuus ja lajitaidot, hyvä harjoitettavuus ja systemaattinen harjoittelu sekä urheilullinen elämäntapa. Näiden laatutekijöiden mahdollistaminen on urheilijan toimintaympäristön tehtävä. Nuoren urheilijan voidaan katsoa olevan toiminnan keskiössä, ja perhe, ystävät, valmentajat, urheiluseura ja koulu ovat huippu-urheilijaksi kasvamisessa tärkeänä tukena. Tämän lisäksi tukena on suomalainen huippu-urheilujärjestelmä urheiluoppilaitoksineen, urheiluakatemioineen sekä puolustusvoimien urheilukoulu (Mononen ym. 2014.)

Keskeisinä havaintoina urheilijan polun valintavaiheessa voidaan pitää seuraavia tekijöitä:

- Nuori urheilija on aina toiminnan subjekti, ei objekti
- Polku on aina yksilöllinen, ja se on pikemminkin polkujen verkosto kuin yksittäinen polku
- Polulle tulee saada laatutekijöiden karttumista, ja tämä on urheilutoimijoiden tehtävä
- Valintavaihekin jakaantuu moniin eri vaiheisiin, ja sen alku- ja loppupää näyttävät hyvin erilaisilta

Arkivalmennus on keskeisin toimintakenttä nuoren urheilijan valintavaiheessa. Sen tulee edistää kaikkia nuoren urheilijan laatutekijöitä päivittäin, niin koulussa, seurassa kuin omaehtoisestikin. Jotta nuoresta voi kasvaa huippu-urheilija, vaaditaan sinnikkyyttä. Valmentajan tär-

kein tehtävä on tuottaa urheilijalle onnistumisen kokemuksia, ja siten innostaa häntä urheiluun. Tärkeimpänä asiana voidaan pitää sisäisen motivaation tukemista. Valmentajan tulee huomioida, että lajitaidot kehittyvät, harjoittelu on monipuolista ja huomioi yksilöiden väliset kasvun ja kehityksen väliset eroavaisuudet. Tärkeää on muistaa se, että arkivalmennus on kokonaisen ihmisen valmentamista, ei vain yksittäisen ominaisuuden tai taidon opettelua. Valintavaiheessa nuorella voi olla ympärillään yhä enenevässä määrin valmentajia ja muita aikuisia. Samalla haasteeksi nousee se, että kenellä on kokonaisvastuu urheilijan kehittämisestä ja harjoittelemisesta. Valintavaiheessa tärkeään rooliin nousee se, että urheilijalla olisi tukena aikuinen, jolla on kokonaiskäsitys hänen tilanteestaan, harjoittelustaan ja kehityksestään (Mononen ym. 2014.)

Tärkeään rooliin valintavaiheessa nousee myös päivien rytmittäminen siten, että koulupäivän sisällä on mahdollista harjoitella oikeaan aikaan. Päivittäisharjoittelu tulisikin pystyä integroimaan koulupäiviin silloin, kun urheilija on myös opiskelija. Valintavaiheessa urheilu on usein sidoksissa urheiluoppilaitoksiin, ja perustuu ajatukseen kaksoisurasta (dual career). Tässä nuori opiskelee urheilun ohella tulevaa, urheilu-uran jälkeistä ammattiaan varten. Urheiluoppilaitokset ovat hyvin tärkeässä roolissa päivittäisen arkivalmennuksen toteuttamisessa. Tärkeää on, että urheilijalla on jokin suunnitelma ja ajatus siitä, kuinka hän aikoo yhdistää urheilu-uran sekä opiskelun tai työelämän, urheilun vaatimukset huomioon ottaen (Mononen ym. 2014.)

Myös urheilussa on havahduttu siihen, kuinka tärkeää urheilussa on intohimo ja innostus. Intohimoa ja innostusta voidaan kutsua myös nimellä motivaatio. Toisaalta ajatellaan, että motivaatio on sisäsyntyistä, sitä joko on tai ei, mutta samalla mietitään, miten motivaatiota voitaisiin tukea. Arkivalmennuksen tavoitteena on taata nuorille urheilijoille joka päivä myönteisiä kokemuksia, jotta motivaatio säilyisi, sillä ilman sitä ei urheilun huipulle ole asiaa. Jotta urheilu voi menestyä, tulee sen olla nuorten kiinnostuksen kohde. Urheilussa on mukana paljon vanhanaikaisia toimintatapoja, mutta parhaimmillaan urheilu tarjoaa jännitystä, elämyksiä, osallisuutta sekä itsenä kehittämistä. Parhaimmillaan urheilussa voidaan onnistua ja epäonnistua, kuitenkin menettämättä mitään. Urheilun tulisi kyetä jatkossakin koukuttamaan nykynuoria, ja tähän voivat kaikki urheilun eri toimijat omalla toiminnallaan vaikuttaa (Mononen ym. 2014.)

4.3 Kehitysehdotukset urheilulukioille

Lukiokoulutuksen tehtävänä on vahvistaa laaja-alaista yleissivistystä. Lukiokoulutuksessa yleissivistys koostuu arvoista, taidoista, tiedoista, asenteista sekä tahdosta, joiden avulla yksilöt, jotka pystyvät itsenäiseen ja kriittiseen ajatteluun, osaavat toimia myötätuntoisesti, vastuullisesti, yhteisöllisesti ja menestyksekkäästi. Lukioaikana opiskelija lisää olennaista tietämystään ja osaamistaan ihmistä, kulttuureja, luontoa ja yhteiskuntaa koskevista asioista. Lukio-opetus valmistaa opiskelijaa ymmärtämään maailmassa ja elämässä vallitsevia monitahoisia riippuvuussuhteita, sekä jäsentämään laaja-alaisia ilmiöitä (Lukion ops 2015.) Urheilulukion tavoitteena on se, että lahjakkaat nuoret kilpaurheilijat pystyvät urheilun ohella myös suorittamaan lukion oppimäärän, eikä opintojen suorittaminen jää kiinni siitä, etteikö niitä olisi mahdollista yhdistää urheilun kanssa (URA-työryhmän muistio 1999)

Lukiokoulutuksella on sekä opetus- että kasvatustehtävä. Lukiokoulutuksen aikana opiskelija rakentaa identiteettiään, ihmiskäsitystään, maailmankatsomustaan sekä maailmankuvaansa sekä jäsentää paikkaansa maailmassa. Samalla opiskelija kehittää suhdettaan menneisyyteen sekä suuntautuu tulevaisuuteen. Lukiokoulutus syventää opiskelijan kiinnostusta sekä tieteiden että taiteiden maailmaan, sekä kehittää työelämän ja työn valmiuksia (Lukion ops 2015.) Urheilulukiot on kehitetty ensisijaisesti sen takia, että nuorten lahjakkaiden urheilijoiden on mahdollista yhdistää toisen asteen opinnot sekä urheilu (URA-työryhmän muistio 1999). Tästä huolimatta niidenkin tulee huomioida lukioille asetettu opetussuunnitelman perusteissa asetettu kasvatustavoitteet sekä vastuu siitä, että opiskelijan tasapainoisesta kehityksestä huolehditaan. Tämä ei tarkoita sitä, että urheilulukioissa voitaisiin näin ollen keskittyä ainoastaan urheiluun, vaan pikemminkin opiskelija tulee ottaa entistä paremmin kokonaisvaltaisesti ja yksilönä huomioon. Koulutuksen merkitys kasvaa koko ajan, samoin kilpailu niin opiskelupaikoista kuin myöhemmin työpaikoista työmarkkinoilla. Kilpailu kiristyy myös kansainvälisillä kilpakentillä, ja mikäli nuori urheilija halajaa maailman huipulle, on päämäärätietoinen ja suunnitelmallinen työ aloitettava viimeistään lukioikäisenä. Nykyajan nuori ei todellakaan pääse helpolla koko ajan kiristyvässä kilpailussa, ja siksi onkin tärkeää, että hän saa oikeanlaista ohjausta ja tukea lukioaikanaan, jotta hän kykenee tekemään kannattavia ratkaisuja tulevaisuutensa kannalta. Tekemäni tutkimuksen mukaan urheilulukio ei ole yhdentekevä paikka nuoren urheilijan uralla, vaan se on saattanut olla jopa merkityksellisin tekijä vaikuttamassa siihen, onko nuori yltänyt ammattuurheilijaksi vai ei. Näin ollen urheilulukioiden tulee olla toiminnassaan erittäin valveutuneita, ja tuntea vastuunsa tulevien huippu-urheilijoiden kasvat-

tajina. Esittelen seuraavassa tutkimukseeni ja kirjallisuuteen pohjautuen ajatuksia siitä, mitä urheilulukioissa tulisi ottaa huomioon, jotta ne täyttäisivät lukion opetussuunnitelman perusteissa asetetut normit, ja jotta ne pystyisivät palvelemaan urheilulukiolaisia entistä paremmin. Mitä paremmin urheilulukiot pystyvät tukemaan urheilijoitaan matkalla kohti maailman huipua, sitä kovempia ja menestyneempiä urheilijoita heistä voi tulla. Tämän lisäksi tarkastelen kehitysehdotuksissa edellisessä kappaleessa esitettyjen urheilijapolun valintavaiheen laatutekijöiden toteutumista sekä sitä, miten näitä laatutekijöitä voitaisiin saada urheilulukioon vielä lisää.

4.3.1 Opinto-ohjaus

Opinto-ohjaus on koulun palvelujärjestelmä, jolla on useita tehtäviä, sen tulee edistää opiskelijan opiskeluvalmiuksia sekä sosiaalista kypsymistä, opettaa ja ohjata hankkimaan olennaisia tietoja uran ja elämänsuunnittelun kannalta, koulutyön vaikuttavuuden edistäminen, syrjäytymisen ehkäiseminen sekä vastaavasti hyvinvoinnin lisääminen koulussa (Merimaa & Kasurinen 2003, 37.) Tämän päivän urheilulukion tulisi tarjota opiskelijoilleen tehostetusti opinto-ohjausta. Lukioon tullessaan nuoret urheilijat ovat eri kehitysvaiheessa, ja erityisesti ne jotka kehittyvät hitaammin, saattavat kaivata tukea niin opintojensa kuin tulevaisuutensakin suunnitteluun. Tämä on erittäin tärkeää erityisesti juuri urheilulukiossa, sillä opiskelijoiden tulee lukio-opintojen lisäksi pystyä yhdistämään vielä urheilu ja opiskelu keskenään. Kun opinnot ja urheilun yhdistäminen on suunniteltu hyvin, ei nuori urheilija kuormitu liikaa, vaan hän jaksaa viedä molempia elämänuria eteenpäin hyvällä menestyksellä, kummankaan kärsimättä. Tärkeää olisi myös varmistaa, että urheilulukioon tulevilla nuorilla olisi jonkinlainen käsitys tulevaisuudestaan ja suunnitelma esimerkiksi urheilun tai mahdollisten jatko-opintojen varalle. Tulevaisuuden realistinen hahmottaminen parantaisi varmasti nuoren motivaatiota esimerkiksi opintoja kohtaan, kun hän tietäisi miksi tekee töitä. Opinto-ohjauksen olisi hyvä jatkua läpi koko lukion, ja esimerkiksi tulevaisuuden suunnitelmia ja niihin pääsemiseksi vaadittavia konkreettisia toimenpiteitä voisi hyvin tarkistaa aika ajoin. Ohjausta voisivat tarjota opinto-ohjaajan lisäksi niin opettajat, valmentajat, urheilututorit kuin vaikkapa koulun ulkopuoliset huippu-urheilijat. On useita tutkimuksia siitä, kuinka roolimalleilla ja esikuvilla urheilusta voi olla positiivinen vaikutus koulunkäyntiin ja opiskelumotivaatioon, ja kuinka urheilijoiden kouluvierailuilla on saatu aikaan hyviä tuloksia (Armour & Duncombe 2012).

Myös urheilijapolun valintavaiheen laatutekijöissä korostetaan urheilun ja opintojen yhdistämisen tärkeyttä sekä sitä, että päivien rytmittäminen onnistuu urheilun ehdoilla niin, että päiväaikaan on mahdollista harjoitella. Erityisen tärkeään rooliin tämä nousee silloin, kun päivässä käytetään useita tunteja harjoitteluun. Tämän lisäksi koululla on toinenkin merkitys, sen sosiaalinen ympäristö ja ilmapiiri voivat omalta osaltaan olla urheiluun innostavia ja kannustavia. Esimerkiksi juuri paikalliset ja alueelliset urheiluakatemit pyrkivät vaikuttamaan opiskelun ja urheilun yhdistämisen haasteisiin (Mononen ym. 2014.)

4.3.2 Urheilun ilon ja sisäisen motivaation vahvistaminen

Kun sekä yksilö että ympäristö missä yksilö toimii ovat tehtäväorientoituneita, saadaan parhaat tulokset motivaation kannalta. Tilanne on huonoin silloin, kun sekä ympäristö että yksilö ovat kilpailuorientoituneet. Tästä on harmia etenkin silloin, jos henkilöllä on alhainen koettu pätevyys (Duda 1993.) On tutkittu, että tehtäväsuuntautunut ajattelu ja korkeaksi koettu kyvykkyys johtavat parhaisiin lopputuloksiin. Mikäli keskitytään vain lopputulokseen, ja ajattelutapa on kilpailuorientoitunut, johti tämä urheilijoiden huonompiin suorituksiin. Kun urheilija on tehtäväsuuntautunut, hän tavoittelee omien taitojen kehittämistä, ja siksi hänen ajattelaan pärjäävän kilpailusuuntautunutta urheilijaa paremmin. Koska menestyminen on tehtäväsuuntautuneella urheilijalla oman harjoittelun tulosta eikä muiden ja omien suoritusten vertailua, on hänen helpompi kontrolloida itseään (Roberts 1992.) Kun opiskelija on tehtäväorientoitunut, hän ajattelee että ahkeralla opiskelulla, sisällön ymmärtämisellä ja yhteistyöllä hän saavuttaa parhaat oppimistulokset ja menestyy opinnoissaan. Kilpailuorientoitunut opiskelija puolestaan on sitä mieltä, että tärkeimmässä roolissa on toisten voittaminen ja oman erinomaisuuden osoittaminen, ja että nämä antavat pohjan opiskelumenestykselle (Nicholls 1989.) Sekä koulutyössä että urheilussa tehtäväsuuntautuneisuuden voidaan nähdä olevan yhteydessä sisäiseen motivaatioon, kuin myös viihtyvyyteen ja tyytyväisyyteen (Fox ym 1994; Duda & Nicholls 1992).

Urheilulukiossa toimiva henkilöstö on tärkeässä roolissa sen suhteen, minkälainen tavoiteorientaatio lukiossa vallitsee. Isoimmassa roolissa ovat varmasti lukion valmentajat, mutta myös opettajat ja muu henkilökunta. Henkilöstön tulisi pyrkiä edistämään tehtäväsuuntautunutta motivaatiomallia omalla toiminnallaan. Opiskelijoita tulisi kannustaa kokonaisvaltaiseen kehittymiseen niin opiskelun kuin urheilunkin saralla. Keskinäistä vertailua ja kilpailua ei

tulisi liikaa korostaa, vaan opiskelijoita tulisi kannustaa kiinnittämään huomio omiin suorituksiinsa, omaan oppimiseensa ja omaan kehitykseensä. Ahkerasta työskentelystä ja hyvästä kehityksestä tulisi myös palkita. Lukion valmennustunneilla tulisi ”kuka on paras, nopein tai vahvin”-ajattelun sijaan pyrkiä harjoituksissa kannustamaan nuoria siihen, että he pyrkisivät itse olemaan aina joka kerralla vähän parempia, ja että he oppisivat, että pitkäjänteisellä työnteolla ja periksi antamattomuudella pääsee pitkälle. Nuorille urheilijoille tulisi valmennustunneilla tarjota konkreettisia työkaluja oman kehityksensä seuraamiseen, jolloin se olisi helppompaa toteuttaa. Jokaisella urheilijalla voisi urheilulukiossa olla esimerkiksi käytössään valmennuspassi, johon hän kirjaisi omia testituloksiaan, kehityskohteitaan ja vahvuuksiaan. Passista urheilija voisi lukiovuosiensa aikana seurata omaa kehittymistään sekä sitä, miten harjoittelu on purrut heikkouksiin. Urheilulukiossa oman haasteensa asettaa se, kun urheilukenttien kilpakumppanit istuvat myös samoilla lukiokursseilla, jolloin kilpailuhenki luonnollisesti saattaa herätä myös opiskelussa. Opettajan tulisi olla tästä ilmiöstä tietoinen, ja pyrkiä valitsemaan opetusmenetelmänsä siten, että ne eivät ensisijaisesti kannusta keskinäiseen kilpailuun, vaan ohjaavat ennemminkin keskittymään omaan tekemiseen. Yksi hyvä työtapana tähän voisi olla esimerkiksi itsearviointien säännöllinen tekeminen, joka ohjaisi opiskelijan huomion omaan suoriutumiseensa, eikä niinkään keskinäiseen kilpailuun.

Lasten ja nuorten urheilussa valmentajan tärkeimpänä tehtävänä on keskittyä edistämään liikunnan ja urheilun iloa ja nautintoa. Kaikista urheiluvista nuorista ei tule huippu-urheilijoita, mutta joistakin sellaisia kehittyä, ja myös heillä koettu nautinto urheilussa on erittäin tärkeää, jotta mielenkiinto ja motivaatio harjoittelua kohtaan säilyy (Gardner 1995.) Jos harjoittelumotiivit ovat urheilijan itsensä asettamia, urheilijan on mahdollista kehittyä (Forsman & Lampinen 2008, 24). Urheilijan oma halu oppia ja kehittyä on kaikkein tärkeimmässä roolissa (Puhakainen 2001, 68-69). Valmentaja kantaa myös suurta vastuuta urheilijoidensa kasvattamisesta ja arvojen opettamisesta, aivan valmennussuhteen alusta saakka. Valmentajan ei tule keskittyä vain voittojen saavuttamiseen, vaan hänen tulee huolehtia urheilijan kokonaisvaltaisesta kehittämisestä (Gardner 1995.) Nuorten urheilussa päämäärät ja tavoitteet eivät saa ohjata toimintaa liikaa. Mikäli tavoitteen saavuttaminen edellyttää yliyrittämistä ja pakkoa, on sillä kielteinen vaikutus suoritukseen ja harjoitteluun. Parhaat saavutukset saavutetaan, kun ne voidaan tehdä rennosti, pakottamatta ja yliyrittämättä. Urheilijan tulee luottaa siihen, että tehty työ tuottaa tulosta. Hyvä ajattelumalli on, että lopputulosta merkittävämpi ja kasvattavampi on matka tulosten saavuttamiseksi (Lampikoski & Miettinen, 1999, 28-30.)

Urheilulukion valmennustunneilla tulisi muistaa urheilun ilo ja nuorten kannustaminen urheiluun heidän omista lähtökohdistaan. Nuoren oman sisäisen motivaation syntyä tulisi tukea ja vahvistaa siten, että urheilu tapahtuu tämän omista lähtökohdista ja omasta halusta urheilla, ei esimerkiksi valmentajan tai vanhemman painostuksesta. Tähän tavoitteeseen pääsemisessä valmentajat ovat ensisijaisen tärkeässä roolissa. Heidän tulisi pyrkiä pitämään valmennustuntien ilmapiiri positiivisena, ja välttää liiallista suorituskeskeisyyttä. Jälleen kerran, nuoria tulisi ohjata nauttimaan omasta kehityksestään ja omasta tekemisestään jokaisella valmennustunnilla sen sijaan, että he miettivät olivatko tällä kertaa parempia vai heikompia kuin kaverit. Nuorille tulisi myös syntyä tunne siitä, että he saavat itse päättää, haluavatko urheilla vai eivät, ja heitä voisi myös ottaa mukaan valmennustuntien sisältöjen suunnitteluun. Tällöin kehittyvät myös tärkeät yhteistyötaidot.

Kun puhutaan urheilijapolun valintavaiheen laatutekijöistä, innostuminen, intohimo ja sisäinen motivaatio ovat niistä merkittäviä, ja näiden toteutumisen edistäminen urheilulukiossa on ensiarvoisen tärkeää. Valintavaiheen asiantuntijatyö (2014) nostaa esiin muutamia tärkeitä arkivalmennuksen periaatteita, joilla on vaikutusta sisäiseen motivaatioon. Kilpailumenestys sekä kilpailuiden kautta saadut positiiviset kokemukset ovat omiaan vaikuttamaan nuoren urheilumotivaatioon positiivisesti. Urheilumotivaatio ei kuitenkaan voi rakentua vain kilpailumenestyksen varaan, vaan valmennusprosessissa tulisi huomioida sisäiseen motivaatioon vaikuttavat perustarpeet, eli pätevyyden, yhteenkuuluvuuden sekä autonomian tunteet. Urheilijan koetun pätevyyden perustana tulee olla jotain pysyvämpää, kuin pelkät kilpailutulokset ja –saavutukset. Kun puhutaan valmennusarjesta, tarkoittaa tämä sitä, että urheilijan on hyvä olla jatkuvasti tietoinen omista vahvuuksistaan niin fyysisten, henkisten kuin lajitaitojenkin suhteen. Sen lisäksi, että valmentaja motivoi urheilijaansa työskentelemään jatkuvasti kehityskohteidensa vahvistamiseksi, tulee tämän jatkuvasti pyrkiä vahvistamaan myös urheilijansa itseluottamusta (Mononen ym. 2014.)

