

Seppo Pulkkinen

Valmentajataustan merkitys rehtorin työssä



Seppo Pulkkinen

Valmentajataustan merkitys
rehtorin työssä

Esitetään Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston Vanhassa juhlasalissa S212
helmikuun 5. päivänä 2011 kello 12.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 2011

Valmentajataustan merkitys rehtorin työssä

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN EDUCATION, PSYCHOLOGY AND SOCIAL RESEARCH 407

Seppo Pulkkinen

Valmentajataustan merkitys
rehtorin työssä



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 2011

Editor

Leena Laurinen

Department of Education, University of Jyväskylä

Pekka Olsbo, Sini Tuikka

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

Cover picture: "Yhdessä" by Ville Vuorinen

URN:ISBN:978-951-39-4205-2

ISBN 978-951-39-4205-2 (PDF)

ISBN 978-951-39-4190-1 (nid.)

ISSN 0075-4625

Copyright © 2011, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2011

ABSTRACT

Pulkkinen, Seppo

The Significance of Coaching Background in Principal's Work

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2011, 211 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research

ISSN 0075-4625; 407)

ISBN 978-951-39-4205-2 (PDF), 978-951-39-4190-1 (nid.)

English summary

Diss.

The aim of the study was to look into various elements of leadership in the school and sport world, as well as to find out possible transferences between these two worlds. The purpose was to portray and study connections between the school world and the sport world, and the similarities and differences between the two worlds.

The study is a qualitative study based on hermeneutic phenomenology research tradition. The study examines and interprets leadership and its elements from the point of views of principals who have worked both as coaches and principals. Ten principals all of whom have a background as team sports coaches on the top level participated in the study. As principals they have worked either in elementary or secondary education.

Based on the analysis of the interviews five categories were formed to describe leadership transferences. The categories are: 1) Orientation towards people (anthropocentrism) 2) Cyclicity, 3) Extensiveness of position, 4) Change tolerance and 5) Leadership behavior. These categories bring out such leadership entities that can, if fully understood and utilized, be elemental in developing leadership in both school and sports world.

The principals interviewed for this study had found their own, natural leadership styles, which worked in both the school and the sport world. The principals' own natural leadership styles had provided them with a good self-esteem and self-confidence but simultaneously had maintained their healthy humbleness and understanding of the limitations of their own knowledge. The leadership styles were based on taking people into account and leading together with people in both the school and the sport world, and the styles included being able to read the game. The transference allowed for learning situational leadership skills and behaving in different situations as required by the situation.

Based on the research material the researcher defines principals with top coach backgrounds as *Leaders who pay attention to people*.

Keywords: school world, sport world, top sports, principal, coach, leadership, transference, paying attention to people

Author's address Seppo Pulkkinen
Samulinranta 27
40520 Jyväskylä
seppo.pulkkinen@jkl.fi

Supervisors Professor Jukka Alava
Institute of Educational Leadership
University of Jyväskylä

Professor Lars Björk
College of Education
Educational Leadership Studies
University of Kentucky

Reviewers Docent Pirkko-Liisa Vesterinen
University of Tampere

Specialised Researcher, PhD Esa Rovio
LIKES Research Center for Sport and Health Sciences,
Jyväskylä

Opponent Docent Pirkko-Liisa Vesterinen
University of Tampere

ESIPUHE

Urheilu ja koulu ovat olleet iso osa elämäni siitä lähtien kun 7-vuotiaana astuin Vaajakosken kansakoulun 1b-luokalle. Olen elänyt siitä lähtien noissa kahdessa maailmassa ja hankkinut myös ammattini sieltä. Liikunnanopettajan, valmentajan ja rehtorin ammatit ovat johdattaneet minua kohti tutkijan tietä. Opintojen aloittaminen syksyllä 1997 dosentti Maija-Liisa Nikin innostavassa huomassa Jyväskylän yliopiston Rehtori-instituutissa sytytti sisälläni tiedonjonon. Halusin paneutua perusteellisemmin kahteen maailmaani. Ajatukseni eivät olleet vielä tuossa vaiheessa tohtorin tutkinnossa, mutta suorittamieni oppilaitosjohtamisen perusopintojen jälkeen käynnistyi ensimmäinen aineopintoryhmä syksyllä 2000. Tuohon ryhmään liittyminen tuntui itsestään selvältä jatkolta perusopinnoille. Tiedonjanoni kasvoi aineopintojen edetessä entisestään. Maija-Liisan siirryttyä hyvin ansaituille eläkepäiville astui Rehtori-instituutin johtoon syksyllä 2000 professori Jukka Alava. Hänen aktiivisen ja ennakkoluottoman toimintansa ansiosta ensimmäinen jatko-opintoryhmä aloitti virallisesti taipaleensa kohti tohtorin tutkintoa syksyllä 2002. Tuo innokas ja tiedonjanoinen pioneerijoukko sai Jukka Alavasta samanlaisen johtajan. Hänestä tuli myös työni ohjaaja. Tuo ryhmä on vienyt minua eteenpäin. Maalin jo saavuttaneet ovat antaneet perässähiihtäjille uskoa sinne pääsystä. Suuret kiitokset sekä ohjaajalleni Jukka Alavalle että koko tutkijaryhmän kaikille jäsenille: KT Riitta Juusenaho, KT Raimo Lapiolahti, KT Aarne Mäkelä, KT Pekka Kanervio, KT Helena Ahonen, KT Riitta Hänninen, KT Vesa Raasumaa, FM Lea Kuusilehto ja FM Mika Risku.

Jatko-opinnot Rehtori-instituutissa toivat nopeasti mukanaan myös kansainvälisyyden. Jyväskylän yliopiston ja Kentuckyn yliopiston välinen virallinen yhteistyö toi työlleni toisen ohjaajan, professori Lars Björkin. Hänen johtamansa seminaarit sekä lukemattomat ohjauskeskustelut Suomessa, Kiinassa ja Yhdysvalloissa ovat sekä tukeneet että rohkaisseet minua tutkijan tiellä. Kiitän ohjaajani, professori Lars Björkiä innostavasta, ammattitaitoisesta sekä ymmärrystäni laajentavista neuvoista ja uusista tarkastelukulmista.

Tutkijaryhmämme maaliin päässeitä jäsenistä KT Pekka Kavervio palkattiin tutkijaksi Rehtori-instituuttiin kesällä 2008. Hänestä tuli Jukka Alavan lisäksi keskeinen henkilö tutkimukseni viimeisten vaiheiden suomenkielisten versioiden analysoijana ja kriittisenä kommentoijana. Haluan lausua Pekalle mitä lämpimimmät kiitokset erinomaisesta ja pyyteettömästä avusta.

Haluan lausua suuret kiitokseni työni esitarkastajille dosentti, KT Pirkko-Liisa Vesteriselle ja erikoistutkija, LitT Esa Roviolle sekä tieteelliselle toimittajalle professori, FT Leena Lauriselle. Saamani perusteelliset, kriittiset mutta ennen kaikkea kannustavat neuvot työni lopputuloksen parantamiseksi olivat suureksi avuksi loppusuoralla.

Tohtorin tutkinnon ja siihen liittyvän väitöskirjan tekeminen on ollut pitkä ja haastava prosessi. Se on ollut erittäin opettava ja lopulta myös palkitseva elämänvaihe. Onnistuneeseen lopputulokseen pääsemistä ovat auttaneet useat

eri henkilöt. FM Samuel Jouttijärvi on ollut korvaamaton apu lähes koko väitöskirjan työstämisen ajan. Hänen laajan tietotekniikan ja äidinkielen taitojensa ansiosta olen välttänyt tutkijan taipaleellani monta ylimääräistä mutkaa. Samasta taloudesta olen saanut myös apua työni vaatimiin englanninkielisiin käännöksiin, sitä minulle on antanut FM Heidi Säämänen. Suuret kiitokset Heidi ja Samu, tämä on ollut yhteistyötä parhaimmillaan.

Väitöskirjani on tutkimus johtajuudesta. Olen ollut etuoikeutettu saadesani itse nauttia ammattitaitoisesta ja kannustavasta esimiestyöstä. Tämän prosessin aikana minulla on ollut kaksi erinomaista johtajaa. Suolahdessa esimiehenäni toimi opetustoimen päällikkö, rehtori, FM Heikki Moilanen ja Jyväskylässä opetusjohtaja, KM Eino Leisimo. Molemmat ovat antaneet mahdollisuuden työn ohessa tapahtuvaan jatko-opiskeluun. Haluan kiittää molempia pitkämielisyydestä, kannustuksesta ja henkisestä läsnäolosta tutkijan taipaleellani. Lisäksi haluan kiittää nykyistä työnantajaani Jyväskylän kaupunkia viimeistelyapurahasta. Arvostan sitä suuresti, sillä se oli ainoa apuraha, jonka sain koko prosessin aikana.

Tutkimusta ei olisi syntynyt ilman huippu-urheilun maailmassa valmentaneita rehtoreita. Olen ikuisesti kiitollinen siitä innostuneesta vastaanotosta, jota sain jokaiselta pyytäessäni haastattelulupaa. Yksikään ei kieltäytynyt. En saanut vain haastatteluja, vaan sain niiden myötä runsaasti oppia ja kokemusta erilaisista tarkastelukulmista yhteiseen asiaamme. Tulos on nyt luettavissanne. Toivon, että pystyin tulkitsemaan ajatuksenne oikein. Se oli vilpitön pyrkimykseni.

Lopuksi haluan kiittää tärkeintä tukiverkostoani ja kannustusjoukkoani: vanhempiani, Railia ja Kalevia, vaimoani Merjaa, tytärtäni Maria ja vävyäni Illeä sekä pirteää Peppiä, tytärtäni Outia ja vävyäni Veskoa sekä reipasta Rasmusta ja vielä kotona asuvaa kuopustani Annaa. Ilman teitä ei mistään olisi tullut mitään, mutta nyt tuli ja tämä homma on paketissa. Kiitos ja anteeksi kiukutteluni. Tämä työ on omistettu teille.

Samulinniemessä 11. tammikuuta 2011

Seppo Pulkkinen

KUVIOT

KUVIO 1	Koulu- ja urheilumaailman välinen siirtovaikutus.....	14
KUVIO 2	Johtamisen ja hallinnon painottuminen eri tilanteissa	22
KUVIO 3	Rehtorin pedagogiseen johtamiseen vaikuttavat tekijät	26
KUVIO 4	Rehtorin psykososiaalinen painekenttä.....	30
KUVIO 5	Huippu-urheilun luokat	33
KUVIO 6	Huippu-urheilun neljä lohkoa	34
KUVIO 7	Kokonaisvaltaisen valmentautumisen keskus.....	36
KUVIO 8	Tutkimuksen kohteena olevien maailmojen samankaltaisuus	43
KUVIO 9	Johtamiskäyttämisen neljä eri tyyliä, joihin on liitetty alaisten tehtäväkohtainen valmius	70
KUVIO 10	Peruskoulun rehtorin tehtäväalueet.....	72
KUVIO 11	Yhteistyöverkoston johtamisen tehtäväalueet	73
KUVIO 12	Diffuusioprosessin kuusi päävaihetta.	74
KUVIO 13	Suoritusasteen notkahdus (Performance dip) -ilmiö	76
KUVIO 14	Muutoksen V-käyrä	78
KUVIO 15	Mooren kuilu	79
KUVIO 16	Strateginen oppimiskehä	81
KUVIO 17	Sisällönanalyysin eteneminen tässä tutkimuksessa.....	95
KUVIO 18	Johtajuuden elementit urheilumaailmassa.....	108
KUVIO 19	Johtajuuden elementit koulumaailmassa	114
KUVIO 20	Johtajuuden yhteiset elementit rehtorin ja valmentajan työssä ...	119
KUVIO 21	Itsensä kehittämisen elementit	124
KUVIO 22	Kaksisuuntaisen siirtovaikutuksen teemakokonaisuudet	128
KUVIO 23	Siirtovaikutus urheilumaailmasta koulumaailmaan	133
KUVIO 24	Aikaan liittyvät tekijät	134
KUVIO 25	Siirtovaikutus koulumaailmasta urheilumaailmaan	146
KUVIO 26	Urheilumaailman ei siirrettävät johtajuuden elementit	151
KUVIO 27	Koulumaailman ei siirrettävät johtajuuden elementit.....	155
KUVIO 28	Syklisen toiminnan kehä.....	165

TAULUKOT

TAULUKKO 1	Manager- ja leader-johtajien persoonan ja toimintatavan erot..	21
TAULUKKO 2	Esimerkkejä urheilu- ja koulumaailman roolien yhteneväisyyksistä	44
TAULUKKO 3	Liikunnanopetuksen eri työtavat oppiaineksen ja opetusprosessin eri vaiheiden mukaan.....	68
TAULUKKO 4	Tutkimukseen osallistuneiden huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden johtaman koulun koulumuoto	92
TAULUKKO 5	Tutkimukseen osallistuneiden huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden urheilulajit	92
TAULUKKO 6	Tutkimukseen osallistuneiden huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden ammatit ennen rehtorin uraa.....	93
TAULUKKO 7	Valmentajataustan merkitys, teemakokonaisuudet	103
TAULUKKO 8	Hyvän rehtorin ominaisuudet.....	104
TAULUKKO 9	Hyvän valmentajan ominaisuudet	106
TAULUKKO 10	Hyvän valmentajan ominaisuudet, hyvän rehtorin ominaisuudet sekä hyvän valmentajan ja rehtorin yhteiset ominaisuudet.....	107
TAULUKKO 11	Johtajuuden elementit urheilumaailmassa	113
TAULUKKO 12	Johtajuuden elementit koulumaailmassa.....	118
TAULUKKO 13	Itsensä kehittämisen ulottuvuudet	122
TAULUKKO 14	Johtamisen elementit, jotka toimivat urheilu- ja koulumaailmassa	127
TAULUKKO 15	Kaksisuuntaisen siirtovaikutuksen teemakokonaisuudet.....	133
TAULUKKO 16	Siirtovaikutus koulumaailmasta urheilumaailmaan.....	150
TAULUKKO 17	Elementit, jotka eivät ole siirrettävissä urheilumaailmasta koulumaailmaan.	157
TAULUKKO 18	Elementit, jotka eivät ole siirrettävissä koulumaailmasta urheilumaailmaan	158
TAULUKKO 19	Johtajuuden siirtovaikutusta kuvaavat kategoriat	160
TAULUKKO 20	Johtajuuden siirtovaikutuksen kategoriat	174

SISÄLLYS

ABSTRACT
ESIPUHE
KUVIOT JA TAULUKOT
SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	13
2	KOULUMAAILMA	18
	2.1 Leadership vai management?	
	2.2 Koulumaailma johtajuuden näkökulmasta	23
	2.3 Pedagoginen johtaminen	24
	2.4 Rehtorin painekenttä	27
3	URHEILUMAAILMA.....	31
	3.1 Urheilumaailma johtajuuden näkökulmasta	34
	3.2 Valmentajan ominaisuuksia	37
	3.3 Valmentaja johtajana	39
	3.4 Pedagoginen johtaminen urheilumaailmassa	41
4	KOULU- JA URHEILUMAAILMAN VERTAILUA	42
	4.1 Roolivertailu	43
	4.1.1 Valmennustoimintaan osallistuvat henkilöt	44
	4.1.2 Päävalmentaja vs. rehtori	45
	4.1.3 Kakkosvalmentaja vs. apulaisrehtori	47
	4.1.4 Valmentaja vs. opettaja.....	48
	4.1.5 Kapteeni vs. luottamusmies tai -oppilas.....	49
	4.1.6 Pelaaja vs. oppilas tai opettaja.....	50
	4.1.7 Seuratyöntekijä vs. koulusihteeri ja koulunkäyntiavustaja	51
	4.1.8 Joukkueenjohtaja vs. koulutoimenjohtaja.....	52
	4.1.9 Puheenjohtaja vs. kunnanjohtaja.....	53
	4.2 Toimintojen vertailu	54
	4.2.1 Terveystä huolehtiminen	54
	4.2.2 Kokonaispersoonallisuuden huomioiminen.....	55
	4.2.3 Urasuunnittelu	57
	4.3 <i>Team building</i>	59
	4.3.1 Joukkueen rakentaminen	60
	4.3.2 Valmennustiimin rakentaminen	62
	4.3.3 Yhteistyö taustatiimin kanssa.....	63
	4.3.4 Tukiverkosto	64
	4.4 Johtajuuden haasteet	66
	4.4.1 Johtamiskäyttäytyminen	66

	4.4.2	Rehtorin ja valmentajan tehtäväalueet.....	71
	4.4.3	Muutoksen johtaminen.....	73
	4.4.4	Organisaatiojohtaminen.....	80
	4.4.5	Johtajuuden muutos.....	82
5		TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	85
	5.1	Tutkimuskysymykset.....	85
	5.2	Tutkimusote.....	86
6		TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	87
	6.1.	Tutkijapositioni.....	87
	6.2	Tutkimushaastattelut.....	90
	6.3	Haastateltavien valintakriteerit.....	91
	6.4	Haastateltavien tavoittaminen.....	91
	6.5	Tutkimukseen osallistuneet valmentajataustaiset rehtorit.....	92
	6.6	Aineiston analyysimenetelmät.....	93
7		TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN ARVIOINTI.....	97
	7.1	Rehtorien käsitykset valmentajataustan merkityksestä heidän uranvalintaansa.....	97
	7.2	Rehtoreiden käsitykset valmentajataustan vaikutuksesta heidän johtamistyyliinsä.....	100
	7.3	Koulu- ja urheilumaailman johtajuuden yhteiset tekijät.....	103
	7.3.1	Valmentajataustaisten rehtorien määritelmät hyvästä rehtorista ja valmentajasta.....	104
	7.3.2	Valmentajan ja rehtorin yhteiset ominaisuudet.....	106
	7.3.3	Johtajuuden elementit tutkimuksen maailmoissa.....	108
	7.3.3.1	Urheilumaailma.....	108
	7.3.3.2	Koulumaailma.....	113
	7.3.4	Johtajuuden yhteiset elementit.....	118
	7.4	Koulu- ja urheilumaailman välinen siirtovaikutus.....	127
	7.4.1	Kaksisuuntainen siirtovaikutus.....	128
	7.4.2	Johtajuuden elementtien siirtäminen urheilumaailmasta koulumaailmaan.....	133
	7.4.3	Johtajuuden elementtien siirtäminen koulumaailmasta urheilumaailmaan.....	145
	7.4.4	Johtajuuden elementit, joita ei voida siirtää maailmasta toiseen.....	150
	7.4.5	Vaikutuskanavat ja -mahdollisuudet.....	158
8		TEEMAKOKONAISUUKSISTA JOHDETUT KATEGORIAT.....	160
	8.1	Ihmiskeskeisyys.....	162
	8.2	Syklisyys.....	163
	8.3	Rehtorin ja valmentajan tehtäväalueet.....	166
	8.4	Muutoksen sieto.....	167

8.5	Johtamiskäyttäytyminen.....	170
9	POHDINTA	174
9.1	Tärkeimmät tutkimustulokset ja niiden hyödyntäminen.....	174
9.2	Luotettavuuden, tutkimusetiikan ja subjektiivisuuden tarkastelu ..	176
9.3	Jatkotutkimuksia.....	180
9.4	Epilogi.....	182
SUMMARY	183
LÄHTEET	190
LIITTEET	208

1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen tehtävänä on tutkia johtajuuden eri elementtejä kahdessa maailmassa, urheilu- ja koulumaailmassa sekä mahdollisesti näiden maailmojen välillä ilmenevää siirtovaikutusta. Johtajuutta tarkastellaan huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden kokemusten kautta. Heillä tarkoitan henkilöitä, jotka ovat toimineet joukkuelajien valmentajina huipputasolla. Huipputasoksi määrittelen toimimisen ylimmän sarjatason, esimerkiksi SM-sarjan, SM-liigan tai maajoukkueen valmentajana. Rehtorina heidän tulee olla toiminut joko peruskoulussa tai lukiossa. Molempien toimintojen on pitänyt olla pitkäkestoista, vähintään kolme vuotta. Siinä ajassa on esioletukseni mukaan syntynyt käsitys, mitä johtajuudelta vaaditaan molemmissa tehtävissä. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa näistä maailmoista uutta tietoa, jonka avulla voidaan löytää keinoja johtajuuden kehittämiseksi molemmissa maailmoissa.

Tutkimukseni lähtökohtana on oletus, jonka mukaan näillä kahdella maailmalla on erityisesti johtajuuteen liittyviä yhteisiä tekijöitä. Esioletukseni mukaan näiden maailmojen välillä on siirtovaikutusta, jonka avulla voidaan johtajuutta kehittää molemmissa maailmoissa niin, että siitä on hyötyä sekä rehtorin että valmentajan työssä.

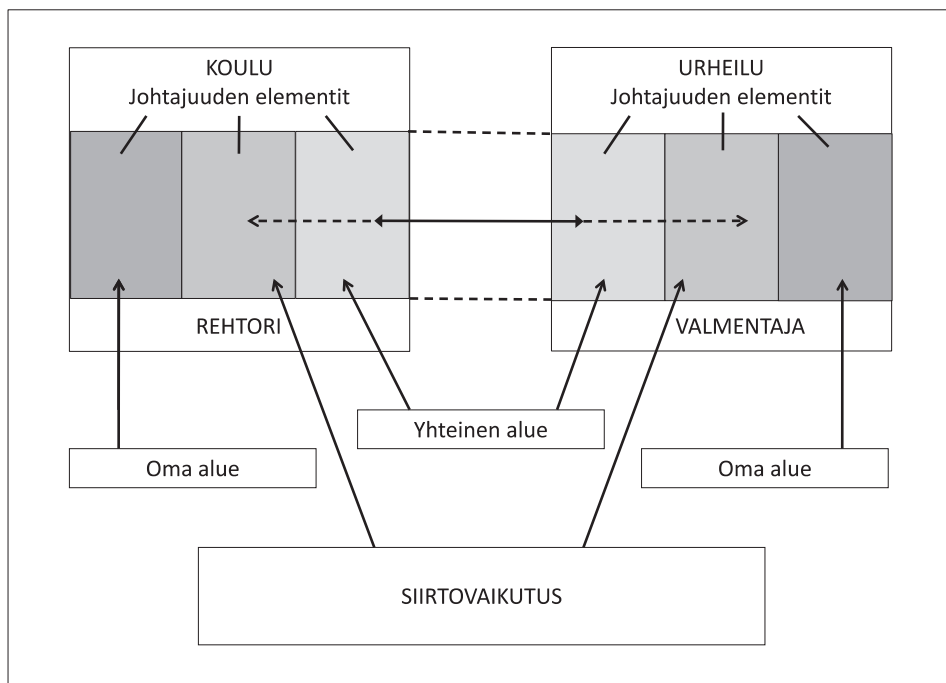
Tutkimus on fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen kuuluva laadullinen tutkimus. Hermeneutiikalla tarkoitetaan teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Sen pyrkimyksenä on ymmärtää tutkimuskohde mahdollisimman perusteellisesti. (Kansanen 2004, 13; Laine 2001, 29.) Tutkimuksessani olen tutkinut ja tulkinnut johtajuutta sekä siihen liittyviä elementtejä valmentajan ja rehtorin näkökulmasta.

Valmentamista on tutkittu paljon, mutta tutkimus on keskittynyt pääasiassa sen fysiologiseen puoleen. Valmentajuuden tutkimus, erityisesti Suomessa, on ollut vähäisempää. Jyri Puhakaisen väitöskirja ”Kohti ihmisen valmentamista” vuonna 1995 ravisteli valmennuskenttää tuomalla esiin valmentajalta vaadittavat vuorovaikutustaidot. Tutkimus suuntasi myös valmentajan johtamisjärjestelmiä. Siirtyminen autoritäärisestä johtamisesta demokraattiseen johtamistapaan tapahtui vähitellen, eikä Puhakaisen vaikutusta tähän voida pitää merkityksettömänä (Hämäläinen 2003, 5; Hämäläinen 2008, 16). Puhakaisen

väitöskirjan lisäksi valmentajuutta ovat Suomessa tutkineet viime vuosina mm. Hämäläinen (2008), Nikander (2007) ja Rovio (2002).

Rehtoritutkimus on hieman lisääntynyt 2000-luvulla ja viime vuosina on ilmestynyt muutama tätä kasvatustieteen alaa käsittelevä tutkimus, muun muassa Lehkonen (2009), Pesonen (2009), Johnson (2006) ja Mustonen (2003). Näiden lisäksi on vuonna 1996 toimintansa aloittaneen ja virallisesti vuonna 1999 Jyväskylän yliopistoon perustetun Rehtori-instituutin kautta on valmistunut seitsemän rehtoriutta käsittelevää väitöskirjaa (Raasumaa 2010, Hänninen 2009, Ahonen 2008, Kanervio 2007, Lapiolahti 2007, Mäkelä 2007 ja Juusenaho 2004). Näistä tutkimuksista huolimatta rehtoritutkimus on vielä varsin vähäistä Suomessa.

Urheilumaailman ja koulumaailma yhteneväisyyttä rehtorin ja valmentajan työssä ei ole tutkittu Suomessa. Sitä on sivuttu joissakin rehtoritutkimuksissa, esim. Kurki (1993, 17), jossa hän rinnastaa rehtorin ammatin valmentajan ammattiin. Mustonen (2003, 186) rinnastaa rehtorin roolin jalkapallokentän liberoon, mikä kuvaa jossain määrin urheilu- ja koulumaailman samankaltaisuutta myös johtajan roolissa. Varsinaisesti rehtorin ja valmentajan työn samankaltaisuutta ja mahdollista johtajuuteen liittyvää yhteyttä ei ole tutkittu. Tämä tutkimus tulee osaltaan poistamaan tätä puutetta, sillä tässä tutkitaan *kahden maailman johtajuuden elementtejä ja niiden välistä mahdollista siirtovaikutusta*, joka on kuvattu kuviossa 1.



KUVIO 1 Koulu- ja urheilumaailman välinen siirtovaikutus

Kuvio 1 esittää näkemystäni tämän tutkimuksen kohteena olevasta kahdesta maailmasta ja niissä olevista johtajuuden elementeistä sekä niiden välistä yhteyttä ja mahdollista siirtovaikutusta. Maailmojen välissä oleva palkki on kuvainnollinen silta, joka yhdistää näitä kahta maailmaa samankaltaisen johtajuuden avulla. Käytän siitä nimitystä yhteinen alue. Kuviossa on myös se elementti, johon yhteinen alue voi laajentua, mikäli siirtovaikutusta on havaittavissa.

Pohdin, mikä yhteinen termi kuvaisi parhaiten tutkimukseni kohteita. Päädyin maailma-termiin. Se on puhekielessä yleisesti koulusta ja urheilusta käytetty termi, mutta se kuvastaa myös laajuutta, jonka mielikuva sanasta *maailma* meille antaa. Tarkoitukseni on koulusta puhuttaessa johdattaa lukija pois pelkästään koulurakennuksesta ja sen sisällä tapahtuvista toimista ja urheilusta puhuttaessa pois pelkästään urheilukentällä tai pelialissa tapahtuvasta toiminnasta. Molemmat mainitsemani paikat ovat tutkimukseni kannalta tärkeitä, mutta *maailma*-sanalla kuvaan sitä laajaa kokonaisuutta, joka liittyy sekä kouluun että urheiluun. Tämän tutkimuksen maailmat rajaankin kuitenkin käsittämään näiden maailmojen johtajuutta ja niihin liittyviä tekijöitä rehtorin ja valmentajan näkökulmasta. Koulun ja urheilun maailmaan liittyy myös muita maailmoja, mutta ne kuuluvat eri tutkimukseen.

Tutkimukseni on tietoisesti kaksisuuntainen, koska oletan, että koulumaailmassa on paljon sellaisia johtamisen elementtejä, joista voi olla hyötyä valmentajan työssä ja myös laajemmin koko urheilumaailman kentässä. Sama ajatus toimii myös toisinpäin: urheilumaailmassa on paljon sellaisia johtamisen elementtejä, joista voi olla hyötyä rehtorin työssä ja myös laajemmin koko koulumaailman kentässä. Nämä ominaisuudet ovat siirrettävissä maailmasta toiseen ja siten maailmojen välillä olevaa yhteistä johtamisen aluetta voidaan laajentaa niin, että se hyödyttää molempia maailmoja. Molemmissa maailmoissa on myös alue, missä on sellaisia johtamisen elementtejä, jotka toimivat vain omissa maailmoissaan, eikä niiden siirtäminen toiseen maailmaan ole mahdollista eikä järkevää.

Laadullista tutkimusta analysoitaessa on selvítettävä, hakeeko aineistosta samuutta vai erilaisuutta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 95). Tämän tutkimuksen pääasiallisin tarkoitus on löytää samuutta, mutta myös erilaisuudella ja sen tiedostamisella on oma osuutensa.

Johtajuus on keskeisessä osassa molemmissa maailmoissa ja muodostaa tämän tutkimuksen ytimen. Johtajuutta on tutkittu paljon, ja molemmissa tutkimuksen maailmoissa on laaja johtamisen kirjo. Johtajuuteen liittyviä ilmiöitä ja elementtejä on esioletukseni mukaan runsaasti. Tämä on tutkimuksen rikkaus, mutta samalla myös haaste. Johtajuudesta on olemassa runsaasti määritelmiä. Raasumaa (2010, 28) määrittelee johtamisen olevan toimintaan liittyvä käsite. Pirneksen (2006, 14–20) mukaan johtaminen voidaan mieltää käyttäytymiseksi, jossa esimiesasemassa oleva henkilö pyrkii vaikuttamaan hänen vastuullaan oleviin yksilöihin ja ryhmiin toiminnalle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Hän vaikuttaa yksilöiden kautta myös välillisesti työpaikan ilmapiiriin: esimies saa käyttäytymisellään aikaan hyvän tai huonon ryhmävireen tai joukkuehengen. Ruohotien (2006, 127) mukaan johtajan kannalta keskeiseksi haas-

teeksi muodostuu muutoksen aikaansaaminen alaisten sisäisissä kognitiivisissa mekanismeissa ja prosesseissa. Johtamisella on todettu olevan myös yhteys työntekijöiden oppimiseen ja hyvinvointiin (Kivimäki, Elovainio, Vahtera & Virtanen 2005, 153–155). Jo edellä mainittujen tutkijoiden määritelmässä johtamisesta ja siihen liittyvistä tekijöistä ilmenee useita johtamiseen liittyviä käsitteitä, termejä ja laajempia kokonaisuuksia. Ne antavat kuvan siitä, että johtajuutta ja siihen liittyviä käsitteitä on paljon. Eri tukijat määrittelevät niitä eri tavoin ja lähestyvät niitä eri kulumista (mm. Fullan 2010, 101–102; 2005, 29–35; Suutarinen 2010, 19–22; Collinson & Cook 2007, 132–134; Goleman, Boyatzis & McKee 2007, 3–5; Dimmock & Walker 2005,1; Linde 1993, 116–134; Nestor 1993, 146–189.)

Määritelmien ja johtajuuteen liittyvien tekijöiden laaja-alaisuuden vuoksi päädyin ratkaisuun, että en määrittele johtajuutta tämän tutkimuksen alussa vaan raportin edetessä, ja osan johtajuuden teorioista esitän vasta tutkimuksen lopussa. En halunnut luoda vahvaa ennakkokäsitystä johtajuudelle tutkimuksen alussa, koska oletukseni mukaan tutkimani kaksi maailmaa voivat tuoda oman tarkastelukulmansa johtajuuteen ja siihen liittyviin elementteihin.

Siirtovaikutus liittyy yksilön kykyyn laajentaa yhdessä asiayhteydessä opittua tietoa muihin asiayhteyksiin. Se perustuu muistiin, havaintoihin ja johtopäätöksiin. Siirtovaikutusta on tutkittu pitkään. Tutkimukset ovat saaneet alkunsa yli sata vuotta sitten erilaisista pedagogisista kiistoista. Kiistojen kohteena olivat ihmisen lahjakkuuden kyvyt, joita pystyy kehittämään oikeanlaisen opetuksen avulla. Edvard L. Thorndikeä pidetään ensimmäisenä siirtovaikutuksen tutkijana. Jo vuonna 1913 hän totesi, että alkuperäisen ja myöhemmän oppimisen välinen siirtovaikutus perustuu siihen, että opittavat asiat sisältävät samankaltaisia elementtejä, jotka sopivat yhteen. Tämä käsitys tuli tunnetuksi identtisten elementtien teoriana. (Bransford, Brown, Cocking, Donovan & Pellerrino 2004, 65–66; Judd 1936, 201; Thorndike 1913.)

Identtisten elementtien teoriaa on kehitetty ja uudistettu, mutta idea samankaltaisten elementtien siirtämisestä on säilynyt. Yksi kehitelty muoto on lähisiirtovaikutus, jolla tarkoitetaan olemassa olevan tiedon siirtymistä samantilanteisiin tilanteisiin. Toinen identtisten elementtien teoriaan pohjautuva näkemys on lateraalinen siirtovaikutus, jolloin oppiminen tapahtuu samantasoisesta tehtävästä toiseen. (Ks. Rauste von-Wright ym. 2003, 126; Tuomi-Gröhn 2000.) Juddin (1939, 422) mukaan tiedon siirtymisen perustana ovat yleiset strategiat tai periaatteet, joilla yksilö voi ratkaista kaksi sisällöltään erilaista tehtävää. Tällöin opetus perustuu yleisiin periaatteisiin, joiden pohjalta tietoa reflektoidaan tietoisesti. Tämä käsitys korostaa asioiden yleisiä periaatteita, jotka toimivat siirtovaikutuksen lähtökohtina. Niitä on tutkittu erilaisista näkökulmista, joista kaukosiirtovaikutus on yksi. Tuomi-Gröhn (2000) näkee kaukosiirtovaikutuksen siten, että tietoa siirretään erilaisiin tilanteisiin, jolloin siirtovaikutus tavoittelee kaukaisempaa tavoitetta. Rauste von-Wright ym. (2003, 126) tuovat esiin toisen yleisiin periaatteisiin perustuvan näkemyksen, vertikaalisesti suuntautuvan siirtovaikutuksen, jolloin siirtovaikutus tapahtuu eritasoisten toimintojen välillä. Käytän tutkimuksessani *elementti*-termiä, sillä edellä esitetystä identtis-

ten elementtien teoriassa keskeisenä tekijänä on samankaltaisten elementtien siirtäminen. (Engeström & Tuomi-Gröhn 2003, 20; Rauste von-Wright & von-Wright 1994, 46).

Liikunnassa siirtovaikutuksella tarkoitetaan opittujen tietojen ja taitojen siirtämistä joko toiseen samanlaiseen tilanteeseen tai niiden soveltamista erilaisessa tilanteessa (Numminen & Laakso 2001, 27–28). Siirtovaikutuksen hyödyntäminen on yksi opetuksen ja valmennuksen peruspilareita urheilumaailmassa. Useissa liikuntatieteellisissä tutkimuksissa (esim. Lumela 2003; Vääntinen & Blomqvist 2003; Griffin, Mitchell & Oslin 1997; Mitchell, Griffin & Oslin 1994) on todettu, että samantyyppisissä peleissä pelikäsityksen siirtovaikutus on suuri. Esimerkiksi jalkapallossa oppimista auttavat muiden maalipelien pelaamisesta saadut kokemukset. Samaan maalipelien ryhmään kuuluvien pelien perustaktiikka on samanlaista, vaikka taitotekijät ovat erilaiset.

Koulutukseen ja oppimiseen liittyvässä siirtovaikutuksessa ei ole yhtä, kaikkien hyväksymää, määritelmää tai teoriaa. Toisistaan poikkeavilla tulkinnoilla on kuitenkin yksi yhteinen näkemys; siirtovaikutusta pidetään yhtenä koulutuksen keskeisimpänä tehtävänä. (Kotila & Mutanen 2004, 102). Tuomi-Grönin (2000) mukaan siirtovaikutuksessa on kyse siitä, miten hyvin henkilö pystyy hyödyntämään yhdessä tehtävässä tai tilanteessa oppimaansa tietoa tai taitoa uudessa ympäristössä. Siirtovaikutuksen käsite voidaan jakaa kolmeen pääryhmään: 1) tiedon siirto tehtävästä toiseen, 2) yksilöllinen taipumus tuottaa yhdessä ympäristössä syntyneitä ajattelutapoja toisessa ympäristössä ja 3) kontekstin ja sosiaalisen vuorovaikutuksen huomioivat näkemykset.

Tutkimusraportin laadinta, sen rakenne ja kirjoittaminen ovat laadullisessa tutkimuksessa keskeisiä onnistumisen kriteereitä. Raportin kirjoittaminen on aina hyvin henkilökohtainen asia ja siinä tulee pyrkiä persoonalliseen ilmaistapaan. Laadullisen tutkimuksen raportointiin ei ole olemassa minkäänlaista vakiintunutta ainoa oikeaa mallia. (Eskola & Suoranta 2003, 234 – 243) Tämä antaa tutkijalle vapautta, mutta tuo mukanaan myös vastuuta. Raportista on tultava omaa persoonaa kuvaava, mutta myös tieteen maailman pelisääntöjä kunnioittava. Alasuutarin (1989, 31–32) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ikään kuin etsitään johtolankoja. Hyvän tutkimusraportin tulisi olla luonteeltaan kuin salapoliisiromaani, josta vähitellen selviää, mikä on jutun ratkaisu. Eskola (2006) nimittää laadullisen tutkimuksen raportointitapaa luomiskertomukseksi. Seuraavat luvut (2 ja 3) kuvaavat koulu- ja urheilumaailmaa omissa luvuissaan. Sitten tarkastelen urheilu- ja koulumaailman samankaltaisuuksia (luku 4). Luvussa 5 kuvataan tutkimuksen metodologisia valintoja.

2 KOULUMAAILMA

1990 -luku, oli julkishallinnon näkökulmasta monien muutosten vuosikymmen. Ne ulottuivat myös koulumaailmaan ja siellä erityisesti rehtorin tehtäviin. Mustosen (2003, 93) mukaan pääosa suomalaisista rehtoreista toimi 1990-luvulle saakka hallintotehtäviin keskittyvän säilyttäjän roolissa. 1990-luvulla opetustoimen hallintoa uusittiin. Tämän uudistuneen opetustoimen hallinnon taustana oli julkishallinnossa tapahtunut normien purku ja päätösvallan delegointi alemmille hallinnon tasoille. Tämä johti tilanteen muuttumiseen paikallisella tasolla. Hallitus valmisteli pitkään valtiosuuslain muutosta ja teki 24.9.1993 alla olevan esityksen eduskunnalle laiksi eräistä opetus- ja kulttuuritoimen vuoden 1994 rahoitusta koskevista järjestelyistä (HE 151/1993):

Vuonna 1991 sekä valtiosuusuudistuksen yhteydessä tämän vuoden alusta toteutetuilla muutoksilla on purettu sääntelyä ja lisätty kuntien ja muiden oppilaitosten ylläpitäjien päätösvaltaa opetustoimen järjestämisessä. Kunnat voivat päättää vapaasti esimerkiksi koulujen määrästä ja sijainnista sekä opetusryhmien suuruudesta. Lisäksi kuntien ja muiden koulujen ylläpitäjien mahdollisuuksia sopeuttaa toiminnan kustannukset alentuneisiin valtiosuuksiin on lisätty ... vuosina 1992 ja 1993 toteutetuilla erillisillä lainsäädäntöuudistuksilla sekä samanaikaisesti tämän esityksen kanssa annettavilla muilla esityksillä. Viime kädessä kustannusten alentaminen riippuu kuitenkin koulujen ylläpitäjien päätöksistä.

Tämä esitys hyväksyttiin ja joulukuun 30. päivänä vuonna 1993 annettiin Helsingissä Laki (1619/1993) eräistä opetus- ja kulttuuritoimen vuoden 1994 rahoitusta koskevista järjestelyistä. Se astui voimaan 1.1.1994.

Uusi laki näkyi erityisesti talouteen liittyvien säästöjen kohteessa: ne ja niiden toteuttamisen menetelmät oli koulutuksen järjestäjän valittava itse (Lahтинен & Lankinen 2009, 19). Tämä johti osaltaan opetustoimen tulokulttuuriin, joka painottaa koulutusorganisaatioiden tuloksellisuutta, koulutuksen vaikuttavuutta ja laatua. Uuden lain myötä valtion suorittama tarkastusten muodossa tapahtunut opetustoimen valvonta lopetettiin. (Nikki M-L. 2000, 9.)

Osaltaan rahoituslainmuutokseen liittyvän valmistelun ja yleensäkin samaan aikaan koko yhteiskunnassa oleva suurten muutosten aika näkyi myös

koulumaailmassa. Lapiolahden (2007, 27) mukaan koko yhdeksänkymmentäluvun alkupuolen ajan koulutusjärjestelmää kehitettiin uusliberalistiseen suuntaan: hallinnon vapausasteita ja vanhempien valinnan vapautta lisättiin. Tämä kehitys hidastui nopeasti eduskunnan vastustettua koulun kehittämistä markkinavetoiseen suuntaan (Ahonen 2001, 160–175). Tämän kehityksen hidastajaksi tuli myös taloudellinen lama, jonka seurauksena valinnaisuutta karsittiin. (Lapiolahti 2007, 27.)

Suurten muutosten ja laman takia 1990-luku synnytti kuitenkin koulutuspolitiikkaan kehitysmuutoksen, joka sai myös laajan poliittisen yhteisymmärryksen. Koulutuspolitiikan yleistavoitteeksi otettiin koulutustason nostaminen, koulutuksen ja koulutusjärjestelmän laadun parantaminen sekä jatkuvan koulutuksen periaate ja tasa-arvo. (Lapiolahti 2007, 29). Nämä näkyivät myös pysyvinä muutoksina rehtorin toimenkuvassa. Rehtorin tulee ymmärtää yhteiskunnan ”pelisäännöt”. Hänellä on oltava käsitys suomalaisen koulutuspolitiikan nivoutumisesta kansainvälisiin virtauksiin sekä hallittava oman kuntansa niin poliittiset kuin muutkin koulun toiminnan kannalta tärkeät vaikutuskanavat, esimerkiksi suhteet elinkeinoelämään. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on ollut perinteisesti rehtorille kuuluvia tehtäviä. Yhteistyöhön liittyvät tehtävät eivät vähentyneet muutosten ja lisääntyneiden tehtävien myötä. Näiden tehtävien lisäksi rehtorilla on edelleen hoidettavana rehtorin perustyö – koulun johtaminen. (Nikki K. 2000, 16.)

1.1.1999 voimaan astunut perusopetuslaki (1998/628) piti rehtorin aseman kuitenkin vakaana ja koulun oikeudesta omaan rehtoriin säädettiin myös tuossa laissa, sen 8. luvun 37 § sanoo seuraavasti:

Henkilöstö

Jokaisella koululla, jossa järjestetään tässä laissa tarkoitettua opetusta, tulee olla toiminnasta vastaava rehtori.

Opetuksen järjestäjällä tulee olla opetuksen järjestämismuoto huomioon ottaen riittävä määrä opettajan virkoja tai työsopimussuhteisia opettajia. Lisäksi opetuksen järjestäjällä voi olla tuntiopettajia, koulunkäyntiavustajia ja muuta henkilöstöä.

Rehtorin ja opettajien kelpoisuusvaatimuksista säädetään valtioneuvoston asetuksella. Opetushallitus voi tarvittaessa antaa asetuksen säännöksiä täydentäviä määräyksiä. Opetusministeriö voi erityisestä syystä myöntää kelpoisuusvaatimuksista erivapauden.

Yllä esitetty laki turvasi rehtorin juridisen aseman ja tuki hänen mahdollisuuttaan kehittää henkilöstöpolitiikkaa antamalla velvoitteen riittäviin henkilöstöresursseihin. Uusi laki vähensi vallalla olleita, erilaisia rehtorin asemaa koskevia spekulatioita. Näistä yleisimpiä olivat keskustelut usean koulun yhteisestä rehtorista. Tämä laki ja sen henki hiljensi viltimmät suunnitelmat, mutta mahdollisti silti perustellusti kahden koulun toiminnasta samanaikaisesti vastaavan rehtorin toiminnan. Tällaisia esimerkkejä ovat muiden muassa pienissä kunnissa suosittu toimintamalli, jossa rehtori on yhteisenä yläkoulun ja lukion rehtorina, vaikka molemmat koulut ovatkin itsenäisiä oppilaitoksia.

Edellisissä kappaleissa esiintuotujen laki- ja koulutuspoliittisten muutosten lisäksi ovat opetustoimen alalla kuntakentän rakenteellisten muutosten seurauksena tulevat uudistukset olleet merkittäviä. Uusia kuntia muodostuu joka vuosi kuntaliitosten seurauksena. Kunnissa tapahtuvat muutokset vaikuttavat voimakkaasti yleissivistävän koulutuksen järjestämiseen. Koulutuksen järjestelmän uudistaminen edellyttää kuntien opetustoimen johtamisen muutosta. (Kanervio & Risku 2009, 16.)

Syksyllä 2008 Suomen kunnista 99, 24,8 %, oli ns. kuntaliitoskuntia. Syvenevän yhteistyön kuntia oli 39.5 %. (Kanervio & Risku 2009, 25.) Nämä luvut kuvaavat tämän hetkistä yhteiskunnallista tilannetta. Muutokset kuntakentässä eivät ole rauhoittumassa, vaan päinvastoin. Vuonna 2009 ovat 30 kunnan valtuustot hyväksyneet yhdistämispäätökset, jotka toteutetaan vuosien 2010–2013 aikana. (Piipponen 2009). Nämä muutokset tulevat näkymään myös opetustoitimessa. Kanervion ja Riskun (2009, 117) tutkimuksen mukaan opetustoimen johtamisen resursseja tulee kehittää sekä lisähenkilöstön että koulutuksen avulla. Tämä on ristiriidassa vallitsevan taloustilanteen kanssa, jonka perusteella kuntia kannustetaan tarkastelemaan kuntarakennettaan ja löytämään ennen kaikkea taloutta helpottavia ratkaisuja. (Piipponen 2009.)

2.1 Leadership vai management?

Edellä kuvatut muutokset ovat luoneet paineen nykypäivän koululle kehittyä oppivaksi organisaatioksi. Tämä suuntaus oli havaittavissa jo 1990-luvulla. Stålhammar (1996a, 5) totesi, että koulun rooli ja merkitys on radikaalisti muuttunut. Se on kokonaan toinen kuin mitä se oli aikaisemmassa vakaassa maaseutuyhteiskunnassa. Bergin (1996, 31) näkemys oli samansuuntainen ja hänen mukaansa nykypäivän koulua voidaan luonnehtia mitä suurimmassa määrin oppivaksi organisaatioksi. Tämä kehitys on jatkunut ja Raasumaan (2010, 88) mukaan nykyinen koulu mielletään yhteisöksi, jossa sekä aikuiset että lapset ovat aktiivisia oppijoita ja jokaisella on tärkeä vastuu oppimisesta.

Keskustelu oppivasta organisaatiosta käynnistyi varsinaisesti jo 1970-luvun loppupuolella, mutta varsinaisen oppivan organisaation käsitteen luoja pidetään Peter Sengeä. Hän esitti vuonna 1990, että organisaatio työskentelee aktiivisesti ja tuottavalla tavalla lisäten osaamistaan oppimisen avulla. Senge mukaan oppiva organisaatio on ennen kaikkea toiminnan kehittämistä ohjaava ajattelutapa. (Senge 2006, 10; vrt. Raasumaa 2010, 34–35.) Tämä muuttunut ajattelutapa asettaa suuret vaatimukset erityisesti rehtorin johtajuuteen. Johtajuus on muuttunut entisajan puhtaasta management -johtajuudesta paremmin nykypäivään sopivaan leadership -johtajuuteen. Näitä kahta johtajuustyyppiä on käsitelty useissa eri johtajuutta käsittelevissä kirjoissa ja tutkimuksissa. (esim. Raasumaa 2010; Adair 2009a; 2009c; Pesonen 2009; Ahonen 2008; Mäkelä 2007; Berg 2006; Lipp 2006; Duke 2004; Yukl 2005; Gardner 2000; Fullan 2000; Bennis 1989; Bennis & Nannus 1985). Niiden määrittelyt vaihtelevat hieman kirjoittajasta ja tutkijasta riippuen, mutta päälinjat ovat samansuuntaiset. Leadership- ja

management-sanat ovat englanninkielisiä, mutta ne ovat vakiintuneet myös Suomen kieleen. Mustonen (2003, 59) on kääntänyt nämä sanat tutkimuksessaan suomenkieliseen muotoon. Management-johtamista hän kutsuu tehtäväkeskeiseksi johtamiseksi ja leadership -johtamista henkilöstökeskeiseksi johtamiseksi. Käytän tutkimuksessani näistä johtajuuden muodoista niiden englanninkielisiä termejä. Bennis (1989, 45 ja 1997) on vertaillut manager- ja leader-käsitteitä ja tehnyt niistä omat määritelmänsä. Nämä määritelmät on kuvattu taulukossa 1. Ne antavat pohjan asian laajemmalle käsittelylle.

TAULUKKO 1 Manager- ja leader-johtajien persoonan ja toimintatavan erot. Muokattu Bennisin (1989, 45; 1997, 63), Bergin (2006, 272) ja Mäkelän (2007, 62) tekemien taulukoiden pohjalta.

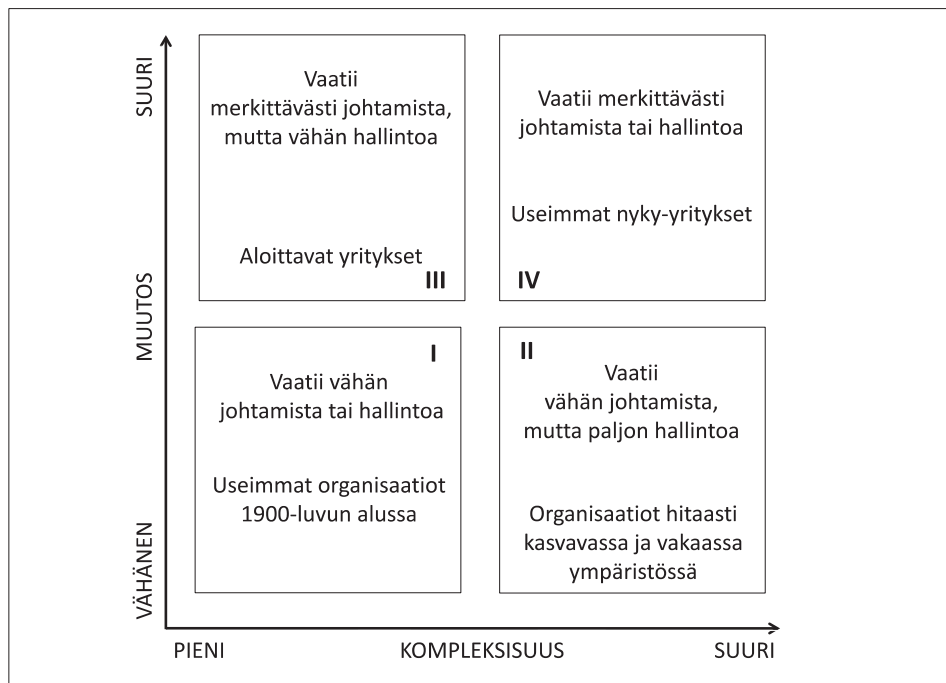
MANAGER	LEADER
Hallinnoi	Innovoi
"Kopioitu"	"Alkuperäinen"
Ylläpitää	Kehittää
Uskoo kontrolliin	Antaa luottamusta
Tekee lyhyen ajan ratkaisuja	Tiedostaa pitkän ajan näkymät
Kysyy: kuinka ja milloin?	Kysyy: mitä ja miksi?
Katse alhaalla	Katse horisontissa
Hyväksyy nykytilan	Haastaa nykytilan
Perinteinen "hyvä sotilas"	Oma persoonallisuus
Tekee asiat oikein	Tekee oikeita asioita

Johtamisen jakaminen näihin kahteen eri puoleen on koulumaailman kannalta hyvin keinotekoinen. Nämä kaksi elementtiä, ihmisten johtaminen eli leadership-johtajuus ja asioiden johtaminen eli manager-johtajuus, eivät ole toisiaan poissulkevia vaan toisiaan tukevia. Kyse on lähinnä painotuseroista. (Adair 2009a, 51; Mäkelä 2007, 63; Berg 2006, 272). Näitä termejä käytetään joissakin tapauksissa myös toistensa synonyymeinä. Leader- eli johtaja-käsitettä pidetään henkilölle annettuna roolina, joka kuuluu asemaan. Johtajuutta, leadership, voidaan pitää tietoisuutena ja ominaisuutena. (Duke 2004, 183; Gardner 2000, 5.) Kotterin (1996, 25) mukaan se kuvaa ihmisen toimia prosessina, johtajan tehtävänä on katsoa tulevaisuuteen ja sitouttaa sekä innostaa ihmisiä toteuttamaan asioita niin, että ne myös tapahtuvat. Raasumaan (2010, 29) mukaan leadership-johtamista kutsutaan Suomessa yleisesti ihmisten johtamiseksi. Edellä mainitut näkemykset tukevat taulukossa 1 esitettyä näkemystä leader-johtajasta.

Kotter (1996, 25–30) kuvaa manager-johtajan management-ominaisuutta prosessina, joka voi pitää monimutkaisen ihmisen ja teknologian muodostaman yhdistelmän toiminnassa ja viedä sitä eteenpäin pehmeästi. Tärkeimmiksi tekijöiksi hän näkee budjetoinnin, hallinnoinnin, kontrolloinnin ja ongelmien ratkaisun. Zalesnikin (1998, 63) käsitys tukee myös näkemystä manager-johtajan

roolista ongelman ratkaisijana. Raasumaan (2010, 29) mukaan management -johtamisesta käytetään yleisesti suomenkielistä vastinetta asioiden johtaminen.

Leadership- ja management-käsitteiden hahmottaminen toisistaan erillisiksi ei Kotterin mukaan (1998, 38–41) ole järkevää. Molemmat ovat välttämättömiä, jotta voidaan onnistua työskentelyssä ihmisten kanssa kehittyvässä ja monimutkaistuvammassa ympäristössä. Niiden painotus on erilaista eri tilanteissa. Painotukseen vaikuttaa ratkaisevasti kulloisenkin tilanteen monimutkaisuus, minkä myötä johtajuuden eri ominaisuudet painottuvat eri tavalla. Kotter (1990, 7) on rakentanut tästä nelilaatikkaisen mallin, joka kuvaa eri tilanteita ja niiden vaikutusta managementin ja leadershipin osuuksiin. Myös Lipp (2006, 2) näkee tämän ”laatikkomallin” (kuvio 2) näiden kahden ominaisuuden ja niiden osuuksien hyvänä pohdiskelun välineenä.



KUVIO 2 Johtamisen ja hallinnon painottuminen eri tilanteissa (Lipp 2006, 3; vrt. Raasumaa 2010, 29)

Koulumaailman normaalin arkielämän voidaan katsoa kuuluvan laatikkoon IV. Siihen kuuluvat myös suurin osa nykyisistä liike-elämän organisaatioista. Niissä tarvitaan Kotterin (1996, 25) kuvaamaa ihmisten ja teknologian muodostamaa yhteistoimintaa, jota voidaan pitää myös nykyajan kouluelämän arkipäivänä. Tekniikka lisääntyy koko ajan ja siitä tulee yhä merkittävämpi osa arjen koulutyötä. Koulutuksen kehittyminen edellyttää ajanmukaista tietoteknistä toimintaympäristöä. Näiden myötä erilaisten opetusteknologisten sovellusten käyttö tuo vaihtoehtoja opetukseen ja tietotekniikka tarjoaa koululle monipuolisia mahdollisuuksia kokeilla erilaisia pedagogisia ratkaisuja. Kodin ja koulun

välisessä yhteistyössä tietotekniikka on lisännyt tiedonkulun nopeutta ja helpottanut tiedottamista. Ihmiset tekevät kuitenkin koulussa sekä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä päätyön, tekniikka on vain apuväline. (Valtonen, Kukkonen, Puruskainen & Hatakka 2007; Manninen 2006, 163–165; Yli-Luoma & Pirkkalainen 2005, 53.)

Kuviossa 2 esitetyn managementin ja leadershipin painotuksen pääperiaatetta voidaan karkean analyysin perusteella määritellä niin, että leadership-painotusta tarvitaan eniten silloin, kun tehdään muutosta, varsinkin jos tilanne on monimutkainen ja muutos on välttämätön (Lipp 2006, 2; Fullan 2000, xix). Muutoksessa motivoinnin merkitys on suuri (Bennis 1989, 45). Koulumaailmassa tästä voi mainita esimerkkinä uuden opetussuunnitelman laadinnan. Management-painotusta tarvitaan silloin, kun organisaatiolla menee hyvin ja se halutaan turvata. Kenenkään ei haluta ”keinuttavan venettä” (Lipp 2006, 2; Adair 2009a, 54). Tämä mahdollistaa kuitenkin maltillisen kehittämisen. Koulumaailmassa tästä tilanteesta hyvä esimerkki on opetussuunnitelmauudistuksen jälkeinen tilanne, jolloin uutta opetussuunnitelmaa pitää päästä rauhassa ajamaan sisään ja vakiinnuttamaan sitä uudeksi käytännöksi.

2.2 Koulumaailma johtajuuden näkökulmasta

Suomalaisen koulun johtamisen tavat saivat alkunsa jo vuonna 1858 annetusta julistuksesta ja vuonna 1866 asetetusta kansakouluasetuksesta (Asetuskokoelma 1872/26). Ensiksi mainitussa julistuksessa päätettiin, että koulun ylin valvonta kuului päähallitukselle, joka myöhemmin muuttui ylihallitukseksi (Ahonen 2008, 9.) Valtiovallan asema on säilynyt noista vuosista alkaen, joten perusteita koulumaailman johtajuuden lähestymiseen valtiiovallan näkökulmasta olisi paljon. Keskityn kuitenkin koulun johtamisen tarkasteluun vain rehtorin näkökulmasta.

Rehtori on koulun johtaja. Hän toimii julkisen organisaation johtajana. Tällä asetelmalla on pitkät perinteet suomalaisessa koulumaailmassa. Peruskoulua edeltäneessä oppikoulujärjestelmässä rehtorin ja johtajattaren tehtävät perustuivat vuoden 1872 koulujärjestykseen. Vuosien kuluessa rehtorin tehtäviä koskevia lakeja on säädetty ja muutettu koululaitoksen kehittymisen myötä. Nykyisin rehtorin tehtäviä säätelee vuonna 1999 voimaan tullut perusopetuslaki. (Ahonen 2008, 9-10; Mustonen 2003, 52.) Tämän pitkän historian perusteella olisi luonnollista olettaa, että koulun johtajuutta eli rehtorin työtä olisi paljon tutkittu alue, mutta näin ei ole.

Mäkelä (2007, 39) toteaa johtajuuden yleensä olevan yksi tutkituimmista ja kirjoitetusta tutkimusaiheista. Their (1994, 8) vahvistaa tuon arvion, jonka mukaan mikään muu tutkimusalue ole saanut osakseen niin suurta mielenkiintoa. Kets de Vriesin (2001, 210) mukaan johtajuus on nykypäivänä suosittu tutkimusaihe sen vuoksi, että johtajia tarvitaan kaikkialla: politiikassa, talouselämässä ja kulttuurissa. Kurki (1993, 17) mainitsi jo 18 vuotta sitten johtajuuden tutkimuksen vaikeuden ja tärkeyden. Hänen mukaansa johtajuus on ilmiönä kuin

virvatuli: väreilevä ja saavuttamaton Oman tutkimukseni eräänä tarkoituksena on tuoda esiin se, että johtajuudella on myös urheilu- ja koulumaailmassakin suuri merkitys.

Kulttuurin merkitystä koulun toiminnassa voidaan pitää tärkeänä. On tunnettava menneisyys ja tiedettävä nykyisyys, jotta voi valmistautua tulevaisuuteen. Koulun oma kulttuuri, jota omaleimaiset piirteet vahvistavat, muodostaa osan koulun omasta persoonallisuudesta ja yksilöllisyydestä, joita ei voida suoraan lainata toisesta koulusta. Vaikutteita voi luonnollisesti ottaa, mutta ne on muokattava omaan kouluun sopiviksi. (Deal & Peterson 1999, 2-4; Collins & Porras, 1994, 81.) Jokaisen rehtorin on pidettävä mielessä, että koulujen johtamiseen pätevät samat lainalaisuudet kuin yleensäkin yhteisöjen johtamiseen. Se mikä pätee yhdessä koulussa, ei välttämättä päde toisessa kouluyhteisössä. (Lapiolahti 2007, 73.)

Johtajuutta koulumaailmassa on usein verrattu johtajuuteen liikemaailmassa. Usein väitetään, että niissä pätevät samat lainalaisuudet. Kyse on kuitenkin toisentyyppisestä johtajuudesta. Fullanin (2000, 2) mukaan ei kuitenkaan täysin voida kiistää, ettei koulun johtajuudella olisi samankaltaisuuksia liiketoiminnan johtamisen kanssa. Eron johtamistavassa tekee kuitenkin toimintojen perustehtävien ero. Liiketoiminnassa tavoitteena on taloudellinen hyöty; koulun tavoitteet tähtäävät kasvatuksellisuuteen ja oppimiseen. Tämän vuoksi koulun johtamista, toimista rehtorina, ei voida verrata liikkeenjohtoon, vaikka joi-takin ihmisten johtamisen periaatteita voidaankin soveltaa koulumaailmaan. (Fullan 2000, 2; Kurki 1993, 23.)

2.3 Pedagoginen johtaminen

Rehtorin asemaan koulunjohtajana kuuluu kokonaisvastuu koulun toiminnasta (Hänninen 2009, 43). Opettajan oikeuksiin kuuluu pedagoginen vapaus ja vastuu. Tämä asettaa rehtorille paljon velvoitteita, sillä hänellä on vastuu koko koulun opetuskäytänteistä. Niiden tulee noudattaa koulun visiota ja tehtävää. (Mustonen 2003, 61.)

Onnistuakseen tässä työssä rehtori tarvitsee opettajiensa apua. Pelkästään oman oppiaineen teoreettinen hallinta ei takaa onnistumista opetustyössä. Tämän vuoksi oppilaitosjohtamisen tutkimus onkin suuntautunut viime vuosina vahvistamaan paitsi rehtorin pedagogisen johtamisen taitoa myös opettajien kykyä osallistua oppilaitoksen pedagogiikan ja oman pedagogisen työnsä johtamiseen. Tätä on pidetty tärkeänä opetustyön vaikuttavuuden, tuloksellisuuden ja oppilaiden oppimistulosten kannalta. (Ahonen 2008, 170.) Oppilaitokses-sa pedagogiseksi johtamiseksi kutsutaan kaikkea sellaista toimintaa, jolla edistetään opetussuunnitelman toteutumista. Tällöin opetussuunnitelmalla voidaan tarkoittaa sekä virallista, toteutuvaa, toteutunutta tai piilevää opetussuunnitelmaa. Opetussuunnitelman toteuttamista tukeva pedagoginen johtaminen edellyttää monipuolista arviointia, seurantaa, kehittämistä ja koulun sisäistä yhteistyötä edellyttävien asioiden johtamista. Tällaisia ovat työjärjestysten laatiminen,

oppiaineiden integrointi, jaksojärjestelmän suunnittelu, työrauhan parantaminen, tapakasvatus sekä valinnaisaineisiin ja kurssitarjottimen laadintaan liittyvät asiat.

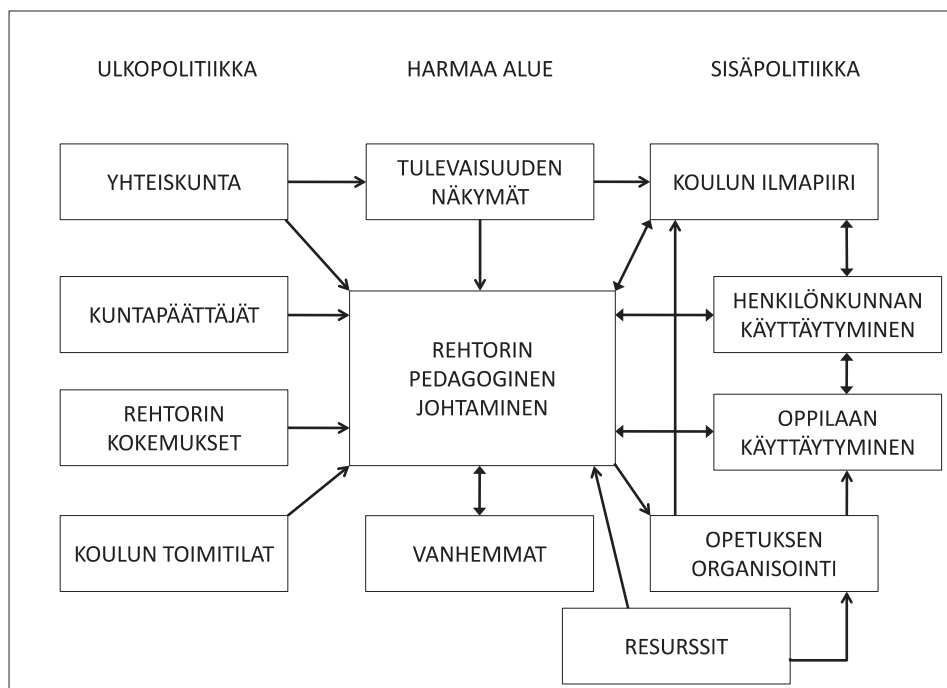
Pedagogisen johtamisen käsitettä käytetään myös kuvattaessa yleisesti johtajuutta henkilöstön oppimisen yhteydessä. Pedagogista johtamista kutsutaan englanninkielisessä kirjallisuudessa termeillä *teacher leadership*, *pedagogic leadership* ja *educational leadership*. Amerikkalaisessa kirjallisuudessa pedagogista johtamista kutsutaan termeillä *instructional leadership* tai *curriculum leadership and management*. (Raasumaa 2010, 151–153; Ahonen 2008, 170.)

Kurki tutki jo vuonna 1993 väitöskirjassaan pedagogista johtajuutta. Suomalainen pedagoginen johtajuus perustuu hänen mukaansa angloamerikkalaiseen tutkimustraditioon. Kurki (1993, 113) käyttää pedagogisen johtamisen yhteydessä termiä kasvatuksellinen johtajuus. Pedagogisen johtajuuden tulee olla kasvatuksellinen ja hallinnollinen kokonaisuus. Se perustuu orgaanisiin ”minä – sinä” - ihmissuhteisiin aidossa ympäristössä. Johtajan tehtävä on syviin ihmiselämän merkityksiin juurtuvan karismansa avulla saattaa liikkeelle yhteisön kaikkien jäsenten kasvatustehtävään liittyvät visiot. Johtajuuden oleelliset lähtökohdat ovat yhteisön ja karisman käsitteet. Kurjen (1993, 24) mukaan käsitteet yhteisö, karisma, persoona ja dialogi ovat ensimmäiset siveltimenvedot pedagogisen johtajuuden muotokuvassa. Ongelmaksi jää kääntää viivat ja muodot kirjoitetuksi tekstiksi.

Mäkelän (2007, 66) mukaan Kurjen näkemys edustaa 1990-luvun käsitystä. Tuolloin pedagogisen johtamisen tutkimus oli Suomessa vielä vähän tutkittu asia. 2000-luvulla siitä on edelleen kirjoitettu vähän suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa, mutta aihe on nousemassa esiin. Eräänä syynä tähän voidaan nähdä Ahosen väitöskirjassaan (2008, 170) esiin nostama tosiseikka suomalaisen pedagogisen johtamisen ongelmista. Pedagoginen johtaminen ei ole juurtunut oletetulla tavalla suomalaiseen koulumaailmaan. Hänen tutkimuksensa mukaan rehtori kyllä tiedostaa erilaisten jaetun johtajuuden mallien toimivuuden ja niiden tärkeyden asiantuntijayhteisössä sekä rohkaisee opettajia ottamaan vastuuta myös pedagogisessa johtamisessa. Mutta Ahosen (2008, 18 ja 170) tutkimuksen tulokset osoittavat, että opettajat eivät orientoituneet tilanteeseen rehtorin odottamalla tavalla. Rehtorit ovat myös itse ilmaisseet pedagogisen johtamisen olevan henkilöjohtamisen ohella työnsä vaikeimpia kysymyksiä. Ahosen tutkimus saa vahvistusta myös Mustosen (2003, 64 ja 178) tutkimuksesta, jossa Mustonen toteaa, että ongelmana on se, että rehtoreiden on vaikea käytännössä hahmottaa, mitä pedagoginen johtaminen on ja mitä se heiltä edellyttää. Mustosen (2003, 178) mukaan rehtorit kokevat tarvitsevänsä eniten lisäkoulutusta pedagogisessa johtamisessa.

Pedagoginen johtajuus ei ole saanut vielä sitä asemaa suomalaisessa koulumaailmassa, mikä olisi suomalaisen koulunjohtamisen kannalta tärkeää. Menestyminen Pisa-tutkimuksissa edellyttää myös tulevaisuudessa sekä koulun johtajuuden tutkimusta että kehittämistä. (Pont, Nusche & Moorman 2008, 9.) Koulun johtamiseen vaikuttavat nykypäivänä yhä useammat seikat. Erityisesti kun kyse on organisaatiosta, jossa tärkeänä elementtinä on oppiminen, organi-

saation johtajan on huomioitava jäsentensä yksilöllisiä eroja ja rakennettava johtaminen hyvin pitkälle niiden varaan. Organisaation toimintatavan tunnistaminen on edellytys saada asiat toimimaan. (Hänninen 2009, 111; Yli-Luoma 2003, 148). Rehtorin on oltava valmiina johtamaan paitsi omaa kouluaan myös muita kouluun liittyviä tahoja (vrt. Mäkelä 2007). Kanervion (2007, 18) mukaan muutos on keskeinen tekijä niin koulun toiminnassa, lainsäädännössä kuin perinteisissä opettajan ja rehtorin töissä. Tämän perusteella voidaan päätellä, että rehtorin pedagogiseen johtamiseen vaikuttavat seikat, ovat lisääntyneet. Näitä vaikuttavia tekijöitä on kuvattu kuviossa 3. Kuvion rakentamisen pohjana on Barnettin ja Longin (1986) sekä Juusenahon (2004, 63) kuviot, joita olen soveltanut.



KUVIO 3 Rehtorin pedagogiseen johtamiseen vaikuttavat tekijät

Kuviosta 3 on havaittavissa rehtorin pedagogiseen johtajuuteen vaikuttavan useita eri seikkoja. Olen jakanut ne kolmeen pääluokkaan: ulkopoliittikaan ja sisäpolitiikkaan sekä niiden välissä olevaan, urheilustakin tuttuun ilmiöön, harmaaseen alueeseen (vrt. Ilmanen, Itkonen, Matilainen & Vuolle 2004, 5). Sisäpolitiikkana tässä yhteydessä pidän koulun sisäisiä seikkoja, joihin pystytään vaikuttamaan sananmukaisesti koulun sisällä. Yksi näistä on opetuksen organisoiminen resurssien sallimissa rajoissa. Tässä onnistuminen vaikuttaa koulun ilmapiiriin. Hyvällä ilmapiirillä voidaan lisätä koulumyönteisyyttä, joka näkyy opettajien ja oppilaiden vuorovaikutuksen laatuun (Kalalahti 2007). Välijärvi (2007) toteaa resurssien olevan yksi sisäiseen vuorovaikutukseen liittyvä tekijä,

jolla on merkittävä sisäpoliittinen vaikutus rehtorin pedagogiseen johtamiseen. Rehtorin pedagogisella johtamisella on suuri merkitys koulun ilmapiiriin, joka ilmenee henkilökunnan suhtautumisessa koulutyöhön. Rehtorin pedagogisella johtamisella, hyvällä vuorovaikutuksella ja resurssien käytön onnistumisella on suora vaikutus sekä opettajien että oppilaiden käyttäytymiseen ja myönteiseen suhtautumiseen opiskeluun. Tätä näkemystä tukevat sekä Välijärven (2007) että Kalalahden (2007) tutkimukset, jotka painottavat koulun sisäisen vuorovaikutuksen, työskentelyilmapiirin ja yleensäkin koulun sisäisten resurssien merkitystä kouluun oppimisen ympäristönä.

Ulkopolitiikkaan olen laskenut tässä yhteydessä ne tekijät, jotka vaikuttavat joko suoraan tai välillisesti rehtorin pedagogiseen johtajuuteen. Tällaisia ovat: koulun toimitilat, rehtorin omat aiemmat kokemukset, yhteiskunnan asettamat velvoitteet ja rajoitteet (vrt. Mäkelä 2007). Yhteiskuntaan voidaan laskea sekä valtakunnan että kunnan asettamat velvoitteet ja rajoitukset. Näihin seikkoihin rehtorin vaikutusmahdollisuudet ovat hyvin rajalliset (vrt. Kanervio 2007, 154–155). Sillä kuinka rehtori suhtautuu seikkoihin, joihin hän ei pysty merkittävästi vaikuttamaan on ratkaiseva merkitys onnistumiseen sisäpolitiikassa. Tätä kautta ulkopoliitikalla on keskeinen merkitys rehtorin pedagogiseen johtamiseen.

Harmaaseen alueeseen olen kuvannut oman kokemukseni pohjalta ne asiat, joihin rehtori pystyy osaltaan vaikuttamaan ja joilla saattaa olla merkitystä myös pedagogiseen johtamiseen. Tällainen asia on esimerkiksi yhteistyö vanhempien kanssa. Onnistuminen siinä vaikuttaa suoraan oppilaan käyttäytymiseen ja se saa taas aikaan positiivisen ketjureaktion. Harmaaseen alueeseen kuuluvat myös koulun tulevaisuuden näkymät: jos ne ovat valoisia, niin vaikutus on myönteinen; synkät näkymät voivat vastaavasti vaikuttaa negatiivisesti ja saada aikaan negatiivisen ketjureaktion.

Resurssit voitaisiin laskea perustellusti ulkopoliitiikkaan, mutta olen ottanut ne mukaan harmaaseen vyöhykkeeseen, koska resursseilla on vaikutusta opetuksen organisointiin sekä suoraan ja epäsuorasti opetuksen organisoinnin kautta rehtorin pedagogiseen johtamiseen (vrt. Välijärvi 2007). Resursseihin liittyy myös usein harmaaseen vyöhykkeeseen kuuluvia asioita, kuten epäsuora vaikuttaminen päättäjiin. Päättäjiin vaikuttaminen liittyy myös koulun tulevaisuuteen, koska tulevaisuus kuuluu alueeseen, johon poliittiset päättäjät vaikuttavat. Koulu on osa laajempaa yhteiskunnallista, poliittista ja sosiaalista järjestelmää, jonka toimintaan poliittisella päättäjillä on mahdollisuus vaikuttaa (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 204). Mäkelän (2007, 190) tutkimuksen mukaan yhteistyöverkostojen johtamisesta on tullut uusi rehtorin johtajuuteen vaikuttava alue.

2.4 Rehtorin painekenttä

Alaluvussa 2.2. kuvasin sitä pitkää historiaa, mikä rehtorilla on ollut suomalaisessa koulumaailmassa. Tämän pitkän historian aikana rehtorin asema, rooli ja

häneltä vaadittavat ominaisuudet ovat muuttuneet. Rehtorilta on vaadittu ja tullaan vaatimaan paljon. Häneen ja kouluihin yleensäkin kohdistetaan suuria odotuksia ja toiveita (Kanervio 2007, 88; Möller 1996, 32). Rehtorin tulee elää aistit valppaina muuttuvassa yhteiskunnassa ja vastata johtamisessaan ajan haasteisiin. Hänen tulee olla monitaitaja, joka on ympäristön tahtotilojen tulkit-sija. Rehtorin odotetaan osaavan hahmottaa ja jäsentää tulevaisuutta sekä ker-tovan näkemyksistään yleisen mielipiteen muodostumisen pohjaksi. Rehtori luo verkostonsa ja omat vaikutuskanavansa tätä varten. Hänen tulee olla sitou-tunut todistamaan omalla esimerkillään visionsa puolesta. Visioidensa ohella hänen tulee olla arkisen työn johtaja, innostaja ja kehittäjä. Johtajuus edellyttää auktoriteettiä, linjakkuutta ja selkeitä päätöksiä. (Hänninen 2009, 111; Aho-nen 2008, 125; Wagner 2001, 322; Kurki 1993, 107.)

Rehtorin tehtävä on monitahoinen ja siksi vaativa. Rehtori on toisaalta opettajien opettaja, sivistyksellisten sisältöjen vaalija ja samalla kuitenkin byro-kraattisten pykälien mukaisesti virkatehtäviään hoitava hallintoviranomainen. Hänen odotetaan tuntevan myös lähes kaikki yhteiskunnan koululle antamat säännöt ja tavoitteet. Häneltä edellytetään laaja-alaista auktoriteettiä, joka luo rehtorille paremmat mahdollisuudet vaikuttaa tärkeiksi katsomiinsa asioi-hin. (Hänninen 2009, 112.) Yhteiskunnallisen vaikuttamisen tehtävän osuutta ovat lisänneet rehtorin rooli erilaisten yhteisöjen ja verkostojen rakentajana. Rehtorin toimintayhteisö ei rajoitu ainoastaan koulun seinien sisäpuolelle, vaan hänen on oltava aktiivisena toimijana koulun julkisuuskuvan rakentamisessa. Onnistuakseen tässä tehtävässä hänen on hallittava viestinnän ja tiedottamisen taito. Näitä tehtäviä voidaan pitää myös oppilaitosyhteisön dynamiikan hallin-tana ja julkisuuskuvan rakentamisena. (Ahonen 2008, 125–126.)

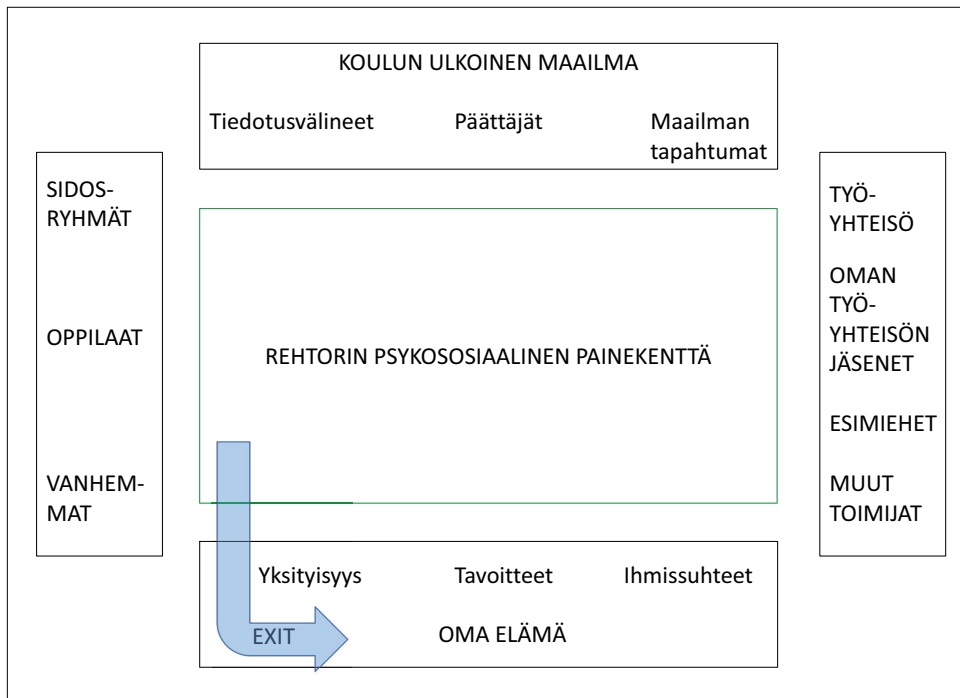
Rehtorista on käytetty monenlaisia vertauksia. Hänen roolinsa on asianyhteyden mukaan rinnastettu valmentajan, lautturin tai laivan kapteenin rooliin. Pyrkimyksenäni on piirtää yhteyttä valmentajan ja rehtorin välille. En löytänyt yhtään tätä aihepiiriä koskevaa tutkimusta. Löysin ainoastaan muutamia mai-nintoja, joissa kuvattiin rehtorin toimintaa urheilutermeillä. Mustonen (2003, 186) kuvasi omaa rehtorin rooliaan jalkapalloterminillä seuraavasti:

Rehtori on joukkueensa libero, jonka tehtävänä on omalla toiminnallaan viimeisenä varmistaa, että kouluyhteisö saavuttaa sille asetetut tavoitteet.

