

”Teistä se on tietenkin kiinni, tähän siellä urheilette!”

Autonomian tukeminen nuorten urheilijoiden arkivalmennuksessa

Hanna Lehtilä

Opinnäytetyö
Liikunnan- ja vapaa-ajan
koulutusohjelma
2020



Tekijä Lehtilä, Hanna Helena	
Koulutusohjelma Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma	
Raportin/Opinnäytetyön nimi "Teistä se on tietenkin kiinni, tähän siellä urheillette!" – Autonomian tukeminen nuorten urheilijoiden arkivalmennuksessa	Sivu- ja liitesivumäärä 46
<p>Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli selvittää millaisin keinoin valmentajat tukevat nuorten urheilijoiden autonomiaa arkivalmennustilanteissa. Lisäksi tavoitteena oli ymmärtää paremmin vuorovaikutuksen merkitystä autonomian tukemisessa.</p> <p>Taustateoriana tutkimuksessa käytettiin Richard Decin ja Edvard Ryanin itsemääräämisteoriana. Itsemääräämisteorian mukaan yksilön sisäistä motivaatiota voidaan tukea psykologisten perustarpeiden tukemisella. Näitä tarpeita ovat autonomia, kyvykkyyks ja yhteenkuuluvuus.</p> <p>Tutkimuksen kohteena oli tietävästi autonomian tukemisessa pitkällä olevien nuorten urheilijoiden valmentajien arkivalmennuksen toimenpiteet. Tutkimusmenetelmänä käytettiin näiden valmentajien valmennusten havainnointia. Havainnoinnit suoritettiin vuoden 2020 elo-syyskuun aikana. Havainnoitavat valmennukset videoitiin syvällisempää analyysia varten. Analyysi suoritettiin laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmin.</p> <p>Tutkimuksesta nousi esiin monipuolisesti autonomian tukemisen keinoja. Näitä keinoja olivat muun muassa ohjeiden perustelu, oikein ajoitettu, rakentava palaute, avoin ja positiivinen kehonkieli, luottamuksen osoittaminen, vastuun antaminen, urheilijan ratkaisujen tukeminen sekä kysymysten esittämisen jälkeinen odottaminen, jotta urheilija ehtii prosessoida asiaa. Nämä keinot jaoteltiin kolmen yläkategorian alle, joita olivat 1) tietoperustan lisääminen 2) itsetunnon tukeminen ja 3) mahdollisuuksien luominen.</p> <p>Tutkimuksessa esiin nousseet löydökset tukevat aiempia tutkimuksia autonomiaa tukevasta valmennuksesta, mutta hieman eri painotuksilla. Tutkimuksessa esiin nousseista autonomian tukemisen keinoista muodostetuista kategorioista muodostettiin autonomiaa tukevan valmennuksen yhtälö valmennuskoulutusten käyttöön. Autonomiaa tukevan valmennuksen yhtälön avulla valmentaja voi peilata valmennustilanteitaan autonomian tukemisen kautta. Malli on myös hyödynnettävissä eri tasoisten valmentajien autonomian tukemisen lisäämiseen oivalluttamisen kautta.</p>	
Asiasanat Motivaatio, autonomia, urheiluvallmentaminen	

Sisällys

1	Johdanto.....	1
2	Suomalainen urheiluvalmennusjärjestelmä.....	3
2.1	Valmennusosaamisen malli.....	3
3	Motivaatio.....	6
3.1	Sisäinen ja ulkoinen motivaatio.....	7
3.2	Itsemääräämisteoria.....	9
3.3	Psykologiset perustarpeet.....	10
4	Urheilijakeskeinen valmennus.....	12
4.1	Autonomiata tukeva valmennus.....	14
5	Tutkimuksen lähtökohdat.....	17
5.1	Tutkimus menetelmä.....	17
5.2	Aineiston hankintamenetelmät ja analyysi.....	18
5.3	Tutkimuksen rajaus ja alkuasetelma.....	19
5.4	Tutkimussuunnitelma.....	20
6	Tutkimuksen kulku.....	23
6.1	Havainnointi.....	23
6.2	Analyysi.....	24
7	Tulokset.....	26
7.1	Käytännön autonomian tukemisen toimia.....	26
7.2	Yläkategorioiden syntyminen.....	30
7.3	Urheilijan tietoperustan lisääminen.....	30
7.4	Itsetunnon tukeminen.....	31
7.5	Mahdollisuuksien luominen.....	32
8	Päätelmät.....	35
8.1	Autonomisen valmennuksen yhtälö.....	36
8.2	Autonomiata tukevan yhtälön mallin hyödyntäminen.....	37
8.3	Tutkimuksen luotettavuus.....	38
8.4	Tutkimuksen etiikka.....	40
8.5	Jatkotutkimus.....	41
9	Lähteet.....	43

1 Johdanto

Valmentaminen on eräs niistä ammateista, joissa ihmisymmärrys on keskeinen tekijä. Valmentaja työskentelee aina itsensä kanssa, ja hänen suhteensa itseensä, muihin ja lajiin on aina läsnä. Kuka tahansa voi opetella pelin taktiset ja muut tekniset tiedot, mutta valmentajaksi oppiminen on paljon laajempi tehtävä ja kestää kauan. Itsensä tunteminen ja kehittäminen on loputon matka. (Suhonen & Pakarinen 2020, 68.)

Näin legendaarinen valmentaja Alpo Suhonen kuvailee valmentajan osaamistarpeita teoksessaan Markku Kanerva: Näin valmennan voittajia (Suhonen & Pakarinen 2020).

Suomessa viikoittain pelkästään jalkapallon parissa on noin 500 000 ihmistä; Suomen suurimman lajiliiton, Palloliiton rekisteröityjä pelaajia on 130 000 ja esimerkiksi Voimisteluliitolla, joka puolestaan on Suomen suurin tyttöjen ja naisten liikuttaja, oli vuonna 2019 yli 126 000 jäsentä seuroissa (Palloliitto, info; Voimisteluliitto 2019, 4). Yhteensä siis ainoastaan kahden lajin parissa aikaansa säännöllisesti viettää yli neljännesmiljoona suomalaista, joista suuri osa on lapsia ja nuoria. Osa näistä harrastajista viettää valmennuksen piirissä viikoittain jopa yli 20 tuntia, joten ei ole yhdentekevää millaista urheiluvalmennusta valmentajat toteuttavat.

Käynnissä oleva valmennuskulttuurin muutos haastaa valmentajien osaamisen. Siinä missä ennen valmentajan osaaminen keskittyi urheilun lajiosaamiseen, tarvitsee valmentaja nykyään ihmisosaamista. Urheilijakeskeisen valmennuksen piirteisiin kuuluu urheilijan voimavarojen tukeminen, tavoitteena on urheilijan oppiminen ja kehittyminen. Voittaminen on lopputulema, joka tulee oppimisen sivutuotteena. (Westerlund 2019.) Ei siis ihme, että valmennuskulttuurin muutos herättää tunteikastakin keskustelua (ks. esim. Dettmann 2020; Pernu 2019; Westerlund 2020.)

Urheilijakeskeinen valmennus on terminä hyvin laaja ja kattaa monipuolisesti erilaisia tulo-kulmia urheilijan yksilölliseen valmentamiseen. Tässä työssä urheilijakeskeistä valmennusta tutkitaan autonomiaa tukevan valmennuksen kautta. Autonomiaa tukeva valmennus tukeutuu motivaatioteorioista itsemääräämisteoriaan, joka pohjautuu kolmelle psykologiselle perustarpeelle (Mageau & Vallerand 2003, 883). Nämä psykologiset perustarpeet ovat autonomian tarve, kyvykkyyden tarve ja yhteenkuuluvuuden tarve. Näiden kolmen tarpeen tukemisen kautta tuetaan yksilön sisäistä ja sisäistyvää motivaatiota, mikä puolestaan tukee yksilön psyykkistä hyvinvointia, sinnikkyyttä, iloa ja positiivista minäkuvaa. (Deci & Ryan 2017, 10-11; Jaakkola 2012, 48.)

Suomessa valmennusosaamisen kehittämistyötä tehdään verkostoissa, joita koordinoi Suomen Olympiakomitean Kilpa- ja huippu-urheilun yksikkö. Valmennusosaamisen kehittäminen on tärkeä keino valmennuskulttuurin muutoksessa ja tätä varten onkin kehitetty suomalainen valmennusosaamisen malli (Hämäläinen 2016).

Kulttuurin muutos on aina pitkä prosessi ja omat haasteensa tuo myös tiedon siirtymisessä käytäntöön ilmenevät haasteet. Tämän työn tarkoitus on tuoda välineitä juuri tähän tarpeeseen. Arkivalmennukseen osallistuu suurin osa valmennuksen piirissä olevista toimijoista ja se koskettaa suurta joukkoa urheilijoita. Tässä tutkimuksessa ilmiötä on tutkittu etsimällä vastauksia seuraaviin kysymyksiin: Millaisia toimin valmentajat tukevat nuorten urheilijoiden autonomian tunnetta arkivalmennustilanteissa? Ja mikä on vuorovaikutuksen rooli tässä prosessissa? Tutkimalla autonomian tukemisen keinoja ja vuorovaikutusta arki-valmennuksessa, on pyritty löytämään konkreettisia välineitä, joita niin aloittelevat valmentajat kuin konkaritkin voivat hyödyntää työssään.

Tämä työ liittyy Suomen Olympiakomitean valmennusosaamisen koulutustyöhön suomalaisen urheiluvalmennuskulttuurin muutoksessa.

2 Suomalainen urheiluvalmennusjärjestelmä

Kuten Kirsi Hämäläinen totesi luennollaan: ”Urheilun tärkein tehtävä on kasvattaa hyviä ihmisiä.” (Hämäläinen, 2018). Suuresta osasta urheilun harrastajista ei tule kilpaurheilijoita ja vielä harvemmasta lajinsa huippu-urheilijoita. Tätä vasten peilattuna urheilun tehtävä on nimenomaan kasvattaa ihmisiä ja tähän perustuu myös suomalaisen valmennusosaamisen malli. Mallin keskeisiä valintoja ovat urheilija keskiössä, jatkuva kehittyminen ja verkostojen kehittäminen (Hämäläinen 2016).

Valmennusosaamisen mallin mukaan tavoitteena on suomalainen valmennuskulttuuri, jossa toiminta on innostavaa, jatkuvasti kehittyvää ja jossa urheilija on keskiössä. Tämä saavutetaan osallistavalla valmennuskulttuurilla, jossa urheilija nähdään aktiivisena toimijana, joka kantaa vastuun omasta urheilustaan. Tämä tarkoittaa myös urheilijan valmennuksessa tehtäviä yksilöllisiä ratkaisuja. Tavoitteena on, että urheilijanpolun eri vaiheiden laatutekijät huomioidaan tekemällä oikeita asioita niin lasten liikunnan, valintavaiheen kuin huippuvaiheenkin aikana. Nämä vaativat yksilöllisten osaamistarpeiden tunnistamista ja niihin vastaamista valmennusosaamisen kehittämisessä. (Hämäläinen 2016.)

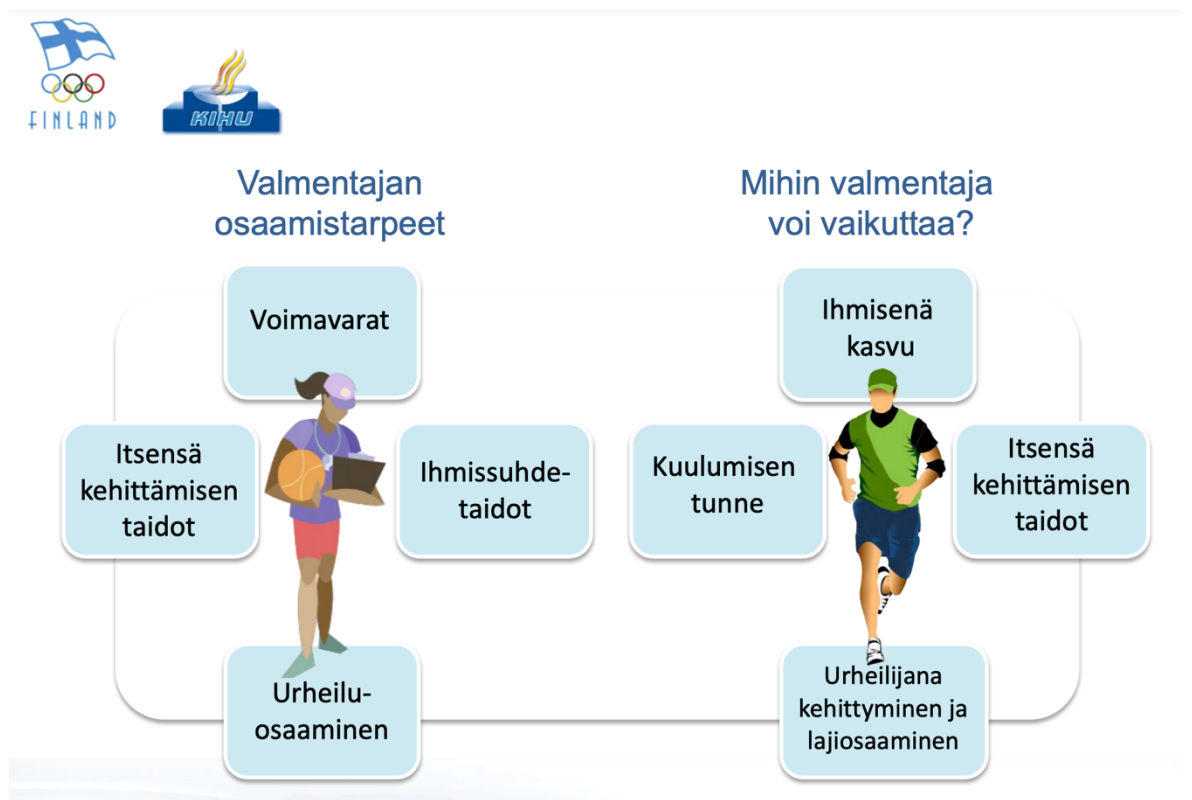
Valmennusosaamisen mallin tavoitteena on luoda valmennuskulttuuri, jossa jatkuva kehittyminen mahdollistetaan tehokkaalla ja toimivalla arkioppimisella. Tämä näkyy toimintatapoina, jotka palvelevat valmentajan arkea sekä työtapoina, jotka lisäävät monipuolisesti valmentajan itsensä kehittämisen taitoja. Tärkeää on myös kehittää yhteistyön tapoja osallistamalla valmentajan työyhteisöä. Valmennusmateriaalien avoin saatavuus on myös yksi osa osaamisen jakamista. (Hämäläinen 2016)

Kolmantena keskeisenä valintana on valmennusosaamiseen liittyvien verkostojen kehittäminen. Näissä verkostoissa linjataan valintoja, kehitetään toimintatapoja sekä jaetaan osaamista. Tähän liittyy valmentajien verkostoitumistaitojen kehittäminen koulutuksissa, seminaareissa ja valmentajatapaamisissa. (Olympiakomitea 2020.)

2.1 Valmennusosaamisen malli

Valmentajan osaamisen kehittymistä varten on luotu urheilijanpolkua muistuttava valmentajan polku, jonka lähtökohtana on valmentajien lähtökohtien ja erilaisten motiivien tunnis-

taminen ja hyväksyminen. Harkintavaiheesta valmistavan vaiheen kautta jalostusvaiheeseen ja sieltä hallintavaiheeseen johdatteleva valmentajan polku määrittää kulloisessakin vaiheessa valmentajan osaamistarpeet, toimintaympäristön, oppimistavat ja valmennusfilosofian muodostumisen. Valmentajan osaamistarpeiden hahmottamisessa auttaa valmennusosaamisen malli, jossa urheilijakeskeisen valmennuksen osaamistarpeet on määriteltäviä niin valmentajan osaamistarpeiden kuin valmentajan vaikuttamismahdollisuuksien kautta (Kuva 1.). Merkille pantavaa valmentajan osaamistarpeiden kohdalla on se, että urheiluosaaminen on ainoastaan yksi neljästä valmentajan osaamistarpealueesta ja sen rinnalle on tuotu itsensä kehittämisen taidot, voimavarojen tunnistaminen sekä ihmissuhdetaidot.



Kuva 1. Suomalaisen valmennusosaamisen malli. Hämäläinen 2016.