Toinen vahvan sisäisen motivaation rakentumisen edellytys on se, että urheilija kokee voivansa vaikuttaa itseään koskeviin valmennuksellisiin linjauksiin ja ratkaisuihin. Urheilijan autonomiaa on mahdollista vahvistaa esimerkiksi siten, että valmentaja huomioi ja kuuntelee urheilijansa mielipiteitä esimerkiksi kilpailukalenteria tai harjoitusohjelmia tai harjoitusten sisältöjä suunniteltaessa. Näin nuorelle urheilijalle muodostuu kuva ja käsitys siitä, että hän on osana harjoitteluun ja kilpailuun liittyvissä päätöksissä, ja tämä puolestaan vaikuttaa positiivisesti nuoren itsetuntoon, energisyyteen ja urheiluun sitoutumiseen. Nuori urheilija on en-

nen kaikkea toiminnan tiedostava subjekti, ei pelkästään muiden tekemiä päätöksiä noudattava passiivinen objekti (Mononen ym. 2014.)

Kolmas vahvan sisäisen motivaation edellytys on sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Urheiluvallennuksen viitekehyksessä tämän voidaan katsoa tarkoittavan sitä, että urheilijalla on tarve olla hyväksytty ja arvostettu ryhmänsä jäsen, tai toisaalta myös tarve saada positiivisia kokemuksia, tunteita ja onnistumisia ryhmässä sekä ryhmässä toimimisen kautta. Tällöin tärkeään rooliin nousee ryhmän ilmapiiri sekä se, kuinka ryhmän toimintaa ohjataan ja johdetaan niin, että jokainen sen jäsen voi kokea ryhmän toiminnan myös omana, henkilökohtaisena voimavarana. Nuoruvaiheessa, kun nuori pyrkii irtautumaan kotoaan ja vanhemmistaan, on kaveripiiriin vaikutus sisäiseen motivaatioon jopa korostetun tärkeä (Mononen ym. 2014.)

4.3.3 Kokonaisvaltainen valmennusote, joka huomioi myös lukion kasvatustehtävän

Urheilulukiossa valmentajien suurimpaan tavoitteena tulisi olla ihmisen kasvattaminen, ei pelkästään urheiluharjoittelu. Täten urheilija kykenee ottamaan kokonaisvastuun omasta kehityksestään, sekä urheilussa että elämässä yleensä. Kun valmennusprosessi on onnistunut, on kasvatettu urheilijoita jotka osaavat valita suunnan sekä urheilu-uralleen että elämälleen. Urheilijasta on näin kasvanut ihminen, joka osaa ajatella itse, seisoo ratkaisujensa takana, pyrkii määrätietoisesti valitsemaansa suuntaan ja joka on valmis tekemään sinnikkäästi ja määrätietoisesti töitä tavoitteet saavuttaakseen (Forsman & Lampinen, 2008, 24.)

Nykykäsityksen mukaan valmennus ei voi viedä urheilijaa kokonaisvaltaisesti eteenpäin, ellei fyysisen ulottuvuuden lisäksi siinä ole huomioitu myös muita osa-alueita, joita ovat psyykinen ja sosiaalinen. Kaikkien osa-alueiden yhtä voimakasta vahvistamista tarvitaan, jotta urheilijan on mahdollista kehittyä ja menestyä urheilijana (Frantsi & Närhi 1999, 35.) Tällaisesta, kaikki osa-alueet huomioivasta valmennustyylistä käytetään nimeä kokonaisvaltainen valmennusote (Kaski 2006, 11). Fyysisten harjoitteiden lisäksi valmentajan tulisi tarjota urheilijalleen tukea, rohkaisua, mentaalisten taitojen opettamista sekä kaikkein tärkeimpänä, valmentajan tulisi ymmärtää urheilijaansa yksilönä. Erilaiset urheilijat tarvitsevat erilaista valmennusta valmentajiltaan, samat valmennusstrategiat eivät sovellu kaikille yhtä hyvin. Tässä kohtaa korostuu valmentajan taito lukea urheilijoidensa psykologisia tarpeita (Gould ym. 2001.) Urheilijalähtöisesti toimiva valmentaja on hyvä valmentaja (Forsman & Lampinen

2008, 24). Nuorten valmentajan on tiedostettava urheilijansa henkisen kehityksen vaiheet, kun hän suunnittelee valmennustaan pystyäkseen tukemaan urheilijansa kasvua ja kehitystä oikealla tavalla (Forsman & Lampinen 2008, 24, 414).

Urheilulukiossa valmentajien tulisi lajilähtöisyyden sijaan pyrkiä toteuttamaan kokonaisvaltaista valmennusotetta urheilijoidensa kanssa. Tämä tarkoittaa sitä, että valmennus ei voi pelkästään sisältää itse fyysistä harjoittelua, vaan sen tulisi huomioida myös osa-alueet, eli psyykinen ja sosiaalinen. Valmentajan tulisi nähdä urheilijansa yksilönä, ihmisenä jolla on omat tarpeensa monella eri osa-alueella, ei pelkästään urheilijana, joka tarvitsee fyysistä harjoittelua. Tämän lisäksi valmentajalla on etenkin urheilulukiossa kasvatusvastuu. Etenkin urheilulukioissa, joihin urheilijat muuttavat asumaan asuntolaan, jopa tuhansien kilometrien päähän kotoaan, on valmentajan vastuu urheilijan kokonaisyhyvinvoinnista suuri. Jotta nämä tavoitteet saadaan urheilulukiossa toteutumaan, ensisijaisen tärkeää on se, että valmentaja välittää urheilijoistaan kokonaisvaltaisesti, ja haluaa viedä heitä eteenpäin, ei vain urheilijoina vaan ihmisinä. Valmentajan tulee tuntea urheilijansa hyvin, jotta hän voi tietää, mitä urheilija milloinkin tarvitsee, ja millaisesta tuesta ja avusta hän hyötyy milloinkin eniten. Valmentajilla ja urheilijoilla voisi olla keskustelutapaamisia, joissa vuorovaikutusta pyrittäisiin parantamaan. Valmentajan tulisi myös olla urheilijoidensa saatavilla valmennustuntien ulkopuolellakin, ja hänen tulisi aktiivisesti olla mukana ja puuttua urheilijoidensa elämään, kuten esimerkiksi epäurheilijamaiseen käytökseen viikonloppuisin.

Gould & Dieffenbach (2002) tutkivat olympiavoittajien psyykkisiä menestystekijöitä. Tekijöitä, jotka vaikuttivat valmistautumisjakson ja kilpailusuorituksen onnistumiseen olivat ahdistuneisuuden hallitsemiskyky, kilpailukyky, itseluottamus eli luottamus omaan suoritukseen ja mahdollisuuksiin sekä psyykinen vahvuus ja urheiluälykyys. Muina menestykseen vaikuttavina tekijöinä voidaan pitää hyvää keskittymiskykyä ja kykyä sulkea kaikki häiriötekijät pois, korkea työmoraali sekä kyky asettaa realistisia tavoitteita ja onnistuminen niiden saavuttamisessa. Menestymiseen vaikuttaa myös urheilijan halu olla valmennettavana sekä urheilijan usko siihen, että valmentaja tietää mitä tekee, samoin kuin tietynlainen perfektionismi kaikessa elämässä sekä optimistinen asenne (Gould & Dieffenbach 2002). Urheilulukiossa mentaalivalmennus voisi olla hyvä työkalu täydentämään kokonaisvaltaista valmennusotetta, sillä sen avulla pystyttäisiin vahvistamaan sen psyykkistä osa-alueita. Valmentajien tulisi urheilulukiossa kiinnittää erityishuomiota siihen, että urheilijoiden psyykkisiä ominaisuuksia ja

valmiuksia urheilussa tuetaan, sillä niillä voi olla ratkaiseva merkitys niin ihmisenä kasvamisen kuin urheilumenestyksenkin kannalta.

Yhtenä tärkeänä havaintona urheilijapolun valintavaiheessa (2014) on se, että urheilijaa tulee viedä kokonaisvaltaisesti eteenpäin, ja että nuori urheilija on aina toiminnan subjekti eli aktiivinen tekijä. Tähän voidaan katsoa sisältyvän yhden valintavaiheen laatutekijän, eli urheilijan hyvän harjoitettavuuden. Kokonaisvaltaisen harjoittelun ja valmennuksen näkökulmasta tämän voi katsoa pitää sisällään valmennuksen kaikki osa-alueet eli fyysisen, psyykkisen sekä sosiaalisen.

Tärkeässä roolissa kokonaisvaltaisen valmennuksen kohdalla on luonnollisesti valmentaja, sekä päivittäinen arkivalmennus, johon nuori urheilija osallistuu. Valmennusosaamisen käsikirja vuodelta 2013 esittää, että valmentaja pystyy vaikuttamaan urheilijaansa kolmella eri tasolla, joita ovat ihmisenä kasvu, kuuluvuuden tunne sekä itsensä kehittämisen taidot. Valmentajan kasvattajan rooli korostuu lapsuus- sekä nuoruusvaiheessa. Valmentaja on kasvattaja, halusi hän sitä tai ei. Valmentaja näyttää esimerkkiä, ja tekee kasvatustekoja. Urheilu tarjoaa mahdollisuudet monenlaiseen kasvattamiseen, ja täten valmentaja onkin tärkeä kasvatuskumppani vanhempien rinnalla. Urheilu tarjoaa oivan mahdollisuuden oppia monia ihmisenä tärkeitä taitoja, kuten esimerkiksi tunnetaitoja. Valmentajalla on myös tärkeä rooli esimerkiksi itseluottamuksen kehittämisessä, samoin kuin urheilullisiin elämäntapoihin kasvattamisessa. Nuoruusvaiheen ydinasioina voidaan pitää itseluottamuksen ja itsetuntemuksen rakentumista (Hämäläinen ym. 2013.)

Nuorten urheilussa korostuu kuuluvuuden tunne, ja nuoruus- ja valintavaiheessa kiinnittyminen joukkueeseen tai ryhmään on tärkeää, jopa ratkaisevaa drop-out-ilmiön estämiseksi. Nuorelle urheilijalle on tärkeää saada kuulua ryhmään, ja tuntea ylpeyttä tuosta ryhmään kuulumisesta. Nuoruusvaiheessa sisäisen motivaation osatekijät, joita ovat autonomia, pätevyiden kokemus sekä yhteenkuuluvuus, ovat hyvin tärkeitä. Autonomia tarkoittaa vapautta valita itse oma urheiluharrastuksensa, mutta myös mahdollisuutta vaikuttaa kaikkeen omaan toimintaansa ja tekemiseensä. On myös tärkeää kokea pätevyiden kokemuksia. Valmentajan osaamisessa tämä tarkoittaa sopivia haasteita, jotka voivat vaatia jo isompaakin työmäärää tässä vaiheessa. Erityisesti nuori tarvitsee riittävästi kannustusta, sillä nuoruudessa itsetunnon rakentuminen urheilun kautta voi olla merkittävää (Hämäläinen ym. 2013.)

Urheilijan itsensä kehittämisen taidot voi jakaa kahteen osaan. Ensimmäinen on erityisesti urheiluun liittyvä itsensä kehittäminen, eli urheilijan urheiluosaaminen. Tähän kuuluvat esimerkiksi urheilijan tiedot omasta lajistaan, sen historiasta, välineistä, huippu-urheilijoista, kilpailuista, ja taktiikasta. Tähän kategoriaan kuuluu myös harjoitteluosaaminen, eli mitä urheilija tietää harjoittelusta ja miten hän osaa harjoitella, palautua ja huolehtia esimerkiksi levosta, palautumisesta ja ravitsemuksesta.

Toisen osan muodostavat yleiset itsensä kehittämisen taidot. Urheilu ei tietenkään ole ainoa konteksti, missä nämä taidot kehittyvät, mutta tarjoaa kylläkin siihen otollisen mahdollisuuden, ja näitä taitoja tarvitaan myös urheilussa eteenpäin pääsemiseksi. Näihin taitoihin voidaan laskea kuuluvaksi esimerkiksi urheilijan itsearviointitaidot, ajattelu- ja ongelmanratkaisutaidot, tiedonhankinta ja -arviointitaidot. Nämä taidot voivat olla ratkaisevia huippuvaiheen menestyksen kannalta, ja siksi onkin tärkeää, että niiden harjoittelu aloitetaan jo lapsuusvaiheessa. Mikäli nuori urheilija innostuu tai rakastuu lajiinsa, hän todennäköisesti myös alkaa opiskella sitä. Hän seuraa lajin tapahtumia, lukee lajikirjallisuutta ja tutustuu huippu-urheilijoihin. Jo pelkkä aikuisten urheilijoiden seuraaminen on nuorelle urheilijalle hieno mahdollisuus perehtyä lajiinsa. Mikäli tällaista mahdollisuutta ei ole, on valmentajalla isompi rooli nuoren lajiin perehdytyksen kanssa (Hämäläinen ym. 2013.)

Itsensä kehittämisen taidoissa on hyvin pitkälti kyse ajan ja tilan antamisesta. Valmentajajohdoinen, näennäistehokas toiminta ei juurikaan kehitä urheilijan kykyä oppia. Mikäli urheilijalle esitetään kysymyksiä, tarjoaa tämä hyvän mahdollisuuden harjoitella itse kertomista, pohdimista ja ratkaisujen löytämistä. Sellainen valmentaja, joka kannustaa urheilijaansa etsimään tietoa, on valmis keskustelemaan, antaa urheilijan kyseenalaistaa, vaatia perusteluja sekä tuoda omia ratkaisuja, kehittää urheilijan taitoja kehittää itseään (Hämäläinen ym. 2013.)

Valmennusosaamisen käsikirja (2013) nimeää valmentajan tärkeimmäksi tehtäväksi sen, että hänen tulee auttaa urheilijaa kehittymään. Urheilijan tärkein tehtävä puolestaan on opetella ottamaan vastuuta omasta kehittymisestään niin urheilijana kuin ihmisenäkin. Näin toimimalla, on mahdollista että junioriurheilijoista kasvaa aikuisiän huippu-urheilijoita. Koululiikunnassa on hyödynnetty vastuuntuntoisuuden mallia, joka sisältää kolme tasoa: osallistuminen, omatoimisuus sekä vastuuntuntoisuus. Mallin käytöstä on saatu positiivisia tuloksia, ja se pyritään ottamaan käyttöön myös suomalaisessa junioriurheilussa. Jotta valmentaja voi opettaa urheilijoilleen vastuuntuntoisuutta, tulee hänen tuntea urheilijansa, omata pedagogisia

taitoja jotta oppiminen on mahdollista, sekä luottaa urheilijan kykyyn ottaa vastuuta omasta kehittämisestään. Tämän lisäksi on tärkeää, että valmentaja pystyy luomaan harjoittelutilanteisiin rauhallisen ja positiivisen ilmapiirin, jotta urheilijat rohkaistuvat ottamaan vastuuta kehittämisestään. Jotta valmentaja voi tutustua urheilijoihinsa, jotka ovat kaikki erilaisia yksilöitä, tulee hänen omata hyvät vuorovaikutustaidot, tärkeimpänä näistä aktiivisen kuuntelemisen taito. Valmentajan tulee myös kyetä havainnoimaan yksilöiden erilaisia luonteenpiirteitä ja temperamenttieroja, kuten rohkeutta tai sopeutumiskykyä. Ihmistuntemus korostuu valmentajan työssä, sillä hänen tulisi kyetä löytämään jokaisen urheilijan kanssa tälle paras tapa aloittaa vastuunottamisen harjoittelu. Tärkeään rooliin nousevat myös ryhmädynamiikan ja sosiaalisten suhteiden merkityksen ymmärtäminen, jotta valmentaja kykenee sopivien vastuunottoharjoitteiden suunnitteluun erilaisille urheilijoille (Hämäläinen ym. 2013.)

Itse valmennustoiminnassa korostuu valmentajan pedagoginen osaaminen lajiosaamisen rinnalla. Urheilijoille tulee tarjota mahdollisuuksia harjoitella vastuunottoa omasta harjoittelusta ja kehityksestä jokaisessa harjoituksessa. Ennakkosuunnittelu nousee tässä tärkeään asemaan, sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä; mitä tapoja vastuunoton edistämiseksi käytetään tulevassa harjoituksessa, entä mitä valitaan käytettäväksi koko kauden ajan? Oppijakeskeisten työtapojen käyttäminen tukee vastuuntuntoisuuden oppimista. Tällaisia työtapoja ovat esimerkiksi parityöskentely, itsearviointi tai ongelmanratkaisu. Esimerkiksi vastuuntuntoisuuden kannalta tärkeä itsearvioinnin taito vaatii kehittyäkseen sitä, että urheilijan on mahdollista keskustella, kertoa ja tulla kuulluksi omista kokemuksistaan harjoituksen aikana (Hämäläinen ym. 2013.)

Vastuuntuntoisuuden kehittyminen on aina pitkä ja aikaa vievä prosessi, jossa urheilijan vastuun määrää tulee lisätä askel kerrallaan, tämän kyvyt ja ominaisuudet huomioon ottaen. Yhtä oikeaa mallia vastuuntuntoisuuden kehittämiseen ei ole, vaan jokaisen valmentajan on luotava toimintatavat yhdessä urheilijoidensa kanssa. Hedelmällisiä tilanteita vastuuntuntoisuuden kehittämiseen on tarjolla urheilun kontekstissa runsaasti, ja niihin rohkeasti tarttumalla valmentaja voi edistää urheilijansa kasvua vastuuntuntoiseksi ihmiseksi ja urheilijaksi (Hämäläinen ym. 2013.)

4.3.4 Olla urheilu ja lukio yhdessä

Urheilulukio on sosiaalinen ympäristö, ja se muodostuu opiskelijoista, opettajista sekä koulun muusta henkilökunnasta. Koulua voidaan pitää yhtenä keskeisistä elämänympäristöistä nuorten keskuudessa. Koulu on oppilaitos, mutta myös sosiaalinen kasvuympäristö, jolla on iso rooli ja vaikutus opiskelijoiden hyvinvointiin (Anon. 2008a, 7.) Urheilulukiossa urheiluun sosiaalistuminen ja urheilijuuden ymmärtäminen voidaan nähdä osana kouluyhteisöön kiinnittymistä, sillä urheilulukion urheilijaopiskelijat eivät ole vain opiskelijoita, vaan vähintään yhtä paljon myös urheilijoita. Jos opiskelija tuntee kuuluvansa ryhmään, hän myös viihtyy koulussa muita paremmin (Ryan ym. 1994). Urheilulukiossa koko koulun tulisi pyrkiä yhdessä yhteisiin tavoitteisiin, eli viemään nuorta urheilijaa eteenpäin sekä urheilussa että opinnoissa. Tämä tarkoittaa sitä, että urheilupuolen henkilöstön kuten valmentajien, tulee ymmärtää opiskelun tärkeys, ja että opetuspuolen henkilöstön kuten opettajien, tulee ymmärtää urheilun tärkeys. Kun molemmat osapuolet urheilulukiossa kunnioittavat toisiaan, päästään parhaisiin tuloksiin, ja nuori saa hyvän esimerkin siitä, kuinka kumpikin asia on elämässä tärkeää. Opinnojen ja urheilun yhdistämisen tulisi myös onnistua saumattomasti ja mahdollisimman helposti, esimerkiksi erilaisilla tukitoimilla. Tällöin urheilulukion opiskelija ei joudu tekemään kompromisseja ei opiskelun eikä urheilun suhteen, ja motivaatio molempiin säilyy hyvänä.

Kuten Valintavaiheen asiantuntijatyö (2014) linjaa, koulu yhtenä nuoren urheilijan toimintaympäristönä on merkittävä tekijä taipaleella kohti maailman urheiluliittii. Yhdeksi 2000-luvun huippu-urheilun tärkeäksi osaksi on nostettu urheilijan kaksoisuran (dual career) tukeminen. Tämän taustalla on ymmärrys siitä, ettei urheilu-ura kestä koko työuraa, vaan urheilu-uran ja eläkeiän väliin jää lyhimmilläänkin noin 25 vuotta. Huippu-urheilun strategiassa vuoteen 2006 todettiin, että ”suomalainen huippu-urheilujärjestelmä kantaa urheilijasta vastuun kokonaisvaltaisesti”. Huippu-urheilun muutostyöryhmän loppuraportissa (2012) määriteltiin Olympiakomitean Huippu-urheiluyksilölle ja erityisesti sen Urheiluakatemiaohjelmalle vastuu huippu-urheilijoiden kouluttautumisen ja urasuunnittelun valtakunnallisesta kehittämistyöstä sekä koordinaatiosta yhteistyössä urheiluakatemioiden, -oppilaitosten, -järjestöjen, opetus- ja kulttuuriministeriön sekä opetushallituksen kanssa (Mononen ym. 2014.)

