

**Alppilukiolaisen tarvitsema psykososiaalinen tuki
erityispedagogisesta näkökulmasta**

Ronja Ollikainen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2023

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ollikainen, Ronja. 2023. Alppilukiolaisen tarvitsema psykososiaalinen tuki erityispedagogisesta näkökulmasta. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 70 sivua.

Tässä pro gradu -tutkielman tarkoitus oli selvittää nuorten alppiurheilijoiden psykososiaalisia tuen tarpeita lukio-opintojen ja urheilun välisellä kaksoisuralla. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin psykososiaalisen tuen toteutumista lukioon yhdistetyssä alppikoulussa. Tutkielman aihetta tarkasteltiin erityispedagogisesta näkökulmasta.

Tutkimusotteena tässä tutkielmassa käytettiin fenomenologis-hermeneuttista tieteenfilosofiaa. Tutkimus toteutettiin yksilöllisin teemahaastatteluin. Osallistujia oli yhteensä seitsemän, joista neljä oli lukioikäisiä sekä lukiosta valmistuneita alppiurheilijoita ja kaksi valmentajaa sekä yksi erityisopettaja, joka toimii työssään myös urheilijoiden psyykkisenä valmentajana. Pseudonymisoitu ja litteroitu aineisto analysoitiin laadullisella aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimus osoitti, että alppilukiolaisen tuen tarpeet liittyvät psykologisiin, sosiaalisiin ja lajikohtaisiin haasteisiin. Yksilölliset psykososiaaliset tuen tarpeet alppilukiolaisella kohdistuivat erityisesti minäkuvan muodostamiseen, sosiaalisen arvostuksen puutteeseen sekä itsenäistymisen ja urheilijuuden tuomien elämänhallinnan haasteisiin. Psykososiaalisen tuen toteutumiseen liittyi onnistumisia, mutta myös haasteita. Onnistumisia koettiin oppimisen tuessa ja psyykkisten taitojen kehittämisessä kiertävän dialogin avulla. Haasteita koettiin kohtaamistaidoissa ja tiedon puutteissa.

Tämän tutkimuksen mukaan alppilukiolaisen psykososiaalinen tukeminen yksilöllisesti on kaksoisuran sujuvuuden kannalta tarpeellista, mutta sen toteutuminen on kuitenkin valmentaja- ja urheilijakohtaista. Kaksoisuran sujuvuus mahdollistaa nuoren menestymisen molemmilla tai valitsemallaan uralla.

Asiasanat: urheilijuus, kaksoisura, lukion erityisopetus, fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote, sisällönanalyysi

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	6
2 OPISKELEVAN URHEILIJAN PSYKOSOSIAALINEN HYVINVOINTI	9
2.1 PSYKKINEN HYVINVOINTI URHEILUN VIITEKEHYKSESSÄ	9
2.2 URHEILIJAN SOSIAALISEN HYVINVOINNIN TUKI	12
2.3 ELÄMÄNHALLINNAN TUOMA HYVINVOINTI	15
2.4 ITSESÄÄTELYTAIDOT ITSENÄISESSÄ OPISKELUSSA	16
3 ERITYISPEDAGOGINEN TUKI URHEILULUKIOSSA	19
3.1 OPPIMISEN TUKEMINEN LUKIOSSA	19
3.2 LUKIO OPISKELIJAUURHEILIJAN TUKENA.....	21
3.3 TUNNETAITOJEN OPETTAMINEN NUORELLE	24
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	27
4.1 TUTKIMUSKONTEKSTI JA TUTKIMUSOTE	27
4.2 TUTKIMUKSEEN OSALLISTUJAT	28
4.3 TUTKIMUSAINEISTON KERUU.....	29
4.4 AINEISTON ANALYYSI	31
4.5 EETTISET RATKAISUT	34
5 TULOKSET	37
5.1 ALPPILUKIOLAISEN PSYKOSOSIAALISEN TUEN TARPEET.....	37
5.1.1 <i>Psykologiset tuen tarpeet</i>	38
5.1.2 <i>Sosiaaliset tuen tarpeet</i>	39
5.1.3 <i>Lajisuoritukseen ja urheilijuuteen liittyvät psykososiaaliset tuen tarpeet</i>	40
5.2 PSYKOSOSIAALISEN TUEN TOTEUTUMINEN ALPPILUKIOSSA.....	42
5.2.1 <i>Tuen antamisen onnistumiset</i>	42
5.2.2 <i>Tuen toteutumista haastavat tekijät</i>	45
6 POHDINTA	49
6.1 JOHTOPÄÄTÖKSET JA TULOSTEN TARKASTELUA	49
6.1.1 <i>Alppilukiolaisen psykososiaaliset tuen tarpeet</i>	49
6.1.2 <i>Alppilukiolaisen psykososiaalisen tuen toteutuminen</i>	52
6.2 LUOTETTAVUUS JA TUTKIMUKSEN ARVIOINTI.....	54
6.3 JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET	58
LÄHTEET	60

LIITTEET 71

1 JOHDANTO

Opiskelevat urheilijat joutuvat jatkuvasti kokemaan urallaan vaativia hetkiä (Nieminen & Tolonen, 2010, s. 24). Tukipiirin saumaton yhteistyö sekä opiskelun ja urheilun suunnitelmallinen koordinointi auttaa urheilijaa hallitsemaan näitä haasteita (Nikander ym., 2021, s. 83). Erityisopetus lukioissa on osa kaksoisuraisen urheilijaopiskelijan tukipiiriä, joka tarjoaa urheileville opiskelijoille heidän tarvitsemaa tukea ja koordinointia (Nikander ym., 2021, s. 80; Ryba ym., 2016a).

Urheiluun panostaminen on mahdollista, kun nuori näkee tulevaisuutensa ja urakehityksensä opiskeluineen mahdollisena ja kirkkaana (Nieminen & Tolonen, 2010). Nuorille alppiurheilijoille lajin jatkaminen on mahdollista yläkoulun jälkeen alppilukiossa. Suomessa on kaksi Ski Sport Finlandin tukemaa alppikoulua eli lukiota, joiden opetusta järjestetään yhdessä ammattimaisen alppivalmennuksen kanssa (Ski Sport Finland, 2023). Näin ollen ne ovat osa Suomen virallista alppivalmennusjärjestelmää (Ski Sport Finland, 2023). Huipulle tähtäävä nuori aloittaa urheilun ja opiskelun yhdistämisen, eli kaksoisuran, usein jo yläkoulussa (Olympiakomitea, 2021). Tämä tutkielma sijoittuu alppilukioon, jossa opintojen ja urheilun yhdistämistä tukee erityisopettaja. Tätä työtehtävää varten hän on suorittanut myös psyykkisen valmentajan sertifiikan.

Kaksoisura ilman kattavaa tukea voi olla nuorelle kuormittava kokemus ja polttaa nuoren loppuun kummalla tahansa uralla (Ryba ym., 2016b). Oikein kohdistetun ja riittävän tuen avulla kaksoisura voi kuitenkin olla voimaannuttava, ja sen aikana urheilija voi kehittää minäpystyvyyden tunnetta molempiin uriin (Nikander, 2022). Kaksoisuraiset lukiolaiset tarvitsevat hyvinvointiin kohdistuvaa tukea koululta, sillä 28 % opiskelijaurheilijoista kokee lievää urheilu-uupumusta jo ensimmäisen lukiovuoden jälkeen (Nikander ym., 2021). Urheiluun panostaminen on mahdollista, kun nuori näkee tulevaisuutensa ja urakehityksensä opiskeluineen mahdollisena ja kirkkaana (Nieminen & Tolonen, 2010). Opintojen sujuvuus ja niiden tukeminen antaa tilaa

lajiharjoittelulle arjessa (Nikander, 2022, s. 44). Valmentajien ja koulun yhteistyössä antama tuki voi ylläpitää urheilijan kiinnostusta molempiin uriin (Ryba ym., 2016a) ja siten antaa vastapainoa ja palautumisen mahdollisuuksia vuorotellen eri tarpeisiin. Urheilun ja psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen taas voi antaa stressivapaan tilan opiskella, mikä helpottaa saavuttamaan vaadittuja oppimistuloksia (Salmi, 2022, s. 28). Urheiluutusta ja itsenäisyyttä harjoitteleva nuori voi kaivata tukea esimerkiksi elämänhallintaan ja paineensietokyvyn harjoitteluun sekä itsesäätelyyn arjessa (Malm & Heikkinen, 2018).

Elämänhallintataitojen harjoittelu jatkuvalla tuella (Kasila & Kaasalainen, 2022) ja positiivisen palautteen avulla vahvistaa urheilijan sinnikkyyttä toimia tavoitteidensa suuntaisesti (De Meester ym., 2022). Paineensietokyvyn harjoittaminen on mahdollista valmennuksella (Bochaver ym., 2021; Kent ym., 2021; Durand-Bush ym., 2022), jossa ollaan tarpeeksi kärsivällisiä paineiden lisäämisen suhteen sekä perehtyneitä psyykkiseen valmennukseen (Low ym., 2023). Itsesäätelytaidot kehittyvät läpi elämän ja ovat tärkeitä urheilijan motivaation ja toiveikkuuden säilyttämisessä (Paananen, 2020). Itsesäätelytaidot auttavat urheilijaa oppimisen ja kehittymisen lisäksi stressinhallinnassa, realististen tavoitteiden asettamisessa, oman osaamisen tunnistamisessa sekä vastoinkäymisistä selviämisessä (Nikander, 2021, s. 11; Durand-Bush ym., 2022, s. 11). Nämä taidot ovat urheilijalle tärkeitä psykososiaalisia taitoja.

Alppihiihtoa käsittelevän tutkimuskentän aukot näkyvät juuri urheilun ulkopuolisen tuen tarpeiden tarkastelussa. Alppihiihdon kansainvälisellä tutkimuskentällä loukkaantumiset, lajitekniset ja välineisiin perehtyvät tutkimukset ovat hyvin edustettuina (ks. esim. Spörri ym., 2012; Supej ym., 2015; Reid, 2010), mutta urheilijoiden psyykkiset ja sosiaaliset tuen tarpeet tuntuvat jäävän toissijaisiksi. Suomen alppihiihtokentällä on viime vuodet pohdittu kansainvälisen menestyksen puuttumista aikuisten arvokisoissa sekä maailmancup-kisoissa. On tuttua, että suomalaiset alppihiihtäjät menestyvät nuorina kansainvälisesti, jonka jälkeen kehittymisen ja aikuisten arvokisoissa menestymisen mahdollistava ura päättyy usein ennen aikaisesti yksilöllisistä syistä. Kaksoisuralla onnistuminen vaatiikin monipuolista tukea urheilijan

lähisuhteista ja -ympäristöistä (Knight ym., 2018; Nikander ym., 2021, s. 78). Jos vaadittua tukea ei ole saatavilla, on marginaalinen huippu helposti liian kaukana saavutettavaksi.

Näistä syistä tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitaan, millaista psykososiaalista tukea alppiurheilija tarvitsee kaksoisurallaan ja miten tämä tuki toteutuu erityispedagogisesta näkökulmasta alppilukiossa. Tavoitteena on selvittää, miten urheilijaopiskelijoiden psykologiset ja sosiaaliset tuen tarpeet otetaan vastaan alppilukiossa ja vastataanko niihin niiden vaatimalla tavalla. Tutkimuksen toteutumisen jälkeen tavoitteena on viedä tieto takaisin alppilukioon tutkielman muodossa ja jakaa ajankohtaista tietoa tuen tarpeista ja toteutuksesta.

2 OPIKSELEVAN URHEILIJAN PSYKOSOSIAALINEN HYVINVOINTI

2.1 Psyykkinen hyvinvointi urheilun viitekehyksessä

Psyykkinen hyvinvointi on ihmisen perusoikeus, joka on olennainen osa ihmisen terveyttä ja hyvinvointia (WHO, 2022). WHO (2022) määrittelee hyvän mielenterveyden sellaiseksi psyykkisen hyvinvoinnin tilaksi, jossa ihminen pystyy selviytymään elämän haasteista, työskentelemään hyvin ja vaikuttamaan yhteisöönsä. Urheilija joutuu kokemaan jatkuvasti urallaan vaativia ja äärimmäisiä kokemuksia (Nieminen & Tolonen, 2010, s. 24). Urheilijan psyykkistä hyvinvointia heikentävää toimintaa on syrjivä, uhkaava, nöyryyttävä, vihamielinen ja hyökkäävä puhe harjoitusten aikana ja ympärillä (Kokkonen & Holopainen, 2022). Paineita urheilijalle voi kertyä valmentajalta, mediasta, huoltajilta, sponsoreilta ja urheilijalta itseltään. Paineiden sietämistä on hyvä harjoitella ja sitä ymmärtääkseen on hyvä tutustua urheilupsykologiaan (Stead ym., 2022). Urheilijoiden onnistumisen varmistamiseksi on luotava rakenne, joka tukee urheilijoiden psykologista kehitystä läpi uran (Stambulova ym., 2021, s. 16–17). Fyysisten taitojen lisäksi onkin hyvä harjoitella myös suoritusta ohjaavaa järjestelmää, eli mieltä. Kansainvälisellä tutkimuskentällä mielen harjoittelusta fyysisen harjoittelun ohella on saatu pääosin hyviä tuloksia. Stead ym. (2022) tutkimuksessa monipuolisten urheilupsykologisten harjoitteiden tekeminen oli yhteydessä monipuolisempien pulmien onnistuneeseen selvittämiseen kisatilanteissa. Kansainvälisissä tutkimuksissa urheilijan psyykkistä hyvinvointia tukevia taitoja harjoitellaan termeillä mental skills, pressure training ja performance intervention (ks. esim. Bochaver ym., 2021, Kent ym., 2021 ja Low ym., 2023; Durand-Bush ym., 2022).

Kent tutkimusryhmineen (2021) sai paineensietokykyharjoitteillaan osassa urheilijoita positiivisia psyykkisen jaksamisen tuloksia. Kent ym. (2021) tutkivat jalkapalloilijoiden saamaa hyötyä paineensietokykyä kehittävästä kuuden viikon interventtiosta. Interventiossa urheilijoille pidettiin vaativaa suorituskykyä mittaavat testit, joiden tulokset julkaistiin testiryhmän kesken, jotta saataisiin

luotua ulkoinen paine (Kent ym., 2021). Tämän jälkeen urheilijoille järjestettiin työpajoja kerran viikossa, joissa harjoiteltiin paineensietokykyä ja heidät ohjattiin kirjoittamaan päiväkirjaa aiheesta (Kent ym., 2021). Lopuksi Kent ja kollegat (2021) järjestivät uudestaan vaativaa suorituskykyä mittaavat testit ja haastattelivat niitä osallistujia, jotka olivat pysyneet intervention mukana koko jakson ajan. Suorituskyky ja paineensieto kehittyivät positiivisesti osalla urheilijoista, mutta osalla urheilijoista kehitystä ei havaittu (Kent ym., 2021).

Urheilijan psyykkistä hyvinvointia voi kuormittaa myös kilpailuahdistus (Bochaver ym., 2021). Venäläisen Bochaverin ja kollegoiden (2021) tutkimuksen mukaan henkisten valmiuksien harjoittelu ja niiden hallitseminen on yhteydessä kilpailuahdistuksesta eroon pääsemiseen sekä urheilulliseen stressin sietokykyyn. Urheilijat kertoivat Bochaverin ym. (2021) tutkimuksessa, että osa näistä henkisistä valmiuksista tulee uran myötä, mutta osaa taidoista on syytä harjoitella tietoisesti. Tätä tutkimusaihetta syventämällä ja harjoitusmenetelmiä kehittämällä uskotaan voivan ehkäistä urheilijoiden ennen aikaista ammattiurheilun lopettamista (Bochaver ym. 2021). Bochaverin ym. (2021) tutkimusharjoitteet auttoivat osallistuneita urheilijoita kisajännityksen ja stressin lievittämisessä.

Viimeisimmän tutkimuksen urheilijoiden psyykkisen hyvinvoinnin kestävyteen liittyen on tehnyt Low kollegoineen (2023), jotka tarkastelivat olympiaurheilijan valmistautumista kisoihin psyykkisen paineen alla. Low (2023) seurasi tutkimusryhmineen olympiavoimistelijan paineensietoharjoittelua (pressure training) ja koostivat urheilijoille, jotka haluavat harjoitella sietämään kisapaineita, neljä ohjetta. Paineensietoharjoittelussa on korostettava urheilija-valmentaja-yhteistyötä ja toiminnan on oltava läpinäkyvää (Low ym., 2023). Tutkimuksen mukaan paineensietoharjoittelussa paineita voidaan luoda harjoitustarkoituksissa myös negatiivisilla ajatuksilla, mutta toiminnan on oltava silloin erittäin ammattimaista ja perehtynyttä. Sietokykyharjoittelussa paineita tulee lisätä vasta sitten, kun toivottu toiminta onnistuu koko joukkueelta edellisten paineiden kanssa (Low ym., 2023). Paineensietoa voidaan harjoittaa luomalla ulkoinen paine suoriutumiselle (Kent ym., 2021; Low ym., 2023).

Mielenkiintoisia vasta-argumentteja mielen vaikutusten tiedostamiselle antavat argentiinalaiset ja chileläiset tutkijat. Lorenzón tutkimusryhmineen (2022) väittää, että ne urheilijat, jotka eivät huomioi omaa tai ympäristön tuomaa arvostelua, eivät myöskään kärsi yhtä paljon ahdistuneisuudesta kuin ne, jotka tiedostavat nämä paineet. Kuitenkin Lorenzonin ym. (2022) tutkimuksen mukaan ratkaisu näihin paineisiin, on ymmärtää paineiden vaikutus suoritukseen ja stressin hallinnan harjoittelu. Yksilöurheilijat suoriutuvat stressin hallinnasta joukkueurheilijoita heikommin (Lorenzón ym., 2022). Paineiden sietämistä ja ahdistuksesta selviämistä tutkittaessa on erityisen tärkeää huomioida urheilijan yleinen mielenterveys, sillä mieliala voi vaikuttaa arvioon omasta suorituksesta päiväkohtaisesti (Lorenzón ym., 2022).

Urheilijuus-, tunne- ja mielenterveysteemoja tutkineet tutkijat (ks. esim. Fernández ym., 2020; Tahtien & Kristjansdottir, 2019) ovat nostaneet esiin myös sukupuolijakauman, jonka mukaan naiset ovat alttiimpia emotionaaliselle vaihtelulle. Samaan aikaan naiset ovat kiinnostuneempia ottamaan selvää tunteiden hallinnasta sekä niiden vaikutuksista urheiluun kuin miehet (Fernández ym., 2020; Tahtien & Kristjansdottir, 2019). Naisille ja tytöille kohdistetaan myös enemmän haitallisia ohjeita valmentajien toimesta (Kokkonen & Holopainen, 2022, s. 39). Kokkonen ja Holopaisen (2022, s. 39) mukaan valmentajat ovat alttiita antamaan erityisesti naisille ohjeita kehon asentoihin liittyen, joiden liiallinen tiedostaminen kisasuorituksen aikana voi häiritä varsinkin automatisoituneita urheilusuorituksia.

Mielenterveyden haasteiden ja tunne-elämän tunnistamisen kyvyissä on löydetty eroavaisuuksia urheilijaopiskelijoiden ja ei-urheilevien opiskelijoiden välillä. Tahtisen ja Kristjansdottirin (2019) tutkimuksessa huomattiin, että ei-urheilevat naisopiskelijat hakivat naisurheilijoita useammin apua samankaltaisiin psyykkisiin oireisiin. Samassa tutkimuksessa miesurheilijat aikoivat pienemmällä todennäköisyydellä hakea apua psyykkisiin tarpeisiin kuin naisurheilijat (Tahtinen & Kristjansdottir, 2019). Tässä tutkimuksessa huomattiin myös, että miesurheilijat ja miehet, jotka eivät urheile, kokivat vähemmän ahdistuneisuus- ja masennusoireita kuin naiset.

2.2 Urheilijan sosiaalisen hyvinvoinnin tuki

Onnistuakseen kaksoisuralla, urheilija tarvitsee monipuolista tukea koululta, kodilta ja ystäviltä (Knight ym., 2018; Nikander ym., 2021, s. 78). Nuoren urheilijan uralla vanhempien rooli on tärkeä urheilusta innostumisessa ja sen saattamisessa elämäntavaksi ja intohimoksi (Suomen Olympiakomitea, 2021). Myös ystävät ovat tärkeä sosiaalinen tuki nuorelle luonnollisessa siirtymässä itsenäisempään elämään (Junttila, 2010). Urheilijan uralla vaikuttavista ihmissuhteista ja instituutioista on koottu kaavio (ks. kuvio 1). Ryban ja kumppaneiden (2016b) mukaan vanhemmat, valmentajat, opettajat ja kaverit vaikuttavat urheilijan kehitykseen ja ovat tärkeitä tuen antajia nuorten elämässä. Myöhemmin huippu-urheilu-uran aikana nämä urheilijaan vaikuttavat sosiaaliset suhteet luodaan valmentajan, puolison ja ystävien kanssa (Ryba ym., 2016a, s. 90).