Valmennusosaamisen malli määrittelee urheilijan ihmisenä kasvun arvojen ja asenteiden, vastuullisuuden, empaattisuuden, itsearvostuksen ja ihmissuhdetaitojen kehittämiseksi. Mallin mukaan näiden kehittymisen tukeminen on osa valmentajan tehtävää, mikä asettaa valmentajan osaamistarpeissa mainitut ihmissuhdetaidot merkittävään rooliin.

Tätä roolia korostaa urheilijan itsensä kehittämisen taidot, joihin lasketaan tavoitteen asetelun taidot, itsearviointitaidot, oppimisen taidot, verkostoitumistaidot, tiedon hankinta- ja arviointitaidot sekä ajattelun taidot. (Hämäläinen 2016). On siis selvää, että valmentajan

on hallittava monipuolisesti erilaisia tunne- ja vuorovaikutustaitoja, jotta hän työssään pystyy urheilijaa tukea edellä mainittujen taitojen kehittämisessä. Valmentajat työskentelevät hyvin erilaisissa toimintaympäristöissä, joihin vaikuttavat niin urheilijan ikä, taso, sukupuoli kuin harjoittelun organisointi, harjoitteluryhmä, valmentajan rooli, kulttuuri sekä olosuhteet (Hämäläinen 2016). Tämä asettaa valmentajan roolille ja osaamiselle edelleen lisäodotuksia.

Yksin ei kuitenkaan valmentajien tarvitse osaamistaan kehittää, vaan suomalainen valmennuskoulutus tapahtuu järjestöjen koulutuksena (lajiliitot, aluejärjestöt yms.), ammatillisena koulutuksena (urheiluopistot) sekä korkea-asteen koulutuksena (ammattikorkeakoulut ja yliopistot). Suomalaisen valmennuskoulutuksen portaikko seuraa kansainvälistä viitekehystä (Olympiakomitea 2020, Valmentajan koulutuksen lisätietoja). Aloitteleva valmentaja voi omista lähtökohdistaan riippuen osallistua niin lajiliittojen VOK 1 -tason koulutuksiin, ammatilliseen peruskoulutukseen tai korkeakoulun valmennuskoulutukseen. Kaikki nämä tahot kuuluvat Olympiakomiteasta käsin verkostojohtamisen periaattein johdettavaan valmennusosaamisen verkostoon, jonka tavoitteena on kehittää suomalaista valmennusosaamista valmennusosaamisen mallin mukaisesti. (Hämäläinen 2018, Olympiakomitea 2020.)

3 Motivaatio

Motivaatio on monimutkainen ja dynaaminen prosessi, jossa ihmisen persoonallisuus, kognitio ja sosiaalinen ympäristö vaikuttavat siihen, millaiseksi ihmisen motivaatio muodostuu. Motivaatio vastaa kysymykseen miksi toimimme kuten toimimme. (Liukkonen 2006, 11, Jaakkola & Liukkonen, 2012, 48.) Motivaatio ohjaa kahdella tavalla toimintaa; energian lähteenä saaden ihmisen toimimaan tietyllä tavalla ja tietyllä innokkuudella sekä suuntaamalla käyttäytymistä tavoitetta kohti. Motivaatio vaikuttaa niin toiminnan voimakkuuteen, pystyvyyteen kuin tehtävien valintaan. Motivoitunut ihminen yrittää kovemmin, sitoutuu toimintaan ja valitsee haasteelliset, siis myös kehittävämmät, tehtävät ja näin ollen suoriutuu tehtävistään laadukkaammin. Myönteisten tunnekokemusten on osoitettu olevan myös merkittävä huippu-urheilu-uraa ennustava tekijä. (Jaakkola & Liukkonen 2012, 48, 50.)

Decin ja Ryanin luoman itsemääräämisteorian mukaan ihminen motivoituu siitä, että saa päättää itse tekemisestään. Ihminen siis motivoituu siitä, että hänen toimintansa syyt kumpuavat hänen omasta ajattelustaan eivätkä ulkopuolelta. (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria.) Itsemääräämisteorian mukaan motivaatio on moniulotteista ja sidoksissa itsemääräytymisen asteen kanssa. Yksi pää motivaatiossa on sisäinen motivaatio, joka on täydellisen itsemääräytymisen ilmentymä. Toisessa ääripäässä on ulkoinen motivaatio eri muotoineen. Nämä erilaiset muodot ulkoisesta motivaatiosta on eroteltavissa niiden mahdollistaman itsemääräytymisen ilmentymänä. (Mallet 2005, 417.)

Itsemääräämisteoria on motivaatioteorian laajalti käytössä urheilun ja valmennusopin saralla. Ihmiset viettävät paljon aikaa urheilun parissa ja urheilun eri tasoilla käytettävä rahamäärä ja resurssit ovat suuret. Urheiluun liittyvän motivaation ymmärtäminen onkin hyvin tärkeää, onhan se suuren kiinnostuksen ja hyvinvoinnin lähde sekä myös suosittu terveydenedistämisen keino elämässä. (Deci & Ryan 2017, 482.)

Mitä vapaamuotoisempaa urheilun harrastaminen on, sitä enemmän siihen liittyy sisäistä motivaatiota. Urheilu voi myös olla toisella tavalla motivoitunutta. Mitä organisoituneempaa urheilu on, sitä enemmän siihen liittyy odotuksia ja huomioita muilta tahoilta, esim. yleisöltä, vanhemmilta ja valmentajilta. Nämä tuovat vaihtoehtoisia motivaation lähteitä mukaan. Mikäli yksilö urheilee täyttääkseen vanhempien tai valmentajan odotuksia, menestyksen, rahan tai kuuluisuuden vuoksi, muuttaa tämä hänen motivaatiosuhteitaan urheiluun. Edistyneempi urheilu tarjoaa usein myös väistämättä ei-sisäisesti motivoituneita

harjoitteita, joista urheilija ei nauti yhtä paljon kuin muusta harjoittelusta. Näin urheilusta löytyy sekä sisäisen että ulkoisen motivaation tehtäviä. (Deci & Ryan 2017, 483.)

Motivaatio näkyy urheilussa kahdessa ilmiössä, joista ensimmäinen on upside-down -efekti; mitä motivoituneempi urheilija on harjoitteluun, sitä varmemmin se heijastuu yksittäisiin harjoituksiin ja tilanteisiin. Toinen ilmiö on bottom-up -efekti, jonka puitteissa valmentaja voi harjoituksissa vaikuttaa motivaatioon luomalla innostavia tilanteita ja näin vahvistaa urheilijan sitoutumista harjoitteluun yleisemmällä tasolla. Näin valmentaja voi toiminnallaan ja vuorovaikutustyyllillään luoda psykologisen ilmaston (ns. motivaatioilmaston), joka voi tukea ja haitata urheilijan kehittymistä. (Jaakkola & Liukkonen 2012, 48-49.)

3.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Sisäisesti motivoitunut henkilö motivoituu toimintaan, jota pitää itseään kiinnostavana, omien arvojen mukaisen sekä mielihyvää tuottavana. Tällöin toimintaa ei ohjaa ulkoinen palkinto tai paine. (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria.) Malletin mukaan sisäinen motivaatio liittyy yleiseen kiinnostukseen ja innostukseen tekemistä kohtaan. Siihen liittyy olennaisesti luontainen taipumus yksilöllisten haasteiden etsintään, tutkimiseen ja oppimiseen. (Mallet 2005, 418.) Oman kiinnostuksensa pohjalta ympäristöönsä tutkiva lapsi ja mielihyvän tai energisoivan tunteen vuoksi harrastava aikuinen ovat esimerkkejä sisäisesti motivoituneesta yksilöstä (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria).

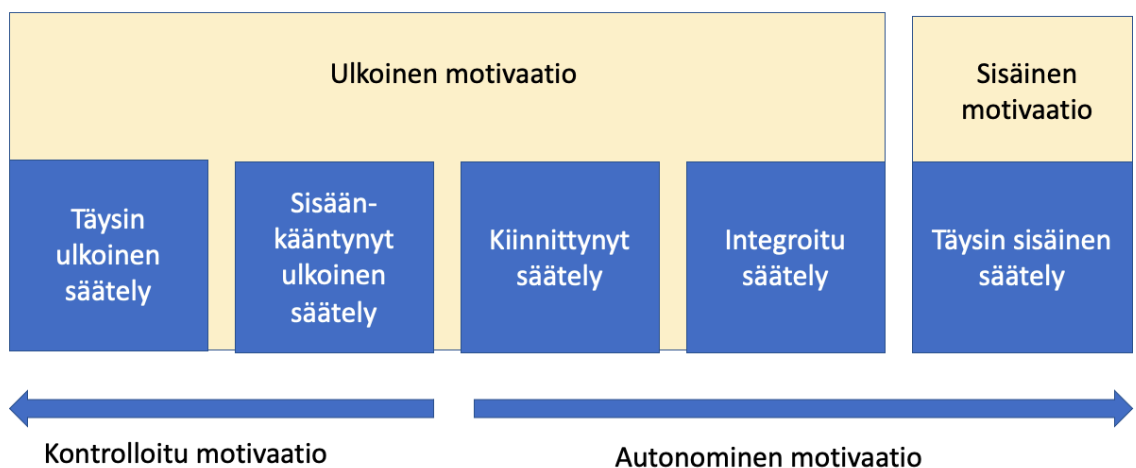
Lukuisat tutkimukset ovat osoittaneet, että sisäinen motivaatio edistää myönteisiä tunteita oppimista kohtaan ja aikaansaa sinnikkyyttä, luovuutta sekä syvempää käsitteiden ymmärtämistä. Merkittävää on, että elämänalueesta, tutkittavien iästä tai kulttuurista riippumatta, tulokset ovat olleet hyvin samankaltaisia. Tästä syystä sisäinen motivaatio on erittäin hyödyllinen oppimisen kannalta (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria.)

Vaikka toiminto olisi yksilön itsensä valitsema, ei se välttämättä ole hänelle henkilökohtaisesti merkityksenkäs. Valinta saattaa tapahtua sosiaalisen tai muun ulkoisen paineen vaikutuksesta, eikä yksilö välttämättä huomioi omia arvojaan tai sisäisen kiinnostuksen kohteitaan. Ulkoisesta motivaatiosta puhutaan, kun tavoitteeseen pyrkimistä ohjaa muiden ihmisten tai tilanteen vaatimuksen, ulkoinen palkkio tai ahdistuksen tai syyllisyyden tunteiden välttäminen. Esimerkiksi opiskelija, joka opiskelee ainoastaan miellyttääkseen läheisiään tai saavuttaakseen hyviä arvosanoja, on ulkoisesti motivoitunut. Ongelmana pelkätään ulkoisesti motivoitumisessa on siihen liitetty helppo tavoitteista luopuminen, siis pitkäjänteisyyden ja sinnikkyyyden puute, sekä sen mahdollinen heikentävä vaikutus yksilön hyvinvointiin. (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria.)

Yksilön pyrkimys on itseohjautuvuuden kokeminen toiminnassaan. Tämän vuoksi hän pyrkii luonnostaan omaksumaan ja sisäistämään ympäristönsä sosiaalisesti hyväksytyt säännöt, tavat ja arvostukset osaksi omaa minäkuvaansa ja arvojaan. Tätä prosessia kuvataan ulkoisten motiivien vaiheittain tapahtuvaksi sisäistymiseksi. Ulkoisia motiiveja on siis erilaisia niiden sisäistyneisyyden mukaan. (Deci & Ryan 2017, 180; Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria.)

Opiskelijan opiskellessa vanhemman vaatimuksesta tai koska hän pitää oppiainetta tärkeänä, on molemmissa kyse ulkoisesta motivaatiosta, sillä hän ei opiskele oman kiinnostuksensa pohjalta. Oppiaineen pitäminen tärkeänä on osittain sisäistynyt ulkoinen motiivi. Kuitenkaan kaikki toiminta ei sisäisty samalla tavalla, osa toiminnoista ei itseasiassa sisäisty lainkaan. Toisiin toimintoihin yksilöllä on osittain sisäistynyt motiivi välittömästi. (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria.)

Ulkoista motivaatiota on kahta tyyppiä: kontrolloitua motivaatiota ja autonomista motivaatiota. Kontrolloitu motivaatio käsittää täysin ulkoisen ja sisään kääntyneen ulkoisen säätelyn ja autonominen motivaatio koostuu kiinnittyneestä ja integroidusta säätelystä. (Mallet 2005, 418; Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria; Mageau & Vallerand 2003, 883.) Motiiveja kuvataankin janan, kuten kuvio 2 osoittaa. Janan toisessa päässä on täysin ulkoisesti säädellyt motiivit ja toisessa päässä täysin sisäiset motivaatiot, jotka liittyvät yksilön minäkuvaan keskeisesti (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria).



Kuvio 2. Ulkoisen motivaation sisäistymisen (mukaillen Deci & Ryan 2000, 72).

3.2 Itsemääräämisteoria

Richard Decin ja Edward Ryanin itsemääräämisteoria kuuluu sosiaalis-kognitiivisiin motivaatioteorioihin ja sen lähtökohtana on yksilö, joka on luonnostaan aktiivinen, motivoituva ja itseään ohjaava. Tämä näkyy erityisen hyvin pienissä lapsissa, jotka ovat utelkaita ja he haluavat tutustua ympäristöön kaikkien aistiensa avulla. Lapsen luontainen motivaatio saa tämän oppimaan, ratkaisemaan ongelmia ja kehittymään. Teorian mukaan yksilön psykologinen kasvu ja kehitys tapahtuvat vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa niin, että sosiaalinen ympäristö joko tukee tai estää niiden toteutumista. Sosiaalisen ympäristön merkitys yksilön motivoitumiseen on siis huomattava. (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria).

Itsemääräämisteorian mukaan ihmisillä on fyysisten perustarpeiden lisäksi myös psykologisia perustarpeita. Nämä perustarpeet ovat universaaleja ja ne ovat olennaisia ihmisen optimaalisessa toiminnassa. Psykologisten perustarpeiden täyttyminen on keskeistä hyvinvoinnille ja tätä kautta ne ohjaavatkin ihmisen toimintaa. Psykologisten perustarpeiden täyttymättä jättämisestä syntyy tarvefrustraatio, joka ohjaa ihmisen toimintaa tarpeen täyttymiseen. Vaikka nämä tarpeet ovat olemassa kaikilla ihmisillä, on niiden täyttyminen tai täyttymättä jääminen yhtä yksilöllistä kuin muutkin sisäiset prosessit. (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria.)

Psykologisten perustarpeiden tyydyttyminen tai tyydyttymättä jääminen vaihtelee henkilökohtaisesti eri aikoina, yhteyksissä ja sosiaalisissa tilanteissa. Toimenpiteet, jotka vaikuttavat yksilön psykologisten perustarpeiden tyydyttymiseen tai tarvefrustraatioon, vaikuttavat samalla tämän hyvinvointiin. Perustarpeiden tyydyttymisen kautta saavutettu hyvinvointi näkyy tutkimuksissa niin subjektiivisena positiivisena kokemuksena, kuin myös yksilön psykologisena joustavuutena ja avoimuutena suhteessa ympäröivään maailmaan. Näiden lisäksi tutkimukset osoittavat yksilöiden olevan tyyppillisesti onnellisempia ja elämänsä tyytyväisempiä. (Deci & Ryan 2017, 242-243, 255.)

Itsemääräämisteorian mukaan psykologiset perustarpeet selittävät ihmisen motivoitumista. Mitä suurempaa tarvetyytyväisyyttä yksilö kokee, sitä enemmän hän motivoituu. Tämä prosessi on kaksijakoinen: yksilön ulkoinen motivaatio käsillä olevaan tehtävään sisäistyy ja sisäisen motivaation määrä kasvaa. Itsemääräämisteorian mukaiset psykologiset perustarpeet ovat autonomia, yhteenkuuluvuus ja kyvykkyys. (Deci & Ryan 2017, 242-243, 255.)

3.3 Psykologiset perustarpeet

Autonomian tarpeella tarkoitetaan yksilön itsemääräämisen tarvetta kokemuksena ja toimijana. Olennaista autonomian tarkastelussa on sen vapaaehtoisuus. Autonomisessa toiminnassa yksilön käytös on yksilön itsensä hyväksymää ja yhteneväistä hänen aitojen kiinnostuksen kohteiden ja arvojen kanssa. Tällöin toiminta lähtee koko sydäimestä. Itsesäätelyteorian mukaan ainoastaan osa yksilön toiminnoista ovat todella itsesäätyviä tai autonomisia, muut ovat ulkoisten voimien säätelemiä tai suhteellisen sisäistämättömiä persoonallisuuden piirteitä. (Deci & Ryan 2017, 10-11.)