Kaksoisura-ajattelun voidaan nähdä alkavan jo yläkoulussa, ja jatkuvan sieltä aina huippuvaiheeseen ja sieltä korkeakouluopintoihin. Suurimmat haasteet ovat päivittäisen koulutyön ja

valmentautumisen yhteensovittamiseen liittyvät ongelmat. Tämän lisäksi omat haasteensa tuovat esimerkiksi opiskelupaikan takia kotoa pois muuttaminen, joka aiheuttaa isoja taloudellisia, sosiaalisia ja valmennuksellisia muutoksia urheilijan elämään (Mononen ym. 2014.)

4.3.5 Urheilullisen elämän opettaminen

Urheilulukion ja sen valmentajien tulisi opettaa urheilijoilleen urheilun ja lisäksi urheilun ja opiskelun yhdistämisen kannalta tärkeitä psyykkisiä taitoja ja valmiuksia. Valmentajan tulee tarjota urheilijalleen eväitä ja malleja itsensä johtamismalleja (Forsman & Lampinen, 2008, 24). Itsenä johtaminen voisi tässä tarkoittaa kykyä toimia ja ajatella pitkällä tähtäimellä siten, että etenee kohti tavoitettaan. Ilman kykyä johtaa itseään voi urheilija toimia epäloogisesti, ja hänen voi olla vaikea hahmottaa, mitkä ratkaisut vievät häntä kohti tavoitetta, kuten kauden isointa kisaa. Muita tällaisia taitoja voisivat olla ajanhallintataidot sekä esimerkiksi tavoitteenasettelu niin lyhyellä kuin pitkälläkin tähtäimellä. Tällaiset taidot voisivat urheilulukiossa kuulua esimerkiksi termin ”urheiluosaaminen” alle. Toisilta ajanhallinta ja esimerkiksi viikoittaisen lukujärjestyksen laatiminen urheilu ja opiskelu yhdistäen onnistuvat luonnostaan, toisilta taas ei. Kun asiat on etukäteen aikataulutettu, ehtii kaiken tehdä eikä ikäviä yllätyksiä pääse syntymään esimerkiksi kokeisiin luvun ja samaan aikaan olevien kauden pääkisojen kanssa. Hyvällä suunnittelulla myös palautumiselle jää enemmän aikaa.

Yhtenä urheilijapolun valintavaiheen laatutekijänä (2014) voidaan pitää urheilullisia elämäntapoja. Terve sekä urheilullinen elämäntapa luo pohjaa sille, että nuori voi kasvaa ja kehittyä terveeksi urheilijaksi. Kun puhutaan terveydestä ja hyvinvoinnista, tarkoitetaan niin fyysistä, psyykkistä kuin sosiaalistakin terveyttä, ja myös jo nuorella urheilijalla on näiden kaikkien oltava tasapainossa. Nuoren urheilijan kohdalla tulee puhua kokonaisvaltaisista terveystottumuksista, joita ovat ei pelkästään aktiivinen elämäntapa, vaan myös ravinto, lepo, liikunta sekä nautintoaineiden käyttö. Tärkeää on havaita syy-yhteys terveyden edistämisen ja urheilussa kehittymisen välillä: elämäntavoilla on suuria vaikutuksia nuoren terveyteen ja hyvinvointiin, jotka puolestaan vaikuttavat harjoitusvasteeseen, palautumiseen, kehittymiseen sekä oppimiseen (Mononen ym. 2014.) Urheilulukio on nuoren toimintaympäristönä mitä otollisin paikka urheilullisen elämäntavan edistämiseen sen eri sektoreilla.

4.4 Jatkotutkimusehdotukset

Vaikka tutkimukseni toi paljon uutta tietoa urheilulukiosta ja niissä opiskelemisesta, jäi minulle tunne, että mitä enemmän asiaa tutkin, sitä enemmän minulle nousi uusia, mielenkiintoisia kysymyksiä mieleen aiheesta. Erityisesti jäin miettimään sellaista kysymystä, kuin että onko menestyjä aina menestyjä? Tutkimukseni perusteella vaikuttaa, että ne jotka menestyivät parhaiten hiihdossa, menestyivät erinomaisesti myös koulussa, toisin sanoen pelkkä hiihtoon keskittyminen ei tuonut parhaita tuloksia, vaikka niin voisi äkkiseltään ajatella. Parhaat hiihtäjät näyttivät onnistuvan näiden kahden elämän osa-alueen yhdistämisessä ilman, että kumpikaan kärsi toisesta ja ne, joilla opiskelu kärsi liiasta urheilusta, myös urheilu lähti alamäkeen jossain vaiheessa. Olisi kiinnostavaa selvittää, että pitääkö havaintoni paikkansa, ja jos näin on, niin mitkä tekijät sen aiheuttavat? Onko kyse esimerkiksi joistain henkilökohtaisista luonteenpiirteistä, ja voidaanko joitain luonteenpiirteitä tai ominaisuuksia pitää menestyjän luonteenpiirteinä?

Nykytiedon valossa pelkkä fyysisen puolen harjoittaminen ei riitä optimaalisten tulosten saavuttamiseen, ja lisäksi psyykkisen valmennuksen tärkeys ja ylipäättään psyykkisten ominaisuuksien merkitys urheilusuorituksiin tiedostetaan aiempaa paremmin. Pikku hiljaa on alettu ymmärtää, että psyykkisten tekijöiden vaikutus urheilussa on suuri, ja että urheilijoita tulee valmentaa sekä heidän fyysiset että psyykkiset ominaisuutensa huomioiden. Tästä hyvä esimerkki on esimerkiksi nuorten leijonien jääkiekon maailmanmestaruus tammikuulta 2016. Turnauksessa äimisteltiin nuorten pelaajien kylmäpäisyyttä ja paineensietokykyä, ja yhdeksi syyksi hyvälle menestykselle nostettiin onnistunut psyykinen valmennus. Yle oli jopa haastatellut joukkueen psyykkisestä valmennuksesta vastannutta psykologia, mikä on mielestäni Suomen urheiluilmapiirissä erittäin poikkeuksellista, joskin erittäin toivottavaa kehitystä.

Toinen asia, mihin kiinnitin huomiota tutkimusta tehdessäni oli hiihtäjien erilaiset luonteenpiirteet ja niiden yhteys urheilumenestykseen. Jäin miettimään sitä, voisiko sellaisella yksilöllä lähtöisellä valmennustavalla, joka on rakennettu urheilijoiden fyysisten tekijöiden lisäksi luonteenpiirteet ja temperamenttipiirteet huomioiden, saada aikaan parempia tuloksia esimerkiksi nuorten valmennuksessa? Tällaisessa valmennusotteessa urheilijan valmennus perustuisi fysiikan lisäksi siihen, minkälainen hänen psyykinen mallinsa on. Tänä päivänä valmentaja yrittää kehittää urheilijansa fyysisiä ominaisuuksia, ja yrittää ikään kuin ”lukea” urheilijansa kehoa, jotta harjoittelu voidaan optimoida tuottamaan mahdollisimman hyviä tuloksia. Tänä päivänä urheilijoista, esimerkiksi hiihtäjistä puhutaan kuinka he ovat esimerkiksi nopeustyyppi-

ripsiä tai kestävyystyyppisiä, ja kuinka joku harjoitus ei sovi tietyille tyyppille tai toisinpäin. Urheilijoita on usein testattu erilaisin testein, jotta on havaittu, minkälaisia he ovat fyysisiltä ominaisuuksiltaan, ja minkälaisia harjoituksia he näin ollen tarvitsevat. Itse ajattelisin, että tässä psyykkiseen malliin pohjautuvassa valmennustavassa urheilijat voitaisiin samalla tavalla testata, jotta saataisiin selville minkälaisilla luonteenpiirteillä ja temperamentti- piirteillä heidät on varustettu, ja testituloksia voitaisiin hyödyntää heidän valmennuksessaan. Valmentajan tulisi pyrkiä samalla tavoin kuin fyysisiä ominaisuuksia kehitettäessä ”lukemaan” urheilijaansa ja tämän psyykkisiä tarpeita, ja optimoimaan valmennus niiden pohjalta. Olisiko kiinnostavaa selvittää, saataisiinko tällaisella valmennusotteella parempia tuloksia, kun kaikkia ei valmennettaisi samalla kaavalla olettaen, että heidän psyykkiset valmiutensa ovat samat, ihan kuin eivät ole heidän fyysisetkään valmiutensa? Olen itse kiinnittänyt opettajan paljon huomiota temperamentti- piirteisiin ja niiden eroihin sekä esimerkiksi siihen, miten ne vaikuttavat oppilaan koulunkäyntiin. Sillä, että opettaja ymmärtää oppilaidensa erilaisuuden ja kykenee ottamaan sen opetuksessaan huomioon, voidaan koulumenestystä ja esimerkiksi kouluviihtyvyyttä merkittävästi parantaa (mm. Keltikangas-Järvinen 2010, 55). Jos temperamentilla ja oppilaiden yksilöllisyyden huomioimisella on niin vaikutukset oppilaiden koulumenestykseen, voisi ajatella että myös urheilun kontekstissa yksilöllisten tekijöiden huomioimisella voitaisiin päästä parempiin tuloksiin. Toki jo nyt urheilunkin piirissä on käytössä erilaisia temperamenttitestejä ja niiden vaikutusta urheiluun, mutta onko kukaan selvittänyt sitä, voisi-ko näiden temperamentti- ja luonteenpiirteiden huomioimisella saada parempia tuloksia urheilussa, ja kuinka näiden yksilöllisten tekijöiden huomioiminen käytännössä onnistuisi esimerkiksi ryhmätilanteessa?

Myös sekä Urheilijapolun valintavaiheen asiantuntijatyö (2014) että Valmennuksen käsikirja (2013), jotka ovat viimeaikaisia laajempia urheilujulkaisuja, jakavat näkemykseni siitä, että tulevaisuudessa käsitys urheilijasta tulee muuttumaan kokonaisvaltaisemmaksi, eikä pelkkä fyysinen harjoitettavuus tai fyysinen ulottuvuus ole urheilijan ainut ulottuvuus. Urheilijasta tulee tuhattaituri, hän on ajattelija ja aktiivinen tiedon käsittelijä. Tulevaisuuden urheilija ymmärtää heikkoutensa, vahvuutensa sekä erityisosaamisensa niin fyysisissä, psyykkisissä, sosiaalisissa kuin taidollisissakin ominaisuuksissa, kokonaisvaltaisesti. Urheilija on itsenäinen, rohkea ja ainutlaatuinen persoonallisuus, jolle sallitaan terve itsekkyyys raivata elämänsä tilaa urheilulle. Tulevaisuuden urheilija omaa hyvät vuorovaikutustaidot, ja kasvaa sosiaalisessa ympäristössä. Hän on jatkossa entistä enemmän aktiivinen toimija, joka kantaa vastuuta omasta harjoittelustaan ja valmentautumisestaan. Urheilija on oman toimintansa kriitik-

ko, joka arvioi jatkuvasti sekä omaa että valmentajan toimintaa, ja näin pyrkii löytämään itselleen sopivimmat tavat valmentautua. Ihmisille urheilija näyttäytyy ennen kaikkea urheilijana, mutta hän ymmärtää olevansa paljon muutakin, kuten oman ikäryhmänsä edustaja, perheenjäsen, puoliso, työntekijä, opiskelija tai maailmankansalainen. Urheilija kykenee nauttimaan elämästään myös muissa rooleissaan, kuin vain urheilijana. Harjoittelussa korostuu monipuolisuus sekä monilajisuus, jolloin urheilijoista tulee aiempaa terveempiä ja hyvinvoivempia. Terveistä ja hyvinvoivista urheilijoista tuleekin tulevaisuuden ihanne (Hämäläinen ym. 2013.)

Näkisin myös, että urheilijan kaksoisurassa ja siihen vaikuttavissa tekijöissä nimenomaan urheilijan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja kehityksen näkökulmasta riittää vielä tutkittavaa monella saralla. Urheilun ja opiskelun yhdistäminen käy koko ajan haastavammaksi kovenevan kilpailun takia, silti nykypäivänä koulutuksen hankkimista voidaan pitää välttämättömänä. Kuten tässäkin tutkimuksessa havaittiin, urheilijan polkuun vaikuttavat monet seikat ja tekijät kuten esimerkiksi urheilulukioympäristö ja oma kotikasvatus, ja monet niistä ovat hyvin muuttuvia ja vaikeasti hallittavia, kuten elämässä usein on. Suomalainen, urheilijoiden kaksoisuran tutkimustilannetta selvittänyt tutkimus nimeltään Urheilijoiden kaksoisuraan liittyvän tutkimuksen tämänhetkinen tilanne Suomessa (2016) esittääkin, että tulevaisuudessa kaksoisuratutkimuksen tulisi kohdistua tutkimaan niitä siirtymäprosesseja, jotka tuottavat eroja urheilun ja koulutuksen yhteensovittamisessa. Tämän lisäksi myös yksilölliset ja lajikohtaiset piirteet sekä kulttuuri- ja ympäristötekijät vaikuttavat keskeisellä tavalla kaksoisura-kehitykseen, jonka takia tulevissa tutkimuksissa on syytä huomioida kehityspsykologinen näkökulma, joka huomioi kulttuurin sekä psykologiset prosessit osana sosiologista ontogeneettistä historiallisuutta. Tämän lisäksi Suomessa ei juurikaan ole kaksoisurasta tehtyjä, kansainvälisen vertaisarvioinnin läpikäyneitä tutkimuksia, joten tarve lisätutkimukselle on olemassa (Ryba, Aunola, Ronkainen, Selänne & Kalaja 2016.)

5 MENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TEON LÄHTÖKOHDAT

5.1 Oma suhde tutkimuskohteeseen/oman historian tutkiminen

Tässä luvussa paneudutaan siihen, minkälainen oli oma suhteeni tutkimuskohteeseen, minkälaiset tieteenteoreettiset lähtökohdat tutkimuksellani oli, mitä tutkimusmenetelmää käytin ja miten tutkimus eteni.

5.1.1 Oma esiymmärrys

Ajatus hiihtäjien urheilulukiokokemusten selvittämisestä laadullisin menetelmin heräsi minulla jo varhain opintojen alussa. Olen itse käynyt urheilulukion hiihtäjänä, ja minua jäi silloin mietityttämään kyseisen instituution toiminta ja toiminnan lähtökohdat. Näin ympärilläni paljon erilaisia tarinoita, osa nuorista urheilijoista oli valmiita ottamaan vastuun elämästään ja he onnistuivat urheilulukiossa suorittamaan menestyksekkäästi sekä lukio-opinnot että urheilemaan. Myös elämänhallinta, ruuanlaitto ja kaupassa käynti onnistui, eikä elämä muuttunut loputtomaksi juhlimiseksi. Enemmän näin kuitenkin hieman toisenlaisia kohtaloita. Sellaisia, joissa kaikki alkoi mennä alamäkeen. Kotoa pois muuttaminen, yksin asuntolassa asuminen ja kaikesta vastuun ottaminen vaikutti olevan monelle liikaa. Koulu lähti alamäkeen, urheilusta ei tullut enää mitään ja alkoholi maistui. Jäin silloin miettimään, että miksi toiset selvisivät urheilulukioajasta kunnialla ja toiset eivät, ja voiko asiaan löytää yksiselitteisiä vastauksia. Toisaalta mietin myös, mitä urheilulukio ja siellä toimiva henkilöstö voisi tehdä parantaakseen opiskelijoidensa mahdollisuuksia pärjätä. Jonkin verran myös keskustelimme aiheesta muiden urheilulukiossa yhtä aikaa kanssani olleiden opiskelijoiden kanssa. Aihe jäi hautumaan yliopisto-opintojen alkuvuosiksi, kunnes tuli aika pohtia kandidaatin tutkielman aihetta. Tällöin päätin tehdä kirjallisuuskatsauksen Suomen urheilulukioista, niiden historiasta, toiminnasta ja nykytilasta, jotta saisin mahdollisimman kattavan teoriapaketin aiheesta. Tavoitteenani oli päästä hyödyntämään tuota teoretietoa myöhemmin pro gradu-tutkimuksessani. Pro gradu-tutkimusta suunnitellessani minulla oli jo hyvin selkeä kuva siitä, mitä haluan tutkia. Halusin saada vastauksen kysymykseen, miten hiihtäjät ovat kokeneet urheilulukiossa opiskelemisen ja millaisia kokemuksia siitä on saatu. Halusin myös yrittää selvittää, oliko hiihtäjillä ajatusta siitä, että miksi joillain urheilulukiovaihe onnistui niin hyvin ja joillain taas

ei, ja mitkä ovat tähän vaikuttavat tekijät. Lisäksi halusin tietää, miten hiihtäjät omiin kokemuksiinsa pohjaten kehittäisivät urheilulukiotoimintaa.

Koska olen itse käynyt urheilulukion hiihtäjänä, koin omaavani riittävän esiyymmärryksen aiheen tutkimiseen. Minulla on hyvä kuva siitä, miten urheilulukiotoiminta on Suomessa järjestetty, ja mistä historiallisista lähtökohdista toiminta on saanut alkunsa. Oma urheilu-ura mahdollistaa urheilulukiojärjestelmän tarkastelun kilpaurheilun näkökulmasta, kun taas liikuntapedagogiikan opinnoista olen saanut perspektiiviä toiminnan arvioimiseen koulutuksen ja pedagogiikan näkökulmasta. Psykologian opintoni voidaan nähdä tarjoavan vielä yhden näkökulman, tarkasteltaessa ihmistä ja hänen käyttäytymistään ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Olen itse hiihtänyt kilpaa 10 vuotta, jonka takia tunnen hiihtourheilun kentän ja kulttuurin Suomessa hyvin, olen kasvanut osaksi sitä. Ilman tätä kokemusta, en koe että minulla olisi mahdollisuutta päästä yhtä hyvin sisään hiihtäjien kokemuksiin ja ajatuksiin. Esiyymmärrys ja ennako-oletukset ovatkin edellytys sille, että tutkimaansa aiheita voi ymmärtää, sillä ilman näitä en luultavasti olisi pystynyt ymmärtämään tutkimaani ilmiötä lainkaan (Laine 2010, 32-22.) Omat suhteeni hiihtopiireihin edesauttoivat koehenkilöiden hankinnassa, ja sainkin tutkimukseeni mukaan laajan ja monipuolisen, sekä tarkoituksenmukaisen otoksen urheilulukion käyneistä hiihtäjistä. Valinnanvaraa koehenkilöiden suhteen oli.

Vaikka minulla oli paljon esiyymmärrystä aiheesta, en kuitenkaan halunnut jättäytyä vain omien ennako-oletusteni varaan, vaan halusin olla mahdollisimman avoin kaikelle, ja lisäksi halusin pyrkiä ymmärtämään koehenkilöitä objektiivisesti, antamatta omien kokemusteni ja käsitysteni vaikutusta. Näin toteaa myös Gadamer (2005), jonka mukaan tulkitsija, joka haluaa ymmärtää, ei jättäydy pelkästään ennako-oletustensa varaan, vaan antaa tekstin kertoa mitä sillä on kerrottavaa (Gadamer 2005, 33-34.) Fenomenologisessa tutkimusperinteessä, jota omakin tutkimukseni edustaa, on tärkeää aloittaa tutkimus oman spontaanin ymmärryksen kyseenalaistamisella, jotta voi kritiikin ja reflektiivisyyden kautta päästä seuraavalle tasolle ymmärtämään sitä, mitä tutkittava on ilmaisuillaan halunnut sanoa (Laine 2001, 32.) Koko teemahaastatteluni haastattelurunko rakentui omasta esiyymmärryksestäni. Halusin lähteä selvittämään hiihtäjien kokemuksia ja ajatuksia, perustuen omiin havaintoihini ja omiin ihmetyksen aiheisiini, joiden pohjalta lähdin tutkimusta alun perin tekemään. Rakensin teemahaastattelurungon etenemään kronologisesti, vaihe vaiheelta, ja lisäksi jätin jokaiseen kohtaan koehenkilöille paljon tilaa kertoa itselle tärkeistä asioista. Haastattelurungon halusin olevan mahdollisimman luonnollisesti etenevä, vapaa ja avoin, jotta koehenkilöillä olisi mahdollista

tarttua niihin kohtiin mistä heillä oli sanottavaa. Olin itse myös yhtenä koehenkilönä, mutta tein oman haastatteluni vasta viimeisenä, jotta omat vastaukseni vääristäisi tulevia haastatteluja. Pyrin myös välttämään omien kokemusteni peilaamista ja vertaamista koehenkilöideni kokemuksiin, jotta tämä ei vaikuttaisi tulosten analysointiin. Pyrin siihen, että näkisin tulokset mahdollisimman objektiivisessä valossa, enkä kuvittelisi sinne sellaisia asioita tai merkityksiä, mitä siellä ei ole.

Pyrin tiedostamaan oman esiymmärrykseni ja omat ennakko-oletukseni vielä paremmin kirjoittamalla ne itselleni ylös ennen tutkimuksen aloittamista. Näin toimimalla minun oli mahdollista erottaa, mitä itse ajattelen tutkimuksesta, ja mitkä puolestaan ovat haastateltavieni ajatuksia. Usein laadullisessa tutkimuksessa voidaankin ajatella, että objektiivisuus syntyy nimenomaan oman subjektiivisuuden tiedostamisesta.