Kuvio 1. *Psykologiset kasvun vaiheet ja urheilijan sosiaalinen, institutionaalinen ja taloudellinen tuki, mukailten Ryban ja kollegoiden (2016b) Suomalaista versiota huippu-urheilijan uramallista. Väritettynä urheilijan kasvun vaihe, jota käsitellään tässä tutkimuksessa.*

Ikä→	6	7	10	15	18	20	25	30
Urheilu-ura	Urheilu-uran aloittaminen		Harrastaminen		Erikoistuminen	Huippuvaihe (ammattilaisuus)		Huippu-urheilun lopettaminen
Psykologinen kehitys	Lapsuus		Nuoruus			(Varhais-) Aikuisuus		
Sosiaaliset suhteet	Vanhemmat		Sisarukset		Opettajat		Kaverit	
	Kaverit		Kaverit		Valmentaja		Perhe	
	Opettajat		Valmentaja		Puoliso		Ystävät	
	Kaverit		Vanhemmat		Ystävät		Työkaverit (Valmentaja)	
	Kaverit		Opettajat					

Koulutus ja työ	Esi-koulu	Ala-koulu	Ylä-koulu	Toisen asteen koulu	Korkeakoulu	Työelämä
-----------------	-----------	-----------	-----------	---------------------	-------------	----------

Brunerin ym. (2008) sekä Larsenin ym. (2013) tutkimuksissa urheilijoiden näkökulmasta opiskelupaikan, vanhempien ja valmentajan antama tiedollinen, taloudellinen, logistinen sekä emotionaalinen tuki ovat tärkeitä urheilijan uran sujuvuuden ja onnistumisen kannalta (Ryba ym., 2016a, s. 91). Urheilijan kaksoisuran sujuvoittamiseksi seurojen, valmentajien ja opettajien tulisi tehdä tiivistä yhteistyötä opiskelevien urheilijoiden kanssa (Knight & Harwood, 2015). Urheilijan ympärillä toimiva ryhmä kaikkine toimijoineen muodostavatkin yhdessä mahdollisuuksien väylän urheilijan menestykselle uralle (Nieminen & Tolonen, 2010).

Holistisen ihmiskäsityksen puitteissa urheilija tarvitsee valmentajalta huomiota kaikkiin elämän osa-alueisiin valmentajalle ja urheilijalle itselleen mielekkäällä tavalla (Kunnari, 2011). Valmennuksen yksi tärkeimmistä piirteistä onkin kohdentaa valmennus yksilölle ja ryhmälle sopivaksi. Urbaanin urheilukulttuurin urheilijoille avoimen vertaisryhmän keskustelun ylläpitäminen ja oma oivaltaminen ovat toimivia ohjaus- ja valmennustapoja (Ojala, 2014). Tällaista toimintaa voidaan kutsua ongelmakeskeiseksi oppimisstrategiaksi ja sen tarkoituksena on, että valmentaja vahvistaa harjoitusryhmän jäsenten hierarkiattomuutta ja mahdollistaa urheilijan oppimisen vertaisilta dialogin keinoin (Ojala, 2014). Myös Cronin ym. (2022) suosittelivat valmentajia tukemaan urheilijoiden autonomisuutta. Urheilijan autonomiaa tukeva valmennus vastaa urheilijan psykologisiin perustarpeisiin ja kehittää urheilijan joustavuuskykyä kilpailutilanteissa (Cronin ym., 2022). Rieke ym. (2008) suosittelivat urheilijoiden kanssa toimimiseen palvelevaa johtamistyyliä. Siinä valmentaja palvelee urheilijoita päämääränään heidän onnistumisensa ja kehittymisensä, omien etujensa ajamisen sijaan (Rieke ym., 2008). Palveleva johtamistyyli pitää urheilijat tyytyväisinä, henkisesti vahvempina ja sisäisesti motivoituneempina, jolloin suorituksetkin onnistuvat paremmin (Rieke ym., 2008). Ammattimaiseen valmennukseen vaaditaan myös tietoa, taitoa ja kokemusta (Nieminen & Tolonen, 2010, s. 36), sillä valmentajan

on kyettävä arvioimaan millaista valmennusta juuri hänen urheilijansa kaipaavat. Haapasen (2022, s. 30) mukaan valmentajien tulisikin tiedostaa omien valintojensa ja toimintatapojensa vaikutuksia laajemmin urheilijan motivaatioon ja reaktioihin niin fyysisellä tasolla kuin tunnetasollakin.

Ystävät ovat nuoruudessa erittäin tärkeä sosiaalinen tuki (Salmela, 2006). Nuoren ystäväpiirissä muotoutuu kaikkiin ystäväyhteisön jäseniin vaikuttava toimintakulttuuri, jossa sosiaaliseen tukeen ovat yhteydessä ryhmän viralliset arvot, sovitut säännöt ja käyttäytymismallit, sekä yhteisön luomat tiedostamattomat tavat (Kattilakoski, 2018, s. 30). Yhteisössä rakentuneiden suhteiden hyödyllisenä sisältönä voidaan pitää sosiaalista tukea, johon kuuluu toisista huolehtiminen, arvostaminen ja vastuun jakaminen (Salmela 2006, s. 28). Sosiaalinen tuki on myös yhteydessä nuoren sosiaalisuuden ja persoonan kehitykseen (Salmela, 2006, s. 29). Urheiluyhteisöön kuuluminen ennaltaehkäisee epäsosiaalista käyttäytymistä ja siten pelkästään sellainen yhteys mahdollistaa sosiaalisen tuen piiriin pääsemisen (Nowy ym., 2020). Kaikille ihmisille, myös urheilijoille, on tärkeää kuulua johonkin ryhmään, jossa saa olla oma itsensä. Urheilumaailma tarjoaa tällaisia sosiaalisia ryhmiä virtuaalisesti sekä fyysisesti (Nieminen & Tolonen, 2010).

Urheilijan elämässä on paljon muuttuvia tekijöitä, jotka saattavat vaikeuttaa sosiaalisen tuen saamista lähipiiriltä (Knight ym., 2018). Esimerkiksi toiselle paikkakunnalle muuttaminen lajin perässä on nuorelle tyypillinen sosiaalisen tuen toteutumisen haaste (Nikander, 2021, s. 8). Ystäväpiiristä saatu sosiaalinen tuki voi olla myös ongelmallista (Korkiamäki, 2013), jos se on ehdollista (Salmela, 2006, s. 32). Ehdollinen sosiaalinen tuki aiheuttaa epätietoisuutta siitä, millainen on nuoren todellinen minä ja siksi se voi pitkään jatkuessaan heikentää nuoren itsearvostusta, aiheuttaa ahdistuneisuutta sekä häiritä minän kehitystä (Salmela, 2006, s. 32). Sosiaalinen tuki on kuitenkin parhaimmassa tapauksessa ehdotonta, jolloin tuki on eheyttävää ja rakentavaa (Korkiamäki, 2013; Salmela, 2006). Ehdoton sosiaalinen tuki voi olla esimerkiksi vertaissuhteissa samaistumista, mikä kerryttää ihmisen itsevarmuutta, itseluottamusta sekä tervettä identiteettiä (Junttila, 2010). Asiallisessa ympäristössä myös yhteisön monimuotoisuus on yksilön kehityksen kannalta

hyödyllistä (Bendl & Hofmann, 2015, s. 246). Useamman erilaisen ja jopa vastakohtaisen roolin läsnäolo nuoren elämässä voi auttaa nuorta yhdistämään eri roolit kokonaisuudeksi, eli minäksi (Salmela, 2006, s. 21).

2.3 Elämönhallinnan tuoma hyvinvointi

Hyvinvointi on subjektiivinen käsite ja se määrittyy toimintakyvyn kokemuksista ja sairauksien hoitovasteesta (Seppälä, 2017). Hyvät elintavat, eli riittävä uni, ruoka ja liikunta ehkäisevät sairauksilta ja luovat hyvän elämänlaadun yhdessä positiivisten ihmissuhteiden ja merkityksellisyyden tunteen kanssa (Johnson & Acabchuk, 2018). Näiden elämän yleistaitojen harjoittelu kehittää myös psykososiaalisia taitoja (Vranda & Rao, 2011; Prajapati ym., 2017). Elämän taidot (life skills) antavat mahdollisuuden myös onnelliseen, tuotteliaaseen ja toimijuutta aktivoivaan elämään (Cronin ym., 2022). Ne kattavat sosiaalisten suhteiden ylläpitämisen taitojen lisäksi kaikki ne arkipäiväiset toiminnalliset taidot, joita nuori voi itse harjoitella suoraan valittuun elämäntaitoon liittyvässä toiminnossa (Cronin ym., 2022). Brunerin ja kumppanien (2008) mukaan erikoistumisvaiheessa olevat urheilijat kokevat usein haasteita siirtyessään kohti huippu-urheilua ja tarvitsevatkin siksi tukea hyvien elämäntapojen ja -taitojen opettelussa (Nikander ym., 2021).

Nuorille urheilijoille voidaan opettaa ja valmentaa hyvinvointia edistäviä elämäntapataitoja (Nikander ym., 2021). Hyvinvointiin liittyvä koulutus ja valmennus vaativat kuitenkin toimiakseen asiakkaan eli opiskelijan itsensä asettamat tavoitteet (Kasila & Kaasalainen, 2022). Hyvinvointiosaamista kannattaa harjoitella pohdintatehtävillä, joiden avulla on helpompi aloittaa tarkastelemaan, millä osa-alueella opiskelija voisi hyötyä hyvinvointitavoitteista ja muutospolusta (Luomaranta ym., 2017). Kun muutospolku ja siihen asetetut tavoitteet tulevat saavutetuksi, niistä saa enemmän iloa irti, varsinkin jos opiskelija näkee muutoksen olevan tarpeen (Luomaranta ym., 2017).

Kasila ja Kaasalainen (2022) osoittavat, että lyhytaikaisella elämönhallinnan ohjauksella on myönteisiä tuloksia, mutta niillä on heikko kestävyys. Jos siis halutaan saavuttaa pitkäaikaisia elämönhallintataitoja, tulisi hyvinvointitapoihin

tukemisen olla jatkuvaa (Kasila & Kaasalainen, 2022). Tällaisissa muutospoluissa positiivinen palaute vahvistaa urheilijan sinnikkyyttä toimia edelleen tavoitteidensa vaatimalla tavalla (De Meester ym., 2022). Valmentaja voi tukea nuorta tavoitteissaan kohtaamalla hänet arjessa, kuuntelemalla ja keskustelemalla ajankohtaisista välitavoitteista (Huovinen, 2019). Urheilija voi edistää hyvinvointioppimistaan vertailemalla omia kokemuksiaan päivittäiseen seurantaan, sillä oman kokemuksen vertaaminen hyvinvointimittauksista saatuun dataan auttaa oppimaan ja yhdistämään kehossa syntyneitä tunteita todellisuuteen (Kasila & Kaasalainen, 2022, s. 103). Hyvinvointi on myös lukiolaisen laaja-alaisen oppimisen keskiössä, jossa on tärkeää, että nuori oppii riittävän levon, fyysisen aktiivisuuden ja tunteiden hallinnan vaikutukset omaan jaksamiseen ja elämään (Mattila, 2020, s. 7). Urheilijan hyvinvointiosaamisen kehittämisessä on tärkeää keskittyä palautumisen ja mielen hyvinvoinnin huomioimiseen (Kasila & Kaasalainen, 2022, s. 102).

2.4 Itsesäätelytaidot itsenäisessä opiskelussa

Alppihiihdossa, kuten monessa muussakin talvilajissa, kilpailukausi sijoittuu samalle ajankohdalle lukion lukuvuosien kanssa, jolloin poissaoloja koulusta tulee kilpailujen ja harjoitusleirien ajaksi. Gilgienin ja kumppaneiden (2018) mukaan alppiurheilijalle kertyy noin 150 harjoitus- ja kisapäivää kauden aikana. Runsaat poissaolot koulusta voivat olla uhka nuoren hyvinvoinnille ja myöhemmälle terveelle kehitykselle, sillä koulussa tuetaan nuoren sosiaalista, psyykkistä sekä fyysistä kehitystä (Pelkonen & Virtanen, 2021). Alppiurheilijan opinnot alppivalmennukseen sitoutuneissa lukioissa suunnitellaan henkilökunnan, valmentajien ja opiskelijan yhteistyössä niin, että opiskelu ja urheilu onnistuu samanaikaisesti (vrt. Nikander ym., 2021). Osa lukio-opinnoista voidaan myöntää opiskeltavaksi itsenäisesti, jos se ei vaaranna opinnoista suoriutumista (Lukiolaki, 2019). Urheilijan poissaoloja ja oppimisaukkoja on pystytty korvaamaan muutamissa Euroopan maissa erikseen järjestetyillä, ylimääräisillä, yksilöllisemmällä pienryhmätunneilla (Nikander, 2021, s. 15).

Suomessa omien opiskelustrategioiden löytäminen ja tuen saaminen vaatii lukio-opiskelijalta oma-aloitteisuutta (Saarelainen & Pohjalainen 2020) sekä kykyä pyytää tarvittaessa apua koulun henkilökunnalta tai valmennustiimiltä. Saarelaisen ja Pohjalaisen (2020) artikkelin mukaan useimmat opiskelijat eivät kuitenkaan tienneet keneltä tukea voisi pyytää ja miten voisi löytää juuri oikeanlaista tukea yksilölliseen haasteeseen.

Itsenäinen opiskelu vaatii itsesäätelytaitoja. Opiskelijat, jotka säätelevät toimintaansa tietoisesti opiskelustrategiana menestyvät paremmin opinnoissaan kuin ne, jotka eivät käytä itsesäätelyä (Auvinen, 2015, s. 41). Itsesäätelytaitojen harjoittelulla tähdätäänkin metakognitiiviseen, motivoituneeseen ja toiminnallisesti aktiiviseen oppimiseen (Kontturi, 2016, s. 19). Krzenskin (2020) mukaan oppimiseen suunnattu itsesäätelykyky sisältää useita eri kognitiivisia osataitoja. Osataidot, jotka rakentavat itsesäätelyn kokonaisuuden oppimisen viitekehyksessä, ovat esimerkiksi motivaatio, keskittyminen, tavoitteiden asettaminen ja suunnittelutaito (Krzensk, 2020). Laineen ja kumppaneiden (2020) löydöksen mukaan itsesäätelykyvyn elementtejä ovat myös itsehallinta ja itsensä valvominen. Hiemstra ja Brockett (2012) taas jakavat itseohjautuvuuden kolmeen eri kategoriaan: oppijaan itseensä, oppimisprosessiin ja oppimisympäristöön (PPC = person, process, context).

Koko opetusjärjestelmän perusteena on sivistää ja siten tarjota lapselle ja nuorelle kyky säädellä itseä, mikä mahdollistaa oppimisen läpi elämän (Opetushallitus, 2015). Oppimisen itsesäätelykykyä on pitkään pidetty synnynnäisenä, mutta nykyisissä yläkouluissa ja lukioissa harjoitellaan tätäkin taitoa (Krzensk, 2020). Oman toiminnan säätelyn onnistumiseen vaikuttaa motivaation ja sinnikkyuden lisäksi käsitykset itsestä oppijana (Paananen, 2020). Opettajan tulee tukea oppijaa itsesäätelyn kehittämisessä tukemalla näitä kokemuksia positiivisesti (Paananen, 2020). Ryhmäopiskelutilanteessa opettajan tulee positiivisten oppimiskokemusten lisäksi tukea yhteisten itsesäätelytaitojen käyttöönottoa, sillä oppilaiden itsesäätelykeinot ovat yksilöllisiä ja annetut säätelyprosessit voivat olla osalle oppilaista vieraita (Sobocinski, 2021). Myös opiskelijan on jatkuvasti kehitettävä omia osataitojaan hyödyntääkseen itsesäätelytaitoja opiskelussa (Krzensk, 2020). Monipuoliset itsesäätelykyvyt

edesauttavat opiskelijan oppimista erilaisissa oppimistilanteissa ja oppiaineissa (Sobocinski, 2021).

Urheilijaopiskelija tarvitsee itsesäätelytaitoja oppimisen lisäksi stressinhallintaan, vastoinkäymisistä selviämiseen, realististen tavoitteiden asettamiseen ja oman osaamisen tunnistamiseen (Nikander, 2021, s. 11; Durand-Bush ym., 2022, s. 11). Erilaisia ärtymyksen, ahdistuksen ja lamaanutumisen oireita on havaittu urheilijoissa, jotka kokevat tavallista pidempään kestävää alisuoriutumista tai epäonnistumista urheilussa (Stead ym. 2022). Urheilussa epäonnistuminen koetaan raskaampana henkisesti, jos harjoitusilmapiiri on ego-keskeinen ja motivaation lähteet ovat ulkoisia (Ruiz ym., 2021, s. 2). Itsesäätelytaidot auttavat nuorta sinnittelemään näissä tilanteissa ja ylläpitämään positiivista asennetta vastoinkäymisistä huolimatta (Paananen, 2020). Urheilijan elämässä itsesäätely tarkoittaa siis ajatusten, huomion, tunteiden ja toiminnan säätelyä urheiluun liittyvien tavoitteiden hyväksi (Durand-Bush ym., 2022).

3 ERITYISPEDAGOGINEN TUKI URHEILULUKIOSSA

3.1 Oppimisen tukeminen lukiossa

Erityisopetuksen laajuus ja velvollisuudet tuen antamiseen ovat uusia piirteitä lukiossa. Uusi lukiolaki kirjattiin vuonna 2018 ja se kattaa oppimisen tuen lukiolaisille (Lukiolaki, 714/2018, 2018). Uusi erityisopetuksen velvollisuus toimeenpantiin 2019 ja sitä on tarjottava lukioissa syksystä 2021 lähtien (Lukiolaki, 714/2018, 2018). Jokaisen lukio-opiskelijan opintosuunnitelma on henkilökohtainen ja siihen kirjataan opetushenkilöstön tuella opintojen alussa opiskelu-, ylioppilaskirjoitus- sekä jatko-opiskelusuunnitelma ja näitä tarkastellaan ja päivitetään tarpeen mukaan (Lukiolaki, 714/2018, 2018). Opiskelijalla on oikeus saada tukea opintoihinsa opintojensa ajan (Lukiolaki, 714/2018, 2018). Monet lukiot järjestävätkin nykyään tukiopetusta kokonaisina kursseina. Lukiossa voidaan hyödyntää myös erityisopettajajohtoisia tukitiimejä opettajien konsultointiin ja opiskelijoiden tukemiseen (Paasikallio, 2021).

Toisen asteen koulutuksen tulee tukea nuorta jaksamiseen, hyviin elämäntapoihin ja hyvinvoivaan elämään (Lukion opetussuunnitelma, 2018). Erityisopettajan tehtävänä on tukea opetuksellaan jaksamisen, opiskelustrategioiden, tarkkaavuuden ja muiden laaja-alaisen taitojen kehittymistä (Opetushallitus, 2019; Sinkkonen ym., 2016, s. 55). Opetushallituksen (2022a) mukaan toisen asteen koulutuksissa erityisopettajan työtehtävänä on myös sovittaa yhteen opettajien ja opiskelijoiden tarjonta ja tarpeet. Sinkkonen ja kumppanit (2016) jakavat lukiossa toimivan erityisopettajan työtehtävät kolmeen eri kategoriaan: opetukseen, taustoittamiseen ja konsultointiin. Paasikallio (2021) vertasi kokemuksiaan lukion ja peruskoulun erityisopettajana päätyen lopputulemaan, että lukiossa työtehtäviin ei kuulu erityisen tuen päätöksiä ja asiakirjoja, kolmiportaista tukea, yksilöllistämistä eikä henkilökohtaisten opetuksen järjestämistä koskevien suunnitelmien (HOJKS) laatimista, toisin kuin peruskoulussa.

Yksilöllisiä tarpeita tuetaan kuitenkin lukioissa niiden vaatimin keinoin yhteistyössä koulun henkilökunnan kanssa (Lukiolaki, 714/2018, 2018). Nämä tarpeet vaativat joskus tuekseen vahvempaa opinto-ohjausta (OPH, 2019). Oppimissuunnitelmien muokkaamisen jälkeen oppimisessa onnistuminen voi voimaannuttaa opiskelijaa ja antaa lisää intoa opiskeluun yksilöllisistä tarpeista huolimatta (Pirttimaa ym., 2015, s. 17). Lukiossa ja ammattioppilaitoksissa opintojen ainesisältöjen tukioetus kuuluu ensisijaisesti kuitenkin aineenopettajalle (Ojala ym., 2021; Sinkkonen ym., 2016, s. 55). Ojalan ja kollegoiden (2021) mukaan aineenopettajien valmiudet huomioida tukea tarvitsevia opiskelijoita ovat vaihtelevia, sillä tuen tarpeet lukiossa ovat moninaisia.