Rehtorin työtä kuvattaessa voidaan todeta, että johtaja ja hallintomies ovat toi-siinsa integroituneet käsitteet: koulussa tarvitaan niitä molempia. On tärkeää, että johtaja kykenee toiminnassaan olemaan sopusoinnussa omien kykyjensä kanssa. Kaiken tämän moninaisuuden keskellä johtajan pitäisi kyetä johtamaan ja pystyä toimimaan ”pää kylmänä mutta sydän lämpimänä”, ensisijaisesti juuri tuossa järjestyksessä. (Mönkkönen 2000, 33–35.) Rehtorin on palveltava ensin tarpeita ja sitten toiveita. Toiveet on kuitenkin huomioitava mahdollisimman pitkälle järkevissä puitteissa. Johtajaan kohdistuu paljon odotuksia ja projisoin-teja, minkä vuoksi oma persoonallisuus ja sen käyttäminen muodostuu keskei-seksi työvälineeksi. (Juusenaho 2004, 28; Kurki 1993, 113.)

Koulu on ollut toimintaympäristönä suurissa muutoksissa. Se ei ole tänään enää sama koulu, mikä se oli eilen (Möller 1996, 32). Muutos on asettanut rehtorille suuria haasteita. Häneltä vaaditaan sekä alueellista että kansallista kokonaisnäkemystä ja monitasoista osaamista (Hänninen 2009, 51). Lisääntyneet vaatimukset ja työmäärä ovat saaneet monien oppilaitosten rehtorit uupumuksen rajamaille. Tätä ei ole helpottanut se, että rehtorius on muuttunut enemmän taloushallinnon suuntaan ja rehtori joutuu tekemään yhä enemmän vaikeita päätöksiä taloudellisen niukkuuden ehdoilla. Hänen on silti oltava jatkuvasti valmis kohtaamaan tärkein ”väliin tuleva muuttuja” - oma persoonallisuus. Sen hyväksymisellä ja tiedostamisella on vaikutusta siihen, kuinka paineet henkisesti koetaan. Vastaavasti se muovaa reagoitua ulospäin. Rehtorin on hyödyllistä tietää, millaisista asioista hän provosoituu. Ärtyneeksi, äkäiseksi ja hermostuneeksi tuleminen saattaa tuottaa sellaista käyttäytymistä, joka voi olla vahingollisia väärään aikaan ilmetessään. On hyvä myös tiedostaa, mistä on taipuvainen innostumaan. Innostuksen vallassa saatetaan ajautua pidemmälle kuin on tarpeellista ja silloin menetetään tilanteen hallinta. Rehtorin on myös tiedettävä omat vahvuutensa, koska niiden varassa elämää eletään onnistuneesti. Hyvän fyysisen kunnon on todettu olevan myös henkistä ja sosiaalista kestävyä lisäävä tekijä. Jos fyysinen pohja on heikko, ei henkisen tai sosiaalisen paineen sietokykyä pystytä hyödyntämään parhaalla mahdollisella tavalla. Liikuntaa suositellaankin henkisesti raskaan työn vastapainoksi ja sillä voi olla suuri merkitys työväsymyksen ehkäisemisessä. (Lahti, Laaksonen & Rahkonen 2008; Juusenaho 2004, 66; Mönkkönen, 2000, 34–35; Kurki 1993, 136; Salmimies, 1989,60; Eriksson, 1987, 283.)

Rehtorin persoonallisuuden korostuminen luo rehtorille itselleen henkisesti raskaan taakan. Rehtoria pidetään myös esitaistelijana, suojelijana ja puolustajana, jolla on myös karismaa. Karismaa pidetään johtajuuteen liittyvänä käsitteenä, joka ei perustu perinteiseen tai muodolliseen auktoriteettiin vaan käsitykseen, että johtajalla on aivan poikkeuksellisia johtajuusominaisuuksia. Lisäksi hänen odotetaan olevan pienten asioiden kuuntelija ja huolenpitäjä. (Hänninen 2009, 112; Ahonen 2008, 127–132; Nissinen 2004, 129–130; Yukl 2005, 250–262; Bryman 1993, 23–24.) Nämä ovat asioita, joista rehtorin persoonallisuus työvälineenä korostuu. Rehtorin jaksamista auttaa, mikäli hän on itse tiedostanut ja hyväksynyt persoonallisuutensa työvälineenä ja ymmärtänyt toiminta-alueensa laajentuneen. Hänen laajaa toiminta-alueitaan voidaan kuvata psykososiaalisena painekenttänä. Tämä kenttä koostuu kolmesta osa-alueesta: 1) oppilaat, 2) työyhteisö ja 3) oma elämä. (Mönkkönen 2000, 35.) Näihin kolmeen Mönkkösen kuvaamaan osa-alueeseen liitän vielä neljännen osa-alueen: kouluun kohdistuvat ulkoiset paineet. Näistä osa-alueista olen muodostanut kuviossa 4 esitetyn pelikentän, jossa painetta aiheuttavat tekijät on kuvattu urheilumaailmassa pelaajille painetta antavien eri katsomojen muodossa:



KUVIO 4 Rehtorin psykososiaalinen painekenttä.

Psykososiaalista painekenttää voidaan kuvata urheilumaailman kautta pelikentän muodossa. Tällä kentällä pelaavalle rehtorille antavat painetta oppilaat ja heidän kanssaan samassa katsomossa istuvat vanhemmat, isovanhemmat ja sidosryhmät, kuten sukulaiset, sosiaaliviranomaiset ja muut viranomaistahot. Toisesta katsomosta lisäävät painetta oman työyhteisön jäsenet, esimiehet ja työyhteisön mahdolliset muut toimijat, joita ovat toimintojen ulkoistamisen seurauksena työyhteisössä toimivat henkilöt ja joiden toimintaa ohjaavat muut kuin rehtori. Yhden painetta antavan katsomon osan, muodostavat koulun ulkopuoliset tahot, ulkoinen maailma, johon rehtorilla ei ole suoranaista vaikutusmahdollisuutta. Tällaisia tahoja ovat tiedotusvälineet ja päätäjät. Tähän osaan kuuluvat maailman tapahtumien kautta tulevat paineenantajat. Näistä esimerkkeinä ovat muun muassa traagiset koulusurmat. Yhden katsomon osan täyttää rehtorin oma elämä, sen sisältö tavoitteineen, iloineen ja suruineen. Siellä istuvat oma lähipiiri ja muut tärkeät tukijoukot. Ne voivat aiheuttaa myös painetta rehtorille, mutta tämän katsomon kautta kulkee myös tie yksityisyyteen, joka mahdollistaa etäisyyden oton koulumaailman psykososiaalisesta painekentästä. (vrt. Kanervio 2007, 88; Persson, Andersson & Nilsson-Lindström 2004.)

3 URHEILUMAAILMA

Kuvasin edellisessä luvussa 1990-lukua muutosten vuosikymmeneksi julkishallinnossa ja erityisesti koulumaailmassa. Muutoksia tällä kymmenluvulla oli myös liikunnassa ja urheilussa. Muutoksen valmistelijaksi valtioneuvosto asetti vuonna 1988 liikuntakomitean, jonka tehtävänä oli laatia yleisesitys 1990-luvun liikuntapoliittiseksi ohjelmaksi. Mietintö valmistui vuonna 1990 ja se sisälsi 76 kehitysehdotusta, mutta liikuntapoliittista ohjelmaa ei niiden pohjalta saatu laadituksi. Suurimpana syynä tähän oli vuosikymmenten vaihteeseen ajoittuva yhteiskunnallinen tilanne. Valtaosa liikuntakomitean ehdotuksista hautautui alkavan laman alle. (Pyykkönen 2006, 2 ja 13–15.)

Vuoden 1979 liikuntalakia oli yritetty korjailla pykälä kerrallaan, kunnes sen kokonaisuudistukseen ryhdyttiin 1990-luvun alussa. Liikuntakomitean mietinnöllä oli kuitenkin kantavuuttakin aina kahdeksan vuotta myöhemmin uudistettuun liikuntalakiin asti. Lain uudistusta perusteltiin tarpeella sisällyttää lakiin aikaisemmasta säädöksestä puuttunut liikunnan arvopohja. Uusi lakiesitys hyväksyttiin monen vuoden valmistelun jälkeen joulukuussa 1998. (Pyykkönen 2006, 2 ja 14–15; Paavola 2004, 92.) Tämä laki, 1054/1998, astui voimaan vuoden 1999 alussa. Voimaan astuneen uuden lain ensimmäiseen pykälään kirjattiin ensi kertaa liikuntalain tarkoitus:

Lain tarkoituksena on edistää liikuntaa, kilpa- ja huippu-urheilua sekä niihin liittyvää kansalaistoimintaa, edistää väestön hyvinvointia ja terveyttä sekä tukea lasten ja nuorten kasvua ja kehitystä liikunnan avulla.

Liikunnan arvopohjan laki 1054/1998 määritteli ensimmäistä kertaa. Arvoperustassa on pitäydytty yleisellä tasolla oleviin ja tavoiteltaviin arvoihin, kuten tasa-arvoon, suvaitsevaisuuteen, oman liikuntakulttuurin moninaisuuden hyväksymiseen ja rasismien ehkäisemiseen. Liikunnallisen tasa-arvon turvaaminen on sidoksissa ihmisten yleisen tasa-arvon lähtökohtiin. Tavoitteena ei ole vain liikunnallinen tasa-arvo, vaan tasa-arvon edistäminen myös liikunnan avulla. (Paavola 2004, 93.) Arvoperustasta säädettiin lain 1 §:n 2. momentissa seuraavasti:

Lisäksi lain tarkoituksena on liikunnan avulla edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta sekä tukea kulttuurien moninaisuutta ja luonnon kestävästä kehityksestä.

Uutta oli myös lakiin kirjattu yhteistyövelvoite liikunnan alueella. Hallinnossa yhteistyötahoiksi mainittiin muiden muassa opetusministeriön koulutus- ja tiedepolitiikan osasto, sosiaali- ja terveysministeriö, työministeriö ja ympäristöministeriö. Valtion liikuntaneuvoston tehtäväkenttää laajennettiin. Aikaisempien esitys- ja lausuntotehtävien lisäksi säädettiin neuvostolle valtion liikuntatoiminnan arviointitehtävä. (Pyykkönen 2006,3.) Liikuntalaki otti huomioon myös huippu-urheilun osana suomalaista liikuntakulttuuria. Sen nähtiin olevan perinteinen ja olennainen osa suomalaista liikuntakulttuuria. Huippu-urheilun valtioneuvoston perustuu ensisijassa edellä mainittuun lakiin 1054/1998, joka toteaa:

Lain tarkoituksena on edistää liikuntaa, kilpa- ja huippu-urheilua sekä niihin liittyvää kansalaistoimintaa.

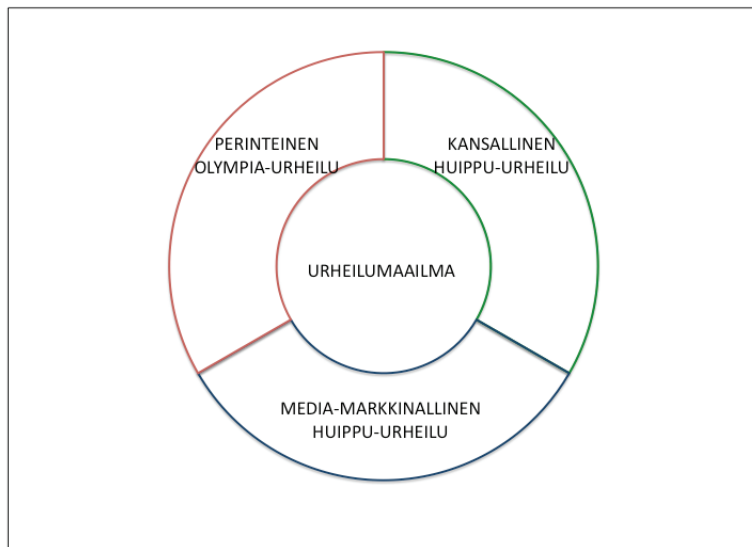
Opetusministeriön tehtävänä on edistää kilpa- ja huippu-urheilua ja luoda sille edellytyksiä. Keskeinen edellytysten luomisen väline on taloudellinen tukipolitiikka, jota toteutetaan hallituksen strategisten linjausten pohjalta. Pääministeri Matti Vanhasen hallitusohjelmassa todetaan, että *kilpa- ja huippu-urheilun eettistä pohjaa vahvistetaan*. (Pyykkönen 2006, 39; Valtioneuvosto 2003.)

Olympiakomitea laati huippu-urheilusta oman strategiansa ”Huippu-urheilu 2000-luvulla”, jonka tavoitteena oli suomalaisen huippu-urheilun kehittäminen vuosille 2002–2006. Siinä todetaan seuraavaa:

Huippu-urheilu elää murrosta ja se tasapainoilee kansanliikkeen, julkisen sektorin ja markkinavoimien ohjauksen ristipaineissa. Huippu-urheilun eettiset perusteet ja niiden toteutus ovat erityisen mielenkiinnon kohteena Suomessa. (Pyykkönen 2006, 39.)

Huippu-urheilun tasapainoilun tarve johtune siitä, että perinteistä urheilua ja huippu-urheilua käsitellään julkisuudessa usein yhtenä kokonaisuutena, mikä on ollut omiaan sekoittamaan huippu-urheilusta käytyä keskustelua. Mielikuvia ohjaavat ja sekoittavat ylenmääräinen kaupallisuus, josta eräänä esimerkkinä on harvojen suomalaisurheilijoiden miljoonatulot. Julkiseen keskusteluun ovat nousseet myös huippu-urheilun toimintatavat dopingtapauksineen. Urheilussa, myös huippu-urheilussa on tällaisten mielikuvien vastakohtana rehtiä urheilutoimintaa. Urheilu työnä edellyttää sitoutumista vastuulliseen työ- ja liike-elämän etiikkaan. Tähän etiikkaan kuuluvat: ahkeruus, viisaus, työn tekemisen aktiviteetti ja laatu sekä harkinta korkean työmoraaalin aikaansaamiseksi. (Pyykkönen 2006, 40; Salimäki 2004, 74; Ilmanen, Itkonen, Matilainen & Vuolle 2004, 16.)

Pyykkönen (2006, 40) on jakanut huippu-urheilun kolmeen luokkaan: 1) kansallinen huippu-urheilu, johon kuuluvat palloilulajien pääsarjat ja lajit, joissa korostuvat paikallinen ja alueellinen vaikuttavuus, 2) Perinteinen olympia-urheilu, kuten yleisurheilu, hiihto ja paini, joissa korostuu kansallinen identiteetti ja 3) Media-markkinallinen huippu-urheilu, kuten formula, NHL ja lajit, joissa korostuvat viihde ja bisnes. (kuvio 5).

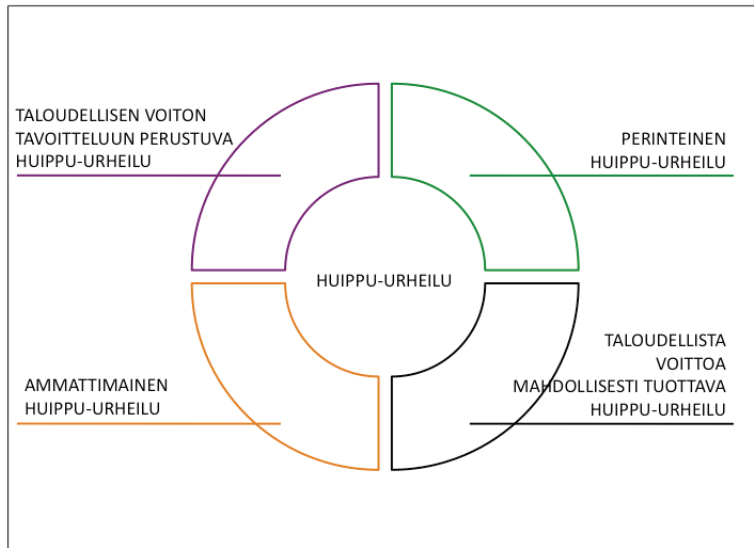


KUVIO 5 Huippu-urheilun luokat (Pyykkönen 2006, 40)

Huippu-urheilun jakoa voidaan jatkaa vielä urheilun motiivien ja taloudellisten tavoitteiden mukaan. Näistä voidaan muodostaa useampia eri luokkia tai tasoja. Salimäki (2004, 65–75) jakaa huippu-urheilun kahteen luokkaan. Toiseen kuuluu ammattiurheilu, jossa urheilijan päämotiivina on urheilun harjoittaminen ammattina ja itsensä elättäminen. Harrastuksesta virinneestä toiminnasta voi tänään saada myös toimeentulonsa. Toisen luokan muodostavat sellaiset huippu-urheilijat, jotka tavoittelevat vahvaa taloudellista hyötyä urheilun ja sen avulla saamansa urheilumenestyksen avulla. Salimäki (2004, 68) toteaaakin:

Huippu-urheilijoita on kahdenlaisia. Toiset saavat urheilemisestaan tai paremminkin urheilumenestyksestään kunnon korvauksen, toiset eivät.

Tämän tutkimuksen haasteltavien sijoittumista huippu-urheilun kenttään helpottaa Pyykkösen (2006, 40) tutkimuksessaan tekemä toinen huippu-urheilun jako. Siinä on neljä lohkoa (kuvio 6): 1) perinteinen huippu-urheilu, 2) taloudellista tuottoa urheilijalle mahdollisesti antava huippu-urheilu, 3) ammattimainen huippu-urheilu, jonka sisällä on kaksi luokkaa a) joukkuelajit ja b) yksilölajit sekä 4) taloudellisen voiton tavoittelemiseen perustuva huippu-urheilu.



KUVIO 6 Huippu-urheilun neljä lohkoa Pyykkösen (2006, 40) luokituksen mukaan

Pyykkösen (2006, 40) kuvaamat huippu-urheilun luokat ja lohkot (kuviot 5 ja 6) antavat käsityksen siitä maailmasta ja toimintaympäristöstä, missä tämän tutkimuksen kohteena olevat huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit ovat työskennelleet toimiessaan valmentajina. Kuviossa 5 esitetyn määrittelyn mukaan he kuuluvat luokkaan 1, palloilulajien pääsarjoissa toimiviin valmentajiin. Kansalaistoimintaan ja businesshuippu-urheiluun perustuvan määritelmän mukaan tämän tutkimuksen haastateltavat sijoittuvat luokkiin 1, 2 ja 3a, perinteiseen huippu-urheiluun, taloudellista tuottoa mahdollisesti antavaan huippu-urheiluun ja joukkuelajeissa tapahtuvaan ammattimaiseen huippu-urheiluun. Yksilöhuippu-urheilu on rajattu tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Tämä huippu-urheilun luokittelu tuo esiin myös eron valmentajan ja huippu-urheiluvalmentajan välillä. Molempien työ on hyvää ammattitaitoa vaativaa valmentamista, eikä ammattiosaamisella ole välttämättä eroa. Eron tekee toimintaympäristö ja siihen liittyvät johtajuuden vaatimukset, ne ovat erilaiset huippu-urheilun maailmassa. Pääsyyinä tähän on se, että huippu-urheilu on ammattimaistunut ja vähitellen myös ammattilaistunut. Tämä edellyttää myös laajaa ammattiosaamista huippu-urheilun parissa toimivalta valmentajalta. Valmentajuudesta on huippu-urheilussa tullut ammatti, johon koulutaudutaan (Kaski 2006, 21–23.)

3.1 Urheilumaailma johtajuuden näkökulmasta

Tässä tutkimuksessa keskityn johtajuuteen urheilumaailmassa ainoastaan valmentajan näkökulmasta. Urheilumaailmassa on tämän johtajuuden lajin lisäksi

lukuisia muita johtajuutta vaativia toimintoja, esimerkiksi seurojen ja liittojen johtaminen, joukkueen johtajana toimiminen ja valmennusorganisaatioiden johtaminen. Näihin liittyvät johtajavalinnat voidaan tehdä monin eri tavoin ja johtajat voivat olla poliittisin tai muiden kuin urheilullisin perustein valittuja johtajia. Tämä kuvaa urheiluun ja sen johtamiseen liittyviä haasteita. Toiminnan pohja on muuttunut urheilun, erityisesti huippu-urheilun, kaupallistumisen myötä. Seurat ja lajiliitot toimivat kansalaisjärjestöinä. Markkinatalouden ja vapaaehtoisuuteen perustuvan kansalaisjärjestötoiminnan yhteensovittaminen voi aiheuttaa monenlaisia jännitteitä itse toiminnalle ja sen kehittämiseksi. Osa toiminnasta perustuu kansalaisjärjestötoimintaan, vapaaehtoistyöhön ja talkootoimintaan. Tämä voi aiheuttaa erilaisten arvomaailmojen välisiä ristiriitoja. (Kaski 2006, 20–22.) Edellä mainittujen asioiden vaatima johtajuus ja siihen liittyvät johtajuuden lajit vaativat kokonaan oman tutkimuksensa.

Luvussa 2.2 käsiteltiin koulumaailmaa johtajuuden näkökulmasta ja todettiin, että johtajuus on paljon tutkittu alue. Tämän totesi Kurki (1993, 17) jo 1990-luvulla ja Mäkelän (2007, 39) tutkimuksen mukaan asia on edelleen niin. Yhteisenä johtopäätöksenä johtajuuden tutkimisesta, oli kyseessä sitten koulu- tai urheilumaailma, voidaan todeta, että johtajuus on ilmiönä väreilevä ja saavuttamaton. Silti se jaksaa kiinnostaa tutkijoita vuodesta toiseen (Mäkelä 2007, 39). Urheilumaailman ja koulumaailma yhteneväisyyttä rehtorin ja valmentajan työssä on sivuttu joissakin rehtoritutkimuksissa. Kuvaillessaan rehtorin persoonallisia ominaisuuksia Kurki (1993, 17) rinnastaa rehtorin ammatin valmentajan ammattiin. Mustosen (2003, 186) rinnastus rehtorin roolin jalkapallokentän liberoon (ks. luku 2.4.) kuvaa myös jossain määrin urheilun ja koulumaailman samankaltaisuutta myös johtajan roolissa.

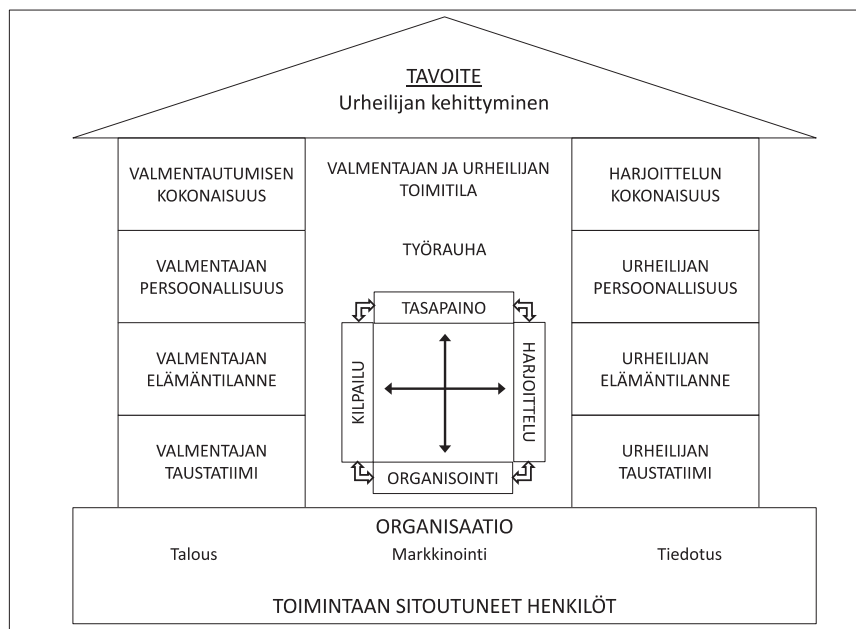
Urheilumaailma muuttuu yhteiskunnan kehityksen myötä, vaikka suomalainen urheilumaailma, erityisesti huippu-urheilu, on vielä hyvin konservatiivista. Urheilumaailmassa onkin panostettu visiointiin ja mietitty uusia tuulia. Tämä on näkynyt nuorennusleikkauksina, uusien ihmisten rekrytointina, mutta myös siinä, että kokeneemmat, maailmaa nähneet konkarit, peilaavat uusia ajatuksia suhteessa menneisyyteen. Muutos ja kehittyminen vaativat molempia. (Kaski 2006, 25–26.)

Hämäläinen (2008, 67) toteaa valmentajuudesta ja siihen liittyvästä johtajuudesta samansuuntaisesti kuin edellä mainitut koulumaailman johtajuuden tutkijat. Johtajuuden todetaan olevan niin monitahoinen, että kaikkia puolia ei ole vielä edes tutkittu. Urheilumaailman muuttumisen myötä myös valmennuskulttuuri on alkanut muuttua tai ainakin se on saanut rinnalleen uudenlaisen lähestymistavan. (Kaski 2006, 23.) Valmentajuuden ytimen ajatellaan olevan tehokkuudessa, asiantuntijuudessa ja johtajuudessa. Johtajuus valmentajan toiminnassa on hyvin persoonakohtainen asia, yksilöt toimivat erilailla, oman arvomaailmansa mukaan. Erilaiset urheilijat, eri lajit, joukkueurheilijat ja yksilöurheilijat tarvitsevat kukin omanlaisensa tavan johtaa. Kuitenkin on löydettävissä seikkoja, joita pidetään yleisesti hyvinä ja toimivina. Tällaisia seikkoja ovat: positiivinen ilmapiiri, auttaminen tavoitteiden asettelussa, itseluottamuk-

sen rakentaminen, taitojen opettaminen, yksilöllisten erojen huomioiminen ja hyvien suhteiden luominen kaikkiin urheilijoihin. (Hämäläinen 2008, 72.)

Suomessakin on ryhdytty avoimemmin puhumaan kokonaisvaltaisesta valmennusnäkemyksestä. Mekanistinen ihmiskäsitys ja valmennuksen näkeminen vain taitojen, fyysisien ominaisuuksien, tekniikan ja taktiikan opettamiseksi on saanut rinnalle kokonaisvaltaisen valmennusnäkemys. Siinä urheilija nähdään ihmisenä ja subjektina eikä kohteena ja objektina. Vuorovaikutus on korostunut valmennuksessa. Sen mukaan tulo on asettanut valmentajalle uusia vaatimuksia ja samalla tehnyt valmennuksesta raskaamman. Toisen tunteiden, kokemusten ja yksityiselämänkin kannattelemisen on vaativaa ja henkisesti raskasta. (Kaski 2006, 23.)

Olen muokannut Hämäläisen (2008, 68) mukailemaa Coten (1995) valmentamisprosessin mallia liittämällä siihen edellä esiin tuotuja kokonaisvaltaisen valmennusnäkemysnäkemyksen elementtejä. Valmennusprosessin tavoite on edelleen sama kuin Hämäläisen ja Coten mallissa – urheilijan kehittyminen. Kun verrataan Hämäläisen (2008) ja 13 vuotta aikaisempaa Coten (1995) tutkimusta, voidaan todeta, että valmentajan toiminnan pääpiirteet ovat säilyneet jo pitkään samoina. Ne koostuvat kilpailusta, harjoittelusta sekä niiden organisoinnista, jotta optimaalinen tulos kilpailussa voidaan harjoittelun kautta saavuttaa. Tämän toiminnan tukemiseksi ja mahdollistamiseksi tarvitaan kolme päätekijää: urheilijaa itseään, valmentajaa ja organisaatiota. Näiden kolmen tahon eri elementtien yhteistyönä mahdollistetaan optimaalinen valmentautuminen ja sen myötä urheilijan kehittyminen. Olen sijoittanut nämä elementit rakennukseen, jonka nimeän kokonaisvaltaisen valmentautumisen keskuksiksi (kuvio 7).



KUVIO 7 Kokonaisvaltaisen valmentautumisen keskus

Kokonaisvaltaisen valmentautumisen keskuksessa on pelkistetty kolme päätekijää, joiden yhteisvaikutuksena toiminnan tavoite, urheilijan kehittyminen, on mahdollista. Kuviosta 7 ilmenee kolme seikkaa, joiden painoarvo on noussut kokonaisvaltaisen valmennusnäkemysten myötä. Ne ovat sekä urheilijan että valmentajan persoonallisuus, molempien elämäntilanne ja taustatiimit sekä tukijoukot. Vaikka urheilu on ammattimaistunut ja ammattilaisuuskin on tullut mukaan, niin silti tilanne suomalaisessa huippu-urheilussa on kuitenkin se, että urheilemisen yhteydessä on huolehdittava myös muista kuin vain urheiluun liittyvistä asioista. Niiden ollessa järjestyksessä on parhaat edellytykset menestyä huippu-urheilussa (Kaski 2006, 15). Kuviossa 7 esitetty valmentautumisen kokonaisuus kuvaa sitä tilaa, joka mahdollistaa valmentajan asettaman tavoitteen saavuttamisen. Vastaavasti harjoittelun kokonaisuudella tarkoitetaan sitä tilannetta, joka antaa urheilijalle mahdollisuuden tavoitteen saavuttamiseksi. Näiden kahden kokonaisuuden luomisessa on organisaatiolla keskeinen merkitys. Ilman toimivaa organisaatiota harjoittelu ja valmentautuminen eivät saavuta ideaalitulannetta, joka mahdollistaa tavoitteeseen pääsemisen. Näitä kolmea tahoa voidaan pitää ihanteellisen, kokonaisvaltaisen valmentautumisen keskuksen kivijalkana. Hyvien perustusten varaan rakentuvat tukevat, myrskyjä kestävät, seinät, joiden varaan voidaan rakentaa kaatosateenkin kestävä katto.

3.2 Valmentajan ominaisuuksia

Joukkueen menestymiseen vaikuttavat monet eri tekijät. Hyvä joukkue ja asiansa osaava valmentaja ovat näkyvimmin toiminnan keskeisimmät tekijät. Valmentajan kokemusmaailman rikkaus (tiedot, tunteet, arvot, intuitio, usko jne.) on se peruskallio, johon valmennus nojaa. (Puhakainen 2001, 67; Heinonen & Pulkkinen 1992, 20) Näiden asioiden taakse kätkeytyy paljon eri tekijöitä, joita ei aina ajatella riittävän perusteellisesti. Seuraavissa kappaleissa paneudutaan valmentajaan ja hänen ominaisuuksiinsa sekä seikkoihin, joita hyvältä valmentajalta vaaditaan.

Menestyvä valmentaja tarvitsee lajituntemuksensa lisäksi myös muita menestykseen vaikuttavia tekijöitä. Pelkät lajitiedot eivät riitä, vaan tarvitaan ihmistuntemusta. Erityisesti joukkueen rakentamisessa ihmistuntemuksella on keskeinen rooli. Onnistuminen pelaajavalinnoissa on joukkueurheilulajeissa menestyksekkään toiminnan tärkein edellytys. (Lembach 2005; Sidentop, Hastie & van der Mars 2004, 51; Puhakainen 2001, 64). Pelaajavalintaan asettavat omat rajansa luonnollisesti taloudelliset realiteetit. Nämä asiat eivät kuitenkaan aina ratkaise menestystä tai menestymättömyyttä. Onnistuneen pelaajavalinnan lisäksi valmentajalta vaaditaan hyvää päätöksentekokykyä, taitavaa pelaajien käsittelyä ja lisäksi hitusen onnea (Chelladurai & Danylchuk 1999). On tärkeää, että valmentaja tuntee itsensä hyvin. Hänen on selvitettävä omat tavoitteensa ja motiivinsa sekä pystyttävä myös kaiken aikaa johtamaan itseään. (Sidentop ym. 2004, 50). Joukkueen valmentaminen on ryhmätyötä, jossa pitää heijastua valmentajan persoonallisuus. Valmentaja luo kokonaisuuden ja samalla tun-

nusmerkit ryhmäänsä. Hän ilmaisee työssään itseään, persoonallisuuttaan ja luonnettaan. Hän heijastaa ympäristöönsä ja joukkueeseensa joka hetki oman henkisen ja fyysisen tilansa, filosofiansa, tietomääränsä, taitonsa ja kokemuksensa. Jokaisen valmentajan tulisi löytää sellainen valmennustyyli, joka sopii hänen persoonaansa ja on hänelle luonteva. Luonteeseen sopimaton valmennustyyli paljastuu viimeistään kiihkeissä pelitilanteissa, joissa toiminta lähtee selkäytimestä. Ottelu on valmentajan ja pelaajien työn huipentuma. Siinä näkyvät joukkueen sen hetkinen taso, tila ja kehitysvaihe. (Gozansky 1983, 9-11.)

Valmentajalta vaadittavat ominaisuudet alkoivat muuttua vähitellen kasvatukselliseen suuntaan 1980-luvun puolessa välissä. Tämä suuntaus näkyi myös valmennuskirjallisuudessa. *Suomalainen Valmennusoppi* -teossarja opasti uuteen ajatteluun siitä, mitä valmennus voisi olla. 1980-luvun käytetyimmät valmennusoppaat olivat Weinecin *Optimaalinen harjoittelu* ja Harren *Valmennusoppi*. Ne molemmat keskittyivät pääsääntöisesti urheilijan fyysisiin, teknis-taktisiin, älyllisiin ja moraalisiin valmistautumisiin fyysisen harjoitusten avulla. (Harre 1983, 14-17; Harre 1982, 11-16; Weineck 1982, 14-15.) Kahdesta osasta koostuvan *Suomalainen Valmennusoppi* -teossarjan julkaisi Suomen Olympiakomitea vuosina 1988 ja 1989. Teossarjan toimituskuntaan kuuluivat johtavat suomalaiset liikuntatieteilijät Jukka Viitasalo, Heikki Rusko ja Pekka Luhtanen sekä Suomen valmentajat ry:n toiminnanjohtaja Antero Kujala. Toimikunnan kokenutta valmentajasiipeä edustivat Olympiakomitean valmennuspäällikköinä toimineet Heikki Kantola ja Kalevi Tuominen. (Tuominen & Kantola 1988, 9; 1989, 9.) Tämä teossarja toi esiin myös laajemmin valmentajalta vaadittavia johtajaominaisuuksia. Valmentajan ammattitaito edellyttää valmennuksen perustietojen hallintaa, vankkaa lajituntemusta, kykyä ohjata urheilijan huipulle tähtäävää harjoittelua, valmennuksen ohjelmointitaitoa sekä persoonallista esiintymis- ja johtamisvalmiutta. Valmentajan päätehtävät ovat harjoittelun johtaminen, urheilijan ohjaaminen ja vaikuttamien urheilijan ominaisuuksien, taitojen ja asenteiden kehittymiseen (Hämäläinen 2003, 4.) Valmentajan edellytetään olevan jäykkä johtaja, joka perustuu valmentajan luontaiseen auktoriteettiin ja pettämättömän ammattitaidon luomaan luottamukseen (Kantola 1988, 220-225).

Suuntaus valmentajan vaatimusten muuttumisesta enemmän kasvatukselliseen ja opetukselliseen suuntaan jatkui pitkälle *Suomalaisen Valmennusopin* linjaamalla tiellä 1990-luvun puolenväliin saakka. Puhakaisen väitöskirja (1995) ravisteli valmentajakenttää tuomalla esiin voimakkaasti valmentajalta vaadittavat vuorovaikutustaidot, jotka suuntasivat myös vahvasti valmentajan johtamismenetelmiä. Siirtyminen autoritäärisestä johtamisesta demokraattiseen johtamistapaan tapahtui vähitellen ja Puhakaisen vaikutusta tähän voidaan pitää merkityksellisenä. Puhakainen (1995) syytti suomalaista valmennuskulttuuria mekanistisesta ihmiskäsityksestä, jossa urheilijaa käsitellään suorituskoneena, ja tarjosi tilalle kokonaisvaltaista ihmiskäsitystä, jossa ihminen käsitetään fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena olentona (vrt. Hämäläinen 2008, 16; Hämäläinen 2003, 5).

Uuden sukupolven liikuntatieteilijät Mero, Keskinen, Nummela ja Häkkinen toimittivat vuonna 2004 toistaiseksi viimeisimmän suomalaisen yleisvalmennusteoksen: *Urheiluvalmennus*. Se kuvaa perusteellisesti urheiluvalmennuksen koko kirjoa ja ottaa huomioon valmentajan vaatimusten ja ennen kaikkea valmentajalta vaadittavien ominaisuuksien muuttumisen siirryttäessä uudelle vuosituhannelle (mts. 10). Kirja tuo esiin seikkoja, jotka auttavat valmentajaa oppimaan paremmin urheilijan tuntemista. Teos on samalla esimerkki valmennuskirjallisuuden muuttumisesta kohti kokonaisvaltaista valmentamista. (vrt. Kaski 2006, Puhakainen & Suhonen 1999, Puhakainen 1998 ja 1995). Kirjallisuuden herättämien muutosajatusten eräänä tuloksena on valmentajan valmennuskäsityksen laajentuminen. Valmentajan todetaan olevan erityisesti nuorille urheilijoille myös kasvattaja (Hämäläinen 2003, 4).

Hyvän valmentajan yhtenä tunnusmerkkinä on kokonaisuuden hallinta, joka liittyy kokonaisvaltaiseen valmennuskäsitykseen. Valmentajalta edellytetään valmentamiseen vaikuttavien tekijöiden tiedostamista sekä niiden keinojen hallintaa, joilla näihin tekijöihin voidaan vaikuttaa. Niiden tiedostaminen ohjaa myös valmentajaa oikeaan suuntaan ja auttaa sekä valmentajaa että pelaajaa löytämään ne keinot, joilla pelisuoritusta pystytään parantamaan mahdollisimman paljon. Liian usein valmentamisen perustana ovat vain subjektiiviset ”minusta tuntuu” -olettamukset. Valmennuksella saavutetaan parempia tuloksia, kun se perustuu laajempien kokonaisuuksien ja niiden välisten yhteyksien tiedostamiseen ja ymmärtämiseen. (Mero ym. 2004, 419–422; Rovio 2002, 13; Kootnekoff 1986, 12; Mikkola 1964, 74.)

3.3 Valmentaja johtajana

Hämäläisen väitöskirja (2008) tarkasteli urheilijaa ja valmentajaa urheilun maailmassa. Siinä hän totesi, että valmentaja on johtaja. Valmentajan johtajuutta käsittelevät tutkimukset ovat pohjautuneet Chelladurain ja Carronin (1978) kehittämään monidimensionaaliseen johtamismalliin, joka on rakennettu urheilujohtamisen tarpeisiin. Chelladurai ja Saleh (1980) kehittivät mallinsa perusteella LSS (Leadership Scale for Sports) -mittarin valmentajan johtamistoiminnan arvioimiseen. Sen avulla arvioidaan johtamistilanteen vaatimuksia, valmentajan toivottavaa käyttäytymistä ja valmentajan todellista käyttäytymistä. Tässä mallissa johtamistyyliä määritellään arvioimalla valmentajan johtamiskäyttäytymistä kuudessa eri luokassa. Ensimmäinen luokka on harjoitus ja ohjeiden antaminen. Tähän luokkaan kuuluvat harjoitteiden suunnittelu, urheilijoiden suorituskyvyn arviointi, asiantuntijuus ja vastuullisuus. Toinen luokka, demokraattinen toiminta, sisältää seuraavat seikat: urheilijoiden rohkaisemisen, virheiden hyväksymisen ja ongelmien esiin ottamisen. Kolmas luokka on nimeltään autoritaarinen toiminta ja siihen kuuluvat itsenäinen päätöksenteko, käskeminen ja rankaiseminen. Neljänteen luokkaan kuuluu sosiaalinen tukeminen, joka sisältää urheilijan auttamisen ongelmissa ja urheilun tekemisen mukavaksi ja nautittavaksi. Viidenteen luokkaan kuuluu positiivinen palaute, joka sisältää urheili-

jan rohkaisemisen virheen jälkeen ja virheen korjaamisen syyttämisen asemesta. Kuudenteen luokkaan kuuluu tilannekohtaisten tekijöiden huomioiminen, joissa valmentaja asettaa yksilölliset tavoitteet, auttaa niiden saavuttamisessa sekä eriyttää valmennusmenetelmiä urheilijoiden kypsyiden ja taidon mukaan. (Hämäläinen 2008, 71.)

Hämäläisen (2008, 71) mukaan tutkijat eivät ole löytäneet sellaista johtamiskäyttäytymistä, mikä olisi valmentajille toimivin. Tutkimusten mukaan urheilijoiden arviointeihin, mieltymyksiin ja toiveisiin liittyy monta selittävää tekijää. Väitöskirjassaan Hämäläinen (2008) selvitti useiden eri tutkijoiden käsityksiä valmentajan johtajuudesta. Hänen mukaansa näissä tutkimuksissa on selvinnyt seuraavaa:

Puhuttaessa valmentajan johtamisesta tai ylipäätensä hänen toiminnastaan, olemme tekemisessä yksilöllisen asian kanssa. Erilaiset urheilijat tuntuvat arvostavan erilaisia tapoja valmentaa, joissakin tapauksissa tämä arvostus on ehkä opittua, lajin alakulttuuriin liittyvää. On myös selvää, että valmentajan toiminta vaikuttaa monin tavoin urheilijaan ja jokaiseen urheilijaan hieman eri tavoin. (Hämäläinen 2008, 72)

Valmentajan toimintatavat ovat muuttuneet myyttisestä autoritaarisesta ja huu-tavasta valmentajasta vuorovaikutuksellisempaan suuntaan ja kokonaispersoonallisuuden kehittämiseen (Hämäläinen 2008, 83; Puhakainen 2001, 61). Valmentajalta edellytetään sopivaa auktoriteettiä. Sen katsotaan tuovan turvallisuuden tunteen. Sopivaan auktoriteettiin liitetään se, että valmentajan kanssa voi keskustella. Tällä ominaisuudella varustettu valmentaja vaatii ja patistaa urheilijaa yrittämään parhaansa sekä vaatii keskittymään harjoitteluun, niin että harjoituksissa ei käytetä aikaa tehottomasti pelleilyyn ja keskusteluun, vaan tehdään, mitä alun perin tultiin tekemään – harjoittelemaan. Valmentaja voi käyttää ääntään, huutaa ja haukkuakin. Ne koetaan hyväksytyiksi toimintatavoiksi, mikäli harjoituksen luonne tai suorituksen korjaaminen edellyttävät normaalia kovempaa kielen- ja äänenkäyttöä. Valmentajan toiminnassa nöyryyttämistä, nujertamista ja pelon aiheuttamista saatetaan sietää vuodesta toiseen, mutta tämän tyyppiseen toimintaan suhtaudutaan kriittisesti. (Hämäläinen 2008, 83–84.)

Suomalaisen urheilujohtamisen perinnettä voidaan kuvata ”valmentajien valmentajan”, Kalevi Tuomisen, näkökulmasta. Häntä voidaan pitää erityisesti palloiluvalmennuksen tienraivaajana ja suunnannäyttäjänä. Kallun teeseiksi nimetyt ohjeet velvoittavat valmentajia kehittämään itseään monipuolisesti, erityisesti johtajuuden suuntaan. Teesien 7. pykälän mukaan valmentajalla on oltava korkeat johtajaominaisuudet. (Aaltonen 2005, 321.) Suomalainen urheilujohtajuus on perustunut enemmän vahvoihin persooniin kuin tieteelliseen tutkimukseen. Vaikka meillä on Kalevi Tuomisen ja Juhani Tammisen kaltaisia vahvoja johtajapersoonia, jotka ovat tuoneet näkemyksiään esiin myös kirjallisuudessa muodossa, se ei poista suomalaisen urheilujohtajuustutkimuksen tarvetta. Tämä tarve on tiedostettu ja viime vuosina onkin syntynyt jo muutamia väitöskirjoja (esim. Hämäläinen 2008, Nikander 2007; Rovio 2002), jotka käsittelevät ainakin osin myös johtajuutta urheiluvalmennuksessa.

3.4 Pedagoginen johtaminen urheilumaailmassa

Pedagogista johtajuutta urheilumaailmassa sellaisenaan tuodaan hyvin harvoin esille, eikä sitä suoranaisesti pidetä urheilumaailman johtamiseen kuuluvana erillisenä alueena. Tähän alueeseen liittyviä tutkimuksia ja kirjallisuutta on erittäin vähän. Pedagoginen johtajuus kytketään vahvasti koulumaailmaan. Puhuttaessa johtajuudesta urheilumaailmassa sivuutetaan pedagoginen johtajuus lähes poikkeuksetta. Sama suuntaus on myös valmennuksen pedagogiikassa. Se sivuutetaan usein ja puhutaan vain kouluihin liittyvästä liikuntapedagogiikasta. Näiden molempien on todettu liittyvän laajempaan urheilun kulttuuriin. (Dyson, Griffin & Hastie 2004).

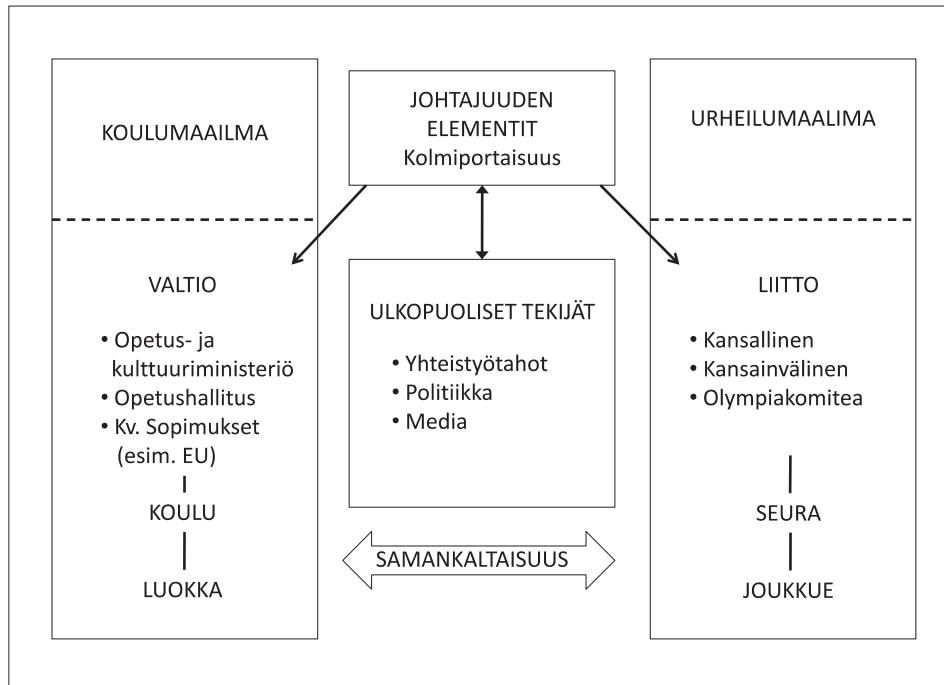
Rovio (2002,13) sivusi pedagogista johtajuutta psyykkistä valmennusta käsittelevässä tutkimuksessaan. Hänen mukaansa joukkuelajien valmentajien ohjaustoimenpiteiden teoreettiset perusteet ovat puutteelliset. Riittämättömät johtajaominaisuudet näkyvät myös valmentamisessa. Siinä saavutettaisiin parempia tuloksia, mikäli valmennuksellinen johtaminen ja pedagogiikka perustuisivat nykyistä enemmän ihmisen käyttäytymistä ja johtajuutta koskevien teorioiden hallintaan. (Barth 2000, 146–147). Mero, Keskinen ja Nummela (1997, 337–343) toivat esiin samantyyppisiä asioita todetessaan valmentajan olevan erityisesti nuorille urheilijoille myös kasvattaja. Valmentajan tehtäviin kuuluvat perinteisen valmentamisen lisäksi myös kasvatukselliset tehtävät, jotka liittyvät sekä harjoitteluun että kilpailumiseen. Näihin kuuluvat paitsi omat hyvät käytöstavat myös näiden asioiden opettaminen urheilijalle. Puhakaisen (2001, 53) mukaan kasvatuksellisuuden tulisi näkyä myös urheilujohtajuudessa.

Rovio on kritisoinut valmentamista koskevien tutkimusten kapeutta. Hänen tutkimuksensa (2002) pääalue oli psyykkinen valmennus, josta tutkimuksia on tehty myös erittäin vähän, varsinkin Suomessa.

4 KOULU- JA URHEILUMAAILMAN VERTAILUA

Tämän tutkimuksen tehtävänä on tarkastella koulumaailman ja urheilumaailman välistä samankaltaisuutta ja siirtovaikutusta niiden välillä. Tämän luvun tarkoituksena on avata tutkimusta tarkemmin tuomalla esiin tutkittavien maailmojen samankaltaisuuksia. Molemmissa maailmoissa esiintyy laaja kirjo johtamiseen liittyviä ilmiöitä ja termejä, jotka ovat hyvin samankaltaisia, mikä on tämän tutkimuksen rikkaus ja haaste.

Keskeisen samankaltaisuuden muodostavat molempien maailmojen kolmiportaisuus. Suomalainen urheiluelämä pohjautuu vahvaan seuraorganisaatioon. Seurat kuuluvat vastaavasti kansallisiin liittoihin, joista suurimman ryhmän muodostavat eri lajien lajiliitot. Kansallisten liittojen toiminta pohjautuu vastaaviin kansainvälisiin liittoihin ja organisaatioihin. Suomalainen kouluelämä pohjautuu vahvasti kunnalliseen toimintaan, koulut ovat Suomessa pääsääntöisesti kuntien omistamia. Koulujen toimintaa ohjaavat valtionhallinnon eri laitokset ja instituutiot. Molemmissa maailmoissa on byrokraattisten rakenteiden lisäksi myös inhimillinen tekijä, koulumaailmassa luokka ja sen oppilaat, urheilumaailmassa joukkue ja sen pelaajat. Tämä molempien maailmojen kolmiportaisuus tuo myös johtajuuteen samankaltaisia elementtejä. Lisäksi molempien maailmojen toimintaan vaikuttavat samansuuntaiset ulkopuoliset tekijät. Olen muodostanut näistä samankaltaisuuksista kuvion 8.



KUVIO 8 Tutkimuksen kohteena olevien maailmojen samankaltaisuus

Vertailen seuraavissa luvuissa tämän tutkimuksen maailmojen samankaltaisuutta niissä toimivien henkilöiden ja maailmoissa ilmenevien toimintojen avulla. Koulu- ja urheilumaailmojen välisen samankaltaisuuden hahmottaminen auttaa yhteisten johtajuuteen liittyvien tekijöiden ymmärtämisessä. Olen muodostanut samankaltaisuuksien hahmottamiseksi neljä kokonaisuutta: 1) roolivertailu, 2) toimintojen vertailu, 3) *team building*¹ ja 4) johtajuuden haasteet.

4.1 Roolivertailu

Rehtorintyön ja päävalmentajan työn samankaltaisuutta voi kuvata urheilu- ja koulumaailmoissa olevien roolien avulla. Roolien vastaavuus on koottu taulukkoon 2. Tavoitteeni on kuvata moninaisen roolikirjon muodossa sitä laajaa kokonaisuutta, mitä molempien maailmojen johtajuudessa on huomioitava.

¹ Käytän englanninkielistä termiä *team building*, koska se kuvaa tavoittelemaani näkökulmaa laajemmin ja tähän tilanteeseen sopivammin kuin suora suomenkielinen käänös, joukkueen rakentaminen.

TAULUKKO 2 Esimerkkejä urheilu- ja koulumaailman roolien yhteneväisyyksistä

Päävalmentaja	-	Rehtori
Kakkosvalmentaja	-	Apulaisrehtori
Valmentaja	-	Opettaja
Kapteeni	-	Luottamusmies/ -oppilas
Pelaaja	-	Oppilas/ Opettaja
Seuran sihteeri	-	Koulusihteeri
Seuratyöntekijä	-	Kouluavustaja
Joukkueenjohtaja	-	Koulutoimenjohtaja
Puheenjohtaja	-	Kunnanjohtaja
Urheilulääkäri	-	Koululääkäri
Valmentaminen	-	Opettaminen
Kapteenisto	-	Johtoryhmä

Kuvaan seuraavissa kappaleissa tarkemmin urheilu- ja koulumaailmassa toimivien henkilöiden rooleja ja niihin liittyvien tehtävien ja asiakokonaisuuksien samankaltaisuuksia. Kuvailun teen siten, että olen koonnut urheilumaailmassa toimivien henkilöiden roolien ja niihin liittyvien työtehtävien kuvauksia. Sen jälkeen olen liittännyt kuhunkin vastaavan toimijan koulumaailmasta. Kaikki vastinparit eivät välttämättä ole vertailtavien maailmojen hierarkiassa samalla tasolla, koska täsmälleen samaa roolia ei ole suoraan löydettävissä. Nämä esimerkit selventävät sitä, miten samankaltaisista asioista ja laajasta kokonaisuudesta on kyse koulu- ja urheilumaailmassa.

4.1.1 Valmennustoimintaan osallistuvat henkilöt

Menestyksellisen valmennustoiminnan kannalta on tärkeää, että valmennustoimintaan osallistuu valmentajan lisäksi riittävä määrä, riittävän ammattitaitoista, valmennukseen sitoutuneita henkilöitä. Usein valmentajan odotetaan hoitavan varsinaisen valmennustyön ohella paljon sellaista työtä, mikä ei kuulu valmentajalle. Nämä työt saattavat linkittyä läheisesti valmennukseen kuulumatta kuitenkaan siihen, joskin valmentajan odotetaan automaattisesti hoitavan ne (Kaski 2006, 230.) Näistä valmennukseen kuulumattomista asioista saattaa helposti syntyä eniten aikaa vieviä tehtäviä. Vähitellen itse valmennukseen käytettävä aika jää vähemmälle ja pikkuhiljaa valmentajan päätehtävä, valmentaminen, jää välttämättömäksi pahaksi kaiken muun viedessä valmentajan ajan ja energian. Tällaisissa tapauksissa ei valmennuksen tulos voi olla paras mahdollinen. (Heinonen & Pulkkinen 1992, 31.) Valmentajan on pystyttävä delegoimaan asioita, sillä jatkuvasti lisääntyvien tehtävien ja vaatimusten määrä uuttua nopeasti sellaisen valmentajan, joka joutuu hoitamaan yksin liian suurta taakkaa (Edwards 2005, 16).

Valmennus on ryhmätyötä, jota päävalmentaja pyörittää ja johtaa. Ryhmän onnistuneen työn ehdottomana edellytyksenä on jäsenten keskinäinen luottamus (Salmi, Rovio & Lintunen 2009, 113). Urheilumaailmassa toiminta on hyvin tiivistä. Kaski (2006, 52) toteaa urheilijoiden olevan kuin perhe toisilleen. Myönteisen ja kehittymisen mahdollistavan toimintaympäristön aikaansaami-

seksi on kaikkien luotettava toisiinsa ja kaikkien on sitouduttava toimimaan niin, että saavutettaisiin paras mahdollinen tulos. Urheilujoukkueen huippusuoritukseen valmentaminen ja saavutetun tason ylläpitäminen on vaikea ja haastava tehtävä. Se ei ole vain fyysisten, teknisten ja taktisten taitojen opettamista ja oppimista, vaan se on monitahoista yhteistyötä, joka perustuu toisen kunnioittamiseen ja luottamukseen. (Rovio 2002, 127; Heinonen & Pulkkinen 1992, 31.)

Onnistumisen ja menestymisen eteen tehtävän työn määrä ja siihen tarvittavien henkilöiden määrä on lisääntynyt (Edwards 2005,16). Valmennustoiminta on ammattimaistunut ja sen kokonaisvaltaistumisen myötä on ryhdytty puhumaan kokonaisvaltaisesta valmennusotteesta (Kaski 2006, 11). Tämä on tuonut mukanaan paitsi lisää toimijoita myös selkeyttä ryhmän jäsenten väliseen tehtävänjakoon. Myös urheiluorganisaatiot ovat kehittymässä parempaan suuntaan. Kun urheiluorganisaatio ja urheilujohto toimivat hyvin ja toimijoiden roolit ja tehtävät ovat selvät alusta alkaen, voidaan valmentautumisen odottaa onnistuvan hyvin. (Kaski 2006 11; Heinonen & Pulkkinen 1992, 32.)

Seuraavissa alaluvuissa kuvaan valmennustoiminnan kannalta keskeisimmät henkilöt ja heidän pääasialliset tehtävänsä, niin fyysisellä kuin henkiseläkin sektorilla. Näihin rooleihin ja tehtäviin tulee löytää sopivat henkilöt, jotta menestyvän valmentautumisen edellyttämä valmennusorganisaatio voi toimia täydellä teholla (Kaski 2006 11; Heinonen & Pulkkinen 1992, 32). Joukkueella ei välttämättä ole aina käytössään kaikkia sellaisia toimijoita, joita se tarvitsisi menestyksellisen valmennustoiminnan kannalta (Covell 2005, 130). Laaja-alainen ammatinhallinta kompensoi tätä puutetta jonkin verran, mutta se ei saa aiheuttaa jatkuvan henkilöhaun lopettamista (Edwards 2005 16-17). Kuvattuani urheilumaailman toimijat liitän niiden perään kuvauksen vastaavasta henkilöstä koulumaailman puolelta. Koulumaailmaa koskee sama vaikeus, jonka edellä totesin: koulumaailmakaan ei saa aina käyttöönsä niitä henkilöitä, jotka olisivat menestyksellisen opetustyön kannalta tärkeitä.

4.1.2 Päävalmentaja vs. rehtori

Päävalmentaja on valmennusjärjestelmän keskeisin henkilö. Hän johtaa sekä valmennustiimiä että vastaa koko joukkueen valmentautumisesta ja siihen liittyvistä tekijöistä. Hänellä on oltava selkeä käsitys kokonaisuudesta, kyky nähdä "iso kuva" (vrt. Fullan 2005, 90-92; Watkins 2004, 31). Vain yksi henkilö, päävalmentaja, voi kantaa päävastuun valmentautumisesta. Osavastuita voi ja tulee jakaa muillekin. (Loko 2007, 186; Edwards 2005, 17.)

Päävalmentajan vastuualue ja tehtäväkenttä on suuri. Laajasta tehtäväkentästä selviytyminen ei ole mahdollista ilman hyvää valmennusjärjestelmää. Valmentaminen on ryhmätyötä, minkä vuoksi on erittäin tärkeää, että valmennustoiminnassa mukana olevat henkilöt luottavat toisiinsa ja tukevat myös toisiaan (Salmi ym. 2009, 113). Päävalmentajan on osattava jakaa tehtäviä. Jakaessaan tehtäviä hänen täytyy muistaa, että hän itse on vastuussa kaikista valmennustoimintaan liittyvistä tehtävistä. Tämä korostaa luottamuksen merkitystä kaikkiin valmentautumisessa mukana oleviin henkilöihin. Vastaavasti mui-

den valmentautumiseen osallistuvien henkilöiden on tiedostettava vastuunsa ja velvollisuutensa joukkuetta ja päävalmentajaa kohtaan. (Edwards 2005, 16–21; Heinonen & Pulkkinen 1992, 32.)

Päävalmentajan keskeisimpänä tehtävänä on vastata valmennuksesta ja pyörittää kokonaisvaltaiseen valmentautumiseen tähtäävää järjestelmää. Erit-täin tärkeitä ovat henkilövalinnat, niin pelaajien kuin muidenkin valmennus-tiimin roolien osalta. Niihin on löydettävä henkilöt, jotka ovat riittävän motivoi-tuneita valittuun tehtävään ja työskentelyyn sekä joukkueen että valmennus-tiimin kanssa. Motivoituneet henkilöt ruokkivat myös motivaatiota joukkueen sisällä. Joukkueen rakentaminen on tärkein tehtävä, mikä palloilulajien pää-valmentajalla on ennen valmennusprojektin alkua. Joukkueen rakentaminen jatkuu myös sen aikana, sillä joukkue voi muuttua myös kauden aikana. (Adair 2009b, 93; Edwards 2005, 113.) Valmentajien ja pelaajien tulee oppia olemaan yhdessä, tuntemaan toisensa. Se on ehdoton edellytys menestyksekkäälle valmentautumiselle (Rovio 2002, 127).

Kokonaisvaltaiseen valmentautumiseen liittyvät aina psykologiset tekijät. Keskeisenä tekijänä siinä on vuorovaikutus, hyvän ja luottamuksellisen ilmapii-rin luominen. Se on huomioitava jo prosessin ensi hetkillä. (Kaski 2006, 12; Côté & Sedgwick 2003). Päävalmentajalta edellytetään myös huippu-urheiluun liit-tyvän paineen sietämistä ja siitä huolimatta humaania ja inhimillistä käyttäy-tymistä joukkueensa jäseniä kohtaan (Covell 2005, 130). Nykyiseen valmennus-toimintaan joukkueurheilussa kuuluu joukkueen ”eläminen” myös sarjakauden aikana. Pelaajien hankkiminen tai erottaminen sisältää myös riskejä, joita pää-valmentajan on uskallettava ottaa. Riskien tulee kuitenkin olla hallittuja, jotta mahdollinen virheratkaisu ei johda tuhoon. Maajoukkue toiminnassa joukkueen ”eläminen” on suurempi osa valmennusta kuin seurajoukkueessa. Tähän valmentaja tietää sitoutuvansa ottaessaan maajoukkuevalmentajan tehtävän vas-taan. Seuratasolla joukkue on rakennettava niin hyväksi kuin se käytettävien resurssien pohjalta on mahdollista. Maajoukkue toiminnassa resurssit ovat eri-laiset seurajoukkueeseen verrattuna, sillä maajoukkueen toiminnassa on kyse myös muista kuin taloudellisista resursseista. Siinä keskeisimpänä tekijänä on valita oikeat henkilöt oikeisiin tehtäviin. Oli kyseessä sitten pelaaja tai muu joukkueen toimintaan osallistuva henkilö. (Holbeche 2006, 213–214; Heinonen & Pulkkinen 1992, 31.)

Koulumaailmassa päävalmentajaa vastaa rehtori, sillä päävalmentajan teh-tävänä on olla valmennusjärjestelmän johtaja samoin kuin rehtorin on oltava koulunsa johtaja. Molemmat kantavat vastuunsa henkilökuntansa kehittymises-tä ja ovat vastuussa heidän työstään. (vrt. Hänninen 2009, 89–92; Heino 2000, 167–168; Heinonen & Pulkkinen 1992, 32.) Rehtorin toimenkuva on johtamisen näkökulmasta hyvin pitkälle samansuuntainen kuin päävalmentajan. Rehtorilta edellytetään samanlaista ”ison kuvan” näkemistä kuin valmentajalta ja koko-naisuuden ymmärtäminen on tämän päivän rehtorin yksi tärkeimmistä taidois-ta (Fullan 2005, 90–92). Rehtori on koulun johtaja, joten hän vastaa viime kädes-sä sääntöjen noudattamisesta ja toiminnan lainmukaisuudesta (Hänninen 2009, 43). Hän vastaa myös koulun opetuskäytänteistä, joiden tulee noudattaa koulun

visiota ja tehtävää sekä olla koulun kulttuurin mukaisia (Deal & Peterson 1999, 2-4). Rehtorilta edellytetään kykyä vastata uusiin haasteisiin ja seurata aikaansa (Mustonen 2003, 61-65). Henkilövalinnat sekä muut rehtorin toimintaan kuuluvat seikat sisältävät samantyyppisiä riskejä kuin päävalmentajan työssä. Virheiden mahdollisuus on rehtorin arkipäivää. Hänen on varauduttava myös kantamaan virheidensä seuraukset, sillä harvassa työpaikassa suhtaudutaan virheisiin periaatteella: ”virheitä tulee ja virheitä menee”, vaikka tämä olisikin oikea suhtautuminen virheisiin. Rehtori ei kuitenkaan voi toimia toistamalla vanhoja käytänteitä vuodesta toiseen. Hänen on uskallettava muuttaa toimintatapaansa ja toimintaan sisältyy samanlaisia riskejä kuin päävalmentajan työhön urheilumaailmassa. (Holbeche 2006, 213-214; Ahonen 2001, 143.)

4.1.3 Kakkosvalmentaja vs. apulaisrehtori

Kakkosvalmentaja on päävalmentajan oikea käsi ja hänen lähin työtoverinsa. Heidän välillään täytyy vallita täydellinen luottamus ja yhteinen ymmärrys joukkueen kehittämislinjasta. Se tekee joukkueen kanssa toimimisen luontevaksi molemmille valmentajille sekä antaa myös luottamusta joukkueelle. (Edwards 2005, 17-21.) Valmentajien ei tarvitse välttämättä olla samaa mieltä valmennusasioista, sillä erilaiset näkökannat voivat olla hyväksi suunniteltaessa joukkueen kehittämistä. Tärkeää on kuitenkin se, että mahdolliset erilaiset näkökannat pohditaan kahden kesken eikä missään tapauksessa valmennustilanteessa eikä joukkueen kuullen. (Heinonen & Pulkkinen 1992, 34.)

Kakkosvalmentajan paikka on myös hyvä oppipaikka tulevalle päävalmentajalle. Ihanteellista olisi, että valmentajan vaihto voitaisiin ennakoita siten, että tuleva päävalmentaja voisi olla ainakin yhden kauden opettelemassa tulevaa tehtäväänsä kakkosvalmentajan roolissa. Tämä on nykyisessä, yhä kiihtyvässä, urheilumaailmassa enemmän idealismia kuin realismia. Tämä idealismi ei kuitenkaan aina ole välttämätöntä, sillä kakkosvalmentajana voi toimia myös sellainen henkilö, joka ei koskaan halua päävalmentajaksi tai hänen edellytyksensä eivät riitä siihen. Näistä tekijöistä huolimatta tällainen henkilö voi olla ihanteellinen kakkosvalmentaja. Tällöin ajatus pääsystä ”Kalifiksi Kalifin paikalle” ei ole häiritsemässä suunnitelmia joukkueen kehittämisestä. Toisaalta päävalmentajaksi pyrkivä kakkosvalmentaja pitää päävalmentajan virkeänä koko ajan, sillä pieni pelko omasta paikasta yleensä pitää aktiivisuustason korkeana myös sellaisina hetkinä kun valmentaminen ei oikein maistu. (Heinonen & Pulkkinen 1992, 34.) Kakkosvalmentajan toimenkuva määräytyy aina hänen persoonansa, ajankäyttömahdollisuutensa, ammattitaitonsa ja valmentajien roolijaon mukaan. Tarkkaa yleispätevää toimenkuvaa on mahdoton määrittellä. Tärkeää on, että kakkosvalmentajalla on myös vastuuta tietyistä asioista, sillä pelkkä ”pallopoikana” toimiminen turhauttaa kenet tahansa hyvin nopeasti. (Edwards 2005, 16-18.)

Koulumaailmassa kakkosvalmentajaa vastaa apulaisrehtori. Oman kokemukseni mukaan apulaisrehtorin toimenkuva on Suomessa varsin selkiintymätön. Lainsäädäntö ei määrittele apulaisrehtorin toimenkuvaa. Tämä on eräänä syynä siihen, että tehtävät ovat hyvin erilaisia eri kouluissa. Pienemmissä kou-

luissa ei ole lainkaan apulaisrehtoria vaan niissä toimii vararehtori. Niissä kouluissa joissa on apulaisrehtori, hänen toimenkuvansa ja opetusvelvollisuutensa vaihtelevat muutaman tunnin huojennuksesta päätoimiseen apulaisrehtoriin.

Kokemukseni perustella apulaisrehtorin työ on pitkälle samanlaista kuin kakkosvalmentajan työ. Kakkosvalmentaja on päävalmentajan oikea käsi ja hänen lähin työtoverinsa. Samanlaisena olen kokenut apulaisrehtorin roolin. Rehtorin ja apulaisrehtorin välillä täytyy vallita täydellinen luottamus ja yhteinen ymmärrys koulun kehittämislinjasta, aivan samoin kuten kuvasin valmentajien välistä yhteistyötä edellä. (Salmi, Rovio & Lintunen 2009.)

Sama periaate kuin kuvaamassani kakkosvalmentajan toimenkuvassa kuuluu myös apulaisrehtorin toimenkuvaan. Se määräytyy aina henkilön persoonan, ajankäytön, ammattitaidon ja roolijaon mukaan. Tarkkaa yleispätevää toimenkuvaa on mahdoton määritellä. Joissakin kouluissa on apulaisrehtoreiden tehtävät jaettu kahdelle eri henkilölle (Vääränen 2009, 2). Tämä on mielestäni järkevä ratkaisu, jos tehtäviin löytyy sellaisia henkilöitä, joiden kesken vallitsee täydellinen luottamus ja yhteistyökyky. Toimenkuvien tulee olla sopusoinnussa koulun kehittämisen ja rehtoreiden yhteisen näkemyksen kanssa. Tärkeää on, että apulaisrehtorilla, tai apulaisrehtoreilla on myös vastuuta tietystä asioista, sillä pelkkänä koulun ”pallopoikana” toimiminen turhauttaa ketnet tahansa opetustoimen ammattilaisen samalla tavalla kuin vastaava toiminta urheilumaailmassa.

4.1.4 Valmentaja vs. opettaja

Valmennustoimintaan kuuluvien henkilöiden lisääntyminen on ollut yksi merkki koko toiminnan kehittymisestä kohti tarkempia ja kapeampia toimenkuvia. Se on ollut merkittävä edistysaskel kohti kokonaisvaltaista valmentautumista. (Loko 2007, 186; Edwards 2005, 16–21.) Tämä on näkynyt myös terminologian muutoksessa. Aikaisemmin valmentaja -termillä ymmärrettiin nykyisin päävalmentajan tehtäväkenttään kuuluvia asioita. Hänen avukseen tuli vähitellen apuvalmentajan nimeä kantava työpari. Apuvalmentaja -termin rinnalle tuli vähitellen kakkosvalmentaja. Termit tarkoittivat kuitenkin samanlaista toimenkuvaa. Tämä termi on muuttunut vähitellen pelkäksi valmentajaksi. Se antaa oikeamman kuvan tästä roolista. Valmentaja ei toimi vain päävalmentajan apuna, vaan hänellä on yleensä oma toimenkuvansa. Terminologian hankaluutta kuvaa se, että edelleen on yleisessä käytössä edellisessä kappaleessa kuvaamani kakkosvalmentaja ja hänen lisäksi joukkueella on valmentajia. Kakkosvalmentajalla on hierarkiassa korkeampi status kuin valmentajalla. Tämä ei ole kuitenkaan itse toiminnan kannalta merkittävää, sillä toimivassa valmennusorganisaatiossa nämä asiat on sovittu tehtävien määrittelyn yhteydessä. Valmentajakunnan laajenemista kuvaa myös se, että joukkueeseen kuuluu myös erikoisalueiden valmentajia. Tunnetuimmat heistä lienevät maalivahti-valmentajat ja amerikkalaisessa jalkapallossa eri osa-alueiden, kuten hyökkäyksen ja puolustuksen, valmentajat. He ovat olleet suunnannäyttäjiä valmentaja- ja valmennuskentän laajentumisessa ja erikoistumisessa. Valmentajien määrän lisääntyminen ja heidän erikoistumisensa omille osa-alueilleen on lisännyt pää-

valmentajan vaatimuksia johtajana.(Edwards 2005, 16–20; Kluka & Dunn 2000, 56.)

Koulumaailmassa valmentajaa vastaa parhaiten opettaja. Toimenkuvat ovat hyvin lähellä toisiaan. Koulumaailmassa oppilaan tärkein suhde on ehkä suhde opettajaan. Opettajat voivat myös vaikuttaa syvällisesti kouluihinsa toimimalla rehtoriensa ja kollegoidensa neuvonantajina. Heillä on lisäksi pedagoginen vapaus ja vastuu. Saadakseen parannusta aikaan opettajien on tiedostettava kuinka tehokas neuvonantaja toimii halutun tuloksen saavuttamiseksi. (Gordon 2006, 387– 398; Mustonen 2003, 61.) Valmentajalla on lähes samantyyppiset mahdollisuudet vaikuttaa valmennettavan kehittymiseen. Tämä korostuu erityisesti erityisalueen valmentajan toiminnassa, se on hyvin pitkälle rinnastettavissa erityisopettajan työhön koulussa. Heidän molempien suhdetta niin valmennettavaan kuin oppilaaseen kuvaa vahva henkilökohtaisuus ja toisen ohjauksen vaatiman erityisyyden tuntemus.

4.1.5 Kapteeni vs. luottamusmies tai -oppilas

Kapteenin näkyvin tehtävä joukkueurheilussa on tuomareiden ja vastustajan kapteenin kättely sekä arvonta ennen ottelua. Tämä antaa kapteenin tehtävistä täysin väärän kuvan. Kapteenin merkitys on suuri (Heino 2000, 149). Hän on pelaajien luottamushenkilö, valmentajan oikea käsi, joukkueen henkinen johtaja. Nämä muutamat määritelmät kuvaavat kapteenin tärkeää roolia joukkueessa. Kapteenin tehtävänä on toimia pelaajien ja valmentajien sekä joukkueen johdon välisenä yhdyssiteenä ja viestinviejänä molempiin suuntiin. Kapteenin valinta onkin usein harjoitus- ja pelikauden tärkeimpiä toimenpiteitä. Valinta suoritetaan pääasiassa kahdella eri tavalla. Päävalmentaja joko määrää kapteenin tai joukkue äänestää henkilön tähän tehtävään. (Nikander 2007,97; Heino 2000, 149). Molemmissa tavoissa on omat hyvät ja huonot puolensa. Äänestämällä saattaa kapteeniksi tulla "kiva kaveri", "ammattiyhdistysmies" tai sellainen henkilö, joka ei uskalla sanoa mitään. Määräämällä saattaa taas kapteeniksi tulla henkilö, joka ei nauti joukkueen luottamusta. Tällöin kapteenin tehtävien hoito ei onnistu. Kapteenin tulee olla henkisesti vahva ja joukkueen hyväksymä, jotta yhteistyön edellytykset täyttyvät. (Heino 2000, 149; Heinonen & Pulkkinen 1992, 35.)

Vuorovaikutus- ja kommunikointitaidot ovat kapteenille tärkeitä. Hänen on uskallettava puhua myös kentän ulkopuolella. Kapteenin on tuotava mahdolliset ongelmat esille riittävän varhain, jolloin ne eivät ole vielä edenneet konfliktin tasolle ja asioihin voidaan vaikuttaa rauhanomaisin keinoin. (Heino 2000, 149). Kapteenin on uskallettava avata suunsa myös julkisen sanan edustajille, sillä kapteeni edustaa yleensä joukkuetta tiedotustilaisuuksissa. Aktiivinen ja positiivisella asenteella joukkueen kehittämiseen ja harjoitteluun suhtautuva pelaaja voi auttaa paljon joukkuetta sen pyrkiessä kohti tavoitettaan (Heinonen & Pulkkinen 1992, 36.) Kapteenin tehtävien lisääntymisen myötä siinä on tapahtunut sama ilmiö kuin valmentajan tehtäväkentässä. Aikaisemmin joukkueessa oli vain yksi kapteeni, vähitellen hänen rinnalleen tuli apulaiskapteeni ja sen jälkeen tilanne on muotoutunut nykyisessä palloilumaailmassa yleistyneeseen

kapteenistoon. Se muodostuu yleisimmin yhdestä C:stä ja kahdesta A:sta. C on pääkapteenin merkki peliasussa ja A varakapteenin, kapteeniston koko on yleensä tuo kolme henkilöä ja valinnan suorittavat useimmiten pelaajat. (vrt. Nikander 2007, 97.)

Kapteenin tehtäviä voidaan rinnastaa koulumaailmassa toimivaan luottamusmieheen. Tehtävät eivät kuitenkaan ole täsmälleen samalla hierarkkisella tasoilla näissä kahdessa maailmassa. Kapteenia kuvaisi paremmin esimerkiksi luokan luottamusoppilas tai vastaava, mutta Suomeen ei tällainen toiminta ole vakiintunut. Luokanvalvojan voisi myös rinnastaa urheilumaailman kapteeniin, mutta selkiintymättömän ja kouluittain vaihtelevien työnkuvien vuoksi tämä rinnastus ei ole kovin hyvä. Kokemukseni mukaan katson luottamusmiestöiminnan sisältävän hyvin pitkälle samoja elementtejä, joita kapteenille kuuluu. Luottamusmiehen toimenkuvaan kuuluvat henkilöstön asioiden ajaminen ja toimiminen linkkinä esimiesten ja työntekijöiden välillä, samoin periaattein kapteeni toimii urheilumaailmassa (vrt. Heinonen & Pulkkinen 1992, 35). Luottamusmiehen valitsevat työntekijät keskuudestaan äänestämällä. Pääluottamusmiehiä on yksi ja hänellä voi olla apunaan luottamusmiehiä, jotka vastaavat urheilumaailman varakapteenia.

Nykyaikaisen kokonaisvaltaisen valmennusotteen myötä valmentajien ja pelaajien välinen vuoropuhelu on lisääntynyt. Sen tavoitteena on antaa pelaajille myös mahdollisuus osallistua valmennustoiminnan kehittämiseen yhteistyössä valmentajien kanssa. Tässä kapteeniston on merkitys suuri ja kapteeniston ja valmennusjohdon väliset, hyvinkin säännölliset, palaverit voidaan rinnastaa koulumaailmassa yleisesti käytössä olevaan johtoryhmätyöskentelyyn (vrt. Nikander 2007, 97–101). Kapteeniston ja valmennusjohdon välisiä palaveria leimaavat nykyaikaisessa kokonaisvaltaisessa valmennuksessa samat piirteet kuin koulumaailman johtoryhmätyöskentelyssä. Molemmat perustuvat vuorovaikutusrakenteeseen ja niissä vallitseva virallisuus sekä tietoisuus viittaavat siihen, että näissä tilanteissa on normit, miten toimitaan sekä mitä ja miten puhutaan. Näissä kohtaamisissa on tarkoituksena saada edistettyä yhteisön asioita. Ne ovat tavoitteellisia kohtaamisia. (Kaski 2006, 53–54.)

4.1.6 Pelaaja vs. oppilas tai opettaja

Pelaajaa vastaa koulumaailmassa parhaiten oppilas, koska urheilun valmennusjärjestelmän päätavoite on urheilijan kehittyminen. Vastaavasti koulujärjestelmän päätavoite on oppilaan kehittyminen. Näihin karkeisiin perusasioihin on molempien maailmojen toiminta aina perustunut.

Urheilijoiden määrätietoisien, tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseen tähtäävän ohjelmoidun valmennustoiminnan aloittamisen aikaa on mahdotonta tarkasti määritellä. Tiedetään, että jo antiikin olympiakisojen aikaan, ensimmäiset kisat järjestettiin 776 eKr., urheilijat saapuivat noin kuukautta ennen kisatapahumaa Olympian lehtoon ja majoittuivat yhdessä valmentajiensa, hierojiensa ja muiden neuvonantajien kanssa viimeistelemään kuntoaan. On myös vaikea täsmällisesti määritellä milloin Suomessa organisoitu valmennustoiminta alkoi. 1900-luvun alussa elettiin asenteiden jakautumisen ja oppiriitojen aikaa val-

mennustoiminnan merkityksellisyydestä. Valmennustoiminta saatiin vidoin 1910-luvulla käynnistetyksi ja sen tavoitteena on ollut urheilijan kehittäminen. (Nygren 1988, 158–160.)