5.1.2 Tutkijan asema

Tutkimus ei ikinä ala tyhjästä, vaan sillä on aina taustasitoumuksensa. Etenkin laadullisessa tutkimuksessa tutkijan rooli osana tutkimusprosessia on merkityksellinen, ehkä jopa merkityksellisin. Tutkimus syntyy ja alkaa tutkijan omista lähtökohdista, ja hän tekee kaikki tutkimusta koskevat valinnat. Jollain tavalla tutkija valitsee tutkimusaiheen, sen kohderyhmän sekä tutkimuksen metodit ja teoreettisen viitekehyksen. Kaikki tässä tutkimuksessa tekemäni valinnat ovat minun omiani (Bagdan & Biklen 1992, 29, 48-49; Erkkilä 2005, 134; Hirsjärvi & Hurme 2008, 18.)

Tutkimuksen teko on ollut pitkä ja työläs, välillä hermojakin repivä prosessi. Samalla se on kuitenkin ollut yksi yliopiston antoisimpia ja opettavaisimpia kursseja. Aiheeni oli hyvin laaja, ja abstrakti. Aihetta ei oltu tutkittu aikaisemmin, joten minulla ei ollut selkeää kuvaa siitä, mitä lähden tutkimaan tai mitä ylipäätään olen etsimässä. Jouduin heittäytymään aikalailla tuntemattomaan yrittäessäni selvittää vastauksia kysymyksiini. Lähdin myös esimerkiksi haastattelujen kanssa liikkeelle sillä ajatuksella, että kysyn hiihtäjien urheilulukiokokemuksista laajasti, ja yritän sen jälkeen löytää aineistosta olennaisimmat. Viimein tässä toki onnistuin, mutta matka on ollut pitkä ja sitä on pitkälti taivallettu yritys ja erehdysperiaatteella. Tämä oli välillä todella turhauttavaa, mutta samalla myös todella opettavaista. On ollut hienoa saada vastauksia itseäni jo vuosia mietityttäneisiin kysymyksiin, ja sen lisäksi että ne ovat opetta-

neet minulle urheilulukiosta kokemusmaailmana, ovat ne opettaneet minulle valtavasti myös minusta itsestäni. Tutkimusta voikin joiltain osin pitää myös oman historiani tutkimisena, mikään esimerkkitarinoista ei ole omani, mutta niissä on paljon piirteitä omista kokemuksistani. Pystyin näin ollen hyvin myös samaistumaan koehenkiöideni tarinoihin. Sen sijaan, että tämän tutkimuksen tekeminen olisi herättänyt minussa sen tunteen, että en halua tutkia mitään enää ikinä, olen tiedonjanoisempi kuin koskaan ja haluan innolla lähteä selvittämään tämän tutkimuksen myötä mieleeni nousseita kysymyksiä urheilulukion käymisestä.

5.2 Kokemusten tutkiminen laadullisin menetelmin

Tutkimukseni on tehty laadullisen tutkimuksen perinteitä käyttäen, joita käytetään yleensä erityisesti silloin, kun halutaan antaa ääni sellaisille toimijoille, joilla sitä ei perinteisesti ole ollut (Hakala 2010, 21). Tässä tutkimuksessa ääni annetaan laadullisen menetelmän välityksellä hiihtäjille, jotka olivat opiskelleet urheilulukiossa ja joilla oli siitä kokemusta. Urheilulukiossa opiskelleiden hiihtäjien kokemuksia ei ole aiemmin Suomessa tällä tavalla tutkittu, ja siksi tutkimus on ainoa laatuaan.

Tutkimukseni on laadullinen, ja se antaa äänen sellaisille toimijoille, joilla ei ääntä perinteisesti ole ollut (Hakala 2010, 21). Kun tarkastellaan laadullista tutkimusperhettä, määrittelen tutkimusmenetelmäni olevan hermeneuttis-fenomenologinen. Haluni ja kiinnostukseni lähteä tutkimaan hiihtäjien urheilulukiokokemuksia on lähtöisin omista kokemuksistani urheilulukiossa opiskelemisesta, joten tutkimus liittyy jo lähtökohdiltaankin kokemusmaailmalähtöisyytensä vuoksi fenomenologiseen tutkimusperinteeseen (Husserl 1995, 10.) Fenomenologia syntyi 1900-luvun vaihteessa vastalauseena silloiselle filosofialle, ja ajatuksena siinä oli filosofian kiinnittäminen takaisin elämismaailmaan ja ”asioihin itseensä” (Husserl 1995, 10). Lukkarisen (2001, 119) mukaan Husserl käyttää maailmasta, jossa ihminen elää käsitettä elämismaailma. Husserl (1995, 10) vastusti filosofiaa, joka lähti filosofeista tai filosofioita, vaan liikkeelle tuli lähteä oikean elämän asioista ja tapahtumista. Näin myös minä tutkimuksessani tein. Fenomenologiassa ihmisen suhdetta maailmaan pidetään intentionaalisena, jonka mukaan kaikki merkitsee meille jotain. Todellisuus ei näyttäydy meille vain neutraalina ja tunnistamattomana, vaan kaikissa havainnoissamme kohde näyttäytyy meille siinä valossa, min-kälaiset uskomukset, pyrkimykset tai kiinnostukset meillä on sitä kohtaan. Voimme paremmin ymmärtää ihmisten toimintaa ja tekoja, kun kysymme häneltä, millaisten merkitysten pohjalta

hän toimii. Kokemukset muotoutuvat niille annettujen merkitysten mukaan (Moilanen & Rähkä 2001, 44-45.) Halusin tutkimuksessani sekä ymmärtää paremmin hiihtäjiä ja heidän elämänsä annetussa kontekstissa, eli tässä tapauksessa urheilulukiossa, että päästä tutkimaan tarkemmin ilmiöitä suomalaisessa urheilulukiojärjestelmässä.

Hermeneutiikka, joka kytkeytyy fenomenologiseen tutkimukseen tulkinnan tarpeen myötä, tarkoittaa teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Pyrkimyksenä on löytää ja etsiä tulkinnalle sääntöjä, joita noudattamalla voisimme määritellä, mikä tulkinnasta on oikeaa ja mikä väärää. Hermeneuttinen tutkimus kohdistuu kommunikaation maailmaan, joka tapahtuu ihmisten välillä. Hermeneuttisen tulkinnan kohteeksi voidaan määritellä ihmisten ilmaisut, joista hallitsevin luokka ovat kielelliset ilmaisut. Myös muut keholliset ilmaisut kuten eleet, ilmeet ja liikkeet voidaan lukea ihmisen ilmaisuiksi ja näin hermeneuttisen tutkimuksen kohteiksi. Erilaiset ilmaisut sisältävät merkityksiä, ja merkityksiä voidaan lähestyä vain tulkitsemalla ja ymmärtämällä (Moilanen & Rähkä 2001, 50-51.)

Molemmilla, sekä fenomenologisella että hermeneuttisella tutkimuksella voidaan nähdä olevan kaksitasoinen rakenne. Perustaso muodostuu tutkittavan koetusta elämästä sekä hänen esiymmärryksensä, toisella tasolla tapahtuu perustasoon kohdistuva, itse tutkimus. Perustasolla haastateltava kuvaa omia kokemuksiaan ja niihin liittyvää ymmärrystä tutkittavasta asiasta, ja toisella tasolla tutkijan tehtävänä on reflektoida, tematisoida sekä käsitteellistää perustason kokemuksia ja niistä syntyviä merkityksiä (Laine 2001, 30-31.) Minun tutkimuksessani perustasolla pyritään kuvaamaan hiihtäjien kokemuksia urheilulukiossa opiskelemisesta, ja toinen taso puolestaan käsittää kokemusten analysoinnin ja tulkinnan.

Fenomenologisen ja hermeneuttisen tutkimuksen metodikysymykset ovat tiukasti sitoutuneet niiden taustalla vaikuttaviin filosofisiin oletuksiin ja lähtökohtiin. Tässä tapauksessa ja tässä tutkimuksessa metodi tarkoittaa enemmän tutkimusotetta ja ajattelutapaa, ei säännönmukaista tai teknistä aineiston käsittelytapaa. Tarkan kuvauksen tekeminen fenomenologisesta tai hermeneuttisesta metodista on mahdotonta. Metodi saa muotonsa aina monien eri tekijöiden tuloksena, ja on erilainen eri tutkimuksissa. Vaikuttavia tekijöitä voivat olla esimerkiksi tilanteen, tutkittavan ja tutkijan erityislaatuisuus. Jokaisessa tutkimuksessa on lähtökohtana toimia niin, että meidän olisi mahdollista saavuttaa haastateltavan kokemukset, ilmaisut ja merkitykset autenttisina (Laine 2001, 27.)

Fenomenologinen tutkimus ei sisällä teoreettisia viitekehyksiä siten, että tutkimuksen alussa sitä ohjaamaan asetettaisiin tietoisesti jokin sitä teoreettisesti määrittävä malli. Kuitenkaan fenomenologinenkaan tutkimus ei ala tyhjästä, vaan tutkittavaa kohdetta sitovat seuraavat tutkittavaan kohteeseen liittyvät teoreettiset lähtökohdat. Tutkijan on tutkimuksen teossa otettava kantaa siihen, millainen ihminen on tutkittavana. Tarkemmin tällä tarkoitetaan ihmiskäsitystä. Tutkijan tulee myös ottaa kantaa siihen, miten tutkittavasta kohteesta saadaan tietoa. Tällä tarkoitetaan epistemologiaa eli tiedonkäsitystä. Puhuttaessa fenomenologisesta ja hermeneuttisesta ihmiskäsityksestä, tutkimuksen teon kannalta keskeisiä käsitteitä ovat kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet. Tietokysymyksistä keskeisimpiä ovat ymmärtäminen sekä tulkinta (Laine 2010, 28,33.)

5.3 Tutkimuksen eteneminen

Gradunteko tuli itselleni ajankohtaiseksi viidennen opiskeluvuoden kesällä. Olin käynyt graduseminaarit jo neljännen opintovuoden syksyllä, mutta itse tutkimuksen tekemiselle ei silloin ollut aikaa. Kesällä 2015 luin Tanja Äärelän nuorisovangeista kertovan väitöskirjan Aika paljon vaikuttaa minkälainen ilme opettajalla on naamalla (2012), ja inspiroiduin kyseisestä väitöskirjasta. Äärelä oli tutkinut nuorisovankien kokemuksia peruskouluajoilta. Mielestäni Äärelä oli onnistunut kokemusten vangitsemisessa ja nuorisovangeille äänen antamisessa todella pysäyttävästi, ja päätin itsekkin lähteä hakemaan samanlaista omaan työhöni. Kävin useita keskusteluja graduohjaajani kanssa tutkimuksestani, ja mietimme yhdessä, minkälainen tutkimuskysymys tuottaisi parhaita vastauksia tutkittavasta ilmiöstä. Päätimme lähteä liikkeelle työtutkimuskysymyksellä ”*minkälaisia merkityksiä hiihtäjät antavat urheilulukiossa opiskelemiselle ja sen merkitykselle myöhempään elämään?*” Sen sijaan, että tutkimuskysymys olisi ollut hyvin tarkka ja huolellisesti rajattu jo alusta lähtien, tutkimukseni tekemistä ohjasi enemmän aito halu ja kiinnostu ymmärtää urheilulukion käyneitä hiihtäjiä ja heidän kokemuksiaan. Päätin lähteä katsomaan, mitä työtutkimuskysymyksellä saan koehenkilöistäni irti, ja olin valmis muuttamaan niin tutkimuskysymystäni kuin tarkastelunäkökulmaani, jos se olisi osoittautunut tutkimuksen teon kannalta järkeväksi. Laadullisessa tutkimuksessa usein tutkimustehtävien ja raportin muodon lukkoon lyöminen hyvin varhaisessa vaiheessa voi olla jopa haitallista (Hakala 22, 2010).

Päätin valita tutkimusmenetelmäkseni puolistrukturoidun teemahaastattelun, sillä koin että sillä saisin parhaiten tietoa tämänkaltaisesta uudesta, aiemmin tutkimattomasta aiheesta. Lukio-opinnoista ei myöskään ole Suomessa viime vuosikymmeninä tutkittu haastattelumenetelmiä käyttäen. Halusin myös toteuttaa jokaisen haastattelun kasvotusten koehenkilön kanssa, jotta ensinnäkin kaikki koehenkilöt olivat samanarvoisessa asemassa ja jotta he varmasti uskaltaisivat kertoa minulle ajatuksensa. Koin, että esimerkiksi puhelimesta tai internetin välillä tehdyt haastattelut eivät välttämättä olisi olleet riittävän intiimejä siihen, että koehenkilö olisi uskaltanut kertoa ajatuksiaan tai mahdollisesti nähdä tärkeitä merkityksiä omissa urheilulukiokokemuksissaan. Fenomenologisessa tutkimuksessa haastattelu usein nähdään laaja-alaisimpana keinona toisen ihmisen maailmasuhteen lähestymiseen (Laine 2010, 37).

Alkuun haastatteluja tehdessäni minulla ei ollut kovinkaan selkeää kuvaa siitä, minkälaisia vastauksia tulen saamaan tai mitä hiihtäjät ovat pitäneet lukio-opinnoissaan tärkeänä. Haastattelin hiihtäjiä ympäri Suomen mahdollisimman monesta eri urheilulukiosta, jotta saisin mahdollisimman monipuolisesti erilaisia kokemuksia niissä opiskelemisesta. Tämän takia valitsin myös eri-ikäisiä hiihtäjiä, jotta kaikki eivät olisi esimerkiksi samaa ikäluokkaa tai samaa sukupuolta. Isona merkittävänä tekijänä koehenkilöiden valinnassa toimi myös heidän saatavuutensa sekä se, että halusin valita mukaan hiihtäjiä, joilla tiesin olevan paljon sanottavaa aiheesta.

Aloitin haastattelujen tekemisen kesäkuussa 2015, ja tein niitä tasaisesti kesän mittaan siten, että viimeiset tein Vuokatissa syyskuun puolella välissä 2015. Yhteensä haastatteluja tuli 23. Koin, että haastattelut olivat alkaneet jo satureitua joiltain osin, joten näin että useampien haastattelujen tekeminen ei olisi enää lisännyt tutkimuksen arvoa. Toki, mikäli haastattelujen tekemistä olisi jatkanut, uusia ja mielenkiintoisia tarinoita olisi varmasti noussut esiin lisää. Saturaatio tarkoittaa tilannetta, jossa aineisto alkaa toistaa itseään, eikä tutkimusongelman kannalta saada enää uutta tietoa. Ajatellaan, että tietty määrä aineistoa riittää niiden teoreettisten peruskuvioiden esiintuomiseen, jotka aineistosta on mahdollista saada. Bertaux (1982) sekä Eskola ja Suoranta ovat sitä mieltä, että usein noin 15 vastausta riittää saturaatiopisteen aikaansaamiseen (Tuomi & Sarajärvi 2011, 87). Lisäksi aineistoa oli jo kertynyt melkoisen paljon, haastattelujen keston ollessa 20 minuutista aina melkein reiluun tuntiin. Koin, että aineistosta oli jo noussut mielenkiintoisia teemoja, sekä yksittäisissä haastatteluissa mainittuja että monissa haastatteluissa toistuvia, joita halusin päästä analysoimaan.

Haastattelujen tekemisen lomassa pyrin myös litteroimaan jo tehtyjä haastatteluja, jotta urakka ei kasvaisi kerralla mahdottomaksi tehtäväksi. Kun kaikki haastattelut oli litteroitu, aloitin aineiston analyysi- ja tulkintaprosessin. Tämä vaihe oli aineistoni laajuuden ja laadullisen tutkimustavan vapauden takia työläs ja aikaa vievä, ja teinkin useita analyysyjä erilaisilla teemoilla, sekä kävin useita keskusteluja ohjaajani kanssa, ennen kuin lopulliset teemat löytyivät loppuvuodesta 2015. Tämän jälkeen aloitin kirjallisuuskatsauksen teon, ensin urheilulukioista ja urheilusta ja opiskelusta, ja tästä koko ajan yhä pienempiin teemoihin siirtyen. Tämäkin vaihe oli melko haastava, sillä kiinnostavaa ja ehkä validiakin tietoa on maailma täynnä, ja sieltä olennaisen poimiminen ei ollut se kaikkein helpoin tehtävä. Keräsin kirjallisuudesta olennaista tietoa, ja sidoin ne kiinni analyysiini. Tämä vaihe oli kuin palapelin rakentamista, yksi palanen tuolta ja toinen täältä. Pikku hiljaa raportin muoto alkoi hahmottua, ja teorit ja empiria alkoivat olla toisiaan tukevaa ja täydentävää. Koko tutkimusprosessin ajan olen oppinut aiheesta lisää, ja tutkimus on elänyt ja kehittynyt mielessäni niinäkin hetkinä, kun en ole sitä aktiivisesti työstänyt. Varsinkin tulkintojen tekeminen on vaatinut runsasta ajatustyötä, miettimistä ja asioiden jäsentelyä, jotta merkityksiä on voinut koehenkilöiden sanojen takaa nähdä.

Lopulliset tutkimuskysymykseni muotoutuivat vasta tutkimukseni ollessa analyysien osalta loppusuoralla. Pyrin tutkimuksessani vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

Miksi joku pystyi urheilulukioaikanaan menestyksekkäästi yhdistämään sekä urheilun että opinnot, mutta joku toinen ei?

Miksi urheilulukio on jollekin täydellinen urheilijan polku?

Miten urheilulukio toimintaa voisi tutkimukseni tulosten valossa kehittää?

5.4 Aineiston keruu

5.4.1 Tutkittavien esittely

Valitsin haastateltavani harkinnanvaraisesti, kuten fenomenologisessa tutkimuksessa on todettu tapahtuvan (Lukkarinen, 2001, 126-128). Tutkittavaksi otetaan sellaisia henkilöitä, joilla on

omakohtaisia kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä tai asiasta, ja jotka suostuvat tulemaan tutkimukseen vapaaehtoisesti. Periaatteena voidaan pitää, että tutkittavat kertovat omista kokemuksistaan tutkittavasta ilmiöstä. (Lukkarinen 2001, 126-128.) Minulla oli melko selkeä kuva siitä, millä perusteella valitsen koehenkilöni. Tutkimuksessa tutkittiin urheilulukion käyneitä hiihtäjiä ympäri Suomen, sekä naisia että miehiä, osa jo uransa lopettaneita ja osa tällä hetkellä maajoukkuetasolla hiihtäviä. Tutkittavia oli yhteensä 23, 8 naista ja 15 miestä. Iältään koehenkilöt olivat 22- 34-vuotiaita, ja he tulivat ympäri Suomen. Koehenkilöiden valinnassa käytettiin kahta kriteeriä: paikkakunta, missä he olivat käyneet urheilulukion sekä hiihtomenestys. Hiihtäjiä haluttiin mahdollisimman laajasti eri urheilulukioista ympäri Suomen, sekä kaupunkilukioista että pienillä paikkakunnilla sijaitsevista kouluista, kuten Vuokatista tai Muonioista. Eniten urheilijoita tuli isoista, hiihtoon keskittyvistä lukioista kuten Vuokatti, Rovaniemi tai Jyväskylä. Muonio ei ole varsinainen urheilulukio, mutta se valikoitui tutkimukseen mukaan, sillä siellä toimivalta hiihtolinjalta on tullut runsaasti menestyneitä hiihtäjiä. Tutkimuksen kannalta ei sinänsä ole merkitystä, oliko kyseessä varsinainen, urheilulukioistatuksen valtiota saanut urheilulukio, vai asiaan vihkiytynyt normaali lukio, jossa toimii hiihtolinja. Koehenkilöiden valintaan vaikutti myös hiihtomenestys. Tutkittavia haluttiin olevan eri tasoisia, vähintään kuitenkin hyvän kansallisen tason hiihtäjiä. Kaikilla tutkittavilla oli vähintään sijoituksia nuorten SM-hiihdoissa 15 parhaan joukkoon. Mukaan pyrittiin valitsemaan mahdollisimman kattava otos edellä mainitut kriteerit täyttäviä hiihtäjiä siten, että osa oli esimerkiksi lopettanut uransa heti lukion jälkeen, osa oli jatkanut uraansa muutaman vuoden lukion jälkeen ja osa jatkoi uraansa vielä tähän päivään asti. Kaikilla urheilijoilla oli menestystä nuorten sarjoista, uraansa vielä tähän päivään asti jatkaneet olivat kaikki menestyneet myös aikuisten sarjassa, joko hyvällä kansallisella tasolla, osa jopa A- ja B-maajoukkueessa. Tutkimuksen menestynein urheilija oli voittanut aikuisten sarjassa maailmanmestaruuden. Koehenkilöt myös päätettiin valita siten, että heidän lukioajoistaan oli vähintään kolme mutta enintään kymmenen vuotta aikaa. Tämä rajaus tehtiin siksi, että urheilijat olisivat ehtineet saada jotain perspektiiviä lukioaikoihinsa, ja kenties aikuistumisen myötä kyenneet paremmin analysoimaan kokemuksiaan lukiossa. Yläikäraja asetettiin sen vuoksi, että muistot lukiosta olisivat kuitenkin vielä suhteellisen tuoreet, ja yleistettävissä tähän päivään. Yläikärajan kanssa jouduttiin muutaman kerran joustamaan. Koehenkilöiden valintaan vaikutti jonkin verran myös heidän saatavuutensa, kaikki eivät olleet halukkaita lähtemään tutkimukseen mukaan, tai se ei sopinut heidän aikatauluihinsa. Valinnanvaraa koehenkilöiden suhteen oli melko paljon, joten pystyin tekemään valintaa myös sen suhteen, kenellä olisi aiheesta jotain sanottavaa. Tunsin muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta kaikki koehenkilöt entuudestaan, osan kanssa olin

opiskellut yhtä aikaa urheilulukiossa. Näin tämän ainoastaan positiivisena asiana, sillä koin että koska tunsimme etukäteen, koehenkilöt uskalsivat kertoa minulle välillä arkaluontoisiakin kokemuksiaan melko avoimesti. Näin ei varmasti olisi käynyt, jos emme olisi tunteneet etukäteen. Lisäksi sain muutaman hiihtäjän tutkimukseen mukaan siten, että sain heidän yhteystietonsa joltain muulta koehenkilöltä. Hiihtoyhteisö on Suomessa melko pieni, joten ihmisiin yhteyden saaminen oli helppoa. Yhteisön pienuuden takia myös koehenkilöiden anonymiteetin varjeleminen on tärkeää, ja sen takia esimerkiksi hiihtäjistä ei kerrota sellaisia tietoja, joiden avulla heidät olisi mahdollista tunnistaa.