Lukioikäinen kaipaa tukea elämänhallintaan, sosiaalisiin suhteisiin ja koulun olosuhteissa pärjäämiseen unohtamatta kuitenkin autonomian ja itsenäisyyden tukemista (Saarelainen & Pohjalainen 2020, s. 20). Lukiolainen voi tarvita tukea erityisopettajalta myös vamman, sairauden tai tilapäisesti heikentyneen toimintakyvyn takia, jolloin keinoina pidetään yksilöllisiä pedagogisia järjestelyitä (Sinkkonen ym., 2016). Yksilöllisiä pedagogisia järjestelyitä ovat esimerkiksi lisäaika kokeissa tai mahdollisuus käyttää tietokonetta. Toisinaan lukiolainen voi myös tarvita yksilöllistä pedagogista tukea. Silloin erityisopettaja järjestää opiskelijalle jatkuvampaa tukea, johon kuuluvat oppimisen pulmiin perehtyvät lisäoppitunnit (Sinkkonen ym., 2016, s. 53). Yksilöllisten tarpeiden sen vaatiessa, lukiolaiselle voidaan myös myöntää lupa itsenäiseen opiskeluun, jos päätös ei vaaranna suoriutumista lukio-opinnoista (Lukiolaki, 714/2018, 2018). Tällainen itsenäisen opiskelun lupa voidaan myöntää esimerkiksi koko periodin harjoitus- tai kisaleirillä viettävälle urheilevalle opiskelijalle. Auvinen (2015) muistuttaa kuitenkin etäopintojen vaativan tavallista enemmän itsesäätelytaitoja suoran ohjauksen puutteen vuoksi. Opettaja voi silti auttaa opiskelijaa suoriutumaan etäopiskelusta rajaamalla aihetta ja syventämällä opiskelijan oppimista tarjoamalla useita eri keinoja itsenäiseen opiskeluun (Hilli, 2016, s. 25). Itsenäisessä opiskelussa myös suoritusmerkinnät ja etenemisen visualisointi auttavat opiskelijoita pysymään motivoituneena koko kurssin ajan (Auvinen, 2015, s. 110).

3.2 Lukio opiskelijaurheilijan tukena

Suomessa urheilulukiolaiset panostavat samaan aikaan kahteen tärkeään uraan: opiskeluun sekä huippu-urheiluun. Urheilijan kaksoisurasta puhutaan kansainvälisellä tutkimuskentällä termillä *Dual Career* (DC) (Stambulova & Wylleman, 2019; Stambulova ym., 2021), sekä urheilijan kaksoisuran mahdollistavasta ympäristöstä termillä *Dual career development environments* (DCDEs) (Nikander, 2021; Storm ym., 2021). Suomen Olympiakomitean (2021) mukaan suomalainen nuori aloittaa kaksoisuransa, huippu-urheilun ja opiskelun yhdistämisen usein jo yläkoulussa. Myöhemmin urheilija voi yhdistää kaksoisuriaan kolmella eri tavalla: opiskelun ja urheilun yhdistäminen, työn ja urheilun yhdistäminen tai urheilu ensisijaisena ammattina (Suomen Olympiakomitea, 2021). Kaksoisuraa toteuttavan urheilijan opintojen on syytä edetä mahdollisimman sujuvasti, jotta opinnot tukisivat urheilu-uraa parhaiten antamalla tilaa myös lajiharjoittelulle (Nikander, 2022, s. 44).

Kaksoisuralla opiskelevia urheilijoita tuetaan lukioissa monin eri tavoin (Nikander, 2021b). Lukio-opinnot toimivat opintojakso- ja periodijärjestelmän takia joustavasti ja opintoja voidaan muovata helposti opiskelijan tarpeiden mukaan (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017). Suomessa lukiot, joissa painotetaan yhtä tai useampaa oppiainetta, voivat saada erityisen koulutustehtävän, joka velvoittaa syventämään lukiolaisten oppimista ja kehittää omalla osa-alueellaan lukiokoulutusta (OKM, 2017). Tällaisen koulutustehtävän voi esimerkiksi saada urheilua tai liikuntaa painottava lukio, jolloin lukion henkilöstöllä on velvollisuus kehittää urheilun ja opiskelun yhdistämisen mahdollistavia toimintatapoja lukioarjessa (OKM, 2017).

Ryba ja kollegat (2016a, s. 92) tutkivat kaksoisuraisista urheilijoista tehtyjä suomalaisia tutkimuksia ja löysivät verrattain vähän vertaisarvioituja artikkeleita: viisi tieteellistä artikkelia ja 15 opinnäytetyötä. Suomessa kaksoisura herättää erilaisia tunteita itse urheilijoissa (Ryba 2016a, s. 92). Nuori urheilija voi kokea kaksoisuransa harmoniseksi, urheilu edellä onnistuvaksi tai ei

ollenkaan yhteensovitettavaksi (Nikander, 2021; Ryba, 2016b). Urheilu- ja opiskelu-ura voivat kuitenkin onnistua moitteettomasti ja jopa tukea toinen toistaan, kun molempiin saadaan niiden vaatimaa tukea (Ryba ym., 2016a). Kahteen täysipäiväiseen tehtävään panostaminen samaan aikaan tuo nuorelle myös ongelmaksi ajan puutteen ja tämä nähdään kaksoisuraa tarkastelevissa tutkimuksissa erityisenä haasteena (Ryba ym., 2016a, s. 92).

Lukioikäiset urheilijat tarvitsevat koululta hyvinvointiin kohdistuvaa tukea, sillä jopa 28 % urheilijoista kokee ensimmäisen lukiovuoden jälkeen lievää urheilu-uupumusta (Nikander ym., 2021). Kaksoisuraan kohdistuvat odotukset kuluttavat urheilijaa jatkuvasti ja kestävämmän paljon (Metsä-Tokila, 2001). Erityisesti yksisuuntaiset odotukset ja perfektionismi ovat ainakin käsitteellisesti yhteydessä loppuun palamiseen urheilu-uralla (Sorkkila ym., 2017; Lemyre ym., 2008). Kummalla tahansa urista epäonnistuessaan, urheilija voi joutua kokemaan haasteita esimerkiksi taloudessa, mikä uhkaa lopulta toisen tai molempien urien jäämistä puolitiehen (Ryba ym., 2016a, s. 92; Sorkkila, ym., 2019). Kootusti Ryban ja kollegoiden (2016a) tutkimuskokoelmassa samanaikainen opiskelu ja urheilu korkealla tasolla ilman kattavaa tukea voi aiheuttaa levottomuutta, kestävämmän stressiä, epätasapainoista levon ja harjoitusten suhteuttamista sekä loppuun palamista.

Opiskelevaa urheilijaa voidaan kuitenkin tukea ja loppuun palamisia voidaan ennaltaehkäistä (Nikander ym., 2021). Sorkkila tutkimusryhmineen (2017) huomasi opiskelijaurheilijan vanhempien sekä nuoren itsensä luomien urheilu- ja opiskeluodotusten suojaavan nuorta loppuun palamiselta molemmilla urilla. Loppuun palamiselta suojaavana tekijänä pidetään myös taitoihin liittyvien tavoitteiden asettamista ja seuranta (Nikander ym., 2021). Urheilevaa ja opiskelevaa nuorta on tärkeää tukea ja innostaa monipuolisesti, jotta urheilu- ja opiskeluidentiteetti olisivat kaksoisuralla tasa-arvoiset (Stambulova ym., 2015). Tasa-arvoinen opiskelu- ja urheiluidentiteetti antaa monipuolisemmat mahdollisuudet nuoren tulevaisuudelle, sillä nuori valitsee useimmiten identiteettiään lähempänä olevan uran, jos kaksoisura kummalta tahansa osin epäonnistuu (Ryba ym. 2016a, s. 92). Saarisen ja kollegoiden (2023) mukaan hiihtolajivalmentajat tukevat toisen asteen opinnoissa urheilijoitaan

tasapuolisesti opiskelemaan ja urheilemaan, mutta sitä korkeammassa opinnoissa valmentajilla on taipumus kannustaa naisurheilijoita ylläpitämään opintoja urheilun ohessa ja miesurheilijoita keskittymään yksipuolisesti urheiluun. Saarisen ja tämän tutkimusryhmän (2020) aiemmassa tutkimuksessa todettiin urheilijoiden kuitenkin kokevan valmentajien laiminlyöväen velvollisuuttaan koulutustehtävien tukijana ja korostavan ainoastaan urheilun merkitystä nuoren elämässä.

Koulutyöskentelyä voidaan tukea kiinnittämällä opiskelija kouluyhteisöön (Havik, 2015). Myönteinen suhde opettajaan ja omien opiskelustrategioiden löytäminen vahvistavat positiivisesti kouluun kiinnittymistä (Ulmanen, 2017). Opettaja voi mahdollistaa opiskelijalle positiivisia tunteita ja asenteita koulunkäyntiin liittyen sekä tukea vertaisvuorovaikutusta opiskelijoiden välillä vahvistamalla suhdettaan opiskelijaan (Ulmanen, 2017, s. 68). Sama tuki voi tapahtua urheilukontekstissa valmentajan taholta. Saarisen ja kumppaneiden (2018) tutkimuksessa kerrotaan valmentajan toiminnan vaikuttavan urheilumotivaation lisäksi opiskelumotivaatioon.

Opettajat voivat olla kaksoisuraurheilijan tukena monipuolisesti, sillä koulutehtävien lisäksi he voivat auttaa urheilijaa sosiaalisissa haasteissa, kasvattaa ja kuunnella (Nikander ym., 2021, s. 18). Keskustelut valmentajan tai opettajan kanssa voivat luoda kahdenlaista motivaatioilmastoa (Rottensteiner, 2015): kontrolloivan ja lannistavan tai autonomiaa tukevan ja kannustavan ympäristön (Saarinen ym., 2018, s. 15–16.) Rottensteinerin (2015) määritelmissä kannustavassa, autonomiaa tukevassa motivaatioilmastossa keskitytään itse tehtävään ja siinä onnistumiseen, kun taas lannistavassa ja kontrolloivassa motivaatioilmastossa tähdätään suorituksen sijaan menestykseen. Urheilijat kokevat molempien motivaatioilmastojen piirteitä samoissa valmentajissa, valmennusryhmissä ja vuorovaikutustilanteissa (Saarinen ym., 2018, s. 17). Autonomiaa tukeva kasvatus ja ohjaus olisi nuoren terveen kehityksen kannalta tärkeää (Ryan & Deci, 2017). Autonomian tunnetta kokevat urheilijat ovat valmiita tekemään enemmän kehityksensä eteen kuin he, jotka eivät koe autonomian tunnetta omasta harjoittelustaan (Gjesdal ym., 2018).

3.3 Tunnetaitojen opettaminen nuorelle

Nuoren valmistuttua lukiosta tulisi tämän laaja-alaiseen osaamiseen kuulua hyvinvointiosaaminen, joka koostuu itsensä ja muiden huomioimisesta, omien vahvuuksien tunnistamisesta ja niiden hyödyntämisestä sekä sinnikkyudesta elämän haasteissa (OPH, 2019, s. 62). Lukiossa opettaja voi tukea näitä taitoja asettamalla opiskelijat toimimaan yhdessä ja olemalla turvallisenä aikuisena läsnä, kun opiskelija kohtaa haasteita (OPH, 2019). Lukion opetussuunnitelman (2019) mukaan lukiokoulutuksen pyrkimyksenä on vahvistaa opiskelijoiden yhteisöllistä ajattelutapaa, mikä vaatii myös tunne- ja vuorovaikutustaitoja.

Vuorovaikutus- ja tunnetaidot ovat yhteydessä nuoren itsetuntoon, terveyteen hyvinvointiin ja oppimiseen (Mäkinen & Karppinen, 2019). Tunnetaitojen hallitseminen on erityisen tärkeää psyykkisen hyvinvoinnin kannalta (Korkeila, 2017, s. 210). Tunnetaidoista voidaan käyttää kansainvälistä termiä *SEL-taidot* (Social and Emotional Learning), jolloin puhutaan tarkemmin ihmisen itsesäätelytaidoista, omien tunteiden tunnistamisesta ja niiden ymmärtämisestä sekä sosiaalisten taitojen kokonaisuudesta (Mäkinen & Karppinen, 2019). Tunnetaitojen olennaisin osa on oppia säätelämään vaikeiden tunteiden voimakkuutta, sävyä ja kestoja (Korkeila, 2017, s. 210). Urheilijalle tunnetaidot ovat tärkeitä, sillä tämän on pystyttävä toimimaan erilaisten ihmisten kanssa, ottamaan vastaan suoraa palautetta suorituksistaan ja oltava jatkuvan arvioinnin alla valmentajan ja urheilijan itsensä toimesta (Nieminen & Tolonen, 2010).

Tunnetaitoja voidaan opettaa monella eri tapaa. Mäkinen ja Karppinen (2019) kokosivat tapoja opettaa tunnetaitoja artikkeliinsa: Esimerkkinä tunnesanalistat ja kuvat tunneilmeistä nimettynä luokan seinillä voivat tuoda tunnekasvatusta arkeen matalalla kynnyksellä. Tunnesanoista voidaan myös tehdä kirjoitelmia, maalauksia, runoja, näytelmiä tai pantomiimiesityksiä, jonka jälkeen on tehokasta nimetä tunne ja keskustella tilanteista, missä tätä tunnetta saattaa ilmetä (Mäkinen & Karppinen, 2019). Tämänlainen harjoitus kehittää itseilmaisua ja kuuntelutaitoja, sillä kun tunnesanavarasto karttuu, tunteita on helpompi erottaa toisistaan (Mäkinen & Karppinen, 2019). Hyvärinen ja kollegat (2019) kertoivat yliopisto-opiskelijoiden toteuttaneen hyvinvointiteemaisen

tunnetaitoiltaman lukiossa, josta lukiolaisille jäi käytännön työkaluja hyvinvoinnista ja elämänhallinnasta huolehtimiseen. Lukioikäisille vietii tunnetaito-opetusta tarjoamalla luentoja ja pajatyöskentelyä (Hyvärinen ym., 2019). Erillinen tunnetaitokurssi ei kuulu perinteiseen lukion kurssitarjontaan, mutta erityisopettaja voi järjestää oppimisen tueksi kuitenkin opiskelustrategioihin liittyvän kurssin (Sinkkonen ym., 2016), jossa voidaan keskustella tarpeen mukaan myös opiskelun tuomista tunteista.

Myös valmennuksessa dialoginen, yhteistyökykyinen ja urheilijalähtöinen toiminta auttaa urheilijaa voimaan paremmin ja siten tukee kilpaurheilulle merkittävää tuloksentekeä (Kokkonen & Holopainen, 2022, s. 40). Tunteet ja tunteiden säätelytaidot voivat mahdollistaa tai estää urheilijan menestyksen. Tunteen tuoma kiihko voi auttaa urheilijaa kisasuorituksessa tuomalla intensiivisyyttä tekemiseen sekä vaihtoehtoisesti itsekriittinen sisäinen puhe voi lamaannuttaa urheilijan ja estää saavuttamasta parasta suoritustaan kisatilanteessa (Jones, 2003). Urheilija joutuu usein kehittämään itselleen keinoja, jotka auttavat häntä suoriutumaan kisasuorituksista ja pysymään hyvinvoivana (Golby & Wood, 2016). Tästä huolimatta, valmentajien taitoihin ohjata urheilijaa psyykkisten keinojen hallinnassa, ei ole kiinnitetty tarpeeksi huomiota tutkimuskentällä (Aronen ym., 2021).

Psykososiaalinen tuki, jonka urheilija saa valmentajalta urheilun ohessa tapahtuviin asioihin voi olla riippuvainen valmentajan omasta jaksamisesta (vrt. Aronen ym., 2021). Valmentajan työstä jää usein uupumaan säännölliset työajat, selkeät työroolit ja -tehtävät, sosiaalinen tuki ja turva (Aronen ym., 2021, s. 3411), mikä tekee valmennustyöstä raskaan ja uuvuttavan. Valmentajien tulisi kuitenkin panostaa nuorten kanssa toimiessa voimaannuttavan ilmapiirin luomiseen ja sosiaalisen vertailun vähentämiseen (Ruiz ym., 2021). Aronen ja kumppanit (2021) huomauttavat, että opettaja tai valmentaja voi olla apuna urheilijan tunnetaitojen kehittymisessä, vain jos valmentajan ja opettajan omat tunnetaidot ovat hallinnassa. Valmentajan voimavarojen ja emotionaalisten resurssien riittävyys on näin ollen tärkeää valmentajan työhyvinvoinnille sekä urheilijan suoriutumiseksi (Aronen ym., 2021).

Valmentajan piirteiden merkitys emotionaalisen tuen antamisessa on antanut mielenkiintoisia tutkimustuloksia. Emotionaalista älykkyyttä mittaavasta testistä naisvalmentajat saivat parempia pisteitä kuin miesvalmentajat keskimäärin (Aronen ym., 2021; Cabello ym., 2016, Fernández ym., 2020). Tutkimuksissa ei kuitenkaan huomattu sukupuolten välisiä eroja valmennustyöhön sitoutumisessa (Fernández ym., 2020). Valmentajan iän merkitys saatiin selville espanjalaisessa emotionaalista älykkyyttä mittaavassa tutkimuksessa, minkä mukaan keski-ikää lähestyttäessä emotionaalinen älykkyys on ihmisellä huipussaan (Cabello ym., 2016). Valmentajan hyvinvointi ja jaksaminen on tärkeää, sillä valmentajan ja urheilijan välillä kasvokkain käydyt vuorovaikutushetket vaikuttavat urheilijan psyykkiseen hyvinvointiin ja urheilusuoritukseen (Kokkonen & Holopainen, 2022, s. 38). Kunnioittava vuorovaikutus näyttää urheilijalle arvostusta, minkä kokeminen auttaa toimimaan vastuullisemmin kehittymisensä puolesta (Gjesdal ym, 2018; Kokkonen & Holopainen, 2022).

Edellä kuvatut tunnetaidot ovat edellytys hyvälle sosiaalisille taidoille (Lantela, 2021). Hyviä kaveritaitoja ovat Opetushallituksen (2022) mukaan muun muassa kyky ilmaista itseään ja kuunnella, samaistua sekä ottaa toiset huomioon. Junttilan (2010) mukaan lapsen ja nuoren sosiaalisiin taitoihin vaikuttavat sosiaalisten suhteiden laatu jo heti alkuopetuksesta lähtien. Suomen lukioissa opetellaan taitoa osallistua dialogiin kunnioittavasti (OPH, 2019, s. 82) harjoittelemalla itseilmaisua ja kuuntelutaitoja dialogin kautta (Mäkinen & Karppinen, 2019). Opettaja voi auttaa nuoria oppimaan kunnioittavia dialogin keinoja muissakin oppiaineissa vastaamalla tietoisesti opiskelijoiden ehdottamiin ajatuksiin lausein *"Sanoit, että..."* tai *"Ymmärsinkö oikein, että..."* ja kysymällä *"Miten olet päätynyt tuohon ajatukseen?"* tai *"Mitä muuta tästä aiheesta voisi ajatella?"* (Mäkinen & Karppinen, 2019).

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia psykososiaalisten tuen tarpeita nuorilla alppilukiolaisilla on. Tarkemmin perehdytään myös siihen, miten urheiluvia opiskelijoita tuetaan psykososiaalisesti kaksoisurallaan alppilukiossa. Tuen toteutumista tarkastellaan alppilukiolaisten, erityisopettajan ja valmentajien näkökulmasta.

Jotta tutkimustavoitteet voidaan saavuttaa, toimivat tutkimustehtävinä seuraavat kysymykset:

1. Millaisia psykososiaalisia tuen tarpeita alppilukiolaisilla on?
2. Miten psykososiaalinen tuki toteutuu alppilukiossa?

4.1 Tutkimuskonteksti ja tutkimusote

Tämä tutkimus sijoittui kontekstiltaan erityispedagogiseen tutkimuskenttään. Tutkimus tarkkaili lukioikäisten urheilijoiden psykososiaalisia tuen tarpeita ja tuen toteutumista. Tieteellinen tausta esiteltiin teoriaosuudessa ja se yhdisteli liikuntatieteellisiä, kasvatustieteellisiä ja psykologisia tieteenaloja. Tutkimus oli tyypiltään laadullinen, sillä tutkimuksella haluttiin saavuttaa ymmärrys käsiteltävästä ilmiöstä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006) ja antaa ääni ihmisille, jotka elävät tämän ilmiön parissa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 41; Ruusuvuori ym., 2010). Tällainen ymmärrys voitiin saavuttaa laadullisella tutkimuksella (Hennink ym., 2020, s.11; Krippendorff, 2019).