Opettamisella on vastaava pitkä historia kuin urheilumaailmallakin ja opettamista ja oppimista koskevat ajatukset ulottuvat aina Platonin (427–347 eKr.) aikaan saakka. Häntä pidetään yhtenä länsimaisen sivistystradition kivi-jalkana. (Leinonen 2004, 19.) Näistä ajoista alkaen on opetuksen tehtävänä ollut antaa yleissivistystä ja opettaa kansalaisia oppimaan. Suomessa on koko itsenäisyyden ajan ollut voimassa oppivelvollisuus ja Snellman näki aikoinaan pienen kansan voiman riippuvan kansan sivistystasosta. Opettajan rooli on alusta lähtien ollut pääpiirteittäin sama: se on ollut sekä asiantuntijan että ihmisen rooli, joka kohtaa oppivat ihmiset. Opettajalla on asemansa, auktoriteettinsa ja vastuunsa sekä tunne siitä, että hänellä on tärkeää annettavaa ja että hän kykenee opettamaan oppilaitaan. (Lapiolahti 2007, 9; Leinonen 2004, 44–45; Lonkila 1991, 55.)

Pelaajaa voidaan joissain tapauksissa verrata ja rinnastaa myös opettajaan. Opettaja tekee perustyötä ”otsa hiessä” kuten pelaajakin, puurtajia molemmat.

4.1.7 Seuratyöntekijä vs. koulusihteeri ja koulunkäyntiavustaja

Koko maamme kilpaurheiluhistorian ajan, 1800-luvun puolenvälin jälkeen käynnistynyt, seuratoiminta on ollut suomalaisen urheilumaailman kivijalka ja yksittäinen seura sen perusyksikkö. Seuratoiminnan ja koulujen välityksellä urheilusta tuli erityisesti nuorten, mutta vähitellen myös koko kansan harrastus. (Kantola 2007, 65 ja 90.) Seuratoiminta on tarvinnut ja tarvitsee yhä edelleen suuren joukon tekijöitä. Heistä käytetäänkin yleisnimitystä seuratyöntekijä. He ovat perinteisesti olleet vapaaehtoisia, ilman palkkaa toimivia henkilöitä. Koska urheilu ja myös seuratoiminta on muuttunut ammattimaisempaan suuntaan, seurat ovat palkanneet henkilöitä, joiden tehtävänä on seuran ”pyörittäminen”. Tämä on tunnusomaista sellaisille seuroille, joiden toiminta on vakiintunut ja jotka toimivat päämäärätietoisesti ammattimaisen organisaation tavalla. (Kaski 2006, 234.) Työntekijät voivat olla valmentajia, toiminnanjohtajia, sihteereitä, juoksupoikia tai kaikkea siltä väliltä seuran toiminnasta ja taloudellisista resursseista riippuen (Heinonen & Pulkkinen 1992, 36). Seuratoiminnan haasteet liittyvät järjestötyön yleisiin haasteisiin ja yleisimmin seurat ovat palkanneet henkilöitä huolehtimaan seuran taloudesta, käytännön urheilutoiminnan pyörittämisestä ja valmennuksesta (Kaski 2006, 230–234).

Palkatun henkilöstön lisääntymien ei ole kuitenkaan poistanut vapaaehtoisten seuratyöntekijöiden merkitystä. Suomalainen urheiluseuratoiminta on rakentunut tämän peruspilarin varaan, eikä tätä pilaria ole yhteiskunnallinen kehityskään pystynyt murtamaan. Ilman vapaaehtoistyötä Suomessa eikä varmasti monessa muussakaan maassa olisi seuratoimintaa. (Kantola 2007, 90; Heinonen & Pulkkinen 1992, 271.)

Urheilumaailmassa seuratyön käytännön sujuminen on usein seuran sihteerin ja hänen kaltaistensa monitoimiosajien varassa. He vastaavat arjen sujumisesta. Viime vuosina heidän kaltaistensa työntekijöiden merkitys on ym-

märretty, ja päämäärätietoisesti toimivat seurat ovat pystyneet palkkamaan työntekijöitä hoitamaan seuran toimiston moninaisia tehtäviä. Koulunkäynti on urheilumaailmasta poiketen perustuslakiin (731/1999) perustuva oikeus, ja koulutoimintaa on alusta alkaen ”pyöritetty” palkatun henkilökunnan toimin. Tosin koulumaailman historiaankin liittyy vaiheita, jolloin vapaaehtoistyö oli merkittävää palkatun henkilökunnan rinnalla. Urheiluseuran sihteeri voidaan rinnastaa koulusihteeriin, joka on koulumaailman alusta alkaen sinne kiinteästi kuuluneen kanslistin työn jatkaja. Lisääntyvän tietotekniikan ja koululle jatkuvasti lisää säilytettävien tehtävien vuoksi koulusihteereiden työkenttä on hyvin laaja. Heidän on oltava toimistomaailman ja palvelualan moniosaajia. Heidän vastuullaan on koulun ”paperiliikenteen” hoito, tapahtuupa se sitten perinteisesti tai sähköisesti.

Urheilumaailman tukipilareita ovat olleet kävelevät ”monitoimikoneet”, henkilöt, joiden osaamisalue on laaja. Heidän tehtäviinsä kuuluu paljon arjen rutiinitehtäviä, kuten ottelu- ja harjoitustapahtumiin liittyviä tehtäviä sekä runsaasti valmentajien, pelaajien ja muiden joukkueen parissa työskentelevien henkilöiden työn helpottamista ja ennen kaikkea paikalla oloa silloin, kun apua tarvitaan. Koulumaailmaan on viimeisen 10 vuoden aikana muodostunut oma ammattiryhmänsä, koulunkäyntiavustajat. He ovat koulumaailman moniosaajia. Heidän työkenttensä on erittäin laaja. Se voi olla oppilaan henkilökohtaisena avustajana toimimista, opettajan apuna olemista oppitunneilla tai koulutyön arkeen liittyviä valmistelutehtäviä niin opettajille, oppilaille kuin muullekin henkilökunnalle. Koulunkäyntiavustaja on koulumaailman kävelevä ”monitoimikone”, joka auttaa edellä mainittujen tehtävien lisäksi myös mitä erilaisimmissa koulutyöhön liittyvissä asioissa.

4.1.8 Joukkueenjohtaja vs. koulutoimenjohtaja

Jokaisen urheilumaailmassa toimivan organisaation menestymisen edellytys on toimiva ja asiansa osaava taustaorganisaatio. Joukkueurheilussa joukkueen menestyksellinen toiminta ei onnistu ilman ammattitaitoista joukkueenjohtajaa. (Kaski 2006, 24; Covell 2005, 131-137.) Hänen tehtävänä on vastata ensisijaisesti joukkueen talouteen liittyvistä asioista. Hän laatii joukkueelle budjetin yhdessä päävalmentajan kanssa ja esittää sen seuran johdolle sekä vastaa budjetin toteutumisesta. Joukkueenjohtajan tulee olla yhdyssiteenä joukkueen ja seurajohdon välillä. Hän edustaa seuran johdossa joukkuetta ja joukkueessa seuran johtoa. Tämän tehtävän onnistunut hoitaminen edellyttää sitä, että joukkueenjohtajalla on suora reitti seuran johtoon. Liiallinen byrokratia tekee joukkueenjohtajan työn mahdottomaksi. (Heinonen & Pulkkinen 1992, 39.) Hänen työnsä kannalta merkittävää on se, että toimiiko joukkueenjohtaja seuran palkattuna työntekijänä vai oman toimen ohella toimivana vapaaehtoisena seuratyöntekijänä (Barr & Hums 2005, 21-25; Kaski 2005, 150).

Joukkueenjohtajan on oltava valmentajien luottohenkilö ja päinvastoin. Hänen on oltava tukemassa ja kannustamassa joukkuetta kaikissa mahdollisissa asioissa. Roolijaon on oltava selvä, jotta valmennustoiminta sujuu parhaalla mahdollisella tavalla. Joukkueenjohtajalla ei tarvitse välttämättä olla peli- tai

valmennuskokemuksta, mutta se on hänelle suuri etu. Tärkeää on kuitenkin se, että valmentajat valmentavat ja joukkueenjohtaja johtaa. Joukkueenjohtajan on ehdottomasti tuettava valmentajia erityisesti vaikeissa tilanteissa. Erityisesti tietoisuus siitä, että valmentajalla on vahva taustatuki, helpottaa valmentajan työtä. (Kaski 2006, 151.)

Joukkueenjohtajan työ voidaan rinnastaa koulutoimen- tai opetustoimenjohtajan työhön. Heidän toimenkuvansa ja nimikkeensä vaihtelevat kunnittain samoin kuin joukkueenjohtajan toimenkuvat eri organisaatioissa (vrt. Kanervio & Risku 2009, 19). Yhteisenä tekijänä molemmissa maailmoissa on, että sekä koulutoimenjohtaja että joukkueenjohtaja edustaa valmentajalle ja rehtorille tärkeää taustaturvaa ja luottohenkilöä, joka tuntee hyvin johtamansa alueen. Joukkueenjohtajalle oma peliura ja koulutoimenjohtajalle rehtorin ura on suuri apu, joskaan ei ole aivan välttämätön. Koulutoimenjohtajan työ on tarkemmin säädeltyä kuin joukkueenjohtajan työ, koska sitä säätelevät koululait, se perustuu hyvin pitkälle opetusvirastossa tapahtuvaan työhön, ja koulutoimenjohtajan vastuulla ovat kaikki kunnan koulut, joten arjen työ eroaa urheilumaailman arjesta. Rehtorin lähimpänä tukena ja turvana oleminen sekä vastuu talouden ja toiminnan lainalaisuuksista on pitkälle samanlaisia molemmissa töissä.

4.1.9 Puheenjohtaja vs. kunnanjohtaja

Seura- ja maajoukkuetoiminnassa puheenjohtaja edustaa palloilumaailmassa joukkueelle tärkeintä taustahenkilöä. Taustatuki henkilöityykin usein juuri seuran tai liiton puheenjohtajaan. Henkilöityminen on urheilumaailman haaste, ja auktoriteettiuskoisuus on yksi suomalaisen urheilumaailman ominaisuus. Urheilussa odotetaan helposti ylemmän tason päätöstä asioihin. (Kaski 2006, 28–29.) Nämä seikat tekevät puheenjohtajan roolin kokonaisvaltaisessa urheiluvallennuksessa tärkeäksi. Hän on organisaation keulakuva, ja joukkueen täytyy tuntea, että koko seuran tai liiton johto on heidän takanaan. Puheenjohtajan kanta merkitsee joukkueelle koko organisaation kantaa. Hänen on ehdottomasti tunnettava vastuunsa myös joukkuetta kohtaan. Säännöllinen yhteydenpito joukkueen pelaajiin auttaa varmasti hyvän yhteishengen syntymistä. Ei riitä, että puheenjohtaja pitää yhteyttä joukkueeseen vain joukkueenjohtajan välityksellä. Oikealla tavalla osoitettu huomio tai pieni kiitos saattaa saada paljon hyvää aikaan. Vastaavasti harkitsemattomat kannanotot ja ajattelemattomat negatiiviset kommentit saattavat saada suhteettomat mittasuhteet. (Heinonen & Pulkkinen 1992, 40.)

Urheilujohdon valinta poliittisin perustein on aiheuttanut usein etäisyyttä johdon ja toimijoiden välillä, jolloin edellä mainittuihin seikkoihin ei ole suhtauduttu riittävän vakavasti. Nyt urheilujohtajien joukkoon on tullut myös urheilualan asiantuntijoita. Tämä ei ole aina sujunut ongelmitta, sillä urheilusta on saattanut tulla sivuseikka, kun keskustelua on herättänyt enemmän se, keitä valitaan ja mihin tehtäviin. Valitaanko poliitikkoja, urheiluihmisiä vai liikemaailman johtajia urheiluorganisaatioiden johtoon? Nämä seikat ovat korostuneet urheilumaailman ammattimaistumisen, kaupallistumisen ja viihteellistymisen myötä johtajakeskusteluissa (vrt. Kaski 2006, 21–24). Valittiinpa johtaja sitten

millä tahansa perusteella, on tehtävässä menestymisen edellytyksenä se, että seuran tai liiton korkeimman luottamustoimen haltijalla on oltava aikaa ja kiinnostusta joukkuetta kohtaan.

Koulumaailmassa urheilumaailman puheenjohtajaa vastaa kunnanjohtaja. Vastinpariksi voitaisiin katsoa myös luottamusmiesorganisaatiosta valtuuston puheenjohtaja, mutta olen valinnut aikaisemmissakin vertailussa vertailun kohteeksi virkamiehen, koska katson se kuvaavan paremmin hakemaani yhtäläisyyttä. Urheilumaailma on vasta ammattimaistumassa, kun taas kunnalliseen organisaatioon kuuluva koululaitos on aina ollut ammatillinen. Kunnanjohtajan mielipiteillä ja linjauksilla on merkitystä. Hän on kunnan keulakuva. Kunnanjohtajalle voidaan asettaa samat toiveet ja odotukset kuin puheenjohtajalle. Hänen tulee toimia tehtävässään tasapuolisesti ja käyttäytyä asemansa ja tehtävänsä edellyttämällä tavalla. Hänen tulee pyrkiä pitämään mahdollisuuksiensa mukaan yhteyttä, urheiluseuran tai -liiton puheenjohtajan tavoin, myös organisaationsa palveluksessa oleviin työntekijöihin. Tämä on kunnanjohtajan laajemman toimenkuvan vuoksi vaikeampaa kuin puheenjohtajan. On kyse samasta asiasta, yhteydenpidosta ja huomiosta sekä sen mukana tulevasta yhteishengen kohottavasta vaikutuksesta. (Laki kunnallisesta viranhaltijasta 2003/304.)

4.2 Toimintojen vertailu

Urheilu- ja koulumaailmojen työn samankaltaisuutta voidaan tarkastella paitsi edellä kuvattujen urheilu- ja koulumaailmoissa olevien roolien avulla myös molemmissa maailmoissa olevien samankaltaisten toimintojen avulla. Kuvaan seuraavissa alaluvuissa tarkemmin kolmea kokonaisuutta: terveydestä huolehtimista, kokonaispersoonallisuuden huomioimisesta ja urasuunnittelua.

4.2.1 Terveydestä huolehtiminen

Nykyisin valmennustermistöön liitetään kokonaisvaltainen valmennus (Puhakainen 1998, 18). Siihen kuuluu olennaisena osana myös urheilijan terveydestä huolehtiminen, mikä edellyttää valvetuneisuutta koko urheiluyhteisöltä (Kaske 2006, 216). Loukkaantumiset ja sairastumiset kuuluvat osana urheiluun ja siksi niihin on varauduttava. Loukkaantumis- ja sairaustapauksissa urheilijalla on kiire takaisin urheilemisen pariin. Urheilulääketieteellisenkin hoidon täytyy perustua yleisesti hyväksytyihin hoitolinjoihin, ja joskus tarvitaan myös erityisosaamista ja -tietämystä (Tikkanen 2004, 439). Joukkueella tulee olla henkilö, joka vastaa terveydenhuoltoon liittyvistä asioista (Covell 2005, 130). Luontevimmin tämä tehtävä sopii lääkärille, tai mikäli lääkäriä ei ole saatavilla, esimerkiksi fysioterapeutille, joka osaa arvioida hoitoprosessin käynnistämisen. Näiden henkilöiden saaminen joukkueen aktiivitoimintaan erityisesti seuratasolla ei ole aina mahdollista. Tämän vuoksi vastuu terveydenhuollosta on annettava jollekin tietylle henkilölle, esimerkiksi huoltajalle, jolloin hänen vastuullaan on lähinnä huolehtiminen lääkelaukusta ja yhteydenpito ammattihenkilös-

töön. Maajoukkueetasolla liiton on huolehdittava, että joukkueella on aina käytössään terveydenhuollosta vastaavat ammattilaiset. (Covell 2005, 130; Heinonen & Pulkkinen 1992, 37.)

Mikäli seurajoukkueella ei ole jatkuvasti käytössään ammattihenkilöä, joka huolehtii terveydenhuollosta, joukkueenjohdon on huolehdittava siitä, että joukkueella on sopimus paikallisen urheilulääkäriaseman, paikkakunnalla toimivan fysioterapeutin tai lääkärin kanssa, johon voidaan turvautua nopeasti. Tämä on tärkeää, sillä urheilijan terveydellinen seuranta ja hoito on tullut käytännössä mahdolliseksi yhteiskunnan rahoittamissa laitoksissa muun muassa aikataulujen ja kireän taloustilanteen vuoksi. Tästä syystä urheilija joutuu hakeutumaan yksityisille palvelutuottajille, mikä edellyttää hyvää vakuutusturvaa. (Syrjänen & Tikkanen 2004, 441–442.) Terveydenhuolto vaatii ehdottomasti tämän alan ammattiosaamista (Covell 2005, 130). Valmentajan tai huoltajan ei tule ryhtyä sellaisen ammattialan taitajaksi, johon heidän taitonsa ei riitä, sen sijaan ensiapu ja teippaus kuuluvat jokaisen valmentajan ja huoltajan perustaitoihin. Ne eivät vaadi lääkinnällistä koulutusta, vaan ne opitaan ensiapu- ja teippauskursseilla. (Heinonen & Pulkkinen 1992, 39.)

Koulumaailmassa terveydenhuollosta vastaa lakisäätöinen kouluterveydenhuolto (Perusopetuslaki 1998/628; Kansanterveyslaki 1972/66). Näin ei ole urheilumaailmassa. Ei voi välttyä ajatukselta, varsinkin tutkittaessa koulumaailman ja urheilumaailman yhteisiä tekijöitä, että hyvin organisoidusta kouluterveydenhuollosta voisi ottaa mallia suunniteltaessa vastaavaa toimintaa urheilumaailmaan. Kouluterveydenhoitaja on tuttu toimija jokaiselle suomalaiselle koululaitoksessa opiskelevalle. Kouluterveydenhoitoon kuuluu kouluterveydenhoitajan lisäksi koululääkäri, jonka vastuualue on sama kuin urheilulääkärin urheilumaailmassa – lääkärinhoitoa vaativat toimenpiteet ja lääkärintarkastukset. Myös urheilumaailmassa on tärkeää, että urheilijalla on henkilökohtainen lääkäri, johon voi ottaa nopeasti yhteyttä, mikäli ilmenee terveydellisiä ongelmia. (Syrjänen & Tikkanen 2004, 440.)

4.2.2 Kokonaispersoonallisuuden huomioiminen

Olen tuonut aikaisemmin esiin termin kokonaisvaltainen valmentaminen tai kokonaisvaltainen valmennusote. Urheilupsykologi Satu Kaski (2006) kuvaa tätä asiaa seuraavasti:

Menestyminen edellyttää kokonaisvaltaista valmennusotetta, pyritään huomioimaan tasapuolisesti kaikkia ihmisenä olemisen puolia. Valmennusprosessissa se tarkoittaa urheilijan kehon lisäksi urheilijan sisäisen eli henkisen maailman sekä urheilijan elämäntilanteen huomioimista. (Kaski 2006,11)

Edellä kuvattu määrittely tuo valmennukseen mukaan tärkeät elementit: urheilijan sisäisen maailman ja urheilijan elämäntilanteen. Näiden seikkojen huomioiminen urheilijan valmennusprosessissa asettaa koko valmennustiimille uudenlaisia vaatimuksia. Valmentajilta itseltään edellytetään laajempaa osaamista ja valmennustiimissä tarvittavien henkilöiden koulutusta sekä vahvuusalueita on tarkasteltava koko valmennusprosessin kannalta (Loko 2007, 186;

Masteralexis 2005, 242–243.) Valmentajalta ja valmennustiimiltä edellytetään myös ohjauksellista osaamista. Ohjauksen luonteeseen kuuluu dialogi ohjattavan kanssa (Vuorinen 2006, 28). Nykyinen valmennus ja valmentautuminen perustuvat vuorovaikutukseen, joka on onnistuneen ja hyvän valmennussuhteen pohja (Kaski 2006, 31). Hyvältä vuorovaikutukselta valmennuksessa edellytetään perinteisen kasvatustien tapahtuvan vuorovaikutuksen lisäksi myös kykyä kirjalliseen vuorovaikutukseen. Tämä vaatimus on suoraa seurausta nykyisen teknologian kehittymisestä. (Barr & Hums 2005, 25.)

Valmentajan ja urheilijan välisessä suhteessa kohtaamiset ovat erityisen merkityksellisiä. Valmennussuhde saattaa olla hyvin pitkäjänteinen ja kohtaamisia kertyy sarjakauden aikana lukematon määrä. Vuorovaikutuksen tärkeimpiä tilanteita ovat ihmisten kohtaamiset. Vuorovaikutusta tapahtuu tietoisesti ja tiedostamatta. (Kaski 2006, 32; Heino 2000, 114–115.) Valmentajan työn arvot ja koko toimintatapa on muuttunut, vaikka muutos autoritäärisestä valmennusotteesta demokraattisempaan suuntaan on tapahtunut hitaasti. Enää eivät ”pelatkaa pojat” -komennot riitä, vaan valmentajalta vaaditaan muutakin kuin pelkkää käskyttämistä. (Kantola 2007, 252; Heino 2000, 101.) Hyvä kommunikointi on kuin kaksisuuntainen tie (LaMonte 2004, 101). Aikaisemmin liigassa valmentanut ja sen jälkeen 18- ja 19-vuotiaiden nuorten maajoukkueen päävalmentajaksi 2009 nimetty jalkapallovalmentaja Mika Laurikainen toteaa edellä mainitusta muutoksesta Urheilulehden haastattelussa 23.7.2009 seuraavasti:

Valmentajan työn arvot ovat kehittyneet. Tarkoitan julkista kuvaa valmentajasta. Esimerkiksi termi käskijä on ihmeellinen. Ennen oli ”käskijä antoi kuulua” ja tällaista. Se oli muka hieno asia. Ennen mielikuva johtajasta oli diktaattori. Ei voitu kuvitellakaan, että kun päätän kaikesta, niin kuuntelen muita ihmisiä. Vuorovaikutuksen määrä on kasvanut. Ei se toimi, jos pidät itsesi etäällä, suljet pelaajat pois ja käsket vaan. (Kauhala 2009)

Kokonaisvaltaisen valmennuksen tulo urheiluvalmennukseen on suoraa seurausta yhteiskunnallisesta kehittymisestä. Sen myötä urheilu on ammattilaistunut ja myös valmennuskulttuuri on alkanut muuttua. Nyt on tiedostettu, että paras valmennustulos saavutetaan silloin, kun pyritään aidosti selvittämään ja ottamaan huomioon, minkälainen ihminen valmennettava on psykofyysisenä kokonaisuutena ja minkälaisessa elämäntilanteessa hän elää (Ilmanen 2004, 382). Tämän seurauksena kokonaisvaltainen valmennusnäkemys, jossa urheilija nähdään kokonaisuutena, ihmisenä, on muodostunut myös nykyisen valmentamisen pohjaksi (vrt. Puhakainen, 1998). Karrikoiden sanottuna ennen riitti, että valmentaja oli paikalla ja antoi ohjeita harjoituksessa. Nyt hänen on oltava myös henkisesti läsnä ja saatavilla. Hänen täytyy auttaa urheilijaa oppimaan ja oivaltamaan itse. (Mosston & Ashworth 1994.) Tämä muutos edellyttää myös panostamista valmentajien koulutukseen, työn tukemiseen ja työnantajan roolin selkiyttämiseen. (Kaski 2006, 21–23; Puhakainen 1998, 18–24.)

Urheilumaailman kokonaisvaltaiseen valmennuskäsitykseen tulisi ottaa mukaan koulumaailman tavoite oppilaan kokonaispersoonallisuuden kehittämisestä (Puhakainen 2001, 61). Oppilaan kokonaispersoonallisuuden kehittä-

mistä voidaan pitää koulumaailmassa vastaavana asiana kuin urheilumaailman tavoitetta kokonaisvaltaisesta valmentamisesta. Oppilaan persoonallisuuden huomioiminen kokonaisuutena ja sen kehittäminen on ollut jo pitkään koulumaailman tavoitteena. Tästä on esimerkkinä Helsingin peruskoulujen opetussuunnitelma vuodelta 1987. Siinä asetettiin peruskoulujen kasvatustyön lähtökohdaksi oppilas eikä oppiaine. Samassa opetussuunnitelmassa asetettiin tavoitteeksi oppilaan kokonaispersoonallisuuden kehittyminen (Helsingin peruskoulujen opetussuunnitelma, 1987).

Oppilaan kokonaispersoonallisuudesta vastaaminen perustuu vuonna 1921 vahvistettuun Suomen oppivelvollisuuslakiin (101/1921). Tämän lain myötä oppivelvollisuus on tuonut kaikki lapset oppilashuollon ja siihen sisältyvän kouluterveydenhuollon piiriin. Peruskoulun hyvinvointivastuu on kirjattu perusopetuslakiin. Siinä erityistä huomiota on kiinnitetty oppilashuoltoon. (Rimpelä 2008, 14–15.) Perusopetuslain pykälä 31 a (2003/477) sanoo oppilashuollosta seuraavaa:

Oppilaalla on oikeus saada maksutta opetukseen osallistumisen edellyttämä tarvittava oppilashuolto. Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa.

Oppilashuollosta vastaavat kouluissa toimivat moniammatilliset oppilashuoltoryhmät, joihin kuuluvat yleensä ainakin seuraavat henkilöt: rehtori, kuraattori, terveydenhoitaja, koulupsykologi, opinto-ohjaaja ja erityisopettaja. Ryhmän kokoonpano voi vaihdella koulukohtaisesti. (Ahonen 2001, 123–124.) Oppilashuoltotyö on ulottunut vähitellen myös lukioihin, joissa siitä vastaa opiskelijahuoltoryhmä. Tehtävät ovat samansuuntaiset peruskoulun kanssa. Seuraavassa on kuvaus Espoonlahden lukion (2009, 9) opiskelijahuoltoryhmän toimenkuvasta:

Esponlahden lukion opiskelijahuollon tavoitteena on turvata opiskelijoiden hyvinvointi ja suoriutuminen opinnoissa. Lukiossa kokoontuu säännöllisesti opiskelijahuoltoryhmä, joka vastaa henkilökohtaisten asiantuntijapalveluiden tarjoamisesta opiskelijoille. Ryhmän tavoitteena on myös vastata osaltaan kriisitoiminnan sekä terveys- ja päihdetyön toteuttamisesta. Opiskelijahuoltoryhmä käsittelee henkilöasiat luottamuksellisesti. Ryhmä toimii yhteistyössä lukion oppilaskunnan kanssa. Kuka tahansa opiskelijan asioista huolestunut voi ottaa yhteyttä.

4.2.3 Urasuunnittelu

Toin urheilumaailman kokonaisvaltaista valmennusta kuvatessani esiin myös ohjaus-termin. Tämä termi kuvaa erästä yhteistä osa-aluetta, jonka merkitys on sekä tiedostettu että kasvanut voimakkaasti molemmissa maailmoissa viimeisten vuosien aikana. Erityisesti ohjaus-termin yleisesti liitettävä opintojen ohjaus ja siihen kuuluva urasuunnittelu on siirtynyt koulumaailmasta myös urheilumaailmaan.

Koulumaailmassa päätoimisesti opintojen ohjaamiseen keskittyvistä henkilöistä käytetään nimitystä opinto-ohjaaja tai oppilaan ohjaaja. Peruskoulussa annetaan oppilaanohjausta; lukiossa ja ammatillisissa oppilaitoksissa opiskeli-

jalle annetaan opinto-ohjausta. (Vuorinen 2006, 41.) Käytän termiä opinto-ohjaaja, koska tämän tutkimuksen kohteena urheilumaailmassa ovat huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit ja tarkastelun kohteena olevat urheilijat ovat jo ohittaneet peruskouluvaiheen. Opintojen ohjaukseen liittyvä toiminta on Suomessa 1960-luvulta lähtien eriytynyt kolmeksi toisistaan melko riippumattomaksi alueeksi: ammatinvalinnan ohjaukseksi, kasvatukselliseksi ohjaukseksi ja opiskelun ohjaukseksi. Nykyisin ohjaus on alettu nähdä laaja-alaisena eri menetelmiä soveltavana toimintana. (Vuorinen 2006, 29.) Opinto-ohjauksen kehitykseen on liittynyt samoja elementtejä kuin urheiluvalmennukseen: molemmat ovat ammattimaistuneet. Opinto-ohjauksen ammattimaistuminen synnytti tarpeen erottaa ohjaus itsenäiseksi toiminta-alueeksi suhteessa muihin auttamis- ja ihmissuhdeammatteihin. Tällöin ohjauksen tavoitteet ja kohteet laajenivat. (Vuorinen 2006, 29.)

Kuvatessaan tutkimuksessaan ohjauksen laajuutta ja monikerroksisuutta Vuorinen (2006, 32) määrittelee sen elinikäiseksi ohjaukseksi. Vuorisen (2006, 32) mukaan määritelmä on eri konteksteissa toimivien ammattilaisten, tutkijoiden, päätöksentekijöiden ja eri sidosryhmien yhteisesti sopima ja myös Euroopan unionin jäsenmaiden opetusministerien päätöslauselmassaan (9286/04) Dublinissa 28.5.2004 hyväksymä. Määritelmän mukaan:

Elinikäiseen oppimiseen liittyvällä ohjauksella tarkoitetaan erilaisia toimia, joiden avulla kaikenikäiset kansalaiset voivat määritellä valmiutensa, taitonsa ja kiinnostuksensa missä tahansa elämänvaiheessa, tehdä koulutukseen ja ammattiin liittyviä päätöksiä sekä hallita yksilöllistä kehityskaartaan oppimisessa, työssä ja muussa sellaisessa toiminnassa, jossa valmiuksia ja taitoja opitaan ja/tai käytetään.

Elinikäinen ohjaus ja urasuunnittelu ovat vahvasti toisiinsa liittyviä termejä. Urasuunnittelun ohjaus laajenee elinikäiseksi ohjaukseksi ja siitä tulee erityisesti ihmisen elämään liittyvien eri muutos- tai siirtymävaiheiden aikainen tärkeä tuki. Urasuunnittelun ohjauksen tehtävänä onkin tukea yksilöitä ongelmanratkaisutilanteissa. Elinikäinen ohjaus on olennainen tekijä varmistettaessa, että koulutus- ja urapäätökset perustuvat vakaalle pohjalle. (Vuorinen 2006, 34–59; Euroopan unioni 2004.)

Urasuunnittelu ja ohjaus ovat tulleet mukaan urheiluvalmennukseen koulu- ja opiskelumaailman kautta. Tien raivaajana tällä alalla oli Suomen olympiakomitea, se palkkasi vuonna 2001 työntekijän auttamaan urheilijoita opiskelun ja urheilun yhteensovittamisessa. Palkatessaan henkilöä tähän tehtävään olympiakomitea valitsi siihen entisen huippu-urheilijan, Tuuli Merikosken, koska oletettiin, että huippu-urheilun maailman kokeminen ja siinä eläminen toisi tehtävässä tarvittavaa näkemystä urheilijoiden auttamiseen. (Forssell 2008; Rimpisalo 2002.)

Tämän olympiakomitean päänavauksen jälkeen on urheilumaailmassa vähitellen tiedostettu ohjauksen merkitys osana valmentautumisprosessia. Opiskelun ja elämänuran suunnittelun ohjaus muodostavat tulevaisuudessa yhä suuremman osan valmennustiimin työstä. Tyhjän päälle putoamisen estäminen urheilu-uran jälkeen lisää urheilijan motivaatiota. Kun urheilijan tausta-

tekijät ovat kunnossa, on hänen helpompi keskittyä urheiluun ja huippusuoritusten tekemiseen. (Kaski 2006, 113; Heino 2000, 90.)

4.3 *Team building*

Joukkueen rakentaminen on osa *Team Buildingia*, mutta laajemmin määriteltynä *Team Building* kuvaa ryhmän kiinteyttä ja ryhmän kiinteyden edistämistä. Tämän englanninkielisen termin käyttöä puoltaa se seikka, että urheilussa *Team Buildingiä* on viime vuosikymmeninä tutkittu paljon (Rovio, Arvinen-Barrow, Weigand, Eskola & Lintunen 2010; Rovio 2009, 211–213; Beer 1976; French & Bell 1975, 118–122).

Olisin voinut tarkastella ryhmän kiinteyttä ja siihen liittyviä tekijöitä myös sellaisilla ryhmän muodostuksen periaatteilla, jotka olisi voitu liittää suoraan koulunjohtamiseen. Tämä teki asian ongelmalliseksi, koska näitä periaatteita on löydettävissä useita eri tutkijoiden kehittämistä malleista. Ryhmän muodostusta ovat tutkineet muun muassa. Tuckman (2010), Kopakkala (2008), Frey, Lohmeier, Lee ja Toffelson (2006), Bion (1979) sekä Tuckman ja Jensen (1977). Päädyin kuitenkin *Team Buildingiin*, koska se on oman kokemukseni mukaan toimiva termi molemmissa maailmoissa. Vahvistusta tämän termin valinnalle olen löytänyt Rovion ja hänen tutkimusryhmiensä tutkimusten tuloksista (Rovio, Arvinen-Barrow, Weigand, Eskola & Lintunen 2010; Salmi, Rovio & Nikkola 2010; Rovio, Nikkola & Salmi 2010; Rovio 2009, 211–213; 2002, 17–19). Lisävahvistusta sain myös *Team Buildingiin* keskeisesti kuuluvan tavoitteenasettelun teorian kehittäjien Locken ja Lathamin (1985) johtopäätöksistä, joiden mukaan tämä tutkimussuuntaus on vaikuttanut lupaavalta liikunnan lisäksi myös laajemmin tiimityöskentelyn kehittämisessä.

Team Building kuvaa ryhmän kiinteyttä ja sen edistämistä. Ryhmän kiinteyden kehittämisellä tarkoitetaan yhteistä ja osallistavaa oppimisprosessia, jonka avulla pyritään edistämään ryhmän toimintaa tehtävän, ihmissuhteiden tai näiden molempien näkökulmasta. Tehtävään kohdistuva kehittäminen voi olla tavoitteenasettelua tai tehtävä- ja työnjaon selkiyttämistä. Ihmissuhteiden näkökulmasta katsottuna ryhmän kiinteyden kehittäminen voisi sisältää jäsenten keskinäisen tavan toimia, ryhmän yhteistyö- ja ongelmanratkaisukyvyyn, vallankäytön tai vuorovaikutuksen. (Rovio 2009, 211–213; Beer 1976; French & Bell 1975, 118–122.)

Team building on yksi johtamisen elementeistä, joita olen aikaisemmin esitellyt kuviossa 1. Se saattaa kuulua kuviossa kohtaan *yhteinen alue*. Se voisi kuvata niitä johtamisen elementtejä, jotka mahdollisesti toimivat molemmissa tämän tutkimuksen kohteena olevissa maailmoissa. *Team Building* voi kuulua myös kuviossa kohtaan *siirtovaikutus*.

Team Buildingiin urheilu- ja koulumaailman yhteisenä elementtinä voisivat kuulua seuraavat seitsemän tekijää, josta kolme kuuluu urheilumaailmaan ja kolme koulumaailmaan. Yksi tekijöistä voisi olla molempiin maailmoihin liittyvä yhteinen tekijä. Urheilumaailmaan näistä tekijöistä kuuluvat seuraavat kol-

me tekijää: 1) joukkueen rakentaminen, 2) valmennustiimin rakentaminen ja 3) yhteistyö taustatiimin kanssa. Koulumaailmaan kuuluvat seuraavat kolme tekijää: 1) työyhteisön rakentaminen, 2) johtoryhmän rakentaminen ja 3) yhteistyö rehtorin työhön vaikuttavien tahojen kanssa. Molempiin maailmoihin liittyvä yhteinen tekijä voisi olla tukiverkosto.

Tarkastelen näitä tekijöitä samaan tapaan kuin edellisessä luvussa roolien samankaltaisuuksia. Kuvaan ensin tilanteen urheilumaailman näkökulmasta ja sen jälkeen tarkastelen vastaavaa ilmiötä koulumaailmassa.

4.3.1 Joukkueen rakentaminen

Joukkueen rakentamisessa päävalmentajalla on palloilulajeissa keskeinen rooli. Kuvasin sitä luvussa 4.1.2 erääksi hänen tärkeimmäksi tehtäväkseen. Jokainen päävalmentaja haluaa varmasti parhaan mahdollisen joukkueen valmennettavakseen. Hänen on kyettävä näkemään kokonaisuus ja ymmärrettävä rakentamisen eri vaiheet (Watkins 2004, 31). Päävalmentaja joutuu pohtimaan asioita idealismin, realismin ja kokonaisuuden näkökulmasta. Realismin tulee olla johdettava ajatus joukkueen kokoamisessa, mutta ilman idealismin ja pienen hulluuden ”maustetta” ei oman kokemukseni mukaan kannata joukkuetta ryhtyä rakentamaan.

Olen ollut pitkän valmentajaurani aikana rakentamassa useaa eri joukkuetta ja havainnut, että joukkueen rakentamista rajaavat monet eri tekijät. Taloudelliset realiteetit ja myös realistiset menestymismahdollisuudet ovat niistä keskeisimpiä. Huippupelaajan saaminen joukkueeseen, jonka tavoitteena ei ole huippumenestys on hyvin vaikeaa, koska pelkkä taloudellinen intressi ei ole ainut syy huippupelaajan siirtymiseen toiseen seuraan. Hän yleensä odottaa joukkueelta myös omaa taitotasoaan vastaavaa menestystä. Joukkueen muodostuksen realiteetteja ovat myös paikkakuntaan liittyvät seikat. Niistä tärkeimmät ovat muun muassa työ- ja opiskelumahdollisuudet. Nämä ovat seikkoja, joihin valmentajan vaikutusmahdollisuudet ovat vähäiset.

Joukkueen muodostuksessa on huomioitava roolituksen sekä yhteistoinnallisuuden asettamat vaatimukset. Valitsemalla pelkästään taidollisesti parhaita saatavilla olevia pelaajia ei saada muodostetuksi parasta mahdollista joukkuetta. Pelkät taitavat yksilöt eivät tee joukkuetta. On löydettävä sellaiset pelaajat, joilla on yhteinen tavoite ja heidän keskinäinen vuorovaikutuksensa toimii. (Aho & Laine 2004, 203; Heino 2000, 196–203; Beal 1985, 12–13.) Valmentajan on valmennustiiminsä kanssa käytävä huolellisesti läpi olemassa oleva pelaajatilanne ja analysoitava, mille pelipaikoille tarvitaan vahvistusta. On käytävä läpi tilanne, jossa joukkue on nyt ja muutoksen suuruus on harkittava tarkoin (ks. Fullan 2005, 30–31). On tiedostettava, että muutos on ryhmän kehitystä ylläpitävä voima, mutta on vastaavasti tarkoin mietittävä montako uutta pelaajaa on järkevää hankkia menettämättä joukkueen kokonaisuutta (Salmi, Rovio & Lintunen 2009, 88–89; Beal 1985, 12). Tärkeää on myös tarkkaan pohtia oman seuran juniorijoukkueiden tilanne sekä lähialueen seurojen potentiaalisten, hyvän kehitysennusteen omaavien pelaajien tilanne. On myös muistettava, että joukkueen pelaajien liian suuri vaihtuvuus häiritsee joukkueen kiinteäty-

mistä ja saattaa herättää turhaa levottomuutta joukkueessa jo olevissa pelaajissa. (Heino 2000, 211).

Joukkueen rakentamisessa on tärkeää huomioida kokonaisuus sekä tiedostaa, että joukkueen muodostuminen tapahtuu eri vaiheiden kautta. Joukkueen kehittyminen hyväksi ja tuloksia tuottavaksi ryhmäksi vaatii toisistaan ja heidän tavoitteistaan tietoisia joukkueovereita. (Salmi ym. 2009, 90.) Eräänä tärkeänä tiedostettavana tekijänä on aika. Rakennetaanko joukkuetta systemaattisesti pidemmällä aikavälillä vai haetaanko vain yhden kauden ratkaisua? Päävalmentajalla on oltava selkeä kokonaiskuva tilanteesta ja tavoitteista, niin lyhyellä kuin pitkälläkin tähtäimellä. On tiedostettava, että valmentajan oma tavoite ja rakennettavan joukkueen tavoitteet ovat samat (Salmi ym. 2009, 90–91; Heino 2000, 206). Päävalmentaja on vastuussa siitä, että joukkueesta muodostuu toimiva kokonaisuus (Pulkkinen 2006,11).

Edellisessä luvussa kuvasin urheilutoimintaan liittyvien henkilöiden rooleja, toimenkuvia ja vastuita. Päävalmentajan on huolehdittava siitä, että kukin toimii roolinsa edellyttämällä tavalla. Joukkueen muodostamiseen liittyy yleensä paljon intohimoja ja erilaisia mielipiteitä. Päävalmentajan on osattava tasapainoilla niiden kanssa ja säilyttää yhteistyön edellytykset sekä toimia omaan määrätietoiseen, kehittämishakuiseseen, näkemykseensä ja ammattitaitoonsa luottaen. Kuitenkin hänen on muistettava arvostaa myös muiden näkemyksiä ja keskustella heidän kanssaan eikä jääräpäisesti jyrätä omaa näkemystään. (La-Monte 2004, 108; Heino 2000, 216–218.) Välttääkseen tämän valmentaja voi käyttää apunaan muun muassa Mosstonin (Mosston & Ashworth 1994, 172–192) ohjatun oivaltamisen periaatetta, jota kuvaan tarkemmin tuonnempana.

Koulumaailmassa työyhteisön rakentaminen on huomattavasti monimutkaisempaa kuin urheilumaailmassa. Syynä tähän on urheilu- ja koulumaailmojen erilainen lainsäädäntö ja toiminnan luonne. Urheilumaailma on hyvin pitkälle vapaaehtoisuuteen pohjautuvaa, vaikka se on ammattimaistunut voimakkaasti viimeisten vuosien aikana. Siihen liittyvä lainsäädäntö on huomattavasti kevyempää ja väljempää kuin koulumaailmassa vallitseva lainsäädäntö. Koulumaailma on yhteiskunnallinen organisaatio ja se on tarkkojen lakien ja asetusten (esim. Perusopetuslaki 1998/628; Perusopetusasetus 1998/852; Lukiolaki 1998/629; Lukioasetus 1998/810) säätelemä toimintaympäristö. Tästä erosta huolimatta koulumaailmassa voidaan oman kokemuksen mukaan käyttää hyvin paljon urheilumaailman toimintatapoja myös työyhteisön rakentamisessa. Siihen on vain varattava huomattavasti pidempi aikaperspektiivi kuin urheilumaailmassa.

Rehtorilla on mahdollisuus vaikuttaa työyhteisön rakentamiseen koulumaailmassa tapahtuvien muutosten yhteydessä. Ne voivat olla henkilöstössä tapahtuvia luonnollisia muutoksia tai organisationaalisia muutoksia, joista eräänä esimerkkinä ovat muutokset kuntarakenteissa (vrt. Kanervio & Risku 2009). Muutosten yhteydessä, erityisesti silloin kun on kyse henkilöstöön kohdistuvista muutoksista, on rehtorilla, samoin kuin valmentajalla, oltava selkeä kokonaiskuva yhteisönsä tilasta, selvä näkemys tulevaisuudesta ja tietoisuus

omista mahdollisuuksistaan muutos- ja rekrytointiprosessissa. (Duck 1998, 55–56; Booth 1993, 32.)

Joissakin kunnissa rehtorin oikeuksiin kuuluu työyhteisönsä jäsenten valinta ja joissakin kunnissa rehtori voi vain esitellä ehdotuksensa poliittisille päättäjille. Molemmissa tapauksissa rehtorin voidaan olettaa kuulevan henkilökuntaansa ennen valinnan tai valintaehdotuksen tekemistä. Oman kokemukseni perusteella tämä on rehtorin kannalta tärkeä vaihe. Pelkkä oman kandidaatin läpimenon jyrääminen ei useinkaan ole työyhteisöä yhdistävä tekijä. Rehtori tekee kuitenkin virheen, mikäli hän antaa päätöksenteon luisua sellaiseen suuntaan, mitä hän ei itse hyväksy.

4.3.2 Valmennustiimin rakentaminen

Päävalmentajalla on lähes poikkeuksetta oikeus valita valmennustiiminsä. Siihen vaikuttavat jossain määrin samat lainalaisuudet kuin joukkueen rakentamisessa, mutta valmennustiimissä on vähemmän henkilöitä kuin joukkueessa pelaajia. Päävalmentajan on itse määriteltävä tiiminsä koko. Se on hyvin pitkälle henkilökohtaisiin näkemyksiin perustuva asia, jotkut ovat luonteeltaan enemmän jaettuun johtajuuteen luottavia henkilöitä. Vastaavasti jotkut haluavat pitää itsellään sellaisia töitä, jota joku muu haluaisi jakaa. Nykyiseen kokonaisvaltaiseen urheilukäsitteeseen kuuluu tiimityöskentely sekä tehtävien ja osaamisalueiden mukainen jako valmennusprosessissa. Huippusuorituksiin pyrittäessä on olennaista, että tiimissä on riittävästi tietotaitoa valmennuksen eri alueilta (Heino 2000, 77–78). Valmennustiimiin kuuluvia henkilöitä ja heidän toimenkuviaan on tarkasteltu edellä. Kunkin päävalmentajan on oman persoonansa mukaan valittava oma tiimi. Tärkeimpänä ehtona onnistuneen tiimin muodostamiselle on amerikkalaisesta valmennusperinteestä laajasti urheilumaailmaan levinnyt kultainen ohje valmennustiimin rakentamiseksi: *Surround Yourself with Good People* (Edwards 2005, 118; Miettinen 1992, 183). Päävalmentajan tulee siis valita tiimiin sellaiset ihmiset, joiden kanssa hän tulee toimeen ja jotka pitävät hänestä (Edwards 2005, 18). *Good people* voidaan tässä yhteydessä myös tulkita oman sektorinsa osajiksi. Tärkein viesti liittyy kuitenkin tiimin yhteistyöhön. Onnistuminen edellyttää jäsenten täydellistä luottamista ja toisten arvostamista sekä mahdollisuutta olla oma itsensä ja olla eri mieltä tiiminsä jäsenten kanssa pelkäämättä tiimin hajoavan erimielisten näkemysten vuoksi (Adair 2009b, 91–102). Mahdollisuudet toimivan valmennustiimin rakentamiseen ovat joskus hyvinkin rajalliset ja resurssit ovat pienet, mutta silti on tärkeää pitää kiinni edellä esitetystä johtoajatuksesta. Valmennustiimin on oltava toimiva, toisiaan kunnioittava ja jokaiselle elintilaa antavaa. Joukkueurheilun luonteeseen kuuluu myös yhteisen vastuun kantaminen suorituksista ja menestyksistä, vaikka päävastuun kantaakin päävalmentaja (Heino 2000, 166). Mikäli tällaiseen tiimin muodostaminen ei ole mahdollista, niin silloin kannattaa miettiä uudemman kerran valmennussopimuksen allekirjoittamista.

Koulumaailmassa rehtorin mahdollisuudet valita johtoryhmän jäsenet ovat melko suuret, vaikka ryhmään voi ottaa vain työyhteisön jäseniä. Rehtorilla tulee olla selkeä kuva johtoryhmän koosta ja niistä tehtävistä, jotka johto-

ryhmälle kuuluvat. Valintaprosesseja on monenlaisia: äänestys, rehtorin oma valinta ja joskus jopa viraston päätös. Ilmapiirin kartoittaminen sekä mahdollisten halukkaiden henkilöiden arviointi on tärkeää pohjatyötä, joka on välttämättömyyttä tehdä ennen valintaa. Valinnan tavoitteena on täsmälleen sama tavoite, jonka toin esiin valmennustiimin valinnassa, *Surround Yourself with Good People*. Koulumaailma on asiantuntijaorganisaatio, joten asiantuntemattomuudesta ei tässä tapauksessa ole kyse. Kyse on yhteistyöstä ja sen edellytyksistä. Ilman toimivaa vuorovaikutusta, kunnioitusta, erilaisuuden sietoa, avointa mielipiteiden vaihtoa sekä yhteistä näkemystä koulun tehtävästä ja tavoitteesta ei johtoryhmällä ole edellytyksiä onnistua tehtävässään. (vrt. McGowan & Bouris 2005, 340- 354; Korpi 2002, 135-137.)

4.3.3 Yhteistyö taustatiimin kanssa

Joukkueen ja valmennustiimin lisäksi päävalmentajan tärkeimpiin yhteistyötahoihin valmentautumisprosessissa kuuluu taustatiimi. Taustatiimin koostumus vaihtelee organisaatioittain. Luvussa 4.1 kuvasin urheilumaailman eri rooleja ja niihin liittyviä tehtäviä. Taustatiimin keskeisimmät toimijat ovat puheenjohtaja, terveydenhuoltoon liittyvä henkilöstö, seuran toimijat ja joukkueenjohtaja. Heidän roolinsa määrittely taustatiimiin vai valmennustiimiin kuuluvaksi riippuu aina henkilöstä ja hänen osaamisalueestaan. Joskus joukkueenjohtaja voi olla osa valmennustiimiä, mikäli hänen vastuullaan on jokin valmennuksellinen osa-alue, esimerkiksi maalivahtivalmennus (vrt. Salibandyliitto 2001, 19; Luhtanen 1975, 69-84).

Kokonaisvaltainen valmentuminen on tuonut mukanaan lisää toimijoita urheilijan ja joukkueen ympärille. Yhä laajenevan joukon hallinta on asettanut lisää vaatimuksia valmentajan johtamistaidoille. Tärkeäksi tekijäksi ovat nousseet erityisesti vuorovaikutustaidot. Hyvän ja toimivan vuorovaikutuksen ansiosta syntyy koko joukkueen jäsenten kesken luottamusta ja läheisyyttä, ja silloin jokainen uskaltaa olla oma itsensä ja ilmaista omat ajatuksensa ja tunteensa avoimesti. Parhaimmillaan vuorovaikutus on aitoa kohtaamista ja vuoropuhelua, eikä vain tiedon ja kokemuksen jakamista. (Lintunen & Kuusela 2009, 179; Kaski, 2006, 33; McGowan & Bouris 2005, 340- 354; Korpi 2002, 135-141.) Edellisen perusteella voidaan olettaa, että onnistuminen vuorovaikutuksessa taustatiimin kanssa tiivistää taustatiimin tunnetta siitä, että se on osa valmennusprosessia.

Koulumaailmassa rehtorin taustatiimiin kuuluvista henkilöistä kuvasin aiemmin koulutoimenjohtajan, kunnanjohtajan, terveydenhuoltohenkilöstön, opettajat, apulaisrehtorin, koulusihteerin, koulunkäyntiavustajan ja oppilashuoltohenkilöstön. Heidän lisäksi taustatiimiin voidaan laskea myös muut koulussa työskentelevät henkilöt ja poliittiset päättäjät, erityisesti opetuksesta vastaavan lautakunnan puheenjohtaja. Taustatiimiin kuuluvien henkilöiden määrä riippuu, samoin kuin urheilumaailmassakin, aina organisaatiosta ja siinä toimivista henkilöistä ja heidän persoonistaan ja osaamisalueistaan. Juutin (2004, 25-26) mukaan hyvä vuorovaikutus on nykyisten organisaatioiden johtamisessa kaiken perusta.

Mäkelä (2007, 190–194) on tuonut tutkimuksessaan mukaan uuden elementin koulun johtamiseen: yhteistyöverkostojen johtamisen. Yhteistyöverkostoon kuuluvat muun muassa edellä mainitut poliittiset päättäjät. Tämä elementti on tuonut lisähaasteita rehtorin kokonaisvaltaiseen koulunjohtamiseen. Tämän perusteella voidaan olettaa, että kokonaisvaltaiseen valmentamiseen liittyvät elementit voisivat kuulua myös rehtorin johtajuuteen.

4.3.4 Tukiverkosto

Yhteisenä tekijänä johtajuudessa sekä urheilumaailmassa että koulumaailmassa on tukiverkoston merkitys. Tukiverkon yhdestä osasta voidaan käyttää nimitystä vertaisverkosto. Tärkeänä tukena johtajan työlle on samassa kokemusmaailmassa elävä ja sen hyvin tunteva luotettava henkilö, sielunkumppani, jonka kanssa uskaltaa käydä läpi arempiakin asioita sekä kysyä mielipidettä tai neuvoa myös vaikeissa tilanteissa tai vastaavasti hakea vahvistusta omalle mielipiteelleen (vrt. Kaski & Kiander 2007, 182). Oman kokemukseni perusteella tällaisia henkilöitä voivat urheilumaailmassa olla toisen joukkueen valmentaja, oman joukkueen entinen valmentaja tai toisen lajin valmentaja. Koulumaailmassa se voi olla saman kaupungin alueella toimivan toisen koulun rehtori, edeltäjänä omassa koulussa toiminut rehtori, tai toisella pakkakunnalla toimiva rehtori.

Valmentajan työ on vaativaa ja asiantuntemusta edellyttävää ihmissuhde-työtä. Se on intensiivistä ja sisältää useita eri rooleja, koska valmennustilanteet ovat erilaisia ja erityisesti kokonaisvaltainen valmentaminen edellyttää valmentajalta laajaa asioiden hallintaa ja toimimista eri prosesseissa niiden edellyttämällä tavalla. Valmentajan tavoitteena tulee olla joukkueensa ja sen pelaajien kehittäminen. Tämä tekee valmentajasta kehittäjän. Urheilijan on saatava valmentajaltaan tukea ja kannustusta jaksakseen väsymisen aallonpohjan yli, silloin valmentajalta vaaditaan innostajan roolia ja sitä vastaavaa valmennusotetta. Urheilumaailmassa valmentaja ei saa taustaorganisaatiolta aina sitä tukea, jota hän tarvitsisi viedessään joukkueettaan kohti tavoitetta. Silloin valmentajan on itse huolehdittava harjoitteluolosuhteista, kontakteista esimerkiksi harjoitusotteluiden järjestämisessä sekä mahdollisesti myös kansainvälisistä yhteyksistä ja niiden vaatimista toimista. Valmentaja joutuu joskus huolehtimaan jopa rahoituksesta. Näiden tehtävien hoitaminen vaatii valmentajalta olosuhteiden luojan roolia. (Loko 2007, 186–190; Kaski 2006, 231–232; Heino 2000, 99–101.)

Valmentajan työn tukemisessa on verkoston merkitys suuri. Kun valmentajalla on toimiva verkosto, hän voi jakaa ja käsitellä myös vaikeita asioita. Vastaavasti onnistumisen jakaminen on voimaa antava tekijä. Hyvä verkosto uudistaa valmentajan käyttöpääomaa säännöllisin väliajoin ja edistää hänen hyvinvointiaan. Kun valmentaja voi hyvin, voi todennäköisesti myös urheilija hyvin (Kaski 2006, 235.) Aiemmin kuvatut valmentajan työn roolit ja niihin liittyvät tehtäväkuvaukset sopivat myös kuvaukseen rehtorin työstä ja siihen liittyvistä eri rooleista. Sama pätee myös verkoston merkitykseen. Rehtoreiden kollegiaaliset keskustelut ovat tarpeellisia ja tärkeitä. Erityisesti ongelmatilanteissa keskustelu muiden kanssa on rehtorin työtä helpottava asia. (Ahonen 2001, 137.)

Molempien maailmojen johtajan hyvinvoinnin tukemiseen on kiinnitettävä huomiota. Kaski (2006, 232–239) on tuonut esiin keinoja, joilla valmentajan hyvinvointia voidaan tukea. Ensimmäinen niistä on oman vapaa-ajan löytäminen ja sen varaaminen itselleen ja omalle lähipiirilleen, vaikka se tuntuisi erityisesti sarjakauden aikana olevan vaikeaa. Aina ei voi antaa kaikkea aikaa toisille, joskus sitä on saatava myös itselleen. Tärkeää on säilyttää tasapaino. Sekä rehtorin että valmentajan työssä on riski, että henkilö polttaa itsensä ja oman luovuutensa loppuun. (Kaski 2006, 230–239; Ahonen 2001, 134; Covey, Merrill, & Merrill 1995, 7.)

Toisena tekijänä Kaski (2006) tuo esiin johdon ja työyhteisön tuen, joka on yksi vahvimpia motivaatiotekijöitä. Urheilumaailmassa tämän tuen antamisesta tekee haasteellisen se, että urheiluseuroissa toimivien henkilöiden lähtökohdat ovat hyvin erilaiset, eivätkä he usein pääse keskustelemaan keskenään seuran asioista. Suurimman haasteen tässä asettaa se, että seuraa johtavat ihmiset ovat tehneet jo yhden työpäivän ennen seuran työpäivää. Erimielisyyttä saattaa olla muun muassa seuran tehtävästä ja tavoitteen asettelusta, esimerkiksi seuraavat asiat voivat aiheuttaa mielipide-eroja: tuleeko panostaa enemmän edustusjoukkueeseen vai junioritoimintaan, miesten vai naisten joukkueeseen, tuleeko keskittyä vain alkavaan kauteen vai pitääkö asettaa pidemmän tähtäimen tavoite, tulisiko tavoitteen olla kansallinen vai kansainvälinen.

Joukkueen valmentaja toimii yhteistyössä seuran johtokunnan tai hallituksen kanssa. Heidän tehtävänä on luoda joukkueelle ja valmentajalle riittävät toimintaedellytykset. Valmentajan työn tukemisessa seurajohdolla on suuri merkitys, vuorovaikutuksen tulee olla avointa ja rehtiä myös vaikeina hetkinä. Urheiluorganisaatiossa on aina joku henkilö, joka on valmentajan esimies. Hänen tulee huolehtia siitä, että työn tekemisen edellytykset ovat kunnossa. Kun valmentaja tietää, että johdon toiminta on avointa, vuorovaikutus toimii ja, että hän saa tukea tarvittaessa, hän voi hyvin ja pystyy tekemään työnsä rauhallisin mielin hyvin ja laadukkaasti. (Heikkilä 2009, 98; Kaski 2006, 234–235; Heino 2000, 158 ja 170–173; Herzberg 1987.) Voidaan olettaa, että johdon tuki on merkityksellistä rehtorille samaan tapaan, kuin mitä se on valmentajalle urheilumaailmassa. Kanervion (2007, 161–169) tutkimus johdon tuen merkityksestä rehtorille vahvistaa tätä oletusta.

Koulutus ja sitä kautta tapahtuva oman osaamisen jatkuva kehittäminen on läheisessä sidoksessa työhön liittyvään motivaatioon sekä rehtorin että valmentajan työssä. Molemmat ammatit ovat asiantuntijaorganisaation johtamista vaativaa osaamista. (Berg 1981, 218–219; vrt. Mäkelä 2007, 65, Sergiovanni 1999 1-2; 1997, 213.) Sekä rehtoreilla että valmentajilla pitäisi olla päivittäin hyvä syy tulla töihin ja heidän tulisi pyrkiä jatkuvasti parantamaan sekä omaa että johdettaviensa suoritustasoa kehittämällä osaamistaan ja oivalluksiaan sekä ohjata oivaltamista (vrt. Mosston & Ashworth 1994). Halu uusiutua, opetella uusia taitoja ja pyrkiä kaikin keinoin estämään oman kehityksen paikalleen pysähtyminen ovat tekijöitä, jotka parantavat sekä työssä viihtyvyyttä että työmotivaatiota. (Raasumaa 2010, 112; Heikkilä 2009, 96–97; Kaski 2006, 231 ja 236; Ahonen 2001, 147–149.)

Valmentajan sekä rehtorin jaksamista auttaa olennaisesti se, että heidän oma elämänsä on kunnossa ja että työn tukemiseen kiinnitetään riittävää huomiota. Työn tukemista voidaan tarkastella eri tahoilta. Heidän omasta näkökulmastaan, esimerkiksi miten he tekevät työnsä. Lisäksi asiaa voidaan tarkastella työntekijöiden ja työnantajan näkökulmasta. Keskeisintä on miettiä, miten työ pysyy laadukkaana ja hyvänä, sekä miettiä, mitä se edellyttää itse rehtorilta tai valmentajalta, pelaajilta, opettajilta sekä molempien organisaatioiden muulta henkilökunnalta ja molempien maailmojen taustaorganisaatioilta. Valmentajan ja rehtorin työn tukemiseen ja tukiverkoston toimivuuteen tulee kiinnittää huomiota, ei vain urheilu- ja koulumaailmassa vaan kaikissa johtajuutta vaativissa tehtävissä, ammateissa ja organisaatioissa. Johtajan hyvinvoinnin kautta myös koko yhteisön hyvinvointi vahvistuu. Rehtorin ja valmentajan työhyvinvointiin satsaaminen ei ole kustannus, vaan investointi. (Heikkilä 2009, 66–73; Kanervio 2007, 164–169; Kaski 2006, 230–233.)

4.4 Johtajuuden haasteet

Tässä kappaleessa kuvaan molempien tutkimuksen kohteena olevien maailmojen samankaltaisuuksia johtajuuden haasteiden näkökulmasta. Johtajuuden haasteita ja niiden samankaltaisuutta kuvasin aiemmin kuvion 8 avulla. Maailmojen kolmiportaisuus ja niihin liittyvät ulkopuoliset tekijät on huomioitava tarkasteltaessa johtajuutta tässä tutkimuksessa. Johtajuuden haasteita voidaan tarkastella viidestä eri näkökulmasta: 1) johtamiskäyttäytyminen, 2) rehtorin ja valmentajan tehtäväalueet, 3) muutosjohtaminen, 4) organisaatiojohtaminen ja 5) johtajuuden muutos.

4.4.1 Johtamiskäyttäytyminen

Pirnes (2006, 14–15) toteaa johtamisen olevan käyttäytymistä. Jotta johtamiskäyttäytyminen olisi tuloksellista, sen tulee olla tarkoituksenmukaista, kuhunkin tilanteeseen ja asiayhteyteen sopivaa. Esimiehen on pystyttävä käyttäytymään erilaisissa johtamiseen liittyvissä tilanteissa niiden edellyttämällä tavalla. Johtamiskäyttäytymisen merkitys tulee kasvamaan entisestään tulevaisuudessa, sillä uuden sukupolven tulo työelämään mullistaa johtamiskäyttäytymisen. Uudella sukupolvella tarkoitetaan nettisukupolvea tai niin sanottua Y-sukupolvea. Tähän sukupolveen kuuluvat vuosien 1980 ja 2000 välissä syntyneet henkilöt. Sukupolven muutos on väistämätöntä, sillä vuonna 2010 työelämästä poistuu jo enemmän väkeä kuin sinne tulee. (Ristikangas & Ristikangas 2010, 18.) Vesterisen (2010, 16–30) mukaan *Sukupolvi Y tekee töitä elääkseen eikä elä tehdäkseen töitä*. Y-sukupolven muutosvoimaa hän kuvaa seuraavilla seikoilla: halu tehdä parempi maailma, rohkeus luoda uutta ja erilaista, tarve toteuttaa itseään, sujuva toimiminen verkostoissa, asioiden kyseenalaistaminen, kärsimättömyys jos muutoksia ei pian saada aikaan, maailmankansalaisuus eli toisten kulttuurien ja uskontojen hyväksyminen, työnantajakuva on tärkeä työpai-

kan valintakriteeri ja halu ratkoa asioita sekä toimia yhdessä. Edessä oleva väistämätön sukupolven muutos asettaa johtamiskäyttäytymisen uusien haasteiden eteen.

Tarkastelen johtamiskäyttäytymiseen liittyviä haasteita kahden eri mallin kautta. Ensimmäinen niistä, Mosstonin (Mosston & Ashworth 1985) kehittämä opetusmenetelmien systemaattinen luokitus eli opetustyylien spektri on yksi liikunnanopetuksen klassikoista. Se on ollut oman toimintani johtava malli aluksi liikunnanopettajan ja valmentajan työssä. Myöhemmin oivalsin sen toimivuuden myös oppilaitosjohtamisessa. Malli tarkastelee eri työtapoja ja antaa erilaisia toimintamalleja opetusprosessin eri vaiheiden mukaan. Toinen malli on Hersey'n ja Blanchardin kehittämä. Se on yksi tunnetuimpia tilannejohtamisen malleja. Tämän mallin mukaan eri tilanteet edellyttävät erilaista johtamiskäyttäytymistä. (Raasumaa 2010, 209). Näille molemmille malleille yhteinen piirre on ihmisen huomioon ottaminen. Molemmat mallit tukevat toisiaan ja ne toimivat tutkimukseni tulkintateorioina.

Mosstonin (Mosston & Ashworth 1985) kehittämä opetusmenetelmien systemaattinen luokitus sisältää 11 eri opetustyyliä. Ne perustuvat siihen, missä määrin opettaja ja oppilaat tekevät päätöksiä opetukseen liittyvistä asioista. Vaikka Mosston on kehittänyt luokituksen liikunnanopetusta varten, se soveltuu myös valmennukseen ja sen pedagogiikkaan. Katson sen kuvaavan tämän tutkimuksen toisessa maailmassa, urheilumaailmassa, käytössä olevaa pelaajien käsittelytapaa ja siihen liittyviä useita eri ulottuvuuksia. Opetustyylien spektriä selkeyttävät taulukossa 3 kuvatut eri työtapojen luokitukset ja niitä kuvaavat työtapojen nimitykset sekä niihin liittyvät tehtävien ja oppilaiden suorituksen kuvaukset. (Varstala 2003, 160–161; Mosston & Asworth 1994, 172–192; Mosston & Ashworth 1985.)

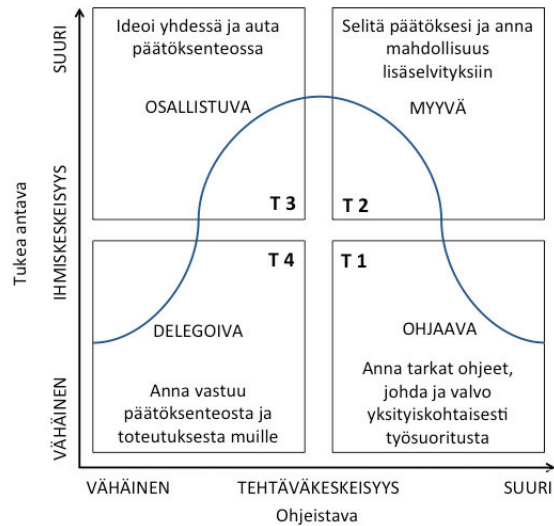
TAULUKKO 3 Liikunnanopetuksen eri työtavat oppiaineuksen ja opetusprosessin eri vaiheiden mukaan (Varstala 2003, 161; Mosston & Ashworth 1994; Mosston & Ashworth 1985)

TYÖTAVAT	OPPIAINES, TEHTÄVÄT, LIIKUNTA-SUORITUS	TEHTÄVÄN SELITYS	OPPILAAN SUORITUKSEN ARVIOINTI	OPPILAAN SUORITUKSEN ARVIOINTI JA PALAUTTEEN-ANTO
Komentotyylinen opetus (A)	Opettaja antaa samat tehtävät kaikille oppilaille.	Opettaja selittää ja näyttää tehtävän.	Oppilaat tekevät suorituksia opettajan komennossa (Opettaja tarkkailee).	Opettaja ohjaa ja antaa palautetta.
Tehtävä-opetus (B)	Opettaja antaa tehtävät eri suorituspaikoille.	Opettaja selittää tehtävät ja voi käyttää ns. tehtäväkortteja.	Oppilas tekee liikuntasuorituksia, joita opettaja havainnoi.	Opettaja ohjaa ja antaa palautetta.
Pariohjaus (C)	Opettaja antaa tehtävät eri suorituspaikoille.	Opettaja selittää tehtäväkorteissa myös tehtävän arviointikriteerit.	Pari havainnoi toistensa suorituksia.	Pari ohjaa ja antaa palautetta toisilleen arviointikriteerien pohjalta.
Itsearviointi (D)	Opettaja antaa tehtävät eri suorituspaikoille.	Opettaja selittää tehtäväkorteissa myös tehtävän arviointikriteerit.	Oppilas havainnoi omaa suoritustaan.	Oppilas arvioi omaa suoritustaan arviointikriteerien pohjalta.
Eriytyvä opetus (E)	Opettaja antaa eritasoisia tehtäviä.	Opettaja selittää tehtävät.	Oppilas arvioi suorituksiaan suhteessa tavoitetasoonsa ja voi sen perusteella valita helpomman tai vaikeamman suoritustavan seuraavalla harjoituskerralla	
Ohjattu oivaltaminen (F)	Opettaja antaa tehtävän, johon oppilaat etsivät erilaisia ratkaisuja.	Opettaja havainnoi, tekee kysymyksiä ja antaa vihjeitä vaihe vaiheelta ratkaisun löytämiseksi. Samalla hän antaa välitöntä palautetta.		
Ongelmanratkaisu (G)	Opettaja antaa tehtävän tai ongelman, johon oppilaat etsivät oikeaa ratkaisua.	Oppilas etsii itsenäisesti oikeaa ratkaisua.		Oppilas ja opettaja yhdessä arvioivat ratkaisua.
Erilaisten ratkaisujen tuottaminen (H)	Opettaja antaa tehtävän tai ongelman, johon oppilaat etsivät erilaisia ratkaisuja.	Opettaja havainnoi ja antaa tarvittaessa tukea erilaisten ratkaisujen tuottamisessa.		Oppilas arvioi ratkaisujaan. Myös opettaja voi osallistua tähän arviointiin.
Yksilöllinen harjoitusohjelma (I)	Oppilas suunnittelee oman ohjelmansa opettajan antaman teeman puitteissa.	Oppilas suorittaa ohjelmaansa ja arvioi suorituksiaan. Opettaja tukee, ohjaa ja antaa palautetta tarvittaessa.		
Yksilöllinen opetusohjelma (J)	Oppilas suunnittelee oman ohjelmansa.	Oppilas suunnittelee myös, millä työtavalla ohjelma toteutetaan.	Opettaja ohjaa ja antaa palautetta tarvittaessa.	
Itseopetus (K)	Oppilas on päävastuussa tehtävän valinnasta ja koko oppimisprosessista. Opettaja tukee tarvittaessa ja varmistaa, että kaikki näkökohdat on otettu huomioon.			

Hyvin toteutetussa liikunnanopetuksessa on olennaista, että yllä olevassa taulukossa kuvatut työtavat ovat keskenään tasapainossa opetukselle ja oppimiselle asetettujen tavoitteiden kanssa. Esimerkiksi uusien taitojen opettamisessa opettajan on käytettävä enemmän aikaa tehtävien selittämiseen ja oppilaiden suoritusten ohjaamiseen sekä palautteen antamiseen. Kun tavoitteena taas on jo hankitun taidon vahvistaminen tai kunnan kohottamien entuudestaan tutuilla menetelmillä, voi opettaja antaa oppilaille enemmän suoritusvapauksia. Opettaja voi luottaa, että oppilaat pystyvät suorittamaan annettuja tehtäviä entistä itsenäisemmin. Tällöin opettajalla roolina on enemmän oppilaiden tarkkailun rooli ja tarvittaessa ohjeiden antaminen. Edetessään opetusprosessissa yhä pidemmälle ja opetuksen niin sallissa opettajan tehtävä muuttuu enemmän mahdollisuuksien luomiseen ja oppilaiden kannustamiseen ja motivointiin. Menestyksellinen opetustyylien spektrin laaja-alainen käyttö onnistuu silloin, kun opettaja tuntee hyvin oppilaansa ja uskaltaa valita eri opetusmenetelmiä eri tavoitteiden mukaan. (Varstala 2003, 165–166; Cothran, Kulinna & Ward 2000; Mosston & Ashworth 1994, 251–256; Heinonen & Pulkkinen 1990, 203.)

Edellä kuvatun Mosstonin (Mosston & Ashworth 1994) opetustyylien spektrin avulla voidaan tarkastella koulu- ja urheilumaailman johtamiskäyttämisen samankaltaisuuksia sijoittamalla rehtori tai valmentaja opettajan asemaan ja vastaavasti opettajat ja pelaajat oppilaan rooliin. Mosstonin mallin kanssa samankaltaista ihmistä ja eri tilanteita huomioivaa johtamiskäyttämistä on myös Hersheyn ja Blanchardin (1990, 1-2) mallissa, joka on kehitetty alun perin liiketoiminnan tilannejohtamiseen. Heidän mukaansa johtajuus ja liiketoiminnan hallinta ovat kokopäiväisiä vastuita, joita täytyy harjoittaa jokaisen päivän jokaisena hetkenä. Kuvaan Hersheyn ja Blanchardin tilannejohtamisen mallia ja sen taustaa niiltä osin kuin on tämän tutkimuksen kannalta merkityksellistä.

Hersheyn ja Blanchardin (1990, 87–88) mukaan johtamiskäyttämistä on kuvattu jo vuonna 1945 kahdella ulottuvuudella: huomio tehtävään ja huomio ihmisiin. Huomio tehtävään tarkoittaa esimiehen käyttämistä hänen hahmotellessaan itsensä ja työryhmän jäsenten suhteita ja hänen yrittäessään vakiinnuttaa hyvin määriteltyä organisaatiomallia, kommunikaatiokanavia ja menettelytapoja. Huomio ihmisiin merkitsee käyttämistä, jolle on ominaista ystävyys, keskinäinen luottamus sekä kunnioitus ja lämpö niin esimiehen kuin hänen henkilökuntansa välisissä suhteissa. Hersheyn ja Blanchardin (mts. 87–88) tutkimuksen mukaan ihmiskeskeisyys ja tehtäväkeskeisyys ovat erillisiä, toisistaan riippumattomia ulottuvuuksia. Johtamiskäyttämistä voidaan kuvata molempien ulottuvuuksien erilaisilla yhdistelmillä. Tämän mukaan johtamiskäyttämisen hahmotettiin ensimmäisen kerran kahdelle eri akselille yhden sijasta. Tehtäväkeskeisyyden ja ihmiskeskeisyyden eri yhdistelmien kuvaamista varten kehitettiin neljä eri tyyliä. Ne on esitetty kuviossa 9, johon on liitetty myös alaisten tehtäväkohtainen valmius.



ALAISEN TEHTÄVÄKOHTAINEN VALMIUS

SUURI	KESKITASOINEN		VÄHÄINEN
V 4	V 3	V 2	V 1
<ul style="list-style-type: none"> • Kykenevä • Halukas tai itseensä luottava 	<ul style="list-style-type: none"> • Kykenevä • Haluton tai epävarma 	<ul style="list-style-type: none"> • Kykenemätön • Halukas tai itseensä luottava 	<ul style="list-style-type: none"> • Kykenemätön • Haluton tai epävarma

ALAISEN PÄÄTÖS JA ITSEOHJAUS

ESIMIEHEN PÄÄTÖS JA OHJEET

KUVIO 9 Johtamiskäyttämisen neljä eri tyyliä, joihin on liitetty alaisten tehtäväkohtainen valmius (Hershey & Blanchard 1988,182)

Johtamiskäyttäytymistä voidaan kuvata neljänä toimintatapana tai johtamistyylinä. Ensimmäiselle tyyliä T1 eli ohjaavalle tyyliä on ominaista keskimääräistä suurempi määrä tehtäväkeskeistä käyttäytymistä ja keskimääräistä pienempi määrä ihmiskeskeistä käyttäytymistä. Toiselle johtamistyyliä, T2 eli myyvälle tyyliä on ominaista tavallista suurempi määrä sekä tehtävä- että ihmiskeskeistä käyttäytymistä. Kolmannelle johtamistyyliä, T3 eli osallistuvalla tyyliä on ominaista keskimääräistä suurempi määrä ihmiskeskeistä käyttäytymistä ja keskimääräistä vähäisempi määrä tehtäväkeskeistä käyttäytymistä. Neljännelle johtamistyyliä, T4 eli delegoivalle tyyliä on ominaista keskimääräistä vähäisempi määrä sekä tehtävä- että ihmiskeskeistä käyttäytymistä. (Hershey & Blanchard 1990, 164–166.)

Esimieheltä vaaditaan kykyä tunnistaa alaisen valmius suoritettavaan tehtävään. Valmius määritellään asteeksi, jolla alainen kykenee ja on halukas suorittamaan määrätyn tehtävän. Ihmiset ovat yleensä eri valmiustasolla riippuen siitä tehtävästä, mikä heidän on suoritettava. Valmiustasot ovat ihmisen kutakin tehtävää varten tarvittavan kyvyn ja halukkuuden yhdistelmä. Ne voidaan jakaa neljään tasoon, joista jokainen edustaa erilaista kyvyn, halukkuuden tai

itseluottamuksen yhdistelmää. Nämä neljä tasoa ovat: 1) Valmiustaso V1, jossa alainen on kykenemätön ja haluton eikä hän ole sitoutunut eikä motivoitunut tekemään hänelle annettua tehtävää. 2) Valmiustaso V2, jossa alainen on kykenemätön, mutta motivoitunut ja halukas yrittämään. Hän luottaa itseensä niin kauan kuin esimies on paikalla ja antaa neuvoja. 3) Valmiustaso V3, jossa alainen on kykenevä, mutta haluton. Hänellä on osaamista suorittaa tehtävä, mutta hän on epävarma tai pelokas tekemään sitä yksin. 4) Valmiustaso V4, alaisella on osaamista tehtävän suorittamiseen ja hän on sitoutunut. Valmiustasot on kuvattu kuviossa 9. Kun esimiehen johtamiskäyttäytyminen vastaa alaisen valmiutta kyseisessä tehtävässä, kutsutaan sitä korkean onnistumistodennäköisyyden tyyliksi. (Hershey & Blanchard 1990, 164–174.)

Näiden tyylien onnistunut käyttäminen edellyttää johtajalta korkeita johtajaominaisuuksia, hyvää johdettavien tuntemusta ja selkeää kuvaa kulloisestakin tilanteesta. Hershey'n ja Blanchardin (1990, 162 - 165) mukaan on käynyt selväksi, että vain yksi tyyli ei voi olla tehokas. Jokainen tyyli on tilanteesta riippuen tarkoituksenmukainen ja johtajalta vaaditaan taitoa mukauttaa johtamistyyliään ympäristön ja tilanteen asettamiin vaatimuksiin.

Hyvän esimiehen on tunnettava alaistensa valmiudet, hallittava erilaiset johtamistyyliä ja osattava käyttää niitä oikein ja oikeissa paikoissa. Tämä sama vaatimus on edellytys hyvälle opetustyölle. Tässä luvussa esitetyt opettamisen ja johtamisen mallit voidaan laskea oman alueensa johtaviksi tyyliksi. Sekä Mosstonin (Mosston & Ashworth, 1994) opetustyylien spektri että Hershey'n ja Blanchardin (1988, 182) tilannejohtamisen malli perustuvat paitsi tutkimukseen myös käytännön opetus- ja johtamistyöhön. Molempia malleja yhdistää vaatimus laajasta opetus- ja johtamisalueen hallinnasta. Nämä vaatimukset asettavat johtajuudelle haasteita tilanteen- ja ihmisten huomioimisessa.