Tutkimushaastatteluisissa sopiva haastattelujen määrä on yleensä pieni (Kleiman 2004,11, ks. Eskola & Suoranta 2008, 61). Laadullisissa tutkimuksissa ei ole tavoitteena pyrkiä tilastollisiin yleistyksiin. Enemminkin niissä pyritään kuvaamaan jotakin tapahtumaa tai ilmiötä, ymmärtämään jotakin tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti järkevä ja mielekäs tulkinta jollekin tutkittavalle ilmiölle. Laadullisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti on tärkeää, että ne henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta asiasta mahdollisimman paljon, tai heillä on siitä kokemusta (Tuomi & Sarajärvi 2001, 85.) Oma koehenkilömääräni on huomattavasti tätä isompi, johtuen useista eri tekijöistä. Halusin saada laajan kuvan hiihtäjien ajatuksista, ja halusin että tutkimusta voitaisiin pitää luotettavana. Tämän takia katsoin, että koehenkilöiden iso määrä lisäisi tutkimuksen luotettavuutta ja yleistettävyyttä. Suomessa on iso määrä urheilulukioita, joten jo tämä nosti koehenkilöiden määrää ylöspäin, sillä halusin saada hiihtäjiä mahdollisimman laajasti eri urheilulukioista, joissa hiihto on painotuksena. Kolmantena tekijänä oli aito kiinnostus tutkittavaa ilmiötä kohtaan, halusin saada laajasti erilaisia vastauksia, sillä näin, että vain sillä lailla aineistosta saisi nousemaan myös todellisia helmiä, mitä olin lähtenyt etsimään. Tässä tutkimuksessa käytän kolmen koehenkilön sitaatteja, ja koehenkilöt olen nimennyt Alisaksi, Jesseksi ja Lassiksi. Koehenkilöiden tarkemmat esittelyt löytyvät luvusta numero 3. Koehenkilöiden sitaatit on merkattu tekstiin kursivoidulla fontilla. Sitaatit ovat tekstissä alkuperäisessä muodossaan.

5.4.2 Haastattelututkimus

Aloitin tutkimushaastattelujeni tekemisen kesällä 2015, ja tein viimeiset haastattelut syyskuussa 2015. Ensimmäinen haastattelu oli ikään kuin pilottihaastattelu, mutta koska se onnistui mielestäni todella hyvin, otin haastattelun mukaan tutkimusaineistooni. Jokainen haastatte-

lu tehtiin kasvokkain koehenkilön kanssa, mikä edellytti matkustamista ympäri Suomen sinne, missä koehenkilöt milloinkin sattuiivat olemaan. Matkustuskilometrejä kertyikin tuhansia aina Leviltä Espooseen ja Kuopion kautta Tampereelle. Vaikka aineiston keruu olikin työlästä ja aikaa vievää, näin että haastattelujen onnistumisella oli iso rooli koko tutkimuksen onnistumisen kannalta, ja halusin panostaa niihin mahdollisimman paljon. Haastattelut toteutettiin koehenkilöille mieluisissa ja helppopääsyisissä paikoissa, kuten torilla samalla jäätelöstä nauttien tai rannalla auringossa samalla makaillen. Pidin tärkeänä, että koehenkilöt tunsivat olonsa mukavaksi haastattelutilanteissa, jotta heidän oli mahdollista ajatella vapaasti ja rohkeasti, ja jotta he uskalsivat jakaa toisinaan jopa arkaluontoisia asioita kanssani. Haastattelun tulos riippuu monesta haastattelijan ominaisuudesta: aitoudesta, itsetietoisuudesta, kyvystä mukautua monenlaisiin tilanteisiin, persoonallisista ominaisuuksista sekä vuorovaikutuksellisista taidoista (Chirban 1996, 375; Kvale 1996, 105 Siekkisen 2010, 52 mukaan). Mitä parempi kuuntelija haastattelija pystyy olemaan, mitä avoimempi ja sensitiivisempi hän on, mitä kiinnostuneempi kunnioittavasti sekä mitä lämpimämmin hän huolehtii haastateltavasta ja mitä enemmän hän voi ajoittain antautua toisen ihmisen kokemukselle ja sielulle, sitä onnistuneempi luova haastattelija hän tulee olemaan (Douglas 1985, 37, 39-43, 57, Siekkisen 2010, 52 mukaan). Pidin edellä mainitut ohjeet mielessäni haastatteluja tehdessäni, ja kiinnitin paljon huomiota omaan olemiseeni haastattelutilanteissa siten, että pyrin olemaan niissä mahdollisimman rento ja epämuodollinen jottei koehenkilö tuntisi oloaan vaivaantuneeksi. Vein keskustelua eteenpäin, toisinaan jouduin kysymään enemmän kuin toisinaan, mutta pyrin siihen, että oma roolini oli mahdollisimman neutraali. Vaikka kyseessä oli haastattelututkimus, joka voidaan nähdä myös keskustelunomaisena tapana hankkia tietoa, pyrin välttämään omien mielipiteiden esiin tuomista ja annoin koehenkilön puhua, oman roolini ollessa enemmän tai vähemmän kuuntelijan (Eskola & Vastamäki 2010, 54.)

Haastattelut kestivät kahdestakymmenestä minuutista reiluun tuntiin, ja ne nauhoitettiin älypuhelimessa olevalla saneluohjelmalla. Ohjelma toimi todella hyvin, ja nauhoitti koehenkilöiden puheen erinomaisella laadulla jopa parin metrin päästä. Tämä oli mielestäni todella hyvä, sillä moni koehenkilö näytti hieman vaivaantuvan siitä, että haastattelut nauhoitetaan, ja kun puhelinta pystyi pitämään pienen etäisyyden päässä heistä, asia ikään kuin unohtui. Voisi kuvitella, että jos haastattelujen nauhoituksessa olisi käyttänyt vanhanaikaista kasettinauhuria ja laittanut sen ihan koehenkilön viereen, olisi tällä saattanut olla negatiivisia vaikutuksia siihen, minkälaisia vastauksia koehenkilöiltä sai.

Haastattelu tutkimusmetodina nojautuu verbaaliseen ilmaisuun, joka on ihmisille ominainen ilmaisutapa. Minun tutkimuksessani aineiston sisältönä oli pääasiassa kielelliset ilmaisut eli puhe. Muita ilmaisuja käytettiin ainoastaan tulkintani vahvistamiseen tai horjuttamiseen, esimerkiksi joissain tilanteissa äänenpaino tai silmien liike saattoi kieliä koehenkilön olleen sarkastinen ja tarkoittaneen juuri päinvastaista, kuin mitä juuri sanoi. Haastattelu on yleisin aineistonkeruumenetelmä laadullisissa tutkimuksissa, ja erityisesti juuri kasvatusten tapahtuva, henkilökohtainen haastattelu on niistä yleisin (Jones 2011, 357.) Fenomenologisessa tutkimuksessa haastattelu on päämetodi, sillä se mahdollistaa koehenkilöiden kokemuksien tutkimisen. Koehenkilöitä voidaan pyytää selittämään, mitä he ovat tarkoittaneet ja antamaan muun muassa esimerkkejä (Flood 2010, 11.)

Toteutin haastatteluni puolistrukturoituna teemahaastatteluna, lisäksi mukana oli piirteitä avoimesta fenomenologisesta haastattelusta. Muutaman ensimmäisen haastattelun tehtyäni muutin haastattelurunkoani hieman, mutta muutoin pyrin pitämään sen samankaltaisena läpi kaikkien haastattelujen. Teemahaastattelu on Suomessa suosituin tapa laadullisen aineiston keräämiseen. Teemahaastattelua voidaan pitää eräänlaisena keskusteluna, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja monesti myös tutkijan ehdoilla, mutta jossa tutkija pyrkii saamaan vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa tältä tietoonsa haluamansa tai tutkimuksen aihepiiriin kuuluvat asiat (Eskola & Vastamäki 2010, 28.)

Käyttämässäni puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille samat, mutta vastausvaihtoehtoja ei ole, vaan jokainen haastateltava vastaa kysymyksiin omin sanoin. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit eli teema-alueet on määritelty ja rajattu etukäteen Eskola & Vastamäki 2010, 28). Koska metodologisesti teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista, heidän erilaisille asioilleen antamia merkityksiä sekä sitä, miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa, näin että teemahaastattelu oli oikea tapa aiheeni tutkimiseen (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48, Tuomi & Sarajärven 2011, 75 mukaan). Koska tutkimuskysymykseni oli tässä vaiheessa vielä melko laaja, päätin edetä haastattelussa käyttämieni teemojen kanssa kronologisessa järjestyksessä siten, että ensimmäinen teema käsittelee urheilulukion valitsemista ja sen aloittamista, ja viimeinen koehenkilön nykyistä elämäntilannetta ja urheilulukion vaikutusta siihen. Ajattelin, että kronologinen järjestys olisi selkein, ja auttaisi jäsentämään myös koehenkilön omia ajatuksia tutkittavasta ilmiöstä. Koska tutkimuskysymykseni ei ollut vielä haastatteluvaiheessa selvä, päätin myös kysellä koehenkilöitä erilaisista teemoista melko laajasti, vaikka en ollutkaan varma, olisiko kaikille vastauksille käyttöä

myöhemmin. Näin kuitenkin, että haastattelujen liian tarkka rajausta tässä vaiheessa olisi ollut turmiollista, sillä enhän haastatteluja tehdessäni vielä tiennyt, mitä olin etsimässä ja mitkä asiat nousisivat myöhemmin merkityksellisiksi. Rakensin haastattelurunkoni intuitioni ja oman esiyymmärryksen pohjalta etenemään kronologisesti siten, että se alkoi teemoilla jotka liittyivät lukion aloittamiseen, ja päättyi teemoihin, joissa selvitettiin henkilöiden nykyistä elämäntilannetta. Teemoiksi valikoituivat taustatiedot, aiempi opintomenestys ja hakeutuminen urheilulukioon, opiskelu ja urheilu urheilulukiossa, valmistuminen urheilulukioista, nykytilanne opiskelun ja urheilun suhteen sekä kehitysehdotukset urheilulukiolle. Kuten teema-haastattelun luonteeseen kuuluu, minulla oli mukana tukilista käsiteltävistä asioista, mutta ei valmiita kysymyksiä (Eskola & Vastamäki 2010, 36.). Olin kirjoittanut teemat pieneen haastatteluvihkoon, jota pidin mukana haastattelukerroilla, näin ollen minun oli mahdollista täydentää tai tarkentaa kysymysrunkoa, mikäli siihen oli tarvetta. Koska teemat tai aihepiirit joiden varaan haastattelu rakentui olivat varsin laajoja, olin pilkkonut kutakin teemaa pienemmiksi palasiksi ranskalaisin viivojin varsinaisen teemaotsikon alle. Tämä auttoi haastattelun jäsentämisessä, ja listasta oli aina helppo tarkistaa, oliko kaikkiin kohtiin saanut vastauksen. Tämä myös auttoi koehenkilöitä vastaamaan kysymyksiin. Jotkut koehenkilöt tarvitsivat vieläkin tarkempia kysymyksiä vastatakseen kysymyksiin, mutta näitä ”pikkukysymyksiä” en ollut merkinnyt ylös mitenkään, vaan käytin niitä täysin tilanteen mukaan (Eskola & Vastamäki 2010, 36). Joidenkin koehenkilöiden kohdalla jokaisesta teemasta joutui esittämään todella tarkkoja ja strukturoituja kysymyksiä ilman että siltikään sai muutamaa sanaa kummempia vastauksia, kun taas toiset kertoivat hyvinkin laveasti kaiken ilman, että juuri mitään tarvitsi kysyä. Näissä tilanteissa haastattelu muistutti eniten avointa haastattelua, joka on haastattelumuodoista eniten keskustelun kaltainen. Avoimessa haastattelussa tutkija ja tutkittava puhuvat tietystä aiheesta, mutta kaikkien haastateltavien kanssa ei käydä läpi kaikkia teema-alueita (Siekinen 2010, 45). Fenomenologisessa tutkimuksessa haastattelu luonteen tulisi olla hyvin avoin, luonnollinen ja keskustelunomainen tapahtuma, jossa haastateltava saa mahdollisimman paljon tilaa. Kysymysten tulisi olla sellaisia, että vastaukset olisivat kuvailevia ja kertomuksnomaisia (Laine 2010, 38.) Tällaiset haastattelutilanteet, joissa koehenkilö puhui kokemuksistaan hyvin vapaasti, olivat kaikista antoisimpia, ja tuottivat mielenkiintoisimpia vastauksia. Näin jällenpäin ajatellen, koko tutkimuksen olisi voinut toteuttaa avoimena haastatteluna, joskin se olisi ollut aloittelevalla tutkijalla varsinkin alkuun iso haaste, sekä haastattelujen teon että niiden analysoinnin suhteen.

Huomasin itse oman kehitykseni tutkijana haastattelujen edetessä. Alkuun huomasin välillä esittäväni koehenkilöille johdattelevia kysymyksiä, jotka ohjasivat heidän vastauksiaan. Havaitsin tämän melko nopeasti ensimmäisiä haastatteluja litteroidessani, ja aloin miettiä tarkemmin, miten esimerkiksi tason kaksi teemat kannattaa koehenkilölle esittää. Joidenkin koehenkilöiden kohdalla havaitsin, että pelkkä ykköstason teeman nimeäminen sekä siitä kertomaan pyytäminen, esimerkiksi ”aloitit opinnot urheilulukiossa, mites lähti sujumaan?” riitti tuottamaan antoisia ja moniulotteisia, jopa analyttisiä vastauksia ja haastoi koehenkilöt pohtimaan kokemaansa tarkemmin, kuin puolistrukturoitujen kysymysten esittäminen. Varsinkin viimeisiä haastatteluja tehdessä kokemusta oli karttunut jo niin paljon, että pystyin välttämään haastattelun sudenkuopat ja toiminaan hyvien tieteellisten periaatteiden mukaisesti. Loppua kohden pyrin myös viemään haastatteluja enemmän avoimen haastattelun suuntaan, jos se oli mahdollista. Monet koehenkilöt nauttivat saadessaan kertoa kokemuksistaan melko vapaasti, ja juttua tuli paljon. Toisten kohdalla esimerkiksi kysymykset ”näetkö että urheilulukiolla...” menivät yli ymmärryksen, he eivät saaneet kiinni näin avoimista, näkemyksiä ja kokemuksia selvittävästä kysymyksistä. Haastattelutaitojeni kehittymisestä tutkimuksen kuluessa kertoi se, että aloin huomata merkityksiä koehenkilöiden vastauksissa heti heidän vastattuaan, ja pystyin välittömästi esittämään aiheesta tarkentavia tai jatkokysymyksiä. Tässä isoon rooliin nousi aktiivinen kuuntelu, eli haastattelutilanteessa ei voinut piileskellä oman kysymysvihkonsa takana, vaan koko ajan tuli olla hereillä ja kuunnella tarkasti, jotta oli valmiina tarttumaan kiinnostaviin kohtiin. Aktiivinen kuuntelu onkin avoimessa haastattelussa ensiarvoisen tärkeää. Voidaan puhua kyvystä välittömästi huomata vastauksen merkitys, ja tämän seurauksena laajentaa seuraavia kysymyksiä uusiin suuntiin (Chirban 1996, 28-29, 42-43, Siekkisen 2010, 52 mukaan.) Tällainen vaatii haastattelijalta tietoa sekä kiinnostuneisuutta sekä haastattelun teemaa että vuorovaikutusta kohtaan. Fenomenologinen idea kuuntelemisesta käsittää ajatuksen siitä, että kuunteleminen tapahtuu ilman ennakkoluuloja, jolloin se näin sallii haastateltavan kokemusten sisällön paljastuvan ilman, että ne keskeytetään haastattelijan esittämällä kysymyksillä, jotka saattavat sisältää erilaisia oletuksia (Siekkinen 2010, 54.) Usein koehenkilöiden kuvailtua kokemuksiaan ja näkemyksiään, pyysin heitä vielä miettimään lisää esittämällä miksi-kysymyksiä. Miksi-kysymykset ovat erittäin tärkeitä esimerkiksi syvähaastattelun kaltaisessa tutkimusmetodissa, koska ne paljastavat ja selventävät haastateltavan motiiveja toimia niin kuin hän on toiminut. Miksi-kysymyksillä kokemuksesta, mielipiteistä ja tunteista saadaan analyttisiä, yleisestä näkökulmasta yksityisempään tietoon johtavia (Siekkinen 2010, 54.) Miksi-kysymykset tarjosivat koehenkilöille laajemmat mahdollisuudet omien kokemustensa analysoimiseen ja tulkitsemiseen, ja moni tekikin hämmästykseseen itselleenkin

uusia havaintoja aiheesta. Vaikka aineistonkeruutapani olikin lähtökohtaisesti teemahaastattelu, näkisin että haastattelutilanteet ja –tavat elivät aineistonkeruun aikana tarkoituksenmukaisesti siten, että mukana oli myös elementtejä muista aineistonkeruutavoista, kuten avoimesta ja syvähaastattelusta.

5.5 Aineiston analyysi ja tulkinta

Keräsin aineiston välillä kesäkuu-syyskuu 2015, ja pyrin litteroimaan haastattelut aina sitä mukaa, kun niitä syntyi. Jonkinlaista aineiston analyysiä tein koko haastattelujen keruun ajan, sillä aina kun haastattelussa tuli jotain mielenkiintoista ilmi, merkitsin sen ylös ja kiinnitin huomiota kyseisen asian esiintymiseen haastatteluissa myöhemmin. Ilmenneiden ja aineistosta nousseiden asioiden valossa mieleni olisi tehnyt muokata haastatteluja siten, että olisin jäljellä olleissa haastatteluissa kyseltyt ainoastaan näistä kiinnostavista, aineistosta nousseista teemoista, mutta maltoin mieleni ja pidin haastattelurungon samanlaisena, jotta tutkimusta voitaisiin pitää luotettavana. Huomasin kuitenkin hyvin pian, että haastatteluilla oli paljon yhdistäviä piirteitä ja monella hiihtäjällä hyvin samankaltaiset asiat näyttäytyivät tärkeinä ja merkityksellisinä lukioaikana. Kaikki haastattelut litteroituani, aineistoa oli yhteensä 465 sivua. Tein litteroinnin sanatarkasti, jättäen kuitenkin pois haastatteluun kuulumattomat kommentit esimerkiksi säästä tai muusta vastaavasta. En merkinnyt ylös taukoja, äänenpainoja tai muitakaan keskustelun ominaisuuksia, sillä en kokenut tällä olevan merkitystä tutkimuksen kannalta.