Psykososiaaliset tuen tarpeet olivat urheilijoille henkilökohtaisia käsityksiä kehityskohteistaan ja vahvuuksistaan. Erityisopettajalle sekä valmentajalle ne olivat puolestaan konstruktivistinen yhdistelmä heidän omaa näkemystään ja urheilijoiden kertomia kokemuksia. Tutkimusasetelman subjektiivisuuden vuoksi aineistoa ja tutkimusta lähestyttiin fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen kautta (ks. esim. Laine, 2015, s. 29–35; Juuti & Puusa, 2020). Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 41) kuvaavat, että fenomenologis-hermeneuttisen

tutkimusotteen tavoitteena on muodostaa käsitteet tutkittavalle ilmiölle ja tehdä niin sanotusti jo tunnettu asia tiedetyksi. Näillä sanoilla voitiin kuvata myös tämän tutkimuksen tavoitteita. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote voidaan jakaa sen fenomenologisiin ja hermeneuttisiin piirteisiin. Dibleyn ja kumppaneiden (2020) määritelmässä fenomenologinen ulottuvuus tuo tutkimukseen ihmisen kokemuksen, tulkinnan, kuvailevan kertomuksen sekä tutkittavan ymmärryksen käsiteltävästä ilmiöstä. Hermeneuttinen ulottuvuus taas tuo tutkimukseen ohjeet ymmärryksen rakentamiseen esitietojen avulla, mitä kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi (Dibley ym., 2020; Krippendorff, 2019; Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 40–41). Yhteisiä ihmiskäsityksen piirteitä fenomenologisissa ja hermeneuttisissa tutkimuksissa ovat yksilöllinen kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 40).

4.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat lukion erityisopettaja ja psyykkinen valmentaja, lukion käyneet nuoret alppiurheilijat ja sekä heidän valmentajansa. Tutkimus sai alun perin ideansa eräästä opettajasta, jonka työtehtävään kuuluu lukion erityisopettajuuden lisäksi urheilijoiden psyykkinen valmennus. Kyseinen erityisopettaja oli ainoa ennalta tiedossa oleva henkilö, jonka toivottiin osallistuvan tutkimukseen. Loput haastateltavat valittiin erityisopettajan kontaktien avulla halukkuuden, soveltuvuuden ja statuksen perusteella. Tällaista osallistujien etsintää toisen tutkittavan avulla kutsutaan lumipallo-otannaksi (Hennink ym., 2020, s. 104 ja s. 74; Krippendorff, 2019; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Lumipallo-otannan haasteena pidetään mahdollista homogeenistä edustusta (Hennink ym., 2020, s. 98; Krippendorff, 2019), mutta samalla otanta voi olla hyvin kohdennettua (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Alppilukiolaiset ja -valmentajat, jotka ovat tehneet yhteistyötä psyykkisen valmennuksen kanssa, ovat kohderyhmänä pieni, jolloin on erityisen tärkeää pitää huolta aineiston monipuolisuudesta, eri sukupuolien ja eri ikäisten edustuksesta. Laadullisten tutkimusten otannassa tärkeä kriteeri onkin se, että

tutkittavalla on kokemuksia ja mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tämä kriteeri täydentyi varmimmin kuuntelemalla erityisopettajan vinkkejä mahdollisista haastateltavista.

Lopulta tutkimuksen aineistoksi päätyi neljä urheilijaa, kaksi valmentajaa ja yksi erityisopettaja/psykkinen valmentaja. Molempia biologisia sukupuolia oli mukana urheilijoissa ja valmentajissa. Urheilijoita haastateltiin kaikista, eli kahdesta valtion tukemasta alppilukiosta, joista kolme oli valmistuneita ja yksi opiskeli yhä lukiossa. Valmentajat ja erityisopettaja työskentelevät vain toisessa näistä kouluista.

4.3 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineiston keruussa tavoitteena oli kerätä tutkimusaiheeseen liittyviä kokemusten ilmentymiä alppikoulun toimintaan osallistuvilta nuorilta ja aikuisilta. Psykkisen valmennuksen toiminnan tarkastelu alppikoulussa osoittautui hyvään ajankohtaan, sillä erityisopettajan toinen työtehtävä urheilijoiden psykkinenä valmentajana oli tätä tutkimusta tehdessä ollut toiminnassa kaksi vuotta. Näin haastateltavilla oli jo pidemmältä ajalta kokemusta psykkinen valmentajan kanssa toimimisesta.

Tutkimuksen aineisto kerättiin yksilöhaastatteluun Jyväskylän yliopiston tarjoaman Zoom-ohjelman välityksellä. Tutkimuspaikka on hyvä valita sen perusteella, missä haastateltavasta tuntuu helpoimmalta vastata kysymyksiin totuudenmukaisesti (Hennink ym., 2020, s. 125). Etähaastattelut järjestettiin olosuhteiden pakosta tietokoneen välityksellä, mutta se mahdollisti haastateltavalle vapaavalintaisen, rauhallisen ja tutun ympäristön keskustella. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluna, jonka kulkua ohjasivat suunniteltu kysymyspatteristo ja haastattelussa esiin tulleet yksilölliset kokemukset. Teeman mukainen kysymyspatteristo auttaa pysymään tutkittavan aiheen parissa, vaikka haastattelu käytäisiinkin keskustellen (Hennink ym., 2020, s. 124). Laadullisen tutkimuksen haastatteluissa voidaan lähestyä aihetta teemoittain, keskustellen ja kontekstiin asettaen, mikä vaatii haastattelijalta usein tarkentavia

kysymyksiä tutkittavan kertomista kokemuksista (Edwards & Holland, 2013, s. 3; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85–90). Näin tehtiin myös tässä tutkimuksessa.

Haastattelurunkoa testattiin ennen virallisia haastatteluja kolmen eri harjoitushaastateltavan kanssa, aina edellisen harjoituksen jälkeen runkoa korjaten. Viimeisessä harjoitushaastattelussa todettiin kysymysten tuovan tähän tutkimukseen sopivaa kohdennettua tietoa, jonka jälkeen haastattelut voitiin aloittaa. Milesin ja Hubermanin (1994) sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe onkin kysyä tutkittavilta tutkimustehtävän mukaisia kysymyksiä. Seuraavat viisi teemakysymystä sovitettiin aina tutkittavan statukselle sopivaksi.

1. Millaisia psyykkisiä tai sosiaalisia haasteita sinulla / urheilijoilla on ollut urallasi?

2. Millaista tukea sinä saat / urheilija saa valmentajalta?

3. Millaista tukea sinä saat / urheilija saa erityisopettajalta?

4. Millaista tukea toivoisit saavasi valmentajilta tai opettajilta urallasi?

Miksi?

/ Millaista tukea koet, että urheilijat vielä kaipaavat?

5. Vapaa sana

Ennen haastatteluita tutkittaville kerrottiin tutkimuseettisistä valinnoista ja henkilötietojen suojelusta sähköpostitse. Tärkeimmistä tietosuojahuomioista myös keskusteltiin jokaisen haastateltavan kanssa ennen aineiston keruun alkamista. Viralliset haastattelut toteutettiin joulukuussa 2022. Haastattelut kestivät yhteensä 4 tuntia ja 42 minuuttia. Tutkimuksessa keskitytään aineistossa kerrottuun sisältöön, joten haastattelut äänitettiin Zoom H1n tallentimella ja muutettiin analysoitavaan muotoon eksaktisti litteroimalla Word-dokumenttiin. Litteroidessa tunnistetiedot pseudonymisoitiin. Äänitteitä säilytettiin litteroinnin ajan nauhurissa ja ne hävitettiin kahden viikon jälkeen tallentimen oman tiedostojen poistotoiminnon avulla. Litteraattia kirjattiin lopulta yhteensä 67 sivua (calibri, fonttikoko 12, riviväli 1). Litteraatit säilytettiin salasanalla suojatulla tietokoneella ja hävitetään tutkielman valmistumisen jälkeen.

4.4 Aineiston analyysi

Haastateltavien kokemusten ilmentymät sekä niiden tarkasteleminen ja käsitteellistäminen olivat ensisijaisia tässä tutkimuksessa. Ymmärryksen käsiteltävästä ilmiöstä voi Tuomen ja Sarajärven (2018) sekä Henninkin ym. (2020) mukaan saavuttaa laadullisella sisällönanalyysillä. Tavoitteenani on vastata aineiston avulla mahdollisimman tarkasti alustaviin tutkimuskysymyksiin, minkä mukaan päättelyn logiikkani tässä tutkimuksessa on induktiivinen. Induktiivinen päättelyn logiikka tarkoittaa vastausten etsimistä aineistolähtöisesti (Krippendorff, 2019), ja tutkimuksessa edetään yksittäisistä havainnoista kohti yleisempää käsitystä ilmiöstä (ks. Taulukko 1).

Analyysin kulkua selitetään taulukossa 1 ja tuloksia perustellaan myöhemmin aineistosta lainatuin esimerkein. Analyysiä kuvaavat taulukot ovat kokonaisuudessaan liitteinä tutkielman lopussa. Sisällönanalyysi toteutettiin aineistolähtöisesti Tuomen ja Sarajärven (2018) sekä Milesin ja Hubermanin (1994) oppien mukaan. Tutkimuksen analyysi aloitettiin kuuntelemalla haastatteluita ja litteroimalla aineistot sanatarkasti kirjallisiksi dokumenteiksi. Litteroinnin jälkeen aineistosta alleviivattiin värikynällä teemakysymyksiin vastaavat vastaukset. Kun vastaukset oli löydetty aineistosta, tehtiin kaikki vastaukset kokoava taulukko, jossa teemakysymykset ja tutkimukseen osallistuneet ryhmät jaoteltiin omiin sarakkeisiin pelkistetyin ilmauksin. Tätä analyysin vaihetta kutsutaan Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan pelkistämiseksi eli redusoinniksi. Redusoinnin jälkeen sarakkeista etsittiin keskenään yhteneväisiä vastauksia eri tutkimukseen osallistuneiden ryhmien välillä. Yhteneväiset vastaukset merkittiin värikoodaamalla keltaisella kaikissa ryhmissä esiintyvät samat vastaukset, vihreällä erityisopettajan ja urheilijan vastaamat samat vastaukset, sinisellä urheilijan ja valmentajan samat vastaukset ja vaaleanpunaisella erityisopettajan ja valmentajan vastaamat samat vastaukset. Aineisto antoi hyvin nopeasti yhteneväisiä vastauksia, jota kutsutaan Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 100) mukaan laadullisen aineiston tarkastelussa saturaatioksi. Kun kaikista teemakysymyksistä oli selvitetty yhteiset vastaukset,

jäljelle jäi muista eriävät vastaukset, joilla on myös kiinnostava merkitys tutkimuksessa.

Taulukko 1.

Analyyysin kulku, koskien tutkimuskysymystä 1. Alppilukiolaisen psykososiaaliset tuen tarpeet

Alaluokat	Yläluokat	Pääluokat	Yhdistävä tekijä	Tutkimus aihe
Tunteiden säätely	Itsesäätelykyky	Psykologiset tuen tarpeet	Psykososiaaliset tuen tarpeet	Alppilukiolaisen psykososiaalinen tuki
Mielenterveyden haasteet				
Vireystilan säätely				
Itseluottamus	Stressi osaamisesta			
Stressi osaamisesta				
Epävarmuus omista valinnoista ja toiminnasta				
Elämänmuutokset	Minän kehitys			
Identiteetin keskeneräisyys				
Vahvuuksien tunnistaminen				
Sosiaalisen arvostuksen puute	Haasteet vertais-suhteissa	Sosiaaliset tuen tarpeet		
Oman turvallisen paikan löytäminen ryhmässä				
Haasteet ihmissuhteissa/ tukipiirissä				
Ennakoasenteet urheilijalla				
Epäluottamus valmentajaan	Haasteet valmentaja-urheilija-suhteessa			
Kohtaamattomuus valmentaja-urheilija suhteessa				
Valmentajan epäammattimaisuus				
Palautuminen	Urheiluuteen liittyvät tuen tarpeet	Lajiin liittyvät psykososiaaliset tuen tarpeet		
Virkeys				
Uni				
Tavoitteet ja niiden mukaan toimiminen				
Arjen kokonaiskuorman kasvu				
Elämäntilanne				
Pelko laskuolosuhteessa/ -tilanteessa	Lajiin liittyvät tuen tarpeet			
Loukkaantumisen pelko takaiskuna				

Seuraavaksi aineiston analyysissä palattiin alustaviin tutkimuskysymyksiin, joiden pohjalta teemakysymykset alun perin laadittiin. Pelkistetyt ilmaukset listattiin teemoittain mitään karsimatta tietokoneelta paperille. Vastaukset jaoteltiin kahteen alustavaan tutkimuskysymykseen poimien niitä

teemakysymyksiin lajitellusta taulukosta. Tätä ryhmittelyn vaihetta kutsutaan klusteroinniksi (Krippendorff, 2019; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuskysymysten alle listattiin ensin vastaukset yhteneväisyysjärjestyksessä, eli vastaus, mikä esiintyi aineistossa eniten, listattiin kysymyksen alle ensimmäisenä. Pelkistetyt ilmaukset jaoteltiin vielä tässä vaiheessa otsikoin, joista selviää vastausten alkuperä osallistujaryhmittäin. Kun vastaukset oli ryhmitelty tutkimuskysymysten mukaan, etsittiin vastauksista yhtäläisyyksiä ja vastaukset ryhmiteltiin samankaltaisten vastausten kanssa yhteen ryhmään. Näin vastauslistasta saatiin lyhyempi ja kokoavampi.

Alaluokkien löydyttyä, vastauksista abstrahoitettiin yläluokkia. Tämä tapahtui aina samaan kysymykseen sopivia vastauksia tarkastellen. Yläluokat rakentuivat selaamalla ja lukemalla alaluokkien tuomia vastauksia ja etsien yhdistäviä teemoja vastauksille. Yläluokista abstrahoitettiin jokaiselle tutkimuskysymykselle vastaukseksi kolme käsitettä. Abstrahointi tarkoittaa teoreettisten käsitteiden luomista aineiston yläluokista (Krippendorff, 2019; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122). Näistä kolmesta käsitteestä löydettiin yhteneväisiä teemoja tutkimuskysymysten kesken, joista luotiin pääkäsitteet tutkimukseen. Yläluokista koostui lopulta tutkimuskysymyksille ominaiset pääluokat.

Analyysin tuloksena psykososiaalisille tuen tarpeille saatiin kolme pääluokkaa, jotka olivat sosiaaliset, psykologiset ja lajikohtaiset tuen tarpeet. Ne koostuivat yhteensä seitsemästä yläluokasta, jotka kuvaavat tarkemmin pääluokkien sisältöjä. Analyysin jälkeen psykososiaalisen tuen toteutumiseen saatiin vastaukseksi kaksi pääluokkaa, onnistumiset ja haasteet. Tuen toteutumisessa onnistumiset koostuivat neljästä yläluokasta, jotka olivat oppimisen tuki ja seuranta, psyykkisten taitojen kehittäminen dialogin keinoin, ryhmän suuntaviivojen sekä lajikehityksen tukeminen. Tuen toteutumisen haasteet puolestaan koostuivat kolmesta yläluokasta, jotka olivat psyykkiset ja sosiaaliset taidot, tiedot sekä lajipohjaiset haasteet.

Esimerkeissä ja aineistossa lyhennettiin vastaajan status etukirjaimiin. Aineistossa EO tarkoittaa erityisopettajaa, V valmentajaa ja U urheilijaa. H kirjaimella merkitään haastattelijaa. Litteraateista poistettiin analyysin jälkeen

täytesanat, kuten ”niinku” -sanat sekä itseään toistavia lauseita siistittiin korostamalla lauseen ydinasiaa.

4.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen eettisyys rakentuu tietoisesta ja vastuullisesta toiminnasta tutkimuksen parissa. Tutkimuksen eettisyyden takaajana toimii itse tutkija, joka voi läpinäkyvällä raportoinnillaan mahdollistaa lukijalle tilaisuuden tarkastella tutkimuksen luotettavuutta sekä eettisyyttä (Hennink ym., 2020 s.70–85). Eettisiä ratkaisuja tehdään kaikissa tutkimuksen vaiheissa (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Eskola, 2015, s. 185) ja tässä tutkimuksessa niitä on tehty jo aiheen valinnassa. Harkitessani eri kiinnostuksen kohteitani pro gradu -tutkielman aiheeksi, punnitsin nuorten alppiurheilijoiden kokemusten ja valmentajien näkemysten esiintuomisen merkitystä. Pohdin myös, voiko tästä tutkimuksesta aiheutua tutkittaville tai lajipiirin ammattilaisille (eettistä) haittaa. Haluan antaa tutkimuksellani työkaluja lajipiirin ammattilaisille ja auttaa heitä näkemään toimintaansa sekä kuulemaan urheilijoiden kokemuksia nykyisistä psykososiaalisista tukitoimista. Tein valinnan tuoda aiheesta esiin niin onnistumisia kuin haasteitakin. Näin varmistan tutkimuksen neutraalin sävyn. Tutkittaville mahdollisesti koituvien haittojen ennakoiva pohdinta ja niiden minimointi on osa eettistä ennakoarviointia (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019; Hennink ym., 2020).

Tutkimusta tehdessä eettisiin valintoihin kuuluu tutkittavien yksityisyyden suojelu (TENK, 2019). Tietosuojailmoitukset, osallistumissuostumuslomakkeet, aineiston hallintasuunnitelma ja tiedotteet tutkittaville päätyivät haastateltaville sähköisinä. Suostumus tutkimukseen osallistumisesta annettiin kirjallisena sähköpostitse. Suostumus pyydettiin myös suullisesti puhelimesta lukion rehtorilta. Kaikki tutkittavat olivat täysi-ikäisiä. Henkilötietojen käsittelystä kerrattiin vielä haastattelun alkaessa ja pyydettiin erikseen suullinen varmistus tutkimukseen osallistumisesta. Tutkittavilla oli myös Tutkimuseettisen lautakunnan ohjeiden (3/2019) mukaisesti mahdollisuus vetäytyä tutkimuksesta

missä tahansa tutkimuksen vaiheessa, ilman kielteisiä seuraamuksia ja oikeus kertoa kokemuksistaan vain sen verran, kun itse halusivat kertoa.

Itselleni henkilökohtaisesti raskas eettinen päätös oli selvittää, onko sopivaa kertoa, mistä koulusta ja kaupungista tämä tutkielma on tehty. Alppiurheiluyhteisö on näkemykseni mukaan melko pieni verrattuna muihin Suomen urheilupiireihin ja siksi monet lajin parissa toimivat voivat selvittää, mistä kouluista urheilijat ovat valikoituneet. Myös erään haastateltavan työtehtävä on niin yksityiskohtainen ja ainutlaatuinen, että siitä voidaan jo helposti päätellä, mistä koulusta ja kaupungista tutkielma on tehty. Nämä eettiset haasteet olen kuitenkin käynyt läpi haastateltavien kanssa, ja he ovat ymmärtäneet ongelmakohdat ja suostuneet yhä osallistumaan tutkimukseen. Näen myös, että suomalaisen alppihiihtokulttuurin kehittämistyö vaatii osaltaan sen, että alppikoulutoimintaamme tutkitaan, vaikka virallisia Ski Sport Finlandin alppihiihdon valmennusjärjestelmään kuuluvia kouluja olisikin vain kaksi. Päädyin lopulta valintaan olla mainitsematta koulua ja kaupunkia nimeltä, sillä näin niiden mainitsemisen tarpeettomaksi tutkimustuloksen kannalta.

Eettisiä ratkaisuja tehdään myös haastattelun kulkuun ja taltiointiin liittyen (Hennink ym. 2020, s. 77–84). Henkilötietojen käsittelystä vastasin itse tutkijana, mutta apunani toimi graduohjaaja, jonka kautta tutkimukseen liittyvät eettiset ratkaisut varmistettiin. Haastattelut taltioitiin äänittämällä. Henkilötietoja sisältävät äänitteet säilytettiin nettiyhteydettömässä laitteessa (Jyväskylän yliopiston nauhuri Zoom 1H), josta tiedot hävitettiin tuhoamalla tiedostot laitteen omalla hävitystoiminnolla. Pseudonymisoidut tiedot säilytettiin tietokoneella, jota suojattiin käyttäjätilin salasanalla. Tähän tietokoneeseen ei ole ollut pääsyä tutkimusaineiston säilyttämisen aikana muilla kuin minulla. Olen myös suorittanut koulutussuunnitelmaan kuuluvan tiedonhallinnan perusteet ja aineistonhallinnan perusteet opintojaksot hyväksytysti.

Kaikki haastatteluista kerätty tieto ei ollut tutkimuksen kannalta tärkeää. Välillä haastateltavat vastasivat aiheen vierestä, jolloin ylimääräistä tietoa kertyi jokaisesta haastattelusta jonkin verran (vrt. Ruusuvuori ym., 2010). Näitä tietoja ei käytetty analyysissa. Haastattelussa kerätty tieto on tutkittavan ja tutkijan välistä luottamuksellista tietoa niiltä osin, kun tiedetään, kenestä on kyse

(Ruusuvuori ym., 2010; Hennink ym., 2020). Pseudonymisoinnin jälkeen aineistoa voidaan käyttää esimerkkinä tutkimuksen tulosten perusteluissa (Hennink ym., 2020, s. 218–223). Myös tästä toimintatavasta tiedotettiin tutkittavia ennen haastatteluiden alkamista.