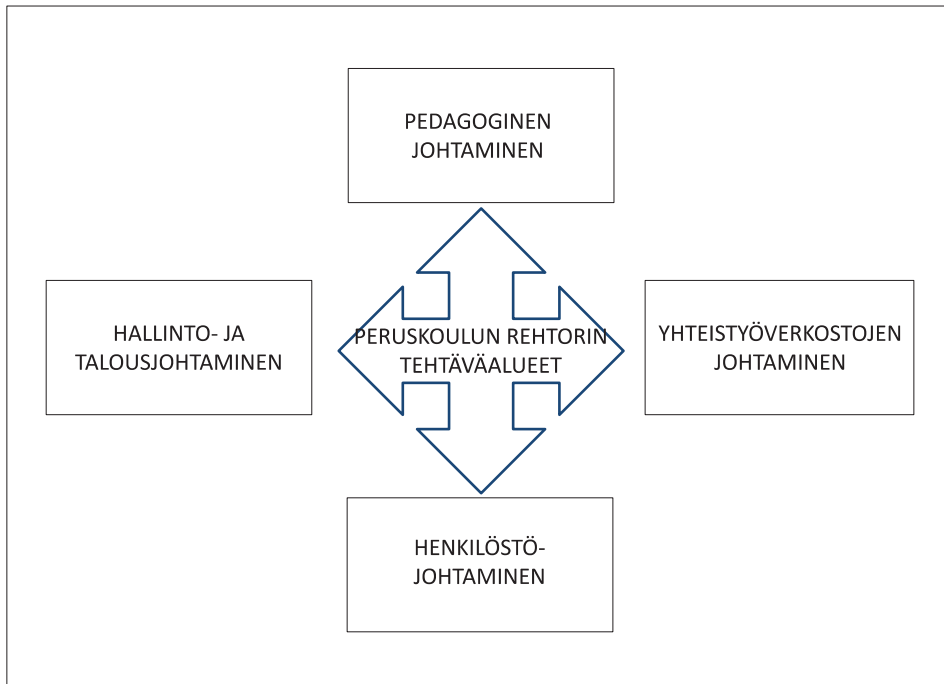
4.4.2 Rehtorin ja valmentajan tehtäväalueet

Yhteisen haasteen molempien tutkimuksen maailmojen johtajuudelle asettavat sekä rehtorin että valmentajan laajentuneet tehtäväalueet. Tämä kuvaa myös maailmojen samankaltaisuutta niiden vaatimassa johtajuudessa. Tarkastelen tätä yhteistä johtajuuden haastetta Mäkelän (2007) tutkimuksen ”Mitä rehtorit todella tekevät” kautta. Mäkelän tutkimus auttaa tulkitsemaan tehtäväalueiden muutosta molemmissa maailmoissa. Laajentuneet tehtäväalueet tuovat mukanaan tekijöitä, joilla on vaikutusta johtajuuteen.

Mäkelän (2007, 199–200) mukaan rehtorin tehtäväalueet jakaantuvat neljään pääalueeseen, jotka ovat: 1) hallinto- ja talousjohtaminen, 2) yhteistyöverkostojen johtaminen, 3) henkilöstöjohtaminen ja 4) pedagoginen johtaminen. Näistä suurin tehtäväalue on hallinto- ja talousjohtaminen, sen osuus on 33 %, toiseksi suurin tehtäväalueista on yhteistyöverkostojen johtaminen, sen osuus on 31 %. Kolmanneksi suurimman tehtäväalueen muodostaa henkilöstöjohtaminen, jonka osuus on 22 %. Neljäs ja pienin tehtäväalue on pedagoginen johtaminen, jonka osuus on 14 %.

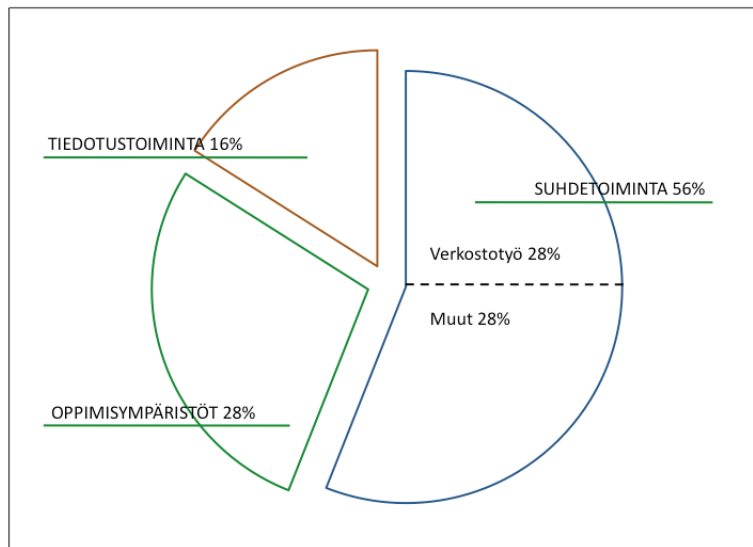
Rehtorin tehtäväalueiden jakautuminen hallintoon ja talouteen, henkilöstöjohtamiseen sekä pedagogiseen johtamiseen saa vahvistusta monissa tutkimuksis-

sa (Sergiovanni 2006, Hämäläinen 1986, Vaherva 1984), mutta neljättä tehtäväaluetta, yhteistyöverkostojen johtamista, Mäkelä pitää uutena identifiointina. Hänen mukaansa useissa tutkimuksissa on tuotu esiin rehtorin roolien ja tehtävien muutos, mutta niissä ei ole selvästi nimetty muuttunutta tehtäväaluetta. Peruskoulun rehtorin tehtäväalueet sisällöt on havainnollistettu kuviossa 10.



KUVIO 10 Peruskoulun rehtorin tehtäväalueet (Mäkelä 2007, 200)

Mäkelän (2007, 190–194) mukaan yhteistyöverkostojen johtamisen tehtäväalue ryhmittyy kolmeen pääluokkaan. Laajin niistä on suhdetoiminta, jonka osuus on 56 %, oppimisympäristöt 28 prosentin ja tiedotustoiminta 16 prosentin osuudellaan muodostivat kaksi muuta pääluokkaa. Verkostotyön osuus on 28 %, ja se on sisällytetty suhdetoiminnan pääluokkaan. Siitä olisi voinut tehdä myös oman pääluokkansa, koska sen osuus on merkittävä. Olenkin erottanut sen osuuden katkoviivalla kuviossa 11, jossa pääluokat on kuvattu graafisessa muodossa.



KUVIO 11 Yhteistyöverkoston johtamisen tehtäväalueet, muokattu Mäkelän (2007, 191) kuvion pohjalta.

Kuviossa 11 on kuvattu Mäkelän (2007) tutkimuksessa yhteistyöverkostojen johtamiseen kuuluvat tehtäväalueet. Niistä voitaisiin käyttää myös nimitystä yhteistyötahot. Tällöin voitaisiin olettaa, että urheilumaailmasta olisi löydettävissä samansuuntaisia johtamisen tehtäväalueita kuin peruskoulun rehtoreilla on. Valmentajan työtä ei ole tutkittu niin tarkasti kuin Mäkelä on tutkinut rehtoreiden työtä, mutta kokemukseni perusteella kuviossa 10 esitetyt tehtäväalueet voisivat kuulua myös nykyaikaisen valmentajan toimenkuvaan. Erityisesti suhdetoiminnan merkitys on kasvanut runsaasti viime vuosina. Se liittyy kiinteästi myös tiedostustoimintaan, koska uusia tiedotusvälineitä tulee tiedotustoiminnan sähköistymisen ja nopeutumisen myötä koko ajan lisää. Myös vuorovaikutustaidon hallinnan merkitys on korostunut yhteistyötahojen lisääntyessä. (McGowan & Bouris 2005, 340- 359; Goff & Ashwell 2005, 377-381; Heino & Pulkkinen 1990, 238.)

4.4.3 Muutoksen johtaminen

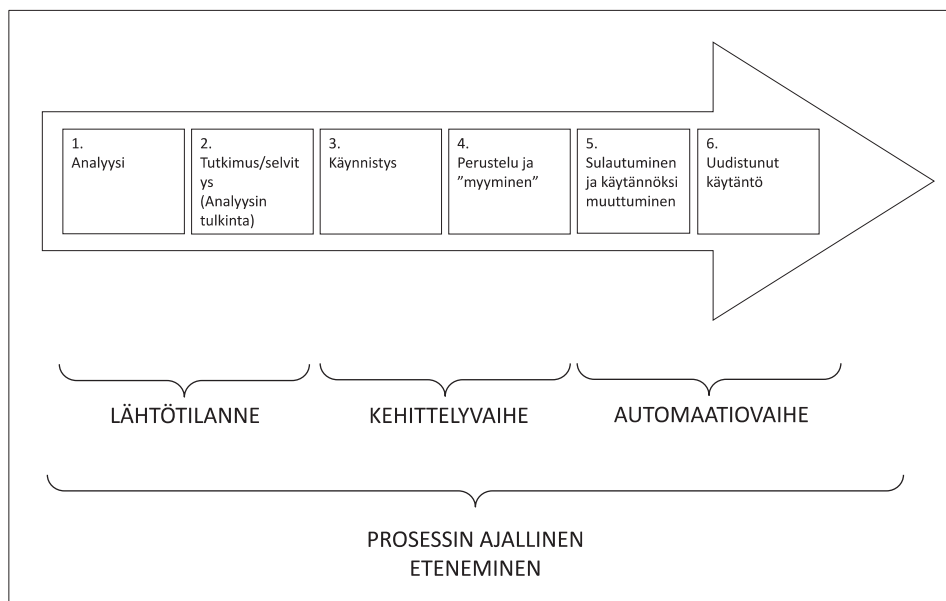
Koulumaailman ja urheilumaailman muutosta käsiteltiin luvuissa 2 ja 3. Muutoksesta selviäminen edellyttää johtajalta kykyä ja taitoa ymmärtää kokonaisuutta ja nähdä Fullanin (2005, 90-92) tutkimuksen mukainen iso kuva. Muutosjohtamisen hallinta on sekä rehtorille että valmentajalle välttämätön johtamisen elementti. Muutosjohtamisessa onnistumisen edellytyksiä on syytä tarkastella usealta eri kannalta. Muutoksesta, muutosjohtamisesta ja niihin liittyvistä prosesseista on olemassa useiden eri tutkijoiden (esim. Holbeche 2006; Senge 2006; Fullan 2005; Duke 2004 ja Kotter 1990) tulkintoja. Näiden perusteella voidaan todeta, että eri muutoksen malleista ja teorioista on löydettävissä sellaisia,

jotka tulkitsevat molempia tämän tutkimuksen kohteena olevia maailmoja. Olen valinnut näistä tulkinnoista tarkempaan tarkasteluun neljä erilaista muutosta ja sen johtamista käsittelevää mallia. Ne ovat: 1) Rogersin (2003) luoma teoria diffuusioprosessista, 2) suoritustason notkahdus eli *Performance Dip* - ilmiö (Eastwood & Louis 1992), 3) muutoksen V-käyrä (Kaski & Kiander 2005) ja 4) Mooren kuilu (Moore 2002).

Nämä neljä mallia toimivat tässä tutkimuksessa sekä tausta- että tulkinta-teorioina. Näissä malleissa saattaa olla sellaisia tekijöitä, joiden ymmärtäminen ja tiedostaminen voisivat auttaa sekä rehtoria että valmentajaa ymmärtämään paremmin muutokseen ja sen johtamiseen liittyvän laajemman problematiikan. Lisäksi mallien tarkoituksena on auttaa lukijaa ymmärtämään paremmin muutostohtamisen taustaa ja merkitystä molemmissa tutkimuksen kohteina olevissa maailmoissa.

Diffuusioprosessi

Diffuusioprosessi (Rogers 2003) on selkeä ja yksinkertainen muutosprosessin kuvaus. Se muodostuu kuudesta eri vaiheesta, joiden avulla muutoksen johtaminen on loogista. Kuviossa 12 on esitetty diffuusioprosessin päävaiheet ja niiden eteneminen.



KUVIO 12 Diffuusioprosessin kuusi päävaihetta, muokattu Rogersin (2003, 138) ja Duken (2004, 24) kuvioiden pohjalta.

Muutosprosessin ensimmäinen vaihe on *lähtötilanteen analysointi*. Tähän sopii myös Hershey'n ja Blanchardin (1990, 322) näkemys oikean diagnoosin laadinnasta. Heidän mukaansa diagnoosiprosessissa on ainakin kolme vaihetta: 1)

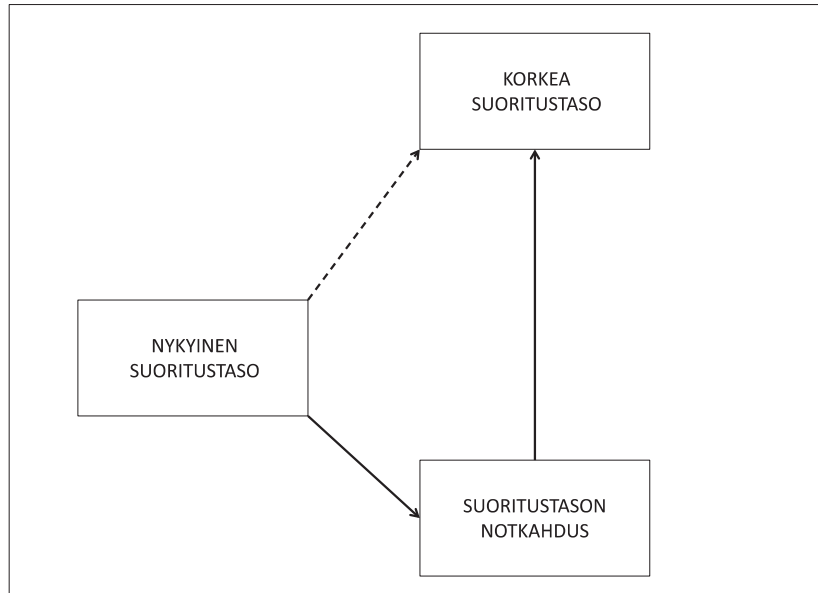
näkökulma, 2) ongelman/ongelmien tunnistaminen ja 3) analyysi. Toinen vaihe on oikea *analyysin tulkinta*. Muutosprosessin tavoitteena on vähentää nykyisen tilanteen ja ihannetilanteen välistä eroa. On tärkeää laatia oikeanlainen *tavoite*, sillä ihannetilanteen saavuttaminen ei ole aina mahdollista. (Hershey & Blanchard 1990, 322). Tavoitteen asettelun tulee olla realistinen mutta kuitenkin riittävän vaativa ja sellainen, jonka saavuttaminen tuo toivottua muutosta nykytilanteeseen. Matkan suunta ja sen päässä oleva tavoite on oltava kaikille organisaation jäsenille selvä, jotta tavoitteen saavuttaminen on mahdollista (Kotter 1998, 9-10).

Diffuusioprosessin (Rogers 2003) kaksi ensimmäistä vaihetta muodostavat perustan koko muutokselle. Tämän jälkeen alkaa muutoksen kehittälyvaihe, jonka aikana prosessi muokataan käytännössä siihen muotoon, jossa se viedään läpi. Tässä vaiheessa viimeistään on tärkeää pitää huolta, että *käynnistymässä* oleva prosessi on riittävän laaja ja perusteellinen. Käynnistysvaihetta seuraava *myyntivaihe* tulee tehdä huolella, sillä usein toiminnan käynnistämisympäristössä, erityisesti kouluissa tapahtuu hapuilevaa muutosaaltoilua, joissa usein toteutetaan lyhytkestoisia projekteja ja hajanaisia uudistusyrityksiä. Tällaiset saavat aikaan ainoastaan painostavaa ylikuormitusta ja stressiä synnyttäen esteitä todellisen muutosprosessin tielle. Esteet voidaan poistaa etukäteen hyvin suunnittelulla ja toteutetulla kehittälyvaiheella ja sitä seuraavalla myyntivaiheella, jotka muodostavat diffuusioprosessin kolmannen ja neljännen vaiheen. (Kotter 1998, 15; Fullan 1994, 71.)

Kehittälyvaihetta seuraavat vaiheet viisi ja kuusi, joissa muutos *sulautetaan* arkeen, jota seuraa toiminnan vakiintuminen ja tavoitteena ollut muutos automatisoituu ja siitä muodostuu *uusi käytäntö*. Ennen tähän vaiheeseen pääsyä muutostiellä on voinut olla esteitä ja useita ongelmia. Ne ovat väistämättömiä, ilman niitä ei voi oppia eikä onnistua. Fullan (1994, 49) kehottaakin pitämään ongelmia ystävinämme, koska vain ongelmiin syventymällä voidaan saada aikaan luovia ratkaisuja. Konfliktit ovat tarpeen kaikissa onnistuneissa muutoksissa. Tätä väitettä tukee myös Stacey'n (1992, 120) toteamus, että ihmiset pursuavat uusia ideoita kiistellessään ja riidellessään ristiriitatilanteissa, edellyttäen että he pystyvät kuitenkin keskustelemaan ja kuuntelemaan toisiaan.

Suoritustason notkahdus

Suoritustason notkahdus (*Performance Dip*) -ilmiön ymmärtäminen osana muutosta helpottaa käynnissä olevan muutosprosessin hallintaa ja siihen välttämättömänä osana kuuluvien ongelmien ymmärtämistä. Oletettujen ja ennakoitujen ongelmien tiedostaminen auttaa niistä selviytymistä. Ne saattavat olla jopa prosessin etenemisen kannalta hyödyllisiä. (Fullan, 1994, 49.)



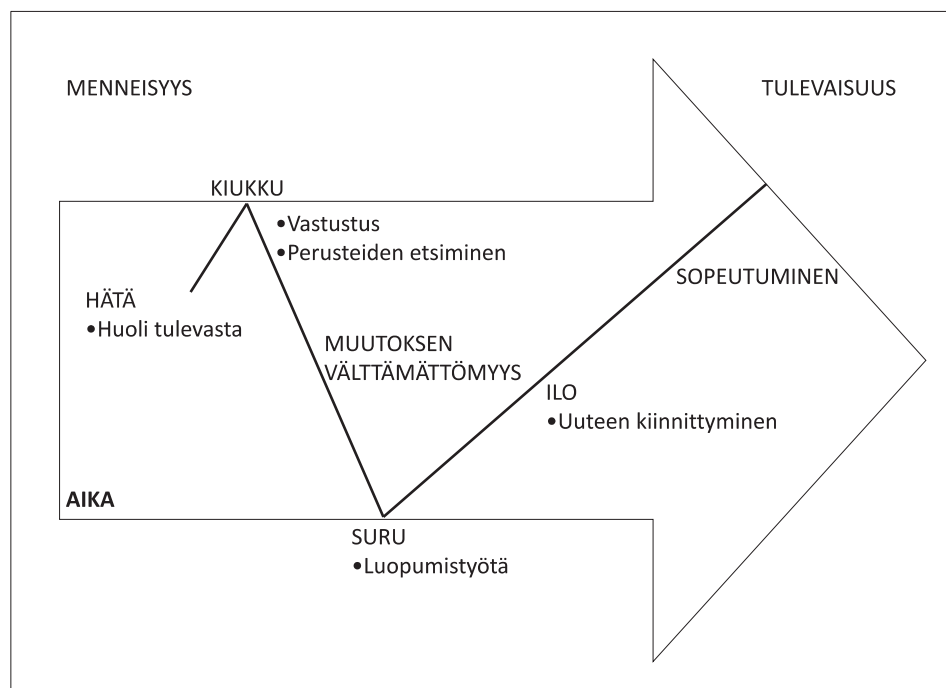
KUVIO 13 Suoritusason notkahdus (Performance dip) -ilmiö (Eastwood & Louis, 1992; vrt. Björk, 2005)

Kuviossa 13 kuvataan katkoviivalla sitä tavoitetta, johon muutoksella pyritään. Muutokseen kuuluu välttämättömänä osana suoritusason lasku, notkahdus. Tämän jälkeen tulee uudelleen oppimisen vaihe. Sitä voidaan pitää muutosprosessin kulmakivenä. Tämän tiedostaminen ja siihen valmistautuminen antavat valmentajalle ja johtajalle hyvät edellytykset onnistuneelle muutosprosessille. Liian usein valmentajat antavat tässä vaiheessa periksi ja palaavat vanhaan taktiikkaan ja tekevät itsestään säilyttäjiä (vrt. Moore 2002), joilla ei ole riittävää rohkeutta muutokseen. Suoritusason notkahdus -ilmiön tiedostamista ja sen aiheuttamaa ongelmaa helpottaa varautuminen jo etukäteen tämän ilmiön esiintymiseen (Herzberg 2008, 45). Tämän ilmiön kanssa käytävän kamppailun voittaminen tuo esiin myös organisaation luonteen ja antaa sitä kautta välineitä henkiseen kasvuun. Se tuo myös omalta osaltaan lisävahvuutta muutokseen ja siihen liittyvään ongelmanratkaisuprosessiin. Ongelmat ovat ystäviämme, mutta vain silloin, kun niitä pyritään ratkomaan. (Moore 2002, 54-55; Fullan 1994, 52; Pascale 1990, 263.)

Muutoksen V-käyrä

Muutoksen V-käyrä käsittelee muutoksen etenemistä siihen liittyvien tunteiden kautta. Tunteiden hyväksyminen osana muutosprosessia on ainut keino edesauttaa sopeutumista uusiin käytänteisiin, jotka ovat välttämättömiä menestymisen kannalta tulevaisuudessa. Muutoksiin sopeutuminen ja niiden hyväksyminen vaatii oman aikansa. Kuvio 14, muutoksen V-käyrä, kuvaa muutok-

seen liittyvien tunteiden esiintymistä muutosprosessin etenemisen aikana siirtäessä menneisyydestä tulevaisuuteen ja tulevaisuuden edellyttämään sopeutumiseen uuteen tilanteeseen. (Kaski & Kiander 2005, 67.)



KUVIO 14 Muutoksen V-käyrä (Kaski & Kiander 2005, 66)

Muutos herättää yleensä voimakkaita tunteita. Kuntaliitokset ovat yksi esimerkki tunnekuohuja aiheuttavista muutoksista. Kuntaliitokset saavat aikaan pienempiä tai suurempia kansanliikkeitä. Osa vastustaa, osa on puolesta ja osa ei tiedä, miten asiaan pitäisi suhtautua. Kuntaliitoksiin liittyy myös uudelleenorganisointia. Koulupuolella siihen yleisesti liittyy koulujen lakkauttamisia ja yhdistämisiä. Tämä koetaan uhkana, koska se järkyttää vallitsevaa tasapainoa ja jo useiden vuosien ajan toiminutta, totuttua käytäntöä. Tähän totuttuun toimintaan kohdistuva muutos saa ihmiset toimimaan. Osa hyökkää voimakkaasti, koska muutos herättää vihan tunteita. Osa vastaavasti sulkeutuu ja lamaantuu. Työntekijän kannalta muutoksen eteneminen, esimerkiksi kouluorganisaatiossa, alkaa vähitellen tulla edessä olevaksi tosiasiaksi. Se on väistämätön realiteetti, jota ei voi paeta. Tämä herättää surua, koska muutos on myös menetys. Opettajalle siirtyminen toiseen kouluun aiheuttaa luopumisen omasta, tutusta työyhteisöstä. Tietoisuus uudesta koulusta ja uudesta työyhteisöstä saa aikaan uuden tilanteen hahmottamisen ja ajatuksen siitä, mitä muutos voi tuoda tullessaan. Se synnyttää vähitellen ensimmäiset uteliaisuuden ja sen myötä myös ilon tunteet. Muutos ei tunnukaan enää niin mahdottomalta vaan mahdollisuudelta.

Ilon tunne liittyy selviytymiseen. Se tuo mukanaan kiinnittymisen uuteen työpaikkaan ja siinä toimivaan työyhteisöön. Kiinnittyminen muuttuu ajan myötä sopeutumiseksi ja elämä uudessa ja muuttuneessa tilanteessa vakiintuu. (Kaski & Kiander 2005, 66–67; vrt. Arikoski & Sallinen 2007, 55–64.)

Kuvasin muutoksen V-käyrän koulumaailman näkökulmasta. Urheilumaailmassa muutoksen V-käyrä voi toimia käytännön tasolla toisella tavalla, mutta siihen liittyvät elementit ovat hyvin samansuuntaiset. Sellaisia muutostilanteita urheilumaailmassa, joihin V-käyrän kuvaamat tunneilmiöt sopivat hyvin, ovat muiden muassa seurafuusiot ja joukkueiden yhdistymiset. Niiden seurauksena ovat joukkueiden rakenteiden muutokset, toimintatapojen muutokset ja koko toimintakulttuurin muutos. Näitä yhdistymisiä tapahtuu sekä talouden että myös toimintojen järjeistämisen vuoksi. Sarjatasojen muutokset, nousut ja putoamiset, ovat aina, erityisesti Suomessa, tilanteita, jolloin mahdollisia muutoksia on pohdittava, jotta kehittymisen edellytykset pitkällä tähtäimellä turvataan.

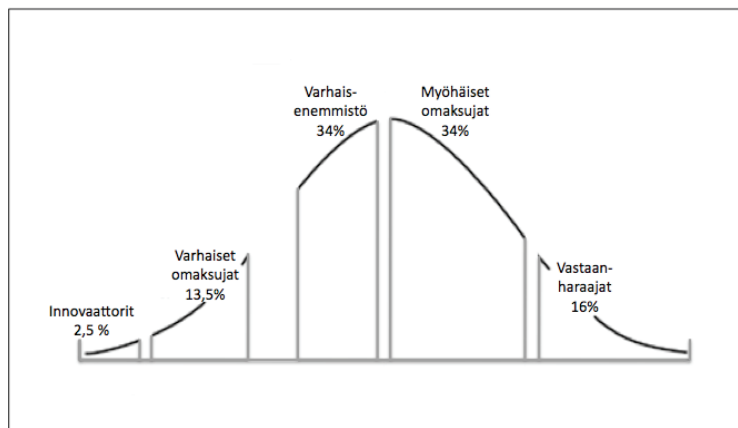
Näiden lisäksi urheilumaailmassa muutosta ovat lisänneet valmennusprosessien lyhytkestoisuudet, erityisesti palloilulajeissa. Esimerkkinä valmennusprosessin lyhytkestoisuudesta ovat valmentajien irtisanomiset ja pelaajien myynti kesken sarjakauden, jolloin joukkue ja sen toimintatavat muuttuvat hetkessä. Palloilulajeissa onkin viime aikoina useasti kysytty sitä, että perustuuko joukkueen menestyminen hyvään valmentamiseen vai oikeisiin ostoksiin. Täysin yksiselitteistä vastausta ei liene olemassakaan. (Mero, Nummela, Keskinen & Häkkinen 2004, 415.)

Mooren kuilu

Mooren kuilu -ilmiö on syntynyt Rogersin diffuusioprosessin seurauksena, jonka vaiheet olen kuvannut aikaisemmin tässä luvussa kuviossa 12. Tämän ilmiön mukaan yksilön kyky omaksua uusi ajatus, käytäntö tai uusi tuote riippuu viidestä seikasta: 1) suhteellinen hyöty, 2) sopivuus, 3) tarve muutokseen, 4) kokeilumahdollisuus ja 5) kommunikointavuus. Näiden pohjalta syntyi Rogersin sovellus Gaussin kellokäyrästä, johon liitettiin innovaation omaksujien viisi ryhmää. Nämä ryhmät on kuvattu kuviossa 15, joka on Mooren kuilumalli. Se pohjautuu Rogersin muodostamiin viiteen ryhmään, jotka ovat: 1) Innovaattorit, joiden osuus koko joukosta on 2,5 %. He ovat kokeilunhaluisia, sietävät riskejä ja ovat ”muukalaisia” yhteisössään. 2) Varhaiset omaksijat, joita on 13,5 %. He ovat suosittuja johtajia yhteisössään, ”visionäärejä” ja muutosagentteja. 3) Varhaisenemmistö, joiden osuus on 34 %. He ovat harkitsevia, mutta eivät halua ottaa riskejä epävarman toiminnan suhteen. 4) Myöhäiset omaksijat, joita on 34 %, heitä kutsutaan myös verkkaiseksi enemmistöksi. He ovat skeptisiä ja perinteiseen toimintaan luottavia. 5) Vastanharaajat, joita on 16 %. He välttävät uuden opettelua ja uusia tuttavuuksia eivätkä välttämättä koskaan hyväksyvät uutta toimintaa. (Ala-Mutka 2007, 6-7; Kalliokulju & Palviainen 2006, 2-4; Rogers 2003, 281; Moore 2002, 9-25; Sinko & Lehtinen 1998, 247–250.)

Nämä ryhmät Rogers sijoitti Gaussin kellokäyrälle, johon Moore (2002, 17) toi mukaan kuilun, jonka hän oletti kokemuksensa perusteella kuuluvan olen-

naisena osana prosessiin. Mooren kuilumalli levisi sen alkuperäisestä ympäristöstään, teknologiateollisuudesta, myös käyttäytymistieteisiin ja sitä kautta laajalti käytetyksi muutoksen malliksi. Tämä malli on kuvattu kuviossa 15 ja siihen on liitetty innovaation omaksujien viisi ryhmää. (Ala-Mutka 2007, 6-7; Kalliokulju & Palviainen 2006, 2-4; Rogers 2003, 281; Moore 2002, 9-25; Lehtiö 1998, 11-12.)



KUVIO 15 Mooren kuilu (2002, 17)

Kuviosta 15 voidaan todeta, että hankalin vaihe, jota kuvataan leveänä kuiluna, on varhaisten omaksujien ja varhaisenemmistön välillä. Tämän kuilun ylittäminen on muutosprosessin ratkaisevin vaihe. Kuilu syntyy Mooren mukaan varhaisten omaksujien eli visionäärien ja varhaisenemmistön välille, koska varhaiset omaksujat haluavat olla muutosagentteja tilanteessa, jossa varhaisenemmistö ei halua ottaa riskejä epävarmasta toiminnasta. Teollisessa maailmassa visionäärit hakevat eroa entiseen, varhaisenemmistön hakiessa lisää tehokkuutta ja tuottavuutta ottamatta välttämättä eroa entiseen. Nämä kaksi ryhmää haluavat kuitenkin organisaatiolta täydellistä suunnanmuutosta. Tässä onnistuminen edellyttää kuilun ylittämistä. Sen jälkeen muutos on mahdollinen ja sen toteutuminen on todennäköistä. Tämän jälkeen avautuu mahdollisuus muutoksen syvälliseen hyödyntämiseen. Koulumaailmassa edellä kuvattu ilmiö koettiin 1990-luvun lopussa, kun tietotekniikka tuli voimallisesti kouluihin. Silloin suuri enemmistö oli opettelemassa tietotekniikan hyväksikäyttöä opetuksessa ja pieni vastanharaajien joukko pyrki torjumaan tietotekniikan käytön kokonaan. (Ala-Mutka 2007, 6-7; Kalliokulju & Palviainen 2006, 2-4; Moore 2002, 16-25; Roininen 2000, 11-13; Sinko & Lehtinen 1998, 247-250; Lehtiö 1998, 11-12.)

Pienemmät aukot Mooren kuilussa kuvaavat niitä vaikeuksia, joita syntyy kun uudelle ryhmälle markkinoidaan uutta asiaa samoilla periaatteilla kuin sitä edeltävälle ryhmälle. Nämä pienet kuilut kuuluvat väistämättömänä osana muutokseen, eikä niitä ole syytä pelätä. Niitä voidaan kutsua myös muutosvastarinnaksi. Näiden pienempien kuilujen ylittäminen ei vaadi johtajalta ylivoimaisia ponnisteluja. Hänen on vain selvästi tuotava esiin muutoksen merkitys

ja saada se oikein ymmärretyksi. Tässä tarvitaan kehittyneitä viestintätaitoja. (Moore 2002, 16–25; Lehtiö 1998, 11–12.)

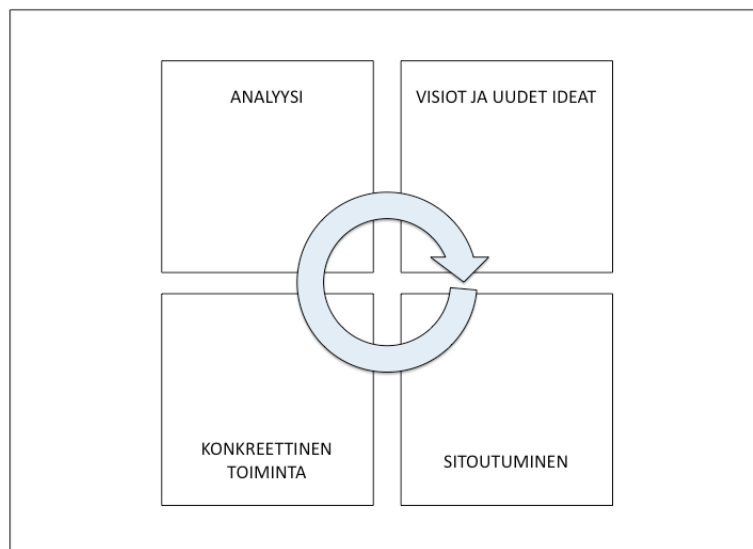
4.4.4 Organisaatiojohtaminen

Koulu- ja urheilumaailman johtajuuden ja sen haasteiden käsitteleminen edellyttää kuvaa organisaatioteorioista. Fullanin (2005, johdanto) mukaan sekä koulunjohtamisella että organisaatioiden johtamisella yleensäkin on useita yhteisiä ominaisuuksia. Niitä hän nimittää ydinalueiksi, joita on viisi: 1) moraalinen päämäärä, 2) muutosprosessien ymmärtäminen, 3) yhteyksien rakentaminen, 4) tiedon luominen ja 5) yhtenäisyyden muodostuminen. Nämä ydinalueet ovat tarpeellisia sekä koulun että muunlaisen organisaation johtamisessa (Mäkelä 2007, 64).

On kuitenkin tiedostettava, että kohdeorganisaation tunteminen on keskeistä ja organisaatioiden erityispiirteet on otettava huomioon, eikä muiden organisaatioiden johtamismallia voi siirtää suoraan sellaisenaan toiseen maailmaan. (Mäkelä 2007, 64; Hytönen 2002, 122.)

Tämän tutkimuksen kahdessa maailmassa on yksi yhteinen tekijä, jolla on suuri merkitys näiden organisaatioiden johtamiselle. Molemmat maailmat ovat vahvasti sidoksissa samojen asioiden toistuvuuteen vuosikierron aikana. Molempien organisaatioiden vuosittainen kierto noudattelee lähes täysin samaan kaavaan. Kouluvuoden kierron määrää lukuvuosi ja urheiluvuoden kierron määrää vastaavasti sarjakausi. Johtamisen kannalta tämä vaatii vahvaa tilannejohtamisen taitoa. Taitoa vaaditaan eri ajanjaksojen vaatiman erilaisen johtajuuden ymmärtämisessä. Tilannejohtajuuden merkitys kunkin ajanjakson sisällä on avainasemassa (Alava 1999).

Molempien organisaatioiden johtajuuden haasteena olevaa vuosikiertoa tarkastelen Alavan (1999, 179) organisaation johtamiseen kehittämän ”Strateginen oppimiskehä” -mallin avulla. Malli toimii myös tämän tutkimuksen tulkin-tateoriana ja taustateoriana. Alava kutsuu malliaan myös ajatteluprosessiksi. Tämä antaa hyvän lähtökohdan näiden maailmojen strategiselle tarkastelulle juuri tuon ajattelua korostavan funktion vuoksi. Organisaation johtamiseen pätee hyvin vanha sananlasku: ”Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty” (Lundberg, 2008). Ilman hyvää perussuunnitelmaa usein hyvinkin hektisen koulu- ja urheilumaailman onnistunut johtaminen ei ole mahdollista. Tilannejohtaminen ja urheilumaailman termillä kuvattuna *hyvä pelinluku* ovat tärkeitä taitoja eri ajanjaksojen sisällä. Alavan mallin perusidea on nelilaatikkoinen oppimiskehä. Se on kuvattu kuviossa 16.



KUVIO 16 Strateginen oppimiskehä (Alava 1999, 179)

Strateginen oppimiskehä on jatkuvasti kiertävä prosessi. Tilanteen analysointi heti alussa ja olemassa olevat faktat tiedostaen päästään seuraavaan vaiheeseen. Analysointivaiheessa on kartoitettava huolellisesti ne tosiasiat, joiden puitteissa toimitaan. Realiteettien tuntemus ja mahdollisuuksien pohdinta sekä niiden tarkastelu muodostavat pohjan, jolle organisaation tulevaisuudensuunnitelmat rakennetaan. (Alava 1999, 179; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 122; Eneroth 1984, 51.)

Strategisella oppimiskehällä (Alava 1999, 177-179) analysointia seuraavat uudet ideat ja visiot. Visiolla tarkoitetaan tässä yhteydessä tahtotilaa tulevaisuudessa, mitä me odotamme, tavoittelemme ja haluamme tulevaisuudessa. Visioinnissa muodostuva tulevaisuuskuva on sellainen kokonaisuus, joka sopii yhteen organisaation ydintehtävän kanssa. Visioissa voidaan määrittellä myös toimintaa ohjaavat periaatteet, ideat tai arvot. Pehmeä strateginen ajattelu on visionääristä. Tähän vaiheeseen kuuluu strateginen ajattelu, joka on abstraktia tulevaisuuden tahtotilan ajattelua eli visiointia. Tähän vaiheeseen kuuluu strategian luominen: päätetään millä keinoilla päästään tulevaisuudessa siihen tahtotilaan, jota tässä yhteydessä on määritelty. Syntyneistä ideoista valitaan tärkeimmät ja realistisimmat asiat, joita pyritään tavoittelemaan ja jotka todella halutaan saavuttaa. Tämän vaiheen onnistumista voivat vaikeuttaa epävarmuus tulevaisuudesta tai suunnitteluvaiheen ongelmallinen tilanne organisaatiossa. (Voittis 2002, 26-27; Alava 1999, 177-179; Arvonen 1991, 69; Hansen 1991, 121-124; Näsi 1991, 15)

Strategisen oppimiskehän (Alava 1999, 178) seuraava vaihe on sitoutuminen niihin toimenpiteisiin, joilla asetettujen tavoitteiden saavuttaminen on mahdollista. On pystyttävä luomaan tunne, että asetetut tavoitteet voidaan todella saavuttaa. Sitoutuminen lähtee liikkeelle yksilötasolta ensin yhdestä tai

kahdesta henkilöstä, joita seuraavat suuremmat ryhmät ja vähitellen koko organisaatio. Tähän vaiheeseen liittyy myös viestintä ja vuorovaikutus. Näiden onnistuminen vaikuttaa sitoutumiseen, sillä oikeanlainen viestintä ja tunne siitä, että on saanut antaa panoksensa toimintaan, ehkäisee muun muassa väärin tulkintojen mahdollisuutta ja tukee sitoutumista edistävää yhteistoimintaa. (Vrt. Salmi, Rovio & Lintunen 2009, 88–89.)

Strategisen oppimiskehän neljäs vaihe on konkreettinen toiminta. Tehdyt suunnitelmat tulee rakentaa toiminnoiksi ja tehtäviksi. Tähän vaiheeseen liittyy olennaisesti jatkuva kehitys. Tämän vaiheen onnistumista auttaa organisaation oppimisprosessin tiedostaminen ja sen oikeanlainen hyödyntäminen, erityisesti henkilöiden erilaisuuden tunnistaminen on tärkeää. Onnistumista auttaa erityisesti todellisten avainhenkilöiden löytäminen sekä yhteistyön onnistuminen heidän kanssaan. (Vrt. Alava 1999)

Strateginen oppimiskehä on jatkuvasti pyörivä organisaation muutoksen ja kehityksen oppimisprosessi, jossa vaiheet seuraavat toisiaan loogisessa järjestyksessä. Koko strateginen oppimiskehä on kuljettava läpi, jotta voidaan tarkastella, onko tavoitteen saavuttamisessa onnistuttu. Tämän jälkeen alkaa kehän uusi kierros. Neljättä vaihetta, konkreettista toimintaa, seuraa jälleen ensimmäinen vaihe, eli analysointi. Siinä analysoidaan joko päättynyttä prosessia tai jotain prosessin päättynyttä vaihetta ja siirrytään sen jälkeen taas kehällä eteenpäin. (Vrt. Alava 1999.)

4.4.5 Johtajuuden muutos

Johtajuuden muutos sekä koulu- että urheilumaailmassa on nähtävissä pitkään vallalla olleen autoritäärisen johtamisotteen muuttumisena läheisemmäksi ja ihmiskeskeisemmäksi johtamisotteeksi (Heikkilä 2009, 129–132; Ahonen 2008, 9–12; Kaski 2006, 23; Ahonen 2001, 53–55; Puhakainen & Suhonen 1999, 61 ja 68–87; Puhakainen 1999, 118–123). Tämä muutos on ehkä vielä joiltakin osin meillä, sillä vahvaan auktoriteettiin ja etäisyyteen perustuvaa johtamisotetta pidettiin pitkään yleisenä ja ainoana oikeana johtamistapana (Kauhala, 2009). Vielä 1980- ja 1990 -luvulla rehtorin toimintaa pidettiin etäisenä ja toiminnan tehokkuutta mitattiin saavutetuilla suoritteilla. Koulun rehtorin tehtävänä oli ohjata ja valvoa koulunsa toimintaa saamiensa keskushallinnon määräysten ja ohjeiden perusteella. Rehtoria pidettiin hallinnoijana ja säilyttäjänä, yhteiskunnan tasa-arvon vaalijana ja yhdenvertaisuuden toteuttamisen vartijana. (Mäkelä 2007, 14.)

Valmentajaan kohdistettiin samansuuntaisia vaatimuksia kuin rehtoriin. Pidettiin hyvänä, että valmentaja oli etäinen ja toimi käskyttäjänä. Kokonaisvaltaisen valmennusotteen yleistymisen myötä ei enää liigatasolla arvosteta samalla tavalla niin sanottuja ”vanhan liiton äijä”, jotka toimivat kansanomaisen yksinkertaisesti. ”Perkele, tappelua, lisää liikettä” -tyyliset ohjeet eivät toimi enää. Kokonaisvaltaisen valmentamisen kehittäjät ovat tulleet ”vanhan liiton äijien” tilalle. Tämä näkyy koko valmennuksellisen tyylin muutoksena muussakin kuin vuorovaikutuksessa. (Kauhala, 2009; Hämäläinen 2008, 16; Kaski 2006, 11.)

Aikaisemmin valmentajaa pidettiin tehokkaana ja hyvän valmentajan tunnusmerkit täyttävänä, kun hän teki mahdollisimman paljon harjoituksissa ja kilpailuissa. Tilanne on muuttunut, kun pedagogisten ja johtajuuteen liittyvien ominaisuuksien osuus on kasvanut ja ne ovat vähitellen, 1990-luvulta alkaen, muodostaneet tehokkaan valmentajan kriteerit. (Hämäläinen 2008, 69.) Hämäläinen (2008) kokosi tutkimukseensa eri tutkijoiden määrittelemiä kriteerejä tehokkaasta valmentajasta. Nämä tutkimukset ovat pääasiassa 1990-luvulta, jolloin luvussa 3 esiintuodun 1980-luvulla alkaneen valmennuksellisen tyylin muutokset näkyivät myös eri tutkijoiden tuloksissa. Tehokkaan valmentajan kriteereiksi tuon ajan tutkimuksissa määriteltiin seuraavat seikat: 1) antaa jatkuvasti palautetta, kannustaa ja hoputtaa, 2) korjaa ja antaa paljon ohjeita, 3) kyselee ja selvittää paljon, 4) on enimmäkseen ohjeiden antaja ja 5) organisoii harjoitusympäristön pitääkseen järjestyksen yllä. (Hämäläinen 2008, 69.)

Edellä esitetyt rehtorin ja valmentajan ominaisuudet kuvastavat heihin kohdistuneita odotuksia vielä jokin aika sitten. Aivan tarkkaa tietoa siitä, milloin muutos ihmisen johtamisen suuntaan niin koulu- kuin urheilumaailmassa käynnistyi, on vaikea määrittellä. Muutos tapahtui vähitellen, lähinnä 1980- ja 1990 -luvuilla, ja joissain tapauksissa muutosprosessi saattaa vielä olla kesken (vrt. Mäkelä 2007; Mustonen 2003.) Tätä muutosta Mäkelä (2007, 55–72) kuvasi väitöstutkimuksessaan laajasti. Keskeisimpänä tekijänä oli johtamisen muutos ihmisten johtamisen suuntaan. Lukuisten muiden sekä oman tutkimuksensa tulosten perusteella Mäkelä (vrt. Juuti 2004) toteaa, että nykyään johtaminen nähdään entistä enemmän sosiaalisena vuorovaikutusprosessina, jossa korostuu johtajan toiminnalle antama luonne ja toivon virittäminen (Mäkelä 2007, 70). Nikander (2007, 100–102) tuli omassa väitöstutkimuksessaan, joka käsitteli miesten jalkapallojoukkueen valmentamista, samansuuntaiseen tulokseen myös valmentajan toiminnan luonteen muuttumisesta. Hänen tutkimuskohteenaan oli aikuisten huippujoukkue ja hän toi tutkimuksensa perusteella esiin nykyaikaisen huippu-urheilun valmennukselliset toiminta-ajatukset. Ne ovat seuraavat:

- 1 Pelaajien osallistuminen. Yhteistyö heidän kanssaan tuo myös vastuuta pelaajille.
- 2 Eriyttäminen ja yksilöiden valmentaminen ryhmässä, huomiota tulee kiinnittää sekä yksittäisen pelaajan että ryhmän valmentamiseen.
- 3 Pitkäjänteisyys ja tavoitteellisuus. Yhdessä valmentajien ja pelaajien kanssa rakennettava pelitoimintaa, johon liittyy analysointi, palaute, lyhyen ja pitkän tähtäimen tavoitteet.
- 4 Virheet oppimisen osana. Palautteen tulee olla rakentavaa ja pelaajien kehitystä edistävää
- 5 Vuorovaikutus ja yhteisöllinen oppiminen. Tarkoituksena on rakentaa toimiva yhteistyö pelaajien ja valmentajan välille.

Edellä olevien tutkimusten perusteella voidaan olettaa, että muutokset ihmisten johtamisen suuntaan näkyvät sekä rehtorin että valmentajan työssä. Tämän tutkimuksen kohteena ovat huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit. Heillä kaikilla on vankka kokemus toiminnasta huippu-urheilun joskus hyvinkin raadollisessa maailmassa. On perusteltua olettaa, että huippu-urheilun raadollisuudesta huolimatta molemmissa maailmoissa johtajuus kehittyy sosiaalisen

vuorovaikutusprosessin suuntaan. Tarkastelen tätä Bolmanin ja Dealin (1997) ihmiskeskeisen mallin kautta. Se toimii tutkimuksessani sekä tausta- että tulkin-tateoriana. Ihmiskeskeisyyden valjastaminen johtajuuden työkaluksi on tapah-tunut kuitenkin vähitellen ja se on muodostumassa arjen käytännöksi vasta 2000-luvun johtamisessa molemmissa tämän tutkimuksen kohteena olevissa maailmoissa.

Bolman ja Deal (1997, 15) tunnetaan organisaatiojohtamista koskevista tutkimuksistaan. Heidän jo yli kymmenen vuotta sitten julkaisemassaan teok-sessa *Reframing Organizations* tuotiin esiin myös ihmiskeskeinen näkökulma. Se oli yksi organisaatioteorian neljästä teoreettisesta näkökulmasta. Kolme muuta olivat rakenteellinen viitekehys, poliittinen viitekehys sekä symbolinen ja kult-tuurinen viitekehys. (Bolman & Deal, 1997, ix). Organisaatiojohtamisen ihmis-keskeistä näkökulmaa voidaan pitää merkittävänä siirtymisenä kohti ihmiset huomioivaa johtajuutta. Siinä keskitytään lähinnä ihmisten ja organisaatioiden välisiin suhteisiin, joiden avulla pyritään selittämään organisaation menestyk-sen tai ongelmien syytä. Ihmisen toimintaan organisaatiossa voidaan vaikuttaa erilaisilla järjestelyillä. Huomion keskittyessä ihmisiin voi myös tuottavuus pa-rantua. Ihmiskeskeisen organisaation perusolettamuksia ovat: 1) Organisaatio saa oikeutuksensa ihmisten tarpeiden tyydyttämisestä eikä päinvastoin. 2) Ih-miset ja organisaatiot tarvitsevat toisiaan: organisaatio tarvitsee ideoita, työ-voimaa ja taitoja; ihmiset tarvitsevat uraa, palkkaa ja mahdollisuuksia. 3) Kun yksilö ja organisaatio sopivat huonosti yhteen, jompikumpi tai molemmat kär-sivät: joko yksilöitä käytetään hyväksi tai he käyttävät hyväkseen organisaatiota – tai molemmista tulee hyväksikäytön uhreja. 4) Hyvä yhteensopivuus hyödyt-tää molempia. Yksilöt löytävät mielekästä työtä ja organisaatiot saavat tarvit-semiaan taitoja ja työvoimaa menestyäkseen. (Bolman & Deal 1997, 102–103.)

Bolmanin ja Dealin (1997, 155–158) ihmiskeskeisen näkökulman mukaan johtajuuden tehtävänä on auttaa ryhmää kehittymään ja löytämään yhteinen suunta ryhmän toiminnalle sekä sitoutumaan tämän valitun ”kurssin” säilyt-tämiseen. Ryhmän johtamista voidaan verrata laivan kapteenin työhön, jossa jokainen kapteeni kohtaa joskus myös myrskyisiä säitä. Silloin mitataan kap-teenin johtamiskykyä ja taitoa selviytyä myrskyn läpi. Seuraavat tekijät voivat olla avuksi erityisesti ryhmien konflikteissa: 1) Omien taitojen kehittäminen niillä alueilla, jotka voivat olla ratkaisevia korkean suoritustason ryhmien (esim. pelaajat ja opettajat) sisällä olevien blokkien murtamisessa. Tällaisia tai-toja ovat: kuunteleminen, kommunikointi, konfliktien hallinta ja yhteisymmär-ryksen luominen. 2) Perusasioista sopiminen, yhdessä löydetyt linjaukset aut-tavat sitoutumaan valittuun linjaan. 3) Yhteisten kiinnostuksen kohteiden löy-täminen ryhmän jäsenten kanssa, 4) Erilaisten ongelman ratkaisumallien kokei-leminen. 5) Oman erehtymättömyyden epäileminen. 6) Mieli-piteiden eroavai-suuksien hoitaminen. (Bolman & Deal 1997, 155–158.)

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen tehtävänä on tutkia johtajuutta urheilu- ja koulumaailmassa huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden kokemusten kautta. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa näistä maailmoista uutta tietoa, jonka avulla voidaan löytää keinoja johtajuuden kehittämiseksi molemmissa maailmoissa.

Tutkimukseni lähtökohtana on oletus, jonka mukaan näillä kahdella maailmalla on erityisesti johtajuuteen liittyviä yhteisiä tekijöitä ja mahdollisesti niiden välillä olevan siirtovaikutuksen avulla voidaan kehittää johtajuutta molemmissa maailmoissa. Lisäksi voidaan olettaa, että koulumaailmassa on paljon sellaisia johtamisen elementtejä, joista voi olla hyötyä valmentajan työssä ja myös laajemmin koko urheilumaailman kentässä. Sama ajatus toimii myös toisinpäin: urheilumaailmassa on paljon sellaisia johtamisen elementtejä, joista voi olla hyötyä rehtorin työssä ja myös laajemmin koko koulumaailman kentässä. Molemmissa maailmoissa on myös sellaisia johtamisen elementtejä, jotka toimivat vain omissa maailmoissaan, eikä niiden siirtäminen toiseen maailmaan ole mahdollista eikä järkevää.

5.1 Tutkimuskysymykset

1. Millainen merkitys valmentajakokemuksella on rehtorin uranvalintaan?
2. Mitä elementtejä johtajuudella on koulu- ja urheilumaailmassa?
 - Miten valmentajataustainen rehtori määrittelee hyvän rehtorin ja hyvän valmentajan?
 - Mitä johtajuuden elementtejä a) valmentajalla on urheilumaailmassa, b) rehtorilla on koulumaailmassa ja c) mitä yhteisiä elementtejä on valmentajalla ja rehtorilla?
3. Millaista siirtovaikutusta on koulu- ja urheilumaailman johtamisen välillä?
 - Mitä johtajuuden elementtejä voidaan siirtää a) urheilumaailmasta koulumaailmaan, b) koulumaailmasta urheilumaailmaan ja c) mitkä elementtejä ei voida siirtää maailmasta toiseen?

5.2 Tutkimusote

Tämä tutkimus on fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen kuuluva laadullinen tutkimus. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusperinne on osa laajempaa hermeneuttista perinnettä (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 34–35). Hermeneutiikalla tarkoitetaan teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Sen pyrkimyksenä on ymmärtää tutkimuskohde mahdollisimman perusteellisesti. (Kansanen 2004, 13; Laine, 2001, 29.)

Hermeneutiikka määritellään filosofiseksi suuntaukseksi, joka korostaa tulkintaa ja ymmärtämistä sekä niiden tilannesidonnaisuutta (Kakkuri-Knuutila & Heinlahti 2006, 214; Kakkuri-Knuutila & Ylikoski 2002, 30; Kakkuri-Knuutila 2002a, 389.) Hermeneutiikasta käytetään myös usein nimeä tulkinnallinen menetelmä. Siinä tulkinta on tulkitsijan ja tekstin vuoropuhelua, joissa tulkitsijan itseymmärrys lisääntyy ja tulkitsijan rooli tulkintatapahtumassa on yhtä suuri kuin tulkinnan kohteenkin rooli (Rauhala 1993, 104; Haaparanta & Niiniluoto 1986, 67; Niinistö 1981, 5.)

Fenomenologisen tutkimuksen kohteena on elämismailma, ihmisen suhde omaan elämäntodellisuuteensa. Siinä kokemuksellisuus tai elämyksellisyys on ihmisen maailmasuhteen perusmuoto. Laine (2001, 29) toteaa, että fenomenologiassa tutkitaan kokemuksia. Tämä tutkimustapa soveltuu uuteen kulttuuriin tutustumiseen tai jonkin osittain tutun kulttuurin hahmottamiseen. Fenomenologinen tutkija ei arvioi, ovatko hänen tutkimuskohteidensa näkemykset tosia vai ei. Päämääränä on yhteisön kulttuuristen sääntöjen kuvaaminen, ei ilmiöiden syiden selittäminen. Fenomenologiaa pidetään tulkitsevan tutkimuksen suuntauksena. (Kakkuri-Knuutila & Heinlahti 2006, 214; Kakkuri-Knuutila 2002b, 358; Tuomi & Sarajärvi 2002, 34.)

Fenomenologiseen tutkimukseen hermeneuttinen ulottuvuus tulee mukaan tulkinnan tarpeen myötä; sen avulla yritetään ymmärtää tutkittavan ilmiön syvin olemus. Tämän tutkimusperinteen mukaan ihminen on tutkimuksensa kohteena ja tutkijana. (Kansanen 2004, 13; Laine 2001, 29.) Olen elänyt ja elän edelleen molemmissa tutkimuksen kohteena olevissa maailmoissa. Olen itse paitsi tämän tutkimuksen tekijä myös huippu-urheiluvallmentajataustainen rehtori. Tämä mahdollistaa mielestäni fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimukseen kuuluvan näkökulman tulkinnan, jossa yritetään nostaa tietoiseksi ja näkyväksi se, minkä totuus on häivyttänyt huomaamattomaksi ja itsestäänselvyydeksi tai se, mikä on koettu, mutta ei vielä tietoisesti ajateltu. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 34–35.; Laine 2001, 31.)

Sekä urheilu- että koulumaailma ovat tunnettuja, samoin ovat rehtorit ja valmentajat, mutta muodostettaessa niistä sellaista yhteyttä, jota tutkimuksella haen, ei ole tehty tiedetyksi. Molemmat maailmat pitävät sisällään kokemuseni mukaan useita edellä kuvattuja seikkoja ja taustani ansiosta voin tutkijana löytää haastateltavien ilmaisuista oikean tulkinnan. Ilmaisut kantavat merkityksiä, joita voidaan lähestyä vain ymmärtämällä ja tulkitseamalla. Oma taustani tutkijana mahdollistaa paitsi tulkinnan myös jo tunnetun tekemisen tiedetyksi. (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2002, 35; Laine 2001, 29–31.)

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Kuvaan tässä luvussa tutkimuksen toteuttamiseen liittyvät yksityiskohdat, kuten tutkimushaastattelut, haastateltavien valinnan kriteerit, aineiston keruun ja sen analyysimenetelmät. Aloitan kuitenkin tämän luvun oman tutkijapositioni kuvauksella, sillä Eskolan ja Suorannan (2003,20 ja 249–250) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkijan asema on erilainen kuin tilastollisessa tutkimuksessa. Laadullisessa tutkimuksessa tärkeä tekijä on tutkimuksen varsinainen subjekti – tutkija. Tutkijan ihmiskäsitystä ja maailmankuvaa voidaan pitää horisonttina ja ymmärtämisyhteytenä, jossa tutkija hahmottaa todellisuutta tietyllä hetkellä. Tätä voidaan kutsua esiymmärrykseksi, jossa on mukana tutkijan elämäkokemuksen historia rakenteellisesti ja sisällöllisesti. Tutkijan ihmiskäsitys on nähtävissä kehittyvänä ja muuttavana horisonttina, johon liittyy pyrkimys ymmärtää yhä laajempia kokonaisuuksia. (Luukka 2007, 34; Lehtovaara 1994, 347.)

6.1 Tutkijapositioni

Oman kuvaukseni kautta lukija saa käsityksen niistä silmälaseista, joiden läpi katson tutkimuksenkohteena olevaa ilmiömaailmaa. Olen päätenyt selvittämään oman tutkijaorientaationi kehittymistä tarinan muodossa. Heikkinen (2002, 7) on todennut, että opettaminen on niin persoonallista toimintaa, että sen ymmärtämiseksi on ratkaisevan tärkeää ymmärtää, millainen opettaja on ihmisenä. Samansuuntaisia arvioita tekivät tanskalaisen Århusin yliopiston tutkijat Bale, Christensen ja Pfister (2004, 9-15) tutkiessaan urheiluihmisiä, joilla he tarkoittivat urheilijoita, valmentajia, liikunnanopettajia, liikunnanohjaajia ja yleensäkin vahvasti urheilumaailmaan sitoutuneita henkilöitä joiden sielu ja ruumis on urheilun kyllästävä. Näiden tutkijoiden mukaan kerrottu tarina avaa urheiluihmisen maailmaa paremmin kuin vain kuvailu siitä, millainen hänen maailmansa on. Hyvä tarina rikastaa todellisuutta. Lukija tulee saattaa

tietoiseksi siitä, mikä suhde todellisuuteen kirjoittajalla on. (Heikkinen 2002, 196.)

Fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimuksen luonteeseen kuuluu, että tutkittavien merkitysmaailma on tutkijalle entuudestaan tuttu ja, että tutkija yleensä elää samassa kulttuuripiirissä. Asioiden ymmärtäminen ilman tätä esituttuutta saattaisi olla tutkijalle lähes mahdotonta. Tutkimuksen tavoitteen voi määrittellä niin, että siinä pyritään tekemään jo tunnettu tiedetyksi. Tutkimuksen avulla yritetään nostaa tietoiseksi ja näkyväksi se, minkä tottumus on hävittänyt huomaamattomaksi ja itsestäänselvyudeksi, tai mikä on koettu, mutta ei vielä tietoisesti ajateltu. (Laine 2001, 26–31.)

Oletan oman tarinani tuovan esiin myös persoonaani ja antavan kuvan niistä maailmoista, joissa olen elänyt ja siitä, kuinka niiden kautta tutkijaorientaationi on syntynyt. Juutin (2001, 391) mukaan tarinallisuus tarjoaa ihmistieteissä useita mahdollisuuksia ja sen tiedostaminen antaa uusia näkökulmia ymmärtää tehtyjä tutkimuksia.

Olen toiminut valmentajana yhteensä 35 vuotta, joista 25 vuotta lentopallo- ja 10 vuotta salibandyvalmentajana. Oma taipaleeni valmentajaksi on mielestäni hyvin tyypillinen suomalaisen, urheiluun vahvasti ”höyrähtäneen” henkilön valmentajatie. Kaikki alkoi vahvasta kiinnostuksesta urheiluun. Lentopallo vakiintui useiden eri lajien harrastamisen jälkeen lopulta varsinaiseksi päälaikseni. Oman pelaamisen kautta valmentajapolulle siirtyminen vei minut aikanaan valmentajaksi miesten SM -sarjaan ja -liigaan sekä naisten vastaavalle tasolle ja aina naisten maajoukkueen päävalmentajaksi saakka. Lentopallovalmentajavuosiini mahtuu 14 vuotta liigavalmentajana ja 6 vuotta maajoukkueen päävalmentajana. Yhteensä lukematon määrä harjoituksia, pelejä, pelimatkoja, palaverieja, koulutuksia, luentoja, kirjojen tekemistä, iloja, suruja, elämää.

Olen jälkepäin analysoinut omaa lentopallovalmentajuuttani johtajuuden silmälasien läpi. Johtajuutta en tullut edes ajatelleeksi ennen ammatillisen näkökulman mukaantuloa. Joskus ajattelin valmentamisen ja opettamisen olevan aikalailla samanlaista työtä. Pääasiassa toimin kuitenkin oman vaistonni varassa. Tiedostin johtajuuden merkityksen oikeastaan vasta maajoukkuevalmentaja-aikanani. Silloin havaitsin myös valmennustiimin merkityksen.

Siirtyminen salibandyvalmentajaksi tapahtui täysin yllättäen oppilaideni kautta. He pelasivat salibandyä silloisen koulupaikkakuntani joukkueessa. Heidän valmentajansa muutti pois paikkakunnalta ja joukkue oli ilman valmentajaa. Oppilaani puhuivat minut ympäri ja taipaleeni salibandyvalmentajana alkoi. Salibandy oli kiinnostanut minua lajina jo sen syntyhetkistä alkaen. Työskentelin liikunnanopettajana lajin ottaessa ensimmäisiä askeleitaan. Salibandy tuli vahvasti mukaan koululiikuntaan. Oma mielenkiintoni kasvoi paitsi koululiikunnan myös harrastusmielessä tapahtuneen pelaamiseni kautta varsin suureksi. Vaikka salibandy oli lajina minulle tuttu, se oli tuttu lähinnä koululiikuntalajina. Kilpailulajina se oli minulle täysin uusi maailma. Menestyäkseni tässä uudessa lajissa minun oli löydettävä muita vahvuuksia. Niistä tiedostin kaksi: vankan valmentajuuden 25 lentopallovuoden tuomalla kokemuksella ja johta-

juuden. Rehtorin työni kautta ymmärsin johtajuuden merkityksen myös valmentajan työssä.

Tietoisuus johtajuuden merkityksestä muodosti koko valmentamisen peruskiven. Hyvän valmennustiimin muodostaminen oli ensimmäinen tärkeä tehtävä uudessa lajissani. Hyvä tiimityö ja jaettuun johtajuuteen perustuva valmennusmalli on osoittautunut oikeaksi ratkaisuksi kymmenen vuotta kestäneen salibandyvalmentajauran aikana; nyt minulla on meneillään uudessa lajissani kuudes vuosi miesten liigajoukkueen päävalmentajana. Suomen naisten maajoukkueen päävalmentajana toimin kuusi vuotta ja Kanadan miesten maajoukkueen päävalmentajana olen toiminut kaksi vuotta.

Rehtorina olen työskennellyt lähes 12 vuotta ja liikunnanopettajana 16 vuotta Rehtorin urani aloitin aprillipäivänä 1999. Astuessani silloin Suolahden lukion rehtorin virkaan erittäin lyhyellä varoitusajalla vailla päivänkään rehtorikokemusta, olin aluksi epävarma. Olin samanaikaisesti rehtorikoulutuksessa ja toimin valmentajana. Niiden ansiosta huomasin, miten samanlaisesta asiasta loppujen lopuksi on kyse. Lisäksi olin rehtorin työtäni edeltävät 10 vuotta kuulunut Jyväskylän maalaiskunnan sivistyslautakuntaan, joista neljä viimeistä vuotta puheenjohtajana. Sitä kautta olin saanut tuntumaa koulumaailman johtajuuteen myös luottamusmiesnäkökulmasta. Johtajuudesta koulumaailmassa minulla ei ollut varsinaista muuta kokemusta, mutta olin innostunut tarttuessani tähän haasteeseen. Tunne oli hyvin samantyyppinen, jonka koin lentopallovalmentajanurani alkuvaiheessa. Olen jälkepäin analysoinut rehtorinurani ensimmäistä vaihetta johtajuuden näkökulmasta. Johtajuuden merkityksen selkiytyminen tapahtui vähitellen.

Suolahden lukion lähes kahdeksan vuotta kestäneeseen rehtorikauteeni liittyi mielenkiintoinen vaihe - uuden kunnan perustaminen. Suolahti, Sumiainen ja Äänekoski muodostivat 1.8.2007 alkaen uuden kunnan, jonka nimeksi tuli Äänekoski. Olin virkani puolesta vahvasti opetustoimen yhdistämisprosessissa mukana. Tämän prosessin tuloksena päätettiin muun muassa Äänekosken ja Suolahden lukioden yhdistämisestä yhdeksi, uudeksi lukioksi. Tämä vahvoja tunteita herättänyt muutosprosessi vaati kaikilta työhön osallistuneilta paitsi ammattitaitoa myös vahvaa johtajuutta, vastuun tiedostamista ja kritiikin sietämistä.

Siirryin Suolahdesta Jyväskylään Kuokkalan koulun rehtoriksi 1.8.2007. Uuden toimen vastaanottamisen motiivina oli rohkeus ottaa uusi haaste vastaan. Motiivini olivat hyvin pitkälle samat kuin siirtyessäni lentopallovalmentajasta salibandyvalmentajaksi. Perusopetuksen tunsin silloin hyvin, mutta tuntemusta rehtorin näkökulmasta ei ollut lainkaan.

Jälkepäin tarkasteltuna uuden tehtävän aloittaminen sujui helpommin kuin olin odottanut. Uskalsin lähteä uuteen tehtävääni omana itsenäni, omaan johtajuuteeni luottaen. Tätä auttoi suuresti apulaisrehtori, johon tutustuin jo ennen varsinaisen työni aloittamista. Toisen apulaisrehtorin valitsimme opettajakunnan päätöksellä jo kahden viikon kuluttua koulun aloittamisesta, samoin johtoryhmän. Heidän kanssaan yhteinen ymmärrys koulun johtamisjärjestelmästä löytyi nopeasti ja se levisi myös opettajakuntaan. Uusi työ tempaisi mi-

nut mukaani samalla lailla kuin uusi laji aikaisemmin urheilumaailmassa. Urheilumaailmasta saamani myönteiset kokemukset tiimityöstä ja jaetusta johtajuudesta ovat auttaneet myös koulumaailmassa.

Edellä kuvaamani pitkä kokemus sekä valmentajan että rehtorin tehtävistä johtivat siihen, että päätin keskittyä tutkimuksessani pääasiassa valmentajan ja rehtorin toimintaan urheilu- ja koulumaailmassa. Tavoitteenani oli löytää näistä maailmoista sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka kehittävät erityisesti johtajuutta molemmissa maailmoissa ja siten auttavat toisiaan kehittymään.

6.2 Tutkimushaastattelut

Haastattelin tutkimustani varten 10 huippu-urheiluvalmentajataustaista rehtoria, jotka olivat toimineet sekä rehtoreina että valmentajina huipputasolla. Kuvaan haastateltavieni valintakriteerit tarkemmin seuraavassa luvussa. Tutkimukseni on kokemusten tutkimista ja valitsin haastattelun aineistonkeruun menetelmäksi. Sen on todettu sopivan hyvin kokemusten tutkimiseen. (Lichtman 2006, 116–127; Patton 2002, 339–427; Silverman 2002, 83–118; Hirsjärvi & Hurme 2001, 34–38). Haastattelumenetelmistä valitsin puolistrukturoidun teemahaastattelun.

Haastattelurungon sisältämät teemat ovat syntyneet kokemuksellisesti oman tutkimusalueeni tuntemuksen perusteella. Haastattelu on aina vuorovaiikutustapahtuma, jossa tutkijan persoonallisuus ja toiminta vaikuttavat haastateltaviin haastattelutilanteessa (Lichtman 2006, 117–127; vrt. Eskola & Pihlström 2003, 146.) Näistä lähtökohdista laadin ensimmäisen haastattelurungon. Esihaastattelun tein marraskuussa 2006. Halusin testata siinä teemojen ja haastattelurungon toimivuutta sekä haastattelutapahtumaa. Litteroinnin jälkeen analysoin haastattelun huolellisesti. Totesin haastattelurunkoni olevan puutteellinen sekä havaitsin muutamien kysymysten kaipaavan hiontaa. Tein tarvittavat muutokset ja lisäsin vielä kaksi teemaa. Haastattelurunko on liitteessä 1. Haastattelut tallensin digitaalisella äänityslaitteella. En käyttänyt videointia, vaan katsoin äänitallennuksen riittävän.

Haastattelut toteutin marraskuun 2007 ja joulukuun 2008 välisenä aikana. Haastattelutilanteissa oli luottamuksellinen ilmapiiri, joissa haastateltavat kertoivat avoimesti kokemuksistaan ja toivat mielipiteensä avoimesti esiin. Haastateltavat tiesivät taustani, mikä ehkä edisti hyvän ilmapiirin syntymistä. Äänitettyä haastatteluaineistoa tuli yhteensä 13 tuntia. Litteroituna haastatteluista tuli yhteensä 185 sivua rivivälillä 1, Times New Roman fontilla ja pistekoolla 12 kirjoitettuna.

6.3 Haastateltavien valintakriteerit

Laadullisessa tutkimuksessa on ratkaisevaa tulkintojen kestävyys ja syvyys. Siksi on tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä mieluusti mahdollisimman paljon tai että heillä on kokemusta asiasta. Tämän vuoksi haastateltavien valinnan ei tule olla satunnaista vaan harkittua ja tarkoitukseen sopivaa. Tutkija päättää kussakin tapauksessa, mitä harkinnanvaraisuus ja sopivuus tarkoittavat. (Eskola & Suoranta 2003, 61–62.)

Tämän tutkimuksen valmentajat kuuluvat luokkaan 1, palloilulajien pääsarjoissa toimiviin valmentajiin (luokka 1, kuvio 5, sivu 34). Huippu-urheilun lohkoista (kuvio 6, sivu 35) tämän tutkimuksen haastateltavat sijoittuvat perinteiseen huippu-urheiluun, taloudellista tuottoa mahdollisesti antavaan huippu-urheiluun ja joukkuelajeissa tapahtuvaan ammattimaiseen huippu-urheiluun. Huippu-urheiluvalmentajataustaisista rehtoreista valitsin ne, jotka täyttivät seuraavat neljä kriteeriä:

- 1 toiminut valmentajana joukkueurheilussa pääsarjatasolla tai maajoukkueessa
- 2 valmentajavuotia pääsarjatasolla tai maajoukkueessa tuli olla vähintään kolme
- 3 toiminut rehtorina peruskoulussa tai lukiossa
- 4 koulutyövuotia esimiestehtävissä tuli olla vähintään kolme.

Johtajuutta sekä urheilu- että koulumaailmassa voitaisiin tarkastella useista näkökulmista. Tutkimuksen toteuttamisen kannalta näin laajan aihealueen rajaaminen oli välttämätöntä. Keskityn tutkimuksessani vain valmentajan ja rehtorin johtamiseen. Sitä tarkastelen pääasiassa tutkittavien käytännön työn tuoman kokemuksen kautta.

6.4 Haastateltavien tavoittaminen

Valintakriteerit täyttävien valmennustaustaisten rehtoreiden löytämistä varten tutustuin lajiliittojen organisaatioihin ja selvitin sekä maajoukkueiden että pääsarjajoukkueiden valmentajat lajeittain viimeisen 20 vuoden ajalta. Lisäksi käytin hyväkseni suoria henkilökohtaisia kontakteja eri lajien keskeisiin toimijoihin. Heistä mainittakoon Suomen Valmentajat ry:n silloinen toiminnanjohtaja Antero Kujala. Haastatteluun lupautuneet henkilöt antoivat myös ehdotuksia mahdollisista muista haastateltavista. Tätä kutsutaan laadullista tutkimusta käsittelevässä kirjallisuudessa lumipallo-otannaksi (Tuomi & Sarajärvi 2002, 88).

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote sopii tähän tutkimukseen siksi, että tutkimusjoukko on pieni ja tutkittavat henkilöt on valittu tarkoitukseenmukaisuuden perusteella. Kyseessä on laadulliselle tutkimukselle tyypillinen aineiston valintatapa eli harkinnanvarainen näyte. (Silverman 2005, 129;

Tuckett 2004; Alasuutari 2001, 61; Berg 2001, 30–33; Hirsjärvi & Hurme 2001, 59.)

Ensimmäisen haastateltavani tapasin erään ottelun yhteydessä ja kerroin tutkimuksestani. Häntä Tuomi ja Sarajärvi (2002, 88) kutsuvat avainhenkilöksi. Avainhenkilö piti aihetta mielenkiintoisena. Tämän jälkeen otin muihin haastel-taviin yhteyttä puhelimitse ja kysyin heidän halukkuuttaan osallistua tutki-mukseeni. Kaikki suostuivat haastateltavakseni.

6.5 Tutkimukseen osallistuneet valmentajataustaiset rehtorit

Tässä tutkimuksessa haastateltavien määrä oli 10. Heidän koulumuotonsa ja-kaantuivat taulukon 4 mukaisesti.

TAULUKKO 4 Tutkimukseen osallistuneiden huippu-urheiluvalmentajataustaisten reh-toreiden johtaman koulun koulumuoto

KOULUASTE	REHTORIEN MÄÄRÄ
Perusopetus, vuosiluokat 1-6	4
Perusopetus, vuosiluokat 7-9	3
Perusopetus, erityiskoulu	1
Lukio	2

Koulumuodon määrittelyn tein sen mukaan, missä koulumuodossa haastatelta-valla oli eniten rehtorivuosia. Haastatelluista yksi oli työskennellyt rehtorina erityiskoulussa, josta hän siirtyi perusopetuksen 7.-9. vuosiluokkien oppilaitok-seen, mutta rehtorivuosia oli enemmän erityiskoulussa. Haastatelluista viidellä oli kokemusta työskentelystä koulu-/opetusvirastossa. Työvuosien vaihteluväli koulu-/opetustoimen johtotehtävissä haastatelluilla oli 3 -20 vuotta. Haastatel-tavien urheilulajit jakaantuivat taulukon 5 mukaisesti.

TAULUKKO 5 Tutkimukseen osallistuneiden huippu-urheiluvalmentajataustaisten reh-toreiden urheilulajit

URHEILULAJI	VALMENTAJIEN MÄÄRÄ
Jalkapallo	3
Jääpallo	2
Amerikkalainen jalkapallo	1
Jääkiekko	1
Lentopallo	1
Koripallo	1
Pesäpallo	1

Lajien määrittelyn tein sen mukaan, missä joukkuelajissa haastateltavalla oli eniten valmentajavuosia pääsarja-/maajoukkueetasolla. Kuudella haasteltavista

oli kokemusta myös maajoukkuevalmentajana toimimisesta ja lisäksi yksi oli toiminut oman valmentajauransa jälkeen maajoukkueen johtajana. Neljä valmentajaa oli toiminut jossain uransa vaiheessa päätoimisena valmentajana, kolme heistä 4 vuotta ja yksi 3 vuotta.

Neljä valmentajaa oli toiminut valmentajana myös toisessa joukkuelajissa. Nämä lajit olivat kahdella valmentajalla salibandy, joista heistä toisella lisäksi jalkapallo. Kaksi muuta valmentajaa olivat toimineet lentopallon ja koripallon valmentajina. Nämä lajit olivat kullekin valmentajalle kakkoslajeja.

Kolme valmentajaa oli toiminut valmentajina myös yksilölajeissa. Nämä lajit olivat karate ja yleisurheilu. Yhdellä heistä oli lisäksi valmentajakokemusta kahdesta yksilölajista: telinevoimistelusta ja kilpa-aerobicista. Näissä lajeissa hän oli toiminut myös päätoimisena valmentajana ennen siirtymistään joukkuelajien valmennukseen. Toimiessaan yksilölajivalmentajana hänen valmensi myös näistä yksilölajeista muodostettuja joukkueita.

Kaikki haastateltavat olivat toimineet miesjoukkueiden valmentajina, mutta neljällä heistä oli kokemusta myös naisjoukkueiden valmentamisesta. Valmennusvuosien vaihteluväli haastatelluilla oli 9-30 vuotta. Kaikki haastateltavat olivat miehiä. Heidän ikäjakaumansa vaihteluväli oli 40-60 vuotta. Haastateltavien ammatit ennen rehtorin uraa kuvataan taulukossa 6.

TAULUKKO 6 Tutkimukseen osallistuneiden huippu-urheilvalmentajataustaisten rehtoreiden ammatit ennen rehtorin uraa

AMMATTI	REHTORIEN MÄÄRÄ
Luokanopettaja	4
Liikunnanopettaja	3
Liikunnanopettaja + saksan opettaja	1
Luokanopettaja + opinto-ohjaaja	1
Luokanopettaja + erityisopettaja	1

Haastateltavista käytän fiktiivisiä nimiä. Nimi on liitetty aina suoran lainauksen perään. Nimet on valittu väestörekisterikeskuksen tilastoista kunkin haastateltavan syntymävuosikymmenen kymmenestä suosituimmasta nimestä. Nimet ovat: Antero, Ilmari, Juha, Juhani, Kalevi, Kari, Matti, Pekka, Tapani ja Tapio. (Väestörekisterikeskus 2009.)

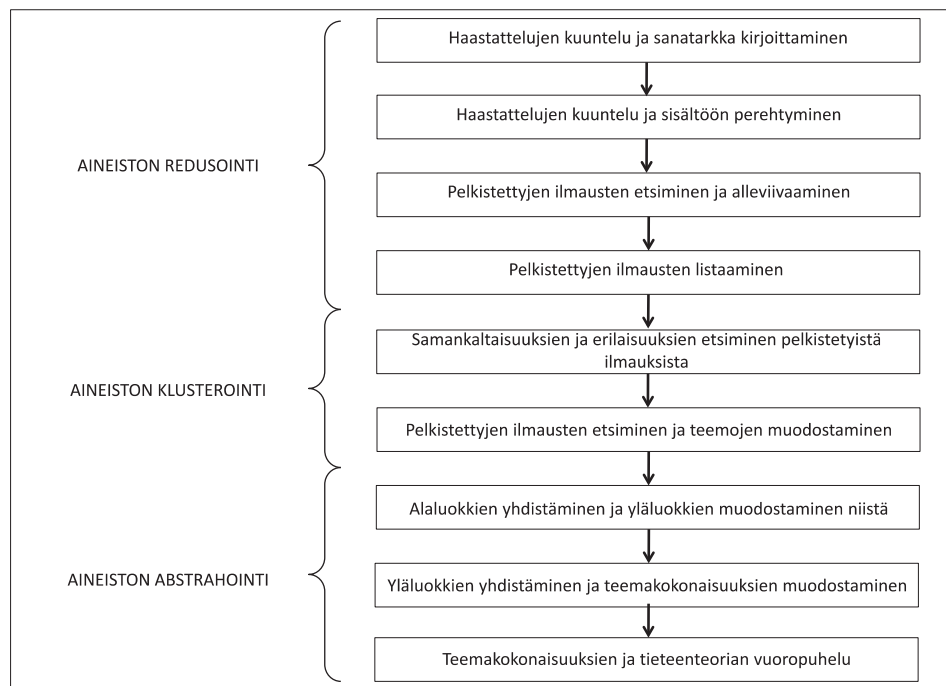
6.6 Aineiston analyysimenetelmät

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusorientaatio tarjoaa laajat mahdollisuudet erilaisille analyysimenetelmille. Tämä orientaatio tarkoittaa tässä tutkimuksessa ajattelutapaa ja tutkimusotetta, ei teknisesti säännönmukaista aineiston käsittelytapaa. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote ohjaa niin aineistonkeruuta kuin aineiston analyysiä. (Laine 2001, 31.) Se tarjoaa myös useita

eri analyysivaihtoehtoja. Tämän tutkimuksen aineiston pienuuden vuoksi ei määrällinen tutkimus ollut mahdollinen. Narratiivinen tutkimus ei tullut kyseeseen, koska siinä on vaarana, että aineisto hajoaa liikaa. Diskurssianalyysi ei ollut tutkimukseeni soveltuva menetelmä. Se tuntui liian kaavamaiselta ja tulkintoja kahlitsevalta. Grounded theoryn hylkäsin siksi, että tavoitteenani ei ollut tuottaa aineiston perusteella teoriaa (vrt. Hänninen 2009, 3). Valitsin tutkimukseeni aineiston analyysimenetelmäksi laadullisen sisällönanalyysin. Se on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan pitää paitsi yksittäisenä metodina myös väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan liittää erilaisiin ajatuskokonaisuuksiin. Useimmat eri nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat sisällönanalyysiin². (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93). Kyngäs ja Vanhanen (1999, 4) korostavat, että sisällönanalyysin avulla voidaan dokumentit, joihin he pitävät esimerkiksi haastatteluja, analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällönanalyysin avulla saadaan tutkittava kohde kuvattua tiivistetyssä ja yleisessä muodossa.