Varsinaisen analyysin aloitin miettimällä, miten haluan teemoitella aineistoni ja millaisiin kysymyksiin etsin vastauksia aineistostani. Jo haastatteluvaiheessa tehdyn analyysin perusteella aineistosta nousi selvästi esiin asioita, joilla oli ollut merkitystä hiihtäjille lukioaikana ja joita he pitivät tärkeinä. Teemojen avulla tavoitteena on pyrkiä löytämään ja tavoittamaan tekstin merkityksenantojen ydin. Teemoitteluvaiheessa aineistoa siis järjestellään uudelleen, mutta ei ainakaan mainittavasti karsita (Moilanen & Räihä 2010, 55.) Alun perin olin ajatellut, että teemoittelen aineiston haastattelukysymyksieni teemojen mukaan, mutta luovuin tästä ajatuksesta, sillä haastatteluja tehdessäni olin huomannut, että aineistoni kiinnostavimmat palaset olivat jossain aivan muualla, kuin haastatteliteemoissani. Haastatteluaineistoni oli hyvin laaja, ja monessa suhteessa todella mielenkiintoinen. Sitä olisi voinut lähteä analysoimaan hyvin monella eri tavalla, ja tämä aiheuttikin minulle päänvaivaa, jouduin pitkään haas-

tattelujen teon jälkeen miettimään, että miten lähden aineistoani analysoimaan, ja minkälaisiin kysymyksiin etsin vastauksia. Haastatteluja tehdessäni havaitsin, että hiihtäjät jakaantuivat kahtia lukion opiskelumenetyksen suhteen, osa oli menestynyt lukiossa loistavasti ja samalla edistänyt urheilu-uraansa, kun taas osa oli laiminlyönyt opintonsa lähes kokonaan. Havaitsin myös, että osa hiihtäjistä oli pystynyt nostamaan tasoaan urheilussa lukiossa ollessaan, ja ponnistanut urheilulukioista jopa kansainvälisille kilpaladuille, kun taas osalla tulokset olivat laskeneet ja urheilu oli loppunut jo lukioaikana, tai heti sen jälkeen. Nämä erot kiinnittivät huomioni ja mielenkiintoni, ja päätin että haluan saada aineistosta vastauksia siihen, miksi hiihtäjien osin jopa samanaikaisesti ja samassa lukiossa tapahtuneet urheilulukiotaipaleet olivat niin erilaisia.

Päätin lähteä rakentamaan aineistoni analyysiä neljän teeman varaan, joita olivat koulumyönteisyys, koulukielteisyys, urheilulukio onnistuneena urheilijan polkuna sekä urheilulukio urheilun lopettajana. Koska haastatteluaineistoni oli todella laaja, päätin jo tässä vaiheessa hie- man supistaa sitä, ja jaottelin haastatteluni noiden edellä mainittujen neljän teeman alle siten, että esimerkiksi kaikki kouluun myönteisesti ja menestyksellä suhtautuneet hiihtäjät olivat koulumyönteisyys-teeman alla, ja niin edelleen. Tämä auttoi minua aineistoni hallinnassa siten, etteivät teemat kasvaneet holtittoman suuriksi, jolloin niitä olisi ollut mahdoton käsitellä. Seuraavaksi aloitin kunkin teeman haastattelujen läpi lukemisen. Tarkoitukseni oli löytää haastatteluista kunkin teeman kannalta olennaisia ja merkityksellisiä asioita. Luin haastattelut useaan kertaan läpi, ja alleviivasin niistä tutkimuskysymysten ja analyysin kannalta tärkeältä ja merkittävältä tuntuneet asiat. Tätä voidaan pitää havaintojen pelkistämisenä, joka on ensimmäinen vaihe laadullisessa analyysissä. Pelkistäminen voidaan nähdä kaksiosaisena tapahtumana, jossa edellä kuvaamani tärkeiden asioiden etsiminen ja korostaminen toimii sen ensimmäisenä osana. Ensimmäisessä osassa kiinnitetään aineistoa tarkasteltaessa huomiota ainoastaan niihin asioihin, jotka ovat tutkimuskysymyksen kannalta oleellisia (Alasuutari 1999, 30-31.) Ne neljä teemaa, joiden mukaan ensimmäinen pelkistys tapahtui, olivat koulumyönteisyys, koulukielteisyys, urheilulukio onnistuneena urheilijan polkuna sekä urheilulukio urheilun lopettajana.

Seuraavassa vaiheessa jatkoin haastattelujen huolellista lukemista, pyrkien tekemään niistä tulkintoja ja etsimään merkityksellisimpiä kohtia, jotka selittäisivät pääteemaa. Jaottelin kaikki neljä pääteemaa vielä pienempiin alateemoihin, joiden katsoin selittävän pääteemaa. Alateemat syntyivät sekä aineistolähtöisesti tekemieni havaintojen, että tutkimuskirjallisuudesta

saamieni vinkkien perusteella. Esimerkiksi teeman koulukielteisyys alaluokat olivat seuraavanlaiset: peruskoulumenestys, urheilulukioon lähdön lähtökohdat, urheilu urheilulukiossa, opiskelu urheilulukiossa, koti ja vanhemmat, vertaiset ja koulun henkilökunta, myöhempi elämä urheilulukion jälkeen sekä omat luonteenpiirteet. Teemoittelin kaikki koulukielteisyyden luokkaan kuuluneiden hiihtäjien haastattelut edellä lueteltuihin alateemoihin. Samalla tavalla toimin muiden teemojen kohdalla. Seuraavassa esimerkkinä katkelma raakatekstiä koulukielteisyyden teemasta, alateemana oli opiskelu urheilulukiossa. Olen tässä kohdassa pyrkinyt omin sanoin kuvaamaan kyseisen teeman sisältöä ja sitä, mitä hiihtäjät ovat kertooneet. Mukana ei ole vielä teoreettisia kytköksiä, ainoastaan koehenkilöiden haastatteluvastauksia:

”Monen hiihtäjän opiskelumotivaatio oli lukiossa huono. Kaikki aika ja energia menivät hiihtoon, ja koulu hoitui miten hoitui vasemmalla kädellä. Monen kunnianhimo suuntautui lähestulkoon pelkästään hiihtoon siten, etteivät koulutulokset kiinnostaneet heitä lainkaan. Monella hiihtäjistä myös tulevaisuudensuunnitelmat uupuivat, eikä koulutulosten merkitystä myöhempään elämään tai jatko-opintoihin oltu mietitty lainkaan. Moni myös kertoi, että haluttu jatko-opiskelupaikka oli jäänyt saavuttamatta huonojen ylioppilastulosten takia. Hiihtäjistä usea oli melko kapeakatseinen, huomio kiinnittyi vain ja ainoastaan hiihtoon. Hiihtoa ja harjoittelua myös saatettiin käyttää perusteena sille, ettei tarvitse opiskella tai lukea kokeisiin. Moni koki, että opiskelusta saatavaa palkintoa oli vaikea nähdä. Urheilulukioon muutettaessa elämään tuli paljon kaikkea muuta lisää, myös muu vapaa-ajanvietto verotti koulumotivaatiota. Tämän lisäksi vertaiset saattoivat houkutella muihin vapaa-ajanvietteisiin, pois läpsykirjojen ääreltä.”

Pelkistämisen toinen vaihe on havaintojen yhdistäminen. Havaintoja voidaan yhdistää, kun etsitään niille jokin yhteinen nimittäjä tai piirre (Alasuutari 1999, 31.) Omalla kohdallani havaintojen yhdistäminen toteutui siten, että vaikka kaikkien haastattelujeni pääteemat poikkesivat toisistaan, käytin kaikkia haastatteluja apuna toistensa analysoinnissa, jolloin saatoin käyttää niiden kaikkien sisältöä selittämään toisiaan. Esimerkiksi yhden haastatteluanalyysini pääteema oli koulumyönteisyys ja sitä selittävät tekijät, toisen taas koulukielteisyys ja sitä selittävät tekijät. Oli loogista käyttää näitä kahta ikään kuin vastakohtaista teemaa tukemassa toistensa analyysiä, sillä toisesta saattoi löytää jotain, mikä selitti toista ja päinvastoin. Tämän lisäksi jatkoin omien huomioiden ja havaintojen kirjoittamista aineistoon, ja jatkoin tärkeimpien kohtien alleviivaamista. Lisäsin mukaan myös mahdollisia ilmiöitä selittäviä teorioita,

jotka olivat minulle tuttuja jo entuudestaan. Näin sain hieman käsitystä myös siitä, että minkälaista kirjallisuutta lähtisin seuraavassa vaiheessa etsimään ja lukemaan.

Tämän jälkeen aloitin laajamittaisemman kirjallisuuskatsauksen teon, eli tutkimaan aineistoa kirjallisuuden pohjalta. Olin silmäillyt tutkimuskirjallisuutta jonkin verran jo analyysin alkuvaiheessa, mutta vasta kun olin varma siitä, minkälaista tietoa lähden aineistoni pohjalta etsimään, aloitin kirjallisuuskatsauksen suuremmassa mittakaavassa. Tässä vaiheessa tavoitteenani oli löytää teorioista selityksiä ja vahvistuksia omille tulkinnoilleni ja ajatuksilleni. Tätä vaihetta voidaan pitää varsinaisena analyysinä ja esimerkiksi fenomenologisen tutkimuksen toisena tasona, jossa perustaso käsittää haastateltavan puheen, ja toinen taso itse tutkimuksen analyyseineen (Laine 2010, 30.) Kirjoitin aineistooni runsaasti omia havaintojani, ja alleviivasin tärkeimpiä kohtia. Tätä vaihetta voidaan pitää myös laadullisen tutkimuksen toisena vaiheena, ensimmäinen vaihe oli havaintojen pelkistäminen ja toinen vaihe on tämän arvoituksen ratkaiseminen (Alasuutari 1999, 30). Arvoituksen ratkaisemisena laadullisessa tutkimuksessa voidaan pitää sitä, että tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olleiden vihjeiden perusteella luodaan tutkittavasta ilmiöstä merkitystulkinta (Alasuutari 1999, 34-39). Se, mitä koehenkilöt ovat sanoneet, eivät ole tutkimustuloksia, vaan tutkijan tulee näiden vihjeiden perusteella pyrkiä ymmärtämään, miksi tutkittava ilmiö on sellainen kun se on (ks. Moilanen & Räihä 2010, 57).

Tässä vaiheessa huomasin myös, että joidenkin arvoitusten ratkaiseminen oli minulle helpompaa kuin toisten. Joistain haastatteluista huomasin löytäväni johtolankoja helposti, ja tutkimuskirjallisuutta suurennuslasina käyttäen löysin maaliin helposti, kun taas joidenkin kohdalla teksti oli ja pysyi yhtä tyhjänä lukuisista lukemiskerroista huolimatta. Tärkeään rooliin analyysin tekemisessä nousi hermeneuttisen kehä kulkeminen. Hermeneuttisella kehällä tarkoitetaan tutkimusaineiston kanssa tapahtuvaa tutkimuksellista dialogia. Tutkiva dialogi on kehämäistä liikettä oman tulkinnan ja aineiston välillä, jossa tutkijan ymmärryksen tulisi koko ajan syventyä ja korjautua. Kun tutkija kulkee hermeneuttista kehää, tavoitteena voidaan pitää että hän pystyy vapautumaan oman perspektiivisyytensä minäkeskeisyydestä, ja saavuttaa avoimen asenteen tutkittavaansa kohtaan (Laine 2010, 36.) Tällä menetelmällä pystyin tarkastelemaan kriittisesti omia tulkintojani, niitä haastaen ja kyseenalaistaen. Etenkin vaikeimpien haastattelujen kohdalla, oli ensiarvoisen tärkeää pystyä kyseenalaistamaan omat ajatukset ja tulkintansa, jotta tarkasteluperspektiiviä oli mahdollista muuttaa ja näin löytää uusia uria tulkinnoilleen. Useinkaan ne ensimmäiset ajatukset ja intuitiot, mitä haastatteluista löy-

tyivät, eivät olleet niitä lopullisia, vaan antoivat vain suunnan sille, mistä suunnasta todelliset merkitykset sitten lopulta löytyivät. Tässä vaiheessa analyysin tekoa päätin, että jätän yhden pääteeman pois, ja jatkan etenemistä kolmen teeman kanssa. Jätin teemaan ”urheilulukio hiihdon lopettajana” pois, sillä kyseinen teema oli todella haastava, eikä teksti auennut minulle useista lukemiskerroista huolimatta oikeastaan lainkaan. Teema olisi ollut todella kiinnostava, ja luovuinkin siitä hieman harmistuneella mielellä. Koin kuitenkin, että parempi edetä analyysissä muiden, suhteellisen helposti sujuneiden teemojen kanssa sen sijaan, että olisi jäänyt jumiin yhden todella haastavan teeman kanssa. Kyseinen teema oli myös todella laaja ja monitahoinen, ja sen analysointi olisi varmasti yksinkin riittänyt yhden opinnäytetyön empiiriseksi osuudeksi.

Seuraavassa analyysivaiheessa kirjoitin auki edellisessä vaiheessa syntyneiden omien analyysien parhaat palat, eli kirjoitin omin sanoin omat tulkintani siitä, mitä aineistossa oli (Eskola 2010, 181.) Hyödynsin tässä myös kirjallisuuskatsaukseni tuloksia, eli analyysi ei ollut enää pelkästään omien tulkintojeni ja ajatusteni varassa, vaan se sillä oli jo teoreettista pohjaa ja vuoropuhelua muiden tutkimusten kanssa. Tässä kohdassa tekstistä muodostui jo yhtenäinen kokonaisuus sen sijaan, että se olisi ainoastaan ollut hajanaisia tutkittavien vastauksia, joiden välillä ei ollut mitään yhteyttä mutta jotka käsittelivät samaa teemaa. Tekstin yhtenäiseksi kirjoittaminen auttoi merkityssuhteiden havaitsemisessa ja lisäsi ymmärrystä kyseisestä teemasta, kun siitä sai paremman kokonaiskuvan. Lisäksi uusia yhteyksiä alkoi hahmottua ja uusi tulkintoja syntyä.

Analyysin tässä vaiheessa rupesin myös miettimään tutkimusraporttini ulkoasua ja esitysmuotoa. Koin, että tutkimustulokseni olivat sellaisia, että niiden esittäminen yksittäisinä asioina esimerkiksi analyysissä käytettyjen teemojen mukaan ei olisi ollut toimiva ratkaisu. Halusin esittää tulokset kronologisina kertomuksina lukioajan alusta näihin päiviin, ja usean hiihtäjän tarinaa käyttämällä lopputuloksesta olisi tullut todella sekava. Halusin, että lukija pääsee lukemaan hiihtäjien kokemuksia autenttisina, kokonaisina kertomuksina ja sellaisina, kuin ne oli minulle kerrottu. Näin lukijan olisi mahdollista ymmärtää, minkälaisista ilmiöistä tutkimuksessa on kyse. Koin itse hiihtäjien tarinat hyvin elämänmakuisina, kiinnostavina ja moniulotteisina, ja halusin että myös tutkimukseni myöhemmät lukijat pääsevät tavoittamaan näitä samoja tunteita lukiessaan tutkimusraporttiani. Pelkäsin myös, että pelkkiä yksittäisiä teemoja esittelemällä asioiden syy-yhteydet voisivat jäädä havaitsematta. Näin ollen päätinkin, että esitän tutkimustulokseni esimerkkitarinoiden avulla siten, että yhden hiihtäjän tarina edustaa

yhtä teemaa. Tulosten analysoinnissa ja esimerkkitarinan pohjana on käytetty kaikkien kyseiseen teemaan kuuluneiden hiihtäjien vastauksia, vaikka ilmiötä kuvataankin vain yhden henkilön tarinan avulla. Esimerkkitarinaa käyttämällä minun oli mahdollista kuvata yhden hiihtäjän tarina niin, että urheilulukiokokemukset on mahdollista ymmärtää jatkumona, osana elämää. Niihin ovat vaikuttaneet niin ennen lukiota tapahtuneet asiat, kuin lukion jälkeisetkin asiat. Valitsin jokaisesta kolmesta pääteemastani yhden hiihtäjän kertomuksen, jonka kirjoitin tarinamuotoon. Kunkin teeman vastausten sekä kirjallisuuden pohjalta syntyneen analyysini sekä pohdinnan kirjoitin tarinan perään, erillisiksi osioikseen. Lopuksi kirjoitin vielä pohdintaosioon vastauksen neljänteen tutkimuskysymykseeni eli siihen, miten urheilulukioiden toimintaa voisi tutkimustulosteni pohjalta kehittää.

Päätin esittää tutkimustulokseni käyttämällä tutkimusraporttimallina niin sanottua tuplasuppiloa (ks. Eskola & Suoranta 1998, 242-246; Eskola 2001). Tässä raporttimallissa tulokset esitetään siten, että kunkin aiheen teoria, aiemmat tutkimustulokset, omat tutkimustulokset ja pohdinta on kukin lokeroitu omaan lokeroonsa, jossa ne käyvät vuoropuhelua keskenään. Näitä lokeroita voi olla niin monta kuin tarvitaan, raportin sisällön mukaan (Eskola 2010, 185.) Koska oma aiheeni oli melko laaja ja monitahoinen, oli tuplasuppilo mielestäni paras raporttimalli, sillä näin raportista tuli selkeä ja ymmärrettävä, jokaisen aiheen ollessa omassa lokerossaan. Kokoava pohdinta kuitenkin mahdollisti sen, että eri osat pääsivät vuoropuheluun keskenään. Tuplasuppilo-raporttimallissa mahdollista on myös se, että raportin metodiosuus jätetään viimeiseksi, ikään kuin liitteeksi, jolloin sen voi lukea jos haluaa (Eskola 2010, 185). Myös itse toimin näin, sillä katsoin että jos metodiosan olisi sijoittanut kirjallisuuskatsauksen ja tutkimustulosten väliin, olisi se katkaissut raportin kronologisen rakenteen urheilulukioiden historiasta siihen, mitä ne ovat tänä päivänä.

Inhimillinen todellisuus on täynnä merkityksiä. Asiat, jotka näyttävät ulkoisesti samanlaisilta ovatkin erilaisia, ja hyvin erilaisilta näyttävät asiat voivatkin omata saman merkityksen. Merkitykset ovat kontekstiherkkiä, sillä voidaan ajatella ettei asioilla tai esineillä ole itsessään mitään merkitystä, vaan merkitys syntyy suhteessa muihin. Merkitykset ovat osin tiedostettuja, mutta osin ne voivat olla myös piileviä, tiedostamattomia. Yksi mahdollisuus merkitysten lajien hahmottamiseen perustuu siihen, että merkitykset nähdään viesteinä. Viestin lähettäjällä on sanoma, jonka hän haluaa että vastaanottaja ymmärtää. Se, miten vastaanottaja viestin ymmärtää, riippuu hänen aiemmista kokemuksistaan ja tiedoistaan. Merkitysten välittämisessä ja ymmärtämisessä kyse on siis tulkinnasta. Näin ollen on aina olemassa mahdollisuus, että

tulkitsija ymmärtää väärin tutkimansa ihmisen viestit. Voidaankin ajatella, että jokainen ihminen ymmärtää toista ihmistä omista lähtökohdistaan, ja inhimillistä todellisuutta voidaan pitää monimerkityksisenä. Kun etsimme merkityksiä, etsimme henkilökohtaisia asioille antamiimme merkityksenantoja. Merkitysten ei kuitenkaan voida ajatella olevan täysin subjektiivisia. Esimerkiksi yhtenä osana suomalaista todellisuutta voidaan nähdä joulupukki, ja jokainen rakentaa omat joulupukkiin liittyvät merkityksenä niiden tilanteiden pohjalta, joissa on itse ollut tekemisissä joulupukin kanssa. Ne tilanteet, joissa joulupukki voidaan kulttuurissamme kohdata, ovat yhdenmukaisia ja joulupukista kertovat tarinat ovat kaikki muunnelmia samasta temasta. Yksittäisten merkitystenantojen voidaan näin ollen ajatella rakentuvan kulttuurissa vallitsevien tarinoiden ja toimintatapojen mukaan.

Erilaisten suhteiden vuoksi sama ilmiö voi saada eri kulttuureissa erilaisia merkityksiä. Kun puhutaan kulttuurisesta merkitysten tulkinnasta, etsitään tutkittavan ilmiön suhteita muihin ilmiöihin (Moilanen & Räihä 2010, 47-48.) Omassa tutkimuksessani tämä tarkoittaa sitä, että jotta pystyin ymmärtämään merkityksiä, pyrin tarkastelemaan tutkittavieni kokemusten ja ajatusten suhteita toisiinsa, ja niiden kautta tunnistamieni ilmiöiden suhteita toisiinsa. Jotta minun oli mahdollista ymmärtää laajempia merkityksiä, tavoitteenani oli tarkastella ilmiöiden suhteita myös muualla kuin omassa, tutkimukseni kohteena olleessa yhteisössä esiintyneisiin samanlaisiin ilmiöihin.

Karjalainen ja Siljander (1993) ovat tehneet taulukkoon jaottelun erilaisista tasoista, joita merkitykset voivat olla. Tätä mukailevat Moilanen ja Räihä (2010) taulukossa 1. Mallissa on eroteltu tiedostetut ja tiedostamattomat yksilölliset, yhteisölliset ja universaalit toimintamallit. Tällaista tarkkaa erittelyä ei kuitenkaan voida tehdä, vaan kyse on ennemminkin jatkumosta, kaikki ovat yhteydessä toisiinsa vailla selkeitä rajoja (Moilanen & Räihä 2010, 48.) Oma tutkimukseni kohdistui ennen kaikkea yksilöllisiin tiedostettuihin ja tiedostamattomiin merkityksiin, toki mukana on jossain määrin myös yhteisöllisiä merkityksiä, esimerkiksi hiihtäjän rooli on Suomen kaltaisessa pienessä maassa melko selkeästi rajattu, jolloin tätä voidaan nähdä ohjaavan tietyt rooliodotukset. Tarkkailin asioita kuitenkin ensisijaisesti yksilöllisten merkitysten näkökulmasta.