Martela kuvaa autonomiaa vapaaehtoisuuden kautta tapahtuvaksi itsensä ilmaisuksi. Tällöin vapaaehtoinen toiminta toteutuu, kun mikään sisäistetty tai ulkoinen pakko ei sanele yksilön toimintaa. Toiminnan toteuttaminen ei ole vapaaehtoisuuden mittari vaan se, miltä toiminnan tekeminen yksilöstä tuntuu. On eri asia ohjaako toimintaa ulkoinen tai sisäinen paine tai pakko vai toteuttaako yksilö oman minuutensa ja identiteettinsä kannalta tärkeitä asioita; yksinkertaistettuna haluaako hän tehdä jotain vai onko hänen pakko tehdä jotain. Kyse on siis yksilön omasta vapaaehtoisuuden kokemisesta; kuinka vapaa hän kokee olevansa. (Martela 2016, 78-79.)

Kyvykkyyden tunne on nähty ydinelementiksi motivoituneisuudessa. Kyvykkyys nähdään perustarpeena vaikuttamisen tunteesta ja hallinnasta. Ihmisellä on tarve kokea selviytyvänsä elämänsä tärkeistä asioista, pystyvyyden tarve onkin ilmeinen luonnollisessa pyrki- myksissä ilmaisten uteliaisuutta, vaikuttamista ja laajassa skaalassa tietoteoreettisia motiiveja. (Deci & Ryan 2017, 11.)

Martela kuvaa kyvykkyyttä syväksi tarpeeksi saada asioita aikaan ja samaan aikaan kokea itsemme päteviksi. Tähän liittyy olennaisesti myös oppiminen ja kehittyminen. Kyvykkyyden kannalta olennaista on oikeankokoiset haasteet, joiden parissa yksilö kokee suoriutuvansa haasteesta ja samalla kehittyvänsä. Tämän kaltainen sopivankokoinen haaste voi parhaimmillaan mahdollistaa flow-tilan, joka on optimaalinen toiminnan tila, jossa yksilö uppoutuu täysin toimintaansa. Flow-tilassa yksilö menettää ajantajunsa ja kaikki muu kuin käsillä oleva tehtävä katoaa mielestä. (Martela 2016, 95-97.)

Kyvykkyyden haasteena on kuitenkin se, että se tukahdutetaan helposti. Se hiipuu tilanteissa, joissa haasteet ovat liian suuria, negatiivinen palaute on kokonaisvaltaista tai hallinnan ja vaikuttamisen tunteet on tukahdutettu tai heikennetty henkilön ulkopuolisilla toimilla, kuten henkilöön kohdistuvalla palautteella tai sosiaalisella vertailulla. (Deci & Ryan 2017, 11.)

Yhteenkuuluvuus liittyy sosiaaliseen yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Ihmiset tuntevat yhteenkuuluvuutta useimmiten kokiessaan muiden välittävän itsestään. Yhteenkuuluvuus on myös kuulumista joukkoon sekä tunnetta omasta merkityksellisyydestä ryhmässä. Näin ollen yhtä tärkeää yhteenkuuluvuuden tunteelle on kokemus antamisesta ja osallistumisesta ryhmässä. Yhteenkuuluvuus liittyy sen lisäksi kuulumisen tunteeseen sosiaalisissa yhteisöissä yli yksilön; kyse on sekä tuntea läheistä yhteen kuulumuutta muiden kanssa ja kokea olevansa arvokas jäsen yhteisössä. Ihmiset kokevat yhteenkuuluvuuden esimerkiksi ryhmän eteen ponnistelun kautta tai osoittaen hyvän tahtoisuutta. (Deci & Ryan 2017, 11.)

4 Urheilijakeskeinen valmennus

Urheilijakeskeisen valmennuksen keskiössä on urheilija ja hänen voimavaransa. Urheilija nähdään yksilönä, aktiivisena toimijana ja ajattelijana. Valmennuksen tavoitteena on tukea urheilijan omistajuutta omasta urheilustaan sekä kasvattaa urheilijaa vastuunottoon. Valmentajan tulee nähdä urheilija kokonaisuutena, jossa urheilu on yksi osa elämää. Luottamuksellisen vuorovaikutuksen syntyminen on avainasemassa valmennusprosessissa ja valmentaja nähdäänkin enemmän tasavertaisessa kuin auktoriteetti asemassa. Pystyäkseen tukea urheilijaa tunnistamaan ja kehittämään omia voimavarojaan ja oppimisen taitojaan, valmentaja tarvitsee vahvoja ihmisen kohtaamisen taitoja. Valmentajan tehtävä on saada esille urheilijan omat ajatukset sekä herättää tämän tahtotila kyselemällä ja kuuntelemalla. Valmentajan tulee tukea urheilijaa tämän henkisessä kasvussa; urheilijan henkiin voimavaroihin kuuluu sisäisen motivaation, asenteen, vastuullisuuden, suoritustunteen ja itseluottamuksen kehittäminen. Tämän tukeminen vaatii valmentajalta niin itsensä tuntemista kuin toisten ihmisten käyttäytymisen tunnistamista. Valmentajalla tulee siis olla hyvä itsetuntemus sekä vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot pystyäkseen luoda ehjän kehitymisprosessin jokaisen urheilijansa kanssa. (Westerlund, 2019.)

Urheilijakeskeiseen valmennukseen on luotu erilaisia näkemyksiä, joiden painotukset vaihtelevat. Tarveperustaisen valmennuksen (Basic needs coaching paradigm) mukaan valmentajan käytöksellä on vaikutusta urheilijan psykologisten perustarpeiden täyttymiseen tai täyttymättä jäämiseen ja tästä syystä valmentajan tulee kiinnittää huomiota omaan käyttäytymiseen valmentajan roolissa (Hook & Newland 2018, 183). Tarveperustaisen valmentamisen päämäärä on urheilijan optimaalinen urheilukokemus, joka on seurausta kolmen psykologisen perustarpeen täyttymisestä. Näitä kolmea psykologista perustarvetta; autonomiaa, kyvykkyyttä ja yhteenkuuluvuutta, valmentaja voi tukea luomalla tehtäväsuuntautuneen ilmapiirin, välittämisen ilmapiirin, tukemalla urheilijan autonomiaa ja rakentamalla joukkueen yhtenäisyyttä. Tarveperustainen valmennusmalli on suunniteltu vaikuttamaan valmentajien osaamiseen, itsensä tuntemiseen, omien vuorovaikutustaitojen ymmärtämiseen sekä ymmärrykseen siitä, miten nämä taidot vaikuttavat muihin ihmisiin. Tarveperustaisen valmennusmallin mukaan valmentajan käyttäytymisen muutos alkaa hänen ymmärryksestään. Kun valmentajan tieto saadaan käytäntöön, valmentaja pystyy vaikuttamaan urheilijoiden käyttäytymiseen luomalla positiivista ilmapiiriä, tukemaan urheilijoiden autonomiaa sekä joukkueen yhteenkuuluvuutta. (Hook & Newland 2018, 184.)

Urheilijakeskeiseen valmennukseen olennaisesti liittyvää valmentaja- urheilija vuorovaikutussuhdetta on tutkinut mm. Sophie Jowett ja luonut tutkimustensa perusteella 3 C:n mallin, jota hän on jälkikäteen päättänyt täydentämään 3+1C -malliksi. Jowettin 3 C -mallissa lähtökohtana on, että valmentaja- urheilija suhde on sosiaalinen tilanne, jossa valmentajan ja urheilijan väliset tunteet, ajatukset ja toiminnot ovat vastavuoroisesti ja syy-seuraussuhteiltaan toisistaan riippuvaisia. 3 C -mallin mukaisesti tämän vuorovaikutussuhteen laatua tarkastellaan läheisyyden (Closeness), sitoutumisen (Commitment) ja vastavuoroisuuden (Compementarity) kautta. (Jowett 2012, 16.) Läheisyys liittyy yhteiseen luottamuksen ja kunnioituksen esiintymiseen valmentaja- urheilija vuorovaikutussuhteessa olleen tämän vaikuttava osa. Sitoutuminen ilmenee valmentajan ja urheilijan pitkän aikavälin suhteeseen sitoutumisessa ja suhteen ylläpitämisessä. Vastavuoroisuus puolestaan näkyy mm. urheilijan sitoutumisena valmentajan antamiin tehtäviin mutta myös molemminpuolisena ystävällisenä asenteena harjoitusten aikana. (Jowett 2007, 15.)

Myöhemmin Jowett on täydentänyt malliaan vielä yhdessä C:llä, joka on Co-operation, eli yhteistyö. Yhteistyö näkyy Jowettin mukaan valmentaja- urheilijasuhteessa molempien osapuolten yhteneväisyytenä. Jowettin 3 C -mallin pohjalta on luotu CART-Qs -kyselyt niin urheilijoille kuin valmentajillekin. Kyselyiden kautta on mahdollista selvittää valmentajan ja urheilijan kokemusta valmentaja- urheilijasuhteen vaikutuksesta motivaatioon. (Jowett 2012, 17-20.)

Urheilu on suoritusperusteista toimintaa ja näin ollen sille on ominaista kyvykkyyden kokeminen. Suoritusmotivaation kannalta olennaista on tekijän koettu kyvykkyys ja sen arvioinnin kriteerit. Esiinnousseita motiivitekijöitä on useita, niistä keskeisinä pidetään kahta tavoiteperspektiiviä, jotka hallitsevat suoritus tilanteissa, tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus. Näiden pohjalta määräytyy, miten kyvykkyys arvioidaan ja menestys koetaan. (Jaakkola 2012, 54.)

Tehtäväsuuntautuneisuudessa oma kehittyminen ja yrittäminen synnyttää kyvykkyyden tunnetta. Yksilö kokee kyvykkyyden tunnetta henkilökohtaisen suorituksen parantamisen tai tietyn tehtävän suorittamisen kautta. Tällöin fokus on enemmän oppimisprosessissa, kehittämisessä ja yrittämisessä kuin toisten suorituksiin vertailemisessa. Tärkeäksi menestymisen tunteen kannalta nousee uusien taitojen hankkiminen ja oman suoritus tason kohottaminen. Tämän lisäksi yksilö valitsee haastavia tehtäviä ja osoittaa sisukkuutta esteitä ja turhautumisia kohdatessaan. (Jaakkola 2012, 54-55.)

Minäsuuntautunut yksilö keskittyy kilpailulliseen suorittamiseen. Kyvykkyyden kokemus syntyy peilaamalla itseä suhteessa muihin ollessaan yhteydessä suorituksen tai sen vaatiman ponnistelun sosiaaliseen vertailuun. Yksilö kokee menestyvänsä pärjätessään muita paremmin tai vähemmällä vaivalla. Vaikka suoritus olisi hyvä, ei minäsuuntautunut yksilö ole tyytyväinen, mikäli pärjää muita huonommin. Näin mahdollisuus tuntea itsensä epätätymelliseksi kasvaa. Minäsuuntautuneisuus yhdistettynä heikkoon kyvykkyyden kokemukseen lisää riskiä tehtävien alisuorittamiseen, vähäisempään sinnikkyYTEEN sekä pienempään mielenkiintoon tehtävän suorittamisessa. (Jaakkola 2012, 55.)

Yksilön motivaation kannalta tehtäväsuuntautunut urheilija ja tehtäväsuuntautunut ympäristö ovat paras yhdistelmä. Ympäristön tehtäväsuuntautuneisuuteen vaikuttaa arvostelu, joka vaikuttaa yksilön motivaatioperusta kehittymiseen. Suoriteperustaisessa toiminnassa, kuten urheilussa, palaute suorituksesta on kuitenkin osallistujille pääsääntöisesti tärkeää. On tärkeää antaa palaute tehtäväsuuntautuneesti, eli oppimisen ja edistymisen näkökulmasta. Näin motivaatioilmasto kehittyy tehtäväsuuntautuneeksi ja osallistujien motivaatiota tukevaksi. Vaikka tehtäväsuuntautuneisuutta tulee tukea, löytyy kaikista niin minäkuin tehtäväsuuntautuneisuuttakin. Ongelmaksi tämä ei nouse, jos tehtäväsuuntautuneisuus on riittävän korkea huolimatta minäsuuntautuneisuuden voimakkuudesta. (Jaakkola 2012, 56.)

4.1 Autonomiaa tukeva valmennus

Huppu-urheilijoille autonomian kokemukset ovat erittäin merkittäviä motivoitumisen kannalta (Jaakkola 2012, 53). Mageau ja Vallerand (2003) ovat tutkineet valmentaja-urheilijasuhdetta urheilijan autonomian tunteen tukemisen näkökulmasta. Heidän tutkimuksensa pohjautuu Decin ja Ryanin (2017) itsemääräämisteoriaan, jonka mukaan ulkoinen motivaatio voi olla kontrolloidusti tai autonomisesti säädeltyä. Kun ulkoisesti motivoitunut tehtävä sisäistyy ja tulee osaksi yksilön arvoja, ulkoinen motivaatio muuttuu sisäiseksi motivaatioksi. Kuten sisäinenkin motivaatio, myös autonomisesti säädellyt ulkoiset motivaatiot ovat tärkeitä määrittäviä tekijöitä sinnikkyudessa ja suorituksessa. (Mageau & Vallerand 2003, 883.)

Tutkimusten mukaan monet seikat voivat vaikuttaa urheilijan sisäiseen ja autonomisesti säädeltyyn ulkoiseen motivaatioon, mutta valmentaja-urheilijasuhteella on havaittu olevan tärkein merkitys urheilijan motivaatioon ja tulevaan suoriutumiseen. Valmentajan autonomiaa tukevalla käyttäytymisellä, rakenteen tarjoamisella ja osallisuudella on suotuisia vaikutuksia urheilijan autonomiaan, kyvykkyyteen ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Näiden

kolmen tarpeen täytyminen määrittään urheilijan sisäistä ja autonomisesti säädelyä ulkoista motivaatiota. (Mageau & Vallerand 2003, 884-885.)

Autonomiaa tukeva käytös Blackin ja Decin mukaan tarkoittaa auktoriteettiasemassa olevan henkilön (valmentajan) toimintaa, jossa tämä huomioi toisen henkilön (urheilijan) näkökulman, ymmärtää tämän tunteet ja tarjoaa relevanttia tietoa ja mahdollisuuksia päätöksentekoon samalla kun minimoi paineen ja vaatimukset. Tästä Grolnick ja Ryan esittivät näkemyksen, jonka mukaan autonomian tukeminen on valmentajan arvostusta urheilijan oma-aloitteisuudelle ja valintojen tekemiselle, itsenäiselle ongelmien ratkaisulle sekä päätöksentekoon osallistumiselle. Näin ollen autonomian tukeminen ilmentää näkemystä, jonka mukaan urheilija nähdään yksilönä, joka ansaitsee itsemääräämisoikeuden eikä enää pelinappulana, jota tulee kontrolloida saavuttaakseen tietyn lopputuloksen. (Mageau & Vallerand 2003, 886.)

Mageau ja Vallerand (2003, 886) ovat löytäneet seitsemän käyttäytymismallia, jotka ilmentävät autonomiaa tukevaa vuorovaikutusta. Näiden mukaan valmentaja voi tukea vuorovaikutusta: 1) tarjoamalla mahdollisimman paljon valintoja tarpeellisten sääntöjen ja rajoitusten puitteissa, 2) tarjoamalla tietoperustaa tehtäviin, sääntöihin ja rajoituksiin, 3) kysymällä ja tiedostamalla toisten tunteita, 4) luomalla mahdollisuuksia oma-aloitteisuudelle ja itsenäiselle työskentelylle, 5) tarjoamalla ei-kontrolloitua kyvykkyyttä tukevaa palautetta, 6) välttämällä julkista kontrollia, syylistävää kritiikkiä, kontrolloivia toteamuksia ja ohjeita sekä käsin kosketeltavia palkintoja ja 7) rajoittamalla minäkeskeisyyttä toiminnassa.