Termit sisällön analyysi ja sisällön erittely saattavat aiheuttaa sekaannusta. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 107–108) tiivistävät nämä termit siten, että sisällön erittelyllä tarkoitetaan dokumenttien analyysiä, jossa kuvataan kvantitatiivisesti tekstin sisältöä. Sisällönanalyysillä sitä vastoin tarkoitetaan pyrkimystä kuvata dokumenttien sisältöä sanallisesti. Milesin ja Hubermanin (1984) mallissa sisällönanalyysi kuvataan karkeasti kolmivaiheiseksi prosessiksi, johon kuuluu: 1) aineiston redusointi eli pelkistäminen, 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Tämä perusjako sopii fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusotteeseen. Mäkelä (2007, 111) on laatinut kuvion aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisestä. Omaa analysointiani varten muutin vielä hieman Mäkelän laatimaa kuviota ja lisäsin abstrahointiin yhden vaiheen: teemakokonaisuuksien ja tieteenteorian vuoropuhelun (kuvio 17).

² Suomalaisessa menetelmäkirjallisuudessa sisällönanalyysistä käytetään kahta eri kirjoitustapaa. Osa tutkijoista (esim. Kyngäs & Vanhanen 1999 ja Pietilä 1973) kirjoittavat sisällön analyysin erikseen englanninkielisen *content analysis* -termin mukaisesti. Osa tutkijoista (esim. Tuomi & Sarajärvi 2002) kirjoittavat sisällönanalyysin yhteen. Tässä tutkimuksessa käytän yhdyssanaa sisällönanalyysi.



KUVIO 17 Sisällönanalyysin eteneminen tässä tutkimuksessa, muokattu Mäkelän (2007, 111) sekä Tuomen ja Sarajärven (2002, 111) tekemien kuvioiden pohjalta

Aineiston käsittelyn kolmivaiheisen prosessin ensimmäisessä vaiheessa, aineiston pelkistämässä eli redusoinnissa, tiivistin aineistoni sekä pilkoin sen pienempiin osiin. Toisessa vaiheessa, aineiston klusteroinnissa eli ryhmittelyssä, kävin läpi alkuperäisestä aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset ja etsin niistä samankaltaisuuksia tai eroavuuksia kuvaavia käsitteitä. Ryhmittelin ja yhdistin samaa asiaa tarkoittavat ilmaukset teemoiksi. Tässä vaiheessa käytin apunani temaattisen analyysin tarjoamaa lähestymistapaa. Sen mukaan teemojen ja niistä muodostettavien teemakokonaisuuksien ei tule olla vain kokoelma kutakin teemaa kuvaavia yksiköjä, vaan teemakokonaisuuden tulee kuvailla laajemmin lukijalle, mitä kyseinen teema tarkoittaa (Braun & Clarke 2006).

Kolmannessa vaiheessa, abstrahoinnissa eli teoreettisten käsitteiden luomisessa, liitin aineistoni soveltuviin teoreettisiin käsitteisiin. Näin pystyin muodostamaan tutkimusaineistostani sitä kuvaavat teemat, joita nimitin teemakokonaisuuksiksi. Tämä mahdollisti fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteeseen kuuluvan ihmisen kokemusmaailman ja teorian välisen vuoropuhelun (vrt. Laine 2001).

Tuomen ja Sarajärven (2002, 112) mukaan laadullisessa sisällönanalyysissä tulee määrittää analysointiyksikkö, joka voi olla esimerkiksi yksittäinen sana, keskustelussa se voi olla myös lause. Lisäksi analysointiyksikkö voi olla lauseen osa tai ajatuskokonaisuus, joka sisältää useita lauseita. Se voi myös olla kappale. Analysointiyksikön määrittämistä ohjaa tutkimustehtävä ja aineiston laatu (Patton

2002, 429–534; Silverman 2002, 167–192). Tässä tutkimuksessa analysointiyksikkönä on, yhtä poikkeusta lukuun ottamatta, ajatuskokonaisuus.

Poikkeuksen tekee analysointi hyvälle valmentajalle ja hyvälle rehtorille asetettavista ominaisuuksista sekä valmentajataustan vaikutus rehtorin johtamistyyliin. Näiden analysoinnissa käytetään tämän ilmiön analysointiin paremmin sopivaa analyysiyksikköä, josta käytän sanaa maininta. Sillä tarkoitan yhdestä tai useammasta samaa asiaa tarkoittavasta sanasta muodostuvaa kyseistä ominaisuutta kuvaavaa yksikköä.

Hämäläisen (2008, 156) mukaan laadullisessa tutkimuksessa puhutaan usein aineiston ja tutkijan vuoropuhelusta. Vuoropuheluun liittyvät kolmantena osapuolena kirjallisuus ja neljäntenä keskustelut ohjaajien, kollegoiden, urheilijoiden, tutkijoiden ja muiden asiaan perehtyneiden henkilöiden kanssa. Eskolan ja Suorannan (2003, 210–211) mukaan laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan subjektiviteetti ja sen myöntäminen, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Hämäläinen (2008) testasi omien tulkintojensa todentuntuisuutta samojen tai samanlaisessa elämäntilanteessa hänen tutkittaviensa kanssa olevien parissa. Toimin hyvin pitkälle samalla periaatteella.

Oma kokemukseni molemmista tutkimuksen kohteena olevista maailmoista on antanut pohjan tulkinnoille. Olen pystynyt tarkastelemaan asioita ja niiden eri merkityksiä eri rooleista ja eri näkökulmista sekä pyrkinyt ottamaan myös etäisyyttä niiden tarkasteluun. Ilman laajaa kokemusta tulkinnat olisivat jääneet suppeammiksi ja Eskolan ja Suorannan (2003, 210 – 211) esiintuoma, laadulliseen tutkimukseen kuuluva subjektiviteetti olisi jäänyt puuttumaan. Samoin olisi jäänyt puuttumaan ”kokemuksen kieli”, jolle kaikki mielekkäät tieteelliset väitteet ovat käännettävissä (Niiniluoto 2002, 216–217).

7 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN ARVIOINTI

Tutkimustulosteni esittämisessä noudatan tutkimuskysymysten runkoa, joka on kuvattu luvussa 5.1 sivulla 88. Olen ottanut tutkimusraporttiini mukaan tietoisesti paljon suoria lainauksia haastattelemini huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden haastatteluista, niiden avulla olen halunnut tuoda elämänmakuisen kuvan tutkimuksestani.

Tutkimustulokset syntyivät analyysini edetessä, jolloin omalla tulkinnallani oli keskeinen rooli (vrt. Perttula 2000; Lehtovaara 1995; Lehtovaara 1994; Varto 1992). Tulkintaani ja ymmärrystäni helpotti oma kokemusmaailmani, joka on samankaltainen haastateltavieni kanssa. Fenomenologis- hermeneuttiseen tutkimusotteeseeni perustuvasti pyrin tutkimustulosten tulkintaan ja ymmärtämiseen (Varto 1992, 59).

7.1 Rehtorien käsitykset valmentajataustan merkityksestä heidän uranvalintaansa

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoite oli selvittää, miksi valmentaja ryhtyi rehtoriksi. Tätä selvitin kysymällä, millainen merkitys valmentajakokemuksella on haastateltavien mielestä rehtorin uranvalintaan. Lisäksi selvitin valmentajataustan vaikutusta rehtorin johtamistyyliin.

Haastateltavien taustaselvityksen mukaan kaikki olivat aloittaneet valmentajauransa opiskeluaikanaan ja jatkaneet sitä valmistuttuaan opettajiksi. Tuon tässä kappaleessa jokaiselta haastatellulta sitaatin, joka kuvaa haastateltavan näkökulmasta valmentajataustan merkitystä rehtorin uran valintaan. Yhtä ja yhteistä syytä tai selkeää selitystä ei löytynyt. Valmentajauralla todettiin olevan selvästi merkitystä rehtorin uran valintaan, mutta merkityksen yksilöinti oli vaikeaa.

Kyllä sillä on merkitystä, ei siitä mihinkään päase. Ilman muuta se on. (Tapani)

Mä en kuvittelisi et mä olisin koskaan koulun rehtoriksi joutunut, jos ei mulla ois ollut valmentajakokemusta. (Pekka)

Ryhmän hallintaa ja motivointia tarvitaan urheilumaailmassa. Motivaation merkitys on erityisesti joukkueurheilulajien valmennuksessa keskeinen tekijä. Hyvän motivaatioilmaston aikaansaamiseen tarvitaan koko urheiluorganisaation toimivuus. Siihen kuuluvat paitsi urheilija ja valmentaja myös kaikki toimintaan osallistuvat henkilöt. Toimiva organisaatio on koko toimintaa ja kaikkia siinä toimivia henkilöitä eteenpäin vievä voima (Loko, 2007, 162–163). Ryhmän hallintaan liittyvät haasteet hyvän ja motivoivan työilmapiirin aikaansaamiseksi ovat keskeisiä tekijöitä myös koulumaailmassa. Valmennustaustasta katsottiin olevan hyötyä siirryttäessä koulumaailmaan ja rehtorin tehtäviin.

On, kyllä. Minun mielestä voi sanoa, että jos prosentuaalisesti ajatellaan niin se on lähempänä 70 kuin 50 prosenttia. Kun huomasin, että ryhmän hallitseminen ja hengen saaminen sinne, niin se oli yhtenä vaikutteena myös siihen, että hakeuduin rehtoriksi. (Matti)

Haastateltavat kokivat urheilu- ja koulumaailman hyvin samanlaisiksi johtajuuden kannalta ja valmennuksen myötä tulleiden kokemusten kautta on ollut helppoa siirtyä rehtoriksi juuri tehtävien samankaltaisuuksien vuoksi. Käytännön valmennustyö on opettanut käsittelemään erilaisia ihmisiä. Valmentaja on oppinut valitsemaan oman linjansa ja johtamistapansa. Onnistunut johtamista on edellytys menestyksekkäälle valmennustyölle (Mero ym. 2004, 416). Johtamisen maailma on tuntunut tutulta tässä tutkimuksessa haastatelluille huippu-urheiluvalmentajataustaisille rehtoreille.

Valmentaminen on ollut ehdottoman, voisi sanoa jopa elintärkeää, kokemus tän rehtorin työn kannalta. Et ilman niitä kokemuksia, niin kyllä tosi heikoilla jäillä kokisin olevani. Valmentaja kuitenkin toimi hyvin samantapaisissa tehtävissä, samantapaisessa asettelussa, mitä rehtori toimii. Et se sillä tavalla oli tuttu maailma. (Tapio)

Valmentajuutta on pidetty myös vahvana johtajuuskoulutuksena. Siihen kuuluu keskeisesti ihmissuhdetyö. Työskentely erilaisten persoonien kanssa on keskeinen osa valmentajuutta. Vahvuuksien ja heikkouksien lukeminen opettaa valmentajaa toimimaan oikein kulloisenkin ryhmän kanssa ja johtamaan sitä oikein (Gorski & Krieter 1982, 35). Kaikki haastateltavat ovat aloittaneet valmentamisen nuorena, jolloin oman johtajuusidentiteetin muodostuminen on ollut vielä alkuvaiheessa. Urheilumaailma on suonut hyvän harjoituskentän johtajuuden oppimiselle ja johtajuuteen kasvamiselle (vrt. Heikkilä 2009, 10–11). Johtajakokemukset ja kokemusten myötä tulleet opit rehtorit kokivat merkityksellisiksi tekijöiksi siirryttäessä rehtorin tehtäviin ja koulumaailmaan.

Kyllä, ilman muuta. Ensin oli se valmentajan työ. Niin kyllähän se niin kuin on, että mä en tiedä oikein et mitä mä olisin ilman sitä peruskoulua, että kun on saanut treenata niitä vuorovaikutustilanteita, sitä johtajuuttaan. No sitten se oli vielä herkkä ikä kun aikuistu ylipäätään, niin se liittyi siihen samaan vielä. (Juhani)

Missään tapauksessa en mie olisi rehtorina ilman valmentajan hommia. Kyllä minulla oikeastaan kaikki opit on tullut sieltä urheiluelämästä. (Ilmari)

Huipputasolla toimiminen antaa valmentajalle itseluottamusta ja kykyä tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa sekä kykyä toimia johtajana (Loko 2007, 162). Tämä näkyy myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Haastatellut henkilöt ovat kokeneet saaneensa koulutusta johtamiseen valmennustyön kautta, jonka seurauksena on ollut helppo astua vastaaviin tehtäviin koulumaailmassa.

Valmentamisvuosien saatossa on tavannut niin paljon erilaisia ihmisiä, ihmiskohtaloita, organisaatioita, ja erilaisia tapoja johtaa seuraa ja pelaajia niin se on ainakin mulle antanut sellasen tien, että mun oli itse asiassa aika helppo lähteä tähän tehtävään. Se on antanut mulle selkeästi itseluottamusta johtamisesta. (Juha)

Kun oot valmentamaan lähtenyt, niin oot huomannut, että se joukkueen edessä seisominen on helppoa ja tekee mielekästä työtä, niin varmaan se heijastuu tännekin. Valmentajan homma on niin koulinut, että koulujohtaminen on helppoa. (Kalevi)

Kyllä valmentaminen on varmasti vaikuttanut. Siinä mielessä vaikuttanut, että urheilutaustalla on ilman muuta ollut vaikutusta siihen että on lähtenyt opiskelemaan liikunnanopettajaksi ensinnäkin. Ja opettaminenhan on jo sinänsä johtamista. Ja kyllä valmentamisella on varmasti ollut ainakin mulle vaikutusta. (Antero)

Rehtoriksi hakeutumiseen vaikutti kaikilla halu työskennellä ihmisten kanssa. Rehtorius on ihmissuhdetyötä, jossa painottuvat vuorovaikutustaidot ja neuvottelutaidot opettajien, henkilökunnan ja myös oppilaiden sekä heidän vanhempiansa kanssa (Ahonen 2001, 51). Vahvana motiivina haastelluilla oli rehtorin työn haasteellisuus. Se koettiin samankaltaisena kuin valmentajan työssä olevat haasteet sekä haluna pyrkiä uusiin haasteisiin. Pelkkiin hallinnollisiin tehtäviin ei tunnettu suurta vetoa, vaan rehtorin tehtävien haasteet ja niihin liitetty ihmissuhdetyö olivat johtavina motiiveina rehtorin uralle siirryttäessä.

Näki, et siinä on semmonen haasteellinen työkenttä. Ajattelin jo silloin, et jos mä oon pelkkä hallinnollinen rehtori, niin mä en jaksakaan tehdä koko työrupeamaa, mikä oli edessä. Et kyl se oli se, et haluaa tehdä töitä nimenomaan niiden ihmisten kanssa ja johtaa niitä ihmisiä. (Tapani)

Lähdin hakeen tähän sitten uusia ulottuvuuksia, mut se, et se ihmisten kanssa toimiminen on mulle ollut helpompaa kun itse tää organisaatio. (Juhani)

Syyt siihen, että huippu-urheiluvalmentajat hakeutuvat rehtorin tehtäviin löytyvät kilpaurheilun maailmasta, jossa päivät ja tilanteet ovat erilaisia. Rehtorin työssä tilanne on samanlainen. Rehtorin tehtävät ovat muuttuneet ja monipuolistuneet viimeisen 25 vuoden aikana (Mäkelä 2007, 215). Samanlaisia päiviä on harvassa ja työn vaihtelevuus lienee se vahvin syy siihen, että valmentajataustaiset opettajat löytävät uusia haasteita johtajuuden vaativasta maailmasta ja pyrkivät siksi rehtoreiksi. Asialla voi olla myös jokin muu selitys.

Onko se semmosilla liikunnanopettaja taustasilla tai sporttisilla ihmisillä joku sellanen juttu, että ne tulee sen takia just kysymään rekseiks. En minä tiedä. (Pekka)

7.2 Rehtoreiden käsitykset valmentajataustan vaikutuksesta heidän johtamistyyliinsä

Tässä tutkimuksessa haastatelluista huippu-urheiluvalmentajataustaisista rehtoreista jokainen sanoi valmentajataustan vaikuttaneen hänen johtamistyyliinsä. Jokainen heistä oli toiminut valmentajana ennen rehtorin uran aloittamista. Valmentajatausta näkyy haastateltavien mielestä myös heidän johtamistyössään koulumaailmassa.

Kyllä se sillä lailla näkyy, että kyllä välillä tuntuu että mä koutsaan noita opettajia, varsinkin kun mä pidän jotain kokouksia ja palavereja ni mä aika paljon huomaan sitä, että mä oon valmentaja siinä. Tieksä niin kuin jotain juttuu selittää pelaajille, ni vähän tuntuu että on sama juttu. (Juha)

Analysoin haastateltavien näkemykset valmentajataustan merkityksestä rehtorin johtamistyyliin samalla tavoin kuin hyvän rehtorin ja hyvän valmentajan ominaisuuksia käsittelevät vastaukset. Kirjasin jokaisen haastateltavan mainitsemansa johtamistyyliin vaikuttavan seikan, jonka he katsoivat olevan valmentajataustan vaikutusta. Tämän jälkeen ryhmittelin ne teemojen mukaan. Kirjausyksiköstä käytän nimitystä maininta. Analyysini perusteella tutkimusaineistosta nousi esiin viisi teemakokonaisuutta: 1) ihmisten johtaminen (25 mainintaa), 2) työyhteisön arvostaminen (25 mainintaa), 3) muutosjohtajuus (19 mainintaa), 4) perustehtävä (14 mainintaa) ja 5) uskallus olla oma persoona (10 mainintaa).

Ihmisten johtaminen -teemakokonaisuus piti sisällään *ihmisläheisyyden, ihmisten taitojen hyväksi käyttämisen johtamisessa ja johtamiseen liittyvän vuorovaikutuksellisuuden*.

Nykypäivän valmennuksessa ihmisten johtamiseen keskitytään entistä enemmän. Puhakainen (1998, 25) toteaa tämän sanomalla: *Valmennus on inhimillistä toimintaa, joka perustuu ihmisenä olemiseen*. Nykypäivänä tulisi kaikilla ikätasoilla panostaa entistä enemmän ihmiseksi kasvuun (Aho & Laine 2004, 7). Tämän tutkimuksen tulokset tukevat edellä mainittuja asioita, ja ihmisten hyvinvoinnin eteen tehtävän työn ja sen määrätietoisen kehittämisen osaaminen on jokaiselta huippu-urheiluvalmentajalta ja rehtorilta edellytettävä taito.

Ensimmäisenä mulle tulee aina mieleen ja ihmeteltyt, että minnekkä ne ihmiset jää kun puhutaan noista systeemeistä. Kyllä mulle tulee aina ensimmäisenä mieleen ihmiset kun puhutaan johtamisesta. Ihmisten johtaminen. Se on kaiken A ja O. Olit missä tahansa, niin ihmisten kanssa tekeminen ja niiden huomioon ottaminen on se tärkein. Siihen kuuluu tietysti se, että se aito ihmisen kuunteleminen ja opettajan kuunteleminen ja niistä huolehtiminen. Ja taas se sama mikä on siellä urheilussa, että määrätietoisesti toimit myöskin. Et voi tänään näin ja huomenna toisella tavalla, niitten opettajien pitää tietää kenen kanssa ne on tekemisissä ja miten se toimii missäkin tilanteessa. (Kalevi)

Työyhteisön arvostaminen -teemakokonaisuus muodostui yhtä suureksi kuin edellä mainittu ihmisten johtaminen. Molemmat sivuavat samaa asiaa, mutta päädyin erottamaan ne eri teemakokonaisuuksiksi, vaikka työyhteisön kanssa toimiminen on ihmisten kanssa toimimista. Tähän teemakokonaisuuteen otin

sellaiset asiat, jotka korostavat toimintaa nimenomaan työyhteisön kannalta, sen toimivuuden näkökulmasta ja yhteisöllisyyden kannalta. Näitä asioita ovat: *toisen huomioiminen, yhdenvertainen kohtelu kaikkien työyhteisön jäsenten kesken, oikeudenmukaisuus toisia kohtaan ja oman työyhteisön jäsenten puolustaminen*. Tähän teemakokonaisuuteen kuuluvat myös *tiimijattelu* ja urheilumaailmasta tuttu *joukkuepelaaminen*. Ilman oman joukkueen, sen jäsenten arvostamista ja koko oman yhteisön eteen työskentelemistä ei yksikään valmentaja tule menestymään urheilumaailmassa.

Mä oon lähtenyt siitä, et iso asia on tää yhteisöllisyys, eli saada jokainen työntekijä, oli sit siivoja, keittäjä tai vahtimestari, myöskin olemaan osa tätä yksikköä. Että kaikkien tarpeet ja kommentit huomioidaan ja sit saada opettajista irti se kaikki mahdollinen osaamiseen mitä heillä on. Mä en oo sellanen rehtori, et mä oon kauhea byrokraatti tai mä oon hirveesti tonne koulutoimistoon päin, vaikka se on mun työnantaja, mun pitää ajaa senkin etuja, mut kyllä lähden siitä, että kun mä tässä toimin, niin tää on se ykköspaikka. (Juha)

Muutosjohtajuus -teemakokonaisuus sisältää jo nimensäkin mukaan kaikki muutokseen ja sen johtamiseen liittyvät asiat. Näitä ovat: *muutos, pienten askelten politiikka muutoksessa, organisointikyky, johtaminen muutoksessa, pienten asioiden huomioonottaminen, arjen pyörittäminen muutoksessa, taloudenmuutokset ja niiden kanssa tasapainoilu sekä tavoitteellisuus*. Tämän tutkimuksen tuloksista nousee esiin se, että muutos on urheilumaailmassa jatkuvaa. Kehittämistä ja asioiden eteenpäinviemistä pidettiin urheilua ylläpitävänä voimana, jotka jokaisen valmennustoimintaan mukaan lähtevän tulisi tiedostaa jo ensimmäisessä valmennustehtävässään ja viimeistään mennessään uuteen joukkueeseen.

Siellä pitää se pelikehitys saada oikeilla muutoksilla mahdollisimman hyväksi, niin silloin se joukkue menee eteenpäin. Ja mun systeemiteoria lähtee myöskin siitä, että jos sä haluat muutoksia niin nä se et saa sitä muutosta niinku et nyt tehdään tää, vaan pitäis miettiä, että mihin asioihin mun pitää yhtä aikaa vaikuttaa, esimerkiksi viidellä eri tasolla, jotta se muutos toteutuu. Varsinkin kun tullaan organisaatiotasolle, jos on vielä poliittinen elementti, niin moneen asiaan pitää vaikuttaa yhtä aikaa, jotta se muutos tulee. Ei vain yhtä -- Sitten toinen on se tavoitteen asettelu, et kyllä se jollain lailla pitäis pystyä tekeen järkevästi kun on ottanut homman vastaan ja menee uuteen paikkaan, niinkun "hei että ollaanks me vaan näin vai halutaanks me tehdä joku pikkuproggis, et katotaas kolmen vuoden päästä et ollaanko tuolla niin. Mä luulen, että se kiinnekohta kuitenkin siinä asiassa suurimmalla osalla ihmisiä on siellä tulevassa, vaikka sitten joku leipäännyy. Ja jos sä joukkuelajissa leipäännyt, ni se on melkein kyllä sitten pois, että eihän siellä kilpaurheilussa semmoselle oo sijaa, joka ei oo motivoitunut. (Pekka)

Samansuuntaiset muutokseen liittyvät tekijät, kuten pitkäjänteisyys, näkyvät tämän tutkimuksen tulosten mukaan myös koulumaailmassa, ja muutokseen soveltuvat samat periaatteet kuin urheilumaailmassa. Niitä ovat muiden muassa eteneminen pienin askelin, maltillisesti kohti päämäärää.

Koulumaailma on iso laiva, hidas. Sekä opetussuunnitelmallisesti että toiminnallisesti. Ja äkkiä muuttaminen ei ole kovin uskottavaa, siitä tulee niin isoja kipuja, et mun taktiikka on pienten askelten politiikka. Ja sitten pitkät pelit. Että suunta pitää olla vakaa mutta se, että vaikka siihen tavoitteeseen ei nyt heti päästäkään, niin so what. (Juhani)

Perustehtävä -teemakokonaisuus liittyy osaltaan myös muutosjohtamiseen, mutta ennen muutoksen aloittamista on oltava perustehtävä selvillä. Perusteh-

tävän ymmärtäminen on tämän teemakokonaisuuden ydin. Tähän teemakokonaisuuteen liittyvät seuraavat haastatteluista poimitut, perustehtävään liittyvät asiat kuten: *perustehtävään kirkkaus ja kokonaisuuden hahmottaminen, määrätietoisuus, suoralinjaisuus perustyön näkökulmasta, opettamisen perustehtävää, vuorovaikutus, oman linjan merkitys ja ihmisten kanssa toimeentuleminen.*

Urheilumaailman perustehtävän ymmärtäminen tässä tutkimuksessa poikkeaa aikaisemmin urheilussa tärkeimpänä perustehtävänä pidetystä ehdottomasta lajituntemuksesta. Se oli ollut aikaisemmin keskeisin valmentajan perusammattitaitoon kuuluva seikka. (Aaltonen ym. 2005, 320–321; Heinonen & Pulkkinen 1992, 21–22.) Tämän tutkimuksen tulokset tukevat Puhakaisen (1995, 1998 ja Puhakainen & Suhonen 1999) esiintuomia seikkoja valmentajan muutuneista perustehtävistä. Tämän tutkimuksen mukaan valmentajan perustehtäviksi ovat nousseet seuraavat seikat: *ihmisten tuntemus, ihmiskäsitys, saada ihmiset toimimaan keskenään, oman linjan löytäminen, määrätietoinen toiminta, toisten ihmisten auttaminen, vuorovaikutus, stressitilanteiden sietäminen ja vastuunkanto.* Ilman näiden perustehtäviksi nousseiden asioiden ymmärtämistä ei valmentajan ole tämän tutkimuksen mukaan helppo nousta huipputasolle. Valmentaja joutuu toimimaan hyvin erilaisten ihmisten kanssa ja sen vuoksi nyt esiinnousseita seikkoja voidaan pitää valmentajan perustaitoina. Sitä kuvaa myös seuraava Ilmarin kommentti:

Kyllä minusta ne ihmissuhdetaidot, et sie olet niin kuin sanotaan laidasta laitaan kaikkien kulkumiesten kanssa joutunut tuleen toimeen, niin se on minusta ihan olennainen asia.

Valmentajan lajituntemuksen ehdottomuuden vaatimus on tämän tutkimuksen mukaan vaihtunut kokonaisuuden ymmärtämiseen, vuorovaikutukseen, riittävään lajituntemukseen ja sopivaan koulutukseen sekä valmennustiimin laaja-alaiseen osaamiseen. Siitä yksi osa on ehdoton lajituntemus, mutta sitä ei tarvitse olla kaikilla valmennustiimin jäsenillä, vaan heidän yhteenlasketun tietämyksensä summa tulee olla suurempi kuin yhden yksittäisen henkilön tietämys, jonka varaan valmennus perustui aikaisemmin. (Heikkilä 2009, 129–132; Loko 2007, 186; Edwards 2005, 16–21; Puhakainen ja Suhonen 1999, 71–72; Miettinen 1992, 9–12.)

Tämän tutkimuksen mukaan perustehtävien koettiin olevan samankaltaisia myös koulumaailmassa, ja valmentajataustalla koettiin olevan vaikutusta rehtorin johtamistyyliin. Yhdessä asiassa urheilumaailma ja koulumaailma poikkesivat perustehtäviin laskettujen tehtävien osalta. Tämän poikkeuksen teki opetussuunnitelma, jonka seuraaminen koettiin edellä mainittujen asioiden lisäksi yhdeksi koulumaailmaan kuuluvaksi perustehtäväksi.

Koulussa on erilaisia tehtäviä, siellä pitää ymmärtää et tuo on tärkeä tossa ja tuo on tärkeä tossa ja nää hoitaa tän. Mut se on tärkeintä, että se perustehtävä pitää olla kirkkaana mielessä kaikilla: miksi me ollaan täällä? Noudatetaan opsia ja annetaan sivistystä lapsille. Kyllä siinä on paljon samaa ajattelua kuin urheilussa. (Pekka)

Viides teemakokonaisuus liittyy huippu-urheiluvalmentajataustaisen rehtorin omaan persoonaan. Sen nimesin Uskallus olla oma persoona –teemakokonaisuudeksi. Siihen sisältyvät kaikki sellaiset tekijät, joita huippu-urheiluval-

mentajataustaiset rehtorit pitivät tärkeinä henkilöön kohdistuvina piirteinä, joi- ta ei saa yrittää piilottaa, vaan uskottavuuden kannalta on tärkeää, että rehtori uskaltaa olla oma persoonansa. Tähän teemakokonaisuuteen kuuluvia piirteitä ovat: *avoimuus, rehellisyys, nöyryys, omien virheiden tunnustaminen, itseluottamus, itsetunto, vastuunkanto, luotettavuus ja suoruus*. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat käsitystä siitä, että urheilumaailma on persoonien maailma ja sieltä kou- lumailmaan tuleva valmentajataustainen rehtori on myös oma persoonansa tässäkin maailmassa.

Kyllä se oma työ perustuu pitkälle ilman muuta omaan henkilökohtaiseen persoonaan. Siellä on se persoona, mitä itsellä on. Onko se sitten karisma vai oma johtamistyyli. Mutta aivan samoin kuin urheilussakin, että kokemus tuo siihen lisää varmuutta. (Antero)

Yhteenvetona voidaan todeta, että tässä tutkimuksessa haastatelluista huippu- urheiluvallmentajataustaisista rehtoreista jokainen sanoi valmentajataustan vai- kuttaneen hänen johtamistyyliinsä. Analysoin valmentajataustan merkityksen rehtorin johtamistyyliin kirjaamalla jokaisen haastateltavan mainitseman joh- tamistyyliin vaikuttavan seikan, jonka he katsoivat olevan valmentajataustan vaikutusta. Tämän jälkeen ryhmittelin ne teemojen mukaan. Analyysini perus- teella tutkimusaineistosta nousi esiin viisi teemakokonaisuutta. Ne on kuvattu taulukossa 7.

TAULUKKO 7 Valmentajataustan merkitys, teemakokonaisuudet

VALMENTAJATAUSTAN MERKITYS
1. Ihmisten johtaminen
2. Työyhteisön arvostaminen
3. Muutosjohtajuus
4. Perustehtävä
5. Uskallus olla oma persoona

7.3 Koulu- ja urheilumaailman johtajuuden yhteiset tekijät

Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää yhteisiä tekijöitä koulu- ja urheilumaailman välillä, niin henkilöön kohdistuvissa ominaisuuksissa kuin johtajuuteen kohdistuvissa elementeissä. Tämän kysymyksen tuottamien vas- tausten analysointi tapahtui kolmessa eri vaiheessa. Analysoin ensin sekä kou- lu- että urheilumaailmaan liittyvät tekijät. Muodostin näiden vastausten perus- teella teemakokonaisuuksia molemmista maailmoista.

Näiden kahden maailman analysoinnin jälkeen tein vielä uuden analy- soinnin, jossa selvitin yhteisiä ominaisuuksia ja elementtejä näiden kahden maailman välillä. Ominaisuudet liittyivät valmentajaan ja rehtoriin henkilöinä ja elementit johtajuuteen. Muodostin niistä uudet teemakokonaisuudet. Näiden analyysien perusteella tekemäni havainnot ja löytämäni teemakokonaisuudet selvitän tarkemmin seuraavissa luvuissa.

7.3.1 Valmentajataustaisten rehtorien määritelmät hyvästä rehtorista ja valmentajasta

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, kuinka huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit määrittelevät hyvän rehtorin ja valmentajan. Hyvän rehtorin ja hyvän valmentajan ominaisuuksia eri tutkimuksissa on kuvattu luvuissa 2.2. ja 3.2. Tämän tutkimusten tulosten perusteella voidaan verrata näiden määritelmien samankaltaisuutta.

Haastattelussa kultakin haastateltavalta kysyttiin hänen omaa henkilökohtaista näkemystään hyvän valmentajan ja hyvän rehtorin ominaisuuksista. Tarkentavana ohjeena oli antaa oma määritelmä hyvästä rehtorista ja hyvästä valmentajasta. Jokainen haasteltava määritteli 3 - 5 ominaisuutta sekä hyvältä rehtorilta että hyvältä valmentajalta vaadittavista ominaisuuksista. Seuraavaksi esitän tämän tutkimuksen tulokset näistä kysymyksistä. Hyvään rehtoriin ja valmentajaan liittyvien vastausten jälkeen kuvaan haastateltavien määrittelyiden perusteella hyvää rehtoria ja hyvää valmentaja yhdistäviä ominaisuuksia.

Hyvä rehtori

Analysoin hyvän rehtorin ominaisuuksia käsittelevät vastaukset kirjaamalla jokaisen ominaisuuden ja ryhmittelemällä ne eri teemojen mukaan. Kirjausyksiköstä käytin nimitystä maininta. Tämän vaiheen jälkeen laadin ominaisuuksista mainintojen perusteella kokonaisuuksia. Näistä löytyi neljä suurempaa teemakokonaisuutta: 1) johtajuuteen liittyvät ominaisuudet, 2) ihmissuhdetaitoihin liittyvät ominaisuudet, 3) persoonaan liittyvät ominaisuudet ja 4) ammattitaitoon liittyvät ominaisuudet. Ne on kuvattu taulukossa 8, jossa on kuvattu ensin kuhunkin teemakokonaisuuteen liittyvien mainintojen kokonaismäärät ja sen jälkeen kustakin teemakokonaisuudesta eniten painottuneet ominaisuudet mainintojen järjestyksessä.

TAULUKKO 8 Hyvän rehtorin ominaisuudet

1. Johtajuuteen liittyvät ominaisuudet (14 mainintaa)	2. Ihmissuhdetaitoihin liittyvät ominaisuudet (12 mainintaa)	3. Persoonaan liittyvät ominaisuudet (12 mainintaa)	4. Ammattitaitoon liittyvät ominaisuudet (4 mainintaa)
<ul style="list-style-type: none"> • Vastuunkanto • Tilannejohtamisen taito • Keulakuva • Ihmisten johtaminen • Mahdollisuuksien luoja 	<ul style="list-style-type: none"> • Yhteistyökyky • Ihmistuntemus • Hengenluontikyky • Erilaisuuden hyväksyminen • Ihmisistä huolehtiminen • Työntekijöiden kuunteleminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Avoimuus • Aktiivisuus • Luotettavuus • Huumorintaju • Rehellisyys • Karisma • Oikeudenmukaisuus 	<ul style="list-style-type: none"> • ”Tausta-ammattitaito” • Kyky työskennellä taloudellisesti tehokkaasti

Hyvän rehtorin ominaisuuksista oli löydettävissä neljä teemakokonaisuutta ja näistä neljäs sisälsi vain neljä mainintaa. Kolme suurinta kokonaisuutta olisi ollut jaettavissa mainintojen määrän perusteella pienempiin teemakokonaisuuksiin, mutta silloin olisi syöllistytty keinotekoiseen luokkien muodostamiseen ja se olisi saattanut vääristää tulosta.

Tämän tutkimuksen tulokset hyvän rehtorin ominaisuuksista keskittyvät lähes yksinomaan rehtoriin henkilönä ja häneen liittyviin ominaisuuksiinsa. Nämä tulokset korostavat tämän ammatin olevan selvästi persoona-ammatti, jossa persoonaan kohdistuvat ominaisuusvaatimukset ovat jopa liiankin ylikorostuneet, sillä ainoastaan neljä mainintaa kohdistui puhtaasti rehtorin ammattitaitoon. Vaikka johtajuus on ammattitaito sinänsä, niin se on silti henkilöön ja hänen persoonaansa kohdistuva ominaisuus.

Et mä lähden kyllä siitä, että mä pyrin omana persoonana olemaan. Mä oon mukana pelaajien keskellä ja mä heitän niitten kans juttuu siinä loppuverryttelyssä. Sama tuolla opettajanhuoneessa, mä tiskaan ja keitän kahvia ja mä oon verkkareissa täällä monta kertaa, ja vaikka moni varmaan luulisi, et mun pitäisi olla täällä puku päällä. En mä halua olla semmonen, et mä oon sitten joku ihan eri persoona, mä haluan olla oma itseni ja omalla tavallani ja olla sitä kautta sitten uskottava. (Juha)

Rehtorin persoonallisia ominaisuuksia on tuotu rehtoritutkimuksissa esiin ainoastaan sivulauseenomaisesti. Rehtorin persoona on kuvattu rinnastamalla sitä eri ammatteihin, joista yksi on valmentaja (Kurki 1993, 70).

Hyvä valmentaja

Analysoin hyvän valmentajan ominaisuuksia käsittelevät vastaukset täsmälleen samalla tavoin kuin hyvän rehtorin ominaisuuksia käsittelevät vastaukset.

Hyvän valmentajan ominaisuuksista löysin viisi teemakokonaisuutta: 1) persoonaan liittyvät ominaisuudet, 2) tieto, 3) johtajuuteen liittyvät ominaisuudet, 4) ryhmän hallintaan liittyvät ominaisuudet ja 5) vuorovaikutustaitoihin liittyvät ominaisuudet. Ne ja kuhunkin teemakokonaisuuteen kuuluvien mainintojen kokonaisuus ja eniten painottuneet ominaisuudet mainintojen järjestyksessä on kuvattu taulukossa 9.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että huippu-urheiluvälmentajataustaiset rehtorit näkevät hyvän valmentajan tärkeimpänä ominaisuutena persoonaan ja hänen luonteenpiirteisiinsä liittyvät ominaisuudet. Faktatiedon, jolla tarkoitan ammattitaidon hallintaa, osuus on vasta toisella sijalla huomattavasti vähemmällä maininnoilla persoonaan verrattuna. Sitä on pidetty yhtä tärkeänä kuin johtajuuteen liittyviä ominaisuuksia. Erottelin nämä kaksi ominaisuutta omiksi teemakokonaisuuksiinsa, sillä vaikka molemmat ovat luettavissa kuuluvaksi valmentajan ammattitaitoon, ne kuvaavat näin tarkemmin valmentajan ammattitaidon eri ulottuvuuksia.

TAULUKKO 9 Hyvän valmentajan ominaisuudet

1. Persoonaan liittyvät ominaisuudet (20 mainintaa)	2. Tieto (8 mainintaa)	3. Johtajuuteen liittyvät ominaisuudet (8 mainintaa)	4. Ryhmän hallintaan liittyvät ominaisuudet (6 mainintaa)	5. Vuorovaikutus-taitoihin liittyvät ominaisuudet (5 mainintaa)
<ul style="list-style-type: none"> • Oikeudenmukaisuus • Ahkeruus • Motivointikyky • Määrätietoisuus • Rehellisyys • Luotettavuus • Rehtiys • Empaattisuus • Aitous • Esimerkillisyys • Innostuneisuus • Palo • Itseluottamus • Täsmällisyys 	<ul style="list-style-type: none"> • Lajitietous • Yleistietous • Koulutus 	<ul style="list-style-type: none"> • Johtajuus • Päätöksen-tekokyky • Kokonaisuuden ymmärtäminen • Muutoskyky 	<ul style="list-style-type: none"> • Roolittamisen taito • Saada ryhmä toimimaan kapasiteetin ylärajoilla • Kyky tehdä osaava ryhmä 	<ul style="list-style-type: none"> • Kyky keskustella • Yhteistyökykyisyys • Ihmisiä ymmärtävä

7.3.2 Valmentajan ja rehtorin yhteiset ominaisuudet

Tavoitteeni oli selvittää, onko valmentajassa ja rehtorissa löydettävissä yhteisiä niin henkilöön kuin johtajuuteenkin liittyviä yhteisiä ominaisuuksia, joista voitaisiin muodostaa näitä ominaisuuksia kuvaavia teemakokonaisuuksia. (ks. toinen tutkimuskysymys, sivu 85.)

Valmentaminen on hyvin pitkälle persoonaan sidottua toimintaa (vrt. Hämäläinen 2008, 71). Se on havaittavissa myös tämän tutkimuksen tulosten perusteella, sillä huippu-urheilupalmentajataustaiset rehtorit korostavat persoonan vahvaa roolia ja näkevät tässä yhtäläisyyden myös rehtorin työhön. Sen he kokevat olevan myös samanlaista toimintaa, jossa persoonalla on suuri merkitys. Tämä tuli esiin analysoitaessa tämän tutkimuksen aineistoa valmentajan ja rehtorin yhteisten ominaisuuksien näkökulmasta. Analyysiyksikkönä oli maininta. Analyysi nosti esiin neljä teemakokonaisuutta: 1) persoonaan liittyvät ominaisuudet (32 mainintaa), 2) johtajuuteen liittyvät ominaisuudet (22 mainintaa), 3) ihmissuhdetaidot (17 mainintaa) ja 4) tieto/ammattillinen osaaminen (12 mainintaa).

Teemakokonaisuuksia tulkittaessa on merkille pantavaa, että kolme näistä neljästä ominaisuudesta olivat henkilöön itseensä liittyviä ominaisuuksia. Tieto/ammattillinen osaaminen muodosti neljännen teemakokonaisuuden. Sen mainintojen frekvenssi oli pienempi kuin kolmen eniten mainintoja saaneen teemakokonaisuuden.

Persoona, johtajuus ja ihmissuhdetaidot ovat kaikki hyvin pitkälle samantyyppisiä ominaisuuksia, joissa henkilöllä itsellään on ratkaiseva merkitys. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat Mönkkösen (2000, 33–37) näkemystä inhimillisten, persoonaan liittyvien ominaisuuksien muuttumisesta rehtorin työvälineeksi, mikä on siten laajentanut rehtorin perinteistä, tietoon liittyvää, toiminta-aluetta. Samansuuntaisen ilmiön havaitsi myös Raasumaa (2010, 301) tutkiesaan rehtorien osaamisen johtamista. Hänen mukaansa *aito osaamisen johtaminen edellyttää perusopetuksen rehtorilta tietoisuutta omista arvoista, ihmiskäsityksestä ja aikuisten oppimisesta*. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta edellä mainittujen rehtorin persoonaan liittyvien ominaisuuksien merkityksen korostuneen myös valmentajan työssä.

Ihmissuhdetaitoihin liittyvän toimivan vuorovaikutuksen onnistuminen valmentajan toiminnassa rakentaa luottamusta pelaajien ja valmentajan välille, joka näkyy myös harjoitus- ja pelitoiminnan laadun parantumisessa (Nikander 2007, 101; vrt. Kaski 2006, 37). Tämän tutkimuksen tulokset tiedollisen osuuden jäämisestä persoonaan liittyvien ominaisuuksien taakse vahvistavat Nikanderin (2007) urheilumaailmaan ja Raasumaan (2010) koulumaailmaan sijoittuvien tutkimusten tuloksia. Ne korostavat asiantuntijaorganisaatioiden johtajilta vaadittavien muiden kuin vain tiedollisten taitojen osaamisen merkitystä. Molempien tutkimukset toivat esiin oman organisaationsa sisällä olevan asiantuntijuuden hyödyntämisen tärkeyden. Tästä voidaan käyttää termiä osallistava johtaminen. (Raasumaa 2010, 302; Nikander 2007, 100.)

Yhteenvetona voidaan todeta, että valmentajan ja rehtorin sekä heidän yhteisten ominaisuuksiensa analyysien perusteella nousi esiin persoonan ja johtajuuden keskeinen asema kaikissa kolmessa analyysissä. Taulukkoon 10 on koottu tässä luvussa kuvatus kolmen analyysin teemakokonaisuudet.

TAULUKKO 10 Hyvän valmentajan ominaisuudet, hyvän rehtorin ominaisuudet sekä hyvän valmentajan ja rehtorin yhteiset ominaisuudet

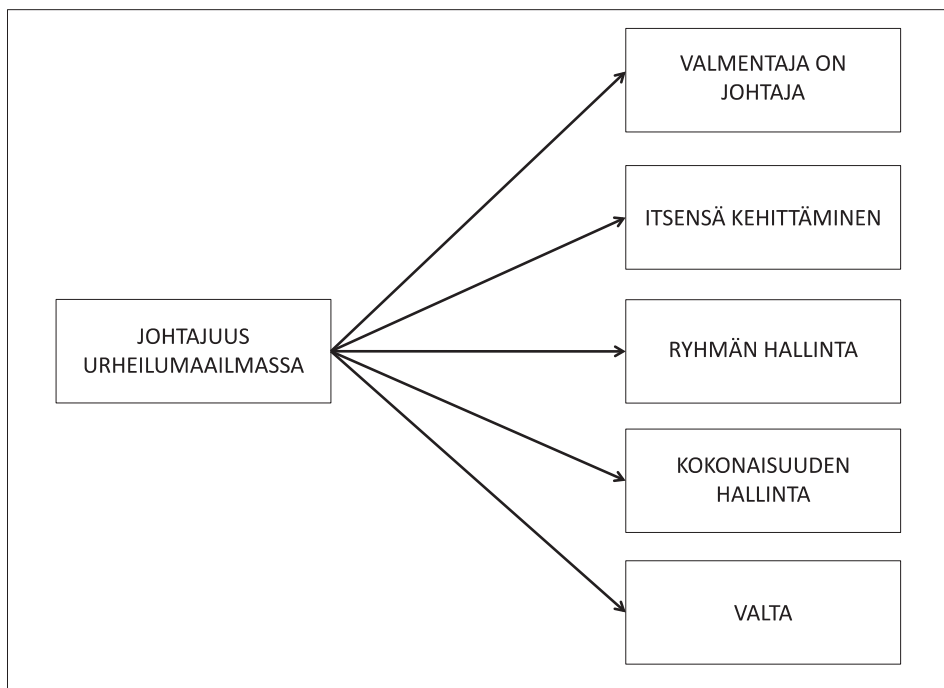
Rehtorin ominaisuudet	Valmentajan ominaisuudet	Valmentajan ja rehtorin yhteiset ominaisuudet
<ul style="list-style-type: none"> • Johtajuuteen liittyvät ominaisuudet • Ihmissuhde-taitoihin liittyvät ominaisuudet • Persoonaan liittyvät ominaisuudet • Ammattitaitoon liittyvät ominaisuudet 	<ul style="list-style-type: none"> • Persoonaan liittyvät ominaisuudet • Tieto • Johtajuuteen liittyvät ominaisuudet • Ryhmän hallintaan liittyvät ominaisuudet • Vuorovaikutustaitoihin liittyvät ominaisuudet 	<ul style="list-style-type: none"> • Persoonaan liittyvät ominaisuudet • Johtajuuteen liittyvät ominaisuudet • Tieto/ ammatillinen osaaminen

7.3.3 Johtajuuden elementit tutkimuksen maailmoissa

Johtajuudesta sekä koulumaailmassa että urheilumaailmassa on tämän tutkimuksen mukaan myös löydettävissä molempiin maailmoihin kuuluvia elementtejä, osa niistä on omaan maailmaansa liittyviä ja osa on yhteisiä, molempiin maailmoihin liittyviä elementtejä. Nämä elementit kuvaavat samalla osatekijöiden määrää ja toisiinsa linkittymistä, joista kokonaisuus lopulta muodostuu. Kuvaan seuraavissa kappaleissa ensin johtajuuden elementtejä urheilumaailmassa, sen jälkeen koulumaailman johtajuuden elementtejä ja kolmantena molempien maailmojen yhteisiä johtajuuden elementtejä.

7.3.3.1 Urheilumaailma

Analysoituani johtajuuden elementtejä urheilumaailmassa löysin niistä viisi teemakokonaisuutta: 1) valmentaja on johtaja, 2) itsensä kehittäminen, 3) ryhmän hallinta, 4) kokonaisuuden hallinta ja 5) valta. Ne on kuvattu kuviossa 18.



KUVIO 18 Johtajuuden elementit urheilumaailmassa

Valmentaja on johtaja

Valmentaja on johtaja -teemakokonaisuuteen analysoin kuuluvaksi muun muassa seuraavat määrittelyt valmentajan johtajaominaisuuksista. Termit ovat suoria lainauksia haastateltavien vastauksista: *vastaa tuloksesta, keulakuva, lippulaiva, vastuu toiminnasta, kantaa kokonaisvastuun, sanoo mitä tehdään ja miten menään, auktoriteetti, ykkönen, laivassa ei voi olla monta kapteenia, vastaa ihan kaikesta, on johtaja -> vetää homman kasaan, selkeä johtaja, ongelmien ratkaisija ja kuningas-keisari*

Valmentajan roolia lippulaivana, keulakuvana ja yleensäkin johtajana tuotiin esiin jokaisen haastateltavan jossain maininnassa ja tämä seikka oli hallitseva urheilumaailman johtajaominaisuus haastateltujen mielestä.

Valmentaja on joukkueen lippulaiva, sen johtamistyylillä, tavalla, riippuu hyvin paljon se joukkueen tekeminen. Jos pelaajat luottaa siihen valmentajaansa, johtajaansa, ni ne tekee vaikka mitä. Ja siinä on niin paljon elementtejä, jotka liittyy muuhun johtamiseen valmentamisessa, että mun mielestä se on ehdottomasti johtamista. (Juha)

Karismaan liittyvät maininnat luokittelin myös tähän teemakokonaisuuteen. Suhtautuminen omaan karismaan on aina omaan persoonaan sidottua, jotkut näkevät sitä itsessään ja jotkut haluavat vältellä sitä, tai ainakin sen myöntämistä (Rubin 2002, 95). Tämä tuli esiin myös haastateltavien vastauksissa. Seuraava ote haastattelusta kuvaa karisman vaikutukseen vahvasti uskovaa valmentajaa:

On valmentajia, jotka on mukana, ja on valmentajia, jotka ei oo mukana. Ja ne valmentajat, jotka on mukana ja sitoutuneet ja osoittaneet omalla toiminnallansa, niin niillä on sellanen vaikutusvalta, että niitten karisma, auktoriteetti on niin kova, et siinä ei silloin niin kuin selitellä. (Juha)

Seuraava ote haastattelusta kuvaa sitä laajempaa pohdintaa, mitä karisma -termin esiintuominen toi. Sitä en suoranaisesti kysynyt, mutta haastateltavat puhuivat siitä.

Jotkut sanoo, että ei sillä karismalla oo mitään merkitystä, niin mä kyllä uskon siihen, et sille ei vaan voi mitään, että sitä karisman kaavaa kun ei ole, ni se tulee sieltä, mut et se saa jokaisen yksilön kokemaan merkityksensä ja sitä kautta siitä tulee yhteisö. Mä uskon siihen. (Pekka)

Itsensä kehittäminen

Itsensä kehittämisen teemaan luokittelin kaikki asiat, jotka liittyivät koulutukseen, opiskeluun ja ajan tasalla pysymiseen. Valmentajataustaiset rehtorit näkevät omassa rehtorin työssään luonnostaan koulutuksen merkityksen. Rehtorit ja yleensäkin koulumaailmassa työskentelevät ovat huomanneet yleisen koulutustason nousseen. Haastateltavien mukaan myös valmentajan on huolehditava omasta kouluttautumisestaan, sillä vastuun siitä kantaa viimekädessä kukin henkilö itse. (vrt. Mäkelä 2007, 216–217; Nikki, K 2000,16.) Yksi valmentajia kouluttautumiseen kannustava tekijä on koulutustarpeen tiedostaminen. Enää eivät vanhat tiedot riitä, vaan valmentajan on pidettävä itsensä ajan tasalla.

Koulutustaso on noussut pelaajilla ja muilla, niin ei voida enää samalla tavalla kohdella pelaajia kuin kohdeltiin esimerkiksi minun aikana. Samanlaiset valmentajat ei menesty enää. Valmennuksessa on tärkeää, että tehdään järkeviä asioita. Se koulutus on siinä mielessä hyvä, että kun tiedät asioista tarpeeksi, niin uskallat tehdä järkeviä asioita. Et kopioi, mitä joku on jossain tehnyt, vaan uskallat tehdä jotain toistakin. Ja uskon että sitä kautta pelaajakin ymmärtää sen, että silloin kun tehdään niin tehdään, kun tämä on järkevällä pohjalla. (Kalevi)

Haastateltavien mukaan koulutustarvetta on lisännyt pelin jatkuva kehittyminen ja valmentajan tiedollisten vaatimusten lisääntyminen myös muilla kuin pelkästään urheiluun liittyvillä alueilla. Tietoa ja tietämystä sekä niiden hankkimista pidettiin paitsi haasteena myös välttämättömänä osana valmentajan ammattitaitoa. Tämä seikka tuli esille jossain muodossa kaikkien tässä tutkimuksessa mukana olleiden huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden haastatteluissa. Tätä kuvaavat mielestäni hyvin alla olevat kolme sitaattia:

Valmennus lähtee tietämyksestä. Sulla pitää olla lajitietämys, fysiologinen tietämys, laaja tämmönen urheilullinen tietämys pitää ensin olla, sen jälkeen psykologinen tietämys. (Matti)

Että kyllä niitä haasteita riittää. Jatkuvan uudistumisen haaste. (Antero)

Osa siitä johtajuudesta on sen asiantuntijuuden mukanaan tuomaa johtajuutta, että on joko koulutus tai kokemus tai molemmat. Ja se asema tulee sillä, että ne urheilijat tietää, että toi kaveri tietää mistä puhuu, tietää mitä tekee. (Tapio)

Ryhmän hallinta

Ryhmän hallinta -teemakokonaisuuteen laskin kuuluvaksi kaikki ne asiat, jotka liittyivät paitsi ryhmän hallintaan myös ryhmän johtamiseen ja käsittelyyn sekä tiimitoimintaan.

Ryhmän käsittelytaito siellä on tärkeitä. Niin kuin äsken sanoin, et pelkkä tietotaito ei riitä, vaan sitten se miten sä osaat sen siirtää ja sinne sen oman osaamisen ja keksiä semmosia harjoitteita, että se kehittää niitä pelaajia, ja se molemminpuolinen luottamus siinä, että hommaa tehdään hyvällä asenteella. (Kari)

Ryhmän johtamista ja ryhmän hallintaa pidettiin tämän tutkimuksen mukaan urheilumaailmassa valmentajan työssä keskeisenä tekijänä. Tiimityötä pidetään nykypäivän johtamisessa suuressa arvossa (Collinson & Cook 2007, 113; Smoll & Smith, 1989.) Tätä työskentelytapaa myös haastateltavat arvostivat.

Se on ryhmäjohtamista, se on ryhmähallitsemista ja tulosten saavuttamista. Että tota kyllä mun mielestä sellanen valmentaminen ja koulu käy aika paljon käsikädessä. Että pystyy paljon asioita antaa kouluun, mitä tuolla valmennustyössä pystyy antaan, eli ohjeita, neuvoja, henkilökohtaista opastusta, sitten tämmöstä tiimityöskentelyä, että kyllähän valmentamisessa on paljon tiimityöskentelyä, jota voi koulussa toteuttaa. Siinä muutamia mainitakseni. (Juha)

Haastateltavien mukaan urheilumaailma on auttanut ihmistuntemuksen kehittymistä ja sitä kautta erilaisten ihmisten kanssa työskentelemistä. Kaikkien ryhmän jäsenten huomioiminen ja heidän kanssaan työskentely on tärkeä yhteinen tekijä molemmissa maailmoissa.

Ja oon myös valmentajan puolelta oppinut sen, että mitenkä erilaisia ihmisiä käsitellään, jotta saatais niin kuin se kokonaisuus toimimaan, niin pitäis osata käsitellä tietynlaisia ihmisiä. Ja pitää osata, ja tuota saada heidät siihen ryhmään sitten mukaan, olkoon se kyse opettajasta tai muusta henkilökunnasta tai opiskelijasta. (Kari)

Kokonaisuuden hallinta

Haastateltavat korostivat molempien maailmojen johtajuudessa kokonaisuuden hallintaa. He toivat sen ilmi seuraavina termeinä: *kokonaiskäsitys, kokonaisvaltainen valmentaminen, kokonaisuuden hallinta, ison kuvan näkeminen, ihminen on kokonaisuus ja opetuksen kokonaisuus*.

Tätä tulosta tukee myös Fullanin (2005, 90–92) korostama ison kuvan näkeminen ja Kasken (2006), Puhakaisen (1995 ja 1998) ja Puhakaisen & Suhosen (1999) käsitykset kokonaisvaltaisesta valmentamisesta. (ks. luvut 3 ja 4.) Kokonaisuuden hallinta -teemakokonaisuuteen olen sisällyttänyt myös kokonaisuuden suunnitteluun ja hahmottamiseen liittyvät maininnat.

Mää uskon semmoseen kokonaisajatteluun. Mitä enemmän hahmotat tän kokonaisuuden, niin sen paremmin jokainen pärjää. Jos haluat mestaruussarjaan, niin tee divariin jo mestaruussarjajoukkue – yritä aina mennä edellä. – Valmentajalla on se juttu, että pitää se pelikehitys, pelikäsitys saada mahdollisimman hyväksi, niin silloin se joukkue menee. Et se on sen systeemin tajuaminen, että jokainen ymmärtää myös enemmän siitä lajista kun sen oman pelipaikan, niin siitä rakentuu se joukkue. (Pekka)

Kokonaisuuden hallintaan kuuluu käsitys siitä, mihin suuntaan ja millä tavoin valmentaja tai rehtori on viemässä joukkuettaan tai kouluaan. Johtaminen ei voi onnistua, jos ei ole selvyyttä etenemisestä, pitkäjänteisyyttä tai tietoa päätettävistä asioista (Maxwell 2002, 52–57 ja 103).

Mä nään sekä johtamisen että valmentamisen siinä, että se on sarja päätöksiä. Isoja ja pieniä päätöksiä. Kyse on päätöksenteosta, ja siinä ne on naimisissa keskenään. Ja valmentajuus on nimenomaan päätöksiä, se on päätöksiä, että millä taktikalla pelataan, monta kertaa viikossa treenataan, kuka pelaa mitäkin paikkaa, koska vaihdetaan, kuka vaihdetaan. Ja jos sä teet sarjan oikeita päätöksiä, sä saat paremman tuloksen. Ja sitten sä voit niillä omilla päätöksillä tehdä oman seuraavan toimintas helpommaksi tai vaikeammaksi ...Että kun pitkällä aikavälillä mennään oikeeseen suuntaan ja päästään siihen tulokseen, niin sit yksittäinen voitto tai tappio ei merkkää, ottaahan tappio päähän niin urheilussa tai koulussa, mutta kyllä se isompi kuva ja se, että ollaan menossa oikeeseen suuntaan, on tärkeä. (Juhani)

Tehtävien jakaminen muodostaa tärkeän elementin kokonaisuuden hallinnassa. Valmennustiimit ovat kasvaneet viime vuosina ja tekijöitä on tullut lisää, joskin myös tehtäviä. Valmentajan on pystyttävä näkemään ”iso kuva”. Sen näkemiseksi ja kokonaisuuden saamiseksi toimimaan sekä valmentajalta että rehtorilta vaaditaan hyvää ihmistuntemusta ja vuorovaikutustaitoja, jotta hän pystyy saamaan oikeat ihmiset tekemään oikeita asioita. Näiden taitojen avulla tulevat oikeat asiat tehdyiksi oikein. (Drucker 2006, 1, 37; Fullan 2005, 90–92; Puhakainen & Suhonen 1999, 70–71; Singer 1984, 79.)

Nyt on tullut paljon apuvoimia, että jos vaan osaa jakaa, kykenee itse jakamaan, se on itsestä kiinni, niin voi jakaa, ottaa toisia valmentajia ja muuta henkilökuntaa on paljon enemmän. Ennen kaikki meni sen yhden äijän kautta. (Juhani)

Talouden hallinnan ajatellaan olevan osa kokonaisuutta ja bisneksen kuuluvan urheiluun, erityisesti huipputasolla (Puhakainen ja Suhonen 1999, 74–80). Haastateltavat olivat samaa mieltä, mutta hallintaan liittyvät asiat eivät nousseet omaksi teemakokonaisuudekseen. Talouden realiteettien hyväksymisen ja ymmärtämisen katsottiin kuuluvan valmennuksen ”kokonaispakettiin” ja sisältyvän valmentajan ammattitaitoon kuuluviksi perusasioiksi, jotka tulee hallita lähes joka tilanteessa. Niistä on selviydyttävä kunniakkaasti vaikeissakin tilanteissa luovuutta ja tilannetajua eli ”pelinlukua” hyväksikäyttäen.

Haasteita on ollu paljon, mut yksi suurimmista oli varmaan sillon kun oltiin Fightersien kanssa nousu liigaan ja meillä oli älyttömän hyvä joukkue, ja kauden puolivälissä loppu rahat. Eli kova haaste oli sen homman pitäminen kasassa, et saatiin kausi vietyä läpi, kun taustat petti. (Pekka)

Valta

Valta -teemakokonaisuuteen olen luokitellut paitsi suoraan valtaan liittyvät asiat myös *vallankäytön taitoon* ja *oikeudenmukaisuuteen* kuuluvat maininnat. Niiden yhteys oli selvästi havaittavissa tämän tutkimuksen kohteena olevien huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden haastatteluissa.

Kyllähän valmentajalla on käsittämättömän suuri valta suhteessa pelaajiin. Et tavallaan hän on jollakin tavoin, ehdoton vallankäyttäjä ja toisaalta myös ilmentymä sinne joukkueeseen, miten sitä valtaa käytetään. Kyl mun mielestä tämä valmentajan vallankäyttö antaa myös kuvan siitä, et minkälainen se joukkue on. Mihinkä se joukkue on kouliintunut, minkälaisessa toimintakulttuurissa kaverit siellä elää. Joskus tuntuu et valmentajalla on, tai valmentajalle annetaan jopa pelottavan paljon valtaa. Koska sit täytyis miettiä, et mikä on se apparaatti siel taustalla, joka alkaa sit puuttumaan peliin, jos sitä valtaa käytetään väärin, mielivaltaisesti, epäoikeudenmukaisesti, koska sä voit saavuttaa todennäköisesti aika hyvänkin tuloksen, vaikka se valmennusprosessi on enemmän harmia kun hyvää tuottoa. (Tapani)

Salanick ja Pfeiffer (1995) määrittelivät vallan seuraavasti: *Valta on yksinkertaisesti kyky saada asiat tehdyksi sillä tavalla kuin niiden haluaa tulla tehdyiksi*. Tämä vallan määritelmä on varsin suppea, mutta valta on joka tapauksessa välttämätön, jotta asioita saadaan viedyksi eteenpäin (Kanervio 2007, 131.) Haastateltavat pitivät valtaa erittäin tärkeänä johtamisen välineenä, mutta keskeiseksi tekijäksi vallassa nousi sen käyttötaito, sitä tuli osata käyttää oikein.

Kyllähän valmentajalla on iso valta, mutta sitä pitää osata käyttää oikealla tavalla ja olla oikeudenmukainen. Et valta on iso, mutta sitä täytyy osata käyttää. Jos siinä munaat ja olet epärehellinen, niin sinä olet tuhoon tuomittu. (Ilmari)

Northouse (2004) ja Tauber (1985) ovat tutkineet valtaa koulumaailman näkökulmasta. Olen soveltanut heidän tutkimustensa ja haastateltavien ajatusten pohjalta nousseita valtaan liittyviä tekijöitä urheilumaailmaan. Northouse (2004, 6) jakaa vallan kahteen pääluokkaan: aseman mukanaan tuomaan valtaan ja henkilökohtaiseen valtaan. Tauberin (1985) mukaan vallan luokittelussa voidaan käyttää Frenchin ja Ravenin viisikohtaista luokitusta: 1) Pakkovalta (*coercive power*). Tämä vallan käsite perustuu oletukseen, että esimerkiksi val-

mentajalla on asemaansa vedoten oikeus joko rangaista tai olla rankaisematta pelaajaa. 2) Palkkiovalta (*reward power*). Vallassa olevat henkilöt voivat antaa valtaa jollekin palkkiovaltana, esimerkiksi pelaaja voi olettaa valmentajalla olevan asemansa perusteella käytössä oikeus, joka antaa hänelle tai pidättää häneltä valtaa. 3) Laillistettu valta (*legitimate power*). Tähän luokkaan kuuluvat muun muassa valmentajat, opettajat ja sellaiset henkilöt, joilla on työn tai aseman tuoma valta. 4) Merkitysvalta (*referent power*) perustuu jonkin henkilön, esimerkiksi valmentajan tunnustamisen roolimalliksi, joka tuo hänelle valtaa. 5) Asiantuntijavalta (*expert power*) perustuu käsitykseen, että jollain henkilöllä, esimerkiksi valmentajalla, on jotain erityistä asiantuntemusta tai tietoa joltain alalta, mikä antaa valtaoikeuden tälle alalle.

Tämän tutkimuksen mukaan valmentajan valta on Frenchin ja Ravenin (Tauber 1985) vallanluokituksen mukaan laillistettua valtaa, sillä haastateltavien mukaan valmentajan asema tuo valtaa, jota on uskallettava käyttää. Valta edellyttää myös vastuuta vallankäytössä.

Sen pitää kantaa se vastuu ja käyttää se valta. Jos jompaakumpaa ei ole, ei ole sitä luottamusta tai sitä vastuuta ei pysty kantamaan, niin ei saa sitä valtaakaan. Et sun pitää olla kyllä siinä kohtaa selkeesti johtaja ja näyttää, että minä teen nämä päätökset ja muut pysyköön pois sieltä hiekalta. Mulle saat tehdä kyllä ehdotuksia, mutta annan jos tuut siinä harjotustilanteessa mulle mussuttamaan, ni en varmasti ota vastaan. (Juhani)

Yhteenvetona tässä luvussa kuvatuista johtajuuden elementeistä urheilumaailmassa voidaan todeta, että analyysi tuotti viisi teemakokonaisuutta, jotka on kuvattu taulukossa 11.

TAULUKKO 11 Johtajuuden elementit urheilumaailmassa

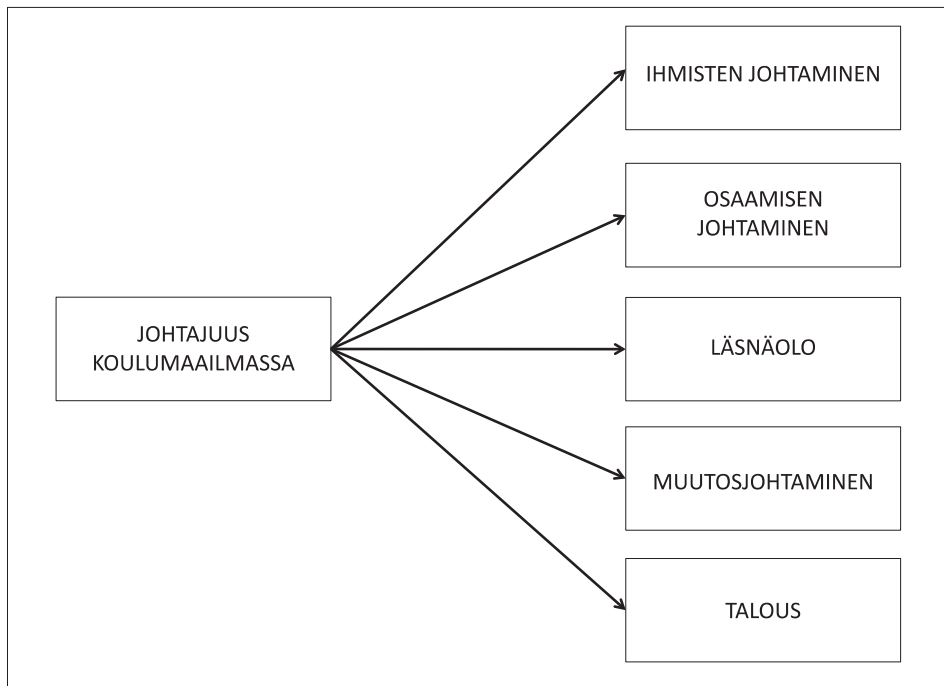
JOHTAJUUDEN ELEMENTIT URHEILUMAAILMASSA

1. Valmentaja on johtaja
2. Itsensä kehittäminen
3. Ryhmän hallinta
4. Kokonaisuuden hallinta
5. Valta

7.3.3.2 Koulumaailma

Analysoituani johtajuuden elementtejä koulumaailmassa löysin niistä neljä teemakokonaisuutta. Näiden kokonaisuuksien ulkopuolelle jäivät maininnat hajosivat niin paljon, että selkeiden teemojen löytäminen oli vaikeaa. Sen vuoksi analysoin vastaukset vielä kerran uudelleen käyttämällä temaattisen analyysin lähestymistapaa (Braun & Clarke, 2006), joka auttoi löytämään vielä yhden kokonaisuuden: talouden. Talous oli mukana hajonneina ”piilomainintoina” kaikkien haastateltavien vastauksissa.

Löytämäni teemakokonaisuudet ovat: 1) ihmisten johtaminen, 2) osaamisen johtaminen, 3) läsnäolo, 4) muutosjohtaminen ja 5) talous. Ne on kuvattu kuviossa 19.



KUVIO 19 Johtajuuden elementit koulumaailmassa

Ihmisten johtaminen

Ihmisten johtaminen -teemakokonaisuus oli kaikista löytämistäni kokonaisuuksista selkein. Tälle alueelle löytyi useampia asioita jokaiselta haastatellulta. Teemakokonaisuuksia oli vaikea nimetä. Tämän teemakokonaisuuden nimen otin lähes suoraan Matin vastauksesta. Seuraavassa lainaus tästä haastattelusta, joka johti myös tämän teemakokonaisuuden nimeämiseen sanoilla "Ihmisten johtaminen".

Kyllähän tämä reksin työ on ihmisjohtamista, koska sulla on johdettavana ihmisiä, joilla suurimmalla osalla on samanlainen koulutus, kohtuullisen paljon samanlaisia taustoja ja on myös ihmisiä, joiden ikäskala on huomattavan laaja. (Matti)

Olen sisällyttänyt tähän teemakokonaisuuteen seuraavat asiat, joita haastatellut kuvasivat alla luetelluin termein: *yksilön huomioiminen, henkilöstöön panostaminen, yhteistyö, yhteistyöjohtamisen taito, perustehtävään ymmärtäminen, ihmisten kanssa toimeen tuleminen, ihmisjohtaminen, ihmissuhdetaidot, tultava toimeen kaikkien kanssa, osattava poimia ihmisistä oikeat asiat ja roolit.*

Inhimillisten ominaisuuksien, kuten erilaisten persoonien ymmärtäminen, erilaisten tehtävien tiedostaminen ja erilaisten roolien hyödyntäminen sekä niiden yhdistäminen koulun perustehtävään nousi vahvasti esiin haastateltavien puheessa. Tähän teemakokonaisuuteen liittyvät seikat tukevat aikaisemmin, luvussa 7.3.1. esitettyjä hyvän rehtorin ominaisuuksia. Ominaisuuksista ihmisen suhdetaitojen katsottiin kuuluvaksi keskeiseksi hyvän rehtorin ominaisuudeksi. Rehtoreiden ajatukset tukevat tässä teemakokonaisuudessa esiin tullutta erilaisten roolien ja niihin liittyvien erilaisten persoonallisuuksien sekä yleensäkin inhimillisten ominaisuuksien merkityksen ymmärtämistä osana rehtorin johtajuutta. Roolien ja niihin liittyviä erilaisuuksia kuvaa hyvin Pekan sitaatti.

Siellä on erilaisia rooleja. Siellä on erilaisia tehtäviä, siellä pitää ymmärtää et tuo on tärkeä tossa ja tuo on tärkeä tossa ja nää hoitaa tän.

Osaamisen johtaminen

Osaamisen johtaminen -teemakokonaisuuden muodostumiseen on vaikuttanut, myös rehtoreiden mielestä, rehtorin toimenkuvan muuttuminen entistä enemmän osaamisen ja asiantuntijuuden johtamisen suuntaan. Tämän suuntauksen havaitsi ruotsalainen tutkija Berg jo 1980-luvun alussa. Hän totesi, että koulu on nähtävä asiantuntijaorganisaationa, jossa työ pohjautuu organisaation jäsenten erityisammattitaitoon (Berg 1981, 218–219). Sergiovannin (1999 1-2; 1997, 213) näkemys tukee myös tätä käsitystä ja Mäkelän (2007, 65) mukaan tästä vallitsee laaja yksimielisyys tutkijoiden keskuudessa. Raasumaan (2010) tutkimus käsittelee perusopetuksen rehtoria osaamisen johtajana. Sen mukaan voidaan väittää, että osaamisen johtaminen perusopetuksessa on eri toimijoiden oppimisen johtamista monimuotoisissa johtamiskonteksteissa. (mts. 261). Pekan ja Tapanin haastattelusitaatit valottavat tätä asiaa:

No ainakin tän työn pitäisi olla muuttunut pykäläkeskeisestä osaamisen johtamiseen, prosessijohtamiseen ja tavallaan sisällön kehittämiseen ja sellaseen. Se on pitkällä aikavälillä tutkimustenkin mukaan ollut enemmän kuitenkin hallintokeskeistä ja pilkkukeskeistä. (Pekka)

Sä toimit asiantuntijaorganisaatiossa, niin kyllä sulla täytyy olla tämmösen yhteistyöjohtamisen taito jollakin tavoin hallinnassa ja sit sulla pitää olla rohkeus tunnistaa ja tunnustaa myös se, että todella asiantuntijaorganisaatiossa eri toimijoilla on erilaisia asiantuntijatehtäviä. Mun asiantuntijatehtävä on rehtorin työ, joka määritellään mun perustehtävässä. Opettajantyö on asiantuntijaorganisaatiossa tietynlainen työ, vastaa tietyistä asioista. Että mun mielestä se on se lähtökohta, et jokainen tietää mitä tulee päivittäin tekemään. (Tapani)

Sisällytin tähän teemakokonaisuuteen asiat, joita haastatellut kuvasivat seuraavien termien: *saada opettajista paras osaaminen esiin, asiantuntijoiden johtaminen, johtaminen muuttunut pykäläkeskeisestä johtamisesta osaamisen johtamiseen, yhteisöjohtamisen taito -> toimit asiantuntijaorganisaatiossa.*

Rehtoriuden muuttuminen entistä enemmän osaamisen johtamisen suuntaan ja toimimiseen asiantuntijaorganisaatiossa on johtanut myös siihen, että rehtoreiden oman kouluttautumisen merkitys on kasvanut (Nikki, M-L 2000, 8).

Se on tuonut myös uuden elementin johtajuuteen – asiantuntijoiden johtamisen. Kouluttautumisen merkitystä kuvaa hyvin Anteron sitaatti:

Eli jos ajatellaan rehtorina toimimista niin kyllä rehtorikoulutus on hirveän tärkeää, että pystyy sitä kautta johtamaan asiantuntijoita järkevällä tavalla.

Läsnäolo

Läsnäolo -teemakokonaisuuteen liittyvät asiat tulevat erityisesti esiin tarkasteltaessa rehtorin arjen johtamista. Tähän teemakokonaisuuteen kuuluvia mainintoja oli jossain muodossa kaikilla tämän tutkimuksen haastatelluilla valmentaja-taustaisilla rehtoreilla. Seuraavat maininnat kuuluivat tähän teemakokonaisuuteen: *tavoitettavuus, paikalla olo, olla käytettävissä, asioiden nopea läpikäynti mahdollista, ihmiset lähelle toisiaan, mahdollisimman paljon kontaktia opettajien kanssa ja ”ovi auki”*.

Tähän teemakokonaisuuteen kuuluvat asiat tukevat Mäkelän (2007, 216) tutkimuksen tuloksia. Sen mukaan rehtorin työt ovat lisääntyneet ja pirstaloituneet. Kaikki haastateltavat näkivät rehtorin läsnäolon merkityksen tärkeäksi, mutta vastaavasti kokivat sen vaikeaksi lisääntyneiden tehtävien takia. Mäkelän (2007, 216) mukaan lainsäädäntö on tuonut rehtorille lisää tehtäviä, joiden hoitaminen vaatii runsaasti aikaa, mikä vastaavasti vaikeuttaa mahdollisuutta aktiiviseen läsnäoloon. Mäkelän tutkimusten tulokset ja tässä tutkimuksessa esiin nousseet seikat tuovat esiin sen ristiriidan, johon rehtori törmää koulu-työnsä arjessa. Tästä ristiriidasta kertovat myös seuraavat haastattelusitaatit:

Kun mie teen arkipäivän töitä, niin mie olen kaikkien niiden ihmisten käytössä, jotka siellä koulussa on. Mie olen niitten tavattavissa. Kellä tahansa on asiaa, milloin tahansa on asiaa, se pääsee heti, jos ei siellä oo joku muu. Sekä oppilaat että opettajat. Se on tärkeää, että on tavoitettavissa. Entistä enemmän aikaa menee ihmissuhdekysymyksiin, mutta mie itse näen sen asian sellasena, että mie en tiedä, miten siinä tulee nyt käymään, et mihin kaikkeen rehtori kerkiää, mie oon sitä mieltä, että rehtori ei tahdo revetä enää kaikkiin asioihin. Että tää byrokratia vie silt liikkaa. (Ilmari)

Työajasta menee suhteettoman suuri osuus tämmöseen byrokraatiaan, jolloin siitä jää ihan liian vähän aikaa siihen henkilöstön johtamiseen ja pedagogiseen johtamiseen. Ja mä haluaisin, että se suhde ois toisella tavalla. Se on nyt paljon asioiden johtamista ja musta sen pitäis olla enemmän ihmisten johtamista. Etenkin kun on paljon päällekkäisiä asioita, on paljon turhia asioita, että se on kyllä aika turhauttavaa välillä noita hallinnollisia turhia asioita pyöritellä. (Tapio)

Oman ajankäytön hallinta on se, miettii todella tarkkaan, jos ihmiset tulee kysyyn, onks sul aikaa. Et iso asia pitää olla, et sä sanot, et ei oo aikaa. Et se on niin kuin se, et ite huomaakin joskus niitä, et niitä alkaa tulla ni ittekin pysähtyy oikein, et mitä tää oikein on. Et ois syytä olla aikaa, et ei se ihminen tule siihen sulta pyytämään sitä aikaa, se olettaa, et sä annat sitä aikaa, koska se on sun perustehtävään liittyvä asia. (Tapani)

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että Mäkelän (2007) esiintuoma rehtoreiden lisääntynyt työmäärä ei ole vähenemässä, päinvastoin tehtäviä on tullut lisää entisestään. Ristiriita ajan löytämiselle pedagogiseen johtajuuteen ja rehtorin läsnäoloon byrokratian kasvavien vaatimusten ristitulesa näyttää muodostuvan yhä suuremmaksi.