TAULUKKO 1. Merkitysten tasot (Mukaeltu Karjalainen & Siljander 1993, 86; Moilanen & Rähä 2010, 48).

	Tiedostettu	Tiedostamaton
Yksilöllinen	1. Tiedostetut tunteet, ta- voitteet, uskomukset	2. Piilotajunta
Yhteisöllinen	3. Yhteisön -rooli-dotukset -normit -ihanteet -moraali	4. Yhteisön -rutinoituneet toimintara- kenteet -perusmyytit -toiminnan piilevät säännöt
Universaali yhteisöllinen	5. Yleispätevät tiedostetut ideat ja moraali	6. Yleispätevät generatiiviset sääntöjärjestelmät

6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

6.1 Sisäinen ja ulkoinen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa arvioinnista puhuttaessa tarkoitetaan tutkimuksen luotettavuutta (Eskola & Suoranta 2008, 210). Luotettavuuden voi jakaa sisäiseen ja ulkoiseen luotettavuuteen, joista sisäinen kuvaa sitä, miten hyvin kootut tiedot kuvaavat asioita ja ilmiöitä, joita tutkimus käsittelee. Ulkoinen luotettavuus puolestaan tarkoittaa sitä, että onko tutkimuksesta saatujen tietojen pohjalta mahdollista tehdä yleisiä päätelmiä (Hakala 2010, 22-23.) Termejä on aiheellista käyttää työn suunnittelun vaiheessa, mutta yhtä lailla luotettavuutta voi tarkastella tutkimuksen ollessa valmis: kuvaako tutkimus niitä ilmiöitä, joita sen on tarkoitus käsitellä. Mielestäni onnistuin tässä tehtävässä. Tarkoitukseni oli pureutua hiihtäjien kokemuksiin urheilulukiossa opiskelemisesta, ja havaita tässä kontekstissa vaikuttavia ilmiöitä. Pyrin tarkastelemaan ilmiöitä ensin yhteisötasolla, ja tästä vähitellen yksilötasolle siirtyen.

Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on aina tutkijan avoin subjektiviteetti, ja sen tiedostaminen, että on itse tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline (Eskola & Suoranta 2008, 210). Näin ollen oman ajattelun kuvaaminen tutkimusprosessin eri vaiheissa on tärkeää, samoin kuin oman esiymmärryksen ja tutkijan position esiin tuominen. Tutkijan tulkinnoille varmistusta tuovat myös se, että hän tiedostaa ja ottaa huomioon omat ennakko-oletuksensa, ja tuone lukijoidensa tietoisuuteen (Eskola & Suoranta 2008, 212). Oman subjektiviteetin tiedostaminen ja myöntäminen tarkoittaa myös sitä, että minä tutkijana myönnän omien tulkintojeni subjektiivisuuden. Eri ilmiöt merkitsevät eri ihmisille eri asioita, ja samasta ilmiöstä on mahdollista tehdä monenlaisia tulkintoja (Eskola & Suoranta 2008, 45). Näin ollen on mahdollista, että lukija ei päädy samoihin tulkintoihin kuin mihin itse olen päätenyt, vaan tekee asioista omat päätelmänsä. Tätä väärintulkintemisen vaaraa olen kuitenkin pyrkinyt vähentämään esittelemällä ajatuksiani muille hiihtäjille sekä urheilun ja koulutuksen parissa toimiville. Lisäksi luin ja perehdyin isoon määrään tutkimuskirjallisuutta, jotka tukivat omia tulkintojani. Tämnäkaltaista tulkintojen tarkistusta voidaan pitää tulosten testaamisena luotettavuuden kriteerillä (Eskola & Suoranta 2008, 211). Toinen vaihtoehto olisi ollut tulkintojeni esittäminen suoraa tutkittaville, mutta en tätä tehnyt. Tulosten esittäminen koehenkilöille ei käy luotettavuuden kriteeriksi, sillä on mahdollista, että tutkittavat ovat sokeita omille kokemuksilleen ja tilanteilleen (Eskola & Suoranta 2008, 211.)

Käytin ja sovelsin työssäni useita eri teorioita, tutkittavasta henkilöstä riippuen. Teorioita oli niin psykologian, urheilun kuin koulutuksenkin alalta. Erilaisten teorioiden käyttöä samassa tutkimuksessa kutsutaan teoriatriangulaatioksi (Eskola & Suoranta 2008, 68-70). Triangulaation käyttö liittyy luotettavuuteen sillä perusteella, että yksittäisellä tutkimusmenetelmällä tai teoriolla voi olla vaikeaa saada kattavaa kuvaa tutkimuksen kohteena olevasta kohteesta. Kun käytössä on useampi teoria, on tätä luotettavuusvirhettä mahdollista korjata (Eskola & Suoranta 2008, 68-70.) Itse valitsin mukaan useita teorioita siksi, että minun oli mahdollista saada aiheesta mahdollisimman laaja ja kattava kokonaiskuva. Mielestäni mikään yksittäinen teoria ei myöskään olisi sopinut selittämään moninaista ilmiötä riittävän hyvin. Olisin hyvin voinut valita mukaan vielä muitakin teorioita, tai syventyä nyt käyttämiini ja niiden lähtökohtiin paremmin, jolloin tulkinnastani olisi voinut tulla vielä syvällisempi.

Itse halusin päästä syvälle käsiksi tutkittavieni kokemuksiin, ja siksi useiden eri teorioiden käyttö oli perusteltua, jotta aiheesta oli mahdollista saada mahdollisimman laaja kuva. En myöskään kokenut, että yhdellä teoriolla oltaisiin saatu aiheesta riittävästi irti. Aihealueeni ollessa hyvin laaja, olisin hyvin voinut valita mukaan vielä lisää teorioita, tai syventyä nyt jo mukana oleviin paremmin ja syvällisemmin. Näin olisin ehkä pystynyt rakentamaan aiheesta vielä vakuuttavamman ja laajemman kuvan. Omaa teoriatietoani tutkijana olisin siis voinut hyvin vielä lisätä ja vahvistaa, jolloin tulkintani olisi ollut kenties syvempää ja ilmiötä paremmin selittävää.

Toinen luotettavuuden ulottuvuuksista, eli ulkoinen luotettavuus vastaa kysymykseen siitä, onko tutkimuksen pohjalta mahdollista tehdä yleisiä päätelmiä. Koehenkilöideni suuri määrä voidaan nähdä etuna, jos ajatellaan tulosten yleistettävyyttä, kuten määrällisessä tutkimuksessa ajatellaan. Toisaalta, laadullinen tutkimus ei määrällisen tapaan pyri yleistettävyyteen, vaan pikemminkin tulkintojen runsauteen ja syvyyteen (Hakala 2010, 20). Laadullisessa tutkimuksessa sen hyvyden tai huonouden mittarina ei koskaan voida pitää kootun aineiston määrää, vaan pikemminkin sitä, miten hyvin aineistoa on pystytty tulkitsemaan. Tärkeintä on se, mitä aineistosta saa irti ja minkälaisia johtopäätöksiä tulkinnasta pystyy tekemään. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija ei tarvitse ajatustensa tueksi isoa määrää aineistoa, vaan ainoastaan aineistonsa tuen ja äänen (Hakala 2010, 19, 21.) Samoin ajattelevat Moilanen ja Rähkä (2010, 67) joiden mukaan yleisen tavoitteluun ei tarvita niinkään tilastollista määrää, vaan yleisen voi nähdä myös tarkoista yksityiskohdista. Omassa tutkimuksessani toteutuvat sekä määrä

että yksityiskohdat, sillä määrän avulla pystyin tavoittamaan merkittävät ilmiöt, jotka tuon esille yksittäisten tapausten kautta. Toisaalta oma iso aineistoni muodostui myös haasteekseni, sillä ison datamäärän kerääminen ja käsittely oli työlästä, ja välillä tuntui että olennainen hukkuu kaikkien litteroitujen liuskojen sekaan. Minulla kului myös runsaasti aikaa sekä aineiston keräämiseen että litterointiin, jolloin itse tulkintaan ja tulosten analysointiin jäi vähemmän aikaa käytettäväksi. Mikäli olisin tehnyt vähemmän haastatteluja, olisin mahdollisesti pystynyt tekemään syvällisempiä ja hienosyisempiä tulkintoja. Toisaalta, ilman ison haastattelumäärän tekemistä en välttämättä olisi päässyt tutkittavien ilmiöiden jäljille lainkaan, sillä nuo ilmiöt paljastuivat minulle vasta haastattelujen edetessä.

6.2 Tulosten siirrettävyys ja eettisyys

Kun pohditaan tutkimuksen luotettavuutta, kuuluu tähän myös tutkimustulosten siirrettävyys (Eskola & Suoranta 2008, 211-211). Haastatteleman otos hiihtäjiä oli hyvin laaja ja he olivat hyvin eri-ikäisiä ja eri aikaan urheilulukionsa suorittaneita, joten näkisin että tulokset ovat siirrettävissä esimerkiksi nykylukioon. Paljon on urheilulukioissa toki muuttunut viimeisten vuosien aikana, mutta nykylukion haasteet samoin kuin esimerkiksi nuoruusiän kehitystehtävät ovat edelleen muuttumattomia, ja opintojen ja urheilun yhdistäminen käy tulevaisuudessa entistä haastavammaksi sekä urheilu- että työelämän haasteiden lisääntyessä.

Tutkimukseni eettisyyden pohdinta nousee tärkeäksi silloin, kun esittelen tutkittavistani näkökulmia, joista he eivät itse välttämättä pidä (Hokkanen 2012, 79). Eettisyyden pohtiminen on tärkeää, kun tutkimuksen kohteena on asia, joka on tutkijalle itselleenkin tiedostamaton. Tässä tapauksessa tutkijan tekemät ratkaisut ja vastuunotto korostuvat eettisyyden osalta (Nikkola 2011, 89.)

Olen pyrkinyt ottamaan vastuuta eettisyydestä kuvaamalla tulkintani rakentumista, jolloin myös lukijan on mahdollista arvioida tulkintojani ja niiden oikeellisuutta. Olen esitellyt ensin koehenkilöideni tarinat, jonka jälkeen olen käynyt läpi niistä teorian valossa tekemäni tulkinnat. Kun tulkinnan tekee näkyväksi, antaa tämä mahdollisuuden myös lukijalle arvioida tulkintojen oikeellisuutta ja luotettavuutta myös eettisyyden näkökulmasta (Hokkanen 2012, 79). Sitaatit on myös kirjattu siten, miten koehenkilö on ne sanonut, ja täten pyrkinyt eettiseen

tutkimuksen tekoon. Tästä olen poikennut ainoastaan silloin, jos joitakin sanoja tai tietoja on täytynyt muuttaa koehenkilön anonymiteetin varmistamiseksi.

Anonymiteetin takaaminen liittyy tutkijan eettiseen vastuuseen. Mitä arkaluontoisemmasta asiasta on kyse, sitä tiukemmin koehenkilön anonymiteettia on varjeltava (Eskola & Suoranta 2008, 57). On mahdollista, että tutkittavat haluavat jäädä täysin anonyymeiksi, sillä he eivät välttämättä halua muiden tietävän heidän mielipiteitään tai ajatuksiaan, tai eivät halua esiintyä tutkimuksessa tietyssä valossa. Jotta koehenkilöiden anonymiteetti pysyy suojassa, käytän heistä peitenimiä, enkä esimerkiksi kerro täsmällisiä kilpailusaavutuksia tai muita tietoja, joiden perusteella heidät voisi tunnistaa. Saman asian takia jätän kertomatta myös kaikki sellaiset tiedot, mitkä eivät ole tulkinnan kannalta oleellisia kertoa.

Mikäli tutkija kerää arkaluontoista tietoa, on erityistä huomiota kiinnitettävä siihen, tarvitseeko hän aineistoa ja onko tutkimuksen tuoma lisätieto niin arvokasta, että se oikeuttaa ihmisen yksityisyyteen puuttumiseen (Eskola & Suoranta 2008, 56). Tutkimusta ohjaa periaate ihmisarvon kunnioittamisesta, jonka mukaan on väärin loukata ketään tai aiheuttaa vahinkoa riippumatta siitä, mikä on tutkimuksen tarkoitus (Eskola & Suoranta 2008, 56). On syytä pohtia, onko tieteen nimissä oikeus loukata ketään. Tuon hiihtäjien kokemuksissa esiin sekä negatiivisia että positiivisia kokemuksia, jotta urheilulukioista ja siellä käsittelemistäni ilmiöistä voidaan saada mahdollisimman realistinen ja totuudenmukainen kuva. Eettisenä perusteluna tälle voidaan pitää sitä, että asioiden esiin tuomisen jälkeen niitä voidaan lähteä kehittämään ja muuttaman. Kun ongelmat ymmärretään, niille on mahdollista tehdä jotain (Nikkola 2011, 39-40). Voidaan ajatella myös niin, että on epäeettistä jättää kuvaamatta ja tuomatta esiin hiihtäjien mahdollisia negatiivisia kokemuksia urheilulukioajoiltaan. Tällöin esimerkiksi urheilulukiot eivät saa mahdollisuutta kehittää toimintaansa. Nikkola esittääkin, että eikö ole vähintään yhtä epäeettistä jättää tiedostamattoman alueen toiminta koulutuksen ja tutkimuksen ulkopuolelle, kun se kuitenkin vaikuttaa työn tekemiseen (Nikkola 2011, 90).

Omalta osaltani pyrin eettisyyteen pohdintaosioissani, joissa esitän ajatuksiani kuvatuista ilmiöistä, sekä myös kehitysehdotuksia jatkoa ajatellen sen sijaan, että olisin vain todennut urheilulukioissa olevan kehitettävää. Työni tarkoitus oli omalta osaltaan auttaa urheilulukioita hiihtäjien kokemuksiin pohjautuen toiminaan entistä paremmin urheilija apuna opiskelun ja urheilun yhdistäjänä, ja tulosten valossa urheilulukioiden on mahdollista kehittää toimintaansa tulevaisuuden yhä kiristyvässä kilpailussa sekä koulutuselämässä että huippu-urheilussa.

LÄHTEET:

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Anon. 2008a. Lukiolaisten hyvinvointitutkimus 2007. Helsinki: Stakes
- Armour, K., & Duncombe, R. 2012. Changing lives? Critical evaluation of a school-based athlete role model intervention. *Sport, Education and Society*, 17(3), 381-403.
- Blom, H. 1994. Erityislukioraportti. Erityisen tehtävän lukiot - urheilulukiot - IB -lukiot. Helsinki: Opetushallitus.
- Bogdan, R. C. (86). Biklen. SK. 1992. Qualitative research for education: An introduction to theory and methods, 2. 29, 48-49.
- Boyd, M., & Callaghan, J. 1994. Task and ego goal perspectives in organized youth sport. *International Journal of Sport Psychology*. Vol 25(4), Oct-Dec 1994, 411-424.
- Brettschneider, W. D. 1999. Risks and Opportunities: Adolescents in Top-Level Sport and Growing Up with the Pressures of School and Training. *European Physical Education Review*, 5(2), 121-133.
- Brewer, B. W. 1993. Self-Identity and Specific Vulnerability to Depressed Mood. *Journal of Personality* 3/93, 343-364.
- Brewer, B. W, Van Raalte, J.L. & Linder, D.E. 1993. Athletic Identity: Hercules Muscles or Achilles Heel? *International Journal of Sport Psychology* 24/93, 237- 254.
- Brown, C., Glastetter-Fender, C. & Shelton, M. 2000. Psychosocial Identity and Career Control in College Student-Athletes. *Journal of Vocational Behavior* 1/00, 53-62.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2009. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- Carlsson, R. 1988. The socialization of elite tennis players in Sweden: an analysis of the player's backgrounds and development. *Sociology of Sport Journal* 5 (3), 241 - 256.
- Conzelmann, A. & Nagel, S. 2003. Professional Careers of the German Olympic Athletes. *International Review for the Sociology of Sport* 38 (3), 259-280.
- Côte, J. 1999. The influence of the family in the development of talent in sports. *The Sport Psychologist* 13 (4), 395–417.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11, 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. 1985. The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.

- Duda, J. L. 1988. The relationship between goal perspectives, persistence and behavioral intensity among male and female recreational sport participants. *Leisure Sciences*, 10(2), 95-106.
- Duda, J. L. 1993. Goals: A social-cognitive approach to the study of achievement motivation in sport. *Handbook of research on sport psychology*, 421-436.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. 1992. Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of educational psychology*, 84(3), 290.
- Durand-Bush, N. & Salmela, J. 2002. The Development of maintenance of expert athletic performance: Perception of world and Olympic champions. *Journal of Applied Psychology* 14 (3), 154-171.
- Emrich, E., Fröhlich, M., Klein, M. & Pitsch, W. 2009. Evaluation of the elite schools of sport: empirical findings from an individual and collective point of view. *International review for the sociology of sport* 44 (2-3), 151-171.
- Erkkilä, R. 2005. Narratiivinen kokemuksen tutkimus: koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkintaymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia, 195-226. 134
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: viirikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 3.painos. Jyväskylä: PS-kustannus 28, 36, 54.
- Feng, J. J. 2005. Patterns of Career Involvement of Elite Chinese Athletes. University of Jyväskylä. LIKES-Research Report on Sports and Health 169.
- Flood A. 2010. Understanding phenomenology. *Nurse Researcher* 17 (2), 9-15.
- Fox, K. R. 1997. The physical self and processes in self-esteem development. Teoksessa *The Physical self: From motivation to well-being*. Champaign, IL :Human Kinetics. 111-139.
- Fox, K. R., Goudas, M., Biddle, S. J. H., Duda, J. L. & Armstrong, N. 1994. Children's task and ego profiles in sport. *British Journal of Educational Psychology* 64, 253-261.
- Forsman, H., & Lampinen, K. 2008. Laatu käytännön valmennukseen. Jyväskylä: Gummerus. 24,28.
- Frantsi, P., Närhi, A. 1998. Psykkinen valmennus – järkeä ja sydäntä. Otava. Keuruu. 35
- Gadamer, H-G. 2005. Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Suomentanut ja valikoinut Ismo Nikander. Tampere:Vastapaino

- Gardner, F. 1995. The coach and the team psychologist: an integrated organizational model. Teoksessa S. M. Murphy (toim.) Sport Psychology Interventios, 147- 160.
- Goud, D. & Lauer, L. 2008. The role of parents in tennis success: focus group interviews with junior coaches. *The Sport Psychologist* 22 (1), 18 -37.
- Gould D & Dieffenbach K. 2002. Psychological characteristics and their development in Olympic Champions. *J Appl Sport Psychol*, Vol. 14, No 3, 172-204.
- Gould, D., Dieffenbauch, K. & Moffett, A. 2001. The development of psychological talent in U.S. Olympic Champions. Sport science and technology division of the United States Olympic committee.
- Griffith, K. A. & Johnson, K. A. 2002. Athletic identity and life role of Division- I and Division-III collegiate athletes. Viitattu 15.1.2016. <http://murphylibrary.uwlax.edu/digital/jur/2002/griffith-johnson.pdf>.
- Guidotti, F., Minganti, C., Cortis, C., Piacentini, M. F., Tessitore, A. & Capranica, L. 2013. Validation of the Italian version of the Student Athletes' Motivation toward Sport and Academics Questionnaire. *Sport Sciences for Health* 9(2), 51–59.
- Hakala, J. 2010. Tutkimusmenetelmän valinnasta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus. 25-45.
- Hakkarainen, P. 1988. Oppimisen motivaatio tutkimuksen kohteena, *Kasvatus* 19(1), 14-21.
- Harter, Susan. 1978. "Effectance motivation reconsidered. Toward a developmental model." *Human development*.34-64.
- Havighurst, R. J. 1953. *Human Development and Education*. New York: Longmans, Green and co.
- Havighurst, R. J. 1972. *Developmental Tasks and Education*. New York: Longman Inc.
- Heikkala, J. & Vuolle, P. 1990. Suomalaisen huippu-urheilijan maailmankuvasta ja huippu-urheilun ideologiasta. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan sosiaalitieteiden laitoksen tutkimuksia nro 50.
- Heikkinen, H. L. T. 1999. Opettajuus narratiivisena identiteettinä. Teoksessa A. Eteläpelto ja P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Helsinki: WSOY, 275-290.
- Heinilä, K. 1982. *The Totalization Process in International Sport*. University of Jyväskylä. Department of Sociology and Planning for Physical Culture. Research reports 23.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsinki University Press. 18.
- Hoikkala, T. 1993. *Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus?* Jyväskylä: Gaudeamus.