Autonomiaa tukevan vuorovaikutuksen lisäksi aiemmin mainitut rakenteen tarjoaminen sekä yhteenkuuluvuuden tukeminen ovat tarpeellisia urheilijan kyvykkyyden ja yhteenkuuluvuuden kannalta. Ilman valmentajan ohjeita ja rakennetta, urheilija jää kehittymisen kannalta paitsi tarpeellisista ohjeista ja kokemuksista. Ilman valmentajan tukea ja osallistamista urheilija jää ilman yhteenkuuluvuuden kokemusta. Kun kaikki kolme psykologista perustarvetta huomioidaan toistuvasti, tulee ilmeiseksi, että autonomiaa tukeva toiminta tukee yksilön motivaatiota vain, kun siinä on mukana rakenteen tarjoaminen ja tuki. On jopa osoitettu, että aikuisen puuttuva osallistuminen oli haitallisempaa lapsen sisäiselle motivaatiolle kuin aikuisen kontrolloiva käyttäytyminen. Tämä osoittaa, että autonomian tukemisessa ei ole kyse laissez-faire -tyylistä, millä tarkoitetaan "antaa tehdä"-mentaliteettia esimerkiksi kasvatuksessa. Itseasiassa autonomiaa tukeva tyyli on lähempänä kasvatustyyliä, jossa vanhemmat asettavat selkeät rajat lapsille ja ovat jäməköitä ja osallistuvia, mutta eivät kontrolloivia. (Mageau & Vallerand 2003, 893.)

Yhteenkuuluvuuden tunteen merkitys sisäiselle motivaatiolle on suuri. Mitä enemmän urheilija kokee osallisuutta ja valmentajan välittävän hänestä, sitä vahvempi on hänen sisäinen motivaationsa urheilua kohtaan. Jopa vanhempien ja valmentajien positiivinen osallisuus vaikutti teini-ikäisten viihtyvyyteen tutkimuksen mukaan. (Mageau & Vallerand, 2003, 893.)

5 Tutkimuksen lähtökohdat

Urheilijakeskeistä ja autonomiaa tukevaa valmennusta on tutkittu melko laajasti ja ohjeita näiden toteuttamiseen on paljon. Tutkitusti haasteita ilmenee tutkitun tiedon siirtymisessä käytäntöön, minkä on tulkittu johtuvan siitä, että tutkijat ja valmentajat eivät puhu samaa kieltä (Hook & Newland 2018, 183). Tavoitteena tälle tutkimukselle oli tutkimuksen hyödyllisyys työelämäkumppanille Suomen Olympiakomitealle kerryttämällä lisätietoa autonomiaa tukevasta valmennuksesta. Tarkemmin ilmaistuna tutkimuksen tavoitteena oli löytää vastauksia tutkimuskysymykseen: Millä käytännön keinoilla valmentajat voivat tukea nuoren urheilijan autonomian tunnetta? Tutkimuksella haluttiin siis kartoittaa nuorten urheilijoiden arkivalmennuksessa tapahtuvia toimintoja, joiden kautta valmentajat tukevat urheilijan autonomian tunnetta. Lähtökohtana tutkimuksen alkaessa oli, että tutkimuksen tuloksista olisi mahdollista antaa käytännön työvälineitä valmentajille autonomiaa tukevan valmennuksen lisäämiseksi arkivalmennustilanteissa.

5.1 Tutkimusmenetelmä

Tämä tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa on tavoitteena muutaman valitun tapauksen syvällisellä tulkinnalla ymmärtää ilmiötä. Tapaustutkimuksessa pyrkimyksenä on miten ja miksi -kysymysten avulla tapausten kuvaileminen, selittäminen ja tutkiminen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. Tapaustutkimus. Luku 5.5.). Yleisesti tapaustutkimuksen kohteena voi olla tapahtuma, teos, vuorovaikutus, käsite, yhteisö tai henkilö. Tunnusomaisesti tämän kaltainen ongelmanasettelun tutkimuskohteiden rajautuminen on määrän suhteen kapea. Samaan aikaan kohteeseen pyritään perehtyä mahdollisimman tarkasti ja syvällisesti ja näin selvittää kohteen syvällisiä kulttuurisia ja yhteiskunnallisia rakenteita, konteksteja, merkityksiä ja vaikutuksia. Toimimalla näin etsitään tietoa ilmiöön liittyvän toiminnan dynamiikasta, prosesseista ja mekanismeista niin, että tutkimuksen tuloksissa voitaisiin osoittaa olevan laajempaa merkitystä ja tätä kautta jonkinlaista siirrettävyyttä (Jyväskylän yliopisto, Menetelmäpolkuja humanisteille.)

Tutkittava tapaus on useimmiten jollain tavoin rajautunut kokonaisuus tai yksikkö, josta pyritään tuomaan yksityiskohtaista ja syvällistä tietoa. Sinällään tapaustutkimusanalyysi ei siis pyri yleistettävyyteen kuten esim. survey-tutkimus. Kuitenkin pyrkiessään tulkitsemaan ja ymmärtämään syvällisesti yksittäisiä tapauksia osana kontekstiaan, se etsii tietoa tutkittavaan ilmiöön liittyvän toiminnan sisäisistä lainalaisuuksista, mekanismeista, prosesseista ja dynamiikasta. Näin tutkimuksen tuloksilla voitaisiin osoittaa olevan laajempaa

merkitystä ja tätä kautta jonkinlaista siirrettävyyttä. (Jyväskylän yliopisto, Menetelmäpolkuja humanisteille.)

5.2 Aineiston hankintamenetelmät ja analyysi

Tutkimusstrategiana tapaustutkimusta voidaan toteuttaa monen eri analyysimenetelmän avulla (Jyväskylän yliopisto, Menetelmäpolkuja humanisteille). Tapaustutkimusta tehdäänkin monella eri tieteenalalla ja se onkin käsitteenä kirjava. Käytettävät tiedonkeruu ja analysointitavat vaihtelevat, joten sitä ei voi pitää tarkastella ainoastaan aineistokeruun tekniikkana. Tapaustutkimuksen menetelmävalinnat voivat olla niin kvantitatiivisia kuin kvalitatiivisiakin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. Tapaustutkimus. Luku 5.5.)

Tyypillistä laadulliselle tutkimukselle on, että aineisto kerätään todellisessa kontekstissa ja tilanteissa (Järvenpää 2006, Laadullinen tutkimus). Tässä tapaustutkimuksessa aineiston hankintamenetelmäksi valittiin seuranta, joka toteutettiin havainnoinnilla. Hankintamenetelmänä havainnointi sopii hyvin laadullisen tutkimuksen menetelmäksi, eritoten esimerkiksi vuorovaikutuksen tutkimiseen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. Havainnointi. Luku 6.4.)

Havainnointi voidaan toteuttaa osallistuvana tai ei-osallistuvana, jolloin ensin mainitussa tutkijalla on aktiivinen rooli, ja jälkimmäisessä tutkija pitäytyy havainnoijana havainnoitavassa toiminnassa. Havainnointitekniikka voi olla strukturoitua tai strukturoimatonta. Strukturoidussa havainnoinnissa tutkija jäsentää tutkimusongelman ja laatii siitä havainnointia varten tutkimusongelmasta riippuvia luokitteluja ennen havainnointia. Tällöin tulee tutkittavasta alueesta olla ennestään riittävästi tietoa, jotta voidaan päättää mitä ja milloin havainnoidaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. Havainnointi. Luku 6.4.)

Strukturoimaton havainnointi on käytössä, kun halutaan paljon ja monipuolista ennakkotietoa asiasta. Koska etukäteisluokittelua ei voida tehdä, hyödynnetään tutkittavan ilmiön teoriaa, jonka avulla tehdään ennako-oletuksia siitä mitä tulee tapahtumaan ja sen mukaan rekisteröidään havainnoidut seikat. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. Havainnointi. Luku 6.4.)

Tärkeää havainnoinnin suunnittelussa on tutkijan rooli ja miten näkyvä tutkija tulee olemaan. Tämän lisäksi tutkijalla tulee olla tarkka käsitys siitä, mitä hänen havaintonsa todellisuudessa kertovat. Tätä varten riittävä taustatieto aiheesta on tärkeää. Tutkijan tulee ymmärtää havaitsemansa asian edustavuus suhteessa itse ilmiöön. Havainnointi kohdistuu

verbaalisten asioiden ilmaisun lisäksi esimerkiksi eleisiin, asentoihin, ilmeisiin, liikehdintään. Yhtenä havainnointitutkimuksen apuvälineenä käytetään videokameraan. Koska ihminen ei kykene havainnoimaan ja muistamaan kaikkea näkemäänsä ja kuulemaansa, on tilanteen videoiminen järkevää. Näin havainnoijan ei myöskään tarvitse koko ajan tehdä muistiinpanoja vaan hän voi keskittyä tarkkailuun ja palata aineistoon jälkikäteen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. Havainnointi. Luku 6.4.)

Tämän tutkimuksen analyysimenetelmänä käytettiin fenomenologis-hermeneuttista analyysia. Analyysin lähtökohtana on tutkijan avoimuus: tutkimuskohdetta pyritään lähestymään ilman ennalta määrättyjä määritelmiä, oletuksia tai teoreettista viitekehystä. Fenomenologinen analyysi on väljä ja laaja yleisnimitys, jossa eri orientaatiot voivat painottua esimerkiksi tulkintojen tekemiseen. Käytännössä fenomenologista analyysia voidaan yhdistää muihin analyysitapoihin, kuten hermeneuttiseen analyysiin. Tällöin fenomenologian periaatteita yhdistetään tutkimuskohteen tulkinnalliseen analyysiin. (Jyväskylän yliopisto, Menetelmäpolkuja humanisteille.)

Hermeneuttinen analyysi pyrkii ymmärtämään syvällisesti ihmisen toiminnan tai kulttuurin merkitystä. Tähän tähdätään hermeneuttiseksi kehäksi kutsutulla systemaattisella tulkintojen tekemisen prosessilla. Hermeneuttisessa kehässä yksityiskohtien tulkinta vaikuttaa kokonaisuuden tulkintaan ja tutkimuskohteesta tehtyjen tulkintojen uudelleen tulkitseminen tuottaa yhä laajenevaa ymmärrystä kohteesta. (Jyväskylän yliopisto, Menetelmäpolkuja humanisteille.)

Erityisesti edustavuus ja tulosten yleistävyys on tarkastelun alla tapaustutkimuksessa. Yleensä tutkimuksen arvioinnissa painotetaan kvalitatiiviset seikat, vaikka niin kvalitatiivisia kuin kvantitatiivisia menetelmiä voidaan käyttää. Kvantitatiivisia arviointimenetelmiä tapaustutkimuksen kohdalla käytetään yleensä pelkästään kvantitatiivista aineistoa sisältävästä tutkimuksesta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. Tapaustutkimus. Luku 5.5.)

5.3 Tutkimuksen rajaus ja alkuasetelma

Tutkimus rajattiin nuorten, pääsääntöisesti valintavaiheen urheilijoiden, valmentajiin. Urheiluvallmennukseen liittyy vahvasti vuorovaikutus, joka on erilaista eri-ikäisten ja eri kypsyysvaiheissa olevien urheilijoiden kohdalla. Valintavaiheen valmentajia on määrällisesti paljon, joten tutkimuksen mahdolliset löydökset olisivat hyödyksi suurelle valmentajamäärälle. Valintavaiheen urheilijat ovat kehitysasteeltaan homogeenisempiä kuin lapsuusvaiheen urheilijat, joiden kohdalla kehityserot ovat erittäin suuria ikäryhmästä riippuen. Lisäksi valintavaiheessa urheilussa esiintyy huomattavassa määrin drop out -ilmiötä, mikä

saattaa pahimmillaan tarkoittaa urheilun lopettamista kokonaan ja näin vaikuttaa yksilön terveyteen tulevaisuudessa. Drop out -ilmiön ja autonomisen valmennuksen korrelaatiota on tutkittu valitettavan vähän nuorten urheilussa, mutta tulokset ovat lupaavia (Mageau & Vallerand 2003, 895).

Teoreettisena näkökulmana tässä tutkimuksessa käytettiin Mageaun ja Vallerandin (2003) motivaatiomallia, joka pohjautuu Decin ja Ryanin itsesäätelyteoriaa. Mageau ja Vallerand ovat motivaatiomallinsa pohjalta koostaneet valmentajan autonomiaa tukevien toimien seitsemän kohdan listan (Mageau & Vallerand 2003, 887.), joihin myös tämän tutkimuksen löydöksiä osittain peilattiin.

Lähtökohtana tutkimukselle oli, että ennako-olettamuksia pyrittiin välttämään, jotta aineistolle jäisi tilaa. Koska aineiston tulkinta pohjautuu kuitenkin aina tutkijan tulkintaan, myös tällä tutkimuksella oli tästä syystä ennako-oletukset, jotka perustuivat omaan käsitykseeni ja kokemukseeni tutkittavasta ilmiöstä sekä omaan persoonallisuuteeni. Tavoitteena tutkimuksessa oli ymmärtää paremmin autonomiaa tukevan valmennuksen konkreettisia toimia. Ennako-oletuksena oli, että nämä toimet ovat osittain samoja kuin aiemmat tutkimukset ovat nostaneet esiin. Lisäksi oletuksena oli, että tutkimuksessa nousisi esiin konkreettisia esimerkkejä vuorovaikutuksen osuudesta autonomiaa tukevassa valmennuksessa. Siitä mitä nämä vuorovaikutuksen esimerkit olisivat, ei ollut ennakkoon oletuksia.

Tässä tutkimuksessa käytetyistä käsitteistä psykologisten perustarpeiden sekä motivaatioon liittyvien käsitteiden määritelmänä on pidetty Decin ja Ryanin itsemääräämisteorian mukaisia käsitelmäärittelyjä (Deci & Ryan, 2008). Näiden lisäksi tutkimuksessa korostuu vuorovaikutuksen havainnointi. Vuorovaikutus on tässä määritelty kahden tai useamman ihmisen väliseksi vastavuoroiseksi kommunikaatioksi, joka voi sisältää puhetta, sanoja, ilmeitä, eleitä, ääntelyitä ja katseita. Vuorovaikutus on siis kaikkea sitä, millä tavalla ihmiset ovat yhteydessä toisensa kanssa. Tämä määritelmä perustuu Väestöliiton (Väestöliitto. Ihmissuhteet perustuvat vuorovaikutukseen.) ja Suomen Mielenterveys ry:n (Suomen Mielenterveys ry. Vuorovaikutustaitoja voi oppia.) määritelmään vuorovaikutuksesta.

5.4 Tutkimussuunnitelma

Autonomiaa tukevaa valmennusta on tutkittu erilaisissa yhteyksissä. Autonomiaa tukevan valmennuksen vaikutuksia urheilijoihin on tutkittu lupaavin tuloksin (katso esim. Goffena 2020, Conroy & Coatsworth 2007, Amorose 2007). Mageau & Vallerand (2003, 883) nostavat esiin autonomiaa tukevan valmennuksen hyvinä puolina sen positiivisen vaikutuksen

urheilijan sisäiseen ja sisäistyvään motivaatioon. Sisäinen motivaatio tekemistä kohtaan ilmenee ilona, myönteisinä kokemuksina sekä psyykkisenä hyvinvointina (Jaakkola 2012, 50). Sisäisen motivaation tukeminen on tutkimuksissa yhdistetty yleiseen itsearvostukseen ja tyytyväisyyteen (Jaakkola 2012, 49, Martela 2015, 26-27). Suoraan autonomian tukemisen on tutkittu vaikuttavan positiivisesti niin psyykkiseen hyvinvointiin, suoriutumiseen koulu- ja työelämässä kuin sinnikkyyteenkin. On myös osoitettu, että täysin ulkoisesti säädellyn motivaation tukeminen lisää yksilön psyykkistä kuormitusta, henkistä pahoinvointia sekä heikompaa sinnikkyyttä. (Vasalampi 2017, Itsemääräämisteoria.)

Tutkimuksen kohteena on ollut myös valmentajien käyttäytymisen muutokseen tähtäävät toimet; näiden tuloksena on muodostettu useita malleja, joilla on pyritty auttamaan valmentajien itsereflektiota omasta toiminnastaan sekä antamaan välineitä urheilijoiden autonomian tukemiseen. Näitä ovat muun muassa 3+1C malli, tavoiteorientaatiomalli ja tarveperustaisen valmennuksen paradigma (ks. Jowett 2012, Jaakkola 2018 ja Hook & Newland) Tässä tutkimuksessa näihin tutkimuksiin ja malleihin on tutustuttu, mutta niitä ei ole haluttu pitää tutkimuksen lähtökohtana, jotta myös uudenlaisten löydösten ja näkökulmien esiin nousemiselle jää tilaa.