Muutosjohtaminen

Muutosjohtaminen -teemakokonaisuuteen olen sisällyttänyt kaikki paitsi muutokseen liittyvät asiat myös tulevaisuuteen suuntautumista ja kehittämistä koskevat maininnat. Nämä muodostivat kokonaisuuden, johon kuuluivat seuraavat haasteltavien maininnat: *ei jäärapäistä asioiden läpi ajamista, hiljaa täytyy mennä, vaatii aikaa ja pitkäjänteisyyttä, muutosvalmius, organisaatiot eläneet -> myllerrys jatkuu edelleen, kokonaisvaltainen kehittäminen ja opettajat arkoja muutoksille.*

Yhteinen piirre muutosjohtamisen analysoinnissa oli muutoksen hitaus koulumaailmassa. Nopeaa ja äkkinäistä muutosta ei pidetty hyvänä eikä tuloksia tuottavana. Myös nopeiden muutosten uskottavuus asetettiin kyseenalaiseksi.

Mutta sanotaan, et mä oon tyytyväinen siihen, mitä mä oon lähtenyt ajamaan eteenpäin, ja nää koulutukset antaa aina uutta virtaa ja motivaatiota sit lähtee. Et se, mikä on vaikeinta, ja se mun pitää itselleni luoda se, et mä sen teen enkä luovuta, et sä tiedät, et aina muutokset ja tuulet aiheuttaa joillakin pikkasen niin kuin vastustusta. Iäkkäämmät, talossa kauemmin olleet opettajat on hyvin arkoja muutoksille. Sä tiität, ja se että saada ne mukaan siihen, on niin kuin se työläin juttu. (Juha)

Muutosjohtamista ja muutokseen liittyviä teorioita tarkasteltiin aikaisemmin luvussa 4.4.2, Tutkimuksen maailmat muutoksessa. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat hyvin muiden muassa Rogersin (2003), Mooren (2002) ja Fullanin (2005) muutokseen liittyvien tutkimusten tuloksia. Muutosjohtamista tarkastellaan vielä syvällisemmin tämän tutkimuksen Muutoksen sieto -luvussa.

Talous

Talouden merkityksen ”piiloutuminen” haastateltavien vastauksissa ja talusteemakokonaisuuden löytyminen vasta käytettyäni temaattisen analyysin mukaista lähestymistapaa (Braun & Clarke 2006), johtuu mielestäni siitä, että asia koetaan itsestäänselvyytenä ja talousasiat ohitetaan sivulauseen omaisina mainintoina tai muilla piilomerkityksinä. Talous oli kuitenkin koko ajan mukana kaikkien haasteltavien vastauksissa. Talous koettiin koulumaailmassa samantapaisena itsestäänselvyytenä ja rehtorin perusasioihin kuuluvana kuten se koettiin urheilumaailmassa valmentajan työhön kuuluvana.

Tähän teemakokonaisuuteen sisällytin asiat, joita haasteltavat kuvasivat seuraavin termein: *Toimiminen pienillä budjeteilla, toimiminen taloudellisesti tehokkaasti, budjettia pystyttävä seuraamaan, koulumaailman tiukka talous, valtionapujärjestelmä ei ohjaa enää rahaa suoraan koululle, säästöt, oma haasteensa mukautua resurssien pienenemiseen ja luokkakokojen suurentaminen.*

Seuraavissa haastattelupoiminnoissa selvennän, mitä tarkoitan asian ohittamisella sivulauseenomaisesti tai pitämällä sitä itsestään selvyytenä:

Luokkakokojen suureneminen ja kaikki säästöt, niin siinä on niin monta haastetta välillä, tuntuu että ei tiedä mitä tästä nappaisi. (Matti)

Tämä rehtorin työhön on moniottelijan hommaa. Meidän vahvuudet on kenties pedagogisella puolella, ite ajattelen tässä henkilöstöpuolella ,pykäläpuolella talouspuoli

on aina kaikkien opeteltava meidän kun ruvetaan rehtoriksi, siihen meitä ei kouluteta juurikaan. (Juhani)

Rehtori on monen vartijana ja tietysti vastaa koko yksikön toiminnasta, sekä siitä arkipäivän toiminnasta että sitten taloussuunnittelusta ja pedagogisesta kehittämisestä, siinä on monia haaroja. (Kari)

Kouluelämähän on viimesinä vuosina ollut taloudellisesti tosi tiukoilla. Ja siihen tietysti johti tämä, että valtionapujärjestelmä ei ohjautunut enää kouluille suoraan vaan tonne kaupunginhallintoon, ja meitä on kuritettu aika rajusti. (Ilmari)

Yhteenvedona voidaan todeta, että rehtorin johtajuus sisälsi viisi teemakokonaisuutta, jotka on kuvattu taulukossa 12.

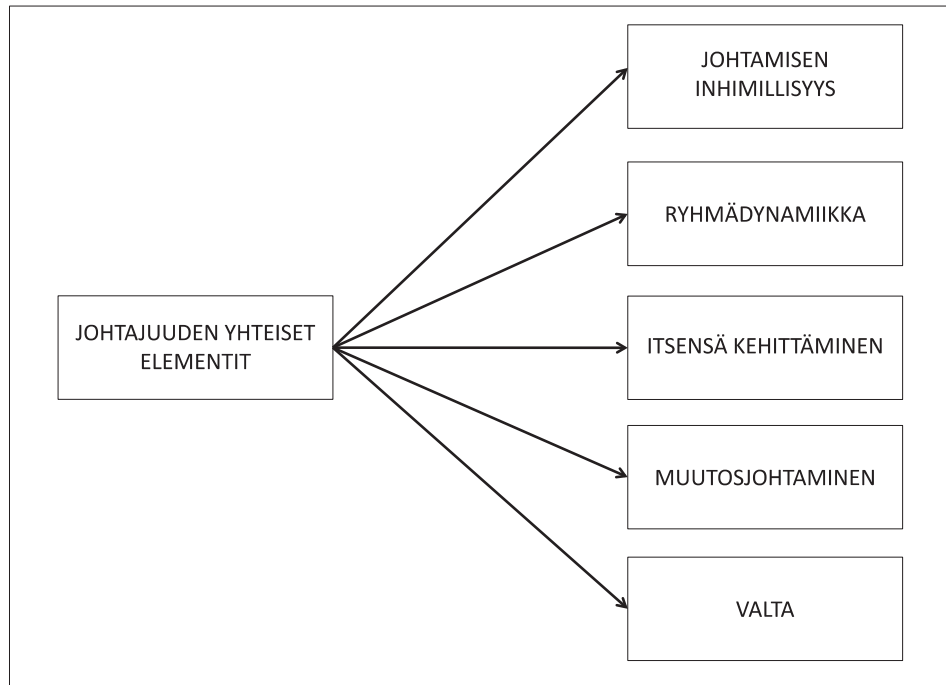
TAULUKKO 12 Johtajuuden elementit koulumaailmassa

JOHTAJUUDEN ELEMENTIT KOULUMAAILMASSA
1. Ihmisten johtaminen
2. Osaamisen johtaminen
3. Läsnäolo
4. Muutosjohtaminen
5. Talous

7.3.4 Johtajuuden yhteiset elementit

Analysoituani vastaukset erikseen koulu- ja urheilumaailman johtajuuden näkökulmasta tein uuden analysoinnin, jonka tarkoituksena oli löytää sellaisia johtamisen elementtejä, jotka ovat yhteisiä molemmissa maailmoissa. Analyysin tein kuviossa 17 esitetyn sisällönalanalyysin etenemisen mallin mukaisesti. Tässä alaluvussa esiintuotavien tuloksien saamiseksi tein sekä aineiston klusteroinnin että abstrahoinnin. Tämän analyysin perusteella havaitsin viisi molempien maailmojen yhteistä johtamisen elementtiä kuvaavaa teemakokonaisuutta: 1) johtamisen inhimillisuus, 2) ryhmädynamiikka, 3) itsensä kehittäminen, 4) muutosjohtaminen ja 5) valta. Näistä kaksi, valta ja muutosjohtaminen, olivat myös aikaisemmin kuvattuja koulu- ja urheilumaailman johtajuuden elementtejä. Kolmessa muussakin nyt kuvattavassa teemakokonaisuudessa on samankaltaisuuksia aikaisemmin kuvattujen kanssa.

Nämä teemakokonaisuudet kuvaavat niitä johtamisen elementtejä, jotka ovat yhteisiä molempien maailmojen johtajuudessa ja joilla voi olla siirtovaikutusta. Olen kuvannut johtajuuden yhteiset elementit kuviossa 20.



KUVIO 20 Johtajuuden yhteiset elementit rehtorin ja valmentajan työssä

Johtamisen inhimillisuus

Johtamisen inhimillisuus -teemakokonaisuuteen liittyvät asiat käsittelin jo luvussa 7.3.1, jossa haastateltujen huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden määritelmät hyvältä valmentajalta ja hyvältä rehtorilta vaadittavista ominaisuuksista. Ihmisten johtaminen ja ihmisten kanssa toimeentulo katsottiin sekä valmentajuuteen että rehtoriuteen vahvasti liittyväksi ominaisuudeksi. Persoonaan itseensä liittyviä johtajaominaisuuksia korostettiin myös runsaasti.

Analysoidessani johtajuuden yhteisiin elementteihin koulu- ja urheilumaailmassa liittyviä vastauksia korostuivat johtajuuden inhimilliset seikat. Urheilumaailmassa tämän teemakokonaisuuden nimi oli "Valmentaja on johtaja" ja koulumaailmassa "Ihmisten johtaminen".

Yhteisiä johtajuuden elementtejä analysoitaessa johtajuuden inhimillisyyteen ja ihmissuhdetaitoihin liittyvät maininnat painottuivat kaikkien haastateltavien vastauksissa. Haastateltavat puhuivat niin persoonaan, ihmissuhdetaitoihin kuin yleensäkin ihmisten kanssa tapahtuvaan toimintaan liittyvistä seikoista:

Minusta se on hirveän paljon yksi yhteen. Sun täytyy tulla erilaisten ihmisten kanssa toimeen. Se on ihmissuhdetyötä. Jos et sie pysty hoitamaan niitä ihmissuhteita, niin ei siitä tule mitään. Ethän sie saa urheilijasta mitään irti, jos et sie pysty onkimaan sitä siitä. Kouluelämä on vielä haastavampi siinä mielessä, että sinulla on se koko muu, meilläkin

50 ihmistä, siinä on ensin oman koulun opettajat, lukion opettajat, me tehdään samassa työhuoneessa töitä. Ja sit on ne lapset. Niitten kaikkien kanssa täytyisi tulla toimeen ja kuitenkin olla niin kuin pomo ... Mie oon paljon pohtinut sitä, että minun lähtökohta oli se, et jos henkilökunta ja opettajat voi hyvin, niin se koulu ja lapset voi hyvin. Et jotenkin se oppilaan, opettajan, rehtorin, ihmissuhde on avainasia. Joku viisas on sanonut, että sun pitää opetella tuntemaan ihmiset ja opetella tulemaan niiden kanssa toimeen, siinä on oikeastaan koko sen asian avain. (Ilmari)

Tähän teemakokonaisuuteen kuuluvat seuraavat asiat, joita haastellut toivat esiin seuraavin termein: *vastuunkanto, kantaa kokonaisvastuun, johtaja on aina johtaja, molemminpuolinen luottamus, päätöksentekokyky, keulakuva, rehtori/valmentaja - > molemmat kasoatusalan ammattilaisia, rehtori/valmentaja -> laivan kapteeneja, ihmisten kanssa tehdään yhteistyötä, henkilöstöön panostaminen, keskustelut, vuorovaikutustaidot, vuorovaikutustilanteiden järjestäminen, oppilaan ja valmennettavan hyvinvointi, ihmisten kohtaaminen, kahden keskeisyys, ihmisläheisyys, ihmissuhdetaidot, ihmisjohtajuus, inhimillisuus, oikeudenmukaisuus, rehtorin ihmissuhde, molemmissa kyse ihmisten auttamisesta, erilaisuuden ymmärtäminen, monikulttuurisuus, kohtuullisen hyvät käytös, korkea moraali ja ihmisarvoinen kunnioittaminen.*

Johtajan asemasta ja hänen omasta suhtautumisestaan puhuttiin lähes kaikissa vastauksissa. Niissä vältettiin itsensä ylentämistä, koska haastateltavat arvioivat sekä valmentajan että rehtorin aseman tuovan johtajuuden jo tehtävään nimeämisyvaiheessa, ja liiallinen aseman korostaminen murentaa vain sitä. Osallistuminen arjen toimintaan ennaltaehkäiseekin liiallisen etäisyyden muodostumista. Sen koettiin olevan osa suomalaista johtajuutta.

Sä olet ja viet ja omalla energialla sen asian. Tässä on eri koulukuntia, me puhutaan urheilussa päävalmentajista jenkeissä, niin siellä voi olla semmosia täysin harmaita herroja takana ja niiden titteli on päävalmentaja, ja toiset pyörittää sen käytännössä, mut ei se Suomeen sovi. Kyl meillä täytyy olla haalarihommista koko ajan niin koulussa kuin urheilussa. Et siinä jossain on se juttu. (Pekka)

Johtajuus on ihan selkeesti yhteistä. Sun pitää olla riittävästi yläpuolella, mutta ei liikaa yläpuolella. Et sä pidät sen etäisyyden optimina sun tavoitetta silmällä pitäen. Et eihän sun kannata hirveän korkealle kiivetä, mut sun pitää kumminkin olla, et sä oot se nokka, molemmissa. (Juhani)

Ryhmädynamiikka

Analysoin johtajuuden yhteisiä elementtejä koulu- ja urheilumaailmassa, ryhmädynamiikka -teemakokonaisuuden nimellä. Tämä kokonaisuus sisältää laajasti ryhmään, tiimiin ja ryhmän toimintaan liittyviä asioita, kuten roolittaminen ja tiimijattelu.

Molemmilla, sekä rehtorilla että valmentajalla on ryhmä, jota se käsittelee ja johtaa. Eli ryhmä ihmisiä, jotka täytyy saada puhaltamaan yhteen hiileen. Ja se on mun mielestä semmonen asia, joka sopii varmasti molempiin. Et pystyy tekemään ryhmän kanssa työtä. Siellä ryhmässä tulee sitten iloja ja suruja. Sitten on se valmentaja tai se rehtori, jonka osaamisesta riippuu, miten ne asiat paranevat tai etenee. (Juha)

Haastatellut toivat esiin seuraavat tähän teemakokonaisuuteen kuuluvat asiat: *ryhmän johtamisen taito, tiimitoiminta, tiimijattelu, tilannesidonnaisuus, johtoryhmytyöskentely, kapteenijärjestelmä, kokousten ja palaverien johtaminen, päätöksentekoky-*

ky, toisten kunnioittaminen, ajantaju, ajan hallinta, vastuun antaminen, erilaisuuden hyödyntäminen, ryhmän hallinta, ryhmän käsittely, ryhmäjohtamista, tiimitoiminta, tiimijohdattelu, tilannesidonnaisuus, tuloksen ottaminen ihmisistä, taktiikka, roolittaminen ja vastuu ryhmäläisistä.

Ryhmädynamiikan perusedellytyksenä on oikeiden ryhmien muodostaminen. On tärkeää pohtia tarkkaan, minkä tyyppisissä asioissa ryhmätyö on paras mahdollinen työtapana. Toinen merkittävä tekijä on oikeiden henkilöiden valinta oikeisiin ryhmiin. Kokemukseni mukaan roolittaminen on urheilumaailmassa keskeisessä asemassa lähes kaikessa toiminnassa. Samaa roolittamisperiaatetta voi haastatteluvastausten perusteella käyttää myös koulumaailmassa. Oikeiden roolien löytäminen, oikeiden ryhmien muodostaminen ja oikea vastuun jakaminen ovat parhaimpia tekijöitä sitoutettaessa ryhmä suorittamaan sille annettu tehtävä.

Sun pitää saada niistä ihmisistä irti sitä mitä ne osaa, mutta se miten ne voi hyödyntää sitä yhteisössä ja sitä sun palapeliä, mikä sulla on siinä koulussa, niin kyllä se sama ominaisuus on hyvin otettavissa siellä käyttöön. Se tuloksen ottaminen niistä ihmisistä. Taktisesti niin kuin palloilussa yritetään nähdä taktiikassa parhaat ominaisuudet kultakin ja tuoda ne esiin, et joukkue saa parhaan tuloksen. Ni se on mun mielestä semmoinen silmä, että mihin rooliin kukakin pelaa, ni kyllä se siellä koulumaailmassakin toimii älyttömän hyvin, kun vaan keksii niitä rooleja. (Juhani)

Kyl tiimityö on vähän samantyyppinen, että siellä pitää pystyä tekeen sitä tiimityötä ja saamaan niin kuin ne ihmiset lähelle toisiaan, hyödyntää se niitten osaaminen. Ei se oo niinku niin, että matikan opettajat on parempia kuin kielten opettajat, ja ne saa päättää noin, vaan jokaisen pitää hahmottaa se kokonaisuus ja jokaisella on roolit siellä. (Pekka)

Kaikkien vastuuttaminen ja saaminen mukaan ryhmän toimintaan muodostaa ryhmäjohtamisen suurimman haasteen, sillä varsinkin suuremmissa työyhteisöissä on koko yhteisön motivointi ja sitoutuminen erityisen tärkeää. Näissä tilanteissa rehtorin on tarvittaessa oltava valmis käyttämään myös johtamisen äärikeinoja, jotka kuuluvat luvussa 4.4.1 kuvatun Mosstonin opetustyylien spektrissä työtapana nimeltä, komentotyylinen opetus. Tämä työtapana ei yleensä aiheuta myönteisiä reaktioita, mutta tehtävän tultua suoritetuksi, vaikka hie-man pakottaen, tyytyväisyys on kuitenkin ryhmän päällimmäisenä tunteena. (Varstala 2003, 161; Mosston & Ashworth 1994, 17- 30.)

Mä oon koulussa prosessikoulukunnan edustaja, koulussa on aina muutamia prosesseja, jotka läpäisee sen koulun ja kaikkien pitää osallistua niihin. Ja siellä ollaan tasa-arvosia, eikä kukaan saa laistaa sen takia, että ei kiinnosta. Silloin siellä kuri pysyy hyvin. Rehtorin tarvittaessa pitää pystyä sanoon se viimeinen sana, jos ei se väki pysty sitä itse tekemään. Siinä on hirveen paljon samaa koulussa ja urheilussa. (Pekka)

Ryhmädynamiikan onnistumisen edellytyksenä on kaikkien ryhmän jäsenten kunnioittaminen. Kunnioittaminen koskee myös ryhmän toimintaa ja sitoutumista annettuun aikaan. Haastateltavien mukaan ajan kunnioittaminen on myös samalla toisten kunnioittamista, sillä yhden ryhmän jäsenen piittaamattomuus ajasta vaikeuttaa koko ryhmän toimintaa. Se aiheuttaa lisäksi suurta ärtymystä, paitsi ajasta piittaamattomasta henkilöstä kohtaan myös koko ryhmän sisällä. Tätä tilannetta kuvaa suora lainaus Ilmarin haastattelusta:

Mulla oli esimerkiksi maajoukkueessa yksi asia, josta mie pidän kiinni, ja pelurit tiesi sen, että jos ei tunne kelloa ja on maajoukkuepelaaja, niin silloin punakynä käy yli. Vaikka kaikki edellytykset täytyy, että on maajoukkueessa mukana, mutta jos ei kunnioita toisia eikä tajua milloin harjoitukset esimerkiksi alkaa jne., niin sanotaan, että se mukanaolo oli kulminoitunut siihen. ... kyl sun erilaisuus täytyy hyväksyä. Mut sitä mentaliteettia mie en hyväksy koulussakaan, että mie menen opettajanhuoneeseen ja kysyn paljonkos kello on. Jos ei yliopistokoulutuksella tiedä paljonko kello on eli tunti alkaa, ja toiset oottaa, niin sellasella nokittelulla ei tulla mihinkään.

Itselleni on vuosikymmenten eläminen urheilumaailmassa opettanut, että ajan kunnioittaminen on yksi sen maailman perusarvoja. Ajan kunnioittamista tarvitaan urheilumaailmassa aina, oli kyseessä sitten pelitilanne, harjoitustapahtuma tai ottelumatkalle lähtö.

Itsensä kehittäminen

Kummassakin tarvii päivittämistä tiedoissa koko ajan, oman toimintansa kehittämistä, jotta pystyy kehittämään sitä urheilujoukkuetta tai tuloksia koulussa. (Kari)

Analysoidessani johtajuuden yhteisiä elementtejä urheilu- ja koulumaailmassa muodostui itsensä kehittäminen omaksi teemakokonaisuudekseen. Tätä kuvaa hyvin yllä oleva Karin sitaatti. Päädyin nimeämään tämän teemakokonaisuuden samalla nimellä minkä valitsin analysoidessani urheilumaailmaa. Nimesin tämän kokonaisuuden "Itsensä kehittämiseksi". Laajensin tätä teemakokonaisuutta ottamalla siihen mukaan tämän tutkimuksen tuloksista nousseet kolme ulottuvuutta:

TAULUKKO 13 Itsensä kehittämisen ulottuvuudet

ITSENSÄ KEHITTÄMISEN ULOTTUVUUDET

1. Koulutus
2. Itsestä huolehtiminen
3. Verkostoituminen

Koulutukseen sisältyivät yleinen kouluttautuminen ja ammatillinen kehittäminen. Rehtorin työn tiedolliset ja taidolliset vaatimukset lisääntyvät jatkuvasti ja sen mukanaan tuomat vaatimukset saattavat tuoda myös henkistä painetta.

Joo ja siitä kun mä oon lopettanut aktiivivalmentamisen, ja mä opiskelin kuitenkin koko ajan ja seurasin ja tunnen paljon ihmisiä, niin onhan se mennyt siitä eteenpäin, sekä valmennus kuin näkemys rehtoriudesta tai vaikkapa julkishallinnon johtamisesta. (Pekka)

Onhan sitten tietysti, et rehtorin pitäis kaikissa tämmösissä hommissa olla niin kuin keulakuvana. Mie mietin ite, että kun meil on niin kovii haasteita tulossa tietotekniikan ym. kanssa ja verkko-opetuksen ja kaikkien kanssa, niin kyllähän sen rehtorin pitäisi olla se keulakuva, joka niitä on vetämässä, ja valitettavasti siihen rehtoriin kulminoituu kaikki. (Ilmari)

Itsestä huolehtiminen koettiin työkykyä ylläpitäväksi tekijäksi. Omasta terveydestä huolehtiminen nousi esiin tämän haastateltujen puheessa, erityisesti it-

sensä kehittäminen korostui osana omaa hyvinvointia. Se on nähtävissä myös Karin sitaatissa.

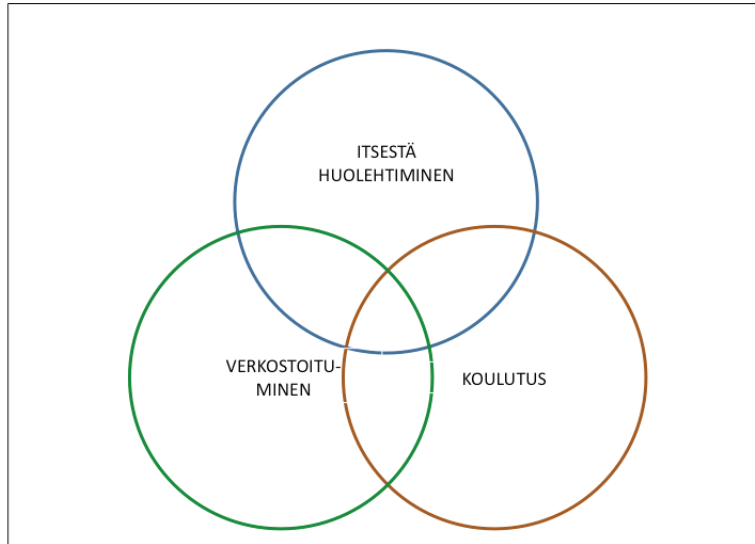
Se itsensä kehittäminen, et siinä pitää koko ajan muistaa kanssa se itsensä kehittäminen. Ja kun on vaativaa työtä kumpikin, niin pitäis pitää myös itsestään huolta sitten, että sen tiedostaa, mutta miten ja sitten siirret sinne käytäntöön.

Verkostoitumiseen sisältyvät verkostojen yleinen merkitys haastatelluille sekä erityisesti vertaisverkoston merkitys sekä itsensä kehittämisen kannalta että myös oman hyvinvoinnin ja jaksamisen kannalta. Nämä koettiin tärkeiksi tekijöiksi oman kehittämisen näkökulmasta. Lähes kaikki haastateltavat puhuivat tästä:

Mä en kummassakaan työssä pärjäisi, en teknisesti enkä henkisesti, jos ei olis verkostoja. Et valmentajan työssä se verkoston merkitys on ajattelun avartajana, esimerkiksi tän toisen lajin valmentajan Pertti Pekkalan kanssa säännöllisesti meil on tapaamisia, missä me peilataan toistemme ajatuksia. Ja siitä saa vastakaikua näkemyksilleen ja nyt just mulla on upee tilanne, kun mä oon töissä paikassa, missä on paljon liikunta-alan ihmisiä, niin voi testata omia ajatuksia ja saa uusia näkemyksiä, virikkeitä. ... Sit rehtorin työssä se verkoston merkitys on toisenlainen. Se on sit enemmän siihen omaan jaksamiseen liittyvää, kun rehtorin työssä on paljon paineita, niin kyllä mulle se verkosto on niiden paineiden purkukeino. Ja jos mulla oikein on huonot hetket, ni mä tartun puhelimeen, mä soitan Jorelle tai Vekelle ja sanon että nyt menee huonosti. Se on semmosta, joku sanois vertaistukea. (Tapio)

Ajatellaan et olit sä valmentaja, olit sä rehtori, rehtorijohtaja, niin semmonen vertaisverkosto, semmosen olemassaolo on mun mielestä äärettömän tärkeä, silloin asioista pystytään puhumaan neutraalilla maaperällä asioina. Valmentaja on kuitenkin yksin, rehtori on yksin. Tämmösen verkoston saaminen, sehän on hirmusen tärkeä sen työn kannalta, pystyä hyödyntämään sitä, ja todellakin ammentamaan sitä kautta erilaisia toimivia ratkaisuja, erilaisia asioita. Ei sillä, että ne sopisi suoraan omaan kulttuuriin, mutta sillä että vaihtoehtoja löytyisi. (Antero)

Itsensä kehittämisen teemakokonaisuus painottui molemmissa maailmoissa. Kuviossa 21 kuvatut kolme itsensä kehittämisen elementtiä soveltuvat tähän teemakokonaisuuteen, sillä niiden välinen yhteys toisiinsa muodostaa kokonaisuuden, jossa ihminen, tässä tapauksessa huippu-urheiluvalmentaja-taustainen rehtori, on kolmion keskiössä.



KUVIO 21 Itsensä kehittämisen elementit

Itsensä kehittämisestä haastellut puhuivat seuraavin termein: *tiedon päivittämisen tarve, jatkuvan uudistumisen haaste, jatkuva opiskelu, oma kouluttautuminen tärkeää, tiedon päivittämisen jatkuva tarve, jatkuvan uudistumisen haaste, oppiminen, itsensä kehittäminen, jatkuva opiskelu, oma kouluttautuminen tärkeää, kummassakaan työssä ei pärjää ilman verkostoja ei teknisesti eikä henkisesti, verkostojen merkitys a ja o, pitää olla laajemmat kuin vain yhteen paikkakuntaan, vertaisverkot ensiarvoisen tärkeitä, yksinäisyys, vertaisverkoston merkitys kasvaa koko ajan, ammatti-ihmisten verkosto tärkeä, joutuu tekemään päätöksiä yksin, joutuu käyttämään johtamisvaltaa yksin, verkostojen merkitys tärkeää ihan arkisissakin asioissa, verkostojen pitää olla paljon laajemmat kuin vain yhteen paikkakuntaan, kielitaidon kehittäminen ja verkosto on paineiden purkukeino.*

Muutosjohtaminen

Muutokseen, sen hallintaan ja aikaansaamiseen sekä yleensäkin muutoksen johtamiseen liittyvät asiat on valmentajarehtoreiden mukaan yhteisiä, molempien maailmojen johtamiseen liittyviä elementtejä, kuten Pekka toteaa:

Molemmissa on samat elementit. Ollaan ihmisten kanssa ja tehdään muutosta ja tehdään yhteistyötä.

Analysoidessani johtajuuden yhteisiä elementtejä koulu- ja urheilumaailmassa, havaitsin seuraavat asiat, jotka kaikki liittyvä muutokseen, sen kokonaisuuden käsittämiseen ja ennen kaikkea sen johtamiseen. Siksi käytän tästä teemakokonaisuudesta myös tässä yhteydessä samaa nimitystä "Muutosjohtaminen" kuin luvussa 7.3.3.2, jossa ovat johtajuuden elementit koulumaailmassa. Tähän tee-

makokonaisuuteen liittyvät seuraavat asiat haastatteluiden muutosta käsitelävistä lauseista poimituin termein: *muutosjohtaminen, muutoksen tekeminen, asioiden eteenpäin vieni, kokonaisuuden hahmottaminen, kehittämisen pitkäjänteisyys, maltillisuus, suunnitelmallisuus, määrätietoinen toiminta, sitoutuminen, sitouttaminen, organisointikyky, samanlaista organisointityötä, pitkäjänteisyys, päätöksentekokyky, yhteistyökyky, sitoutuminen, aikataulutaminen, säännöllisyys, hyvä suunnittelu, kauden suunnittelu ja lukuvuoden suunnittelu.*

Maltillisuus ja määrätietoisuus olivat seikkoja, jotka haastatellut korostivat. Muutokseen koulumaailmassa vaikuttaa ratkaisevasti se, miten opettajat suhtautuvat siihen, mitä he ajattelevat muutoksesta ja muutosprosessista. Tärkeää on, että opettajat ymmärtävät muutoksen ja siihen liittyvän prosessin tarpeen. Se on muutosprosessin yksi onnistumisen edellytyksistä. (Fullan 2005, 1-3; 1982, 107.)

Rehtorit pitivät maltillista, tietoista etenemistä muutoksen toteutumisen kannalta tärkeänä asiana ja ajattelivat sen olevan myös yhteinen tekijä toivotun päätöksen aikaansaamisessa molemmissa maailmoissa.

Mun mielestä se päätöksenteko on yhteistä juttua, se et sä oot määrätietoinen, se et sä kehität pitkään, sä huomioit roolitusta ihmisten hyödyntämisessä, niin nehän on niitä yhteisiä juttuja. (Juhani)

Määrätietoisuus viedä asioita eteenpäin, vaikka ne ei ihan sormia napsauttamalla aina eteniskään. (Tapio)

Mie huomasin, että hiljaa täytyy mennä ja osoittaa niille ihmisille, että nää hommat pelaa, ja viedä sitten asioita eteenpäin. Mut hyvin tarkasti kuulostella ja jopa joskus ottaa takapakkia. Mulla on yksi hyvä kaveri, se vanhemmiten sanoi aina, että mulla on jo varaa joustaa. Ja se on semmonen asia, mikä on aika hyvä ohjenuora. Ei pidä jääräpäisesti ajaa asioita läpi, jos ei oo varaa joustaa, niin joutuu pohtimaan tarkkaan, että mitä asioita vie eteenpäin. (Ilmari)

Muutoksen aloittaminen ja sen eteenpäin vieminen on paitsi tietoista etenemistä kohti päämäärää myös erittäin vaativaa ryhmän hallintaa ja ryhmän jäsenten toiminnan tarkkailua. Muutosjohtamiseen tässä tutkimuksessa liittyy paljon aikaisemmassa luvussa mainittuja ryhmädynamiikkaan kuuluvia asioita. Yksi näistä on ryhmän tilan tarkkailu ja vastuu ryhmän jäsenten hyvinvoinnista. Haastatellut toivat esiin muutosjohtamiseen liittyvän vaaran, joka on ylikieroksilla käyminen, varsinkin kun motivointi on onnistunut hyvin ja kyse on pitkäaikaisesta muutosprosessista. Siinä johtajan vastuu on suuri. Ryhmän jäsenten kunnioittaminen ja vastuu heistä voisi olla myös ryhmädynamiikkaan liittyvässä luvussa, mutta muutoksen tekemisessä tähän ansaan lankeaminen on suurempi riski, siksi katson sen kuuluvan tähän kohtaan.

Kyllä mä myös mietin johtamisen kannalta sitä, että siinä vaiheessa kun työyhteisö laittaa itselleen tavoitteenasettelua, ni mä mietin sitä, et työyhteisö on samanlaisessa vaaratilanteessa kuin joukkuekin, jos ylikuormitetaan. Et ei voi ajatella niin, et työyhteisö toimii niin koko aika, et se tekee 110 prosenttia tehot. Ei mikään joukkuekaan tee. Sun pitää oppia tunnustamaan se, että joskus tää porukka on menossa ylikuntoon. Silloin pitää löysätä, silloin pitää järjestää muuta juttua, ja sit pitää myös miettiä se, et jos sul on jotain tämmösiä, lukuvuoden aikana jotain isompia tapahtumia, ni heitetään se kuntohuippu sinne. Haetaan voimia vähän, aletaan rakentaa pikkuhiljaa. (Tapani)

Valta

Johtajuuden ja vallan käsitteet ovat herättäneet kiinnostusta ja keskustelua lähes aina, kun on ollut puhe johtajuudesta. Valta on aiheuttanut myös väärää tulkintoja ja herättänyt usein negatiivisia tunteita. Valta liittyy läheisesti johtajuuteen, se on yksi johtajuuden keinoista. Koska johtajuuden ja vallan välillä vallitsee läheinen yhteys, valta on huomioitava aina puhuttaessa johtajuudesta. (Hershey & Blanchard 1990, 194.)

Valta ja valtaan liittyvät asiat nousivat esiin myös tässä tutkimuksessa. Muodostin ne omaksi teemakokonaisuudeksi analysoidessani johtajuuteen liittyviä elementtejä urheilumaailmassa. Valtaan liittyviä asioita pidettiin luonnollisena valmentajuuteen kuuluvana asiana. Luonnollisena pidettiin myös vallankäytön taitoon liittyviä tekijöitä.

Kyllähän valta suhteellisen kovaa on kuitenkin. Ja täysin ymmärrettävää, kun puhutaan millä tasolla toimitaan ja minkälaiset on tuota tavoitteet, niin pitäähän sulla olla valtaa. Jos sulla ei ole sitä valtaa, niin todennäköisesti tavoitteitakaan ei saavuteta. Mutta se, että miten sitä valtaa käsitellään, niin se on kokonaan taas toinen asia. (Matti)

Valtakäsite ei korostunut analysoidessani koulumaailman johtajuuteen liittyviä elementtejä. Valtaa pidettiin itsestäänselvyytenä kuten urheilumaailmassa. Vallankäyttö nähtiin myös normaalina johtamistoimena, johon sisältyy vastuuta ja jossa voi myös tehdä virheitä. Virheet on myös tunnustettava. Osaltaan valta ei noussut vahvasti esiin samasta syystä kuin talouteen liittyvät asiat koulumaailmassa, eli niistä ei puhuta sellaisenaan suoraan, vaan valtaan liittyvät asiat ohitetaan sivulauseissa tai ilmaistaan piilomerkitseä.

Kyllähän rehtorikin on vallankäyttäjä. Ja voi tehdä samalla tavoin traagisiakin virheitä omassa vallankäytössään, jos ei avoin ja kuuntele muidenkin mielipidettä, ja joskus sit jopa nöyrästäkin sanoo, että taisinpa tehdä pahan mokan. (Tapani)

Analysoidessani johtajuuden yhteisiä elementtejä koulu- ja urheilumaailmassa, nousivat valta ja siihen liittyvät asiat kuitenkin omaksi teemakokonaisuudekseen. Muut tähän kokonaisuuteen liittyvät asiat ovat *vaikutusmahdollisuus*, *oikeudenmukaisuus*, *johdonmukaisuus*, *luotettavuus* ja *vallankäytön taito* sekä yleensäkin *johtamisvaltaan* liittyvät asiat. Erityisesti oikeudenmukaisuuteen ja vallankäytön taitoon liittyvät tekijät koettiin tärkeinä johtajan taitoihin liittyvinä ominaisuuksina.

Et jos oot oikein kovapäinen, niin sie voit tehdä mitä vaan, mut taas se on sellanen asia, et sun pitää sitä valtaa käyttää harkiten. Sullahan on iso valta. Sitä valtaa pitää käyttää oikealla tavalla ihmisten hyväksi, että ne kokee sen asian sellasena, et se käyttää sitä omaa valtaansa, ei omaa porukkaa vastaan vaan niitten hyväksi. (Ilmari)

Rehtori on johtamistavaltaan luotettava, oikeudenmukainen ja sit sellanen niin kuin että se ei kumarru tuonne ja pyllistä toiseen suuntaan, (Juha)

Valta ja sen mukanaan tuoma vaikutusmahdollisuus oli seikka, jota pidettiin työn tekemisen ja ennen kaikkea työn mielekkyyden vuoksi merkittävänä.

Jos mul ei oo työssä vaikutusmahdollisuutta, niin mä en kävelis tosta ovesta kertaakaan sisälle, koska sehän ois sen merkki siitä, et sä palat loppuun alta aikayksikön. Sä tuut töihin, mut sulla ei oo vaikutusmahdollisuuksia. (Tapani)

Tässä luvussa tuotiin esiin sellaisia johtamisen elementtejä, jotka ovat yhteisiä molemmissa maailmoissa. Tulosten analysoinnin perusteella löysin aineistosta viisi molempien maailmojen yhteistä johtamisen elementtiä kuvaavaa teemakokonaisuutta (ks. taulukko 14).

TAULUKKO 14 Johtamisen elementit, jotka toimivat urheilu- ja koulumaailmassa

YHTEISET JOHTAMISEN ELEMENTIT

1. Johtamisen inhimillisuus
2. Ryhmädynamiikka
3. Itsensä kehittäminen
4. Muutosjohtaminen
5. Valta

Nämä teemakokonaisuudet kuvaavat niitä johtamisen elementtejä, jotka ovat yhteisiä molempien maailmojen johtajuudessa ja joiden välillä voi olla siirtovaikutusta.

7.4 Koulu- ja urheilumaailman välinen siirtovaikutus

Kolmannen tutkimuskysymyksen tarkoitus oli selvittää, mitä siirtovaikutusta on koulu- ja urheilumaailman välillä: mitä johtajuuden elementtejä voidaan siirtää urheilumaailmasta koulumaailmaan, mitä johtajuuden elementtejä voidaan siirtää koulumaailmasta urheilumaailmaan ja onko olemassa sellaisia johtamisen elementtejä, joita ei voida siirtää maailmasta toiseen.

Aikaisemmin totesin, että jo rehtoriksi siirtymisen aikana valmentajakokemusten koettiin helpottavan siirtymistä koulumaailmaan ja siellä erityisesti auttavan johtamistehtäviin siirryttäessä, kuten Kari sitaatisaan toteaa.

No kyllähän siinä tietysti tulee se siirtovaikutus. Koska kyllähän siinä on samanlaista organisointityötä, josta mä oon tykännyt aina. Ja tietysti joukkueen johtamista tai ryhmänjohtamista on myös urheilujoukkueen johtaminen.

Koulu- ja urheilumaailman johtamisen välillä, voidaan todeta olevan siirtovaikutusta. Haastateltavien mielestä on olemassa sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka antavat lisäarvoa johtajuuteen ”uudessa” ympäristössä ja parantavat johtajan toimintaa. Näiden elementtien lisäksi on myös sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka toimivat vain omassa maailmassaan ja niiden siirtäminen toiseen maailmaan aiheuttaa vain ongelmia ”väärässä” ympäristössä.

Selvitän siirtovaikutusta johtajuuden elementtien välillä neljästä näkökulmasta: 1) kaksisuuntainen siirtovaikutus, 2) siirtovaikutus urheilumaailmas-

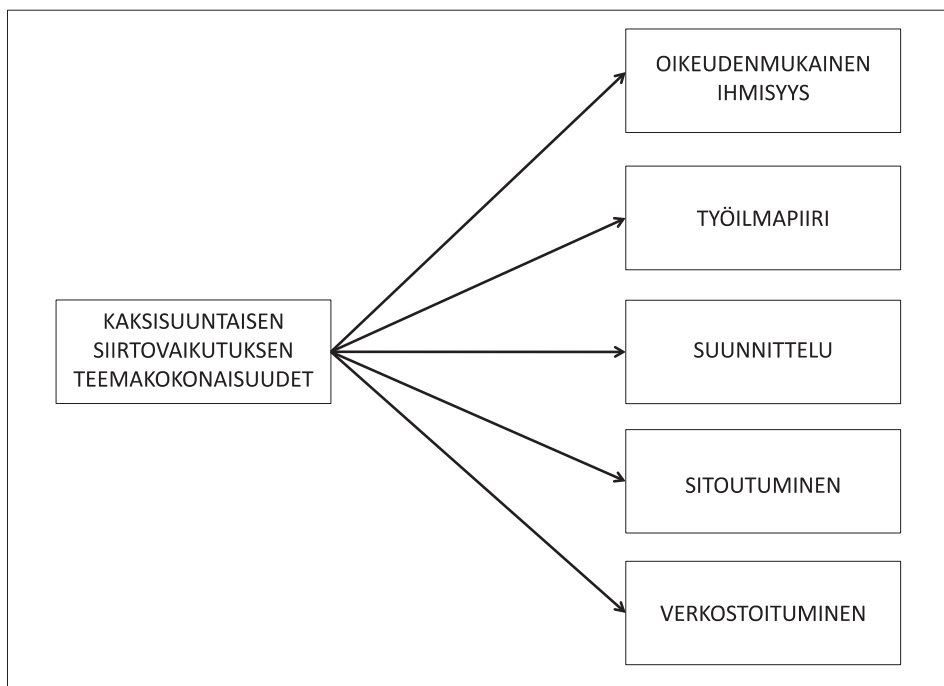
ta koulumaailmaan, 3) siirtovaikutus koulumaailmasta urheilumaailmaan ja 4) johtajuuden elementit, jotka eivät ole siirrettävissä.

7.4.1 Kaksisuuntainen siirtovaikutus

Tarkoitan kaksisuuntaisella siirtovaikutuksella sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka ovat siirrettävissä maailmasta toiseen. Ne ovat samanlaisia tai samantyyppisiä molemmissa tutkimuksen kohteena olevissa maailmoissa, mutta niiden tulkinta ja käyttö ovat erityyppisiä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää voiko näille, molemmissa maailmoissa toimiville johtajuuden elementeille antaa laajemman katsantokannan ja syventää ymmärrystä johtajuudesta molemmissa maailmoissa. Ilmarin sitaatti kuvaa tätä hyvin:

Siirtovaikutus kulminoituu aika paljon siihen että sie opit aina ihmisistä uutta ja kun sie ikään kuin kättelet nyt minuu tosta ,niin oon tän näkönen, sit sie voisit katella vaikka tuolta tai tuolta, niin aina on se eri näkökulma. Niin kyllähän se sitä näkökulmaa tuo, kun sie periaatteessa sen saman materiaalin kanssa työskentelet. Eli sen ihmisen kanssa.

Analysointini perusteella löysin viisi kaksisuuntaiseen siirtovaikutukseen liittyvää teemakokonaisuutta: 1) oikeudenmukainen ihmisyyys, 2) työilmapiiri, 3) suunnittelu, 4) sitoutuminen ja 5) verkostoituminen (kuvio 22).



KUVIO 22 Kaksisuuntaisen siirtovaikutuksen teemakokonaisuudet

Oikeudenmukainen ihmisyyys

Nimesin teemakokonaisuuden oikeudenmukaiseksi ihmisyydeksi. Se muodostuu ihmiseen, erilaisiin ihmisiin, oikeudenmukaiseen kohteluun, ihmisarvoon ja yleensäkin näiden asioiden ympärille muodostuvaan kokonaisuuteen. Näitä tarkoittamiani asioita haastateltavat ovat kuvanneet seuraavin termein: *Erilaisuus, erilaisten ihmisten käsittely, erilaisuuden ymmärtäminen, ihmistuntemus, oppilaiden persoonallisuuden lukeminen, ihmisten kanssa toimeen tuleminen, ihmissuhteet, työ ihmisarvo, luottamus ihmisiin, ihmisarvoinen kunnioittaminen, ihmisyyys, toisen huomioiminen laajemmalti, vuorovaikutuksellisuus, pitää osata vaatia, mutta silti olla empaattinen, oikeudenmukaisuus, reiluus, tasapuolisuus ja fair play.*

Nuo kaikki yllä luetellut termit liittyvät ihmiseen, inhimillisyyteen, oikeudenmukaisuuteen ja reiluun ihmisen kohteluun, jota urheilutermin ”fair play” kuvaa. Hännisen (2009, 102–103) tutkimuksessa samankaltaiset asiat tulivat esille ”rehtori välittää” -kategoriassa. Siinä nousivat esiin termit *inhimillinen toiminta, oikea ja väärä, pienempien puolustaminen ja auttaminen sekä oikeudenmukainen toimintatapa.* Hän nimesikin näiden pohjalta tutkimuksensa ydinkategoriaksi ihmisyyden. Hänninen kuvasi ihmisyyttä seuraavasti:

Ihmisyyteen sisältyy kaikki se, mitä meissä ihmisenä on valloineen ja varjoineen. Ihmisyyden antaa jokaiselle mahdollisuuden myös kasvuun ja kehittymiseen, sillä se eio ole pysähtynyt tila, vaan vakavasti otettava kasvunprosessi. (Hänninen 2009, 120)

Oikeudenmukainen ihmisyyys kuvaa sitä johtamisen elementtiä, jonka tutkimuksen kohteena olevat huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit katsoivat kuuluvan molempiin maailmoihin ja sisältävän sellaista siirtovaikutusta, mitä molemmat tämän tutkimuksen kohteena olevat maailmat voivat antaa toisilleen hieman erilaisessa muodossa ja uuden näkökulman kautta. Tällä tavoin nämä molemmissa maailmoissa käytössä olevat asiat ja termit saavat laajemman katsantokannan.

Näis molemmissa toimissa niin valmentajana ja rehtorina olemisessa, sä kohtaat joka päivä ihmisiä. Ja siellä saattaa tulla erivärisiä ihmisiä, saattaa tulla eri näkösiä ja eri kokosia, lihavia ja laihoja, henkisesti jälkeen jääneitä ja muita, niin täytyy olla valmis kohtaamaan sellaiset ihmiset. Ja niitten kanssa pitää tulla toimeen. Olit koulussa tai harjoituksissa. Ja se on erittäin tärkeä asia. (Juha)

Tärkeänä seikkana pidettiin toisen ihmisen hyväksymistä – hänen mielipiteidensä kuuntelemista ja arvostamista, vaikka olisi itse eri mieltä. Toisen nolaaminen ja nöyryyttäminen eivät kuulu hyvän johtajan tunnusmerkkeihin kummassakaan maailmassa. Tämän tiedostamista pidettiin erittäin tärkeänä joka tilanteessa, niin hektisessä kilpailutilanteessa kuin kiireisimmässä koulupäivässäkin. Tämä tulos saa tukea Hännisen (2009, 102) tutkimuksesta, jonka mukaan rehtorit korostivat, että oli tärkeintä *olla aito, inhimillinen ihminen kaiken muutoksen ja kiireen keskellä.* Haastateltujen valmentajarehtoreiden mielestä ihmisten kohtaaminen on samanlaista molemmissa maailmoissa ja tätä taitoa he pitävät tärkeänä.

No sitten kaikki nää ihmisten kohtaamiset, niin mun mielestä ne on samanlaisia vaikka tää sävyero on erilainen, mutta edelleen se ihmisarvoinen kunnioittaminen siirtyy puolin ja toisiin. Ja sitten että sä puhut, niin kuin lastenkin toiminnassa, puutut niitten, et persooniin vaan niitten tekemisiin. Ja siitähän urheilussakin on kysymys. Ja urheilussakin sä meet pahasti vipuun, jos sä meet sanoon et sä oot ihan paska. Mut kun sä sanot et sä teet ton jutun ihan paskasti, niin on erittäin merkittävä ero. Ja silloin sen toisen ihmisarvo säilyy. Ja sehän on meillä niin kuin koulussakin on ja lasten kans varsinkin tärkeitä. Mutta se on myöskin opettajien kanssa tärkeitä muistaa, että aina pitää jättää sille toiselle se ihmisarvo. Vaikka se toinen ois kuinka etova. (Juhani)

Oikeudenmukaisuus tuli esille jo määriteltäessä hyvän valmentajan ominaisuuksia luvussa 7.3.1 sekä luvussa 7.2, jossa kuvattiin valmentajataustan merkitystä rehtorin johtamistyyliin. Oikeudenmukaisuus nousi tässä tutkimuksessa esille jokaisen haastattelussa jossain muodossa.

Yksi tärkeimpiä asioita, kun ihmisten kanssa tehdään työtä, on oikeudenmukaisuus ja se, että pyritään käsittelemään ihmisiä oikeudenmukaisesti, tasavertaisesti. Oli se sitten joukkuevalmentamisessa tai koulussa, niin ihmisiä on erilaisia ja toinen on parempi pelaaja kuin toinen, tai toinen opettaa paremmin kuin toinen. (Antero)

Työilmapiiri

Työilmapiirin merkitys on haastateltavien mielestä kiistaton. Hyvän työilmapiirin luontitapoja on useita, yhtä useita tapoja on myös tuhota se (vrt. Herzberg, Mausner & Snyderman 2008, 138–139). Positiivisen työilmapiirin luomisen tavat ovat sellaisia, joita voidaan hyödyntää myös toisessa maailmassa.

Monta kertaa ajattelet niitä keinoja, et miten sie oot saanut jonkun hyvän asian joukkueessa läpi. Niin siulla on taipumus kokeilla niitä samoja asioita koulussa myös. Ja ne liittyy nimenomaan henkiseen johtamiseen. Se ei ole sitä jokapäiväistä kahdekkasta neljään -tekemistä, vaan se on enemmän näitä millä mie pystysin parantamaan sitä tiimin kokonaisuutta niin, että se toimisi sillä tavalla kuin haluat. (Matti)

Huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden mielestä hyvän työilmapiirin luomiseen koulussa tai joukkueessa liittyy kolme tekijää: 1) motivoiminen, 2) positiivisuus ja 3) sopiva huumori.

Semmonen motivoiminen ja kilpailullisuus positiivisessa mielessä, niin se on ihan selvä yhteinen asia josta on hyötyä molemmissa. Se et kun urheilussa yritetään niistä ihmisistä onkia enempi kun niistä lähtee. Eli 110 prosenttia mennään, niin kun sä mietit niitä keinoja, niin kyllähän ne samat pätee kouluhommaan hirveen hyvin. Samalla tavoin asioita viedään eteenpäin. (Ilmari)

Hyvä henki on filosofinen ja käytännöllinen spiritus animalis, jota ilman ei yhteisöllisyyttä synny. Me-henkeä on kaikkialla, missä ihmiset kohtaavat, mutta se ilmenee erityisesti tietystä ajassa ja paikassa, tietystä kulttuurissa ja kansalaisryhmässä. Me-henki edustaa suomalaiskansallista sosiaalista pääomaa parhaimmillaan. (Hyypä 2005, 9.)

Suunnittelu

Suunnittelua tarvitaan rehtoreiden mukaan molemmissa maailmoissa. Koulu- maailmassa opetussuunnitelma on keskeinen koulun toimintaa ohjaava asiakirja, jossa ilmaistaan koulun tai kouluasteen tavoitteet ja oppiaines sekä oppilasarvioinnin perusteet (Heikinaro-Johansson 2003, 102). Urheilumaailmassa opetussuunnitelmaa vastaa valmennussuunnitelma, joka koostuu eripituisista harjoitusprosesseista, joiden avulla harjoittelu ohjelmoidaan asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi ja huippukunnon ajoittamiseksi (Kantola 1989, 136).

Suunnittelu ja sen huomioiminen johtajuudessa on haastateltavien mielestä erityisesti arjen toimintaan vaikuttava tekijä. Suunnittelussa on neljä aikaan sidottua yhteistä tasoa: 1) oppitunnin suunnittelu; urheilumaailmassa yksittäisen harjoituksen suunnittelu, 2) lukuvuoden jaksojen suunnittelu; urheilumaailmassa urheiluvuoteen sisältyvien harjoituskausien suunnittelu, 3) lukuvuoden suunnittelu; urheilumaailmassa sarjakauden suunnittelu ja 4) pidemmän aikavälin suunnittelu. (vrt. Mustonen 2003, 182; Heikinaro-Johansson 2003, 103; Kantola 1989, 138–140.)

Tämän tutkimuksen kohteena olevat huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit ovat kaikki palloilulajien valmentajia, siksi samankaltaisuuden vertailukohdiksi nähtiin sarjakausi ja lukuvuosi. Heidän mukaansa ne ovat kestoltaan suunnilleen yhtä pitkiä, ja molempiin katsottiin liittyvän hyvä etukäteissuunnittelu. Suunnitteluun liittyy myös jaksottaisuuden vuoksi samankaltaisuutta. Molempien maailmojen vuosikierron suunnittelu etenee tiettyjen, joka vuosi toistuvien samankaltaisten vaiheiden kautta. Tämän katsottiin laajentavan suunnittelun, erityisesti sen aikasidonnaisuuden ymmärrystä.

Kauden suunnittelu ja lukuvuoden suunnittelu on yksi selkeä asia, jossa on vahva siirtovaikutus. Tietysti myös on pitempien ajanjaksojen suunnittelu, niihin liittyvä suunnitelmallisuus. (Kari)

Sitoutuminen

Sitoutuminen on kaksisuuntaiseen siirtovaikutukseen kuuluva asia. Rehtoreiden mukaan sitoutumiseen liittyvät sekä kehittäminen että kehittyminen. Sitoutumista pidettiin niiden edellytyksenä. Sitoutuminen katsottiin olevan edellytys muutoksen aikaansaamiseen ja tulevaisuuden haasteisiin vastaamiseen.

Kummassakin tarvitaan sitoutumista, samalla tavalla sä urheilumaailmassa saat sen joukkueen sitoutumaan ja uskomaan siihen päämäärään ja siihen kehittymiseen, niin ihan samalla tavalla tää sitoutuminen toimii koulussakin. Jos sä saat porukan sitoutumaan, ni silloin sä pystyt tuomaan niitä uusia asioita ja pystyt kehittämään sitä urheilujoukkuetta tai saada se opettajakunta sitoutuun myös näihin tulevaisuuden haasteisiin ja muutoksiin. Et se on ihan selvä yhteinen juttu. (Kari)

Rehtorit liittivät sitoutumiseen termin sitouttaminen. Motivointi ja me-hengen luominen antavat edellytykset sitoutumiseen (vrt. Heino 2000, 224–225). Rehtorit toivat esiin johtajan oikeanlaisen otteen. Sen koettiin olevan lähtökohta sitouttamiselle ja sen mahdollistavalle kehittämiselle sekä kehittämislle.

Kuvaan itseäni aika ihmisläheiseksi johtajaksi. Toisaalta aika vahvana hengenluominen ja toisten sitouttaminen tulee sieltä sillä tavalla, ettei nouse hirveästi jalustalle. (Antero)

Verkostoituminen

Verkostoitumisen haastatellut valmentajarehtorit kokivat tärkeäksi henkisessä jaksamisessa. Tapio totesi jo aikaisemmin: *Mä en kummassakaan työssä pärjäisi, en teknisesti enkä henkisesti, jos ei olis verkostoja.* Tämä sama ilmiö tuli esiin myös Hännisen (2009, 103) tutkimuksessa, jossa haastateltu rehtori totesi: *kollegarehtoreiden tutorointi on ollut joskus tilanteen ainut pelastaja.*

Valmentajarehtorit kokivat verkostojen merkityksen suureksi henkisen jaksamisen sekä johtamisen yksinäisyyden näkökulmasta. Tämä tulos saa tukea myös Hännisen (2009, 75–76) rehtoritutkimuksesta, jossa tulosten yhden kategorian nimi oli ”Yksin ja yksinäinen”, se kuvasi tilanteita, joissa rehtori jäi usein yksin. Niitä olivat muun muassa vaikeat muutostilanteet ja tilanteet, joissa rehtori joutui toimimaan puun ja kuoren välissä. Selviytymiskeinoksi näihin tilanteisiin rehtorit kokivat Hännisen (mts. 103) mukaan yhteiset koulutukset, joissa rehtorit toimivat tavallaan toistensa työnohjaajina. Tässä tutkimuksessa valmentajarehtorit kertovat verkostojen laajentamisesta useaan eri suuntaan.

Verkostat on ensiarvoisen tärkeitä. Koska ne molemmat hommat on semmoset, et jos sie haluat olla yksinäinen, niin sie oot todella yksinäinen. Mutta jos sulla on verkostoja, niin ne on vähän kuin sielujen sympatiaa. Voin sanoa, että noitten valmentajien kanssa (5 nimeä) oon ollu hyvä frendi ties kuinka monta kymmentä vuotta, ja vaihdettu tietoja koko ajan. Sitten taas rehtoreilla syntyy taas tämmönen oma verkosto, että on semmosia rehtoreita joiden kanssa ammatillisesti keskustelet hyvin paljon. Mullakin on semmosia, ja parikin joille sitten soitetaan, että kuule nyt on tämmönen asia, että miten sie menettelisit tässä. Minun mielestä se on semmonen juttu, että jos sie haluat olla yksinään kalifina kalifin paikalla, niin saathan sie olla ihan yksistään aivan rauhassa. Mutta kyllä verkostoja on hyvä käyttää hyväksi. (Matti)

Valmentajarehtorit pitivät tärkeänä, että verkostat ulottuvat paitsi useampaan eri ammatilliseen suuntaan myös maantieteellisesti laajemmalle alueelle. Se mahdollistaa haastateltavien mielestä laajemman katsantokannan ja tuo erilaisia näkökulmia.

Ei pelkästään omalla paikkakunnalla. Mulla on sellasia ihmisiä ympäri Suomea, niin sitä kautta pystyy niistä aina ammentamaan erilaisia näkökulmia, et miksi pyörää keksii monta kertaa, kun se on keksitty jo. (Antero)

Teemakokonaisuuksien yhteenveto

Jaoin analyysini johtajuuden siirtovaikutuksista elementtien välillä neljään eri näkökulmaan: 1) kaksisuuntaiseen siirtovaikutukseen, 2) siirtovaikutukseen urheilumaailmasta koulumaailmaan, 3) siirtovaikutukseen koulumaailmasta urheilumaailmaan ja 4) johtajuuden elementteihin, jotka eivät ole siirrettävissä.

Kaksisuuntaisella siirtovaikutuksella tarkoitan sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka ovat siirrettävissä maailmasta toiseen. Ne ovat samanlaisia tai samantyyppisiä molemmissa maailmoissa, mutta niiden tulkinta ja käyttö ovat

erityyppisiä. Analysointini perusteella löysin viisi kaksisuuntaiseen siirtovaikutukseen liittyvää teemakokonaisuutta (ks. taulukko 15).

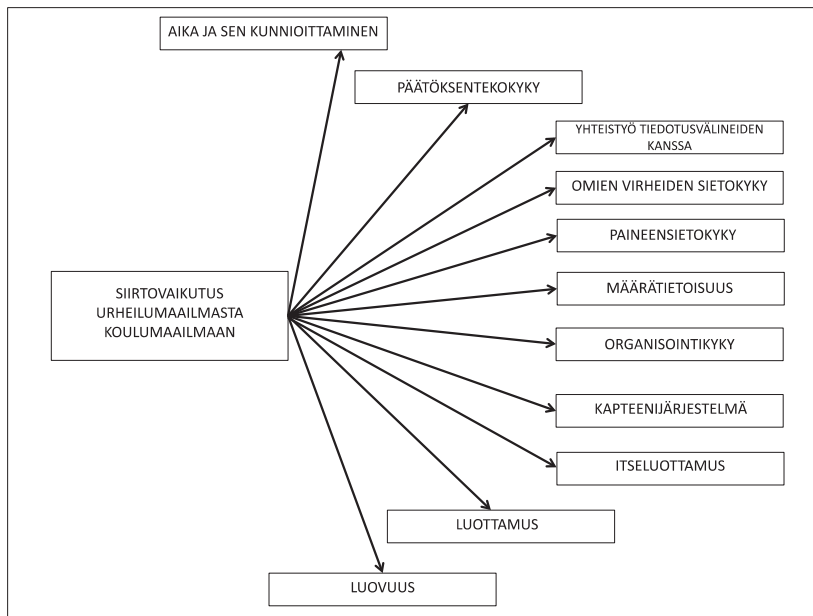
TAULUKKO 15 Kaksisuuntaisen siirtovaikutuksen teemakokonaisuudet

KAKSISUUNTAISEN SIIRTOVAIKUTUKSEN TEEMAKOKONAISSUUDET
1. Oikeudenmukainen ihmisyys
2. Työilmapiiri
3. Suunnittelu
4. Sitoutuminen
5. Verkostoituminen

7.4.2 Johtajuuden elementtien siirtäminen urheilumaailmasta koulumaailmaan

Siirtovaikutuksen löytäminen urheilumaailmasta koulumaailmaan ei ollut vaikeaa. Pääsiallisin syy tähän on siinä, että kaikki tässä tutkimuksessa haastatellut huippu-urheiluvälmentajataustaiset rehtorit olivat olleet valmentajia ennen siirtymistään rehtoreiksi. Lisäksi heillä kaikilla on takanaan pitkä valmentajaura, osalla se on edelleen meneillään samanaikaisesti rehtoriuran kanssa. Tätä tukee myös valmentajataustan näkyminen rehtorin uran valinnassa, mitä kuvattiin luvussa 7.1.

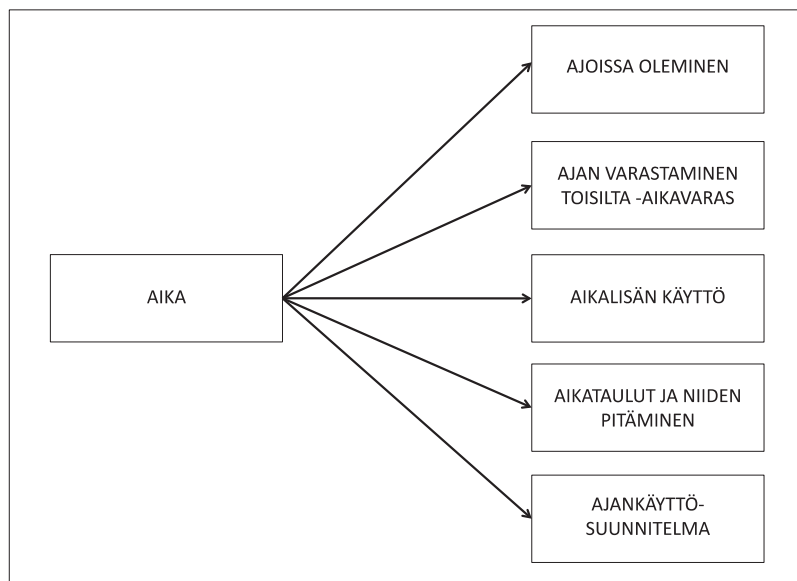
Analysointini jälkeen muodostin 11 teemakokonaisuutta, jotka kuvaavat niitä johtajuuden elementtejä, joilla on suurin siirtovaikutus koulumaailmaan. Nämä teemakokonaisuudet on kuvattu kuviossa 23.



KUVIO 23 Siirtovaikutus urheilumaailmasta koulumaailmaan

Aika ja sen kunnioittaminen

Aika tuli esiin rehtoreiden puheessa monessa eri yhteydessä ja merkityksessä. Jokainen haastateltu huippu-urheiluvalmentajataustainen rehtori toi sen esiin jossain muodossa. Tämä teemakokonaisuus tuli keskeisimmäksi muodostamistani yhdestätoista teemakokonaisuudesta. Tämän vuoksi avaan tämän teemakokonaisuuden muita perusteellisemmin. Oman pitkän valmentajaurani perusteella olen havainnut ajan eri muodoissaan olevan urheilumaailman pyhää aluetta. Kuvaan kuvion 24 avulla aikaan ja sen kunnioittamiseen liittyvät keskeisimmät haasteltujen esiintuomat seikat.



KUVIO 24 Aikaan liittyvät tekijät

Aikaa ja siihen liittyviä tekijöitä kuvattiin jo tämän tutkimuksen luvussa 7.3.4, jossa käsiteltiin koulu- ja urheilumaailman johtajuuden yhteisistä elementeistä ryhädynamiikkaa. Siinä yhteydessä aika ja sen kunnioittaminen tuli esiin kaikkien ryhmän jäsenten kunnioittamisessa, joka on onnistuneen ryhmätöiminnan edellytys. Kunnioittaminen ilmeni ryhmän jäsenten sitoutumisena annettuun aikaan. Ajan kunnioittaminen on myös toisten kunnioittamista ja aikaa täytyy kunnioittaa rajana, koska se säätelee kaikkien työtä (Ahonen 2004, 33). Tätä kunnioitusta edellytetään muun muassa ajoissa olemisen vaatimuksella. Seuraava Ilmarin sitaatti kuvaa urheilumaailmassa opittua ajan kunnioitusta:

Mä uskon, että urheilun parissa toimiminen on opettanut ajan jäsentämistä, ja toisaalta se on opettanut määrätietoisuutta, et jos jotain tiettyä kuviota sovitaan, niin siitä pidetään kiinni ja sen mukaan mennään. Aikaa pitää kunnioittaa.

Kokemukseni mukaan syy ajan kunnioittamiseen urheilumaailmassa johtuu siitä, että aika on koko ajan ”kortilla”, niin peleissä kuin harjoituksissa. Hyvin monet joukkuepelit perustuvat aikaan, harjoitusajat ovat aina monen neuvottelun tuloksena saatuja harjoitusmahdollisuuksia, ottelumatkat ajoitetaan niin, että saapuminen ottelupaikalle on optimaalinen, samoin saapuminen kotiotteeluihin. Ajoissa oleminen on urheilumaailman pyhiä asioita. Tähän liittyy muun muassa vahva rangaistuskäytäntö myöhästelystä. Ajan kunnioittaminen on osa sääntöjen noudattamista. Joukkuelajit ovat erittäin toimivia sääntökasvattajia. Pelin säännöt ovat kaikille samat, ja niiden rikkominen johtaa rangaistukseen heti. (Turkka & Turkka, 2008, 46.) Sääntöjä on sekä itse pelissä että sen ulkopuolella, josta eräänä esimerkkinä rangaistuskäytäntö myöhästelystä. Tätä samaa periaatetta toteutetaan myös koulumaailmassa. Mikään rangaistuskäytäntö ei kuitenkaan ole poistanut näitä ajasta piittaamattomia henkilöitä. Haastateltujen rehtoreiden mukaan ajan luisuttelijoita, aikavarkaita, on koulumaailmassa paljon, myös rehtoreissa. Sitä kuvaavat kaksi Juhan sitaattia rehtorikokouksista:

Mut sitten se, mikä on ollut itelle tosi rasittavaa, niin että ainakin rehtorikokoukset meillä venyy ihan törkeesti. Just se, että joku sanoo jonkun ja joku toistaa, enkä halua olla sovinisti, mutta valitettavasti kyllä naisten ja naistrehtorien puhe joskus vähän venyy kyllä. En millään pahalla, mutta se on kyllä jotenkin semmosta, niin kuin ehkä turhan asian painottamista liian useaan kertaan.

Aina on sitten selvitys, et no kun oli se ja se, että sit siinä saattaa mennä 15–20 minuuttia reilusti odotellessa. Ja sitten on semmosia, jotka jostain syystä, en tiedä miksi, mutta kun puhelin soi, niin sit mennään käytäville puhumaan, että on sekin vähän semmosta ihmeellistä. Mä en ole ikään kokenut sellasta urheiluseurassa, et jos on kokous tai treenit, niin siellä ei puhelimet soi. Et se on jotenkin ammattimaisempaa, et siirtyyks ne selkeistä säännöistä ja sit kun pelaajilla on päivätyö siinä, ja taustalla on usein vielä muuta, niin siinä asia on pakko päättää nopeasti ilman mitään turhaa ylimääräistä vetkutusta, ja eihän kesken treeneistä lähdetä puhelimeen. Mutta tuntuu sitten, näissä virka-ajoissa olevan aika paljon joustoa.

Aikavarkaalla tarkoitan henkilöä, joka varastaa itselleen aikaa esimerkiksi myöhästymisillä, ylipitkillä puheenvuoroilla kokouksissa, saman asian toistamisella, jonka edellinen oli sanonut sekä muulla toisia aliarvioivalla ja itsekkäällä käyttäytymisellä (vrt. Rasila & Pitkonen 2008, 6-15). Aikavarkaalla ei ole valmentajarehtoreiden mukaan arvostusta joukkueessa tai kouluyhteisössä. Tämä tutkimus osoitti yleisen närkästyksen heitä kohtaan. Aikavarkaiden itsekäs toiminta aiheuttaa koulumaailmassa myös suuria ongelmia venyvien kokousten ja palavereiden muodossa. (vrt. Ahonen 2004, 33). Edellä kuvasin asiaa Juhan sitaateilla rehtorikokouksista, mutta sama ilmiö on havaittavissa myös opettajien kokouksissa. Kokoukset on mitoitettu käytännön toimien helpottamiseksi tietyn pituisiksi, ja rehtori on suunnitellut sisällön myös käytettävissä olevan ajan perusteella. Rehtorin tulisi olla yhteisen ajan vartijana ja sen harkitsevana jakajana (Ahonen 2004, 38). Valmentajarehtoreiden mukaan ajan kunnioittaminen eri kokouksissa on myös toisten kunnioittamista.

Et on omassa työyhteisössäkin tällöisiä henkilöitä. Ne tykkää olla äänessä ja tykkää esiintyä ja pitää tärkeänä, että he sanovat sen asian minkä muu porukka on jo monta kertaa sanonut. (Tapio)

Aikalisan käyttö kuuluu urheilumaailmassa valmentajan taktiikkakeinoihin. Haastatellut valmentajarehtrit joutuvat käyttämään usein aikalisää taatakseen itselleen miettimisaikaa joihinkin yllättäviin asioihin. Aina ei ole järkevää antaa vastausta heti, vaan käyttää aikalisää pohtimiseen. Se voi olla lyhyempi tai pidempi tilanteen mukaan. Näin vältetään hetken mielihoiteesta syntyneitä hätiköityjä ratkaisuja (vrt. Ahonen 2004, 33). Nopeus ei ole aina tärkeintä, vaan maltti ja pieni tauko auttavat ajatusten selkiyttämässä.

Mä otan monta kertaa ihan selvästi aikalisää. Mä näytän itselleni joskus aikalisämerkin, tiedän milloin pitää suunnilleen ottaa aikalisä. Siis työyhteisöjohtamisessa. Jotkut haluaa viedä asiat nopeasti päätökseen, jotkut ei millään, joskus joutuu ottaa aikalisän. (Tapani)

Haastateltujen mukaan aikataulujen pitäminen liittyy urheilumaailmassa ajan kunnioittamiseen. Aikataulut liittyvät paitsi harjoitus- ja pelitilanteisiin, myös laajempaan ja pidempikestoiseen kokonaisvaltaiseen toiminnan suunnitteluun. Olen ollut valmentajaurallani aloittamassa useita sarjakausia ja todennut, että erityisesti sarjakautta edeltävään ajanjaksoon liittyy paljon määräaikoja, joiden noudattaminen on edellytys onnistuneelle sarjakaudelle. Samoja määräaikoja liittyy myös koulumaailmaan, ja huippu-urheilutaustaiset rehtrit ovat tiedostaneet sen myös omassa johtamisessaan koulumaailmassa.

Mä oon selkeesti tiedostanut sen, että perusluonteessa on toki varmaan kunnianhimoa ja tehdä asiat mieluummin niin kuin että hyvää tulee. Priimaa ei pukkaa aina, mutta että ei halua tyytyä keskinkertaiseen tai huonoon suoritukseen. Tärkeää on, että aikataulut pitää. Se on semmonen asia, joka tulee tietysti oman kilpaurheilutaustan, mutta myös valmentamisen kautta. (Pekka)

Ajankäyttösuunnitelma ei liity ainoastaan toiminnan suunnitteluun, vaan sillä on tärkeä rooli oman työn organisoinnissa ja toimintamahdollisuuksien arvioimisessa. Ajankäyttösuunnitelmaa tarvitaan myös oman ajan ottamisessa sekä henkiseen ja fyysiseen jaksamiseen (vrt. Ahonen 2004, 38–39). Rehtorien jatkuvasti lisääntyvä työmäärä (vrt. Mäkelä 2007) tekee ajankäyttösuunnitelman laadinnasta entistä tärkeämmän. Aika on ainutlaatuinen resurssi, jota ei saa tuhjata turhaan (Drucker 2006, 26).

Sitä työmäärää joutuu tänä päivänä miettiä koulumaailmassa, ni paljon liittyy siihen, et sä teet jollakin tavoin ajankäyttösuunnitelman, joka on tavallaan tämmöinen valmennussuunnitelma myös, jossa katotaan, mitä pystytään näillä aikaresursseilla ja tämmösillä toimintaperusteilla saamaan aikaseksi. (Tapani)

Päätöksentekokyky

Haastateltavien vastauksissa esiintyivät seuraavat päätöksentekoon liittyvät asiat: *päätöksentekokyky*, *päätöksenteon nopeus* ja *päätöksenteko erilaisissa tilanteissa*. Ne ovat rehtorin työn tärkeitä elementtejä. Näiden lisäksi nopea kokonaisuuden hahmottaminen ja kokonaisvaltainen kehittäminen tulevat asettamaan vaatimuksia rehtorille tulevaisuudessa (vrt. Hänninen 2009, 101; Stålhammar 1996).

Urheilupuolella oot oppinut ratkaisemaan nopeasti asioita. Et siellä et voi hirmupitkään miettiä ja kutsua kokoon lautakuntia, että sinun on tehtävä päätös. Ja siitä on varmaan

apua siellä ryhmän johtamisessa, koska siihen liittyy se hahmottaminen, sun pitää hahmottaa se kokonaisuus nopeasti, että mistä on kysymys. (Kalevi)

Haastatellut toivat esiin rehtorin työn muuttumisen yhä enemmän valmentajan työn omaiseksi, sirpalemaiseksi ja hektiseksi. Tällöin tulee urheilumaailmaan kuuluvasta nopeasta päätöksentekokyvystä myös koulumaailmassa yhä tärkeämpi tekijä.

Se mikä on kanssa tunnusomaista, on tää, että näitä eri tasosia tehtäviä tulee oikeastaan jatkuvana vyörynä. Koulunjohtaminen on hyvin sellasta hektistä ja sirpalemaista, ja se edellyttää siltä johtajalta semmosta kykyä kiinnittyä salamannopeesti johonkin asiaan, unohtaa se, ja kiinnittyä seuraavaan asiaan. Ja kykyä tehdä nopeita ratkaisuja ja elää niiden ratkaisujen kanssa. Mulle jossakin johtajakoulutuksessa kolahti semmonen viisaus, että huonokin päätös on parempi kuin hyvä päätös, joka tehdään liian myöhään. Ja siinä mä nään sitten kiinnekohtaa valmennukseen, että valmennuksessa on pakko tehdä joitain ratkaisuja siinä hetkessä, ja sit niiden kans on vaan eletävä. Et siel ei auta pohdiskella. (Tapio)

Omien virheiden sietäminen

Huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit kertoivat, että virheet on urheilumaailmassa usein helppoa nähdä nopeasti - suoraan tulostaululta. Haastateltavien kokemusten mukaan valmentajaksi kasvamisen yksi seikka on omien virheiden hyväksyminen. Sen siirtäminen koulumaailmaan auttaa myös rehtoria kehittymään omassa työssään. Erityisesti asiantuntijaorganisaation johtamisessa oman rajallisuuden tiedostaminen on tärkeää ja jopa edellytys onnistuneelle johtamiselle (vrt. Hänninen 2009, 87-88; Ahonen, 2008, 147). Tätä asiaa käsiteltiin luvussa 7.2.3. Tärkeää on myös se, että havaittuaan oman virheensä, ei saa jäädä itsesääliin kieriskelemään, vaan asiassa on mentävä eteenpäin ja pyrittävä korjaamaan omat virheensä ja minimoimaan tehtyjen virheiden vaikutukset niin hyvin kuin se on mahdollista. Kaikkia omien virheidensä seurauksia ei voi korjata. Ne on hyväksyttävä tapahtuneina tosiasioina. Virheet on analysoitava ja niistä on tehtävä johtopäätökset, jolloin pystytään välttämään samojen virheiden tekeminen tulevaisuudessa.

Valmentaja joutuu tekemään pelitilanteessa nopeita ratkaisuja. Päätöksiä, joutuu analysoimaan, joutuu kestämään sen, et on tehnyt virheitä, ja kantamaan vastuun tekemistään virheistä, et se virheiden tekeminen ja kaikki tämmöset puutteet on ihan luontaisia. Niin tapahtuu työelämässäkin, ja sit niistä oppii ja joskus sit jopa nöyrästikin sanomaan, että taisinpa tehdä pahan mokan. (Tapani)

Mie oon sitä mieltä, että tietyis asioissa on ihan samantyyppistä kuin urheiluelämässäkin, ja sieläkin täytyy uskaltaa sanoa, että mie en ehkä ole tässä asiassa oikeassa. (Ilmari)

Haastateltujen rehtoreiden vastauksista ilmeni keskeneräisyyden sieto. Siihen liittyy myös oman rajallisuutensa hyväksyminen. Tämän todettiin olevan yhteinen asia molemmissa maailmoissa. Koulumaailmassa rehtorilla on jatkuvasti keskeneräisiä asioita ja lisäksi sellaisia asioita, joita voi parantaa loputtomiin. Urheilumaailmassa valmentajalla on sama tilanne, koskaan taktiikka tai tekniikka ei ole sellaisessa tilassa, ettei sitä voisi vielä parantaa. Rehtoreiden mukaan keskeneräisyys on hyväksyttävä. Se voi johtua ajan puutteesta, resursseista, omasta

kapasiteetista, muiden kapasiteetista tai monesta muusta seikasta, johon ei itse voi vaikuttaa.

Kyl siinä koulussa on ihan samat elementit, joku semmonen sietokyky ja toleranssi ja ikään kuin ammatillisuus, jossa sä pystyt käsittelemään paljon informaatiota, paljon ihmisiä ja sit sietään sitä jatkuvaa keskeneräisyyttä. (Pekka)

Paineensieto

Tarkasteltaessa johtajuuden elementtien siirtymistä urheilumaailmasta koulu- maailmaan kaikki haastateltavat kertoivat paineensiedon. Haastateltujen mukaan urheilumaailmassa opitusta paineensiedosta on kiistaton hyöty myös johtajuudelle koulumaailmassa. Paineensiedon moniulotteisuutta kuvaa Juhaniin sitaatti:

Mun paineensieto on hyvä. Että eihän oo raskaampaa työtä henkisesti kuin urheiluvallmentaja, joka pelaa jotain sarjaa. Koska se pelaa koko ajan niitä sotapelejä siellä pienessä mielessään, kalkuloi vaihtoehtoja, vertailee pelaajia ja rakentaa strategioita, et miten siitä seuraavasta pelistä, ja miten meidän joukkueen kehittyminen menis. Et sehän on niin loputon aivotyö, kapasiteetti mitä se kuluttaa, vaikka ihminen on ihan näennäisesti tässä tai tekee jotain muuta. Mut eihän sen aivot huilaa, aina kun on vapaata tai tulee joku ärsyke, niin sehän liittyy sen aina siihen. Sehän on äärimmäisen kovaa. Ja sitten se paineensieto mikä tulee ottelutilanteista, sarjatilanteista, joukkueen vaikeista tilanteista tai muista, niin kyllähän se on siis semmosta peruskoulua, et jos ne pitää kaikki hankkia täältä koulusta, niin voi huhhahhaa että on kovaa hommaa sekin ... ja sitten paljon pienemmällä aikavälillä ja pienemmällä aikajänteellä, niin kuinka voimakkaita tässä ylös-alas liikkeessä on ne tilat ja tunnetilat ja ne paineet, kun ne vaihtelee niin paljon. Jonkun strategisen pelaajan loukkaantuminen ni kaikki uusiks.