- Hokkanen, I. 2012. Näennäinen kasvu ja välttelyn taktiikat määrittelemässä opiskelijaryhmän omatoimista työskentelyä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 4.2.2016
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/40731/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201301211094.pdf?sequence=1>
- Horton, R.S. Mack D.E. 2000. Athletic Identity on Marathon Runners: Functional Focus or Dysfunctional Commitment? *Journal of Sport Behavior* 23/00, 101-120.
- Opetus- ja kulttuuriministeriön internetsivut. Viitattu 1.3.2016
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2015/liitteet/tr9.pdf?lang=fi>
- Husserl, E. 1995. Fenomenologian idea. Viisi luentoa. Saksankielisestä alkuteoksesta *Die Idee Der Phänomenologie* suomentaneet J. Himanka, J. Hämäläinen & H. Sivenius. Helsinki: Loki-Kirjat.
- Hämäläinen, K. 2008. Urheilija ja valmentaja urheilun maailmassa. Eetokset, ihanteet ja kasvatus urheilijoiden tarinoissa. Jyväskylän yliopisto.
- Hämäläinen, K., Blomqvist, M., Laitinen-Väänänen, S., Parviainen, A., & Potinkara, P. 2013. Valmennusosaamisen käsikirja. Suomen Olympiakomitea.
- Ilmanen, K. 2007. Kilpaurheilun etiikka ja moraalit. Teoksessa A. Mero, A. Nummela, K. Keskinen ja K. Häkkinen. (toim.) *Urheiluvallennus*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino, 381-387.
- Israelashvili, M. 1997. School adjustment, school membership and adolescents' future expectations. *Journal of Adolescence*, 20, 525-535.
- Jago, R., Fox, K. R., Page, A. S., Brockman, R. & Thompson, J. L. 2009. Development of scales to assess children's perceptions of friend and parental influences on physical activity. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 6 (1), 67.
- Jones, F.P. 2011. Qualitative research. J.R. Thomas, J.K. Nelson & S.J. Silverman (toim.) *Research methods in physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Juurtola, T. 1977. Suomen urheiluopisto 1927 - 1977. Lahti: Suomen urheiluopisto.
- Järvinen, T. 2003. Urheilijoita, taiteilijoita ja IB-nuoria. Lukioiden erikoistuminen ja koulukasvatuksen murros. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 37. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 295-328.
- Jääskeläinen, L. 1986. Raportti urheilulukiokokeilijoiden seminaarista Heinolassa. Helsinki: Kouluhallitus.

- Karvonen, L. & Suomela, K. 1996. Urheilulukiolaisten koulutus, ammatti ja urheilu-
ura. Urheilulukion seurantatutkimus. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos.
Pro gradu-tutkielma.
- Kasurinen, H. 2006. Ohjauksen kehittämisen lähtökohdat. Teoksessa M. Karjalainen & H.
Kasurinen. (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Op-
pilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Tutkimuslauseita 31.
Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 13–30.
- Kaunismaa, P. & Laitinen, A. 1998. Paul Ricoeur ja narratiivinen identiteetti. Teoksessa P.
Kuhmonen & S. Sillman (toim.) Jaettu jana, ääretön jana. Jyväskylä: Jyväskylän ylio-
pisto. 168-195. Viitattu 26.1.2016
<http://www.jyu.fi/yhtfil/fil/armala/texts/Kaunismaa.pdf>.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2011. Temperamentti ja koulumenestys. 3. Painos. Helsinki: WSOY.
- Kock, R. 1989. Lukijalle. Teoksessa R. Kock ym. (toim.) Kokemuksia luokattoman lukion
kokeiluun siirtymisestä lukuvuonna 1987 -1988. Helsinki. Kouluhallituksen julkaisuja
19, 5–10.
- Koistinen, K. 2010. Nuorten hyvinvointi, opiskelu ja opinto-ohjaus erityisen koulu-
tustehtävän saaneissa lukiossa. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 319.
- Kosonen, P.A. 1992. Lukiolaisten ajankäyttö ja työmäärä. Jyväskylän yliopiston
kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A:46.
- Kouluhallitus. 1983. Urheilutyöryhmän muistio. Helsinki.
- Könnölä, J. 1986. Pääalustusten tiivistelmät. Teoksessa L. Jääskeläinen (toim.) Raportti ur-
heilulukiokokeilijoiden seminaarista Heinolassa 20. - 22.8.1986. Helsinki: Kouluhalli-
tus, 5–6.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J.
Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle
tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. painos.
Jyväskylä: PS-kustannus, 28 – 45.
- Laine, K., & Aho, S. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. 2. Painos. Keuruu:
Otava.
- Lally, P. S. & Gretchen, G. A. 2005. The Career Planning, Athletic Identity, and Student Role
Identity of Intercollegiate Student Athletes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*
76(3), 275–285.
- Lampikoski, T., Miettinen, P. 1999. Voitto, taito ja tahto. 2. Painos. Keuruu: Otava

- Lappalainen, K. 2001. Yläasteelta eteenpäin – oppilaiden erityisen tuen tarve peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa. Kasvatustieteen väitöskirja. Joensuu
- Lehikoinen, H. 2013a. Lauri Markkanen: Ulkomaille tähtäävä pallotaituri. Nuori Suomi. Viitattu 4.4.2016 <http://www.nuorisuomi.fi/artikkeli-urheilu?id=33181850-lauri-markkanen-ulkomaille-thtv>
- Lehikoinen, H. 2013b. Koulu mahdollistaa Laurin urheilijaksi kasvun. Nuori Suomi. Viitattu 1.3.2016 <http://www.nuorisuomi.fi/artikkeli-urheilu?id=33181887-koulu-mahdollistaa-laurin>
- Lehikoinen, H. 2013c. Koti ja seura mahdollistavat Laurin urheilijaksi kasvun. Nuori Suomi. Viitattu 27.2.2016 <http://www.nuorisuomi.fi/artikkeli-urheilu?id=33181892-koti-ja-seura-mahdollistavat>
- Leivo, J. 1999. Urheilulukiolaisen koulutus-, ammatti- ja urheilu-uran yhteensovittaminen. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro-gradu-tutkielma. Viitattu 2.3.2016 <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/962>
- Liikuntakomitea. 1990. Liikuntapolitiikan linjat 1990 -luvulla. Komiteamietintö 1990:24. Helsinki: Opetusministeriö.
- Lintunen, T. 2003. Liikunta kouluiässä. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 41–46.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Psykykinen valmennus hiihtourheilussa. Kajaani: Suomen Hiihtoliitto.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Opetushallitus. Viitattu 15.5.2016 http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf
- Lukkarinen, H. 2001. Ihmisten kokemukset hoitotieteellisenä tutkimusilmionä: fenomenologinen lähestymistapa. Teoksessa S. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Helsinki: WSOY, 116-164.
- Luoma, E. 1991. Urheilulukiot tulleet jäädäkseen. Opettaja 86 (23), 12-13.
- Mageau, G. A. & Vallerand, R. J. 2003. The coach-athlete relationship: A motivational model. Journal of Sports Sciences 21, 881-954.
- Manninen, Timo. 2014. Urheilun ja opiskelun yhdistäminen nuoren urheilijan elämässä urheiluakatemiaympäristössä. Urheilijoilla on valmiudet hoitaa koulu asiallisesti. Se on enemmän asenteesta kiinni, kiinnostaako ja jaksako. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro-gradu-tutkielma. Viitattu 4.4.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43100/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201403241393.pdf?sequence=1>

- Marcia, J. E. 1993. Identity status in late adolescents: Scoring Criteria. In Marcia, J. E., Waterman, A.S., Matteson, D.R., Archer, S.L. & Orlofsky, J.-L. (toim.) Ego identity. A handbook for psychosocial research. New York: Springer-Verlag, 205–240.
- McPherson, B.D., Curtis, J. E. & Loy, J.W. 1989. The social significance of sport. An introduction to the sociology of sport. Champaign, IL: Human Kinetics Books.
- Merimaa, E. & Kasurinen, H. 2003. Ohjaustyön suunnittelu. Teoksessa J.Kauppinen, L. Jääskeläinen, M. Montonen & A.Tella (toim.) Lukion opetussuunnitelmaopas. Helsinki: Opetushallitus, 37–40.
- Metsä-Tokila, T. 2001. Urheilulukioiden kehitys Suomessa. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 32 (2001): 5.
- Metsä-Tokila, T. 2001a. Koulussa ja kentällä -vertaileva tutkimus huipulle tähtäävän urheilun ja koulutuksen yhdistämisestä. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 55. Turku: Painosalama OY.
- Metsä-Tokila, T. 2001b. Urheilija ja opiskelu: Kiireinen tie kahdessa maailmassa. Liikunta ja tiede 38 (3-4), 53-57.
- Mononen, K., Aarresola, O., Sarkkinen, P., Finni, J., & Kalaja, S. (toim.) 2014. Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä. Urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus. KIHun julkaisusarja 46.
- Murphy, G.M., Petitpas, A.J & Brewer, B.W. 1996. Identity Foreclosure, Athletic Identity, and Career Maturity in Intercollegiate Athletes. *The Sport Psychologist* 10/96, 239-246.
- Mäkelänrinteen lukion ja urheilulukion internetsivut. Viitattu 7.3.2016. <http://www.hel.fi/hki/Mrl/fi/Urheilulukio>
- Nicholls, J. G. 1989. The competitive ethos and democratic education. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nicholls, J. G., & Miller, A. T. 1984. Reasoning about the ability of self and others: A developmental study. *Child development*, 1990-1999.
- Nikkola, T. 2011. Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä. Syyllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmiöksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 422. Viitattu 12.3.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/36994/9789513945053.pdf?sequence=1>.
- Nurmi, J. E. 1998. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY, 256–274.

- Ojakangas, M.1997. Lapsuus ja auktoriteetti. Pedagogisen vallan historia Snellmanista Koskenniemeen. 3. painos. Helsinki:Tutkijaliitto.
- Ommundsen, Y., Roberts, G. C., Lemyre, P. & Miller, B. W. 2006. Parental and coach support or pressure on psychosocial outcomes of pediatric athletes in soccer. *Clinical Journal of Sport Medicine* 16 (6), 522 -526.
- OPH.1993. Urheilijoiden keskiasteen opiskelun järjestäminen Suomessa. Helsinki: Opetushallitus.
- OPH:n arkisto. 1998. Opetushallituksen kysely 18/1993; urheilulukkioiden raportit 1993; urheilujärjestöjen lausunnot 1993. Arkistomateriaalia.
- OPH.1999. Erityisen koulutustehtävän lukiot -selvitys kyselyn tuloksista. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallituksen internetsivut. Viitattu 7.4.2016 <https://opintopolku.fi/wp/fi/lukio-2/erityislukiot-2/>
- Opetusministeriö.1985. Urheilijoiden ammatillisen koulutuksen työryhmän muistio. Helsinki: Opetusministeriön työryhmien muistioita1985:27.
- Opetusministeriö. 1989. Luokaton lukiokokeilu. Työryhmän I osamuistio. Helsinki: Opetusministeriön työryhmien muistioita 1989:12.
- OPM – liikuntayksikkö. 1999. URA –työryhmän muistio. Helsinki: Opetusministeriö.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2005). Self-efficacy and self-concept beliefs. *International advances in self research*, 2(2), 95-121.
- Papaioannou, A. & Ampatzoglou, G. & Kalogiannis, P. Sagovits, A. (2008) Social Agents, achievement Goals, satisfaction and academic achievement in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise* 9 (2), 122-141.
- Patriksson, G. 1990. Combination of elite sport and upper secondary education. Results from a Swedish evaluation. *International Journal of Physical Education* 26 (2), 23-28.
- Patriksson, G. 1987. Elitidrott och utbildning, en internationell översikt. *Idrottspedagogiska rapporter* 27. Mölndal: Institutioner för pedagogik. Göteborgs universitet.
- Patriksson, G. 1989. Combination of Elite Sport and Upper Secondary Education. Results from a Swedish Evaluation. *International Journal of Physical Education* 26 (2), 23-25.
- Pekkala, J. 1993. Urheilijoiden keskiasteen opiskelun ja urheiluvalmennuksen yhdistäminen osana nuoren urheilijan uraa Suomessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu-tutkielma.

- Pelkonen, R. 1975. Kokemuksia ”urheilukoulusta”. Teoksessa I. Vuori, T. Sahi & M. Mäkäräinen (toim.) Kasvuikäisten liikuntalääketieteen keskeisiä kysymyksiä. Helsinki: Suomen urheilulääkäriyhdistys, 123-130.
- Pelkonen, R. 1994. Tervetuloa luokaton lukio. Irti Aleksanterismista. Vantaa: Pelquin.
- Pelkonen, R. 1998. Meidän Märsky. Mäkelänrinteen lukio 1957 - 1997. Vantaa.: Pelquin.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Peters, R. S. 1981. Moral Development and Moral Education. London: George Allen & Unwin.
- Puhakainen, J. 2001. Lapsen aika: puheenvuoro lasten liikunnasta ja urheilusta. 2. Painos. Helsinki: Like.
- Pulkkinen, L., & Hämäläinen, M. 1992. Lasten psykososiaalisten ongelmien havaitseminen ja ennaltaehkäisyn mahdollisuudet pitkäikäisyyden valossa. Teoksessa Häiriintyneen lapsen ja nuoren asema suomalaisessa yhteiskunnassa. Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 13, 28–41. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Rajakorpi, A. 1990. Urheilulukiokokeilun nykytilanne .Avauspuheenvuoro urheilulukiokokeilun seminaarista Heinolassa 1. - 3.10.1990. Teoksessa Yhteenvedo urheilulukiokokeilujen seminaarista. Helsinki: Kouluhallitus, 3–7.
- Ricoeur, P. 1992. Oneself as another. Chicago: The University of Chicago Press.
- Roberts, G. C. 1992. Motivation in sport and exercise: conceptual constraints and convergence. Teoksessa G. Roberts (toim.) Motivation in sport and exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 3-30.
- Ruismäki, L. 1997. Liikuntapainotteisesta urheilulukioksi. Teoksessa J. Haapala, S. Heiska, M. Nurmo-Heikkilä, L. Ruismäki, M. Taipale & I.Yli-Hallila (toim.) Kuortaneen keskikoulustaurheilulukioon. 50 vuotta opintietä. Alavus:Kuortaneen lukio, 59–73.
- Rutter, M., Maugham, B., Mortimore, P. & Houston, J. 1979. Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children. London: Open books.
- Ryba, T. V., Aunola, K., Ronkainen, N. J., Selänne, H., & Kalaja, S. 2016. Urheilijoiden kaksoisuraan liittyvän tutkimuksen tämänhetkinen tilanne Suomessa.
- Ryan, R. M., Stiller, J. & Lynch, J. H. 1994. Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, 14, 226-249.
- Saastamoinen, M. 2006. Minuus ja identiteetti tutkimuksen haasteina. Teoksessa P. Rautio & M. Saastamoinen (toim.) Minuus ja identiteetti. Tampere: Tampere University Press. 170-180.

- Salasuo, M., Piispa, M. & Huhta, H. 2015. Huippu-urheilijan elämänkulku. Tutkimus urheilijoista 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto: Unigrafia Hki
- Salminen, S. & Luhtanen, P. 1993. Jääkiekkoilija pärjää koulussakin. *Liikunta ja tiede* 30 (1), 4-8.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B., & Kannas, L. 1998. Achieving health and educational goals through schools—a study of the importance of the school climate and the students' satisfaction with school. *Health education research*, 13(3), 383-397.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 3.painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Seppänen, P. 1985. Urheilun merkitys lasten ja nuorten sosiaalistamisessa. *Liikunta ja Tiede* 22 (3), 104–111.
- Shavelson, R. J., & Bolus, R. 1982. Self concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational psychology*, 74(1), 3.
- Siekkinen, K. 2010. Syvähaastattelu. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3.painos. Jyväskylä: PS-kustannus 45-52.
- Siltala, J. 1996. Yksilöllisyyden historialliset ja psykologiset ehdot. Teoksessa A. Hautamäki, J. Lagerspetz, J. Sihvola, J. Siltala, & J. Tarkki (toim.). *Yksilö modernin murroksessa*. Tampere: Gaudeamus, 117–204.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto.
- SOU 1969:28 (Statens offentliga utredningar).1969. Idrott åt alla. Betänkande avgivet av idrottsutredningen. Handelsdepartementet. Stockholm.
- Stroot, S.A. 2002. Socialization and participation in sport. Teoksessa A. Laker (toim.) *The sociology of sport and physical education –an introductory reader*. Routledge Falmer, 129-135.
- Suomalainen, M. & Telama, R. 1989. Urheilulukiolaisen ajankäyttö. *Liikunta ja tiede* 26 (5), 236-241.
- Suomen olympiakomitea ja urheiluoppilaitosten valtakunnallinen seurantaryhmä. Raportti 15.2.1999.
- Suomen olympiakomitea. 1999. Suomen urheilulukiojärjestelmä ja sen kehittäminen. Helsinki: Suomen Olympiakomitean internetsivut. Viitattu 4.4.2016. <http://www.sport.fi/huippu-urheilu/urheilijat/urheilijoiden-opiskelumahdollisuudet/toinen-aste>

- Suomen Olympiakomitean internetsivut. Viitattu 4.4.2016
http://www.sport.fi/system/resources/W1siZiIsIjIwMTUvMDIvMTIvMTFfMDFfMDJfNzAwXzQyNTQ4MF91cmFvcGFzXzIwMTVfTFJfaWkucGRmI1d/425480_uraopas_2015_LR_ii.pdf
- Turpeinen, H. 2012. Kohti huippu-urheilijan uraa. Tutkimus nuorten urheilijoiden sosiaalisista, fyysisistä ja psyykkisistä taustatekijöistä sekä heidän uraansa vaikuttaneista ympäristötekijöistä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 11.2.2016
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37663/URN:NBN:fi:jyu-201204021504.pdf?sequence=1>
- Turpeinen, K. 2012. Aamuvalmennuksesta oppitunnille. Joensuun Yhteiskoulun lukion ja Joensuun Urheiluakatemia opiskelun ja urheilun yhdistäjänä. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Suomen historian pro gradu-tutkimus. Viitattu 4.4.2016 http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20120744/urn_nbn_fi_uef-20120744.pdf
- URA-opas 2015. Suomen Olympiakomitean internetsivut. Viitattu 14.2.2016.
<http://www.sport.fi/kirjasto/teos/uraopas-2015>
- Vahtera, S. 2007. Optimistit opintiellä: opinnoissaan menestyvien nuorten hyvinvointi lukioista jatko-opintoihin. Jyväskylän yliopisto.
- Vallerand, R.J., Deci E.L. & Ryan R.M. 1987. Intrinsic motivation in sport. *Exercise and Sport Sciences Reviews* 15.
- Viitanen, M. 1992. Urheilulukiolainen opiskelee urheilijana. *Liikunta ja tiede* 29 (6),18-19
- Vinha-Mustonen, T. 1982. Sotkamo. Koululaitos 100 vuotta. Kuopio.
- Voutilainen, T. 1986. Periodiopetus kouluun. Helsinki: Kunnallispaino.
- Vuento, S. & Vuolle, P. 1987. Onko elämää urheilu-uran jälkeen? *Liikunta ja tiede* 24 (6- 7), 282-283.
- Vuolle, P. & Feng, J. J. 1997. Kiinalaisen ja suomalaisen huippu-urheilijan elämänura. *Liikunta ja tiede* 1, 38–42.
- Vuolle, P. 1977a. Suomalaisen huippu-urheilijan elämänura; perustietoja vuosina 1952- 1972 huipulla olleiden suomalaisten urheilijoiden urheilu-urasta, sosiaalisesta taustasta, koulutuksesta, ammatista ja yhteiskunnallisesta osallistumisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan ja Kansanterveyden Edistämissäätiön Tutkimuslaitos. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 17.

- Vuolle, P. 1977b. Urheilu elämänsisältönä. Menestyneiden urheilijoiden elämänura kilpailuvuosina. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical education and health* 10.
- Vuolle, P. 1978. Sport as Life Content of Successful Finnish Amateur Athletes. Jyväskylä University. Research Institute of Physical Culture and Health. reports of Physical Culture and Health 21.
- Vuolle, P. 1987. Huippu-urheilijan koulutus ja ammattiura. *Liikunta ja tiede* 24 (3), 146- 151.
- Vuolle, P. 2001. Jääkiekkoilijan elämäntaival. Liikunnan kehittämiskeskus. Jyväskylän yliopisto.
- Vuorinen, P. 1993. Sotkamon ns. urheilulukio. *Vuokatti ski* 3
- Väljärvi, T. & Tuomi, P. 1995. Lukio nuorten oppimisen ja valintojen ympäristönä. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen julkaisusarja A; 60.
- Weinberg, R. S. & Gould, D. 2003. *Foundations of Sport & Exercise Psychology*. Third edition. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R., Smith, A.L. & Theeboom, M. 1996. “That’s what friends are for”: children’s and teenagers’ perceptions of peer relationships in the sport domain. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 18 (4), 347-379
- White, S. A., & Duda, J. L. 1994. The relationship of gender, level of sport involvement, and participation motivation to task and ego orientation. *International Journal of Sport Psychology*, 25(1), 4-18.
- Ziehe, T. 1995. Good enough strangeness in education. Teoksessa T. Aittola, R. Korkalainen & E. Sironen (toim.) *Confronting strangeness. Towards a reflexive modernization of the school*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisu 5, 17–28.
- Ziehe, T. 2000. School and youth—a different relation. Reflections on some blank areas in the current reform discussion. *Nordic Journal of Youth Research* 8(1), 54–63
- Äärelä, T. 2012. Aika palajon vaikuttaa minkälainen ilme opettajalla on naamalla: nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Lapin yliopisto.