Tässä tutkimuksessa tutkittava ilmiö on autonomiaa tukeva urheiluvalmennus. Tutkimusilmiötä on rajattu käsittämään arkivalmennuksessa tapahtuva urheilijan autonomian tukeminen, tämä tutkimus ei siis ota kantaa koko urheilijaan kohdistuvaan valmennusprosessiin tai harjoituksen ulkopuolella tapahtuvaan autonomian tukemiseen. Koska tutkittavissa oleva ilmiö on autonomiaa tukeva valmennus ja tutkimusmenetelmä laadullinen tapaustutkimus, tähän tutkimukseen valittiin tiettävästi urheilijan autonomiaa tukevia valmentajia. Aineiston määrän rajaamiseksi tutkimukseen valittiin ensin kolmen valmentajan valmennukset. Koska tutkimuksen lähtökohtana oli, että ennakko-oletuksia pyrittiin välttämään, jätettiin mahdollisuus kasvattaa aineistoa, mikäli aineiston käsittelyvaiheessa tähän tarvetta tulisi.

Jotta tutkimus voisi vastata tutkimuskysymykseen autonomisen valmennuksen arkikäytänteistä, tutkimuksen aineistoksi valittiin valmennustuokiot. Näiden tuokioiden syvälinen analysointi vaati tilanteiden tallentamisen. Aineisto päädyttiin videoimaan niin, että valitulle valmentajalle kiinnitettiin mikrofoni, jotta hänen vuorovaikutuksensa olisi analysoitavissa jälkikäteen mahdollisimman tarkasti. Kuten mainittua, analysoitavien tilanteiden tulisi lähtökohtaisesti ilmentää autonomiaa tukevaa valmennusta, joten valmentajat valittiin tiettävästi autonomiaa tukevien valmentajien keskuudesta.

Tutkimusaineiston analysointi oli tarkoitus toteuttaa havainnoimalla videoituja valmennuksia ja kirjaamalla näistä ennakkoluulottomasti kaikenlaisia huomioita ylös. Huomioiden kirjaamisen jälkeen analysointi suunniteltiin etenemään vertaamalla löydöksiä keskenään sekä pyrkimällä hahmottaa löydösten keskinäisiä suhteita. Näiden löydösten tavoitteena oli siis antaa niin esimerkkejä autonomiaa tukevan valmennuksen toteuttamiseen kuin selvittää sitä, mitä kaikkea tilanteessa tulisi olla, jotta valmennuksen kohteena olevan urheilijan autonomian tarve täyttyisi.

6 Tutkimuksen kulku

Keväällä 2020 olin yhteydessä valmentajien löytämiseksi joihinkin lajiliittoihin sekä Suomen Valmentajien toiminnanjohtajaan. Yhteydenottoni myötä sain listan tietävästi autonomian tukemisessa pitkällä olevista nuorten urheilijoiden valmentajista. Välittömästi tämän jälkeen koronatilanteen aiheuttama lock down keskeytti tutkimukseni. Kesän loppupuolella kontaktoin muutamia valmentajia seuraten koko ajan tarkasti koronatilannetta, joka vaikutikin lopulta tutkimukseen valittuihin valmentajiin erinäisten rajoitusten vuoksi. Tästä syystä yksi tutkimukseen valituista valmentajista tuli muun kuin lajiliiton tai Suomen Valmentajien kautta muuten urheiluun liittyvän henkilön suosituksesta. Kaikki havainnoinnit suoritettiin elokuun ja syyskuun aikana vuonna 2020.

6.1 Havainnoinnit

Ensimmäinen havainnointi tapahtui salibandyseuran B-tyttöjen edustusjoukkueen harjoituksissa, jotka kestivät 2,5 tuntia. Urheilijat olivat syntyneet 2003-2004, eli olivat iältään havainnointihetkellä 15-17 -vuotiaita. Harjoitusten päämäärä oli valmistaa urheilijoita kauden ensimmäisiin peleihin, jotka käytiin saman viikon viikonloppuna. Havainnoitavan valmentajan lisäksi valmennustiimissä oli useita muita henkilöitä, joista paikalla harjoitusten aikana viisi henkilöä.

Harjoitukset alkoivat välittömästi toisten harjoitusten päätyttyä epämuodollisella keskustelulla. Ennalta valitulle valmentajalle kiinnitettiin mikrofoni ja videointi aloitettiin. Tutkijana en puuttunut harjoitusten kulkuun mitenkään ja pyrin pysymään vähäeleisesti taka-alalla. Urheilijat ja valmentajat olivat tottuneet kuvauksiin, joten harjoitukset näyttivät sujuvan normaaliin tapaan. Valmentaja unohti toisinaan mikrofonin keskustellessaan muiden valmentajien kanssa, mikä oli havainnoinnin kannalta hyvä asia.

Toinen havainnointi tapahtui suomenmestaruus -tason joukkuevoimistelijoiden harjoituksissa, jotka kestivät 3,5 tuntia. Joukkueeseen kuuluu 10 vuosina 2006-2007 syntynyttä tyttöä, eli heidän ikänsä olivat havainnointihetkellä 12-14 vuotta. Ennen havainnointia keskustelimme vapaamuotoisesti havainnoitavan valmentajan kanssa valmennuksesta yleensä, urheilijakeskeisyydestä, voimistelusta sekä havainnointiin osallistuvan joukkueen taustoista. Sain runsaasti tietoa erilaisista käytänteistä, joilla urheilijoiden autonomiaa tuetaan valmennusprosessin aikana, mutta koska tämän tutkimuksen menetelmänä oli nimellisesti valmennustilanteen havainnointi, en huomionnut näitä muussa valmennusprosessissa käytettäviä keinoja analyysivaiheessa.

Valmennustilanteessa esittelin itseni voimistelijoille lyhyesti harjoitusten aluksi painottaen vielä, että tutkimuksessa ei arvioida eikä analysoida heidän suoritustaan tai teknistä osaamistaan vaan havainnointi keskittyy valmentajan toimiin. Voimistelijat ja valmentaja olivat tottuneet havainnointiin, joten havainnointi tai videointi ei ainakaan näyttävästi vaikuttanut harjoituksiin. Harjoituksen tavoite oli ohjelman tiettyjen elementtien ja yksityiskohtien hioaminen alkavaa kilpailukautta ajatellen sekä ohjelman muokkaaminen normaalia kilpailujoukkuetta suuremmalle joukkueelle sopivaksi. Valmennuksen aikana pyrin pysymään etäällä ja huomaamattomana, jotta en häiritse valmennusta ja voimistelijoiden keskittymistä. Harjoituksiin kuului myös balettiopettajan pitämä balettitunti, johon havainnoitava valmentaja osallistui avustavan valmentajan roolissa, joten videoin myös tämän osuuden.

Kolmas havainnointi tapahtui neljän eritasoisen tennispelaajien ryhmässä. Havainnointikerralla koronatilanteen vuoksi paikalla olikin ainoastaan ryhmän nuorin osallistuja, 10-vuotias tyttö. Taustaa hänellä oli tenniksen pelaamisesta usean vuoden ajalta ja hän kuului valmennusryhmänsä edistyneempiin. Tämän pelaajan ja havainnoitavan valmentajan lisäksi paikalla oli nuori opiskelija suorittamassa työharjoitteluaan. Hän toimi valmennettavan sparrauskaverina. Harjoitukset kestivät 1,5 tuntia.

Harjoituksen aluksi esittelin itseni ja tutkimusaiheen läsnäolijoille ja kiinnitin valmentajaan mikrofonin. Valmennuksen havainnoinnin suoritin mahdollisimman huomaamattomasti, tilannetta häiritsemättä, silti satunnaisista lausahduksista pystyi päästelemään, että paikalla olleet henkilöt eivät olleet tottuneet videointiin ja havainnointiin niin paljon kuin aikaisempien havainnointitilanteiden urheilijat ja valmentajat. Tästä syystä ajoittain kohdensin videonin kuvaamaan esimerkiksi kattoa tai lattiaa keskustelun ajan, jotta valmentaja tai urheilija ei kokisi olevansa jatkuvan tarkkailun alla koko ajan. Näinäkin hetkinä valmentajan mikrofoni tallensi puheen, mutta tilanteessa mukana ollut nonverbaali viestintä jäi muistikuvan varaan, minkä vuoksi en näistä tilanteista tehnyt vahvoja tulkintoja.

6.2 Analyysi

Havainnointien jälkeen aloitin videoiden analysoinnin. Havainnointikertojen jälkeen tein välittömästi muistiinpanot yleisestä ilmapiiristä sekä esiin nousseista huomiota herättävimmistä seikoista. Kaikkien havainnointien jälkeen katsoin havainnointivideot läpi havainnointijärjestyksessä tehden samalla muistiinpanoja. Tämän jälkeen tarkastelin muistiinpanoja ensin kukin tapaus omana kokonaisuutenaan ja pyrin löytämään sieltä jo autonomiseksi tiedettyjen toimien lisäksi esimerkkejä niin vuorovaikutustilanteista, joissa autono-

mian tukeminen tuntuisi toteutuvan kuin muistakin enemmän kysymyksiä herättävästä ilmiöstä. Lisäksi pyrin hahmottamaan jonkinlaisen valmennusfilosofian valmentajilta heidän toimintansa kautta.

Tarkasteltuani jokaista valmennusta erillisenä tapauksena vertasin niitä keskenään niin muistiinpanoiltani kuin myös samankaltaisia tilanteita vertaillen. Tässä pyrkimykseni oli havainnoida eri valmentajien ratkaisuja valmennustilanteissa sekä löytää niistä samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia ja syitä näihin.

Mitä enemmän videoita katsoi, sitä enemmän heräsi tunne, että aineistossa on jotain vaikeammin havaittavaa, mistä en saanut kiinni kunnolla. Litteroin valmennuksissa käytyjä keskusteluja ja nämä muistiinpanot vieressä katsoin tilanteita uudestaan löytääkseni tilanteesta lisää havainnoitavaa. Tämän jälkeen tarkastelin uudestaan samankaltaisia tilanteita eri valmennuksista. Katsoin videoita useita kertoja tehden samalla muistiinpanoja. Mikäli aineistosta nousi esiin vaikeasti ymmärrettäviä tai sanoitettavia tilanteita, pyrin havainnoimaan pieniltäkin tuntuvia asioita, kuten kehon asentoja, äänen painoja jne. Havaittuani lisää samankaltaisuuksia valmennustilanteiden välillä, katsoin eri valmentajien aineistoja rinnakkain. Välillä etsin valmennuksista samankaltaisia tilanteita, joita analysoin ymmärtääkseni valmentajan valintoja paremmin.

7 Tulokset

Videointien jälkeen aloitin aineiston havainnoinnin katsomalla videoita kerta toisensa jälkeen. Ensimmäisenä videoista nousivat esiin tutkimushypoteesissa oletettuja asioita, jotka mm. Mageau & Vallerand ovat listanneet autonomiaa tukeviksi toimiksi. Näitä toimia siis olivat: 1) tarjoaminen mahdollisimman paljon valintoja tarpeellisten sääntöjen ja rajoitusten puitteissa, 2) tietoperustan tarjoaminen tehtäviin, sääntöihin ja rajoituksiin, 3) kysyminen ja toisten tunteiden tiedostaminen, 4) mahdollisuuksien luominen oma-aloitteisuudelle ja itsenäiselle työskentelylle, 5) ei-kontrolloitua kyvykkyyttä tukevan palautteen tarjoaminen, 6) julkisen kontrollin, syyllistävän kritiikin, kontrolloivien toteamuksien ja ohjeiden sekä käsin kosketeltavien palkintojen välttäminen ja 7) minäkeskeisyyden rajoittaminen toiminnassa. (Mageau & Vallerand 2003, 886.)

7.1 Käytännön autonomian tukemisen toimia

Yleisesti tiedettyjen autonomiaa tukevien valmennustoimien konkreettisina toimina aineistosta oli havaittavissa hyviä esimerkkejä urheilijan tietoperustan lisäämiseen tähtäävistä toimista. Valmentajat perustelivat ratkaisuja urheilijoille ja kertoivat lisätietoa käsillä olevasta asiasta. Esimerkiksi salibandyjoukkueella oli käytössä sykevyöt, joiden tiedot näkyivät valmentajan tabletilla. Urheilijoille kerrottiin sykerajoista ja niiden yksilöllisyydestä. Heille näytettiin konkreettisesti tabletin näytöltä rankan harjoitteen jäljiltä, miten sykkeet olivat punaisella ja miten ne laskivat tauon aikana. Kun sykkeet olivat laskeneet pois punaiselta alueelta, valmentaja antoi luvan seuraavalle harjoitukselle. Tähän liitettiin vielä urheilijoiden ohjaaminen oman tuntemuksen kuunteluun ja mikäli näissä oli ristiriitoja, asiaan perehdyttiin kyseisen urheilijan kanssa.

Toinen hyvä esimerkki urheilijan tietoperustan lisäämisestä nousi esiin tennisvalmennuksessa, jossa valmentaja korjasi urheilijan syöttötekniikkaa perustelemalla oikean suoritusmekaniikan tehokkuutta ja turvallisuutta olkapään kannalta. Ylipäätään suoritusmekaniikkaan liittyvät korjaukset tarjosivat paljon tietoa urheilijoille; toinen vastaava tilanne olivat lämmitely- ja voimaliikkeet; havainnoituissa valmennustilanteissa valmentajat perustelivat ratkaisujaan urheilijoille lisäten näin urheilijoiden tietoperustaa. Eräs keino tietoperustan lisäämiseen olivat avoimet kysymykset, joissa urheilija pääsi itse prosessoimaan ja rationalisoimaan päätöksentekoaan. Esimerkiksi voimistelun koreografian muuttamisessa valmentaja kysyi useassa kohdassa ”Miten ratkaisemme tämän?” Näin voimistelijat pääsivät itse kokeilemaan eri ratkaisuja ja prosessoimaan asiaa. Päätöksentekoon vaikuttaa usein monikin asia eikä näissäkään tilanteissa aina voitu päätyä voimistelijoiden ehdotukseen,

mutta nämäkin päätökset valmentaja perusteli laadukkaasti ”Tässä kuviossa kymppi (toim. huom. ylimääräinen voimistelija) sijoittuu X-kuvion takakulmaan, jotta kuvio näkyy tuomareille yhä selkeänä.”

Mitä enemmän videoita katsoi, sitä enemmän heräsi tunne, että aineistossa on jotain vaikeammin havaittavaa, mistä en saanut kiinni kunnolla. Kirjoitin auki valmennuksissa käytetyjä keskusteluja ja nämä muistiinpanot vieressä katsoin tilanteita uudestaan löytääkseni tilanteesta lisää havainnoitavaa. Tämän jälkeen tarkastelin samankaltaisia tilanteita eri valmennusten osalta ja koitin tarkastella tilannetta eri näkökulmista tarkkailemalla esimerkiksi valmentajan sijoittumista suhteessa valmennettaviin, tämän äänenpainoja, kehon kieltä, puheessa olevia taukoja. Merkittävää oli myös urheilijoiden reaktioiden seuraaminen ja myös valmentajan reagoiminen urheilijan reaktioihin, ikään kuin vuorovaikutuksen reaktioketjut.

Näiden myötä aukeni minulle uusi näkökulma siihen, mitä Mageau & Vallerand tarkoitti kohdalla ”tarjoaa urheilijalle mahdollisuuden aloitteellisuuteen ja itsenäiseen työhön” (Mageau & Vallerand, s. 887, 2003). Valmentajat jättivät tilaa niin fyysisesti kuin henkisestikin urheilijoille. Tämä näkyi niin valmentajien sijoittumisellakin erilaisissa valmennustilanteissa; he olivat sijoittuneet optimaalisesti nähdäkseen suoritukset mutta sen verran etäällä, että urheilija sai suoritusrauhan. Suoritusrauha ulottui myös palautteenantoon. Tämä tuli esiin salibandyssä esimerkiksi pelitilanneharjoittelussa, jossa valmentaja pysyi poissa pelikentältä ja urheilijat saivat ratkaista pelillisiä tilanteita omatoimisesti. Valmentaja ei ohjeistanut peliteknillisiin ratkaisuihin, vaan antoi ainoastaan kannustavaa palautetta ”Hyvä hyvä, anna mennä vaan haasta XX!” tai positiivista palautetta, joka liittyi vastikään tehtyyn pelitaktiseen ratkaisuun ”Hyvä oli XX, hyvin katottu! tai ”Hyvä murto! Hyvä sijoitus!”.