Haastatellut totesivat, että paineensietokyvyn hallintaa osoittaa rauhallinen reagointi erilaisiin, nopeasti ja yllättäenkin tuleviin tunnepurkauksiin. Tärkeinä haastateltavat pitivät sitä, että ei itse reagoi välittömästi voimakkaalla tunneröpyllä kiihkeyttä aiheuttavaan asiaan. Seuraavat sitaatit kuvaavat tätä:

Ei heti ensimmäisestä asiasta hötkähä. Jos mä en olis ikinä ollut urheilussa mukana enkä tehnyt valmennustyötä ja joku tulee tosta ovesta tuohtuneena sisään ja alkaa mulle jotain posottaan, ni mä oisin ite säikähtäny, et hei hyvänen aika että mitä. Nyt osaa nähdä sen toisin, on niitä tilanteita paljon ollu, ja itekin on tullut ikään kuin ovesta sisään ja alkanut posottaan. Et kyllä se paineensietokyky ilman muuta on urheilusta ja sit tää tämmönen, et ei kovin pienistä asioista hetkahda. (Tapani)

Kun joku opettaja on jostain kimpaantunut, niin ei se mua ihteeni oo heilauttanut. Et en heti ole reagoinut siihen takasin samalla tavalla. Jos ajattelet valmentajan hommaa ja siihen vertaa, et se on koulunut kyllä semmosen, että pysyt aika rauhallisena asioissa kuin asioissa, ja koulunu stressinsietokykyä. Se on loistavaa valmennusta rehtorinhommaan. (Kalevi)

Haastatellut valmentajarehtorit pitivät paineen alla työskentelyä asiana, joilla on positiivinen vaikutus rehtorin työhön. Paineen alla työskentelyä pidetään urheilumaailmassa usein liikkeellepanevana voimana.

Paineen alla työskentely, sehän on kaikista mukavinta työskentelyä. Et jos on joku aikataulu, mihin pitää pyrkiä tai joku tavoite, mihin pitää pyrkiä, niin onhan se paljon mukavampaa kuin se, että sä vaan nyt tossa teet jotain paperia, millä ei oo mitään aikataulua, niin ei sitä tuu tehtyä. Kyllä sitä paineen alla työskentelyä pitää olla. (Antero)

Toinen paineen alla työskentelyyn liittyvä asia, jonka haastatellut toivat esiin vastauksissaan, on stressin sietokyky. Tämän kyvyn katsottiin auttavan myös rehtorin työskentelyä koulumaailmassa.

Ainakin itse oon semmonen tyyppi, että aina pitää olla pikkunen stressi. Jossakin vaiheessa meillä oli semmonen juttu, jossa sun piti jonkinlaisella lauseella kuvata toisia ja niitä liimailtiin sitten selkään. Meillä oli porukka, rehtoriporukka, ja ne tiesi toisensa, minun selkään liimattiin tarra, että ”paineen alla parhaimmillaan”. Silloin kun on joku tilanne, niin aistit herkistyy ja ideat alkaa tulla että miten nyt. Sitten kun on päiviä, että ei ole mitään stressiä, niin tuntuu että mitähän tässä nyt tekis, sitten vois vaikka lähtee kaupungille kahville... Kyllä toi sieltä urheilust tulee, siellähän on semmost et jokainen pelihän on paineenalainen peli, mutta silloin kun tulee tosi kovat pelit, niin silloin sitä syttyy siihen. Sitä huomaa itekin, että sitä on sitten enemmän virtaa kuin tavallisesti. (Matti)

Yllä oleva Matista tehty luonnehdinta *paineen alla parhaimmillaan* kuuluu urheilumaailman slangiin ja niihin sanontoihin, joiden alkuperää ei kukaan tiedä. Paineen sietokyvyn perusteella urheilumaailmassa ihmisiä jaetaan karkeasti kahteen eri luokkaan. Nämä henkilöt voivat olla joko urheilijoita tai valmentajia. Toisista käytetään nimitystä *Pap-tyypit* ja toisia nimitetään *Paip-tyypeiksi*. *Pap-tyyppijä* ovat Matin kaltaiset henkilöt. *Pap* on lyhenne, joka tulee sanoista *paineen alla parhaimmillaan*. Toisen ryhmän lyhenne *Paip* tulee sanoista *paineen alla ihan paska*. Urheilumaailman kielenkäyttö ei ole kokemukseni mukaan aina sivistynyttä eikä fiksum, mutta oletan sen olevan osa stressin ja paineen sietämistä sekä sen purkamista.

Määrätietoisuus

Tarkasteltaessa koulu- ja urheilumaailman johtamisen välistä kaksisuuntaista siirtovaikutusta, sen eräänä teemakokonaisuutena on suunnittelu. Suunnitteluun liittyy haastateltavien mukaan yksi erityisesti urheilumaailmaan kuuluva elementti: määrätietoisuus. Se vaatii sekä suunnittelua että suunnitelmallisuutta, jotka molemmat koettiin urheiluun liittyvinä sisäsyntyisinä ominaisuuksina, jotka auttavat myös rehtorin työssä.

Et sä oot määrätietoinen, se et sä suunnittelet ja kehität pitkään, sä huomioit roolitusta ihmisten hyödyntämisessä, päätöksenteossa, niin nehän on niitä yhteisiä juttuja. (Juhani)

Juhanin sitaatti kuvaa, että määrätietoisuus liittyy myös muuhun kuin pelkäämään suunnitteluun. Se on yksi urheilumaailman yleiskäsitteistä, jonka merkitys on laaja. Se liittyy vahvasti johtajuuteen ja johtajana toimimiseen. Haastateltavat kokivat sen johtajaominaisuutena, joka on siirtynyt urheilumaailmasta koulu- maailmaan. Tämän vuoksi erotin sen suunnittelusta ja nimesin määrätietoisuuden omaksi teemakokonaisuudeksi. Määrätietoisuuden liittymistä johtajuuteen kuvaa Kalevin haastattelusitaatti:

Minusta johtajuus on varmaan sitä, että sä oot kuitenkin esikuva siellä. Sun pitää toimia omien periaatteites mukaisesti. Ja sä et voi lipsua, se pitää olla määrätietoista se sun toiminta, ja tuota siihen liittyy kaikki, et oot ajoissa paikalla ja hoidat hommas ja et voi vaatia pelaajilta, jos itekään et toimi... että samalla tavalla määrätietoinen oltava

molemmissa hommissa ja kaikenlaiset keskustelut, kahdenkeskiset keskustelut, muut, niin samalla tavalla kummassakin voidaan käyttää niitä. (Kalevi)

Organisointikyky

Valmentajataustaiset rehtorit pitivät organisointikykyä asiana, joka auttaa rehtoria myös koulumaailmassa. Erityisesti kokonaisuuden hahmottamisen ja pienten asioiden huomioimisen merkitys on lähtöisin urheilumaailmasta. Sieltä saatu taito on siirrettävissä myös rehtorin työhön.

Valmentajan työssä on huomannut tän organisoinnin ja kokonaisuuden hahmottamisen merkityksen. Valmentaminen on opettanut organisoinnissa hyvinkin pienien asioiden huomioon ottamista. Ja kyllä mä samalla tavalla koulussakin toimin. Mä oon aina kaikille toittanut kyllästymiseen asti, että kokonaisuus muodostuu pienistä asioista ja ne on huomioitava. (Kari)

Organisointikyky nähtiin haastateltavien kokemuksen perusteella tärkeäksi erityisesti valmennustapahtumassa ja sen läpiviennissä. Valmentajan on pystyttävä hahmottamaan harjoituskokonaisuus ja kyettävä organisoimaan nopeasti uudet harjoitteet, jotta niihin ei kulu liikaa aikaa, eikä kokonaisuus hajoa sen vuoksi. Harjoitusten läpiviennissä organisointi on nopeaa reagoimista harjoitustilanteesta tapahtuviin jatkuviin muutoksiin. Organisoinnissa on myös tärkeää, että osaa käyttää kaikkia harjoituksen toteuttamiseen osallistuvia henkilöitä hyväksi. Joskus henkilöiden määrä on hyvin rajallinen ja joskus apu puuttuu jopa kokonaan. Urheilumaailma on opettanut myös suurempien ryhmien organisointia sekä ymmärtämään muiden valmennustapahtumaan osallistuvien toimijoiden osuuden.

Kun sä yhdellä apuvalmentajalla viet 38 jätjän harjoitusta, niin siinä pitää pystyä organisoimaan se homma. (Pekka)

Kapteenijärjestelmä

Urheilumaailmassa kapteenilla ja kapteenistolla on tärkeä rooli (Nikander 2007, 97). Tämän tutkimuksen valmentajarehtorit ovat verranneet kapteenistoa suoraan koulumaailman johtoryhmään. Tätä yhtäläisyyttä pidettiin johtamisjärjestelmän kannalta tärkeänä urheilumaailmasta koulumaailmaan siirrettävänä johtajuuden elementtinä.

Urheilussa kapteeniston kanssa keskustelut on aivan samaa asiaa kun sie täällä koulutyössä teet jorin kanssa. (Matti)

Tässä tutkimuksessa haastatellut huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit ovat siirtäneet kapteenijärjestelmän lähes sellaisenaan koulumaailmaan tai siitä on otettu sellaisia elementtejä koulun johtamisen apuvälineeksi, jotka auttavat esimerkiksi suunnittelutyössä. Erityisesti tehtävissä, johon pitää saada hyvin laaja näkemys koko henkilökunnalta, tämäntyyppisen toiminnan merkitys on suuri.

Kapteenijärjestelmä on yksi semmonen asia, minkä mä olen siirtänyt omista kokemuksistani lähes sellaisenaan koulun puolelle. Kun urheilujoukkueessa pelaajat ovat valinneet itselleen kapteenin, jonka rooli on tuoda tuntoja julki valmentajalle, ja kumpikin ymmärtää sen – sekä pelaaja että valmentaja – että se kuuluu siihen rooliin, et se kapteeni ei oo mikään kitisijä, kun se tulee jostakin asiasta valittamaan. Vaan hän on viestin-, sanansaattajana siinä asetelmassa. (Tapio)

Omassa koulussa mulla on suunnitteluryhmä, joka koostuu aineryhmistä. Meillä on vieraat kielet, matematiikka, reaaliaineet, taito- ja taideaineet, oppilashuoltoryhmä, josta jokaisesta opettajat ovat itse valinneet edustajansa koulun suunnitteluryhmään. Niitten tehtävänä on kuljettaa sitä viestiä sekä siitä aineryhmästä rehtorille että myös rehtorilta sinne aineryhmälle, kahteen suuntaan. Tää ei tarkoita sitä, etteikö meillä olisi sitten semmosiakin tapahtumia, että me oltais koko kööri koolla ja etteikö vois opettajalla ja rehtorilla olla suora keskusteluyhteys, mutta jotkut asiat on semmosia, että se on ehkä helpompi opettajalle tuoda jonkun toisen välityksellä kuin tulla ite sanomaan. Ja nää on kapteeneita mun joukkueessa nää aineryhmien edustajat, ja musta se pelittää älyttömän hyvin. (Tapio)

Itseluottamus

Rehtorin uran alkuvaiheet ovat usein ratkaisevat toiminnan jatkon kannalta. Alussa jännittäminen ja epävarmuus omista toimistaan ovat luonnollisia myös rehtorin työssä. Selviytymiseen alun epävarmuudesta ja jännityksestä olivat haastateltavat todenneet saaneensa apua kokemuksistaan urheilumaailmassa. Itsevarmuus urheilumaailmasta oli siirtynyt koulumaailmaan.

Varmaan ainakin alkuvaiheessa olisin ollut epävarmempi. Kyllä valmentajana toimiminen on tuonut itsevarmuutta just sitä kautta, kun on niin erilaisissa tilanteissa joutunut olemaan ja on joutunut olemaan stressitilanteissa ja näitä nopeita päätöksiä tekemään. Se näkyy siinä, että se valmentajan homma on niin koulun, että koulujohtaminen on helppoa. Se, että uskallat olla siellä edessä ja se ei ole ongelma. (Kalevi)

Itseluottamuksesta riippuu paljon miten urheilija menestyy, miten hän pystyy tuomaan parhaan osaamisensa esiin tärkeimmällä hetkellä. Hyvä itseluottamus antaa itselle rohkeutta toteuttaa omia ajatuksiaan ja näkemyksiään urheilumaailmassa. Tieto ja kokemus ovat itseluottamusta lisääviä tekijöitä. (Aaltonen ym. 2005, 181.) Huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit toivat haastattelussa esiin itseluottamuksen siirtovaikutuksen urheilumaailmasta koulumaailmaan. Se on auttanut rehtoria toteuttamaan omaa johtajuuttaan ja johtamiskäsitystään myös koulumaailmassa.

Alussa mä mietin paljon sitä, että mitähän muut ajattelee. Nyttän mä oon monta kertaa, että se on ihan sama et mitä ne ajattelee, et me tehdään nyt näin ja sillä siisti. (Juha)

Luottamus

Itseluottamuksen kanssa samaan aihepiiriin kuuluva asia on luottamus myös muihin kuin vain itseensä. Tämän haastatellut kokivat olevan myös yksi niistä urheilumaailman tekijöistä, joka on siirrettävissä koulumaailmaan.

Haastatellut kuvasivat urheilun perustuvan luottamukseen eri toimijoiden välillä. Luottamuksesta riippuu lähes täysin, miten joukkue menestyy. Luottamus kohdistuu hyvin pitkälle valmentajaan, mutta se ulottuu myös muihin

joukkueen ja seuran toimijoihin. Urheilumaailmassa luottamuksen menettäminen tarkoittaa yleensä potkuja jollekin (Heino 2000, 149- 150). Toisin kuin koulumaailmassa, urheilumaailmassa irtisanomisajat ovat lyhyet ja reagointi syntyneeseen luottamuspulaan on nopeaa. Tämä on opettanut valmentajia panostamaan erittäin paljon luottamuksen ilmapiirin aikaansaamiseen.

Valmentaja on joukkueen lippulaiva, sen johtamistyylistä, tavasta, riippuu hyvin paljon se joukkueen tekeminen. Jos pelaajat luottaa siihen valmentajaansa, johtajaansa, ni ne tekee vaikka mitä. (Juha)

Tässä tutkimuksessa haastateltavat toivat luottamuksen esiin kahdelta eri kannalta, luottamukseen oman yhteisön sisällä ja luottamukseen yhteisön ulkopuolisiin tahoihin. Luottamuksen ilmapiirin saaminen omaan yhteisöön on edellytys hyvälle toiminnalle niin urheilujoukkueessa kuin koulussa olevassa työyhteisössä. Haastateltavien mukaan luottamuksen aikaansaamiseksi omaan yhteisöön vaikuttaa neljä tekijää: 1) rehtorin tehtävä luottamuksen rakentajana, 2) luottamus toisiin, 3) avoimuus ja 4) vastuunanto. Esitän nämä tekijät siteeraamalla Tapanin haastattelua.

Rehtorin tehtävä luottamuksen rakentajana:

Ilman muuta peruslähtökohta on luottamus, silloin kun tehdään töitä yhdessä, niin pitää olla ehdoton luottamus siihen, että mitenkä tehdään. Se luottamus, luottamuksen ilmapiiri, jossa sitä työtä tehdään ja mun mielestä rehtorin tehtävä, jos ei sitä ole, niin rakentaa sitä luottamuksen ilmapiiriä eri työntekijöitten välille. Se on äärimmäisen, äärimmäisen tärkeitä.

Luottamus toisiin:

Pelissähan tää tilanne on erilainen kuin koulussa, koska pelaajat on samalla peliarenalla. Ne suunnilleen näkee koko ajan, mitä tapahtuu, kuka tekee mitäkin. Mut sit kun opettajat tulee kouluun, ne menee jokainen omiin luokkiinsa. Ja ne voi miettiä, mitäköhän siellä luokassa tapahtuu, mitenköhän siellä asiat hoituu, niin kyl rehtorin yks työ on se, että koittaa rakentaa sitä niin, et jokainen luottaa siihen, et joka luokassa tapahtuu tiettyjen toimintaperiaatteiden mukaan, tietyllä tavoin ammatillista hyvää opetustyötä. Et se on se tärkein puoli.

Avoimuus:

Kyl sun pitää olla avoin oikeestaan kaikissa asioissa. Ei ainoastaan siinä tiedollisessa ja taidollisessa puolessa, vaan pitää myös olla sillä tavoin avoin, että uskaltaa sanoa joskus miltä tuntuu. Et ihmiset näkee, et toi ihminen on ihan samanlainen kuin minäkin, sillä on heikot päivät ja hyvät päivät. Joskus se on todella ärtysä, joskus se on todella miellyttävä.

Vastuunanto:

Ja se tie, jonka mä oon valinnut, se voi olla toisaalta tän mun työnkin ja toimintatavan pelastus. Ydin on se, et mä annan aika paljon opetustyössä vastuuta niille opettajille, koska kaikki muu työ tulee lisääntymään.

Kuvasin edellä kahta haastateltujen kuvaamaa luottamukseen liittyvää aluetta: 1) luottamusta oman yhteisön sisällä ja 2) luottamuksen aikaansaaminen yhteis-

sön ulkopuolisiin tahoihin. Molemmat luottamuksen alueet luovat paineita johtajalle. Paineiden kestämisen kannalta on tärkeää, että johtaja voi luottaa kaikkiin oman yhteisönsä jäseniin. Johtajan on pystyttävä puolustamaan omaa yhteisöään joskus hyvinkin yllättävissä tilanteissa.

Ja yksi tärkeä asia sekä urheilussa että kouluelämässä, mitä mie oon opettajille aina sanonut, että minun täytyy voida luottaa sataprosenttisesti kaikkiin, mun täytyy aina voida seisoa omien ihmisten takana, oli tilanne minkäläinen tahansa. Koska sellaisia tilanteita tulee eteen tänä päivänä entistä enemmän. (Ilmari)

Rehtoreiden luottamukseen liittyvistä ulkopuolisista tekijöistä korostui vanhempien luottamus koulun toimintaan. Tämä luottamus on horjumassa ja näissä yhteyksissä rehtori joutuu seisomaan Ilmarin mainitsemien omien ihmisten takana. Koulun on kiinnitettävä erityisen suurta huomiota tämän luottamuksen aikaansaamiseksi. Urheilumaailma on haastateltujen mukaan opettanut toimimaan hyvinkin laajojen sidosryhmien kanssa. Juhanin haastattelusitaatista saa kuvan sidosryhmien ja koulun välisen yhteistyön muuttumisesta:

Hullummaks menee näitten kotien kanssa. Kun tulee ne lakimiehet ja kaikki pilkunviilaukset, oikeudet, uskonnonharjottamiset, markkinoinnit, kaikki tämmöset. Kun ruvetaan aina vaan tarkemmin tekemään. Eikä anneta sitä toimintalupaa, että luotetaan siihen, että koulussa tehdään viisaita asioita lasten parhaaksi. Vaikka niitä välillä rangotaan ja oikastaan ja komennetaan ja puututaan. Yhteiskunnalla ja vanhemmilla on se luottamus vähän niin kuin häiriintynyt, tai häiriintymässä, ehkä pahin ollaan jopa jo ohitettu. Vanhemmilla on puuttunut sitä omaa vastuuta lasten kasvatuksesta ja koulua on haettu apuun. Se on mun mielestä pelottava kehitys.

Luovuus

Haastateltujen valmentajarehtoreiden mukaan urheilumaailma opettaa luovuuteen. Luovuutta voidaan pitää elämän perusenergiana, normaalina olotilana sekä voimaa antavana elämän ydinenergiana, jonka avulla pystytään selviämään haastavista ja nopeasti muuttuvista tilanteista (Best & Thomas 2007, 36; Aaltonen ym. 2005, 146). Luovuuden tuomaa energiaa vaaditaan myös talouden kanssa tasapainoittaessa. On opittava toimiminen niukoilla resursseilla, jolloin luovuus on keskeinen tekijä. Oman kokemukseni mukaan valmentaja oppii tämän jo uransa alkuvaiheessa. Valmentajan on oltava valmis taistelemaan ja tekemään työtä jatkuvasti parempien toimintamahdollisuuksien puolesta. Talouteen liittyvään jatkuvaan haasteeseen ja luovien ratkaisujen löytämiseen on urheilumaailma opettanut myös rehtoria.

Oma haasteensa se on mukautua siihen, että kuntatalous kiristyy, niin sieltä tulee paineita sitten että resurssit vähenee ja tuntikehys pienenee ... Pitäisi olla monialaosaa, kun on resurssit vähentynyt, niin kyllähän se toiminta on tiukentunut. Nyt vaatii enemmän asioiden priorisointia, mutta enemmän mun mielestä urheilumaailma on muuttunut kun koulumaailma. (Kari)

Huippu-urheilutaustaisten rehtoreiden mukaan sekä rehtori että valmentaja ovat mahdollisuuksien luoja. Heidän tehtävänä on pyrkiä luomaan mahdollisuuksia myös rajallisilla resursseilla ja asettamaan itsensä joskus mahdottomil-

ta tuntuvien haasteiden eteen. Urheilumaailman antama kokemus on tämän tutkimuksen mukaan auttanut rehtoreita selviytymään näistä haasteista.

Luo mahdollisuuksia selvästi, on se sitten taloudellisia, on ne sitten henkisen kasvun mahdollisuuksia tai mitä tahansa, mutta luo niitä... Jos haluais leirittää tai tehdä jotain enemmän ja nää toimintaresurssit on jollakin tavoin puutteelliset, ehkä ei oo rahaa eikä oikein hyviä mahdollisuuksia. Mutta se, miten sä sitä duunia teet, miten sä luot mahdollisuuksia, niin se on iso haaste. (Tapani)

Valmentajan hyvyys lähtee mun mielestä siitä, et millä palikoilla sä osaat muokata sellasen joukkueen joka toimii. Se on vaan se lähtökohta. Mun filosofia on se, et tee siitä materiaalista joukkue, joka sulla on - parhaalla mahdollisella tavalla. (Juha)

Rehtoreiden kertomukset osoittavat, että urheilumaailma ei salli aina samantyyppistä ajattelua, vaan siellä on uskallettava tehdä asioita erilailla kuin aikaisemmin. Tämä johtuu paitsi resurssien rajallisuudesta myös uudistumisen tarpeesta ja uusien toimintamallien kehittämisestä. *Uskallus, rohkeus, erilailla toimiminen, uudistuminen, luovuus, kehittäminen ja sopeutuminen* kuuluvat tämän tutkimuksen mukaan huippu-urheilupalmentajalta vaadittaviin ominaisuuksiin. Ne ovat myös avuksi pohdittaessa uusia ratkaisuja koulumaailman kiristyvässä taloustilanteessa.

Koulumaailmassa tietenkin viimevuosien taloudelliset asiat ovat pakottaneet ajattelemaan asioita uudella tavalla. Ja tietyllä tavalla se, että niukkenevat resurssit on tuoneet sen mukanaan, että jollakin tavalla niin rakenteellisia ratkaisuja kuin muitakin niin on pakko tehdä eri tavalla. Se on ehkä suurin haaste siellä kouluelämässä, että miten ne niukat resurssit riittää. (Antero)

Haastatellut ovat kertoneet, että rehtorin asema koulumaailmassa on hyvin samankaltainen kuin valmentajan urheilumaailmassa (ks. kuvio 6 sivulla 35). Tämä asema antaa rehtorille samanlaisia vaatimuksia ja valmiuksia kuin mitä valmentajalla on. Molemmat ovat niin sanottuja väliportaan toimijoita, jotka ovat "puun ja kuoren välissä". Heiltä vaaditaan luovuutta, jotta he saisivat oman yksikkönsä toimintamahdollisuudet mahdollisimman hyväksi.

Mut sitten opetussuunnitelmiin, rahaan ja opetukseen niihin, niin rehtorihan on väliportaan rukkanen. Se jää usein puun ja kuoren väliin eikä sitten sitä rehtorin omaa mielipidettä kysytä monestikaan mitenkään. Sehän vaan toteuttaa muitten ohjeita, ... sitten tulevat luovat ratkaisut mukaan ja sitten ne tehdään. (Juhani)

Yhteistyö tiedotusvälineiden kanssa

Lähes kaikki haastatellut kokivat tiedotusvälineet sellaisiksi yhteistyötahoiksi, joiden kanssa yhteistyön tekeminen on helppoa ja sitä tehdään ilman selkeää vaikuttamisen tavoitetta tai halua tuoda itseään esille. Yhteistyön avulla haluttiin tuoda koulun positiivista puolta ja opettajan työn arvostusta esiin.

Ei me, tai minä, mitenkään tarkoitushakuisesti olla haluttu tulla esille, eikä tyrkyttäyditty. Silloin kun on ollut, jotain, mikä on mennyt hyvin, ja on positiivista kerrottavaa, niin mielelläänhän sitä vie viestiä etiäpäin. (Kari)

Kyl mä tuon meidän koulun isoja asioita esille, erilaisia päiviä, tapahtumia, mä pyrin, et meidän koulu on myöskin julkisuudessa esillä. En sen takia, et saisin itseäni esille, vaan sen takia, et saisin opettajat iloseksi, et heidän työtään arvostetaan. (Juha)

Valmentajataustaiset rehtorit kokivat yhteistyön tiedotusvälineiden kanssa siirtovaikutuksena urheilumaailmasta koulumaailmaan. Valmentajan työhön kuuluu olennaisena osana yhteistyö tiedotusvälineiden ja sen alueen toimijoiden kanssa. Valmentajauran kautta tiedotusvälineiden kanssa on syntynyt luonteva toimintakulttuuri, ja tiedotusvälineiden edustajista on muodostunut sellainen yhteistyötaho, joka on siirtynyt urheilumaailman kokemusten ansiosta myös luontevaksi yhteistyötahoksi koulumaailmaan.

Kun mä olin valmentaja, niin siitä tuli aika hyvä näppituntuma siitä, että kuinka lehti ja kuinka televisio, kuinka radio toimii. ... siinä on yksi selvä kiinnekohta valmennuksen, mun toimintani valmentajana ja mun toimintani rehtorina välillä. (Tapio)

Teemakokonaisuuksien yhteenveto

Siirtovaikutuksen havaitseminen urheilumaailmasta koulumaailmaan ei ollut vaikeaa. Pääasiallisin syy tähän on siinä, että kaikki tässä tutkimuksessa haastatellut huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit olivat olleet valmentajia ennen siirtymistään rehtoreiksi. Lisäksi heillä kaikilla on takanaan pitkä valmentajaura, osalla se on edelleen meneillään samanaikaisesti rehtoriuran kanssa. Tässä luvussa analysoitua johtajuuden elementtien siirtovaikutusta löytyi runsaasti. Muodostin niistä 11 teemakokonaisuutta, jotka ovat: 1) aika ja sen kunnioittaminen, 2) päätöksentekokyky, 3) omien virheiden sietokyky, 4) paineensietokyky, 5) määrätietoisuus, 6) organisointikyky, 7) kapteenijärjestelmä, 8) itseluottamus, 9) luottamus, 10) luovuus ja 11) yhteistyö tiedotusvälineiden kanssa (ks. kuvio 23, sivu 133).

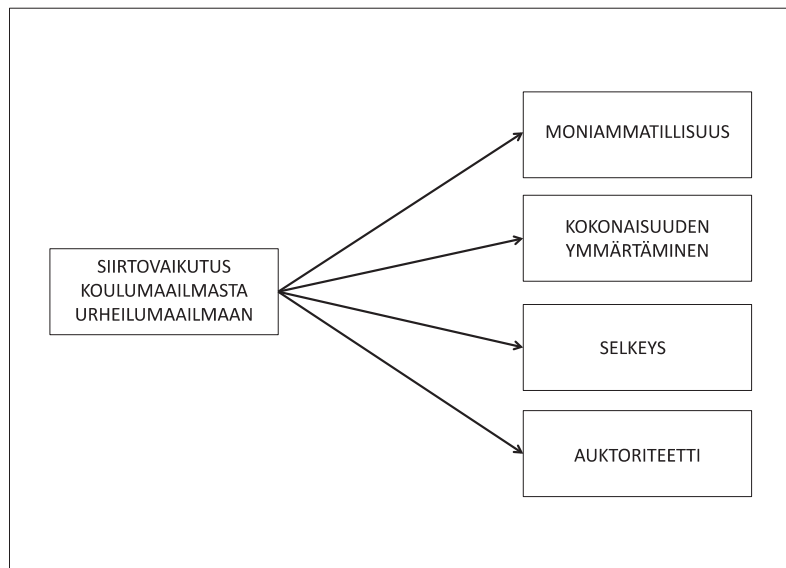
7.4.3 Johtajuuden elementtien siirtäminen koulumaailmasta urheilumaailmaan

Huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden oli vaikea löytää niitä johtajuuden elementtejä, joilla haetaan siirtovaikutusta koulumaailmasta urheilumaailmaan. Syynä tähän on se, että kaikki tässä tutkimuksessa haastatellut huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit olivat olleet valmentajia ennen siirtymistään rehtoreiksi. He eivät olleet ajatelleet asiaa tuolta kannalta. Haastattelutilanne sai kuitenkin haastateltavat pohtimaan asiaa myös tästä näkökulmasta. Löysin analysointini jälkeen neljä teemakokonaisuutta, jotka esitän Tapion haastattelusitaatin jälkeen. Hänen sitaattinsa antaa kuvan siitä, kuinka haastateltavat suhtautuivat johtajuuden elementtien siirtovaikutuksen löytämiseen koulumaailmasta urheilumaailmaan.

Mä en oo sitä noinpäin miettinyt, mutta tota, ehkä semmonen laajakatseisuus, että kun koulujohtamiseen liittyy niin monta ulottuvuutta. Siinä on taloutta ja siinä on säädöksiä ja siinä on strategioita ja visioita, niin valmennuksessa voisi olla. Et helposti se valmentaminen jää aika kapeelle, sitä aattelee vaan niitä mitokondrioita ja kolkin jännelimiä. Siinä vois olla vähän leveempi se tulokulma, ja sitten meillä on koulussa tehty

kovasti määrätietoista työtä tämmösen moniammatillisen tiimityöskentelyn suuntaan. Meillä on esimerkiksi oppilashuoltoryhmä semmonen, et siellä on lääkäri, terveydenhoitaja, psykologi, kuraattori, opinto-ohjaajat, erityisopettaja, opettajien edustaja, rehtorit, niin sen moniammatillisen tiimin toimintamalli, sille olis käyttöä valmennuksessa. Että samalla tavalla kerättäis sitä asiantuntijajoukkoa. Onhan meillä toki nytkin valmennuksessa, on fysioterapeuttia ja on lääkäreitä ja on huoltajaa, mutta se toiminta ei oo niin systemaattista, järkevää, mitä se on koulussa. Se vois hyvin olla, et saatais paljon lisää, jos valmennukseen istutettais tän tyyppinen tiimijajattelu. Kuitenkin siinä oppilashuoltoryhmässäkin johtaja on johtaja, joka sanoo sen suunnan mihin mennään, et ihan samalla tavalla siinä valmennustiimissä se valmentaja vois olla.

Yllä oleva Tapion haastattelusitaatti sisälsi kahteen teemakokonaisuuteen kuuluvia asioita. Analysoinnin jälkeen löytämäni neljä teemakokonaisuutta ovat: 1) moniammatillisuus, 2) kokonaisuuden ymmärtäminen, 3) selkeys ja 4) auktoriteetti. Ne on kuvattu kuviossa 25.



KUVIO 25 Siirtovaikutus koulumaailmasta urheilumaailmaan

Moniammatillisuus

Aikaisemmin urheilumaailmassa kasattiin valmentajan harteille paljon erilaisia tehtäviä, joista hänen oli yritettävä yksin selviytyä. Valmentaja joutui vastaamaan yksin lähes kaikesta valmennukseen liittyvästä toiminnasta (vrt. Kantola 2007, 156–158). Rehtorin työ oli 1990-luvulle saakka paljon enemmän säädeltyä ja hänen tehtävänä oli lähinnä toteuttaa opetushallituksen hänelle määrättyjä tehtäviä (Mustonen 2003, 93). Haastateltavien kertomusten mukaan sekä koulu- että urheilumaailma on muuttunut moniammatilliseen suuntaan. (Mäkelä 2007, Heino 2000). Tämä molemmissa maailmoissa käynnistynyt muutos on havaittavissa myös Juhan ja Tapion haastattelusitaateissa:

On se homma muuttunut. Ennenhän, 20 vuotta sitten, valmentaja teki oikeastaan kaikki itse. Se hommas rahat ja se oli hieroja ja huoltaja ja valmentaja ja bussikuskikin vielä kaupan päälle. Nyt on aika paljon tullut apuja sitten, et mikä on hyvä sinänsä. (Juha)

Silloin kun mä koulumaailmaan tulin 80-luvun lopulla, niin silloin toiminta oli hyvin pitkälle säädeltyä ja normitettua. Ja sen johtajan rooli oli toteuttaa ne, pistää täytäntöön ne asiat, mitkä Helsingistä määrättiin. Sen jälkeen se on vapautunut, vastuuta on tullut, toimenkuva on laajentunut, toiminta on tullut paljon itsenäisemmäksi. (Tapio)

Aikaisemman, varsinkin urheilumaailmassa tutun, yhteen henkilöön kohdistuvan työtaakan jakajiksi on tullut paljon eri ammattiryhmiä. Näin on paitsi urheilussa myös koulussa. Sinne on syntynyt kokonaan uusia ammattiryhmiä. Tätä asiaa on käsitelty luvussa 4. Haastateltujen valmentajarehtoreiden mukaan koulumaailma on pakottanut rehtorin työskentelemään koulussa olevien eri ammattiryhmien lisäksi yhä useamman eri sidosryhmän kanssa. Tämä on myös muuttanut rehtorin johtamiskäsitystä enemmän yhteistyöjohtamisen suuntaan. Tämä tulos on samansuuntainen kuin luvussa 4.4.2 kuvatun Mäkelän (2007) tutkimuksen tulos. Tapion ja Tapanin sitaattit kertovat johtajuuden muutoksesta:

Mulla on alaisena noin 60 ihmistä, kun laskee opettajat, siivoojat, keittiöväki, vahtimestarit, avustajat, sihteerit ja niin edelleen. Ja ne on hyvin erilaisia tyyppisiä. Ja sitten mulla on kontakteja, mulla on 500 oppilasta ja niillä on melkein jokaisella kaksi vanhempaa, et noin tuhannen ihmistä, keneen on kontakti, jossa on sitten taas vielä erilaisempia tyyppisiä. Niin kyllä se koulunjohtajana, ja sitä kautta erilaisiin ihmiskontakteihin ajautuneena, on antanut sitten myös eväitä kohdata myös erilaisia urheilijoita ja yksi semmonen filosofinen juttu on se, että samaan lopputulokseen voi päästä useita eri reittejä pitkin. (Tapio)

Ihan selvästi sul tulee oleen yhä enemmän erilaisia sidosryhmiä, joiden kanssa teet työtä. Moniammatillista yhteistyötä, sä teet oppilashuollon kanssa, sä saat toimia kohta sosiaalipuolella, päivähoitopuolella, ja aikuiskoulutuspuolellakin tiukassa paikassa. Et kyl se selvä on, että tästä tulee yhä enemmän semmosta vuorovaikutusverkostoitumisen työtä. (Tapani)

Rehtorin työn muuttuminen moniammatillisuuden suuntaan on tämän tutkimuksen mukaan vaikuttanut myös huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden työskentelyyn valmentajana. Koulumaailmassa opitut työskentelytavat eri ammattiryhmien kanssa ovat siirtäneet moniammatillisen työskentelytavan myös urheilumaailmaan.

Kokonaisuuden ymmärtäminen

Koulumaailma on iso kokonaisuus, jonka toimintaa säätelee opetussuunnitelma. Sen toteuttaminen on jokaisen opettajan velvollisuus. Rehtorin tehtävänä on huolehtia, että opetussuunnitelmaa myös noudatetaan hänen omassa koulussaan. Opetussuunnitelmatyö on kaikille opettajille ja rehtoreille tuttua perustyötä (Pesonen 2009, 61). Koulumaailman antama oppi on siirrettävissä haastateltujen rehtoreiden kokemusten mukaan myös urheilumaailmaan, siellä se auttaa valmentajaa ymmärtämään kokonaisuutta käyttämällä valmennussuunnitelman laadinnassa opetussuunnitelman kautta saatuja kokemuksia.

Kyllä se et miten me koulussa tiedotetaan asioista, kerrotaan etukäteen, ollaan huolellisia ja suunnitellaan ja valmistellaan auttaa urheilussakin. Et ne suunnitteluasiat, vaikka ne on erilaisia. Ennakointi ja pitkän tähtäimen kuviot, niin kyl ne mun mielestä on opetussuunnitelma, se on se sun pelifilosofia, mut ihan samassa asemassahan se on. Et miten sä kehität jotain opetussuunnitelmaa, niin jos sä rupeet samoilla asioilla sun valmentajuutta kehittämään, niin kyllä ne toimii. Sun ittes apuna. (Juhani)

Haastatteluista tekemiäni havaintojen ja aikaisempien tutkimusten (mm. Hänninen 2009, Pesonen 2009, Mäkelä 2007) perusteella opetussuunnitelmatyöhön liittyy olennaisesti kokonaisuuden hahmottaminen ja sen ymmärtäminen. Kouluorganisaatioissa toiminta on pysyvämpää ja pitkäkestoisempaa urheilumaailmaan verrattuna. Myös kokonaisuuden hahmottaminen koulumaailmassa on haastateltujen rehtoreiden mukaan urheilumaailmaa helpompaa. Urheilumaailmassa yhden yksittäisen tuloksen merkitys saattaa aiheuttaa liian nopealla reagoinnilla koko kokonaisuuden muuttamisen, mikäli valmentaja ei ole riittävän hyvin selvillä kokonaisuudesta Usein liian pikainen reagointi johtaa vielä suurempaan vahinkoon kuin vain yhteen yksittäiseen heikkoon tulokseen (Heino 2000). Koulumaailman kokemukset voivat haastateltujen rehtoreiden mukaan auttaa urheilumaailmaa siirtämällä sieltä saatua ymmärrystä kokonaisuuden hahmottamisesta myös urheilumaailmaan.

Siitä huolimatta vaikka sillä tuloksella on urheilussa suuri merkitys, paljon suurempi kuin koulumaailmassa, niin ei aina sillä yksittäisellä tuloksella ole suurta merkitystä, sä et hätkähä yhdestä tuloksesta. Se kokonaisuus on se mikä loppupeleissä sut kantaa. Sitten kun osaa hahmottaa niitä kokonaisuuksia uudelta kannalta, siltä johtajuuden kannalta, rehtoriuden kannalta. Rehtorihan joutuu aina kattoon sitä koko kuvaa. Se tuo siihen sitä, et sä katot sitä laajemmin ja sit sä katot jo niiden poikien kehitystä niin kuin työntekijöidenkin. Kun on jo virkavuosia takana, osaa kattoo sitä pitempää kaarta, ja et pitää pitää siitä muustakin elämästä huoli. (Juhani)

Haastateltujen havaintojen perusteella kokonaisuuden ymmärtämisen merkitystä helpottaa paitsi oma itseluottamus myös usko siihen päämäärään, mihin on pyrkimässä. Kokonaisuus koostuu useista pienistä seikoista, jotka helpottavat päämäärän saavuttamista ja poistavat epämääräisyyden ja epätietoisuuden aiheuttamat kokonaisuuden ymmärtämistä vaikeuttavat tekijät.

Että osaa olla itellensä ja pelaajille tiukka ja vaatii sitä asioiden tekemistä, vaikka on ollut vaikeita hetkiä, niin on jaksanut uskoo siihen päämäärään. Siinä mä oon käyttänyt näitä koulussa opittuja asioita paljon hyväksi. (Juha)

Et lähdetään ihan samoin kuin lukujärjestyksen tekemisessä, siinä ohjelmien tekemisessä, että totutetaan näin, et saadaan urheilusta epämääräisyydet pois, että jokainen tietää että näin meillä toimitaan. (Ilmari)

Selkeys

Tähän teemakokonaisuuteen liittyvät asiat koskevat toiminnan selkeyttä kolmesta eri näkökulmasta: 1) asioiden esitystavan selkeys, siihen liittyvä asioiden perustelu ja ymmärryksen vieni pelaajille, 2) oman johtamistavan tarkastelu ja sen selkeys sekä 3) oman käyttäytymisen ja siihen liittyvän moraalien selkeys, samoin kehumisen ja haukkumisen käyttö.

Haastateltujen kokemusten perusteella nämä kolme näkökulmaa tulkitaan molemmissa maailmoissa erilailla. Urheilumaailman on rehtoreiden mielestä syytä lähestyä koulumaailmaa. Koulumaailmassa käsitellään näitä kolmea näkökulmaa rakentavammin ja kehittävämmiin. Tässä yhteydessä koulumaailmaan liittyvä englanninkielinen termi *Educational leadership* (Marsh 2000) toimi myös urheilumaailmassa. Kuvaan kolmea näkökulmaa niihin liittyvillä haastattelusitaateilla:

Asioiden esitystavan selkeys ja niihin liittyvä perustelu:

Kun sä oot rehtorina, niin sä joudut tekemisiin koulutettujen ihmisten kanssa. Kun taas siellä urheilussa ei välttämättä ole koulutettuja ihmisiä sinun alaisuudessa. Niin siinä on semmonen vaikutus, että joskus joutuu vaan miettimään, että ei liian monimutkaiseksi tee näitä asioita. Kyllä siinä selvä vaikutus on esittämiseen. (Matti)

Joka valmentaja pääsarjassa tietää kuinka paljon toistoja jotkut asiat vaatii. Mutta miksi tehdään samoja asioita? Ja minkä takia juostaan esimerkiksi systeemi viis nollaa vastaan. Varmaan jokainen osaa sanoa, että tämä on vaan tapa liikkua kentällä, mut sen perustelun pitää olla selkäytimessä. (Ilmari)

Oman johtamistavan selkeys ja sen tarkastelu:

On ihan selvä asia, että koulun johtamisen täytyy olla aika selväpiirteistä. Ja se on hyvä että urheilussakin ne oppii siihen, että se on selkeää ja meillä on tiettyjä vaatimuksia ja tiettyjä asioita noudatetaan. (Ilmari)

Kun on paljon ihmisiä, joiden kanssa työskentelee päivittäin, ja on oppinut myös sen, että muukin tapa viedä asioita eteenpäin kun pelkkä se, että minä sanon. Maailmassa on muitakin ihmisiä kun minä ite, ja tavallaan se, et muitakin toimintatapoja voi olla kuin käskyttäminen. Toisaalta sit se, et ei unohtaisi et se käskyttäminenkin on tärkeä tapa johtaa. Jollakin tavoin se selvästi siirtyy myös sinne valmentamiseen. (Tapani)

Oman käyttäytymisen ja moraalisen selkeys:

Kohtuullisen hyvää käytöstä edellytän ja sit, et on kohtuullisen korkea moraalinen. En ole koskaan antanut mitään teilauskäskyä niin kuin valmentaja, joka on valmentanut mua. Se sanoi, että ensimmäisen vartin tai viiden minuutin aikana tuota ajetaan, joku ajaa päin. Ei mennä mulla läpi. Ei ole mennyt koskaan. Semmosta kuin moraalista ja vastustajan kunnioittamista pitää olla. (Juhani)

Kehut vai haukut. Urheilumaailmassahan ero on pieni, et kumpaa sä teet. Koulussa ei oo ollenkaan niin. (Juhani)

Auktoriteetti

Auktoriteettia ja karismaa käsiteltiin luvuissa 2.3. ja 3.2, niiden katsottiin kuuluvan sekä rehtorilta että valmentajalta vaadittaviin ominaisuuksiin. Lähes kaikilla tässä tutkimuksessa haastatelluilla huippu-urheiluvallmentajataustaisilla rehtoreilla termit: *auktoriteetti* ja *karisma* sekä näihin läheisesti liittyvä termi *uskottavuus* esiintyvät jossain vaiheessa haastattelua. Auktoriteetti johtajuuden elementtinä on sellainen, jota tämän tutkimuksen haastatellut eivät kokeneet luoneensa itse, vaan he totesivat sen tulleen muiden antamana ominaisuutena.

Itseluottamus tulee valmentajan ja rehtorin sisältä henkilökohtaisena, itse saatutettuna asiana, sitä vastoin auktoriteetti ja karisma tulevat ulkoa, muiden antamana ominaisuutena.

Kyllä mä luulen et semmonen karisma on aika korkea. Että on isos koulu rehtorina ja on silleen myöskin kaupungin virkamies ja ihmiset tietää, että johtaa isoo yksikköä, niin on ollut itse asiassa hyvinkin helppo valmentaa. (Juha)

Yhteinen piirre kaikilla haastatelluilla oli, että auktoriteettia ja karismaa ei pidetty varsinaisina kunniamainintoina, joihin tietoisesti pyrittäisiin, eivätkä ne urheilumaailman termillä ilmaistuna ”nousseet hattuun”. Niiden muodostuminen aiheutti sekä ihmettelyä että myös pientä huvittuneisuutta.

Onhan se tuonut sellasta auktoriteettia vähäsen Sitä ei tajua tämmösiä asioita, että se asema tuo tiettyä auktoriteettia. Ja sitä ei tajua kanssa, että rehtorilla on aika iso valta ja sillä on aika kova auktoriteetti, ja se tuo tiettyä karismaa siihen hommaan. (Ilmari)

Kyllä kun tänä päivänä sanoo ton ”rehtori” niin se tuo uskottavuutta, jollekin uskottavuutta, vaikka ei tietäis valmentamisesta mitään. Et nyt tuntuu siltä kun mä ajattelen omia taitojani valmentajana mun kakkoslaajissa. (Tapani)

Teemakokonaisuuksien yhteenveto

Tämä luku käsitteli siirtovaikutusta koulumaailmasta urheilumaailmaan. Niiden löytäminen oli huomattavasti vaikeampaa kuin edellisessä luvussa kuvatut johtajuuden elementit toisinpäin. Syynä tähän on myös se edellisessä luvussa mainittu seikka, että kaikki tässä tutkimuksessa haastatellut huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit olivat olleet valmentajia ennen siirtymistään rehtoreiksi. Tämä selittää myös sen syyn, että asiaa ei myöskään ole ajateltu tuolta kannalta. Haastattelutilanne sai kuitenkin haastateltavat pohtimaan asiaa myös tästä näkökulmasta ja siirtovaikutusta oli löydettävissä myös näin päin. Muodostin analysointini jälkeen neljä teemakokonaisuutta, jotka on kuvattu taulukossa 16.

TAULUKKO 16 Siirtovaikutus koulumaailmasta urheilumaailmaan

<p>SIIRTOVAIKUTUS KOULUMAAILMASTA URHEILUMAAILMAAN</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Moniammatillisuus 2. Kokonaisuuden ymmärtäminen 3. Selkeys 4. Auktoriteetti
--

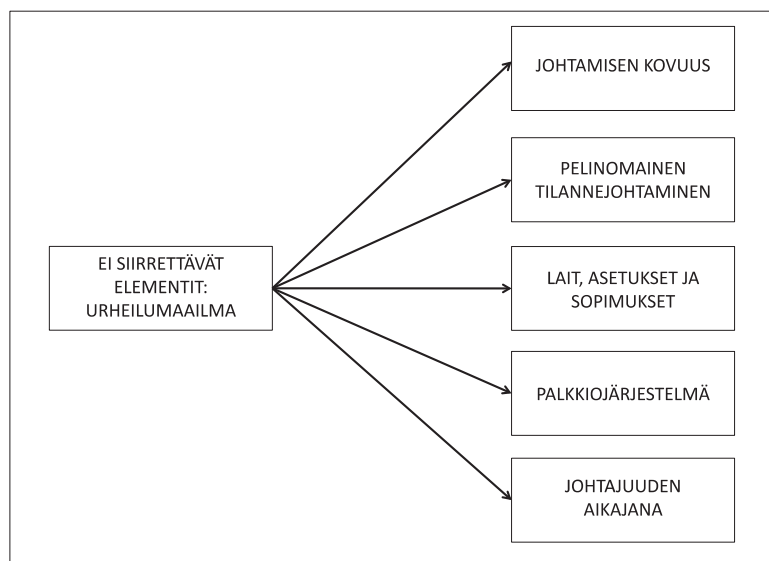
7.4.4 Johtajuuden elementit, joita ei voida siirtää maailmasta toiseen

Oletettavasti sekä koulu- että urheilumaailmassa on myös sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka toimivat vain omassa maailmassaan ja niiden siirtäminen toi-

seen maailmaan aiheuttaa vain ongelmia. Haastateltujen mukaan näitä johtajuuden elementtejä on olemassa, mutta niitä ei ole kovin paljoa.

Urheilumaailma

Jokainen haastateltava nimesi sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka eivät ole siirrettävissä urheilumaailmasta koulumaailmaan. Elementit olivat hyvin pitkälle samoja kaikilla ja niistä oli muodostettavissa viisi teemakokonaisuutta: 1) johtamisen kovuus, 2) pelinomainen tilannejohtaminen, 3) lait, asetukset ja sopimukset, 4) palkkiojärjestelmä ja 5) johtajuuden aikajana (kuvio 26).



KUVIO 26 Urheilumaailman ei siirrettävät johtajuuden elementit

Johtamisen kovuus

Johtamisen kovuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä johtamismenetelmien kovuutta ja urheilumaailmaan liittyvää "prässäämistä", joka on tiettyyn rajaan saakka hyväksyttävää.

Missään tapauksessa tämmöstä ei voi käyttää, et jos joku pelaaja pelaa huonosti, ni se kylmästi heitetään vaihtoon. Tai sitten annetaan sellasta jatkuvaa prässii sille, että se onnistuu sillä pelipaikalla. Sitä ei voi mun mielestä koulussa tehdä, et sä ruoskit opettajaa sillä lailla niin kuin jotain valmennettavaa. Pelaaja kun se taistelee avauskokoonpanopaikasta, ni se tietää, et siltä vaaditaan myöskin hirveesti. Ja taas opettaja, jolla on täällä työvirka, tekee sen, mitä sen pitää just tehdä ja sillä siisti. Ehkä sen opettajan saaminen tekemään työnsä paremmin, on sitten hieman erilaista koutsaamista kuin tää itse pelaajakoutsaminen. (Juha)

Johtamisen kovuuteen kuuluu haastateltavien mukaan sellainen kielenkäyttö, jota ei voi koulumaailmassa käyttää. Voimakas kielenkäyttö liittyy yleensä palautteen antoon, yleensä joko pelaajalle tai tuomarille.

Ei koulussa samanlaista kieltä voi käyttää. Kyllä se urheilun kieli on vapaampaa. Koulussa, vaikka ollaan rentoja, niin on tämä kieli kuitenkin formaalimpaa. (Pekka)

Semmosta palautetta, etkä samalla tavalla voi sitä palautetta antaa koulumaailmassa, mitä sä voit antaa urheilumaailmassa. (Matti)

Pelinomainen tilannejohtaminen

Kuvaan hektistä, nopeaan "selkäytimestä lähtevään" reagointiin perustuvaa johtamista termillä *pelinomainen tilannejohtaminen*. Se kuvaa sitä ympäristöä, mistä tämän tyyppinen johtaminen on saanut alkunsa. Tällaisten nopeiden tilanteiden johtaminen on yhteydessä sekä edellisessä kohdassa mainittuun johtamisen kovuuteen että tilanteeseen liittyvään koulumaailmaan soveltumattomaan kielenkäyttöön. Tämä on sekä haastateltujen valmentajarehtoreiden että oman kokemukseni mukaan kaikille huipputasolla urheilussa mukana oleville henkilöille tuttu asia. Erityisesti pelitilanteissa on valmentajan toimittava nopeasti ja tehtävä päätöksiä myös nopeasti. Tällöin käskyttäminen (vrt. Varstala 2003 ja Mosston & Ashworth 1994) on yleisin viestintämuoto.

Urheilumaailmaan liittyy, joihinkin tilanteisiin liittyy semmonen vahva käskyttäminen. Ja se liittyy siihen, et sen toiminnan luonne on sellasta, et se edellyttää sitä käskyttämistä ja nopeaa päätöksentekoa. Ja aika harvoin koulumaailmassa tulee semmosii tilanteita, et pitää jonkun opettajan toimintaa ohjata nopean päätöksen varassa tiukasti käskyttämällä. (Tapio)

Tilannekohtaisesti joutuu sanomaan, että näin mennään nyt. Urheiluvallmentaminen on hektisempää ja lyhytsyklisempää, siellä mennään pelistä peliin. (Kalevi)

Haastatellut valmentajarehtorit kertoivat, että pelinomaista tilanteenjohtamisen tarvetta esiintyy myös harjoitustilanteissa. Harjoituksen kulku saattaa joskus muuttua sellaiseksi, jota valmentaja ei ole etukäteen suunnitellut. Muutos voi johtua inhimillisistä tai muista ulkopuolisista syistä, esimerkiksi säätilanvaihteista, salivuoron peruuntumisesta tai muista vastaavista ennakoimattomista tekijöistä. Tällöin valmentajan on pystyttävä tekemään nopeita ratkaisuja kulloisenkin tilanteen perusteella. Näitä keinoja voivat olla harjoituksen sisällön muuttaminen tai jopa harjoituksen keskeyttäminen kokonaan. Tärkeää on, että valmentaja on ajan tasalla ja toimii nopeasti.

Harjoituksen keskeyttäminen. Tietenkin tunnin voi joskus keskeyttää, jos opettaja ei pysty oppilaita hallitsemaan, mutta silloin opettaja menettää kasvonsa siellä, jos rehtori tulee ja keskeyttää ja laittaa opettajan jäähyille. Se on ehkä semmonen hulluus pysäyttää harjoite ja sanoa, että pojat nyt tästä ei tule mitään, että lopetetaan tältä päivältä ja mennään juoksemaan vaikka vähän mäkipetoja tai loppuveryttely tai lähetään kahville ja tehdään jotain muuta. Mennään vaimon luo kattoo tv:tä tai muuta, mutta koulussa sitä ei voi tehdä, oot lehtien palstoilla aika välittömästi. (Antero)

Lait, asetukset ja sopimukset

Tähän teemakokonaisuuteen kuuluvista asioista työsuhdeturva poikkeaa urheilu- ja koulumaailman välillä paljon. Koulumaailmassa työsuhdeturva on paitsi ammattijärjestöjen välisin sopimuksin myös tarkasti lakien ja asetusten perusteella säädelty (Lahtinen & Lankinen 2009). Säätelystä liittyvät olennaisesti myös irtisanomisajat sekä työpaikan siirtoon liittyvät asiat. Haastateltujen mukaan urheilumaailmassa vastaavat asiat ovat selvästi vähemmän säädeltyjä, vaikka niihin liittyvät määräykset tiukentuvat jatkuvasti.

Koulun johtaminen perustuu pitkälti säädöksiin, lakeihin, asetuksiin, toimintasääntöihin. Kun taas urheilussa ja urheilujohtamisessa ei taida olla ensimmäistäkään sääntöä. Et se perustuu yksilön näkemykseen, että minkälainen päätös minkälaiseen tilanteeseen tehdään. (Tapio)

Erilaiset lait, asetukset sekä muut määräykset ja sopimukset näkyvät myös eroina urheilu- ja koulumaailman johtajuuden välillä. Ne myös antavat valmentajalle sellaisen vallan, jota rehtori ei voi koulumaailmassa käyttää. Urheilumaailmassa on käytössä erilaisia siirtolistoja, joiden tehtävänä on helpottaa pelaajien siirtymistä tai siirtämistä seurasta toiseen (Hurskainen 2010). Pelaaja voidaan laittaa siirtolistalle, joko hänen omasta pyynnöstään, seuran tai valmentajan toimesta. Yksi syy sopimuksen purkuun ja siirtolistalle laittoon on se, että pelaajan peliesitykset eivät ole valmentajan mielestä riittävän hyvät. Koulumaailmassa lait ja asetukset estävät tällaisen menettelyn. Menettelytapanakaan tällainen ei ole mahdollista, kuten Tapani toteaa:

Ei voi ajatella koulussa sanovasi opettajalle niin, että sä et tossa nyt oikein menesty, ni pannaas sut siirtolistalle, meeppäs seuraavaan paikkaan, mulla on tossa seuraavia tulossa tuolla oven takana.

Urheilumaailmassa työsuhteen pituus ja purkuehdot on määritelty yleensä pelaaja- tai valmentajasopimuksissa (SPL 2006; SLU 2000). Haastateltavat kertoivat, että sopimusten purkaminen on urheilun arkipäivää ja se pohjautuu pääasiassa peleissä saavutettuihin tuloksiin. Asia on yleisesti tiedostettu ja sen tiedetään kuuluvan urheilumaailmaan, kuten Kari toteaa:

Urheilumaailmassa on "tulos tai ulos" -periaate, siellä ne pelaajatkin ymmärtää sen.

Haastateltujen mukaan urheilun vapaaehtoisuus antaa valmentajalle mahdollisuuden erottaa pelaaja joukkueesta lähes mistä syystä hyvänsä. Usein syynä ovat henkilökohtaiset erimielisyydet ja niistä johtuvat riidat. Tämä nähtiin sellaisena urheilumaailmaan kuuluvana asian, joka ei ole mahdollista koulumaailmassa, kuten Ilmari kiteyttää:

Urheilussa voit helposti sanoa, että finish. Mutta sie et voi ihmisiä koulussa sillä tavoin vaihtaa, vaikka on ilmiselvää ongelma, kun se ei perustu niin kuin urheilu vapaaehtoisuuteen.

Palkkiot

Haastateltavat ovat toimineet pitkään valmentajina huippu-urheilun maailmassa ja he ovat kokeneet sen, että palkkiokäytänteet poikkeavat näissä maailmoissa, kuten edellä mainittu työsuhdeturvakin. Urheilumaailma ei tunne palkka-
taulukkoita. Tämä mahdollistaa oman palkkiojärjestelmänsä. Urheilumaailmassa on haastateltavien kokemusten mukaan tehty useita erilaisia yrityksiä hillitä ylisuuria palkkioita ja siten auttaa seuroja pitämään talousasiat paremmin hallittavissa. Tähän ei kuitenkaan ole toistaiseksi pystytty kehittämään mitään hyvin toimivaa järjestelmää. Vapaa palkkapolitiikka aiheuttaa myös valmentajalle sellaisia tilanteita, joita rehtori ei koulumaailmassa voi koskaan käyttää.

Et kun tää on ei lakisäätteistä toimintaa, ja työntekijöitä ei suojaa virkaehtosopimukset, niin palkkioita voi säädellä vapaasti. Rahallisia tai muita palkkioita voi maksaa eri periaatteella kuin koulussa. (Juhani)

Johtajuuden aikajana

Urheilumaailmassa ja koulumaailmassa esimies - alais-suhde voi poiketa kestoltaan hyvin paljon. Urheilu-ura on pelkästään ikääntymisen aiheuttamien fysiologisten seikkojen vuoksi lyhyempi kuin opettajan ura (Nienstedt, Hänninen & Arstila 1977, 329–330). Lisäksi sopimuskäytäntöön liittyvät lait ja asetukset ovat erilaiset urheilu- ja koulumaailmassa. Pelaaja - valmentaja- suhde saattaa lyhyimmillään kestää yhden ottelun tai harjoituksen ja erittäin harvoin suhde kestää yli 10 vuotta. Koulumaailmassa rehtori-opettajasuhde voi olla jopa vuosikymmenien mittainen. Kuvaan tätä termillä *johtajuuden aikajana*. Se ei ole suoranaisesti sellainen johtajuuden elementti, jota ei koulumaailmassa voisi käyttää. Katson sen kuitenkin kuuluvan tutkimuksen tähän osaan, sillä haastateltujen valmentajarehtoreiden mukaan se asettaa johtajuudelle urheilumaailmassa sellaisia vaatimuksia, joita ei voi koulumaailmassa toteuttaa. Suurimpana syynä tähän on se, että vaihtuvuus urheilujoukkueessa on paljon nopeampaa ja suurempaa kuin koulumaailmassa. Tämä aiheuttaa vastaavasti sen, että valmentaja kohtaa uransa aikana huomattavasti enemmän johdettavia kuin rehtori pitkään uran aikana.

Ikärakenne erilainen ja eri ikäisten ihmisten johtamisen merkitys on ihan erilainen koska urheilumaailma on kuitenkin painottunut tietyille ikävuosille ja se on paljon heterogeenisempi porukka kuitenkin. (Pekka)

Henkilöstöjohtamiseen liittyvät toimet, kuten arvio henkilön persoonasta, on tehtävä urheilumaailmassa paljon lyhyemmällä aikavälillä ja huomattavasti suuremmalla riskillä kuin koulumaailmassa, jossa rehtorilla on enemmän aikaa tutustua opettajaan kuin valmentajalla valmennettavaan. Rehtorille taas asettaa suuren haasteen se, että hän ei voi aina itse valita opettajakuntaansa ja hän tulee kuitenkin työskentelemään heidän kanssaan kauan.

Sie et sitä omaa tiimiäs pysty kouluelämässä sillä tavoin valitsemaan, kun sie valitset sen urheilujoukkueen. Sulla on ihmiset jopa parhaimmillaan 40 vuotta talossa töissä, tai 30

vuotta niin kuin mie, ja sitten sulla on joukkueessa pelaajat yksi ja kaksi vuotta, jossa sie teet kaikki toimenpiteet, et se on paljon isompi verkosto, jossa sie et niihin kaikkiin elementteihin voi vaikuttaa. (Ilmari)

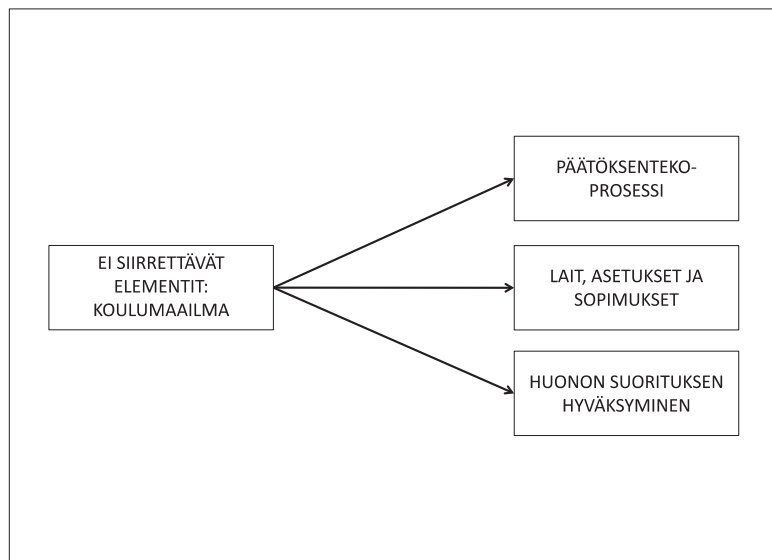
Koulumaailma

Sellaisten johtajuuden elementtien löytäminen, jotka toimivat koulumaailmassa, mutta eivät urheilumaailmassa, oli vaikeaa. Haastateltavien joutuessa pohtimaan asiaa näin päin oli ensimmäisenä ajatuksena, että ei ole sellaisia elementtejä, jotka eivät toimisi urheilumaailmassa, kuten Tapani ja Matti toteavat:

Musta tuntuu, et ei ole kyllä ihan sellasia mitä ei voisi käyttää, jos aatellaan sitä miten mä oon toiminut. (Tapani)

Eipä mulla tule mieleen mitään, mitä en voisi käyttää urheilumaailmassa. (Matti)

Pohdinnan jälkeen haastateltavat mainitsivat seikkoja, joiden ei katsottu toimivan urheilumaailmassa. Niistä muodostin kolme teemakokonaisuutta: 1) päätöksentekoprosessi, 2) lait, asetukset ja sopimukset sekä 3) huonon suorituksen hyväksyminen. Nämä on kuvattu kuviossa 27.



KUVIO 27 Koulumaailman ei siirrettävät johtajuuden elementit

Päätöksentekoprosessi

Koulumaailmaa säätelevät lait ja asetukset sekä muut määräykset. Tämä tekee päätöksentekojärjestelmästä huomattavasti kankeamman kuin urheilumaail-

massa. Koulumaailman päätöksentekoprosessi on yleensä moniportainen ja aikaa vievä. (vrt. Lahtinen & Lankinen 2009.)

Monesti päätöksenteko koulussa on aika pitkissä kantimissa, ja on paljon kokouksia ja on paljon säädöksiä ja se on, vois sanoa, jopa jahkaamista monessa kohtaa. Ni urheilussa semmonen jahkaaminen ei toimi, et urheilussa pitää tehdä päätös ja sillä mennä sitten. (Tapio)

Ei me hallintopäätöksiä siellä urheilussa tehdä. (Pekka)

Koulussa aina välillä äänestelläänsellisista asioista, jotka valmentaja voi suvereenisti päättää tarvittaessa. (Juhani)

Lait, asetukset ja sopimukset

Edellä on todettu useaan otteeseen, että koulumaailma on tarkasti säädelty. Virkaehtosopimusten noudattaminen on lain rehtorille asettama velvollisuus. Lisäksi muut lait, asetukset ja sopimukset muodostavat oman kokonaisuutensa. Näiden lisäksi koulumaailmaa ja sen johtajuutta säätelee vielä lukuisa määrä muita sääntöjä ja säädöksiä sekä opetussuunnitelma (Lahtinen & Lankinen 2009, Pesonen 2009).

Täällä koulumaailmassa on se juridinen puoli erilainen. Ja sitten toisaalta urheilumaailma tänä päivänä pelaa enemmän liikemaailman ehdoilla. (Pekka)

Edellisessä luvussa viitattiin urheilumaailman huomattavasti pienempään säätelyjärjestelmään. Nämä eroavuudet näkyvät valmentajarehtoreiden mielestä myös koulun johtamisen arjessa verrattuna urheilujohtamisen arkeen. Koulussa henkilökunnan työsopimukset ovat pitkiä ja irtisanominen on huomattavasti vaikeampaa kuin urheilussa. Nämä koulumaailman realiteetit pakottavat rehtorin toimimaan toisin kuin valmentajan urheilumaailmassa. Henkilöjohtamisessa ei voi käyttää samoja menetelmiä.

Työntekijät on pitkillä sopimuksilla, eikä vaan innokkuuden perusteella kuten urheilujoukkueessa pelaajat. Ne on pitkällä sopimuksella ja vaikka jonkun kanssa ei sujuisi, niin se ei siitä mihinkään häivy. Niin sillä tavalla ollaan ihan eri maailmassa, että siellä pitää paljon enemmän ottaa vastaan sitä mitä annetaan, ja niistä olosuhteista ja muutokset on paljon hitaampia, samoin lainsäädäntö asettaa rajoja ja organisaatio, no toisaalta rahaa on paljon enemmän kuin urheilussa, mutta sit taas se raha ei ole sun vapaasti käytössä. (Juhani)

Koulussa on virkaehtosopimukset, joita täytyy noudattaa ja pitää noudattaa, kun taas tuolla urheilussa pelaajalle ei paljon virkaehtosopimuksista puhuta. (Juha)

Koulumaailmassa palkkajärjestelmä on ammattijärjestöjen väliseen työehtosopimukseen pohjautuvaa ja sitä on rehtorin noudatettava. Urheilumaailmassa ole vastaavaa palkkajärjestelmää, siellä on käytössä palkkiojärjestelmä, jonka vaihteluväli on suuri.

Huonon suorituksen hyväksyminen

Haastateltavat toivat huonon suorituksen hyväksymisen elementtinä, jota ei voi siirtää koulumaailmasta urheilumaailmaan. Urheilussa valmentaja ei voi hyväksyä huonoa suoritusta. Sen hyväksymistä pidetään eräänä valmentajan pahimmista virheistä, sillä sen katsotaan estävän pelaajan kehittymistä. Huonon suorituksen hyväksymiseen liittyy haastateltavien mukaan myös kompromissi itsensä kanssa. Sen hyväksyminen vaatii huippu-urheiluvalmentajataustaiselta rehtorilta hyvää itsetuntoa ja asian tiedostamista.

Onhan se selvä asia, et koulussa sun on pakko hyväksyä huonompia suorituksia kuin mitä urheilussa. Et ei urheilussa tehdä semmosii kompromisseja kun sie kouluelämässä joudut tekemään. Sun täytyy sen huonoimman opettajankin kanssa tulla toimeen ja yrittää kannustaa ja viedä sitä eteenpäin. (Ilmari)

Koulumaailmassa keskeneräisyyden, vaillinaisuuden tunteen ja kompromissien kanssa on tultava toimeen. Tämä saattaa aiheuttaa nykyisessä tulosjohtamisen ja tuotteistamisen täydellisyyttä tavoittelevassa ajassa paineita johtajalle. Jokainen esimies painii jatkuvan kehittämisen ja toisaalta jatkuvan keskeneräisyyden ristipaineessa. Haastatellut valmentajarehtorit totesivat, että kompromisseja on tehtävä. Jos esimiehellä on vahva itsetunto, hän tuntee myös itsensä, tunnistaa ja tiedostaa omat vahvuutensa sekä myös heikkoutensa. Hänen on helpompi olla silloin itselleen armollinen. Työssä keskeisintä on saada työt tehdyksi, jolloin on hyväksyttävä tehtävään liittyvät realiteetit.

Teemakokonaisuuksien yhteenveto

Tässä tutkimuksessa havaittiin, että sekä koulu- että urheilumaailmassa on myös sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka toimivat vain omassa maailmassaan ja joiden siirtäminen toiseen maailmaan aiheuttaa vain ongelmia. Elementtejä joita ei voida siirtää koulumaailmasta urheilumaailmaan mainittiin vain vähän. Niistä oli muodostettavissa viisi teemakokonaisuutta, jotka on kuvattu taulukossa 17.

TAULUKKO 17 Elementit, jotka eivät ole siirrettävissä urheilumaailmasta koulumaailmaan.

EI SIIRRETTÄVISSÄ URHEILUMAAILMASTA KOULUMAAILMAAN

1. Johtamisen kovuus
2. Pelinomainen tilannejohtaminen
3. Lait, asetukset ja sopimukset
4. Palkkiojärjestelmä
5. Johtajuuden aikajana

Sellaisten johtajuuden elementtien hahmottaminen, jotka toimivat koulumaailmassa mutta eivät urheilumaailmassa, oli erittäin vaikeaa. Niiden pohjalta oli muodostettavissa kolme teemakokonaisuutta. Ne on kuvattu taulukossa 18.

TAULUKKO 18 Elementit, jotka eivät ole siirrettävissä koulumaailmasta urheilumaailmaan

EI SIIRRETTÄVISSÄ KOULUMAAILMASTA URHEILUMAAILMAAN

1. Päätöksentekoprosessi
2. Lait, asetukset ja sopimukset
3. Huonon suorituksen hyväksyminen

7.4.5 Vaikutuskanavat ja -mahdollisuudet

Haastattelurungon (liite 1) kysymysten 17–25 tarkoituksena oli selvittää huippu-urheiluvallmentajataustaisten rehtoreiden epävirallisia vaikutuskanavia ja -mahdollisuuksia. Pyrkivätkö he niiden avulla mahdollisesti vaikuttamaan omaan johtajuutensa, lähinnä edistämään sitä. Kysymyksessä 20 käyttämäni kansanomainen termi *keittiön ovi* kuvaa sitä ajatusta, mitä näillä kysymyksillä tavoittelin. Oletukseni mukaan epävirallisen vaikutuskanavan käytöllä on siirtovaikutusta maailmojen välillä. Oletin, että huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit käyttävät epäsuoria vaikutuskanavia, erityisesti tiedotusvälineitä, oman johtajuutensa tukemiseksi, koska kokemukseni mukaan tämä menettelytapa ei ole vieras urheilumaailmassa (vrt. Seppänen 2010.)

Haastateltavien vastaukset eivät tukeneet oletustani vaikutuskanavista ja niiden käytöstä. Aineistosta ei löytynyt mitään yhtenäistä asiakokonaisuutta, joista olisi voinut muodostaa teemakokonaisuuksia, vaan vastaukset hajosivat paljon, eikä yhteistä linjaa ollut löydettävissä.

Ainoa selkeä, vaikutusmahdollisuuksia koskeva yhteinen tekijä oli puoluepoliittiset toimijat. Haastateltavien mukaan poliittiset toimijat eivät herättäneet suurta luottamusta:

Mä sain ihan tarpeeks selitellä poliitikoille asioita, mistä ne luulee tietävänsä, mutta mistä ne ei tiedä. Niin ei mulla oo mitään poliitikkoja vastaan, mutta se on sellanen maailma, joka ei hirveesti kiinnosta. (Juha)

Vaikutusmahdollisuuksiinsa tässä tutkimuksessa haastatellut huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit olivat tyytyväisiä. He kokivat pystyvänsä vaikuttamaan omaan työhönsä muilta osin, paitsi puoluepoliittisten toimijoiden osalta. Haastatellut rehtorit toivat esiin huolen omista vähäisistä vaikutusmahdollisuuksistaan kuntakentän muutoksiin. Tämä tulee ilmi Anteron sitaatissa:

Nyt kun on kuntarakenteet hajoamassa, niin yhtä rehtoria ei niin paljon kuunnella, ja poliittinen päätöksenteko on aika mielenkiintoinen, jos kaaosteoreettisesti miettii, että se on kuin perhosten siiven hujautus, mikä saa sen muuttumaan sitten loppujen lopuksi eteenpäin menemiseksi. Ja politiikkahan on yksi asia, että ei tiedä koskaan että mistä päin

tuulee, että mitä tapahtuu. Sinne vaikutusmahdollisuudet mun mielestä on vähentyneet rehtoria silmällä pitäen.

Puoluepoliittiset toimijat valmentajarehtorit näkivät yhteistyötahoina, joiden kanssa on tultava toimeen, vaikka heihin ei juuri luotettu. Sen sijaan tiedotusvälineiden kanssa yhteistyön tekeminen on helppoa ja yhteistyötä tehdään ilman selkeää vaikuttamisen tavoitetta (ks. luku 7.4.2). Puoluepoliittisten toimijoiden ja tiedotusvälineiden kanssa tehtävän yhteistyön voidaan katsoa kuuluvan yhteistyöverkoston johtamisen tehtäväalueeseen (ks. luku 4.3.1).

8 TEEMAKOKONAISUUKSISTA JOHDETUT KATEGORIAT

Valmentajataustaisten rehtoreiden haastattelujen pohjalta muodostin viisi johtajuuden siirtovaikutusta selittävää kategoriaa. Kategorioiden muodostamista varten kokosin tutkimukseni päätulokset ja tein vielä yhden analyysin, jonka tarkoituksena oli selvittää löytyykö edellä kuvaamistani tuloksista laajempia, johtajuuden siirtovaikutusta selittäviä, kokonaisuuksia. Analyysissäni noudatin kuviossa 17 kuvatun sisällön analyysin etenemisen mallia. Fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusotteeseen perustuen pyrin tutkimustulosten tulkitaan ja ymmärtämiseen (vrt. Varto 1992, 59).

Tämän analyysin perusteella muodostamaani viittä kategoriaa kutsun tutkimukseni kohteena olevien maailmojen **johtajuuden siirtovaikutukseksi**. Kategoriat ovat: 1) ihmiskeskeisyys, 2) syklisyys, 3) tehtäväalueiden laajuus, 4) muutoksen sieto ja 5) johtamiskäyttäytyminen (taulukko 19). Kategoriat ja niihin liittyvät tekijät sekä muodostamani johtopäätökset on kuvattu tarkemmin alaluvuissa 8.1–8.5. Ne tuovat esiin sellaisia johtajuuden siirtovaikutukseen liittyviä kokonaisuuksia, joiden tiedostaminen ja löytyneen tiedon hyödyntäminen voivat kehittää johtajuutta molemmissa maailmoissa.

TAULUKKO 19 Johtajuuden siirtovaikutusta kuvaavat kategoriat

JOHTAJUUDEN SIIRTOVAIKUTUS
1. Ihmiskeskeisyys
2. Syklisyys
3. Tehtäväalueiden laajuus
4. Muutoksen sieto
5. Johtamiskäyttäytyminen

Ensimmäinen kategoria, **Ihmiskeskeisyys**, kuvaa haastateltujen johtamisotetta ja -filosofiaa. Huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit korostavat inhimilli-

sen toiminnan merkitystä johtamisessaan huolimatta heidän pitkästä valmentajaurastaan kilpaurheilun kovassa ja joskus armottomassa maailmassa. Ihmiskeskeisyys ja siihen liittyvä inhimillinen toiminta on tämän tutkimuksen mukaan yksi keskeinen johtajuuden välistä siirtovaikutusta kuvaava ulottuvuus. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta olevan tärkeää, että johtajan kovan pinnan alta löytyy kuitenkin inhimillinen ihminen, joka hallitsee ihmisten kanssa toimimisen – myös johtajana.

Toinen kategoria, **syklisyys**, kuvaa johtajan työn luonnetta ja sitä sykli-syyttä, joka hallitsee molempia maailmoja. Molemmissa organisaatioissa nou-datetaan vuosittaista kiertoa. Kouluvuoden kierron määrää lukuvuosi ja urheiluvuoden kierron määrää vastaavasti sarjakausi. Tähän liittyy useisiin eri tilan-teisiin kuuluva hektisyys. Syklisyys vaatii vahvaa tilannejohtamisen taitoa, jonka merkitys jokaisessa syklissä ja niihin liittyvissä johtamistoimenpiteissä ovat avainasemassa.

Kolmas kategoria, **tehtäväalueiden laajuus**, kuvaa sitä muuttuvaa maail-maa, jossa sekä valmentaja että rehtori toimivat tällä hetkellä ja lähitulevaisuu-nessa. Se tuo esiin ne uudet alueet, jotka on huomioitava molempien tutkimuk-sen kohteena olevien maailmojen johtajuudessa. Mäkelän (2007, 190–194) johto-päätös identifioida yhteistyöverkoston johtaminen omaksi tehtäväalueekseen rehtorin työssä sopii myös tähän tutkimukseen. Tein tutkimuksen aineiston pe-rusteella samansuuntaiset havainnot valmentajan työstä, kuin Mäkelä löysi reh-torin työstä. Tämä tarjoaa valmentajan tehtäväkentän tarkastelulle uuden näkö-kulman.

Tehtäväalueiden laajentumisen tiedostaminen sekä rehtorin että valmenta-jan johtamisessa on tärkeää johtamisen arkea. Uusien tehtäväalueiden johtamis-ta kaikki haastateltavat käsittelivät samaan tapaan. Puoluepolitiikka ja urheilu-johtaminen kuvaavat niitä yhteistyöverkoston elementtejä, jotka ovat tulleet osaksi arjen johtamista. Ne kertovat yhteistyöverkoston johtamisessa tarvitta-van taidon kasvaneen merkityksen. Siirtovaikutuksen hyödyntäminen auttaa molempien maailmojen johtajia selviytymään paremmin laajentuneista tehtävä-alueista.

Neljäs kategoria, **muutoksen sieto**, liittyy muutoksen johtamiseen. Se mielletään tässä tutkimuksessa sellaisena ominaisuutena, jota tutkimuksessa haastatellut pitävät omaa johtajuuttaan helpottavana taitona, joka on siirtynyt urheilumaailmasta koulumaailmaan. Urheilumaailmassa muutos on jatkuvasti läsnä tavalla tai toisella. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit korostavat selkeitä, yksinkertaisia toiminta-tapoja muutostilanteissa. Rehtorien mukaan heidän tehtävänään tulee olla myönteisen ilmapiirin aikaansaaminen, jotta edellytykset muutokselle olisivat suotuisat ja opettajien olisi siten helpompi sitoutua muutokseen. Rehtorin roh-kaisella ja omalla esimerkillä on suuri merkitys. Urheiluvallmentajataustaiset rehtorit sietävät hyvin muutosta ja siihen liittyviä haasteita. He mieltävät itsen-sä vahvaksi muutoksen ja sen toteuttamisen osajiksi. Tämän tutkimuksen mu-kaan he eivät koe muutosjohtamista vaikeana, vaan haastavana vahvasti moti-

vaatiota tuottavana osana johtamisen arkea ja perustaitoa, joka on siirtynyt urheilumaailman johtamisesta koulumaailmaan.