Tutkijan oman toiminnan ja aseman tiedostaminen on tärkeä osa tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointia (Hennink ym., 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 147–157). Pysin kiinnittämään huomiota tutkijan roolin ylläpitämiseen jokaisen haastattelun aikana, mutta erityisesti erään entuudestaan tutun tutkimukseen osallistuneen henkilön haastattelun aikana. Tutkijana olen toiminut Opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman (1347/1991) Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012) määrittelemän hyvän tieteellisen käytännön mukaan rehellisesti, tarkasti ja huolellisesti.

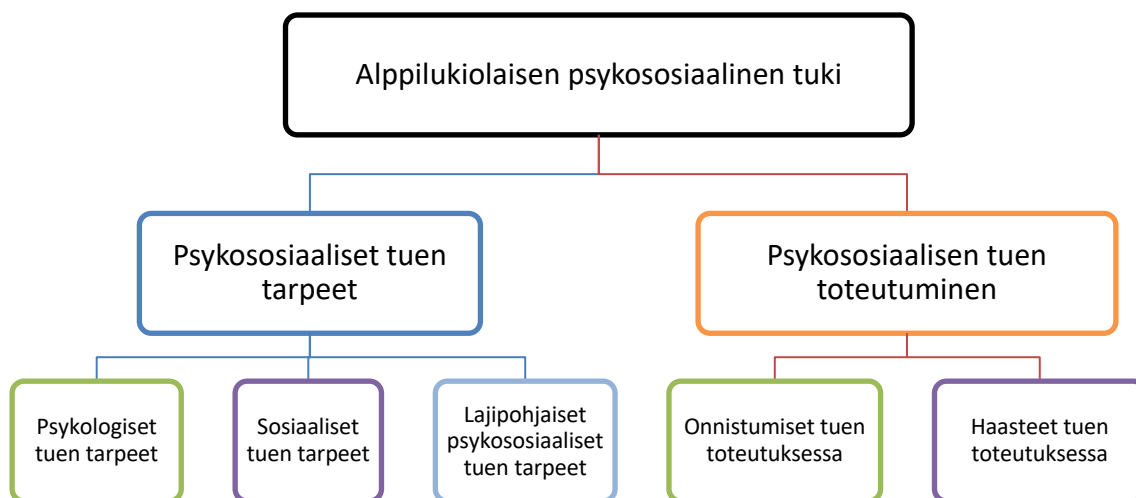
5 TULOKSET

Tässä tutkimuksessa perehdyttiin lukioikäisten alppiurheilijoiden yksilöllisiin psykososiaalisiin tuen tarpeisiin sekä tuen toteutumiseen valmentajien ja koulun taholta. Yksilöllisiä tuen tarpeita kartoitettiin psykososiaalisesta näkökulmasta. Analyysin tuloksina saatiin tutkimusaiheeseen viisi pääkäsitettä.

Pääkäsitteinä alppiurheilijan yksilölliset psykososiaaliset tuen tarpeet kohdistuivat psykologisiin, sosiaalisiin ja lajipohjaisiin tarpeisiin (Kuvio 2). Psykososiaalisen tuen toteutuminen voitiin jakaa kahteen pääkäsitteeseen, onnistumisiin ja haasteisiin (Kuvio 2).

Kuvio 2.

Alppilukiolaisen psykososiaalinen tuki



5.1 Alppilukiolaisen psykososiaaliset tuen tarpeet

Alppikoulussa urheilevan ja opiskelevan nuoren psykososiaaliset tuen tarpeet koostuivat psykologisista, sosiaalisista ja lajikohtaisista tuen tarpeista. Nuori alppilukiolainen tarvitsi psyykkistä tukea itsesätelykyvyssä, minän kehityksen

haasteissa ja oman osaamisen stressinsäätelyssä. Sosiaalista tukea tarvittiin vertaissuhteiden sekä valmentaja-urheilijasuhteiden tuomissa haasteissa. Alppilukiolaiset tarvitsivat tukea myös lajikohtaisissa psykososiaalisissa haasteissa, kuten urheilijaksi kasvamisessa ja lajin tuomissa haasteissa.

Kuvio 3.

Alppilukiolaisen psykososiaaliset tuen tarpeet



5.1.1 Psykologiset tuen tarpeet

Psykologiset tuen tarpeet liittyivät usein stressiin omasta osaamisesta. Haastateltavat nimesivät urheilijoiden stressitekijöiksi itseluottamuksen puutteen sekä epävarmuuden omista valinnoista ja toiminnasta. Stressin lähteet vaihtelivat yksilöllisesti. Valmentajien mukaan jopa harjoitteluun osallistuminen uutena tulokkaana tai kokemattomampana urheilijana saattoi aiheuttaa stressiä ja oman läsnäolon peittelemistä. Myös huoltajien taloudellinen investointi kalliiseen lajiin aiheutti ylimääräistä huolehtimista nuorelle urheilijalle. Urheilijat mainitsivat stressin ilmenemistä myös loukkaantumisista, kisasuorituksista, arvosanoista koulussa sekä epäasiallisista kokemuksista

valmentajien ja vertaisten kanssa. Seuraavissa lainauksissa kuvataan stressin ja itseluottamuksen puutteen tuomasta psykososiaalisen tuen tarpeen näkymisestä aineistossa.

Esimerkki 1

V: ... Myös huomaan nyt näiden uusien ykkösten kanssa, että jos kun mennään voimaharjoitteluun niin sekin aiheuttaa jo stressitilannetta, että kun tietää etukäteen, että ei ole niin hyvä ja vahva kuin muut.

Esimerkki 2

U: ... Mä oon ollut tosi kova jännittää, että totta kai se on sitä, että kun on kalliimpi laji niin tota ja sitten se, että ostaako turhaan ja mitäs jos se ei onnistukaan.

Valmentajien mukaan erityisesti urheilijan eläminen uravalintavaiheessa ja urapäätöksen keskeneräisyys omasta urheilijuudesta aiheutti urheilijalle stressiä, joka tuo samalla minän kehityksen keskeneräisyyttä. Uravalintavaiheella tarkoitetaan elämänvaihetta, jonka aikana pohditaan valintaa siitä, kuinka korkea huippua haluaa tavoitella urheilu-urallaan.

Yksi psykologisista tuen tarpeista liittyikin juuri minän kehitykseen ja tästä raportoivat kaikki tutkittavat. Minän kehityksen haasteita olivat esimerkiksi identiteetin keskeneräisyys ja omien vahvuuksien tunnistaminen lajitaitojen ulkopuolelta. Urheilijat ja erityisopettaja näkivät psykologisia tuen tarpeita myös mielenterveyteen liittyen sekä itsesäätelyn haasteissa, kuten vireystilan säätelyssä ja tunteiden säätelyssä.

5.1.2 Sosiaaliset tuen tarpeet

Sosiaaliset tuen tarpeet liittyivät usein haasteisiin ihmissuhteissa. Näitä haasteita voitiin jaotella haasteisiin valmentaja-urheilijasuhdeissa sekä vertaissuhteissa. Vertaissuhteissa koetut haasteet liittyivät usein sosiaalisen arvostuksen puutteeseen, oman turvallisen paikan etsimiseen ryhmässä ja muihin haasteisiin tukipiirissä. Oman turvallisen paikan löytämistä haastoi lajisidonnainen pisteytysjärjestelmä, jonka ristiriitaisesta läsnäolosta mainitsivat urheilijat ja valmentaja. Pisteytysjärjestelmän mukaan voitiin määritellä joidenkin vertaisten

kesken henkilöjärjestys muissakin toiminnoissa kuin lajiharjoituksessa. Eräs valmentaja kuvasi tätä sosiaalista toimintatapaa sanalla *hierarkia*.

Valmentaja-urheilijasuhteessa kohtaamattomuuden tunne sekä epäammattimaisesti toimivat valmentajat ja epäluottamus heihin lisäsi psykososiaalista kuormitusta arjessa. Urheilijat kokivat fyysisen koskemattomuuden rajojen ylittämisen sekä henkisen alistamisen tai muun epäasiallisen käytöksen rikkovan luottamussuhdetta valmentajaan. Kuitenkin jokainen urheilija mainitsi löytäneensä vähintään yhden luottovalmentajan, jonka kanssa koki edistystä omissa keskeisissä kehityskohteissa. Seuraavaksi esimerkkejä urheilijoiden kokemista haasteista tukipiirin, vertaisten ja valmentajien kanssa:

Esimerkki 3

U: Ne on vähentynyt paljon, mutta silloin (yläasteikäisenä/RO) oli paljon jotain sellaisia Suomilegenda-valmentajia, jotka haukkuu heti ja tai sitten sano tosi suoraan. Se tuntui vähän silleen vaikealta, (...) mutta sitten taas musta tuntuu, että lukion lopussa niin sitä kaipasi, että olisi sanottu tosi suoraan ja olisi ollut sellainen kannustava ilmapiiri.

Esimerkki 4

U: ylipäänsä tässä lajissa vaan just se että sun arvo määrittyy aika paljon joka sen verran että kuin paljon sul on rahaa tai sitten sen että kuinka hyvät (fis)pisteet sulla on tai kyllä tosi paljon suositaan niitä tiettyjä laskijoita.

5.1.3 Lajisuoritukseen ja urheilijuuteen liittyvät psykososiaaliset tuen tarpeet

Lajipohjaiset psykososiaaliset tuen tarpeet liittyivät usein urheilijaksi kasvamiseen ja lajin parissa tavattaviin haasteisiin. Epäonnistumisen pelko ja jännitys suorituksesta olivat aiheita, joita kaikki haastateltavat toivat esiin. Urheilijat ja valmentajat totesivatkin yhteneväisesti laskuolosuhteisiin ja urheilutilanteisiin liittyvän pelon oleva osa psykososiaalisia tuen tarpeita. Pelkoa ja ylimitoitettua jännitystä koettiin tutuissakin rinteissä, mahdollisesta epäonnistumisesta kisoissa, hankalissa sää- tai rinneolosuhteissa, kuten jäisellä lumen pinnalla laskiessa. Osalla urheilijoista suoritusolosuhteiden ja -tilanteen pelko nosti pintaan tunteen purkauksia, kuten itkua ennen suoritusta.

Seuraavaksi esimerkkejä urheilijan kokemasta pelosta ja epävarmuudesta laskutilanteissa.

Esimerkki 5

U: Ei pelottanut se itse laskeminen, se ei ollut niinku silleen mikään ongelma, vaan se tavallaan se, että laskisi ulos.

Esimerkki 6

U: Vaikka mä olin niinku laskenut ihan pienestä pitäen (eräässä rinteessä /RO) (...), yhtäkkiä lanatessakin mua niinku pelotti mennä sitä alas. Meillä oli suurpuikkatreenit siinä seuraavana päivänä niin mä itkin, kun mä jouduin laskee sitä ja se oli ihan järkyttävää.

Näitä pelkoja ohjasi urheilijoiden mukaan myös loukkaantumisen pelko ja pelko loukkaantumisen tuomasta takaiskusta urheilu-uralle.

Alppilukiolainen saattoi tarvita psykososiaalista tukea myös lajiin liittyvissä haasteissa kuten urheilijaksi kasvamisessa. Palautuminen nähtiin yhtenä tärkeimpänä urheilijaksi kasvamisen taitona. Alppilukiolaiset kertoivat kokevansa heikon palautumisen jälkeisiä virkeyden ylläpitämisen haasteita harjoituksissa. Urheilijat kokivat, että väsyminen saattoi aiheuttaa sen, ettei nukkuminen ja lepääminen sujuneet toivotulla tavalla. Samaan aikaan harjoittelussa nähtiin väsymisen merkkejä. Aiheet, jotka rasittivat arjen sujuvuutta urheilijalla, olivat siis unen heikko laatu, arjen kokonaiskuorman kasvu, urheilijan yleinen elämönhallinta ja tavoitteiden asettelu sekä niiden mukaan toimiminen. Elämönhallinnassa hankalaa saattoi olla unenlaadun lisäksi pyykinpesu, ruuan laittaminen, syöminen ja opiskelu. Jos nämä arkielämän askareet aiheuttivat haasteita, arjen kokonaiskuorma kasvoi valmentajien mukaan kestävämmäksi, mikä pakottaa urheilijaopiskelijan tekemään uusia päätöksiä arjen sisältövalinnoista. Elämönhallintaa harjoitellessa tai sen heikentyessä myös opiskelu vaati urheilijoiden ja valmentajien mukaan enemmän tukea. Opiskelun ja oppimisen tuen tarpeet nähtiin kuitenkin vain elämönhallinnan tuomana lisähaasteena, eikä itsenäisenä tai jatkuvana haasteena. Tästä huolimatta opiskelun tuomat tuen tarpeet olivat tuen toteutumisen perusteella kokeiden järjestäminen urheilijoiden aikatauluihin sopiville ajankohdille, aikataulutuksen opinnossa ja satunnainen tukiovetus.

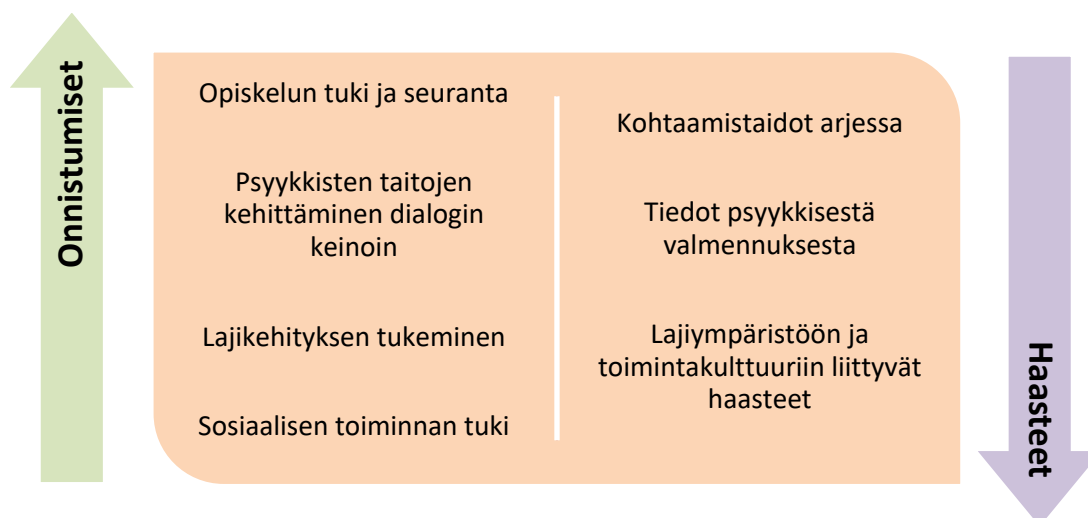
5.2 Psykososiaalisen tuen toteutuminen alppilukiassa

Alppilukiolaisen yksilöllisten psykososiaalisten tuen tarpeiden selvittyä, kysyttiin tutkittavilta, miten näihin tuen tarpeisiin vastataan. Näkemykset tuen onnistumisesta olivat osittain keskenään yhteneväisiä, mutta tutkittavat huomasivat erilaisia haasteita tuen toteutumisessa omasta näkökulmastaan.

Onnistumisiksi koettiin opiskelun tuki, psyykkisten taitojen kehittäminen dialogin avulla, lajikehityksen tukeminen sekä sosiaalisen toiminnan tuki (ks. Kuvio 4). Haasteina tuen toteutumiselle koettiin urheilijoiden ja valmentajien kohtaamistaidot arjessa, tietojen puute psyykkisestä valmennuksesta sekä lajiympäristöön liittyvät ja lajipiirin toimintakulttuurin tuomat haasteet.

Kuvio 4.

Alppilukiolaisen psykososiaalisen tuen toteutuminen



5.2.1 Tuen antamisen onnistumiset

Alppilukiolaisten opiskelemisen tuki toteutui kaikkien haastateltavien mukaan koululta onnistuneesti opiskelun seurantana ja sen tukemisena. Opiskelun tukemista kuvattiin usein erityisopettajan, luokanohjaajan ja opinto-ohjaajan tehtäviin kuuluvana velvollisuutena. Kaikki haastateltavat kuitenkin kertoivat tukea olevan saatavilla vain, jos opiskelija itse pyytää tukea. Opiskelun

tukemisesta vastasivat aineiden opetuksen osalta aineenopettajat ja oppimisstrategioiden osalta erityisopettaja. Erityisopettaja auttoi myös koejärjestelyissä ja aikatauluttamisessa silloin, kun urheilijoiden ja koulun aikataulut erosivat toisistaan. Tämä näkyi esimerkiksi kurssikokeiden ja ylioppilaskokeiden järjestämisellä eri paikkakunnilla kisaleirien aikana. Oppimisen tuki koettiin tärkeänä kaksoisuran mahdollistavana tekijänä. Tuki toteutui opiskelun osalta niin hyvin, ettei urheilijoilla tai valmentajilla ollut siihen liittyviä erityisiä huolenaiheita. Huolenaiheeksi nostaminen olisi korostanut opiskelun tuen tarpeet osaksi tutkimustuloksissa raportoituja alppilukiolaisen psykososiaalisia tuen tarpeita. Näin ei kuitenkaan tapahtunut tutkimuskysymysten optimaalisesta asettelusta huolimatta. Näin ollen oppimisen tuesta voidaan raportoida pääteemanaan vain tuen toteutumista käsitellessä.

Psyykkistä hyvinvointia tuettiin kaikkien tutkittavien mukaan kiertävän dialogin avulla. Kiertävä dialogi tarkoittaa aineistossa sitä, että urheilijalla on mahdollisuus kertoa huolestaan erityisopettajalle, minkä jälkeen erityisopettaja kokoaa huolien ydinasiat ja pohtii urheilijan kanssa niihin sopivia ratkaisuja. Urheilijalta luvan saatuaan erityisopettaja voi viedä tiedon lajivalmentajille urheilijan kanssa käydyistä asioista ja sovituista jatkotoimenpiteistä. Näin saatiin yhteys lajivalmennukseen pehmeämmän keskustelukumppanin, eli erityisopettajan kautta. Urheilijat kuvasivatkin tätä kiertoa *hyväksi käytännöksi*. Seuraavaksi urheilijan ja valmentajan kuvaus dialogin kiertokulusta:

Esimerkki 7

U: Muut valmentajat ei välttämättä ymmärtänyt mun tilannetta siinä hetkellä, niin sitten oli hyvä niinku saada juteltua jollekin sitä, että ne pystyy ehkä vähän niinku laittaa mun sanat semmoiseksi isommaksi kokonaisuudeksi minkä pysty sitten jakamaan muille, ni se on kyllä ollu mun mielestä hyvä.

Dialogia tapahtui harjoituksissa joidenkin valmentajien ja urheilijoiden välillä sekä koululla erityisopettajan ja urheilijan välillä. Tähän tutkimukseen osallistunut erityisopettaja toimii siis myös psyykkisenä valmentajana urheilijoille. Dialogia käytiin konsultoivasti valmentajan ja erityisopettajan välillä silloin, kun valmentajat kokivat tarvitsevansa tukea työhönsä. Tätä

konsultointitukea käyttivät aktiivisesti hyödykseen ne valmentajat, jotka ovat kiinnostuneita reflektoimaan omaa toimintaansa ja haluavat oppia lisää urheilijoiden psyykkisestä valmennuksesta ja hyvinvoinnista. Myös ne urheilijat, jotka eivät saaneet keskusteluapua valmentajalta harjoituksissa saivat tuen myöhemmin erityisopettajalta.

Erityisopettaja kävi tässä yhteisössä myös seuraamassa lajiharjoituksia aina kun muilta töiltään ehtii. Pääsääntöisesti hän havainnoi urheilijoiden harjoituksia tavoitteenaan löytää psykososiaalisen hyvinvoinnin estäviä tai tukevia ilmiöitä, joista voisi raportoida lajivalmentajille heitä samalla ohjaten. Valmentajien ohjaaminen psyykkisen valmennuksen hyödyntämiseen osaksi lajivalmennusta tapahtuu erityisopettajan ja valmentajien mukaan keskustelemalla aiheista ja niihin vaikuttavista tekijöistä. Erityisopettaja järjesti tälle konsultoinnille viikoittain aikaa ja ohjaavia keskusteluja voitiin käydä spontaanisti koulun tiloissa tai sopimalla keskusteluhetki tulevaisuuteen.

Onnistuneena psykososiaalisena tukena erityisopettaja ja valmentajat mainitsivat ilmapiirin tukemisen suunnitelmallisesti ja tietoisesti. Tällaista sosiaalista tukea annettiin ryhmälle suunnittelemalla ja toteuttamalla yhteenkuuluvuuden tunnetta ja yhteishenkeä kohottavia fysiikka- ja lajiharjoitusleirejä sekä kannustamalla mallikkaasti toimivia urheilijoita ottamaan johtajan roolia ryhmätoiminnoissa. Urheilijat kokivat saavansa sosiaalista tukea vertaisiltaan, mikä ilmeni kaverisuhteina urheilijoiden kesken. Sosiaalinen tuki vertaisilta auttaa urheilijaa elämänhallinnassa, urheilussa ja opiskelussa. Seuraavaksi esimerkki urheilijan kokemasta tuesta vertaisiltaan.