Ennen harjoituksia valmentaja oli kertonut harjoitusten tavoitteen olevan kilpailuihin valmistava, sillä joukkueella oli kauden ensimmäiset pelit tulossa samana viikonloppuna. Jälkikäteen valmentaja kertoi, että tässä vaiheessa harjoituksissa oli tarkoitus tukea urheilijan itseluottamusta, pelaamisen iloa ja tekemisen meininkiä eikä opettaa pelikuvioita. Lisäksi tilan jättäminen tarkoitti myös ihan konkreettisesti tilan jättämistä vuoropuhelussa, jotta urheilija ehti prosessoida kysymystä ja parasta mahdollista vastausta. Tämä oli mielenkiintoinen havainto, sillä osa valmentajista oli selkeästi varsin puheliaita ja nopeita vuorovaikutuksessaan. Kuitenkin näissä tilanteissa heillä riitti malttia odottaa urheilijan vastausta. Tämän myötä päädyinkin kenties vaikeimmin havaittavan ja vielä vaikeammin hahmotettavan löydöksen äärelle, urheilijan itseluottamuksen tukemiseen tähtääviin toimiin.

Tutkimusaineistoa havainnoitaessa ja analyysin tekoa tehdessä tunsin toistuvasti, että aineisto ei tue parhaiten nyt sille esitettyyn kysymykseen: Millä konkreettisilla toimilla valmentajat tukevat urheilijan autonomian tunnetta? Vaikka aineistosta löytyi useita näitä toimia, tuntui että ne jäivät irrallisiksi ja niiden toimivuus autonomian tukemisessa oli jopa satunnaista, kuitenkin mitään selitystä ilmiön satunnaisuudelle ei tuntunut löytyvän. Lopulta katsoin kerta toisensa jälkeen jo turhautuneena yhtä ja samaa tilannetta valmennuksessa, josta jotenkin pidin, mutta en oikein tiennyt, miksi. Ainoa ajatukseni tilanteesta oli, että urheilijan vanhempana toivon lasteni saavan noin välittömän, välittävän ja kannustavan valmentajan urheilijapolkunsa tärkeisiin hetkiin. Tästä lähdin analysoimaan tilannetta ja mikä siinä vetosi tunteisiini ja synnytti luottamukseni valmentajaan. Tilanteessa valmentaja kysyi urheilijoilta näiden aamuvalmennuksen jaksotuksesta seuraavasti:

Valmentaja: Hei X ja Y, aamuvalmentaja kysy, että jos te käytte kerta viikkoon aamutreenissä, niin onko väliä, jos ottaa lajin torstaille ja fysiikan tiistaille? Onko sillä mitään väliä? Se sanoi, että torstaina olis parempi lajipäivä, mutta onks se? Huijaaks se?

Urheilija 1: En mä tiedä, mitä eroo niillä on?

Urheilija 2: Ai niiku intensi?

Valmentaja: Eiku siis intensi lajissa. Niiku tiistaisin vois olla oma fysiikka ja torstaisin laji siellä.

Urheilija 2: Aa, nyt tajusin.

Valmentaja: Miettikää kumpana päivänä halutte sen inkkarilajin, onks se tiistai vai torstai. Mä sanoin, että mä en päätä. Se on teistä kiinni.

Urheilija 1: Mä mietin, et meil on koulu torstaina neljään siellä ja oma reeni päälle. Et tiistaisin olis parempi.

Valmentaja: No jos tiistaisin olis parempi ni sit pidetään tiistai.

Urheilija 1: Onks se meistä kiinni?

Valmentaja: No teistä tietenkin se on kiinni, tehän siellä urheillette!

Urheilija 1: Eiks aamuvalmentaja päätä?

Valmentaja: Ei se aamuvalmentaja päätä, mä puhun sen aamuvalmentajan. Aamuvalmentaja kysy sitä, mä hoidan sen.

Ensimmäinen seikka, mihin huomioni kiinnittyi, oli valmentajan halu tukea urheilijoiden päätöksentekoa selventämällä tilannetta. Tämän jälkeen huomio kiinnittyi valmentajan toteamukseen ”No jos tiistaisin olis parempi ni sit pidetään tiistai.” ja ennen kaikkea valmentajan seuraavaan lausahdukseen: ”No teistä tietenkin se on kiinni, tehän siellä urheillette!” Tämän myötä oivalsin mikä oli se satunnainen muuttuja, joka aiempien autonomiaa tukevien toimien kohdalla ilmeni tai jäi ilmenemättä. Kyseessä olivat valmentajan toimet, joi-

den tulkitsi tähtäävän urheilijan itsetunnon vahvistamiseen, jotta tämä olisi halukas ja riittävän rohkea ottamaan vastuuta, tekemään päätöksiä sekä pysymään valituissa ratkaisuissa.

Tässä tilanteessa valmentaja sanoitti asian selkeästi ” No teistä tietenkin se on kiinni, teidän siellä urheillette!”, mutta monessa tilanteessa nämä toimet näkyivät paljon hienovaraisemmin. Tästä tilanteesta sain kuitenkin vihjeen jälleen tarkastella havaintovideoita uuden näkökulman kautta ja osasin etsiä pieniä, tahattomia tilanteita, joissa tämä näkyisi. Yhtenä tämänlaisena oli valmentajien keskinäiset keskustelut urheilijoiden kuulumattomissa esim. liittyen viikonlopun pelikokoonpanoihin: ”Nyt jos sä sen sanot niille, niin ne pystyy valmistautuu henkisesti peliin. ” sekä toinen harjoitusta seuratessa ”Oijoi, on se kovassa vedossa!”. Laitoin merkille, että yhtäkään urheilijaa väheksyvää kommenttia ei harjoituksissa kuulunut, edes urheilijoiden kuulumattomissa, vaikka valmentajat välillä unohtivat mikrofonin ja videon. Päinvastoin valmentajista näytti heijastuvan suuri arvostus jokaista urheilijaa ja näiden tekemistä kohtaan.

Tämän havainnon tehtyäni aloin löytää enemmän merkkejä, jotka tulkitsin arvostusta kuvaaviksi; valmentajat keskittyivät täysin urheilijoiden suorituksiin koko pitkien harjoitusten ajan (1,5 – 3,5 tuntia/harjoitus), he ylläpitivät positiivista ilmapiiriä, joka näkyi myös urheilijoiden välisessä vuorovaikutuksessa spontaanina positiivisena palautteena ja kannustuksena. Valmentajat tukivat urheilijoiden kokonaisvaltaista hyvinvointia mm. tukemalla konkreettisesti koulunkäyntiä; he olivat selvillä urheilijoiden koulunkäynnistä, koeviikoista sekä muista kuormittavista tekijöistä ja kyselivät näistä laajasti, eräässä tapauksessa tämä näkyi jopa valmentajan järjestämänä matematiikan tukiopetuksena urheilijoille. Lisäksi valmentajat huomioivat urheilijoiden psyykkistä kuormaa kokonaisvaltaisesti erittäin arvostavalla ja empaattisella otteella.

Eräässä tilanteessa normaalisti joukkueen kärkiurheilija joutui koville harjoituksissa hänestä riippumattomista seikoista, minkä valmentaja heti huomasi, seurasi tilannetta, kiinnitti palautteenantoon ja sen sanoittamiseen erityistä huomiota sekä käsitteli asiaa välittömästi harjoitusten loputtua urheilijan kanssa. Kaiken kaikkiaan aineistosta löytyi lukuisia pieniä asioita, jotka tulkitsin aidoksi välittämiseksi, arvostamiseksi ja kunnioittamiseksi urheilijoita kohtaan.

7.2 Yläkategorioiden syntyminen

Autonomiaa tukevan valmennuksen toimenpiteitä on tutkittu aikaisemminkin ja Mageau & Vallerand (2003, 886) ovat luoneet kattavan listan valmentajan autonomiaa tukeviin toimiin. Tässä tutkimuksessa esiin nousi hyvin samoja piirteitä mitä Vallerandin ja Mageaun listalla konkreettisin esimerkein. Koska tutkimuskysymyksessäni toivoin kuitenkin löytäväni konkretiaa valmennuskoulutuksia varten, pyrin löytämään jonkinlaisen uuden tulokulman tai välineen, jonka voisin työelämäkumppanille esitellä tämän tutkimuksen lopputuloksena.

Tutkimuksen analysoinnin myötä minulla oli useita toimenpiteitä, jotka tulkintani mukaan ja Mageau & Vallerandin listaan peilaten tukivat autonomisia toimenpiteitä. Tarkasteltuani niitä syntyi kolme erilaista yläkategoriaa, jonka alle pystyin laittamaan konkreettiset toimet. Nämä yläotsikot olivat urheilijan tietoperustan lisääminen, autonomian toteuttamisen mahdollistaminen ja urheilijan itseluottamuksen tukeminen (Taulukko 3.)

Tietoperustan lisääminen	Itsetunnon tukeminen	Mahdollisuuksien luominen
Kysymysten selventäminen	Kannustava palaute	Avoimet kysymykset (Miten ratkaistaan tämä?)
Ohjeiden perustelu (Miksi jotain tehdään)	Arvostava kohtaaminen	Vastauksen odottaminen, jotta urheilija ehtii prosessoida asiaa
Prosessin avoimuus (Oppiaksesi tämän, tulee osata tämä)	Avoin ja positiivinen kehonkieli	Fyysinen sijoittuminen niin, että urheilijalle jää tilaa tehdä erilaisia ratkaisuja urheilutilanteessa
Harjoituksen kokonaisuuden avaaminen (Lämmitellään tämä lihasryhmä huolella, koska tarvitsette sitä liikkeissä x ja y.)	Kaunis puhe muista -> ryhmässä arvostava puhetapa urheilijoiden välillä	Harjoitteiden valinta niin, että urheilijan omat valinnat ovat mahdollisia.
Oman kehon tuntemusten kuuntelun opettaminen	Luottamuksen osoittaminen	Vastuun antaminen esim. alkulämmittelyssä
Oikein ajoitettu, rakentava palaute	Urheilijan näkemysten arvostaminen.	Urheilijan ratkaisujen tukeminen
Avoin keskustelu mahdollisista ratkaisuista.	Harjoitteiden valinta onnistumisen kokemusten mahdollisuus huomioiden	Urheilijan kokonaisvaltaisen kuormituksen ymmärtäminen ja tukeminen

Taulukko 3. Tutkimuksessa syntynyt luokittelu. Lehtilä 2020.

7.3 Urheilijan tietoperustan lisääminen

Tutkimusten mukaan urheilijan autonomiaa voi tukea antamalla hänelle riittävästi tietoa urheilijana kasvuun (Hämäläinen 2016; Mageau & Vallerand 2003, 887). Tässä tutkimuksessa löysin monia esimerkkejä, joilla valmentajat eri tilanteissa lisäsivät urheilijan ymmärrystä urheilijana kehittymisestä. Näitä löydöksiä olivat esimerkiksi kysymysten selventäminen, niin että urheilija varmasti ymmärsi ne ja pystyi prosessoimaan käsillä olevaa asiaa.

Samaan tavoitteeseen pyrittiin ohjeiden tai neuvojen perustelulla, esimerkiksi tekniikka-harjoitteissa ("Syöttämällä näin, olkapää ei kuormitu väärästä liikeradasta eikä hajoa vuosien mittaan.") Harjoituksen kokonaisuuden avaaminen, esimerkiksi alkuverryttelyssä tiettyjen lihasryhmien lämmittelyn yhteydessä kerrottiin mihin liikkeeseen kyseinen lihasryhmä osallistui lisäksi niin ikään urheilijan tietoperustaa, kuten myös (taidon oppimisen) prosessin avaaminen. Ylipäätään syy-seuraussuhteiden sanoittaminen urheilijoille tuli esiin useassa valmennustilanteessa.

Olennaista oli myös oikein ajoitetun, rakentavan palautteen antaminen, mikä näkyi harjoituksissa hyvin. Yleistä, kannustavaa palautetta annettiin tilanteissa, joissa urheilijan oli tarkoitus keskittyä käsillä olevaan tehtävään ja ratkaista tilanteita itsenäisesti. Tällöin ei ohjattu urheilijan huomiota palautteen sisältöön ja sen analysointiin vaan kannustettiin jatkamaan tilannetta tai suorittamaan ennalta haastavaksi tiedetty tehtävä laadukkaasti. Korjaavan palautteen antaminen sijoittui tilanteisiin, joissa ei ollut "tilanne päällä", eli urheilijalla oli mahdollisuus keskittyä täysin palautteen antamaan informaatioon ja korjata sen mukaisesti toimintaansa.

Tietoperustan lisäämiseen tähtäävää oli ylläolevien lisäksi myös avoimen keskustelun käyminen mahdollisista ratkaisuista. Tämä näkyi hyvin esimerkiksi kilpailuohjelman muokkaamisessa valmentajan kysyessä toistuvasti "Miten ratkaistaan tämä kohta?", minkä jälkeen urheilijat ehdottivat ratkaisuja, joita punnittiin yhdessä. Näissä tilanteissa valmentaja toi esille myös tuomariston näkökulmaa, mikä lisäsi urheilijoiden ymmärrystä arvostelulajin kilpailuohjelman rakentamisesta.

7.4 Itsetunnon tukeminen

Valmennusosaamisen mallin mukaan (Hämäläinen 2016.) valmentaja voi vaikuttaa urheilijan ihmisenä kasvuun. Tähän kuuluu nimenomaan myös urheilijan itsearvostuksen tunne (Hämäläinen 2018). Tässä tutkimuksessa tulkitsin urheilijan itsetunnon tukemisen olevan niin osa yleisesti ihmisenä kasvua, mutta myös välttämätöntä urheilijan autonomian tukemiselle. Urheilijalla tulee olla riittävä itseluottamus ottaa omistajuus omasta urheilustaan, tehdä päätöksiä, kertoa nämä päätökset myös muille sekä seurata omia ratkaisujaan, vaikka ympäristö ei aina niitä täysin tukisikaan. Urheilijan itseluottamukseen vaikuttaa toki hyvinkin moni asia, kuten persoonallisuus taustat ja aiempi elämäkokemus sekä kasvatust (Keltinkangas-Järvinen 2017, 2.1.).

Valmentajalla on tärkeä rooli urheilijan elämässä, viettäväthän nämäkin tutkimukseen osallistuneet urheilijat valmentajansa kanssa jopa 20 tuntia viikossa. Aineistosta esiin nousseita löydöksiä urheilijan itsetunnon tukemisessa oli haastavin tulkita ja ne olivat konkreettisten toisinnettavien toimien sijaan enemmän valmentajan omien arvojen ilmentymistä valmennustyössä. Tulkintani mukaan kaikissa tilanteissa valmentajan arvot eivät näkyneet yhtä hyvin, josta päättelin, että pelkkä urheilijan arvostus ei riitä, mikäli tämä ei näy vuorovaikutuksessa urheilijalle tavalla, jonka juuri tämä urheilija ymmärtää ja tulkitsee halutulla tavalla. Näin pääsin pureutumaan tutkimusstrategiassa esitettyyn kysymykseen vuorovaikutuksen roolista autonomian tukemisen toteutumisessa.

Tämä myös muutti tulkinnessani valmentajan roolia entistä vastuullisemmaksi; valmentaja on vastuussa valmennusprosessista, kuten yleisesti on ymmärrettyä, mutta myös arvonsa välittämisestä urheilijalle yksilöllisesti. Tämän toteutuminen vaatii laadukasta, yksilöllistä vuorovaikutusta, jossa valmentajan tulee tuntee urheilijansa, jotta voi sopeuttaa vuorovaikutuksensa tämän tarpeiden mukaisesti. Sen sijaan siis, että autonomiaa tukevassa valmennuksessa valmentaja voisi tukea urheilijan itsetuntoa antamalla tämän päättää satunnaisesti asioista, tulee valmentajan tukea omilla toimillaan urheilijan uskoa tämän omiin päätöksentekotaitoihin. Käytännössä tämä tarkoitti kannustavan palautteen antamista, positiivisen tunneilmaston ylläpitoa kauniin ja arvostavan puheen kautta, valmentajan avointa ja positiivista kehonkieltä, urheilijan arvostamisen osoittamista kohtaamisissa, urheilijan näkemysten arvostamista, luottamuksen osoittamista sekä urheilijan pysyvyyden tukemista sopivan suuruisten haasteiden tarjoamisella. Näistä kaikista toimista näytti syntyvän ilmapiiri, jossa urheilijat ja valmentajat uskalsivat olla omia itsejään ja tulivat kohdatuksi hyväksyvästi ja arvostetusti.

7.5 Mahdollisuuksien luominen

Mahdollisuuksien luomisessa kyse on tilasta ja aidoista mahdollisuuksista tulla kuulluksi ja kohdatuksi arvokkaana rationaalisenä yksilönä, joka on oman kehonsa ja urheilunsa asiantuntija. ”Miten ratkaisimme tämän?” antaa mahdollisuuden urheilijalle tuoda esille oman näkemyksensä ja tulla kuulluksi, mikä puolestaan tukee urheilijan itsetuntoa sekä antaa mahdollisuuden testata omaa syntynyttä tietoperustaa ja/tai lisätä sitä keskustelun kautta. Avoimen kysymyksen kysyminen, mutta heti perään vastauksen antaminen ei anna urheilijalle mahdollisuutta toteuttaa autonomiaa, vaikka se valmentajalla olisikin tavoitteena. Tällöin kyseessä on näennäisesti autonomiaa tukeva valmennus.

Löydöksenä koin juuri tämän ilmiön olevan merkittävä, sillä arkielämässä olen havainnut temperamentiltaan erilaisten ihmisten olevan myös reaktioidensa nopeuden puolesta hyvinkin erilaisia. Siinä missä joku prosessoii asioita hitaammin ja malttaa kenties odottaa toiseltakin kauemmin vastausta, nopeammat prosessoijat voivat odottaa myös muilta yhtä nopeaa reagointia tilanteeseen. Vuorovaikutuksessa tämä saattaa näkyä tilan viemisenä ”hitaalta prosessoijalta”. Yhtenä havaintona tästä tutkimuksesta on, että vuorovaikutus syntyy tilanteissa ja mikäli näissä tilanteissa urheilijan ole mahdollista toteuttaa autonomiaa, eivät aiemmin mainitut urheilijan tietoperustan ja itsetunnon vahvistaminen pääse toteutumaan. Urheilijalla saattaa olla riittävästi tietoa päätöksentekoa varten sekä itseluottamusta asian esiintuomiseen, mutta mikäli valmentaja ei anna tilaa toteuttaa näitä, ei autonomia toteudu.

Mahdollisuuksien luominen näkyi tässä tutkimuksessa juurikin avointen kysymysten esittämisellä sekä vastausten odottamisena, kuten myös valmentajan fyysisellä sijoittumisella niin, että urheilijalle jäi tilaa tehdä omia ratkaisuja urheilutilanteissa. Niin ikään mahdollisuuksien luominen näkyi harjoitusten valinnassa siten, että valitut harjoitukset mahdollistivat urheilijan valintojen tekemistä. Tämä näkyi myös vastuun antamisessa, esimerkiksi alkulämmittelyssä sekä urheilijan tekemien ratkaisujen tukemisessa.

Esille nousseista löydöksistä urheilijan kokonaisvaltaisen kuormituksen ymmärtämisen ja tukemisen tiedostaminen kuuluu myös itsetunnon tukemiseen, mutta on myös tärkeä huomioida mahdollisuuksien luomisessa, jotta koko autonomian tukeminen tukee urheilijan kokonaisvaltaista hyvinvointia. Valmentajalla on vastuu valmennusprosessista kokonaisuutena ja vastuuta ja vapautta tulee antaa urheilijalle niin, että se tukee tämän hyvinvointia eikä päinvastoin heikennä sitä.

Kun olin löytänyt nämä kolme eri elementtiä, tarkastelin vielä tilanteita, joissa tulkitsin autonomiaa tukevien toimenpiteiden onnistuvan urheilijan autonomian tukemisessa. Tavoitteeni oli selvittää, oliko näistä tilanteissa löydettävissä kaikkia näitä kolmea elementtiä vai riittikö esimerkiksi yhden tai kahden elementin läsnäolo tukemaan urheilijan autonomiaa.

Tulkintani mukaan parhaiten urheilijan autonomiaa tuettiin, kun kaikki nämä kolme elementtiä toteutui valmentajan toimissa, mutta yksilöllisesti urheilijan tietotaidosta ja henkisistä ominaisuuksista sekä persoonallisuudesta riippuen autonomiaa näytti toteutuvan myös ilman kaikkia näitä ominaisuuksia. Tulkittavissa oli, että tilanteessa tuli olla läsnä ainakin urheilijan aito mahdollisuus toteuttaa autonomiaa, sillä sen mukana oleminen tai

puuttuminen näkyi sen hetkessä tilanteessa. Muut asiat olivat enemmänkin mahdollisia rakentaa vuorovaikutussuhteessa muuna aikana.

8 Päätelmät

Tämän tutkimuksen löydöksistä oli koottavissa kolmeen eri yläkategoriaan kuuluvia autonomiaa tukevan valmennuksen käytännön toimia. Nämä kategoriat olivat: urheilijan tietoperustan lisääminen, urheilijan itsetunnon tukeminen ja autonomian toteuttamisen mahdollisuuksien luominen. Tutkimuksessa nousi esiin, että urheilijan tietoperustan lisääminen ja urheilijan itsetunnon tukeminen oli mahdollista toteuttaa yksilölliset erot huomioon ottaen myös irrallaan sen hetkisestä vuorovaikutustilanteesta, niin että ne kuitenkin kantoiivat havainnoituihin valmennustilanteisiin.

Tulkintani mukaan valmennus on vuorovaikutusprosessi, josta yksittäisen tilanteen, keskustelun yms. irrottaminen yksinkertaistaa monimutkaisen ja monipolvisen ilmiön. Tämän vuoksi ei jokaisessa tilanteessa voi tai tarvitse toteutua kaikki nämä autonomiaa tukevan valmennuksen kategoriat. Kuitenkin mitä useampia toimia eri osa-alueista valmennustuokioon saa, tukee se tämän aineiston pohjalta tekemäni tulkinnan mukaan tukemaan urheilijan autonomian tunnetta. Autonomian tukemisen toteutumiseen vaadittiin kuitenkin aina urheilijan aito mahdollisuus toteuttaa autonomiaa. Tämä oli siis näistä kolmesta ainoa yksittäinen tekijä, jonka läsnäolo edisti tai esti urheilijan autonomian tukemisen valmennustilanteessa.

Tutkimuksessa esiin nousseet autonomiaa tukevat toimet ovat yhdistettävissä Mageaun ja Vallerandin (2003) autonomiaa tukevan valmennuksen malliin. Myös Mageau ja Vallerand tuovat esiin valmentajan roolissa mahdollisuuksien luomisen urheilijan oma-aloitteisuudelle (Mageau & Vallerand 2003, 887). Tulkitsen tämän tarkoittavan samaa kuin oma löydökseni autonomian toteuttamisen mahdollisuudesta. Sinänsä tutkimuksesta esiinnousseet löydökset ovat siis yhteneviä Mageaun ja Vallerandin mallin kanssa, mutta löydösten väliset suhteet ovat tämän tutkimuksen valossa erilaisia.

Hookin ja Newlandin (2018) perustarpeita tukevan valmennuksen paradigman mukaan valmentaja voi tukea urheilijan psykologisia perustarpeita luomalla voittajailmaston, välittävän ilmaston, tukemalla autonomia ja rakentamalla joukkueen yhtenäisyyttä. Näin ollen myös Hookin ja Newlandin mallissa korostuvat vuorovaikutus ja ilmapiiri. Tämä on yhtenevää nyt tehdyn tutkimuksen kanssa, joskin Hook ja Newland ottavat kantaa kaikkien kolmen psykologisen perustarpeen täyttymiseen. Autonomiaa tukevan valmennuksen on todettu tukevan myös muita psykologisia perustarpeita (Mageau & Vallerand 2003, 893), joten on relevanttia huomioida myös kyseinen malli tässä tutkimuksessa.

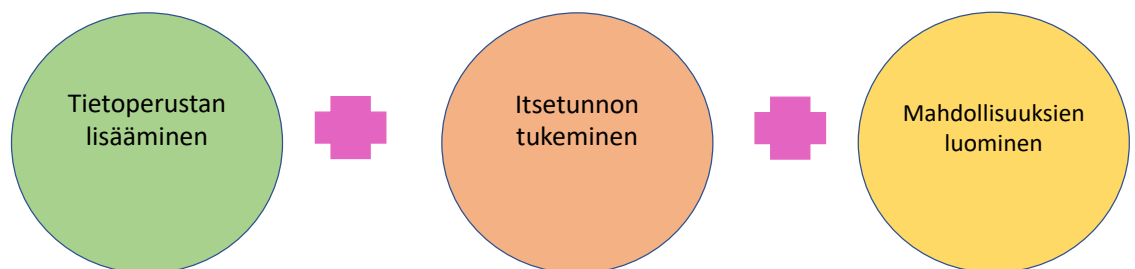
Välittävän ilmapiirin rakentamisessa Hook ja Newland (2018, 188-189) määrittelevät välittämisen olevan vilpitöntä halua ymmärtää ja täyttää toisen tarpeet. Tämän löydöksen tein myös omassa tutkimuksessani, jossa urheilijan itseluottamuksen tukemisen toimissa oli myös valmentajan urheilijaa arvostava kohtelu, tämän päätösten tukeminen sekä sopivan suuruisten tehtävien tarjoaminen, jotta urheilijan kyvykkyyden tarve täytyisi.

Hookin ja Newlandin mukaan välittämisen ilmasto voi tukea urheilijan ryhmään kuulumisen tunnetta, joka vahvistaa urheilijan itsetuntoa ja tätä kautta tukee urheilijan rohkeutta toteuttaa autonomiaa tukevia toimia (Hook & Newland 2018, 189). Tämä korreloi vahvasti tutkimukseni löydöksen kanssa; autonomian toteutuminen tarvitsee mahdollisuuden, hetken tai tilan, jossa autonomian tarvetta tukeva toiminto voi toteutua.

8.1 Autonomisen valmennuksen yhtälö

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa Olympiakomitean valmennusosaamisen kehittämisen tueksi tietoa tai parhaassa tapauksessa materiaalia urheilijakeskeisen valmennuskulttuurin jalkauttamiseksi suomalaiseen urheiluvalmennukseen. Tämä tarve oli koko tutkimuksen ajan taustalla ja tutkimuksen analyysivaiheessa tuloksista alkoikin muodostua lähes itsestään autonomisen valmennuksen yhtälö -malli. Autonomisen valmennuksen yhtälössä urheilijan tietoperustan tukeminen, urheilijan itsetunnon tukeminen ja autonomian toteuttamisen mahdollisuuksien luominen tuottavat summana autonomiaa tukevaa valmennusta kuten Kuvio 4. osoittaa.

Autonomiaa tukevan valmennuksen yhtälö



Kuvio 4. Autonomiaa tukevan valmennuksen yhtälö. Lehtilä 2020.

8.2 Autonomiaa tukevan yhtälön mallin hyödyntäminen

Havainnoistani esiinnousseiden teemojen perusteella luomani autonomisen valmennuksen yhtälön -malli tuo uudenlaisen konkreettisen välineen oman valmennuksen tarkasteluun. Oma kokemukseni valmentajakouluttajana on osoittanut, että varsinkin nuoret ja/tai aloittelevat valmentajat kaipaavat hyvinkin konkreettisia ohjeita valmennustuokioihin. Kuitenkin valmennusympäristöt ovat todella vaihtelevia eikä se, mikä toimii aikuisten yleisurheilun huipputason yksilövalmennuksessa, toimi samoin 4-vuotiaiden satujumppa -ryhmässä.

Valmentajat ovat myös yksilöitä, joiden tausta ja osaamistaso vaihtelee suuresti, jolloin heidän kykynsä omaksua, reflektoida ja ennen kaikkea, viedä käytäntöön uusia toimintamalleja, vaihtelee suuresti. Tästä syystä konkreettisten, kaikkialla pätevien ohjeiden antaminen on vaikeaa eikä valmiiden listojen antaminen ole paras ratkaisu tilanteeseen.

Autonomiaa tukevan valmennuksen yhtälö voisi toimia aloitteleville valmentajille workshop-tyylisessä koulutuksessa, jossa valmentajille annetaan lyhyehkö johdatus motivaatioon, sen tukemiseen ja autonomiaa tukevan valmennuksen hyötyihin. Tämän jälkeen valmentajat jaettaisiin pienryhmiin ja heille annettaisiin lyhyt tietoisuus ensimmäiseen otsikkoon, jonka perusteella he lähtisivät omiin valmennustilanteisiin heijastaen etsimään konkreettisia keinoja tukea urheilijan autonomiaa. Jokainen osa-alue käytäisiin läpi samoin, jonka jälkeen ryhmät jakaisivat teemoittain omat oivalluksensa. Jotta syntyneet oivallukset siirtyisivät käytäntöön, olisi hyvä mahdollistaa myös käytännön harjoittelu saman koulutuksen aikana.

Kouluttajan tehtävä olisi tarjota riittävä alustus aiheisiin, jotta valmentajat voisivat toteuttaa tehtävät, mutta toimia myös tukena ja kannustaa omien oivallusten löytämiseen. Näin valmentajat saisivat liitettyä omaan kokemusmaailmaansa uusia oivalluksia sekä myös saisivat kokemuksen autonomian toteuttamisesta, sillä koulutus toteutettaisiin pohjimmiltaan autonomiaa tukevan valmennuksen yhtälön keinoin. Tämän näkökulman käsittely vielä ennen koulutuksen päättämistä voisi olla vielä monelle ajattelua aktivoivaa.

Kokeneemmalla valmentajalla malli voisi toimia oman toiminnan reflektoinnin apuvälineenä. Vaikka tietoa siitä ”miten tulisi toimia” olisikin runsaasti, voi esimerkiksi kiire, lähes tyvät kilpailut, suuret ryhmäkoot yms. viedä valmennusta toisinaan myös valmentajakes-

keisempään suuntaan. Pysähdys aiheen äärellä ja omien valmennustilanteiden läpikäymisen tämän mallin kautta voisi auttaa näkemään uusia mahdollisuuksia omassa valmentajuudessa.

Mikäli valmentaja pääsisi havainnoimaan omaa valmennustaan esim. videoinnin kautta, olisi jälkikäteen näiden otsikoiden alle poimittavissa autonomiaa tukevia elementtejä tai valmentaja, joka havainnoijanakin tietäisi omat tarkoituksensa kulloisessakin tilanteessa, voisi tarkastella tilanteita ikään kuin lintuperspektiivissä ja huomata milloin esimerkiksi hänen arvonsa eivät välity urheilijan suuntaan, vaikka valmennushetkessä hän on niin ajatellutkin.

Urheiluvallennuksen lisäksi malli olisi muunneltavissa myös esimiestyöhön, onhan coachaava johtaminen hyvinkin lähellä urheilijakeskeistä valmennusta. Julkisuudessa on puhuttu myös siitä, että työyhteisöjen tulisi olla itseohjautuvia (autonomisia), muttei kuitenkaan kerro miten. Malli toimisi ennen kaikkea esimiesten itsereflektion mallina: miten organisaatiossani itseohjautuvuutta tuetaan ja mahdollistetaan työntekijän hyvinvointi huomioiden? Kuten muutkin motivaatioteorioihin perustuvat mallit, myös urheilijakeskeisen valmennuksen yhtälö olisi vietävissä niin ikään koulumaailmaan, jossa vallalla oleva oppijälhtöinen pedagogiikka perustuu yksilölähtöiseen oppimisen tukemiseen.

Autonomiaa tukevan valmennuksen yhtälö ei ole autonomiaa tukevan valmennuksen auki selittävä malli, vaan uusi tulokulma aiheeseen sekä toivottavasti myös konkreettinen työväline ilmiöön, johon tarttuminen saattaa olla monelle hankalaa, vaikka tahtotila autonomian tukemiseen olisikin.

8.3 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan kahdesta näkökulmasta. Tutkimuksen validiteetti arvioi miten hyvin tutkimusmenetelmä mittaa juuri sitä tutkittavan ilmiön ominaisuutta, mitä on tarkoituskin mitata (Tilastokeskus). Tässä tutkimuksessa tutkimuskysymyksenä oli autonomian tukemisen käytännön toimet nuorten urheilijoiden arkivalmennuksessa ja vuorovaikutuksen rooli kyseisessä ilmiössä. Sitä varten valitsin tutkimusmenetelmäksi autonomiseksi tiedettyjen nuorten urheilijoiden valmentajien valmennusten analysoinnin tapaustutkimuksena.

Lähtökohtaisesti mielestäni tutkimusmenetelmä oli validi, sillä tarkoitus oli löytää ja havainnoida autonomian tukemisen keinoja, joten tietävästi autonomiaa toteuttavan valmen-

tajan toimista näitä voisi olettaa löytyvän. En tehnyt tarkkaa päätöstä havainnoitavien valmentajien tai valmennustilanteiden määrästä ennen havaintojen alkua, vaan päätin katsoa mitä aineistosta nousee esiin ja päättää jatkotoimista sen perusteella. Mielestäni tämä toimi hyvin, sillä kolmen valmentajan havainnoinnin jälkeen materiaalia oli videoituna yli 7 tuntia, mikä toisaalta piti sisällään useita valmennusilmiöitä ja taas toisaalta oli vielä hallittavissa, kun analysoin aineistoa ajoittain rinnakkain.