Esimerkki 8

U: Joo se vaikuttaa sillai, että kämppinksen kans saatto opiskella yhdessä illalla omis huoneis ja sillai oli niinku helppo olla siinä ja pysyä siinä kaikkien treenien ja muiden aikatauluissa ja päivärytmissä, ku muutkin on siinä samassa.

Myös lajitaitojen kehittäminen koettiin olevan osa urheilijalle annettavaa psykososiaalista tukea. Lajikehityksen tukeminen psykososiaalisena tukena oli monen haastateltavan mukaan perusteltua, sillä haastateltavien valmentajien mukaan hyvät lajitaidot tukevat itsevarmuutta ja hyvää mieltä urheilijalla.

Esimerkiksi urheilijalle toimivien rutiinien rakentaminen yhdessä lajivalmennuksen kanssa koettiin tärkeänä niin urheilijoiden kuin valmentajienkin keskuudessa. Kuitenkin fyysisen kunnon ylläpitäminen ja kehittäminen nimenomaan psykososiaalisena tukena jakoi haastateltavien mielipiteitä. Urheilijat kokivat lajitaitojen korostamisen psyykkisten haasteiden keskellä ongelman sivuuttamisena ja ammattitaidottomuutena. Valmentajat taas näkivät lajikehityksen tukemisen useammin hyvänä psykososiaalisena tukena kuin muut. Valmentajien vastauksissa tukikeinoina mainittiin esimerkiksi urheilijoiden jatkuva seuranta, urheilijataitojen opettaminen sekä rinteeseen ja lumiolosuhteisiin tutustuttaminen ennen kisoja. Seuraavaksi esimerkki valmentajan antamasta psykososiaalisesta tuesta lajikehityksen kautta:

Esimerkki 9

V: Psyykataan sitä urheilijaa, että se saisi sitä tuntumaa, että tietyt asiat menee hyvin ja se, että urheilija pääsee siihen olosuhteeseen tutustumaan etukäteen, on eduksi yleensä itseluottamuksen kannalta, että tietää minkälaisella set-upilla lähtee siihen kisaan. (...) Me ollaan meidän psyykkisen valmentajan kanssa käyty keskustelua siitä, että miten me autetaan urheilijaa rakentaa rutiinit, mitkä johtaa hyvää rentoon suoritusfiilikseen kisassa.

5.2.2 Tuen toteutumista haastavat tekijät

Psykososiaalisen tuen antamiseen urheilijalle liittyi myös haasteita. Haasteet ja kehityskohteet tuen antamisessa liittyivät kolmeen eri teemaan: taitoihin, tietoihin ja lajipohjaisiin haasteisiin. Kohtaamistaidot ja tiedot psyykkisestä valmennuksesta yhdistivät eniten tutkittavien vastauksia. Lajipohjaisia haasteita nimesivät vain urheilijat ja valmentajat.

Taidot, joissa ilmeni haasteita, olivat urheilijoiden ja valmentajien kohtaamistaidot. Kohtaamistaitojen puute näkyi aineistossa urheilijoiden kokemuksissa, joissa heidän esiintuomat haasteet ohitettiin vastaamalla *''it is what it is''* tai *''eihän tuossa mitään pelättävää, että meehän vaan laskee''*. Valmentajat taas kokivat urheilijoiden kohtaamistaitojen puutteen näkyvän ujoutena tai välttelevänä käytöksenä ja he näkivät kohtaamistaitojen puutteet vaikuttavan tuen saamiseen ja sen vaivattomuuteen. Urheilijat ja erityisopettaja näkivät

psykkisten tarpeiden kohtaamiskyvyssä suuria eroja eri valmentajien välillä. Tämä ristiriitainen näkemys kohtaamistaitojen puutteesta puolin ja toisin haastaa yhteistyön onnistumista. Kohtaamistaitojen puute antoi myös välinpitämättömän vaikutelman tai kokemuksen ettei urheilijaa ymmärretä. Urheilijoiden ja erityisopettajan haastatteluista selvisi myös, että luottamus valmentajaan riippuu tämän lähestyttävyydestä ja suhtautumisesta psykkiseen valmennukseen. Seuraavassa lainauksessa on valmentajan näkemys tuen saamisen sujuvuuteen vaikuttavista tekijöistä.

Esimerkki 10

V: On odotuksia molemmin puolin ja se, että urheilijat ymmärtää, että valmentajatkin on vaan ihmisiä että, jos urheilija osaa normikäytöstä ja osaa tulla juttelemaan, niin se myöskin saa helpommin valmentajalta keskustelua. (...) Varmasti se vaikuttaa, miten urheilija kokee, että valmentaja huomioi hänet harjoituksissa, siihen että millainen se urheilija on persoonana (...)

Urheilijoiden ja erityisopettajan mukaan psykososiaalisen tuen toteutumista haastoivat myös valmentajien tiedot psykkisestä valmennuksesta. Tiedonpuute aiheutti tiedostamatonta toimintaa, joka haastoi urheilijoiden psykkistä hyvinvointia ja optimaalista suoriutumista kisoista tai harjoituksista. Urheilijat toivoivat lajivalmentajiltaan laajempaa, säännöllisempää, yksilöllisempää ja monipuolisempaa psykkisen valmennuksen tukea. Kaikki tutkittavat huomasivat tietojen puutteita urheilijoilla kuin valmentajillakin. Urheilijoiden tiedon puutteen koettiin vaikuttavan urheilijan psykkisen tuen saamiseen. Tutkimukseen osallistujat kertoivat oletuksensa, ettei tiedostamaton urheilija pysty itse perustelemaan itselleen ja valmentajilleen psykkisen valmennuksen tarvetta, mikä on kuitenkin tuen saamisen ehto. Seuraavaksi urheilijoiden kuvaamana tilanteita, joissa he ovat kokeneet valmentajan tietojen puutteen vaikuttaneen tuen saamiseen.

Esimerkki 11

U: Yläasteikäisenä (...) meidän päävalmentaja sanoi, että paras psykkinen valmennus on se, että on hyvässä kunnossa. Ja mä olin vähän että "kyllä mä nyt oon käynyt lenkillä kesällä" tai että "kyllä tässä nyt on silleen niinku ihan hyvässä kunnossa" niin, niin ei se varmaan nyt siitä ollut kiinni.

Esimerkki 12

U: Jos jännittää tosi paljon (kisatilanteessa/RO) niin, että jos valmentajalla olisi jotain neuvoja mitkä voisi auttaa siihen, eikä vaan sellasta et "älä jännitä", et se nyt ei auta mitään.

Valmentajat näkivät myös itse puutteita omissa psyykkisen valmennuksen tiedoissa. Tämä ilmeni valmentajien riittämättömyyden tunteena. Riittämättömyyden tunnetta koettiin tilanteissa, joissa urheilija kiroilee ja paiskoo, tekee muuta kuin on puheissaan luvannut tai kun urheilija vaihtaa koulua kesken vuoden. Näissä ja muissakin haastavissa tilanteissa valmentajat kokivat toimintakeinojensa loppuneen, eivätkä he enää tienneet mitä sanoa urheilijalle.

Psykososiaalisen tuen järjestymistä haastoivat myös lajin ja lajiympäristön tuomat haasteet. Lajipohjaisia haasteita olivat muun muassa olosuhteiden haastavuus ja vaihtelevuus. Vaihtelevassa tai haastavassa olosuhteessa harjoituksen yksilöllinen kohdistaminen useammalle yksilöurheilijalle on mahdotonta. Olosuhteet antavat urheilujoukkueelle ympäristön harjoitella, jonka tulisi tarjota samaan aikaan mahdollisuus harjoitella erilaisia lajikehityksen vaiheita. Tämä ei kuitenkaan ole mahdollista, sillä harjoitusradan tarkasta asettelusta huolimatta yhtäläiset olosuhteet eivät tarjoa yksilöllistä harjoitusolosuhdetta jokaiselle harjoitukseen osallistuvalla alppihiihtäjälle. Valmentajat näkivät lajiharjoitusten epäselvät aloitus- ja lopetusajat haasteena psykososiaalisen tuen optimoinnissa, sillä selkeämmät harjoitusajat auttaisivat valmentajien mielestä urheilijaa keskittymään harjoitukseen entistä tarkemmin. Valmentajien omat loukkaantumiset ja jaksamisen haasteet hankaloittivat psykososiaalisen tuen antamista urheilijoille. Valmentajat kokivatkin psyykkisiin ja sosiaalisiin haasteisiin vastaamisen osittain hankalana ja raskaana prosessina. Seuraavaksi valmentajan kokemus tukemisen haasteista lajityypillisessä ympäristössä:

Esimerkki 13

V: Haastavaa on eriyttää harjoittelua eri tasoille, kun se olosuhde rajoittaa sitä tekemistä tosi paljon. Ja tulee turhautumista, että ketä varten me tämä harjoitteluolosuhde on

ajateltu. Joskus puhutaan, että tehdään parhaille tai tehdään keskiverto-olosuhde, missä kaikki voi tehdä jotain. Mutta yleensä se menee aina vähän ohi joltain, kun on isot tasoerot ja paljon urheilijoita.

Urheilijoiden mukaan tuen toteutumista haastoi lajivalmentajan vaihtuminen. Alppilajipiireissä myös taloudellinen ja urheilumenestyksen tuoma status vaikuttaa urheilijoiden näkökulmasta siihen, millaisena yhteisön jäsenenä urheilija nähdään. Tämä sosiaalinen asema voi vaikuttaa siihen, miten urheilijat kohtaavat toisensa ja siten myös tuen epätasaiseen jakautumiseen vertaisten kesken.

6 POHDINTA

6.1 Johtopäätökset ja tulosten tarkastelua

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten alppiurheilijoita tuetaan psykososiaalisesti lukioaikana alppikoulussa. Tarkemmin tämän tutkimuksen perusteella selvitetään opiskelijaurheilijan psykososiaalisia tuen tarpeita ja tämän tuen toteutumista alppilukiossa.

Tässä viitekehysessä nuoret alppilukiolaiset tarvitsivat tukea psykologisissa, sosiaalisissa ja lajipohjaisissa haasteissa. Tarvittu tuki toteutui erityisen hyvin oppimisen tukemisen, lajitaituruuden harjoittamisen osalta sekä psyykkisten taitojen harjoittelun osalta dialogin keinoin. Haasteitakin tukemisessa kohdattiin ja nämä haasteet liittyivät kohtaamistaitojen ja psyykkisen hyvinvoinnin tietojen puutteisiin sekä lajiympäristön tuomiin haasteisiin. Ristiriitaista tuloksissa oli se, että urheilijaopiskelijat eivät raportoineet merkittävää tuen tarvetta opintoihin liittyen, mutta tähän asti saatu opiskelun tuki kuitenkin koettiin erityisen tärkeänä kaksoisuran mahdollistavana tekijänä.

Päätuloksina tutkimuksesta saatiin, että alppilukiolaiset tarvitsevat psykososiaalista tukea koululta ja valmennustiimiltä kaksoisuralleen hyvinvointinsa ja kehittymisensä tueksi. Päätuloksena nähdään myös, että näihin tuen tarpeisiin vastaaminen on yksilöllistä ja valmentajakohtaista.

6.1.1 Alppilukiolaisen psykososiaaliset tuen tarpeet

Tutkimuksessa alppilukiolaisen psykososiaalisen tuen tarpeet liittyivät psykologisiin ja sosiaalisiin tuen tarpeisiin, sekä lajin ja urheilijuuden tuomiin haasteisiin. Tärkein havainto tuen tarpeista oli, että jokainen haastateltu urheilija kaipasi yksilöllistä psykososiaalista tukea kaksoisuralleen menestyäkseen ja voidakseen kehittyä toivomallaan tavalla.

Psykologiset tuen tarpeet olivat tämän tutkimuksen nuorilla urheilijoilla samankaltaisia kuin aiemmissa kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu (ks.

esim. Kent ym., 2021; Bochaver ym., 2021). Nuoret urheilijat tarvitsivat tämän tutkimuksen mukaan tukea identiteetin ja minäkuvan kehityksessä, itseluottamuksen kasvattamisessa sekä tunteiden säätelyssä. Nämä kehitysvaiheet ovat nuorelle hyvin tyypillisiä (Salmela, 2006) riippumatta urheilijuudesta. Valmentajat korostivat vastauksissaan urheilijan uravalintavaiheen tuoman stressin ja uravalinnan keskeneräisyyden vaikutuksia minän kehitykseen ja identiteetin vahvistumiseen. Nuoret urheilijat kertoivatkin kokevansa stressiä omasta osaamisestaan. Tämä on huolestuttavaa, sillä itsekriittinen sisäinen puhe voi lamaannuttaa ja estää urheilijaa saavuttamasta huippuaan kisatilanteessa (Jones, 2003).

Sosiaaliset tuen tarpeet kohdistuivat nuorilla ihmissuhteisiin, omaan sosiaaliseen arvoon ja oman paikan löytämiseen ryhmässä. Aineistosta nousi esiin sosiaalisen arvostuksen puute osan vertaisten välillä ja osassa valmentaja-urheilijasuhteissa. Nämä havainnot ovat huolestuttavia, sillä ne vaikuttavat nuoren urheilijan kehittymiseen urheilijana ja ihmisenä (Ryba ym., 2016a). On myös muistettava, että syrjivä, hyökkäävä ja vihamielinen puhe heikentää urheilijan psyykkistä hyvinvointia (Kokkonen & Holopainen, 2022). Urheilijat kaipasivat myös psyykkisen valmentajan konsultoivaa ja kouluttavaa tukea valmentajilleen, mahdollistaakseen aidon ja sensitiivisen kohtaamisen urheilijoiden ja valmentajien välillä. Valmentajan tuki onkin erityisen tärkeää urheilijan arjessa, sillä hän voi olla emotionaalisen tuen lisäksi urheilijan ainoa logistinen ja tiedollinen tuki (Larsen ym., 2013; Bruner ym., 2008; Ryba ym., 2016a).

Urheilijuuteen liittyvät psykososiaaliset tuen tarpeet kohdistuivat useimmiten palautumisen ja virkeyden ylläpitämisen haasteisiin sekä elämänhallintaan. Levon ja harjoitusten jakautuminen epätasapainoisesti ja tämän myötä loppuun palaminen olivat myös Ryban ym. (2016a) tutkimuskokoelmassa yksi urheilijoiden tyypillisimmistä haasteista. Näitä aiheuttaa samanaikainen opiskelu ja urheilu korkealla tasolla ilman riittävää tukea (Metsä-Tokila, 2001). Tässä tutkimuksessa selvisi, että alppihiihtoon erikoistuvalla nuorella oli tavallista kokea haasteita elämänhallinnassa (vrt. Bruner ym., 2008; Nikander ym., 2021), mikä tarkoitti unen säätelyn, ruuan

valmistamisen, itsensä ja kodin huoltamisen haasteita. Alppihiihtoon erikoistuminen vaatii usein toiselle paikkakunnalle muuttamista varhain lukioikäisenä, mikä saattaa aiheuttaa näitä arjen taitojen harjoitteluun ja kasvamiseen liittyviä haasteita. Alppilukiolainen muuttaa usein jo 16 vuoden iässä pois vanhemmiltaan, jolloin myös vanhemmille kuuluva kasvatuksellinen käytäntö ja arjen taitojen kehittymisen seuranta siirtyy eteenpäin muille nuorten kanssa toimiville aikuisille (Forsman-Lampinen & Lampinen, 2008). Tässä tutkimuksessa haastateltavat kertoivat ystävien olleen tärkeitä urheilijan uran sujumuuden ja nuoren itsenäistymisen tukijoita, mikä voinee johtua nuorten hyvistä mahdollisuuksista tukea vertaisiaan itsenäisyyteen ja autonomiaan (vrt. Junntila 2010; Knight ym., 2018). Itsenäisyyden ja autonomian tukeminen onkin tärkeää myös Saarelaisen ja Pohjalaisen (2020) mukaan silloin kun nuori tavoittelee itsenäistymistä.

Urheilun viitekehyksessä psyykkiset tuen tarpeet kohdistuivat erityisesti lajisuoritukseen. Olosuhteiden, epäonnistumisen ja loukkaantumisen pelko koettiin osana urheilijan arkea. Urheilijan on kuitenkin mahdollista kehittää paineensietokykyään kohdatessaan haasteita (Kent ym., 2021; Bochaver ym., 2021; Low ym., 2023). Esimerkiksi henkisten valmiuksien kartoittaminen, niiden hallitseminen ja tietoinen harjoittelu auttavat pääsemään eroon kilpailuuhdistuksesta sekä kohottaa urheilullisen stressin sietokykyä (Bochaver ym., 2021).

Psykososiaaliset tuen tarpeet kohdistuivat aineistossa useammin psyykkisiin, sosiaalisiin ja lajipohjaisiin yksilöllisen kehityksen haasteisiin kuin opiskeluun kohdistuviin haasteisiin. Opiskelun tukeminen nähtiin kuitenkin tarpeellisena. Tarvittuja opiskelun tukemisen muotoja olivat esimerkiksi kokeiden järjestäminen urheilijoille sopiviin ajankohtiin ja opiskelun aikatauluttaminen kisaleirien aikataulujen mukaan. Oppimisen tuen tarpeiden tunnistamattomuus saattaa johtua hyvistä oppimisvalmiuksista tai opiskelustrategioista. Urheiluun kohdistuvat tuen tarpeet voivat myös olla melko äärimmäisiä suhteessa opiskelun tuomiin haasteisiin, mikä on voinut aiheuttaa kevyempien tuen tarpeiden varjoon jäämisen aineiston analyysissä. Opiskelun tuen tarpeista kysyttäessä haastateltavat saattoivat myös vastata

näkemyksensä lisätuen tarpeellisuudesta ja täten nykyisten tukitoimien tarpeellisuus saattoi tulla ohitetuksi. Tästäkin syystä tuloksia on syytä tarkastella kriittisesti pitäen mielessä, että helpommin nähdään ne epäkohdat ja tuen tarpeet, jotka eivät tule kohdatuksi.

6.1.2 Alppilukiolaisen psykososiaalisen tuen toteutuminen

Alppilukiolaisten psykososiaalisen tuen toteutumista kuvattiin onnistumisina ja haasteina. Psykososiaalinen tuki onnistui erityisesti opiskelun tuessa, lajikehityksen tuessa sekä psyykkisten haasteiden selättämisessä dialogia apuna käyttäen. Yksilöllisen psykososiaalisen tuen antamisessa koettiin haasteita taidoissa, tiedoissa ja lajiin kohdistuvissa tekijöissä.

Tärkeimmät onnistumiset urheilijaopiskelijoiden yksilöllisessä tukemisessa koettiin opiskelun seurantana ja tukena. Erityispedagoginen opintojen yksilöllinen järjesteleminen ja opinto-ohjauksen kanssa tehty yhteistyö auttoivat kaikkia haastateltuja urheilijoita etenemään opinnoissaan sujuvasti ja suunnitellusti. Saman suuntaista tuen toimivuutta ovat todenneet tutkimuksissaan Ojala ym. (2021) ja Sinkkonen ym. (2016). Opintojen tukeminen näkyi arjessa esimerkiksi jaksokokeiden mahdollistamisella eri ympäristöissä tai ajankohtina sekä ylioppilaskokeiden järjestämisellä eri kouluissa. Koulun antama yksilöllinen tuki mahdollistaa urheilijaopiskelijoiden keskittymisen pääasiaan eli opiskeluun ja urheiluun (ks. Nikander, 2022, s. 44).

Erityisen onnistunutta toimintaa koettiin myös erityisopettajan, valmentajien ja urheilijoiden välisessä kiertävässä dialogissa. Kiertävä dialogi mahdollisti kohtaamistaitojen ja tietojen puutteen tuomien haasteiden selättämisen, sillä erityisopettaja pystyi tässä kierrossa toimimaan ammattitaitoisena kuuntelijana urheilijoille sekä konsultoivana ammatillisena apuna valmentajille. Dialogi onkin hyvä tapa harjoittaa itseilmaisua ja kuuntelutaitoja (Mäkinen & Karppinen, 2019), jotka kehittävät tämänkin tutkimuksen toteamia kehityskohteita kuten kohtaamistaitoja. Näiden keskustelutaitojen kehittyminen kiertävän dialogin kautta on tärkeää, sillä se auttaa urheilijaa voimaan paremmin (Rottensteiner, 2015; Ryan & Deci, 2017) ja

urheilijalähtöinen dialoginen valmennustyyli auttaa suoriutumaan kilpailuissa omantasoisesti (Kokkonen & Holopainen 2022, s. 40). Urheilijalähtöisen valmennustyylin myötä urheilija kokee olevansa arvostettu ja silloin hän on valmiimpi toimimaan oman kehityksensä eteen (Kokkonen & Holopainen, 2022, s. 40; Gjesdal ym., 2018). Autonomiata tukemalla ja avointa vuorovaikutusilmapiiriä hyödyntämällä tällaisen kannustavan harjoitusympäristön luominen on mahdollista (Saarinen ym., 2018, s. 15–16; Rottensteiner, 2015).