Validiteetin näkökulmasta tutkimuksessa nousi esiin yleisestikin autonomiaa tukevan valmennuksen ja urheilijakeskeisen valmennuksen yhteydessä esiin nouseva ilmiö; asiaa käsiteltäessä urheilijakeskeisyys ja autonomiaa tukeva valmennus ymmärretään hyvin vaihtelevilla tavoilla. Tämä näkyi myös valmentajien valinnan prosessissa. Toisaalta tämä toi hyvää diversiteettiä tutkimuksen tuloksiin ja antoi näkökulmaa siihen, miten eri tavoin ja eri persoonilla autonomiaa tukeva valmennus on toteutettavissa.

Toinen näkökulma tutkimuksen arviointiin on reliabiliteetti. Reliabiliteetilla arvioidaan tutkimuksen toistettavuutta ja luotettavuutta. Tämä tutkimus ei ole toistettavissa sellaisenaan, sillä urheiluvalmennus koostuu vuorovaikutustilanteista, jotka ovat aina hetkensä tuotoksena uniikkeja. Tutkimuksen löydökset liittyvät suurissa määrin valmentajien asenteiden ja arvojen konkretisoitumiseen valmennustyössä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteivätkö tämän tutkimuksen löydökset olisi löydettävissä muista valmennustilanteista siihen hetkeen muuntuneina. Toisaalta tapaustutkimuksena tämä tutkimus on ikään kuin ikkuna, joka tarjoaa yhden näköalan laajaan ilmiöön poissulkematta muiden tutkimusikkunoiden yhtä valideja ja reliaabeleita näköaloja.

Tutkimusmenetelmänä ilmiön tallentaminen ja tallenteiden havainnointi on hyvinkin toistettavaa ja luotettavaa. Kuitenkin jokainen tutkimus on tekijänsä tulkinta aineistosta, niin myös tämä. Varsinkin kun kyseessä ovat pitkälti vuorovaikutuksessa esiin tulevat ilmiöt, tulkinnat ovat todennäköisesti vielä enemmän tulkitsijansa ja tämän persoonan näköisiä. Olen tiedostanut tämän vahvasti ja peilannut tulkintojani omiin arvoihini sekä valmennusfilosofiaani valmentajana. Tutkijana en kuitenkaan pysty asettumaan täysin ulkopuoliseen asemaan analyseissäni, joten paras mitä voin tehdä, on tuoda tämä seikka esille.

Yhtenä näkökulmana tutkimuksen arviointiin voi käyttää myös aineiston kylläntymistä. En tehnyt tarkkaa päätöstä havainnoitavien valmentajien tai valmennustilanteiden määrästä ennen havaintojen alkua, vaan päätin katsoa mitä aineistosta nousee esiin ja päättää jatkotoimista sen perusteella. Mielestäni tämä toimi hyvin, sillä kolmen valmentajan havainnoinnin jälkeen materiaalia oli videoituna yli 7 tuntia, mikä toisaalta piti sisällään useita valmennusilmiöitä ja taas toisaalta oli vielä hallittavissa, kun analysoin aineistoa ajoittain

rinnakkain. Tutkimuksen tuloksen kannalta en usko, että useampi havainnointi olisi tuonut merkittäviä uusia löydöksiä, mutta toisaalta se olisi kenties vahvistanut tutkimuksesta esiinnoussutta tulosta. Analyysin kannalta aineiston kylläntyminen tapahtuu siinä vaiheessa, kun samaa aineistoa havainnoimalla ei aineistosta enää nouse uusia löydöksiä. Tämän tutkimuksen kohdalla oman tulkintani kohdalla näin kävi eikä viimeisillä aineiston läpikäynneillä noussut enää merkittäviä löydöksiä, päinvastoin aloin epäilemään jo tehtyjä löydöksiä ja keskittymään tutkimuksen kannalta epäolennaisuuksiin.

8.4 Tutkimuksen etiikka

Tässä tutkimuksessa on huolehdittu jokaisessa tutkimusvaiheessa niin tutkimuksen kohteena olevien valmentajien kuin pääsääntöisesti alaikäisten urheilijoidenkin tietosuojasta ja yksityisyydensuojasta. Tutkimukseen osallistuville valmentajille on lähetetty yleinen tiedote tutkimuksesta, jotta prosessi ja havaintojen tavoitteet ovat heille riittävän selkeitä osallistumisesta päätettäessä. Lisäksi olen tarjoutunut lähettämään kaikkien urheilijoiden huoltajille vastaavanlaisen tiedotteen, joka sisältää myös linkin tietoturvalliseen sähköiseen lomakkeeseen kuvauslupaa varten. Kaikki valmentajat ovat selvittäneet, että heidän yleiset kuvauslupansa ovat voimassa myös tutkimustapauksessa ja ovat tiedottaneet vanhempia muilla keinoilla tulevasta havainnoinnista.

Olen varmistanut, että urheilijat ja valmentajat tietävät miksi olen ollut paikalla valmennustilanteissa sekä vielä sen, että saan tallentaa kuvamateriaalia omaan käyttöni tämän tutkimuksen ajaksi. Olen sitoutunut siihen, että kuvamateriaali on ainoastaan minun käytössäni ja se tuhotaan tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Lisäksi olen tuonut esille urheilijoille, että havainnointi kohdistuu valmentajan toimiin ja vaikka urheilijat näkyvät videolla, ei materiaalia käytetä urheilijoiden taitotason arvioimiseen.

Analyysivaiheessa olen huolehtinut, että materiaali ei pääse vääriin käsiin eikä se ole muiden kuin minun katsottavissa. Materiaali on ollut koko ajan suojattuna joko sormenjälkitunnisteella tai kasvotunnisteella. Analyysivaiheessa olen etsinyt tallenteista valmentajien autonomiaa tukevia toimia ja koska tähän liittyy olennaisesti valmennusilmasto, olen joutunut analysoimaan urheilijoiden tunnetiloja. Tähän minulla ei ole ammatillista pätevyyttä enkä ole perehtynyt käyttäytymistieteisiin, joten tiedostan että tulkintani niin urheilijoiden kuin valmentajien sanoittamatta jätetyistä tunnetiloista ovat vahvasti omiani ja näin ollen vahvasti oman persoonani muokkaamia.

Tärkeänä näkökulmana tämän tutkimuksen eettistä arviointia pidän työni tulokulmaa tähän ajankohtaisesti varsin herkkään aiheeseen. Julkisuudessa urheilijakeskeistä valmennusta,

tai enemmänkin sen puutetta, on tuotu esiin kauhutarinoiden kautta ja keskustelu tuntuu-kin helposti menevät mustavalkoiseksi juupas -eipäs -keskusteluksi. Vaikka koen, että tässä työssä on jonkin verran otettava kantaa urheilijakeskeisen ja autonomiaa tukevan valmennuksen vääriin käsityksiin, olen tarkoituksella valinnut positiivisen lähestymistavan tutkimusongelmaan. Tutkimuksessani lähtökohta on koko ajan ollut toimivien käytänteiden löytäminen ja havainnointi, ei niiden puuttumisen havainnointi tai valmentajien asettamisen paremmuusjärjestykseen.

Tutkimuksen tulosten kannalta oli äärimmäisen tärkeää huomata, että kaikilta valmentajilta löytyi erilaisia autonomiaa tukevia toimintoja, mutta vasta niiden eriaikaisesta esiintymisestä syntyi tämän tutkimuksen parhaimmat oivallukset ja lopulta myös autonomiaa tukevan valmennuksen yhtälön malli. Jokainen valmennustilanteessa mukana ollut ymmärtää, että olisi täysin epärealistista olettaa, että valmennuksen jokaisessa hetkessä olisi mukana kaikkia autonomiaa tukevia elementtejä, joten toivon että tämän tutkimuksen tulokset tulkitaan kuten minäkin olen pyrkinyt tekemään; ymmärtävästi ja havainnoitujen valmentajien ammattitaitoa sekä heidän selkeästi koko sydämellään tekemäänsä työtä kunnioittaen.

8.5 Jatkotutkimus

Tämä tutkimus on ainoastaan pintaraapaisu autonomiaa tukevan valmennuksen käytänteisiin. Syvemmän ja paremman käsityksen saamiseksi autonomisen valmennuksen arki-käytänteistä olisi aihetta hyvä lähestyä vahvemmin käyttäytymistieteen kautta vuorovaikutuksen tarkemmalla tutkimisella. Lisäksi tässä tutkimuksessa ei rajallisen ajan vuoksi selvitetty havainnoitujen urheilijoiden kokemaa autonomiaa, mikä olisi tuonut lisäsyvyyttä tutkimukseen. Hyödyllistä olisi myös selvittää miten autonomiaa tuetaan eri ikäisillä urheilijoilla sekä eroaako joukkueurheilu ja yksilöurheilu toisistaan tässä asiassa.

Tässä tutkimuksessa ei ole myöskään haettu valmennettavien eikä valmentajien sukupuolijakaumaa, sillä uskon yksilöllisten erojen olevan olennaisempia kuin sukupuolten välisten erojen. Mahdollisesti tätä oletusta olisi hyvä tarkastella uudelleen jatkotutkimuksen muodossa.

Autonomisen valmennuksen yhtälö on näkökulmana uusi, joten sen testaaminen ja jatkokehittely olisi tarpeen. Mallin ulottaminen koko valmennustiimejä sekä valmennusprosessia kattavaksi toisi tarpeellista tietoa valmennuskoulutukseen. Mallin testaaminen myös eri kohderyhmille tutkimuksen kautta antaisi paljon lisätietoa. Tähän liittyy myös mallin testaa-

minen esimerkiksi esimiestyössä tai opetustilanteessa. Vielä autonomiaa tukevan valmennuksen yhtälöä olisi kiinnostavaa ja todennäköisesti tuloksekasta testata myös kansainvälisesti menestyneiden valmentajien kanssa, sillä huippu-urheilussa ulkoiset paineet niin urheilijalla kuin valmentajalla ovat eittämättä suuremmat.

9 Lähteet

Amorose, A. 2007. Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: A test of self-determination theory. *Psychology of Sport and Exercise* 8, 2007, pages 654-670.

Conroy, D. & Coatsworth, J. 2007. Assessing autonomy-supportive coaching strategies in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise* 8, 2007, p 671-684.

Deci, E. & Ryan, R. 2000. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. Luettavissa: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf Luettu 20.11.2020.

Deci, E. & Ryan, R. 2017. *Self-Determination Theory: A Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness*. The Guilford press. New York.

Dettmann, H. 2020. Urheilumogulit haukkuivat kommunistiksi, rautanyrkit ja kovanaamat sulkivat toisinajattelijan pois – josko nyt Suomessa koittaisi uusi aika? Luettavissa: <https://yle.fi/urheilu/3-11214904> Luettu 19.11.2020

Goffena, J. 2020. The relationship between coach behavior and athlete self-regulated learning. *International Journal of Sport Science & Coaching*, August 19, 2020. Luettavissa: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1747954120951903> Luettu 8.11.2020.

Hook, R. & Newland, A. 2018. A basic needs coaching paradigm for coaches of intercollegiate and high school athletes. *Journal of Sport Psychology in Action*. 9(1). Luettavissa: https://www.researchgate.net/publication/325173056_A_basic_needs_coaching_paradigm_for_coaches_of_intercollegiate_and_high_school_athletes Luettu 20.11.2020.

Hämäläinen, K. 2016. Valmennusosaamisen malli. Luettavissa: <https://docplayer.fi/52876658-Osaamisen-kasikirja-2016.html> Luettu 20.11.2020.

Hämäläinen, K. 2018. Luento 3.9.2018 Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Vierumäen kampus.

Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2012. Urheilijan motivaatio. teoksessa Urheilupsykologian perusteet; Matikka, L. & Roos-Salmi, M. (toim.). Liikuntatieteellinen seura ry.

Jowett, Sophia 2007. Interdependence Analysis and the 3+1Cs in the Coach-Athlete Relationship. *Social Psychology in Sport* (p. 15-27). Human Kinetics. Luettavissa: https://www.academia.edu/25634835/Interdependence_Analysis_and_the_3_1Cs_in_the_Coach_Athlete_Relationship_Learning_Objectives Luettu 15.11.2020.

Jowett, Sophia 2012. The coach-athlete relationship. *The Sport and Exercise Scientist*. Luettavissa: https://www.academia.edu/22035136/The_Coach_Athlete_Relationship?email_work_card=view-paper Luettu 15.11.2020.

Jyväskylän yliopisto. Menetelmäpolkuja humanisteille. Luettavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/taustatutkimus> Luettu 6.11.2020.

Järvenpää, E. 2006. Laadullinen tutkimus. Luettavissa: <https://www.cs.tut.fi/~ihtesem/k2007/materiaali/luento4.pdf> Luettu 18.11.2020.

Keltinkangas-Järvinen, L. Hyvä itsetunto. Luettavissa: https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=3IYvDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=itseluottamus+liisa-keltinkangas&ots=s7HQZM84sF&sig=GqP853LSozaCVeKgc0Zzq9M-24w&redirect_esc=y#v=onepage&q=itseluottamus%20liisa-keltinkangas&f=false Luettu 20.11.2020.

Liukkonen, J. 2006. Taitolajina työ: Johtaminen ja sisäinen motivaatio. Edita Prima Oy. Helsinki.

Mageau, G. & Vallerand, R. 2003. The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 2003, 21, 883-904.

Mallet, C. 2005. Self-Determination Theory: A Case Study of Evidence-Based Coaching. *The Sport Psychologist* 2005, 19, 417- 429. Human Kinetics, Inc.

Martela, M. 2015. Valonöörit: Sisäisen motivaation käsikirja. Gummerus Kustannus Oy. Helsinki

Olympiakomitea 2020. Valmentajien osaaminen. Luettavissa: <https://www.olympiakomitea.fi/huippu-urheilu/osaamisohjelma/valmennusosaaminen/valmentajat/valmentajien-osaaminen/> Luettu 25.10.2020.

Palloliitto. Info. Luettavissa: <https://www.palloliitto.fi/info/palloliitto> Luettu 20.11.2020.

Pernu, I. 2019. Suomalaisia futaaajia on valmennettu väärin. Luettavissa: <https://www.veikkaus.fi/fi/x/huuhkajien-positiivinen-valmennus> Luettu 20.11.2020.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. Tapaustutkimus. Luku 5.5. kokonaisuudesta Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Luettavissa: https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_5.html Luettu 18.11.2020

Suhonen A. & Pakarinen R. 2020. Markku Kanerva: Näin valmennan voittajia. Into Kustannus Oy. Helsinki

Suomen mielenterveys ry. Luettavissa: <https://mieli.fi/fi/mielenterveys/ihmissuhteet/vuorovaikutustaitoja-voi-oppia> Luettu 6.11.2020.

Tilastokeskus. Käsitteet. Luettavissa: <https://www.stat.fi/meta/kas/index.html> Luettu 20.11.2020.

Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa Nurmi, J. & Salmela-Aro, K. (toim.) 2017: Mikä meitä liikuttaa: Motivaatiopsykologian perusteet. PS-Kustannus. Jyväskylä. Luettavissa: <https://www.elliblibrary.com/reader/9789524517966>. Luettu 24.10.2020.

Voimisteluliitto 2019. Voimisteluliitto Ry:n Vuosikertomus. Luettavissa: <https://www.voimistelu.fi/Portals/0/vuosikokoukset/kevtkokous/UUSI%20vuosikertomus.pdf> Luettu 19.11.2020.

Väestöliitto. Ihmissuhteet perustuvat vuorovaikutukseen. Luettavissa: <https://www.hyvaksymys.fi/artikkeli/ihmissuhteet-perustuvat-vuorovaikutukseen/> Luettu: 6.11.2020.

Westerlund, E. 2019. Uudella valmennuskulttuurilla arvostusta urheilulle. Luettavissa: <https://www.suomenvalmentajat.fi/uutiset/westerlund-uudella-valmennuskulttuurilla-arvostusta-urheilulle/> Luettu: 3.11.2020.

Westerlund, E. 2020. Valmentaja Erkkä Westerlund: ”Mielen valmentaminen on tärkeintä”.
Luettavissa: <https://mieli.fi/fi/nyt-mielessä/valmentaja-erkka-westerlund-mielen-valmentaminen-tärkeintä> Luettu 19.11.2020.