Lajitaitojen vahvistaminen yhtenä psykososiaalisen tuen muotona sijoittui onnistumisten ja haasteiden välimaastoon. Valmentajien mukaan hyvät lajitaidot vahvistavat itsevarmuutta ja siten lisäävät suoritus- ja paineensietokykyä. Urheilijat kuitenkin pitivät tällaista psykososiaalisen tuen muotoa riittämättömänä. Psykkisten haasteiden sivuuttaminen ja lajitaitojen kehittäminen ainoana ratkaisuehdotuksena voi olla kohtalokasta, sillä Huovisen (2019) mukaan aidon kohtaamisen puuttuminen voi estää nuoren tavoitteiden mukaisen toiminnan harjoituksissa.

Valmentajien vähäiset tiedot urheilijan psyykkisestä valmennuksesta ja hyvinvoinnista haastoivat psykososiaalisen tuen toteutumista. Kaikki haastateltavat totesivat näiden tietojen olevan yksilöllisiä ja vaihtelevia. Tämä on huolestuttavaa, sillä urheilijoiden tunnetaitojen ja psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen on mahdollista vain, jos tätä ohjaava aikuinen hallitsee ja tiedostaa itse omat tunnetaitonsa (Aronen ym., 2021). Tiedon puutteet näkyivät tämän tutkimuksen kaikissa haasteissa, sillä se on selkeästi yhteydessä kohtaamistaitoihin sekä koettuihin haasteisiin toteuttaa psykososiaalista tukea myös lajiharjoituksissa. Lajiin kohdistuvia haasteita olivat intensiivisen lajin tuomat tunteenpurkaukset ja niistä selviäminen sekä selviämään auttaminen. Vaikeiden tunteiden keston, sävyn ja voimakkuuden säätely ovat tunnetaitojen olennaisimmat osat (Korkeila, 2017, s. 210). Ne ovat urheilijoille tärkeitä, sillä heidän on tultava toimeen erilaisissa paineistetuissa tilanteissa ja kyettävä ottamaan vastaan suoraa palautetta valmentajalta (Nieminen & Tolonen 2010). Näihin psykososiaalisiin tuen tarpeisiin vastaaminen ja oikeaan toimintatapaan perehtyminen oli haastateltujen valmentajien mukaan raskasta ja hankalaa,

johon osasyynä voidaan pitää työssä jaksamisen haasteita. Valmentajien mahdollisuudet auttaa urheilijaa tunnetaitojen kehityksessä riippuu paljolti valmentajan omasta jaksamisesta (ks. Aronen ym., 2021; Kokkonen & Holopainen, 2022, s. 38).

Tämän tutkimuksen tavoitteet saavutettiin, sillä saatiin selville alppilukiolaisten psykososiaaliset tuen tarpeet ja se, miten heidän tarpeisiinsa vastataan. Kaksoisuralla urheilevat ja opiskelevat alppilukiolaiset kaipaavat siis yksilöllistä psykososiaalista tukea opintoihinsa ja urheilu-uraansa onnistuakseen ja voimaantuakseen molemmilla urilla. Tuen tarpeet kohdistuvat nuorelle kasvuiän tyypillisiin psyykkisiin ja sosiaalisiin haasteisiin (ks. Salmela, 2006). Opintoihin kaivattu tuen tarve ei noussut esiin erityisenä huolenaiheena. Kuitenkin opiskelun onnistunut tukeminen on tärkeä osa kaksoisuraisen suoriutumista ja menestystä. Tutkimuksessa selvisi, että valmentajilta saatu tuki oli yksilöllistä ja vaihtelevaa. Tärkeänä tuloksena oli myös, että nuorten tuli itse osata ilmaista tuen tarpeensa saadakseen tukea. Erityisopettajan tuki valmentajille ja urheilijoille oli merkityksellistä ja siitä hyötyi koko valmennusyhteisö.

6.2 Luotettavuus ja tutkimuksen arviointi

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta tarkastellaan tutkimuksen jokaisessa vaiheessa (Hennink ym., 2020, s. 111–113). Tutkimuksen uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys rakentavat yhdessä laadullisen tutkimuksen ohjeelliset arvot, joita seuraamalla tutkija voi vakuuttaa lukijalle tutkimuksen luotettavuuden (Juuti & Puusa, 2020, s. 175). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää ilmiön ja tutkimusprosessin tarkka kuvaus, tutkijan itsereflektointi suhteessa tutkittavaan ilmiöön sekä tieto- tai ihmiskäsityksen tarkastelu suhteessa ilmiön tarkasteluun (Kiviniemi, 2015). Seuraavaksi tarkastelen näitä kolmea teemaa luotettavuuden näkökulmasta.

Tässä tutkimuksessa kerättiin aineistoa puolistrukturoidun teemahaastattelun keinoin. Teemahaastattelu antoi mahdollisuuden luotettavaan ja asianmukaiseen aineistonkeruuseen, joka onnistui vastaamaan

niihin tutkimuskysymyksiin, mitä lähtökohtaisesti lähdettiin etsimään. Tutkimuskysymyksillä oli mahdollisuus muuttua, mutta tutkimushaastattelut vastasivat hyvän pohjatyön ansioista tarvittavalla laajuudella tutkittuun teemaan. Tutkimuskysymyksiin saatiin vastauksia kattavasti myös siksi, että tutkittaville informoitiin haastattelun sisällöstä etukäteen. Tutkimushaastattelut kartoittivat selkeän kuvan suomalaisen alppilukiolaisen psykososiaalisista tuen tarpeista, sillä haastatteluissa onnistuttiin saamaan vastauksia jokaiselta tutkimukseen osallistuneelta ja vastaukset olivat pitkälti samankaltaisia. Tutkimuksen aikana saturaatio osoitti sen, että tutkimustulokset ovat luotettavia sekä suuntaa antavia (ks. Hennink ym., 2020, s. 108–110) ja niitä voidaan käyttää apuna esimerkiksi jatkotutkimuksien kysymysten laatimiseen. Tämän tutkimuksen kulku on kuvattu selkeästi tutkimuksen toteutus -otsikon alla ja sen toteuttaminen uudestaan toisenlaisessa ympäristössä olisi mahdollista. On kuitenkin muistettava, että laadullinen tutkimus vastaa nimettyihin tutkimuskysymyksiin vain tässä ajassa, paikassa ja tutkittavassa otannassa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kuvataan myös rajoituksia tarkastelemalla (Tracy, 2010, s. 838). Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla Zoom -ohjelman kautta, mikä saattoi rajoittaa luontevaa keskustelua tutkittavan kanssa. Informaatiota aiheesta olisi voitu saada laajemmin ja tarkemmin, jos tutkimusaineisto olisi kerätty kasvokkain. Tämän tutkimuksen rajoittavat tekijät liittyvät myös tutkimukseen osallistuvien valintaan, tutkittavan väestön määrään ja tutkijan omaan tieteelliseen osaamiseen. Laadullisen tutkimuksen rajoittavat tekijät liittyvät usein pieneen otantaan (Hennink ym., 2020, s. 108–110). Tässä tutkimuksessa tutkittava väestö on suhteessa muuhun maan väestöön pieni. Valitut osallistujat kuvasivat vain yhdenlaista ryhmää tutkittavan väestön sisällä, eli alppilukion käyneitä nuoria ja heidän valmentajiaan ja lukion erityisopettajaa. Muistutuksena siis, että alppilajeja harjoitellaan täysi-ikäisyyden kynnyksellä muissakin yhteisöissä kuin alppikouluissa sekä kaksoisuraisia urheilija-opiskelijoita ohjataan ja tuetaan muissakin yhteisöissä kuin lukioissa. Tärkeimpänä tavoitteena laadullisessa tutkimuksessa on kuitenkin ymmärtää ja käsitteistää kuvattua ilmiötä, jolloin tutkimuksen osallistujien laajemmasta otannasta ei ole enää tutkimuksen

luotettavuuden kannalta hyötyä (Hennink ym., 2020, s. 315; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Tutkijan itsereflektio on myös osa luotettavuuden arviointia (Dibley ym., 2020). Tämä tutkimus on tehty osana erityispedagogiikan maisteriopintoja, mikä tarkoittaa tutkimustaitojen rakentumista vielä tämän työn myötä. Yhteistyö ohjaavan opettajan kanssa on auttanut ymmärtämään tärkeitä seikkoja tutkimuksen kulusta. Olen myös pyrkinyt parhaani mukaan ottamaan selvää analyysin toteuttamisesta ja kirjoittamisesta erilaisten oppaiden avulla. Tämän pro gradu -prosessin aikana olen menestyksekkäästi pitänyt huolen tutkimuksen ja analyysin kulun oikeellisuudesta sekä täsmällisyydestä. Johtopäätöksissä olen tukeutunut vahvasti saatuihin tuloksiin sekä aiempaan tutkimuskenttään ja näin ollen myös tutkimustulosten pohdinta on luotettavaa.

Henkilökohtainen kiinnostuneisuus ja kokemus tutkittavasta aiheesta voidaan nähdä vahvuutena ja rajoittavana tekijänä. Vahvuutena tässä tutkimuksessa voidaan nähdä tutkijan syvä ymmärrys tutkittavasta aiheesta. Kuitenkin henkilökohtaiset kokemukset ovat voineet osaltaan rajoittaa käsitteiden valikoitumista osaksi aineiston redusointia. Tutkimuksessa analyysiin on kuitenkin päätyneet sellaiset aiheet ja ilmaukset, jotka toistuivat aineistossa yhteneväisinä tai selkeästi toisistaan eroavina kokemuksina. Valikoinnin mahdollisuutta olisi voitu vähentää rajaamalla tutkimusaluetta yhä kohdennetummaksi ja tarkastelemalla esimerkiksi ainoastaan kaksoisuraisten urheilijoiden opiskelun tuen tarpeisiin liittyviä teemoja.

Luotettavuutta tähän tutkimukseen tuovat sopivasti valitut aineiston analysointimenetelmät (Krippendorff, 2019; Tuomi & Sarajarvi, 2018). Tässä tutkimuksessa käytettiin laadullista aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, joka toimi tutkimuksen tavoitteisiin nähden hyvin. Aineiston analyysiin päätyneet asiat rajattiin litteroidessa korostamalla aineistojen ydinsanomaa. Rajaaminen vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta, sillä näin varmistetaan aineiston vastaaminen tutkittavaan asiaan (Hennink ym., 2020; Dibley ym., 2020, s. 82–84). Tutkimuksen vaiheet on kerrottu menetelmäosiossa tarkasti, mikä mahdollistaa tutkimuksen toistamisen

Tässä tutkimuksessa ei käytetty useampaa analyysimenetelmää, mutta aineisto kerättiin triangulaarisesti useammalta eri kohderyhmältä. Triangulaatio on monimenetelmäinen tai moniaineistoinen tapa lisätä tutkimuksen luotettavuutta, joka ei hyvästä maineestaan huolimatta ole täysin ongelmaton luotettavuuden lisääjä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 166–167; Hennink ym., 2020, s.106–107). Triangulaation nimissä haastattelujen järjestäminen ryhmissä ja yksilöittäin olisi mielestäni vaarantanut tutkimuksen luotettavuuden. Auktoriteettisuhteiden yli keskusteleminen olisi voinut tuottaa vaikeuksia olla rehellinen ja kertoa epäkohdista suoraan tutkijalle. Näistä syistä valintani haastatteluiden järjestämisestä yksilöllisesti oli mielestäni perusteltua. Triangulaation avulla saatiin kuitenkin luotettavuutta tutkimukseen käsittelemällä ilmiötä kolmesta eri näkökulmasta, urheilijoiden, valmentajien ja erityisopettajan näkökulmasta. Tällaista triangulaatiota kutsutaan aineistotriangulaatioksi, sillä siinä hyödynnetään useampaa eri tiedon lähteitä (Puusa & Juuti, 2020, s. 185).

Tämän tutkimuksen aikana olen käsitellyt tietoa induktiivisesti, nähnyt ihmisen konstruktivistisena tiedon rakentajana ja pyrkinyt ymmärtämään kokonaisuuksia fenomenologis-hermeneuttisen tieteenfilosofian mukaan. Induktiivisella katsannolla tarkoitan tutkimushavaintojen ensisijaista tarkastelua ja vasta havaintojen jälkeen teorian muodostamista (Krippendorf, 2019; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Ihminen konstruktivistisena tiedon rakentajana tarkoittaa tutkimuksessa sitä, että tutkittavan ilmiön ympärillä on erilaisia totuuksia, jotka ovat rakentuneet vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa (ks. Puusa & Juuti, 2020, s. 46). Näistä yksilöllisistä todellisuuksista rakennetaan tutkimuksen myötä sosiaalinen todellisuus, jonka perusteella tutkittavaa ilmiötä voidaan määritellä (ks. Puusa & Juuti, 2020, s. 46). Fenomenologis-hermeneuttisella tieteen filosofialla haluan korostaa tässä tutkielmassa tutkittavan ilmiön piirissä koettujen kokemusten ilmentymiä ja niille annettuja merkityksiä (vrt. Laine, 2015, s. 29). Tämä tarkastelun tulokulma on pysynyt sellaisenaan kaikkien tutkimuksen vaiheiden läpi, mikä terävöitetty lukijalle pohdinnassa.

6.3 Jatkotutkimusehdotukset

Tämä tutkimus tarkasteli lukiossa opiskelevan alppiurheilijan psykososiaalisia tuen tarpeita laadullisin menetelmin. Jatkotutkimuksissa olisi tärkeää tarkentaa tässä tutkimuksessa saatujen tulosten esiintyvyyttä laajemmassa mittakaavassa määrällisin menetelmin. Olisi kiinnostavaa laajentaa tutkimusaluetta kaikkiin pohjoismaalaisiin tai eurooppalaisiin alppilukioihin ja selvittää maiden välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä psykososiaalisten tuen tarpeiden kohtaamisessa. Tämän tutkimuksen teemojen jatkojalostaminen olisi tärkeää, sillä aiempia tutkimuksia ei löytynyt suomalaiselta alppitieteen kentältä runsaasti. Olisi myös kiinnostavaa tutkia, ovatko alppilajeissa kansainvälisen menestymisen pitkäaikaiset haasteet ja tutkimusten puuttuminen alppiurheilijoiden kokonaisvaltaisesta tukemisesta yhteydessä toisiinsa.

Psyykkinen valmennus ja erityisopetus lukiossa kulkevat tämän tutkimuksen valossa vaivattomasti rinnakkain. Laajentamalla tutkimusaluetta voitaisiin selvittää sopisiko tällainen kaksoisrooli erityisopettajalla muihinkin urheilulukioihin Suomessa. Tästä voitaisiin tarkentaa myös ylipäättänsä lukion erityisopettajan roolia ja kyseenalaistaa, olisiko näin 2020-luvun mielenterveyskriisin aikana hyödyllistä mahdollistaa psyykkinen valmennus muillekin lukiolaisille kuin urheilijoille.

Tässä tutkimuksessa todettiin valmentajien jaksamisen haastavan tuen toteutumista. Epäsäännölliset työajat, -roolit, -tehtävät ja puuttuva sosiaalinen tuki tekevät valmentajan työstä uuvuttavan (Aronen ym., 2021). Valmentajien kokemukset omista kyvyistään vastata urheilijoiden moninaiisiin tarpeisiin ja näiden kokemusten vaikutus toteutetun tuen laatuun ovat kiinnostavia. Parempia oppimis- ja urheilutuloksia toivoessa, on turhaa odottaa toimintaa ainoastaan opiskelijoilta tai urheilijoita. Kokonaiskuvan näkevä aikuinen ymmärtää kehittää myös opetusta tai valmennusta sellaiseen suuntaan, mikä turvaa tuloksia tuottavan harjoittelun peruspilarit. Valmentajan oma jaksaminen on tärkeää, sillä vuorovaikutushetket urheilijan ja valmentajan välillä vaikuttavat urheilijan psyykkiseen hyvinvointiin ja urheilusuoritukseen (Kokkonen & Holopainen, 2022, s. 38). Myös Aronen ja kumppanit (2021) muistuttivat

valmentajan hyvinvoinnin merkityksestä, sillä urheilijan saama urheilun ulkopuolinen tuki riippuu usein valmentajan omasta jaksamisesta.

LÄHTEET

- Aronen, A., Kokkonen, M. & Hintsala, T. (2021). Association of emotional intelligence with resilience and work engagement in sports coaches. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(6), 3411–3419.
- Asetus tutkimuseettisistä neuvottelukunnasta (1347/1991). Annettu Helsingissä 15 päivänä marraskuuta 1991.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1991/19911347>
- Auvinen, T. (2015). *Educational technologies for supporting self-regulated learning in online learning environments*. Aalto University.
- Bendl, R. & Hofmann, R. (2015). Queer perspectives fuelling diversity management discourse. *The Oxford handbook of diversity in organizations*, 195- 217. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199679805.013.4>
- Bochaver, K.A., Dovzhik, L.M., Bondarev, D. V., & Savinkina, A.O. (2021). Mental Skills of an Athlete as a Resource of Professional Longevity in Sport. *Ekspierimental' naya Psikhologiya*, 14(4), 58–75.
- Bruner, M. W., Munroe-Chandler, K. J. & Spink, K. S. (2008) Entry into Elite Sport: A Preliminary Investigation into the Transition Experiences of Rookie Athletes, *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(2), 236-252.
- Cabello, R., Sorrel, M. A., Fernández-Pinto, I., Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2016). Age and gender differences in ability emotional intelligence in adults: A cross-sectional study. *Developmental Psychology*, 52(9), 1486–1492.
- Cronin, L., Ellison, P., Allen, J., Huntley, E., Johnson, L., Kosteli, M. C., Hollis, A. & Marchant, D. (2022). A self-determination theory-based investigation of life skills development in youth sport. *Journal of Sports Sciences*, 40(8), 886-898.
- De Meester, A., Galle, J., Soenens, B. & Haerens, L. (2022). Perseverance in motor tasks: the impact of different types of positive feedback. *Physical Education and Sport Pedagogy*, p.1-14.
- Dibley, L., Dickerson, S., Duffy, M. & Vandermause, R. (2020). *Doing Hermeneutic Phenomenological Research: A Practical Guide*. SAGE Publications Ltd.

- Durand-Bush, N., Baker, J., van den Berg, F., Richard, V. & Bloom, G. A. (2022) The Gold Medal Profile for Sport Psychology (GMP-SP), *Journal of Applied Sport Psychology*, 2022/04/05 1-24. DOI: [10.1080/10413200.2022.2055224](https://doi.org/10.1080/10413200.2022.2055224)
- Edwards, R. & Holland, J. (2013). *What is qualitative interviewing?* British Library Cataloguing-in-Publication Data, 7/5/2013. https://eprints.ncrm.ac.uk/id/eprint/3276/1/complete_proofs.pdf
- Eskola, J. (2015). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat, s. 185–206. Teoksessa Valli, R., Aaltola, J., Aaltola, J., Laine, T., Moilanen, P., Kiviniemi, K., . . . Collin, K. (2015). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4. uud. p.). PS-kustannus.
- Fernández, M. M., Brito, C. J., Miarka, B. & Díaz-de-Durana, A. L. (2020). Anxiety and Emotional Intelligence: Comparisons Between Combat Sports, Gender and Levels Using the Trait Meta-Mood Scale and the Inventory of Situations and Anxiety Response. *Frontiers in Psychology*, 11, 130.
- Forsman-Lampinen, H. & Lampinen, K. (2008). *Laatua käytännön valmennukseen: Oleellisen oivaltaminen tärkeää*. VK-Kustannus.
- Gjesdal, S., Wold, B. & Ommundsen, Y. (2018). Promoting additional activity in youth soccer: a half-longitudinal study on the influence of autonomy-supportive coaching and basic psychological need satisfaction. *Behavioural and Social Sciences. Journal of Sport Sciences*, 37, 2019
- Gilgien, M., Reid, R., Raschner, C., Supej, M. & Holmberg, H. C. (2018). The training of Olympic alpine ski racers. *Frontiers in physiology*, 9, 1772.
- Golby, J. & Wood, P. (2016). The Effects of Psychological Skills Training on Mental Toughness and Psychological Well-Being of Student-Athletes. *Psychology*, 7, 901-913.
- Haapanen, S. (2022). *Cross-cultural study of social environmental and individual antecedents of psychobiosocial states in high-level Finnish and North American athletes*. Faculty of Sport and Health Sciences. University of Jyväskylä.
- Havik, T. (2015). *School non-attendance: A study of the role of school factors in school refusal*. University of Stavanger.

- Hennink, M., Hutter, I. & Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods* (Second edition.). SAGE Publications Ltd.
- Hiemstra, R. & Brockett, R. G. (2012). *Reframing the Meaning of Self-Directed Learning: An Updated Model*. Adult Education Research Conference.
- Hilli, C. 2016. *Virtuellt lärande på distans: En intervjústudie med finländska gymnasiestuderande*. Åbo Akademis förlag.
- Huovinen, T. (2019). *Oppilaiden osallistumista ja fyysistä aktiivisuutta edistävää liikunnanopetus perusopetuksen heterogeenisessä oppilasryhmässä*. Jyväskylän yliopisto.
- Hyvärinen, S., Karjula, S., Lopina, M., Penttilä, S., Räisänen, K. & Männistö, M. (2019). Lukion yökoulussa treenattiin tunnetaitoja. *Pro terveys*, 46(2), 10–12.
- Johnson, B. & Acabchuk, R. (2018). What are the keys to a longer, happier life? Answers from five decades of health psychology research. *Social Science & Medicine* 196, 218–226.
- Jones, M. V. (2003). Controlling emotions in sport. *The Sport Psychologist*, 17(4), 471–486.
- Junttila, N. (2010). *Social competence and loneliness during the school years: Issues in assessment, interrelations, and intergenerational transmission*. University of Turku.
- Kattilakoski, R. (2018). *Koulun toimintakulttuuri avautuvissa oppimistiloissa: Etnografinen tutkimus uuteen koulurakennukseen muuttamisesta*. University of Jyväskylä.
- Kasila, K. & Kaasalainen, K. (2022). Hyvinvointivalmennus: trendikäs käsite vai jotain muutakin? *Yhteiskuntapolitiikka*, 87(1), 102–107
- Kent, S., Devonport, T. J., Lane, A. M. & Nicholls, W. (2021). implementing a pressure training program to improve decision-making and execution of skill among premier league academy soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*. 4, 691–712.
- Khanolainen, D., Psyridou, M., Silinskas, G., Lerkkanen, M.-K., Niemi, P., Poikkeus, A.-M. & Torppa, M. (2020). Longitudinal Effects of the Home Learning Environment and Parental Difficulties on Reading and Math Development Across Grades 1–9. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 577981.

- Kiviniemi, K. (2015) *Laadullinen tutkimus prosessina*. Teoksessa Valli, R., Aaltola, J., (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. s. 74–88. PS-Kustannus.
- Knight, C. J. & Harwood, C. G. (2015). *The Role of the Entourage in Supporting Elite Athlete Performance and Educational Outcomes*. Grant Report for the Advanced Olympic Research Grant Programme. IOC Olympic Studies Centre.
- Kokkonen, M. & Holopainen, S. (2022). Viesteissä on voimaa valmennuksessa. *Liikunta ja tiede*, 59(3), 38–41.
- Kontturi, H. (2016). *Oppimisen itsesäätelyn ilmeneminen ja kehittymisen tukeminen alakoulun oppimiskontekstissa*. Oulun yliopisto.
- Korkeila, J. (2017). Terve mieli terveissä aivoissa. *Duodecim*, 133(2), 209–14.
- Korkiamäki, R. (2013). *Kaveria ei jätetä!: Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa*. Tampere University Press.
- Krippendorff, K. (2019). *Content analysis: An introduction to its methodology* (Fourth Edition.). SAGE.
- Krzensk, A. (2020). *Influencing academic resilience and self-regulation in students: An intervention in Mathematics*. University of Oulu.
- Kunnari, A. (2011). *Liikuntapääoma ja holistinen ihmiskäsitys liikuntaa opettavan työssä*. Kasvatustieteen tiedekunta. Lapin yliopisto.
- Laine, S., Myllymäki, M. & Hakala, I. (2021). *Raising Awareness of Students' Self-Directed Learning Readiness (SDLR)*. Csapó, B. & Uhomoihi, J. (Eds.), *CSEDU 2021: Proceedings of the 13th International Conference on Computer Supported Education*. 2, s. 324–331. SCITEPRESS - Science and Technology
- Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R., Aaltola, J., (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*, 29–51. PS-Kustannus.
- Lantela, L. (2021). *Nuorten hyvinvointioppimisen tukeminen kompleksisessä toimintaympäristössä*. Kasvatustieteiden tiedekunta, Lapin yliopisto.
- Larsen, C. H., Alfermann, D., Henriksen, K. & Christensen, M. K. (2013). Successful talent development in soccer: The characteristics of the environment. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 2(3), 190–206.

- Lemyre, P. N., Hall, H. K. & Roberts, G. C. (2008). A social cognitive approach to burnout in elite athletes. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 18(2), 221-234.
- Lorenzón, J. I., González Insua, F., Aceiro, M. A. & Delfino, G. (2022). Psychological distress related to psychological skills associated with sports performance in young athletes. *Ciencias Psicológicas*, 16(1), e-2685.
- Low, W. R., Stoker, M., Butt, J. & Maynard, I. (2023). Pressure Training: From Research to Applied Practice. *Journal of Sport Psychology in Action*, 1-16.
<https://doi.org/10.1080/21520704.2022.2164098>
- Lukiolaki 714/2018 (2019), Annettu Naantalissa 10 päivänä elokuuta 2018
finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180714#Lidm45949346094384 viitattu 18.7.2022.
- Luomaranta, E., Böös, T., Anttonen, T., Laitinen, H., Mörä-Leino, A. & Kasila, K. (2017). Opiskelijoiden hyvinvointia edistävän verkkosivuston luominen opiskelijajohtoisella projektilla. *Yliopistopedagogiikka*, 24(1), 43-46.
- Malm, K. & Heikkanen, M. (2018). *Itsenäistyvä nuori, vahvistuva toimija: Tukea täysi-ikäisyyden kynnyksellä*. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura.
- Mattila, P. (2020). Laaja-alainen osaaminen lukion opetussuunnitelman perusteissa tukee hyvinvointia. Opetusneuvos, opetushallitus. *Liito 2/2020*.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage. Arizona State University.
- Metsä-Tokila, T. (2001). *Koulussa ja kentällä: Vertaileva tutkimus huipulle tähtäävän urheilun ja koulutuksen yhdistämisestä*. Turun yliopisto.
- Mäkinen, T. & Karppinen, A. (2019). *Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimisen edistäminen kouluissa*. Liikunnan ja terveystiedon opettajat ry. Opettajankoulutuslaitos
- Nieminen, R. & Tolonen, J. L. (2010). *Sanoista teiksi: Huippu-urheilutyöryhmän ajatuksia suomalaisen huippu-urheilun kehittämiseksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Nikander, A. (2021). *Valintavaiheen kaksoisura – kansainvälinen tutkimuskatsaus*. Suomen Olympiakomitea.

- Nikander, A. (2022). *Adolescent student-athletes' dual career adaptability: The role individual and environmental factors*. University of Jyväskylä.
- Nikander, A., Saarinen, M., Aunola, K., Kalaja, S. & Ryba, T. V. (2021). Urheilururan yhdistäminen koulutukseen: kaksoisuraympäristöt ja urheilulukioiden menestystekijät Suomessa. *Liikunta ja tiede*, 58(1), 77–85.
- Nowy, T., Feiler, S. & Breuer, C. (2020). Investigating grassroots sports' engagement for refugees: Evidence from voluntary sports clubs in Germany. *Journal of Sport and Social Issues*, 44(1), 22–46.
- Ojala, A.-L. (2014). Institutionalisation in professional freestyle snow-boarding – Finnish professional riders' perceptions. *European Journal for Sport and Society*, 11 (2), 103–126.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Lukioselvitys, Kooste lukion nykytilaa ja kehittämistarpeita koskevista selvityksistä ja tutkimuksista*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:40. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Opetushallitus (2015). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus.
- Opetushallitus (2019). *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Erityisopetus ja muu oppimisen tuki*. viitattu 29.6.2022.
<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/lukiokoulutus/6828810/tekstikappale/6828911>
- Opetushallitus (2022a). *Oppimisen tuki ja erityisopetus lukiossa*. OPH-nettisivut, viitattu 29.6.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-tuki-ja-erityisopetus-lukiossa>
- Opetushallitus (2022b). *Kaveritaidot ovat harjoiteltavia taitoja*. Salmenrinne, V., nuorten yksinäisyystyön asiantuntija, Suomen Punainen Risti. Alaranta, M., sosiaalisen hyvinvoinnin koordinaattori, Suomen Punainen Risti. Junttila, N., opetusneuvos, Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kaveritaidot-ovat-harjoiteltavia-taitoja> Viitattu 21.7.2022.
- Paananen, M. (2020). Itsesäätely ja toiminnanohjaus oppimistilanteissa: itsesäätelyn minäpystyvyys ja taitojen kehittäminen alakoululaisilla. *Oppimisen ja oppimisoaikkeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 30(2), 4–10.

<https://bulletin.nmi.fi/2021/03/01/itsesaately-ja-toiminnanohjaus-oppimistilan-teissa-itsesaatelyn-minapystyvyyys-ja-taitojen-kehittaminen-alakoululaisilla/>

- Paasikallio, T. (2021). *ERITYISOPETUS LUKIOSSA! – nykyiset käytännöt ja LOPSin tuomat uudistukset. 2.2.2021* University of Eastern Finland.
- Pelkonen, J. & Virtanen, T. (2021). Nuorten koulupoissaolot: kurkistus koulupoissaolokäsitteisiin ja -tekijöihin sekä tukitoimiin. *Oppimisen ja oppimisoaikkeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 31(1), 68–77.
- Pirttimaa, R., Takala, M. & Ladonlahti, T. 2015. Students in higher education with reading and writing difficulties. Umeå Universitet. *Education Inquiry*, 6(1), 5–23.
- Prajapati, R., Sharma, B. & Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 10(1), 1–6. https://www.scirp.org/pdf/ce_2019112716594784.pdf
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Reid, R. C. (2010). *A kinematic and kinetic study of alpine skiing technique in slalom*. Oslo, Norway: Ph. D, Norwegian School of Sport Sciences.
- Rieke, M., Hammermeister, J. & Chase, M. (2008). Servant Leadership in Sport: A New Paradigm for Effective Coach Behavior. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3(2), 227–239.
- Rottensteiner, C. (2015). *Young Finnish athletes' participation in organized team sports*. University of Jyväskylä.
- Ruiz, M. C., Appleton, P. R., Duda, J. L., Bortoli, L. & Robazza, C. (2021). *Social Environmental Antecedents of Athletes' Emotions*. MDPI AG.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press.
- Ryba, T. V., Aunola, K., Kalaja, S., Selänne, H., Ronkainen, N. J. & Nurmi, J.-E. (2016b). A new perspective on adolescent athletes' transition into upper

- secondary school: A longitudinal mixed methods study protocol. *Cogent Psychology*, 3(1).
- Ryba, T. V., Aunola, K., Ronkainen, N. J., Selänne, H. & Kalaja, S. (2016a). Urheilijoiden kaksoisuraan liittyvän tutkimuksen tämänhetkinen tilanne Suomessa. *Liikunta ja tiede*, 53 (2-3), 88-95.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/> (Viitattu 07.02.2023)
- Saarelainen, N. & Pohjalainen, M. (2020). Lukiolaisten näkemyksiä tuen tarpeistaan ja hyvinvoinnistaan. Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia. *E-erika* 2/2020.
- Saarinen, M., Ryba, T. V. & Aunola, K. (2018). Urheilun ja opiskelun yhdistämisessä tarvitaan valmennusta kahdelle uralle. *Liikunta ja tiede*, 55(1), 14-18.
- Saarinen, M., Ryba, T., V., Kavoura, A. & Aunola, K. (2023). "Women easily feel that they have lost a year if they don't ski faster": Finnish ski coaches' discursive constructions of gendered dual career pathways. *Psychology of Sport and Exercise*. 64.
- Saarinen, M., Ryba, T. V., Ronkainen, N. J., Rintala, H. & Aunola, K. (2020). "I was excited to train, so I didn't have problems with the coach": Dual career athletes' perceptions of (dis)empowering motivational climate. *Sport in Society* 23 (4), 629-644.
- Salmela, J. (2006). *Koetun sosiaalisen tuen, pätevyiden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteyksiä nuoruusiän kasvuvuosina*. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutti.
- Salmi, E. (2022). *Motivaatio, oppimisvaikeudet ja ammatillisten opintojen loppuun suorittaminen*. Jyväskylän yliopisto.
- Seppälä, T. (2017). *Elämänlaadun ja elämäntapojen huomioonottaminen perusterveydenhuollossa*. Turun yliopisto.

- Sinkkonen, H.-M., Kyttälä, M., Kiiskinen, S. & Jäntti, S. (2016). Lukion erityisopettaja - opettaja, ohjaaja ja konsultti? *Oppimisen ja oppimisoaikeuksien erityislehti*, 26, 3. Niilo Mäki -säätö
- Ski Sport Finland (julkaisuaika tuntematon). *Alppikoulut*. Haettu 19.2.2023 osoitteesta <https://www.ski.fi/skisport/ssf-info/urheilijanpolku/alppilukiot/>
- Sobocinski, M. (2021). *Patterns of adaptive regulation in collaborative learning: A multimodal methodological approach*. University of Oulu.
- Sorkkila, M., Aunola, K. & Ryba, T. V. (2017). A person-oriented approach to sport and school burnout in adolescent student-athletes: The role of individual and parental expectations. *Psychology of Sport and Exercise*, 28, 58-67. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.10.004>
- Sorkkila, M., Tolvanen, A., Aunola, K. & Ryba, T. V. (2019). The Role of Resilience in Student-Athletes' Sport and School Burnout and Dropout: A Longitudinal Person-oriented Study. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 29(7), 1059-1067. <https://doi.org/10.1111/sms.13422>
- Spörri, J., Kröll, J., Schwameder, H., Schiefermüller, C. & Müller, E. (2012). Course setting and selected biomechanical variables related to injury risk in alpine ski racing: An explorative case study. *British Journal of Sports Medicine*. 46 (15), 1072-1077.
- Stambulova, N. B., Engström, C., Franck, A., Linne, L. & Lindahl, K. (2015). Searching for an optimal balance: Dual career experiences of Swedish adolescent athletes. *Psychology of Sport and Exercise* 21, 4-14.
- Stambulova, N. B., Ryba, T. V. & Henriksen, K. (2021). Career development and transitions of athletes: the International Society of Sport Psychology Position Stand Revisited. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19(4), 524-550. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2020.1737836>
- Stambulova N. B. & Wylleman P. (2019). Psychology of athletes' dual careers: A state-of-the-art critical review of the European discourse. *Psychology of Sport & Exercise*, 42, 74-88.
- Stead, J., Poolton, J. & Alder, D. (2022). Performance slumps in sport: A systematic review. *Psychology of Sport & Exercise*, 61(3).

- Storm, L. K., Henriksen, K., Stambulova, N., Cartigny, E., Ryba, T. V., De Brandt, K., Ramis, Y. & Erpič, S. C. (2021). Ten Essential Features of European Dual Career Development Environments: A Multiple Case Study. *Psychology of Sport and Exercise*, 54, Article 101918.
- Supej, M., Hébert-Losier, K. & Holmberg, H.-C. (2015). Impact of the steepness of the slope on the biomechanics of world cup slalom skiers. *International Journal of Sports Physiology and Performance*. 10(3), 361–368.
- Suomen Olympiakomitea (2021). *Kasvata urheilijaksi – vanhemmat nuoren tukena*. Suomen Olympiakomitea ry.
- Tahtinen, R. E., & Kristjansdottir, H. (2019). The influence of anxiety and depression symptoms on help-seeking intentions in individual sport athletes and non-athletes: the role of gender and athlete status. *Journal of Clinical Sport Psychology* 13(1), 1–31.
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative Quality: Eight "big-Tent" criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry* 16(10), 837–851.
- Tukia, H., Lehtinen, N., Saaristo, V. & Vuori, M. (2011). *Väestön hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen kunnassa – Peruseraportti kuntajohdon tiedonkeruusta 2011*. Raportti 55/2011.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittely Suomessa*. Helsinki, 2013.
- Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019. Helsinki.
- Ulmanen, S. 2017. *Miten kiinnittyä kouluun? Oppilaiden näkökulma koulutyöhön kiinnittymisen haasteisiin*. Tampere University Press.
- Vranda, M., & Rao, M. (2011). Life Skills Education for Young Adolescents and Indian Experience. *Journal of The Indian Academy of Applied Psychology*, 37(Special Issue), 9-15.

World Health Organization (8.11.2022) *Mental health: strengthening our response.*

<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

LIITTEET

Liite 1. Analyysin kulku taulukkoina

Alaluokat	Yläluokat	Pääluokat	Yhdistävä tekijä	Tutkimus aihe
Tunteiden säätely	Itsesäätelykyky	Psykologiset tuen tarpeet	Psykososiaaliset tuen tarpeet	Alppilukiolaisen psykososiaalinen tuki
Mielenterveyden haasteet				
Vireystilan säätely				
Itseluottamus	Stressi osaamisesta			
Stressi osaamisesta				
Epävarmuus omista valinnoista ja toiminnasta				
Elämänmuutokset	Minän kehitys			
Identiteetin keskeneräisyys				
Vahvuuksien tunnistaminen				
Sosiaalisen arvostuksen puute	Haasteet vertais-suhteissa	Sosiaaliset tuen tarpeet		
Oman turvallisen paikan löytäminen ryhmässä				
Haasteet ihmissuhteissa/ tukipiirissä				
Ennakoasenteet urheilijalla				
Epäluottamus valmentajaan	Haasteet valmentaja-urheilija-suhteessa			
Kohtaamattomuus valmentaja-urheilija suhteessa				
Valmentajan epäammattimaisuus				
Palautuminen	Urheiluuteen liittyvät tuen tarpeet	Lajista kumpuavat psykososiaaliset tuen tarpeet		
Virkeys				
Uni				
Tavoitteet ja niiden mukaan toimiminen				
Arjen kokonaiskuorman kasvu				
Elämäntilanne				
Pelko laskuolosuhteessa/ -tilanteessa	Lajisuoritukseen liittyvät tuen tarpeet			
Loukkaantumisen pelko takaiskuna				

Alaluokat	Yläluokat	Pääluokat	Yhdistävä tekijä	Tutkimus aihe
Opiskelujärjestelyt	Opiskelun tuki ja seuranta	Omistumiset tuen toteutuksessa	Psykososiaalisen tuen toteutuminen	Alppitukilaisen psykososiaalinen tuki
Hyvinvointikurssit/workshopit				
Mielenterveyshaasteissa ohjaus eteenpäin				
EO seuraa koulutyön sujuvuutta				
Erityispedagogiset työtehtävät lukiossa				
Dialogi kiertää $U \leftrightarrow EO \leftrightarrow V$	Psyykkisten taitojen kehittämisen dialogin keinoin			
Ajattelukeinojen kehittäminen (kisa, arki, ja psyykkiset hyvinvointitaidot)				
Tavoitteiden asettaminen ja toiminnanohjaus niitä kohti (muutospolku)				
Kannustava kohtaaminen				
EO tukee urheilijaa ja valmentajaa pyynnöstä				
Empatia, muutospolun varrella tukeminen				
Yksilöllinen valmennus				
Muistiinpanot keskusteluista EO:n kanssa				
Psyykkisen valmennuksen vuosikello jalkauttaa aihetta alppilukioon				
Vertaisten tuki arjessa				
Rutiinien rakentaminen yhdessä	Lajikehityksen tukeminen			
Fysiikan ylläpito (jakaa mielipiteitä)				
Urheilijoiden jatkuva seuranta				
Urheilijataitojen opettaminen				
Olosuhteisiin tutustuttaminen				
Yhteishengen kohottaminen leireillä suunnitellusti	Sosiaalisen toiminnan tuki			
EO joskus mukana treeneissä havainnoimassa				
Psyykkisten tarpeiden kohtaamiskyvyssä suuria eroja valmentajien välillä	Kohtaamistaidot arjessa			
Kohtaamattomuus				
Välinpitämättömyys				
Urheilijan kokemus, ettei häntä ymmärretä				
Valmentajalle uskoutuminen/luottaminen riippuu valmentajan lähestyttävyydestä ja suhtautumisesta psyykkiseen valmennukseen	Tiedot psyykkisestä valmennuksesta			
Yksilöllinen ja monipuolinen valmennus toiveena urheilijalla				
Säännöllisempää psyykkistä valmennusta toiveena urheilijalla				
Laajuutta psyykkiseen valmennukseen (tukea saa vain yksittäisiltä valmentajilta)				
Osaamattomuus näkyy välinpitämättömyytenä				
Vahvat ratkaisumallit etsinnässä				
Oman rajallisuuden tunnustaminen (osaaminen ja mahdollisuudet)				
Tilanne, kun urheilija kiroilee ja paiskoo				
Tilanne, kun urheilija puhuu toista ja tekee toista				
Tilanne, kun urheilija vaihtaa koulua kesken vuoden				
Toimintakeinojen loppuminen, valmentaja ei tiedä mitä sanoa				
Epäselvät ohjeet koululta kokonaisuuksista				
Lajiharjoituksissa ei selkeää alkua eikä loppua				

Yksilöllistäminen haastavassa olosuhteessa	Lajiympäristöön ja toimintakulttuuriin liittyvät haasteet		
Valmentajan oma jaksaminen			
Valmentajien loukkaantumiset			
Lähivalmentajan vaihtuminen			
Yksilön taloudellisen statuksen merkitys yhteisössä			
Yksilön urheilumenestyksen tuoman statuksen merkitys yhteisössä			