Viides kategoria, **johtamiskäyttäytyminen**, sisältää sellaisia tekijöitä, joista on hyötyä molemmissa tämän tutkimuksen kohteena olevissa maailmoissa eli niillä on vahva siirtovaikutus. Aineistosta nousee esiin kasvatuksellinen johtaminen. Toisena terminä voidaan myös käyttää valmennuksellista johtamista. Tämänäyttöinen johtamiskäyttäytyminen on seurausta haastateltujen vahvasta valmentajataustasta ja siitä syntyneestä johtamistavasta myös rehtorin työhön. Tämän tutkimuksen mukaan haastateltavat ovat löytäneet itselleen sellaisen johtamiskäyttäytymistavan mikä on heille luontainen ja toimii molemmissa maailmoissa. Se on antanut heille hyvän itsetunnon ja itsevarmuuden, mutta säilyttänyt samalla terveen nöyryyden sekä ymmärryksen oman tiedon rajallisuudesta. Molemmissa tutkimuksen maailmoissa johtajan käyttäytyminen perustuu ihmisten huomioimiseen ja johtamiseen heidän avullaan. Siirtovaikutuksen avulla voidaan oppia tilannejohtamisen taitoja ja käyttäytyä eri tilanteissa sen vaatimalla tavalla. Tätä voidaan kutsua myös urheiluterminillä *pelinluku*.

8.1 Ihmiskeskeisyys

Kaikki haastatellut kertoivat valmentajataustalla olleen vaikutusta rehtorin uran valintaan. Rehtoriksi hakeutumiseen vaikutti kaikilla halu työskennellä ihmisten kanssa. Rehtorius koettiin ensisijaisesti ihmissuhdetyönä. Tätä käsitystä tukevat myös haastateltavien vastaukset kysymyksiin, joilla selvitettiin hyvän rehtorin ja hyvän valmentajan ominaisuuksia. Tärkeimmiksi ominaisuuksiksi nousivat henkilön persoonaan kohdistuvat ominaisuudet.

Sekä hyvän rehtorin että hyvän valmentajana ominaisuuksista suurin osa käsitti rehtorin persoonaan kohdistuvia mainintoja. Ammattitaitoa ja tiedollisia ominaisuuksia ei juuri korostettu. Tätä voidaan pitää yllättävänä, sillä tiedollista osaamista on yleisesti pidetty tärkeänä sekä rehtorin että valmentajan työssä.

Ihmiskeskeisyys ilmenee haluna auttaa toisia ja antaa heille mahdollisuus itsensä toteuttamiseen. Tässä tutkimuksessa haastatellut valmentajarehtorit haluavat antaa niin pelaajilleen kuin opettajilleen mahdollisuuden itsensä toteuttamiseen sekä kentällä että oppitunnilla. Heillä ei ole tarvetta kahlita työskenteilyä, kunhan se vain mahtuu yhteisesti sovittuihin raameihin.

Valmentajarehtorit haluavat johtaa omalla persoonallaan ja tuoda omia henkilökohtaisia johtajuusominaisuuksiaan omaan organisaatioonsa. Jäykällä byrokraattisilla määräyksillä ei tämän tutkimuksen mukaan saada huippu-urheilupalmentajataustaisia rehtoreita toimimaan optimaalisella tavalla yhteisönsä hyväksi. Päinvastoin jäykät ja perusteettomilta tuntuvat määräykset tappavat johtamisen ja työnteon ilon.

Pidin aluksi havaintoani vahvasta ihmiskeskeisyydestä niin rehtorin kuin valmentajan työssä yllättävänä. Huippu-urheilutaustaiset rehtorit ovat olleet pitkään valmentajina varsin karussa ja vahvasti kilpailullisessa maailmassa,

jossa ihmisyyksi ei välttämättä tule ensimmäisenä mieleen, vaan kovan tuloksen tulisi olla yleisen käsityksen mukaan päällimmäinen ajatus.

Bolman ja Dealin (1997) teoriassa ihmiskeskeinen näkökulma keskittyy lähinnä ihmisten ja organisaatioiden välisiin suhteisiin. Heidän mukaansa huomion keskittyminen ihmisiin parantaa tulosta. He rinnastivat asian katsomista puutarhurin silmälasien läpi ja totesivat, että puutarhan jokaisella kasvilla on tarpeensa. Ne huomioimalla puutarhasta tulee kaunis ja kukoistava. Puutarhurin pojalle tämä oli oiva vertaus. Oli kyseessä sitten opettajien huone tai joukkueen pukuhuone, niin yksilön huomioiminen osana organisaatiota parantaa koko toiminnan tasoa.

Toimintaamme ohjaa joko tiedostamatta tai tiedostaen oma käsityksemme itsestämme ja toistamme. Ihmiskäsityksemme muodostuu meille oman kokemuksemme, koulutuksemme ja arvojemme kautta. Ihmiskeskeisyyden tekee vaikeaksi sen inhimillisyyksi, joka on suuri haaste eri organisaatioiden johtajille. (vrt. Bolmanin & Deal 1997; Hershey, Blanchard & Johnson 1996; Bass 1990.) Tämän tutkimuksen perusteella huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit ovat ottaneet tämän haasteen vastaan, sillä he kertovat johtavansa organisaatioita rohkeasti omalla persoonallaan, kaikki organisaatioissaan toimivat ihmiset huomioiden. Inhimillisen tekijän tiedostaminen on tämän kategorian keskeisin sanoma.

Ihmiskeskeisyys – kategorian tuloksia tukevat aikaisempien tutkimusten (mm. Bass, 1993; Bolman & Deal, 1991a, 1991b; Pfeffer, 1982; House & Baetz, 1979) lisäksi Reboren (2003, 131–141) esittämät vuorovaikutuksen ulottuvuudet, joita ovat kulttuuriin liittyvät, kirjoitetut, sanattomat ja sanalliset vuorovaikutuksen muodot. Näitä hän pitää ihmiselämän ja ihmisten välisen vuorovaikutuksen peruselementteinä.

Huippu-urheiluvallmentajataustaiset rehtorit kulkevat walesilaisen David Owenin viitoittamalla johtajuuden tiellä. Hän totesi jo vuonna 1771, että investoiminen ihmisiin ja heidän hyvinvointiinsa muodostaa organisaation tehokkuuden ytimen. (Pfeffer 1982.) Tämä on myös vahva vasta-argumentti joskus hyvin voimakkaalle kritiikille, jota vallmentajat saavat kuulla inhimillisistä johtamistavoistaan (vrt. Kakkuri-Knuuttila 2002c, 185).

Ihmiskeskeisyys ja siihen liittyvä inhimillinen toiminta on tämän tutkimuksen mukaan yksi keskeinen johtajuuden välistä siirtovaikutusta kuvaava ulottuvuus, jonka tiedostaminen hyödyttää johtajan toimintaa molemmissa maailmoissa. Johtajan kovan pinnan alta pitäisi löytyä kuitenkin inhimillinen ihminen, joka hallitsee ihmisten kanssa toimimisen – myös johtajana.

8.2 Syklisyys

Tarkastelen syklisyyttä organisaatioteoriaan pohjautuvan mallin, strategisen oppimiskehän (Alava 1999, ks. luku 4.4.4) avulla. Molemmissa tukittavissa maailmoissa päteivät strategisen oppimiskehän vaiheet: 1) analysointi 2) visiointi, 3)

sitoutuminen/vuorovaikutus ja 4) konkreettinen toiminta ovat jatkuvasti mukana

Aikakäsitteen sitominen strategiseen oppimiskehään nostaa tutkimustuloksista esiin syklisyyden. Molemmat maailmat noudattavat syklisyydessään lähes täysin samaan kaavaa. Kouluvuoden kierron määrää lukuvuosi ja urheiluvuoden kierron määrää vastaavasti sarjakausi. Tämä vaatii vahvaa tilannejohtamisen taitoa, jonka merkitys jokaisessa syklissä ja niihin liittyvissä johtamistoimenpiteissä on avainasemassa. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella on havaittavissa, että syklisyyteen liittyy sellaista siirtovaikutusta, jota voidaan hyödyntää molempien maailmojen arjen johtamisessa.

Strategisen oppimiskehän mukaista analysointia tarvitaan tarkasteltaessa koko vuoden kiertoa: on osattava analysoida huolellisesti päättynyt lukuvuosi ja sarjakausi. Tämä tehdään lukuvuoden ja sarjakauden päätyttyä. Molemmissa maailmoissa tämä tapahtuu kevään ja alkukesän aikana. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat Alavan (1999, 180–182) tutkimuksen tulosta analysoinnin ja visioinnin merkityksestä. Niiden merkitys korostuu, niin koulu- kuin urheilumaailmassa, sillä analysoinnin jälkeen, ja osin myös samanaikaisesti, synnytetään uusia ideoita, tehdään tavoitteen asettelu ja valitaan ne strategiat, joilla tavoitteiden saavuttaminen on realistisinta. Haasteena on, millä keinoilla rehtori tai valmentaja onnistuu motivoimaan henkilöt kehittämistyöhön juuri päättyneen tai päättyvässä olevan lukuvuoden tai sarjakauden aikaan. Haasteen vaatavuutta lisäävät ne henkilöt, jotka vaihtavat tai joutuvat vaihtamaan työympäristöönsä päättyvän kouluvuoden/sarjakauden jälkeen. Heidän panostaan tarvittaisiin tähän vaiheeseen, mutta sen antamiseen ei välttämättä olla halukkaita.

Näiden kahden ensimmäisen vaiheen jälkeisen sitoutumisen onnistuminen riippuu ratkaisevasti niistä toimista ja strategioista, mitä tehtiin edeltävissä kahdessa vaiheessa. Sitoutumista edellyttävät toimenpiteet ovat saattaneet olla osalle heidän oman tahtonsa vastaisia (vrt. Bass 1993; House & Baetz 1979). Ne voivat olla yksilön kannalta negatiivisia muutoksia, jotka liittyvät yleensä muutokseen asemassa tai taloudellisessa tilanteessa. Tällöin vuorovaikutuksen merkitys on suuri. Positiivisissa, henkilöihin ja organisaatioon kohdistuvissa muutoksissa johtajan rooli on helpompi. Se on enemmän rauhoittajana ja jarrumiehenä toimimista.

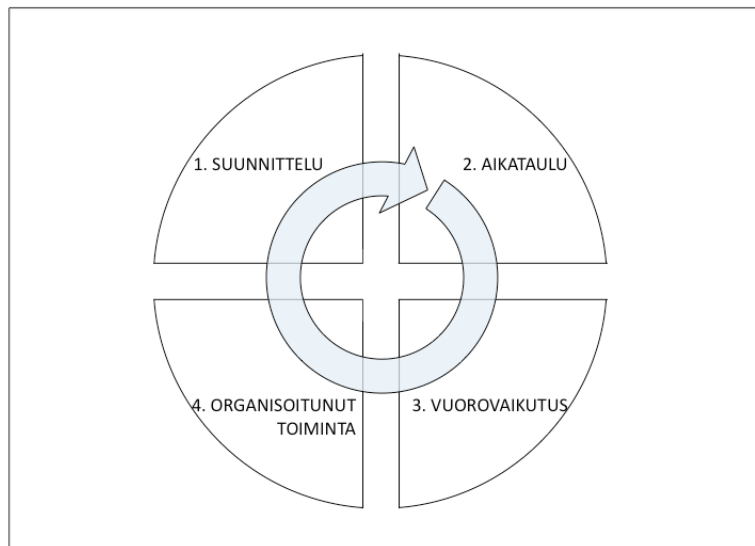
Konkreettinen toiminta alkaa molemmissa maailmoissa ajallisesti suunnitellun samaan aikaan. Koulut alkavat elokuussa ja talvella pelattavien palloilulajien sarjakausi käynnistyy syyskuun ja lokakuun vaihteessa. Tämän jakson alkuvaiheeseen liittyy paljon odotusta, jännitystä, intoa, malttamattomuutta ja jopa pelkoa. Näiden erilaisten tunteiden hallinta ja uuteen tilanteeseen liittyvän energian ohjaaminen positiiviseen suuntaan asettavat johtajan oman maltin testiin. Alkua seuraa arkipäiväistyminen ja arjen johtamisen toimenpiteet. Arjen johtamisen on peilattava koko ajan meneillään olevan toiminnan vaihetta, joka päättyy vuosikierron mukaisesti molemmissa maailmoissa keväällä. Urheilumaailmassa talvella pelattavien lajien sarjakausi päättyy yleensä huhtikuussa ja

koulumaailmassa lukuvuosi päättyy toukokuun lopussa tai aivan kesäkuun alussa.

Molemmissa tukittavissa maailmoissa strategisen oppimiskehän vaiheet ovat mukana sekä ajallisesti lyhyissä, esim. yksi ottelu/yksi koulupäivä, tai vastaavasti hyvinkin pitkissä, esimerkiksi viisivuotissuunnitelma, sykleissä. Joissakin syklin vaiheissa oppimiskehän pyörä pyörii nopeammin ja joissakin vaiheissa hitaammin, mutta kehämäinen prosessi on käynnissä koko ajan. Johtajuuden suurimpina vaatimuksina ovat oikeanlainen tulkinta oikeaan aikaan sekä oikeiden johtamistoimenpiteiden käyttö jatkuvasti muuttuvassa ympäristössä.

Siirtymistä vaiheesta toiseen Alava (2007) kutsuu vedenjakajan ylittämiseksi. Ylittämiset tapahtuvat joskus ajallisesti erittäin nopeasti, mikä edellyttää nopeaa analysointia ja nopeaa päätöksentekoa. Ajattelun osuutta ja tarvittaessa aikalisän ottamista ei saa unohtaa. Tämän tutkimuksen mukaan molempiin maailmoihin liittyy keskeisenä johtajuuden elementtinä syklisyys, johon yhdistyy nopeaa tilannejohtamista vaativa hektisyys.

Edellä kuvattuun maailmojen syklisyyteen liittyvää samankaltaisuutta ja sen hyödyntämistä molempien maailmojen johtajuudessa auttaa maailmojen johtajuuden välinen siirtovaikutus. Sen tiedostaminen ja syklisyyden hallintaan liittyvien johtamistoimien siirtäminen maailmasta toiseen on helpottanut huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden toimintaa molemmissa maailmoissa. Siirtovaikutuksen konkretisoimista voidaan kuvata tämän tutkimuksen aineiston perusteella muodostamani syklisen toiminnan kehän avulla. Tämä kehä on Alavan (1999, 179) strategisen oppimiskehän kaltainen. Syklisen toiminnan kehä on esitetty kuviossa 28.



KUVIO 28 Syklisen toiminnan kehä

Syklisen toiminnan kehä koostuu neljästä eri vaiheesta. Kehän lähtökohtana on perusteellinen **suunnittelu**. Vanha sanonta ”hyvin suunniteltu on puoliksi tehty” pitää tässä kohtaa paikkansa (vrt. Silius, Tervakari, Kaikuvuo, Mäkinen, Vuosara & Puurtinen 2007, 63.) Toisen vaiheen muodostaa **aikataulu**. Siinä huomioidaan aika ja sen asettamat vaatimukset suunnitelman toteuttamiselle. Sitten seuraa **vuorovaikutus**, jonka avulla suunnitelma ”myydään” toimijoille. Vuorovaikutusta ja sen hallitsemista kaikissa muodoissaan voidaan pitää käytännön toiminnan sujumisen edellytyksenä. Vuorovaikutusta seuraa oikeanlainen **organisointi**, jolla mahdollistetaan tehtyjen suunnitelmien toteutuminen käytännössä oikeassa aikataulussa. Kehän kiertokulun mukaisesti organisoitunutta toimintaa seuraa jälleen suunnittelu, joka pitää kehän liikkeessä ja tekee siitä itseään jatkuvasti kehittävän prosessin.

8.3 Rehtorin ja valmentajan tehtäväalueet

Mäkelän (2007, 190–194) esiin nostama, luvussa 4.4.2 kuvattu, yhteistyöverkostojen johtaminen omalla tehtäväalueellaan rehtorin työssä oli myös tämän tutkimuksen kannalta merkittävä havainto. Mäkelä kuvasi sitä uutena identifioinnina. Samanlaisen identifioinnin voi tehdä myös valmentajien tehtäväkentässä. Näin avataan uusi näkökulma valmentajan tehtäväkentän tarkastelulle. Mäkelä perustelee rehtorin uuden tehtäväalueen muodostumista yhteiskuntapoliittisilla muutoksilla. Tämä tutkimuksen tulokset tukevat hyvin tätä seikkaa ja aineistosta ilmenevä siirtovaikutus laajentaa havaintoa koskemaan myös valmentajan tehtäväkenttää erityisesti huipputasolla.

Yhteistyöverkostojen johtamiseen liittyvät ajatukset olivat kaikkien haastateltavien vastauksissa samansuuntaiset. Niistä merkittävin oli poliittinen elementti. Sen toi jokainen haastateltava esiin jossain muodossa. Tämän elementti on tullut osaksi myös valmentajan arjen johtamista. Tämä tulos korostaa tiedottamisen merkitystä valmentajan työssä, sillä onnistuminen yhteistyöverkoston johtamisessa, erityisesti poliittisten toimijoiden kanssa, edellyttää hyvää tiedottamisen taitoa. (vrt. Almonkari 2000, 47–50.) Tätä taitoa huippu-urheilvalmentajataustainen rehtori on joutunut väijäämättä käyttämään valmentajan työssään ja taidon siirtyminen koulumaailmaan ja siinä vaadittavaan johtajuuteen helpottaa rehtorin ja poliittisten toimijoiden välistä yhteistyötä.

Yhteistyöverkostojen johtamisen huomioiminen valmentajan työssä on osa arjen valmennustyötä. Valmentaminen on hyvin monipuolista vaikuttamista (Heino 2000, 99). Tämän seikan tiedostaminen esimerkiksi valmentajaa valittaessa on tärkeää. Se asettaa uudenlaisia vaatimuksia valmentajan persoonalle. Sosiaalisten taitojen ja yhteistyökyvyn merkitys sekä kokonaisuusien hallinta korostuvat entisestään. Ne tulee ottaa huomioon myös valmentajakoulutuksessa. Liian usein sekä koulutuksessa että valintaprosessissa tarkastellaan ainoastaan puhtaasti lajitekniisten ja fysiologisten asioiden tuntemusta. Nämä ovat kuitenkin vain osa huippu-urheilvalmentajan tehtäväkenttää. (Vrt. Hämäläinen 2008, 27.)

Tässä tutkimuksessa tutkittiin valmentajan johtajuutta, joka on yksi urheilujohtamisen osa-alue, mutta tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ollut selvittää urheilujohtamista esimerkiksi seura-, liitto- tai muiden urheiluorganisaatioiden johtamisen näkökulmasta vaan keskittyä vain valmentajan omaan johtajuuteen. Silti tämän tutkimuksen tuloksissa on noussut vahvasti esiin urheilujohtaminen. Tämän sivujuonteena nousseen havainnon perusteella ilmiötä tulisi tutkia lisää ja avata siitä keskustelu. Urheilujohtaminen näyttää olevan heikolla tasolla ja valmentaja joutuu liian usein paikkamaan tätä aluetta ja myös osaltaan johtamaan urheilujohtajia. Tämän vuoksi yhteistyöverkoston johtamisen taito valmentajan työssä korostuu enemmän kuin mitä yleisesti on tiedostettu. Valmentajien on hallittava yhteistyö tiedotusvälineiden kanssa. (vrt. Heinonen & Pulkkinen 1990, 238). Hänen on oltava hyvin perillä koko valmentamisen tehtäväkentästä, erityisesti kansainvälisyydestä ja sen merkityksen jatkuvasta kasvusta. Urheilun globalisoituminen näkyy kaikessa toiminnassa ja sen vaikutus on kiistatonta. Urheilun kansainvälisten organisaatioiden toiminta ulottuu maapallon kaikkiin osiin. (Itkonen & Nevala 2006; Ilmanen ym. 2004, 12). Tässä tutkimuksessa esiin tullut valmentajan kielitaitovaatimus on välttämätön taito kansainvälisen toiminnan hallitsemisessa. Kansainvälistymiseen liittyvät asiat ovat esimerkkejä niistä alueista, joissa valmentaja joutuu usein auttamaan urheilujohtajia tai jopa paikkamaan heidän tekemisiään.

Mäkelän (2007) havainto yhteistyöverkoston johtamisesta omana tehtävälueenaan rehtorin työssä ja sen soveltuminen valmentajan työhön tuovat esiin sen muuttuvan ja laajenevan maailman, jossa rehtori ja valmentaja työskentelevät. Johtajuuden välinen siirtovaikutus voi auttaa sekä rehtoria että valmentajaa hallitsemaan paremmin tehtävälueiden laajenemisen seurauksena tulevaa yhteistyöverkoston johtamista, jota tarvitaan sekä tänä päivänä että tulevaisuudessa.

8.4 Muutoksen sieto

Haastatellut huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit pitivät muutoksen johtamista ja erityisesti muutoksen sietoa omaa johtajuuttaan helpottavana taitona. Se on siirtynyt heidän mukanaan urheilumaailmasta koulumaailmaan. Urheilumaailmassa muutos on jatkuvasti läsnä tavalla tai toisella. Tämä on opettanut huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit sietämään muutosta, he jopa nauttivat siitä. Tähän ominaisuuteen liittyvän siirtovaikutuksen hyödyntäminen helpotti johtajuutta usein hyvinkin hankalasti muutokseen suhtautuvassa koulumaailmassa. Fullan (1994, 31–33) nimittää sellaisia opettajia, jotka suhtautuvat varauksellisesti muutokseen ja pyrkivät pitämään yllä säilyttäjän roolia, ammattikuntansa pettureiksi. Hänen mukaansa jokaisen opettajan on pyrittävä olemaan tehokas muutosagentti. Opettajia tulisi rohkaista ammattitaitonsa kehittämiseen, sillä sellaiset ihmiset, joiden henkilökohtainen ammattitaito on korkea, harrastavat itsensä kehittämistä ja suhtautuvat myönteisesti muutokseen. (Fullan 1994, 31–33.)

Tämän tutkimuksen tulokset tukevat sitä käsitystä, että rehtorin tehtävänä tulee olla myönteisen ilmapiirin aikaansaaminen, jotta edellytykset muutokselle olisivat suotuisat ja opettajien olisi siten helpompi sitoutua muutokseen. Rehtorin rohkaisulla ja omalla esimerkillä on suuri merkitys siihen, että muutkin kuin vain itsensä kehittämiseen suuntautuneet opettajat saataisiin sitoutetuksi muutokseen. Rehtorin tulee omalla tekemisellään osoittaa sitoutumisensa muutokseen. Tekeminen tehoaa paremmin kuin pelkkä puhuminen. (Senge 2006, 142–162; Blanchett, Mumford & Beachum 2005)

Muutosjohtamisesta tekee haasteellisen sen hitaus koulumaailmassa. Toisaalta nopeaa ja äkkinäistä muutosta ei pidetty hyvänä eikä tuloksia tuottavana. Myös nopeiden muutosten uskottavuus asetettiin kyseenalaiseksi. Kuitenkin tämän tutkimuksen mukaan muutosta koulumaailmassa pidettiin tärkeänä. Tämänkaltainen ristiriitaisuus asettaa rehtorille suuret vaatimukset oikeanlaisen, muutosmyönteisen ilmapiirin aikaansaamiseksi.

Johtajuuden välisen siirtovaikutuksen neljättä kategoriaa, muutoksen sietoa, voidaan tarkastella kahden eri mallin pohjalta (ks. luku 4.4.3). Näiden avulla voidaan kuvata muutokseen liittyviä ilmiötä tarkemmin. Nämä ilmiöt ovat tämän tutkimuksen mukaan yhteneväisiä molemmissa tutkimuksen maailmoissa ja ne laajentavat käsitystä muutoksen sietoon liittyvästä siirtovaikutuksesta maailmojen välillä. Toinen malleista on diffuusioprosessi (Duke 2004, 24; Rogers 2003, 138) ja toinen on samassa luvussa kuvattu suoritustason notkahdus, *Performance Dip* -ilmiö (Eastwood & Louis 1992).

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit korostavat selkeitä, yksinkertaisia toimintatapoja erityisesti muutostilanteissa. Tätä he korostavat erityisesti vaikeiden muutosprosessien läpiviemisessä. Yksinkertaisten ohjeiden sekä niitä seuraavan prosessin tulee olla selkeitä, jotta muutoksen läpivienti onnistuu. Johtajan on osattava selkeyttää itselleen muutosprosessin tärkeimmät vaiheet ja laadittava niiden pohjalta toimintasuunnitelma. Yksinkertaisen mallin käyttäminen ei tarkoita asian olevan yksinkertainen tai johdettavien olevan yksinkertaisia.

Edellisessä kappaleessa kuvattua selkeyttä ja yksinkertaisuutta muutoksen johtamisessa tukee diffuusioprosessi (Duke 2004, 24; Rogers 2003, 138), joka antaa suuntaviivat muutoksen johtamiseen. Yksinkertaisen mallin käyttäminen vaatii muutoksenjohtajalta taitavuutta tunnistaa tärkeimmät vaiheet ja kykyä valita oikeat menettelytavat. Sanoman yksinkertaistaminen ja pelkistäminen on viestin perillemenon kannalta ratkaiseva tekijä. Urheilumaailmassa aloitteleva valmentaja hukkaa usein hyvän ajatuksensa liian monimutkaisiin selityksiin ja toteuttamismalleihin. Kokemuksen, yrityksen ja erehdyksen kautta selkeyttämisen taito kehittyy.

Hyvä valmentaja on hyvä pelkistäjä (Edwards 2005, 86–87; Tamminen 2000, 32). Tämän tutkimuksen perusteella huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit kertovat omaksuneensa pelkistämisen taidon urheilumaailman kokemusten kautta ja siirtäneet sen myös koulumaailmaan. Pelkistäminen muutoksen johtamisessa on kokeneille valmentajille tuttua, koska urheiluvalmennus perustuu siihen. Urheiluslangissa pelkistämiseksi ja yksinkertaistamiseksi on

muotoutunut aikojen saatossa oma terminsä – *KISS*. Se on suora lyhenne englanninkielisistä sanoista: *keep it simple stupid* (Tamminen, 2000, 206). Tämän sanonnan alkuperää ei tiedetä tarkasti, mutta sitä sovelletaan niin taktiikan kuin tekniikan opettamisessa, sekä erityisesti muutoksessa. Koskee muutos sitten väärän tekniikan korjaamista tai uuden taktiikan omaksumista. Tämä urheilusta tuttu tapa soveltuu muutoksen johtamiseen myös koulumaailmassa.

Suoritustason notkahdusta (Herzberg 2008; Björk 2005; Eastwood ja Louis 1992) muutosprosessissa ei ollut tämän tutkimuksen rehtorille vaikeaa ymmärtää, sillä jokainen huippu-urheiluvalmentajataustainen rehtori tuntee sen valmentamisen arkipäivän käytännön valmennustyönsä kautta. Suoritustason notkahdus eli *Performance Dip* -ilmiö tulee esiin jatkuvasti urheilun arjessa, erityisesti joukkueurheilulajeissa uutta taktiikkaa opeteltaessa. Myös koulumaailmassa muutokseen liittyy samoja elementtejä, mitä suoritustason notkahdukseen eli *Performance Dip* -ilmiöön urheilumaailmassa. Kuvaan tätä ilmiötä ja sen käsittelyä urheilumaailmassa seuraavassa kappaleessa taktiikan muutokseen liittyvän esimerkin avulla. Se selventänee tekemääni johtopäätöstä muutoksen siedon siirtovaikutuksesta urheilumaailman johtajuudesta koulumaailmaan.

Taktiikan muuttaminen on oman kokemuksen mukaan valmentajalle iso haaste, ja siinä on varauduttavaa hyvinkin voimakkaaseen pelaajien vastustukseen. Syynä tähän on se, että aluksi uuden taktiikan toteuttaminen heikentää pelisuoritusta ja saattaa jopa aiheuttaa tappion heikompaan joukkueeseen. Valmentajan on tiedostettava tämä ja aloitettava taktiikan sisäanajo riittävän varhain, jotta sen sisäistämiseen vaadittava aika olisi riittävä. Tämä toteutetaankin lähes poikkeuksetta perusharjoittelukaudella ja sitä testataan harjoitusotteluissa. Joskus kuitenkin taktiikan muutos kesken sarjakauden on välttämätöntä heikon menestyksen vuoksi. Valmentajan oikea-aikainen ratkaisu taktiikan muutoksesta ja siihen liittyvien ongelmien ja riskien tiedostaminen tuottaa oikein toteutettuna lähes poikkeuksetta paremman lopputuloksen kuin mihin vanhalla taktiikalla koskaan olisi päästy (vrt. Heino 2000, 150–156). Tämän ilmiön hyödyntämistä muutoksen johtamisessa koulumaailmassa auttaa se, että rehtori tiedostaa muutoksen ja sen aiheuttaman suoritustason notkahduksen vaatiman ajan. Näin hän osaa ajoittaa muutoksen käynnistämisen oikein sekä kestää paremmin muutokseen mahdollisesti kohdistuvan kritiikin.

Tässä tutkimuksessa haastatellut huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit sietävät hyvin muutosta. He mieltävät itsensä vahvaksi muutoksen ja sen toteuttamisen osajiksi eivätkä he koe muutosjohtamista vaikeana, vaan haastavana vahvasti motivaatiota tuottavana osana johtamisen arkea.

8.5 Johtamiskäyttäytyminen

Kaikki haastatellut huippu-urheilupalmentajataustaiset rehtorit olivat toimineet jossain vaiheessa samanaikaisesti sekä opettajana että valmentajana, osa myös rehtorina ja valmentajana samanaikaisesti. Ahosen (2008, 168–169) rehtoreiden kertomaa johtajaidentiteettiä käsittelevässä tutkimuksessa oli samankaltainen tilanne. Hänen tutkimuksessaan useimmat rehtorit olivat toimineet ensin opettajina ja vasta sen jälkeen siirtyneet rehtorin tehtäviin. Ahosen mukaan rehtorin johtajaidentiteetti kantoi tästä syystä mukanaan myös opettajuutta. Huippu-urheilupalmentajataustaiset rehtorit kantoivat samaan tapaan myös valmentajuutta. He kokivat itsensä rehtoreiksi ja valmentajiksi. Kysyin haastattelun lopuksi, miten he määrittelisivät itsensä. Juha määritteli itsensä seuraavasti:

Olen rehtori ja valmentaja, vähän molempia, pikkuhiljaa suuntautumassa enemmän rehtorin hommaan. (Juha)

Muiden rehtoreiden määrittelyt kiertelivät sekä rehtoriuden, kasvattajuuden että valmentajuuden ympärillä. Heidän vastaustensa perusteella tein oman määritelmäni, johon liitin myös itseni määrittelyä. Oletan sen kuvaavan parhaiten haastattelemiani huippupalmentajataustaisia rehtoreita ja asemoivan heidän johtamiskäyttäytymistään. Määrittelen heidät *rehtoreiksi, joilla on valmentajan sielu*.

Valmentajarehtoreiden vastauksista nousee vahvasti esiin *kasvatuksellinen johtaminen*. Sen määrittely on vaikeaa, koska se sisältää useampia johtamisen elementtejä. Niistä osa on samoja, mitä kuuluu pedagogiseen johtamiseen. Mustosen (2003, 64) mukaan koulun toiminnassa on keskeisintä oppiminen ja opettaminen, eli pedagogiikka, ja koulun johtajat ovat saaneet myös pedagogisen koulutuksen. Ahosen (2008, 168) mukaan johtajuus kiinnittää rehtoreiden identiteetin yhteiskunnassa vallitseviin kasvatukseen ja opetuksen arvomaailmaan. Ahosen (2008, 168) tutkimus ositti, että rehtorit vaihtelivat tyylejä, joilla he johtivat tilanteita, jolloin kyse oli myös tilannejohtamisesta. Huippu-urheilupalmentajataustaisten rehtoreiden kasvatukselliseen johtajuuteen kuuluvat keskeisesti oppiminen, opettaminen, muutoksen sieto, vuorovaikutustaidot, organisointikyky ja näiden tekijöiden yhdistäminen eri tilanteisiin ja niiden vaatimaan johtajuuteen.

Toisena terminä tämän tutkimuksen aineistosta nousi esiin *valmennuksellinen johtaminen*. Tämän tyylinen johtamiskäyttäytyminen on seurausta tässä tutkimuksessa rehtoreiden vahvasta valmentajataustasta ja siitä syntyneestä johtamismallista. Valmennuksellisen johtajuuden määrittäminen on yhtä vaikeaa kuin kasvatuksellisen johtajuuden. Vaikeutta lisää se, että suuri osa olemassa olevista valmennuksellisen johtajuuden määritelmistä on tehty liikejohdollisesta näkökulmasta ja siellä käytössä olevan valmentavan johtamisen kautta (esim. Ristikangas ja Ristikangas 2010; Carlsson ja Forssell 2008; Harkavy 2007; Berg 2006; Luecke 2004a, 2004b; Fournies 2000). Ne eivät ole ristiriidassa urheilumailman valmentavan johtajuuden kanssa, kyse on enemmän tarkastelukulmasta.

Tämän tutkimuksen kohteena on koulu- ja urheilumaailma ja tarkastelen valmennuksellista johtajuutta ja siihen kuuluvia johtamisen elementtejä urheilumaailman näkökulmasta.

Hämäläinen (2008) totesi tutkimuksessaan urheilumaailman valmentajista, että tutkimukset eivät löydä vastausta siihen, millainen johtamiskäyttäytyminen olisi valmentajille toimivin. Kuitenkin valmentajan toiminnasta on löydetävissä seikkoja, joita pidetään hyvinä ja toimivina. Sellaisia ovat: hyvä suunnittelu, positiivisen harjoitteluilmaapiirin luominen, urheilijan auttaminen tavoitteiden asettelussa, taitojen opettaminen, yksilöllisten erojen huomioiminen ja hyvien suhteiden luominen kaikkiin urheilijoihin (Hämäläinen 2008, 71–72.) Näihin ominaisuuksiin Nikander (2007) lisää valmentajalta vaadittavan vastuullisuuden tiedostamisen, monipuoliset esiintymis- ja vuorovaikutustaidot sekä eettisesti hyväksyttävät ja kestävät toimintatavat. Valmentajalta vaaditaan myös kommunikaatiotaitojen hallintaa, joiden avulla hän toimii jatkuvasti yhteistyössä urheilijoiden ja muiden valmennukseen liittyvien asiantuntijoiden kanssa. Nämä ominaisuudet tukevat nykyaikaisen urheiluvalmennuksen lähtökohdiana olevaa kokonaisvaltaisen valmennuksen toteuttamista (Nikander 2007, 13.) Koripallovalmentajataustainen Jaakko Heikkilä (2009, 96) määrittelee valmentavan johtamisen ihmisten kautta tapahtuvaksi johtamiseksi, jossa tarvitaan ihmiskeskeisyyttä. Tämän tutkimuksen rehtorit korostivatkin kokonaispersoonallisuuden huomioivaa johtajuutta ja siihen liittyvää johtamiskäyttäytymistä.

Analysoin johtajuuden välisen siirtovaikutuksen viidettä kategorialla, johtamiskäyttäytymistä, edellisen alaluvun tapaan kahden eri mallin mukaan. Luvussa 4.4.1 kuvasin kaksi erilaista, mutta samaan arvopohjaan perustuvaa, johtamiskäyttäytymiseen liittyvää mallia: Mosstonin opetustyylien spektrin ja Hershey'n ja Blanchardtin tilannejohtamisen mallin. (Varstala 2003, 161; Mosston & Ashworth 1994; Hershey & Blanchardt 1990, 162–192.) Johtamiskäyttäytymistä voidaan tarkastella näiden mallien kautta, vaikka ne ovatkin syntyneet jo vuosikymmeniä sitten, niin ne ovat edelleen toimivia tällaiseen tarkasteluun. Huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden johtamiskäyttäytyminen noudattaa hyvin pitkälle molempien mallien kuvaamaa laajakatseisuutta johtamiskäyttäytymisessä.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit osaavat nähdä kokonaiskuvan (vrt. Fullan 2005, 90–92). He hallitsevat urheiluslangissa yleisesti käytetyt termit: *pelinluku* ja *pelinlukutaito*. Tämä tuli esiin muun muassa tilanteissa, jolloin valittiin työntekijöitä yhteisöön sekä yleensäkin kun valittiin henkilöitä hoitamaan joitakin erityistehtäviä, ja myös silloin, kun tilanteet muuttuivat yllättäen ja jouduttiin poikkeamaan perinteisestä koulutyöstä. Pelilukutaitoa kutsutaan myös taktiseksi tietoisuudeksi (Mitchell, Griffin & Oslin 1994). Sillä tarkoitetaan joukkueurheilussa analysointikykyä sekä otteluissa että kaikessa joukkueen kanssa liittyvässä toiminnassa. Valmentajan työssä edellytetään nopeaa ja joustavaa sopeutumista uuteen tilanteeseen ja oman pelin varioimista tilanteen mukaan. (Korpi 2002, 216; Miettinen 1992, 179.) Samalla tavalla rehtorin on osattava tul-

kita työyhteisöään, lukea sitä ja oltava valmis nopeisiinkin taktiikan muutoksiin.

Tämän tutkimuksen mukaan eräs urheilumaailmassa tärkeä valmentajalta vaadittava taito on roolittaminen. Jokaiselle pelaajalle on löydettävä sellainen rooli, jossa hänen osaamisensa palvelee parhaiten joukkuetta (vrt. Heino 2000, 78.) Johtamiskäyttäytyminen liittyy roolittamiseen olennaisesti. Tästä ovat esimerkiksi erilaiset vaatimukset isoon rooliin hankitulta pelaajalta ja juuri joukkueeseen nousseelta nuorelta pelaajalta. Roolittaminen ja siihen liittyvä johtamiskäyttäytyminen on haastateltujen mukaan mahdollista myös koulumaailmassa, vaikka toimenkuvat ovat urheilumaailmaa tiukemmat. Koulussa on paljon ainerajat ylittäviä rooleja, joihin on valittava oikeat henkilöt. Esimerkkeinä muun muassa oppilaskunnan ohjaaja, tukioppilaiden ohjaaja, kansainvälisistä projekteista vastaava henkilö, tyky-toiminnasta vastaava henkilö (vrt. Vääränen 2009). Rekrytointitilanteessa rehtori voi myös toimia ja käyttäytyä kuten urheilumaailmassa toimitaan, siellä harrastetaan suosittelua. Tietäessään, että jokin paikka on tulossa auki omassa työyhteisössään, voi rehtori suositella mielestään työyhteisönsä hyvin sopivaa henkilöä hakemaan kyseistä paikkaa. Urheilumaailmassa tämä toiminta on yleistä. Valmentaja suosittelee seuralle mielestään joukkueeseen hyvin sopivaa pelaajaa. Aina valmentajan tai rehtorin toiveet eivät toteudu, mutta tätä mahdollisuutta ei saisi jättää käyttämättä, mikäli rehtorilla tai valmentajalla on tehtävään mielestään hyvä henkilö.

Tutkimuksen aineiston perusteella voidaan todeta, että haastatellut hallitsevat eri johtamistyylien käytön ja osaavat siirtää niitä tilanteen mukaan maailmasta toiseen. He pitivät laaja-alaisuuteen perustuvaa näkemystä tärkeänä. Tämän tutkimuksen haastateltavat korostavat johtamisen kaksisuuntaisuutta. Johtaminen voi olla sekä ylhäältä alas *top-down* että alhaalta ylös *bottom-up* -periaatteeseen pohjautuvaa johtamista tilanteen mukaan (Björk & Gurley 2003). Tämän seikan tiedostaminen ja oikeiden johtamismenetelmien käyttäminen oikeissa tilanteissa mahdollistaa hyvien ideoiden ”onkimisen” niin pelaajistosta kuin opettajilta. Tämä näkyy tässä tutkimuksessa ammatillisuuden kunnioittamisessa ja oman rajallisuuden tiedostamisessa. Tutkitut huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit eivät kuvitelleet, että rehtori tai valmentaja tietää kaiken (vrt. Hämmäläinen 2008, 27). Tämä tuli esiin toteamuksena, että molemmissa maailmoissa on kyse asiantuntijaorganisaation johtamisesta ja luottamuksesta alaisten osaamiseen. Juuri luottamus mahdollistaa eri johtamistyylien käytön ja niiden siirtämisen taidon maailmasta toiseen. Eri johtamistyylien siirtämisessä pidettiin tärkeänä asiana tutustumista omaan henkilöstöön ja mahdollisuuteen saada sitä kautta synnytyksi vakaa, vuorovaikutukseen ja molemminpuoliseen luottamukseen perustuva työilmapiiri. Tätä tukee myös Raasumaan (2010, 277- 280) tutkimuksen tulos, jonka mukaan osaamisen johtamiseen kuuluu opettajien tuntemus. Valmennettavien ja opettajien tuntemus on myös perusedellytys aikaisemmin kuvaamani sekä Mosstonin (Mosston & Ashworth 1994) että Hershey'n ja Blanchadin (1990, 162-192) esittämien johtamiskäyttäytymismallien hyödyntämiseen.

Johtamiskäyttäytymisen ja siihen liittyvän vuorovaikutuksen avulla voidaan saavuttaa molemminpuolinen luottamus erityisesti ratkottaessa ristiriitatilanteita. Ongelmaratkaisutaidon hallinta on yksi johtamiskäyttäytymisen ja siihen liittyvän johtamistyylin valinnan suurimmista haasteista. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan ristiriidoilta ei voida välttyä kummassakaan tutkimuksen kohteena olevassa maailmassa. Ristiriitoihin tulee suhtautua maltillisesti ja hyväksyä ne haasteellisina johtamiskäyttäytymisen testeinä. Tunnetaitojen hallinta on edellytys ratkaisun löytymiselle. Esimiehen tulee kiihkeimmissäkin tilanteissa pyrkiä löytämään paras saavutettavissa oleva ratkaisu, joka säilyttää molempien osapuolten arvostuksen ja yhteistyön edellytykset myös tehdyn ratkaisun jälkeen (Lintunen & Kuusela 2009, 185). Tässä onnistuminen ja esimiehen valitsemien johtamistyylin tehokkuus riippuu henkilön valmiudesta ja aikaisemmin mainituista *pelinluvusta*, sillä johtamistyylin tehokkuus liittyy käyttötilanteeseen, minkä vuoksi mikä tahansa tyyli voi olla tehokas tai tehoton tilanteesta riippuen (Hershey & Blanchard 1990, 114).

Tilannejohtamisen edellyttämä tilanteen tiedostaminen sekä ihmisten tunteminen ja ymmärtäminen ovat tämän tutkimuksen perusteella ominaisia huippu-urheiluvalmentajataustaisille rehtoreille. Tätä selittää vahvasti tutkittujen henkilöiden tausta. He ovat aloittaneet uransa opettamalla ja valmentamalla ja omaksuneet siinä työssä monipuolisten opetusmenetelmien käytön. Tämä toimintatapa on siirtynyt osaksi heidän johtamistyyliään, jota voidaan hyödyntää tilanteen mukaan molemmissa maailmoissa. Omalla luontaisella johtamistyyllillä on tärkeä merkitys myös työssä jaksamiseen. Johtajalla on oltava tunne, että hän on oma itsensä ja voi toimia omaksi kokemansa johtamiskäyttäytymisen mukaisesti, muuten väsy helposti ja motivaatio työhön heikkenee. (Heikkilä 2009, 26).

Huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit ovat tämän tutkimuksen mukaan hyödyntäneet kokemuksiaan molempien maailmojen johtajuudesta ja siirtovaikutuksen avulla löytäneet itselleen sellaisen johtamiskäyttäytymistavan, mikä on heidän oman persoonansa mukainen ja toimii molemmissa maailmoissa. Se on antanut heille hyvän itsetunnon sekä itsevarmuuden, mutta säilyttänyt samalla terveen nöyryyden ja ymmärryksen oman tiedon rajallisuudesta. Tämän tutkimuksen aineistosta nousevan ajatuksen perusteella olen määrittellyt tämän tutkimuksen huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit *Ihmiset huomioiviksi johtajiksi*.

9 POHDINTA

9.1 Tärkeimmät tutkimustulokset ja niiden hyödyntäminen

Tämä tutkimus on tehty kokeneiden ja pitkään tutkimuksen kohteena olevissa kahdessa maailmassa toimineiden huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden kokemusten pohjalta. Arkielämän tuntemus ja siitä saadut kokemukset välittyivät myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Tiivistin niiden perusteella viisi johtajuuden siirtovaikutusta kuvaavaa kategorialta taulukkoon 20.

TAULUKKO 20 Johtajuuden siirtovaikutuksen kategoriat

JOHTAJUUDEN SIIRTOVAIKUTUKSEN KATEGORIAT

1. Ihmiskeskeisyys
2. Syklisyys
3. Tehtävälajien laajuus
4. Muutoksen sieto
5. Johtamiskäyttäytyminen

Kaikki tämän tutkimuksen kohteena olleet henkilöt olivat ennen rehtoriuraansa toimineet valmentajina, joten heidän johtajuudessaan on useita urheilumaailmasta koulumaailmaan siirtyneitä johtamisen elementtejä. Heistä jokainen on kokenut valmentaja, sillä valmennusvuosien vaihteluväli oli haastatelluilla 9–30 vuotta. Turpeisen (2009, 172) mukaan huippukeittiömestareilla 6-7 vuotta uran alusta on perustiedon ja taidon hankkimisen vaihetta. Silloin luodaan ammatillisen kasvun ja huippuosaamisen rakentumisen lähtökohdat ja perusta. Keittiömestarin tie huippuosaajaksi vaatii pitkäjänteistä ja aktiivista itsensä kehittämistä. Näissä Turpeisen tutkimuksen tuloksissa on hyvin paljon samoja elementtejä mitä huippu-urheiluvalmentajaksi kehittyminen vaatii – aikaa, pitkäjänteisyyttä ja erityisesti itsensä kehittämistä.

Pohdintani mukaan urheilumaailmassa saatu kokemus on pääasiallisin selittävä tekijä sille seikalle, että viidestä johtajuuden siirtovaikutusta selittävästä kategoriasta kolme, ihmiskeskeisyys, muutoksen sieto ja johtamiskäyttäytyminen, keskittyvät ihmisten huomioimiseen johtajuudessa. Kahdessa muussakin kategoriassa, syklisyys ja tehtäväalueiden laajuus, ihmisten välinen toiminta on keskeistä.

Valmentajan rooli on muuttunut kahden viimeisen vuosikymmenen aikana ihmisjohtamisen ja tiimityön suuntaan (vrt. Smoll & Smith, 1989). Eräänä syynä tähän muutokseen voidaan pitää Puhakaisen väitöskirjaa vuodelta 1995. Siinä hän kritisoi voimakkaasti valmentajien ja tutkijoiden mekanistista valmennuksen lähtökohtaa. Hän pyrki etsimään uutta valmennuksellista identiteettiä, joka ottaa vakavasti valmennuksen kokonaisvaltaisuuden. Tämä järkytti biologisen valmennuksen uranuurtajia niin voimakkaasti, etteivät tavalliset haukkumasanat enää riittäneet (Hämäläinen 2008, 16). Kokeneen koripallovalmentajan Henrik Dettmannin (1997) mukaan uusi lähestymistapa nostaa aina jollekin karvat pystyyn, mutta keskustelu uudesta valmennuskulttuurista oli alkanut. Ihmisestä lähtevä valmennus avaa ennennäkemättömiä ja -kokemattomia mahdollisuuksia. Hän ei nähnyt asiassa mitään pelättävää. Päinvastoin, humanistinen urheilu ei tarkoita luopumista päämäärästä, tuloksista tai kilpailulle ominaisesta voittamisesta.

Uusi lähestymistapa ei jäänyt vain keskustelun tasolle, vaan valmennuskulttuuri muuttui vähitellen hyvin pitkälle Puhakaisen viitoittamaan suuntaan. Erityisesti joukkueurheilussa muutos on ollut nopeaa, valmennustiimit ovat nykyään arkipäivää ja aikaisempi yhden henkilön ympärille keskittynyt valmennustoiminta on taaksejäänyttä aikaa ainakin huipputasolla. Nikander (2007, 93) totesi joukkueen valmentamisesta sen olevan sekä joukkueen että yksittäisen pelaajan valmentamista. Nämä molemmat lähtökohdat joukkuelajin valmentajan tulee huomioida valmennussuunnitelmien laadinnassa ja käytännön valmennuksen toteutuksessa. Hänen mukaansa pelaajille on hyvä antaa mahdollisuus vaikuttaa asioihin esimerkiksi osallistumalla pelitaktiikan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Tämä ei tarkoita sitä, että pelaajat laativat taktiikan yksin, vaan se tehdään yhdessä valmentajien kanssa. Monella aikuispelaajalla on pitkä peliura takanaan ja hän omaa runsaasti pelitoiminnan käytännön ammattitaitoa. Tämä ammattitaito voidaan saada tällä tavalla koko joukkueen hyödyksi.

Nikanderin (2007) esiintuoma kokeneiden pelaajien ottaminen mukaan valmennustoiminnan suunnitteluun kuvaa samalla sitä muutosta, joka valmennuskulttuurissa on tapahtunut. Valmentajan johtajuus on muuttunut ja muutos on merkinnyt johtamisalueen laajenemista painopisteen siirtyessä yhä enemmän kokonaisuuden hallintaan. Sekä ihmisten että eri organisaatioiden toiminnan tunteminen on yhä keskeisempää. Joiltakin, lähinnä johtamiskäyttäytymiseen liittyviltä, osilta koko järjestelmä on kääntynyt ylösalaisin aikaisempien vuosikymmenten toimintaan verrattuna. Kuvasin luvussa 8.5 eri johtamistyylien käyttöä ja johtamisen kaksisuuntaisuutta todeten, että se voi olla sekä perinteistä ylhäältä alas *top-down* että alhaalta ylös *bottom-up* -periaatteeseen pohjau-

tuvaan tilanteen mukaista johtajuutta, joka tuo mukanaan motivaatiota ja lisää sitoutumista (Björk & Gurley, 2003).

Näiden nykyaikaisen valmennuksen elementtien siirtyminen tämän tutkimuksen mukaan myös rehtorien johtajuuteen on tuonut mukanaan kouluihin tiimityön ja jaetun johtajuuden. Tiimityön tärkeyttä korostaa rehtorin suuntautuminen ihmisten johtamiseen. Se ei ole mahdollista ilman hyvää ja toimivaa tiimiä, sillä jonkun on tehtävä myös ”oikeat työt”. Tärkeää on oikeanlainen työjako sekä apulaisrehtoreiden ja urheilumaailmassa muiden valmentajien kanssa että jaettuun johtajuuteen perustuvan tiimityön hyödyntäminen. Tiimityön onnistumisen edellytys on oikeanlainen kokoonpano. Sekä rehtorin että valmentajan tärkeimmän tiimin, rehtori- ja valmentajatiimin, muodostamisessa on tärkeää muistaa Edwardsin (2005,118) esiintuoma onnistuneen tiimitoiminnan edellytys: *Surround Yourself with Good People*.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit ovat kokeneet urheilumaailman ihmisiin keskittyvän johtajuuden toimivan myös koulumaailmassa. Tiimitoiminta, jaettu johtajuus ja koko henkilöstön saaminen mukaan kouluyhteisön kehittämiseen ovat sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka toimivat rehtorin työssä paremmin kuin pääasiassa punaisen valon takana rehtorin kansliassa tapahtuva ”oikeisiin asioihin” keskittyvä asiajohtaminen.

9.2 Luotettavuuden, tutkimusetiikan ja subjektiivisuuden tarkastelu

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tulisi päästä mahdollisimman lähelle tutkittavien maailmaa, ymmärtämään kokonaisvaltaisesti tutkittavaa ilmiötä. (Turpeinen 2009, 164; Kiviniemi 2001, 74–82). Tämän ansiosta laadullinen tutkimus mahdollistaa tiedon saamisen sellaisista asioista, jotka jäisivät helposti tutkimatta käyttämällä toisia menetelmiä. Puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla oletin saavani tämän tutkimuksen kannalta riittävän luotettavan tutkimusaineiston, enkä siksi ole käyttänyt metodi- enkä aineistotriangulaatiota. (vrt. Eskola & Suoranta 2003, 68–74.) Olen ottanut tutkimusraporttiini mukaan paljon suoria lainauksia haastattelemini huippu-urheiluvalmentajataustaisten rehtoreiden haastatteluista. Lainausten avulla olen halunnut tuoda sekä ”elävän esimerkin” tutkimastani ilmiöstä, että aineistolähtöisyyden avulla lisätä tutkimukseni luotettavuutta.

Tämän tutkimuksen kohteena olivat huippu-urheiluvalmentajataustaiset rehtorit ja tavoitteena oli tutkia johtajuuden eri elementtejä urheilu- ja koulu- maailmassa sekä johtajuuden elementtien siirtovaikutusta näiden maailmojen välillä. Olen elänyt tutkimissani maailmoissa koko elämäni ja sen vuoksi lähtökohtani tutkimuksen tekemiseen on erilainen kuin puhtaasti ilmiötä tuntemattomilla ulkopuolisilla tutkijoilla. Tämä lähtökohta asettaa tutkimuksen luotettavuudelle omat haasteensa. Eskola ja Suoranta (2003, 210–211) kiteyttävät tutki-

muksen luotettavuuden arvioinnin järjestelmälliseksi epäilyksi. Laadullisessa tutkimuksessa ajatellaan, että totuuksia voi olla useita, jolloin tutkimus tuottaa tietyn näkökulman ilmiöön (Tynjälä 1991). Puolimatka (1999, 14) toteaa, että kriittinen pohdinta ei tyydy kaiken loputtomaan epäilyyn, vaan epäilyä tulee käyttää saavuttamaan perusteltu näkemys tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi kohdistuu tulosten ohella myös tutkijaan itseensä ja koko tutkimusprosessiin (Mäkelä 2007, 204). Tarkastelen seuraavissa kappaleissa tutkimukseni luotettavuutta kuvaamalla tutkijapositioniani.

Kuvasin luvussa 6.1. tutkijaorientaationi kehittymistä ja kerroin myös oman taustani sekä valmentajana että rehtorina. Tarkoitukseni on luoda lukijalle mahdollisimman selkeä kuva niistä lähtökohdista mistä olen tutkimustani tehnyt ja millaisten lasien läpi tarkastelen tutkimukseni kohteena olevaa ilmiötä. Tässä tutkimuksessa tunsin puolet haastatelluista etukäteen lähinnä opiskelu-, työ- tai urheiluyhteyksistä. Toista puolta en tuntenut lainkaan. Kaikki tutkittavat suostuivat haastateltaviksi heti ensimmäisellä pyynnöllä. Tutkittavien ja tutkijan välillä ei ollut sellaista riippuvuussuhdetta, joka olisi voinut vaikuttaa olennaisesti tietojen antamiseen. Tutkimuksessa on noudatettu ihmisarvon kunnioittamisen periaatetta eikä tutkimuksella ollut tarkoitus aiheuttaa vahinkoa tai loukata tutkittavaa (ks. Eskola & Suoranta 2003, 55–56). Henkilöiden anonyymiteetin säilyttäminen oli ehdoton lähtökohtani. Olen tehnyt tutkimukseni paitsi tutkijana myös samaan aikaan työskentelevänä rehtorina, joka on mukana aktiivisessa valmennustyössä liigavalmentajana. Pidän itseäni tutkivana rehtorivalmentajana. Ilman omaa kokemustani sekä rehtorin että valmentajan työstä tulosten analysointi ja johtopäätösten teko olisi jäänyt vaille tutkittavan ilmiön syvempää tarkastelua ja painottunut vain aineiston varassa tapahtuvaan tarkasteluun (vrt. Turpeinen 2009). Olen esittänyt tutkimuksen tuloksista syntyneet tulkinnat sellaisena kuin ne ovat tulleet esiin ja kuinka olen ne itse nähnyt. Luonnollisesti olen tulkinnut niitä omien silmälasieni läpi. En väitä, että tulkintani olisivat yleistettäviä totuuksia. Tutkimusprosessin aikana olen oppinut haastateltaviltani paljon ja saanut heiltä käytännönläheistä tietoa. Tutkimukseeni osallistuneet huippu-urheilupalmentajataustaiset rehtorit tulevat saamaan käyttöönsä tämän tutkimuksen tuottaman tiedon, jota he voivat mahdollisesti käyttää oman työnsä kehittämisessä.

Omaa tarkastelukulmaani on helpottanut Eskolan ja Suorannan (2003, 210–212) esiin tuoma suhtautuminen omaan subjektiviteettiin. Heidän mukaansa laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on avoin subjektiviteetti ja sen myöntäminen. Laadullisessa tutkimuksessa pääasiallisin luotettavuuden kriteeri on tutkija itse. Tynjälän (1991, 391) mukaan tutkijan tulee olla tietoinen omasta subjektiivisuudestaan ja kirjoittaa se auki. Juhilan (1999, 210–211) mukaan tutkija tutkimusaineistoja analysoidessaan kuuntelee aineistoaan ja keskustele sen kanssa. Tutkija suuntaa kirjoituksensa jollekin yleisölle ja hän on kulttuurinen toimija aivan kuin kuka tahansa muukin. Siten hänellä on käytössään tietyt tulkintaresurssit.

Nikander (2007, 105) vertasi väitöskirjassaan itseään tutkijavalmentajana Nikon (2001) esiintuomaan tutkivan opettajan kehitysvaiheisiin. Hän toi esille

tutkimuksen teon neljä vaihetta: 1) alun epävarmuuden ja hapuilun vaihe, 2) asteittain lisääntyvän varmuuden ja rohkaistumisen vaihe, 3) itsenäistymisen ja autonomisuuden vaihe sekä 4) myönteisen sitoutumisen ja osaamisen vaihe. Viimeisessä vaiheessa työskentely alkaa tuottaa myönteisiä tuntemuksia ja onnistumisen elämyksiä. Koin Nikanderin (2007, 105) tapaan omassa tutkimusprosessissani kaikki edellä mainitut vaiheet ja pääsin alun epävarmuuden ja hapuilun jälkeen juuri noiden mainittujen vaiheiden kautta tilanteeseen, joka tuotti myös onnistumisen elämyksiä, niistä ehkä suurimpana oli tasapainon löytäminen oman subjektiivisuuden ja laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluvien tieteellisten realiteettien kanssa.

Olen kirjoittanut esiin tutkijaorientaationi kehittymisen, tutkijantarini sekä oletukseni ja pyrkinyt tulemaan niiden kautta tietoiseksi koko tutkimuksen ajan niistä tekijöistä, joiden pohjalta tein tutkimukseni. Klemola (2009, 66) kohtasi samankaltaisia asioita arvioidessaan oman väitöskirjansa luotettavuutta. Hän kuvasi omaa esioletustaan ja tietoisuuttaan tutkimastaan ilmiöstä seuraavasti:

Olen pyrkinyt tulemaan tietoiseksi niistä esioletuksista, joiden kantamana tutkimustani tein. Tietoiseksi tuleminen on kuitenkin vain osittaista. Omat kokemukseni ja niistä saatu ymmärrys ovat syvällä minussa: niiden pohjalta arvostan asioita. Myös lukemani ja kuulemani teoreettiset tai arkiset käsitykset vaikuttavat minuun ja omaksun käsityksiä, jotka siten tulevat osaksi uskomusjärjestelmäni, maailmakuvaani.

Hänen mukaansa tästä seuraa se, että toisista käsityksistä, teorioista ja tutkimuksista tutkija pitää enemmän kuin toisista, jolloin ne myös ohjaavat itse tutkimusta ja sen tekoa. Se saattaa olla tutkimusta kaventava tekijä. (Klemola 2009, 67.) Oma ajatusmaailmani on tässä suhteessa hyvin samankaltainen Klemolan kanssa. Lisäksi minulla on samankaltainen ongelma kuin hänellä; aihealuttani on vielä tutkittu varsin niukasti.

Hämäläinen (2008, 157) nosti oman subjektiviteettinsä esiin pohtimalla urheilijan ja valmentajan suhdetta käsittelevässä väitöskirjassaan omaa rooliaan seuraavasti:

Olen koko ikäni elänyt urheilun maailmassa urheilijana, opiskelijana, valmentajana, testajana, opettajana, luottamushenkilönä ja tutkijana. Harrastan urheilua ja ansaiten sen parissa elantoni. Lähtökohtani on siis vähintäänkin urheilumyönteinen. Kaikki urheilun parissa kokemani ja kohtaamani ei ole ollut positiivista, mutta epäilen, etten helpolla tekisi johtopäätöksiä että urheilu on turhaa ja vahingollista harrastajalleen ja se olisi ehdottomasti lakkautettava. Se ei tarkoita, ettenkö olisi valmis tuomaan esiin urheilun epäkohtia. Niitä esiintuodessani olen kuitenkin urheilun puolella. Haluan tuoda epäkohtia esiin kehittääkseni toimintaa urheilun parissa.

Tässä sitaatissa on useita samankaltaisuuksia oman elämäni ja tutkijan roolini kanssa. Olen Hämäläisen lailla elänyt koko ikäni urheilun maailmassa ja työhistoriani rehtorin urani alkuun saakka on myös hyvin samankaltainen hänen kanssaan, yhtäläisyyttä lisää myös luottamusmiesnäkökulma. Siinä erona on se, että olen toiminut siinä roolissa paitsi urheilun myös koulun maailmassa sekä niitä yhdistävässä, laajemmassa koko sivistystoimen maailmassa. Lisäksi tie-

dostan Hämmäläisen tapaan, että oma tapani katsella maailmaa on varsin urheilumyönteinen.

Pohdin myös omaa suhtautumistani aineistooni. Millaisin silmälasein aineistoani luin? Olen kuvannut aineistoni hankinnan ja sen analyysin vaiheet yksityiskohtaisesti. Tarkoitukseni oli helpottaa lukijan pääsyä mukaan tutkimuksen vaiheisiin ja aineiston sisältöön. Aineiston luotettavuutta parantaa aineiston alkuperäisyys ja kontekstisidonnaisuus sekä aineiston keruuprosessin kuvaus, tutkittavien kielen käyttö ja raportointi tutkittavien näkökulmasta. (Cohen, Manion & Morrison 2000, 106; Richardson 2000, 926 – 928; Patton 2002, 55). Tutkijan on pohdittava onko analyysi riittävän neutraali ja onko tutkijan ennakkokäsitykset tuotu esille. Tämä nostaa esiin kysymyksen kolmoisroolistani tutkimuksessa. Olin valmentaja, rehtori ja tutkija. Luinko aineistoani innostuneena valmentajana ja urheiluhulluna rehtorina vai aikaisemmassa vaiheessa kuvaamani kokemustaustani tiedostavana tutkijana. Nikander (2007, 104) oli samansuuntaisen ”monirooliin” liittyvän pohdinnan edessä tarkastellessaan tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa miesten jalkapallojoukkueessa. Hän pohti tutkimuksensa ja sen aineiston luotettavuutta:

Toimin prosessin aikana kaksoisroolissa sekä tutkijana että toisena valmentajana. Tämä kaksoisrooli aiheutti tilanteita, jossa minun oli oltava samanaikaisesti objektiivinen tutkija ja subjektiivinen valmentaja.... Objektiivinen havainnointi ja tapahtumien todenmukainen kirjoittaminen on tutkijan tehtävä. Toteuttamani kaksoisrooli antoi minulle mahdollisuuden tehdä tämänkaltaista tutkimusta aikuisten kansallisessa jalkapallojoukkueessa. Pelkässä tutkijan roolissa en olisi päässyt mukaan näin sisälle ja syvälle autenttisiin valmennusintervention tapahtumiin ja oppimis- ja toimintaprosesseihin.

Nikander nosti esiin tämän luvun alussa mainitsemani laadullisen tutkimuksen mahdollistavan tiedon saamisen sellaisista asioista, jotka jäisivät tutkimatta käyttämällä toisia menetelmiä. Toivon pystyneeni toteuttamaan tätä mahdollisuutta toimimalla tutkijana ja kyseenalaistamalla näistä kolmesta roolistani valmentajan ja rehtorin toimintaa.

Klemola (2009, 67) totesi pyrkiensä tulemaan tietoiseksi arvosuhtautumisestaan ja ajattelutavastaan vaatimatta kuitenkaan itseltään mahdottomia; subjektiivisuus on hyväksyttävää - myös tieteellisessä tutkimuksessa (vrt. Laine 2003). Olen pyrkinyt Klemolan, Hämmäläisen, Nikanderin ja osittain omaan kokemukseensa tutkittavasta ilmiöstä nojaavan keittiömestareiden huippuosaimista käsittelevän väitöskirjan tehneen Turpeisen (2009) tapaan tiedostamaan oman kokemusmaailmani ja sen tuomien mahdollisten ennakoasenteiden ja tutkijan ”moniroolin” vaikutukset. Tavoitteenani on ollut minimoida niiden vaikutuksia ja hallita tutkijan subjektiviteettia (vrt. Huusko ja Paloniemi 2006, 166).

Olen tarkastellut subjektiviteettiani sellaisten väitöskirjojen antamien esimerkkien kautta, jotka on tehty samantyyppisistä lähtökohdista kuin oma tutkimukseni. Olen pyrkinyt löytämään luvussa 4. mainitsemaani samuutta, koska tutkimukseni päätehtävänä oli löytää koulumaailman ja urheilumaailman välistä samankaltaisuutta ja mahdollista siirtovaikutusta maailmojen välillä. (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2002). Tätä valintaani voidaan kritisoida sillä perusteel-

la, että ristiriitaisia tuloksia ei ole esitetty. Tämä oli tietoinen linjavalinta ja olen toteuttanut tutkimustani systemaattisesti tämän valinnan perusteella. Valinta oli tietoinen riski, mutta valmentajan työssäni olen oppinut harkittujen ja hallittujen riskien ottamiseen. En usko valintani heikentävän tutkimukseni luotettavuutta, vaan lisäävän sitä.

9.3 Jatkotutkimuksia

Tutkimukseni lähtökohtana oli oletus, jonka mukaan koulu- ja urheilumaailmalla on erityisesti johtajuuteen liittyviä yhteisiä tekijöitä ja niiden välisen siirtovaikutuksen avulla voidaan kehittää johtajuutta molemmissa maailmoissa. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella siirtovaikutusta oli löydettävissä ja johtajuuden elementtejä on siirrettävissä maailmasta toiseen. Näiden avulla maailmojen välillä olevaa yhteistä johtamisen aluetta voidaan laajentaa niin, että se hyödyttää molempia maailmoja. Oletan, että samantyyppisiä johtajuuden elementtejä, joita voidaan siirtää maailmasta toiseen, on löydettävissä myös useilla muilla aloilla. Mielenkiintoinen tutkimuskohde olisi tarkastella johtajuuden välistä siirtovaikutusta julkishallinnon ja yritysmaailman välillä. Julkishallinnon eräänä tavoitteena on tuottaa laadukkaita palveluita verovaroilla. Yritysmaailma pyrkii mahdollisimman hyvään taloudelliseen tulokseen ja tuottamaan osakkeenomistajille mahdollisimman hyvän vastineen sijoittamalleen pääomalle. Onko näissä maailmoissa olemassa vastakkainasettelua niin sanotun kovan ja pehmeän johtamisen välillä? Onko yritysmaailman johtaminen vain kovaa johtamista, jossa raha ratkaisee kaiken? Onko julkishallinnossa tapahtuva johtaminen vastaavasti pehmeää johtamista, joka on täynnä vain verovaroja nieleviä suojatyöpaikkoja? Oletettavasti kuvaamani ääriesimerkit eivät kerro koko totuutta, vaan molemmissa maailmoissa on olemassa sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka ovat siirrettävissä maailmasta toiseen, niin että ne hyödyttävät johtajuutta molemminpuolisesti.

Mielenkiintoista olisi myös selvittää eroavatko sellaisten rehtoreiden, joilla ei ole huippu-urheiluvalmentajataustaa, käsitykset tämän tutkimuksen aineistossa esiin nousseista johtajuuden elementeistä. Ovatko näkemykset koulumaailmasta yleensäkin samansuuntaisia? Tarkastelevatko opettajataustaiset rehtorit sitä maailmaa samanlaisten silmälasien läpi kuin tämän tutkimuksen pitkän valmentajauran huippu-urheilun maailmassa tehneet rehtorit? Näkemyseroja varmaankin on, mutta ovatko ne selitettävissä valmentajataustalla vai johtuvatko näkemyserot pelkästään inhimillisistä ja persoonallisista syistä?

Siirtovaikutusta voitaisiin tutkia useasta eri näkökulmasta, mutta tämän tutkimuksen aineisto nosti esiin myös muita ajatuksia jatkotutkimuksiksi. Tämä tutkimus rajattiin käsittelemään johtajuutta kahdessa maailmassa, urheilu- ja koulumaailmassa valmentajan ja rehtorin näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut käsitellä näiden maailmojen johtajuutta laajemmassa mittakaavassa. Aineiston analyysi nosti kuitenkin esiin kaksi elementtiä, joita ei ollut tarkoitus käsitellä tässä tutkimuksessa. Kaikki haastateltavat mainitsivat ne jol-

lain tavoin useassa eri yhteydessä. Nämä elementit ovat urheilujohtaminen ja puoluepoliittisuus. Käsittelen niitä jonkin verran, mutta varsinaista syvempää analyysia en niistä kuitenkaan tämän tutkimuksen luonteen vuoksi tehnyt.

Näiden ilmiöiden esiintuomisen halu ja voimakkuus toi pohdittavaksi tämän alueen perusteellisemmän tutkimuksen tarpeen. Sekä urheilujohtajuus, lähinnä seurojen ja liittojen johtaminen, että puoluepoliittinen toiminta, erityisesti kuntasektorilla, koettiin heikkoina lenkkeinä. Kumpaankaan osa-alueeseen ei tunnettu luottamusta. Oman kokemukseni perusteella en ihmettele haastatteluvien epäluottamusta. Näen urheilujohtamisen ja puoluepoliittisuuden tutkimisen sekä urheilu- että koulumaailman näkökulmasta erittäin tärkeäksi. Tutkimustiedon avulla olisi mahdollista löytää ne ongelmakohdat, joihin puuttamalla voitaisiin aloittaa luottamuksen rakentaminen. Urheilujohtamisesta ja sen tutkimisesta minulle on muodostunut selkeä kuva, esitän sen seuraavaksi.

Urheilujohtamiseen liittyvää tutkimusta on tehty Suomessa satunnaisesti eri oppilaitosten opinnäytteinä, mutta Suomesta puuttuu urheilujohtamiseen keskittynyt taho, joka tuottaisi korkeatasoista tieteellistä tutkimusta sekä laadukasta opetusta. Tämän tyyppisen instanssin merkitys on jo pelkästään tämän tutkimuksen perusteella tärkeä. Urheilujohtamisen suurimpana ongelmana on asiantuntemattomuus, koska alan koulutus on heikkoa ja tutkimuksellinen tieto on niukkaa. Ongelmaa syventää se seikka, että urheilujohtajaksi pääsyyllä ei ole asetettu mitään kriteereitä. Urheilujohtajaksi pääsee lähes kuka vaan. Raha on ainainen ongelma, niin koulu- kuin urheilumaailmassa, mutta urheilumaailmassa rahalla voi saada johtajan paikan heti. Poliittiset pyrkimykset, vallan- ja näytönhalu sekä omien henkilökohtaisten intressien edistäminen ovat myös seikkoja, jotka tuovat henkilöitä urheilumaailman johtajan paikoille. Tämä on urheilujohtamisen heikkous, sillä hyvin johdetuilla ja organisoiduilla aloilla ei edellä mainituilla motiiveilla ole mahdollisuutta päästä johtaviin aseisiin tai tehtäviin.

Suomesta puuttuu puhtaasti urheilujohtamiseen keskittyvä korkeatasoinen akateeminen tutkimus- ja koulutusyksikkö. Maahamme tulisikin perustaa Urheilujohtamisen instituutti, joka keskittyisi akateemiseen urheilujohtamisen tutkimukseen ja koulutukseen. Sijoituspaikkana voisi olla esimerkiksi Jyväskylän yliopiston liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Sinne voitaisiin koota laajasti urheiluun ja erityisesti sen johtamiseen liittyvää osaamista ja tehdä aiheesta yliopistotasoisista tutkimusta, josta hyötyisivät sekä suomalainen että myös kansainvälinen urheilumaailma.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli löytää seikkoja, joilla kaksi tutkimukseni maailmaa voisi auttaa ja tukea toisiaan johtamisen vaikeassa kentässä. Oppilaitosjohtamiseen vuonna 1996 Jyväskylän yliopistoon perustettu Rehtori-instituutti on mahdollistanut oppilaitosjohtamisen tutkimuksen ja koulutuksen kehittämisen maassamme. Esittämässäni Urheilujohtamisen instituutin perustamisessa urheilumaailma voisi oppia koulumaailmasta johtamiskoulutuksen järjestämistä ja samalla Rehtori-instituutin periaatteella voitaisiin perustaa myös Urheilujohtamisen instituutti.

9.4 Epilogi

Tämän tutkimuksen tulokset ovat hyödynnettävissä molemmissa tutkimuksen maailmoissa tiedostamalla se fakta, että aika muuttuu ja johtajuuden tulee seurata aikaa ja muuttua sen mukana. Ihmiskeskeisyyden, ihmisistä lähtevän voimavaran ja muutoksessa elämisen valjastaminen tulevan johtajasukupolven, Y-sukupolven, käyttöön tulee olemaan toimivan johtajuuden edellytys. Tässä tutkimuksessa haastatellut rehtorit ovat tehneet pitkän uran sekä huippu-urheilun että koulumaailman saralla. Tutkimukseni ”kaksoiskansalaiset” ovat olleet koko elämänsä tekemisissä nuorten ja nuorten aikuisten kanssa. Pidän sitä sellaisena tekijänä, joka on suunnannut heidän johtajuuttaan kehittymään ihmiskeskeiseen suuntaan, sietämään muutosta ja muuttamaan johtamiskäyttäytymistään ajan vaatimusten mukaisiksi, elämään ajassa. Työskentely eteenpäin katsovan ikäluokan kanssa on opettanut myös johtajaa katsomaan samaan suuntaan ja kehittämään johtajuuttaan myös siihen suuntaan kokemuksen antamalla eväillä. Tutkivan valmentajarehtorin näkökulmasta uskallan väittää, että urheilu- ja koulumaailman johtajuuden elementtien oikea yhdistäminen on siirrettävissä myös laajemmin nykyajassa toimivaan johtajuuteen, jossa ihminen on tärkein elementti.

Jos tulevien isien ja äitien, opettajien, johtajien ja päättäjien arvot lähtevät välittämisestä, maailmalla on toivoa. Jos sivistys ja kehittyminen ohittavat käskyttämisen ja suorittamisen työelämässä, jokainen aamu olisi oikeasti uusi alku ja mahdollisuus. Voisiko tulevaisuudessa asioihin vaikuttaa jo ruohonjuuritasolta?

(Vesterinen 2010, 31)

SUMMARY

Background of the study

This study deals with leadership in two worlds, the sport world and the school world. Leadership and its transference between the two worlds were studied through the experiences of principals with top coach backgrounds.

The 1990s can be seen as the decade of change for the both worlds of the study. The role and meaning of school changed radically from the school derived from a stable rural society into a school community of its own where both adults and children are active learners and everybody has a significant responsibility for learning. (Raasumaa 2010, 88; Berg 1996, 31; Stålhammar 1996, 5.) Due to the radical changes, leading a school is affected by several different factors today. A principal has to be ready to lead not only his school, but also other sectors related to his school (Mäkelä 2007).

In sports, the changes have altered the whole foundation of managing sports especially because of the commercialization of top sports. Amateur and professional sports are often regarded as one entity in the media which has stirred up the discussion on sports even more. Doping scandals in top sports have furthermore increased discussion on sports. However, there still are sports that are based on sustainable values, even in the top sports. (Pyykkönen 2006, 40; Salimäki 2004, 74; Iltanen & al. 2004, 16.)

The changes have challenged both principals and coaches significantly. Principals need both regional and national insights and profound knowhow (Hänninen 2009, 51). Increased demands and workloads have driven the principals of various educational establishments to the brink of exhaustion. Principals are heavily burdened by the fact that the principal's personality has turned into an essential tool in the principal's work. The principal is seen as a champion, protector and defender with charisma as well. In addition, the principal is expected to be the one who listens to the small ones and takes care of them. The principal must be a visionary and an all-around expert who interprets the environment's mindset and can foresee the future. The principal must also be committed to prove his/her visions with his/her own example. In addition to the visions, the principal must also be a leader, inspirer and developer of everyday work. The principal's leadership requires authority, consistency and explicit decisions. (Hänninen 2009, 112; Ahonen 2008, 127-132; Yukl 2005, 250-262; Wagner 2001, 322; Bryman 1993, 23-24.)

The previous paragraph describes those almost endless requirements principals are expected to fulfill. They clearly outline the principal's increased territory, and equally increased pressure. This territory can be described as a psychosocial pressure field consisting of three areas: 1) students; 2) associates and colleagues; and 3) the principal's own life. (Mönkkönen 2000, 35.) In addition to the three areas described by Mönkkönen, the researcher of the present study adds area 4, external pressures on school, in the list. To succeed in their work, principals need help from teachers. This is the reason why studies

on leading educational institutes have aimed at enhancing not only the principals' pedagogic leadership skills but also the teachers' skills of participating in leading the pedagogy of their own educational institutes, as well as leading their own pedagogic work. (Ahonen 2008, 170.)

Changes in the sport world have posed new challenges for coaches as the whole coaching culture has started to change or at least a new rivaling approach has emerged. Mere understanding of the sport is not enough, but knowledge of human nature plays an important role. (Kaski 2006, 23.) For this reason the coach's role has changed within the last two decades towards leading people and team work. The mechanistic view of human beings and coaching confined to teaching only the skills, physical qualities, technique and tactics is rivaled by a holistic approach to coaching. In this approach the athlete is seen as a human being and a subject, not as a target and an object. The role of interaction has become more important in coaching. It has created new demands to the coaches and, simultaneously, has made the work more burdening. Carrying someone else's feelings, experiences and even personal life is demanding and emotionally burdening. (Kaski 2006, 23.) Puhakainen's dissertation from 1995 can be regarded as the starter of the change. He strongly criticized coaches and researchers for having the mechanistic view as a starting point for coaching. He aimed at searching a new coaching identity, which takes into account the holistic view of coaching.

Through the change in sports, especially top sports have become more professional and are gradually becoming fully professionalized. This requires vast professional skills from a coach, as well. Coaching on top sports level has become a profession that requires appropriate education for it. (Kaski 2006, 21-23.) This has meant a change in leadership, widening the leadership territory and emphasizing managing the big picture, as knowing people and understanding how different organizations work. For leadership, the whole system has become much more demanding when comparing it to the operations in earlier decades. Today's leadership can be both traditional "*top-down*" and modern "*bottom-up*" leadership that adapts to the situations, which enhances motivation and commitment. (Björk & Gurley, 2003).

There are a lot of studies on coaching, but they have mainly focused on the physiological side of coaching. There are fewer studies on coaches and their coaching styles, especially in Finland. The number of studies on principals in Finland has grown in the 21st century, especially thanks to the Institute of Educational Leadership at the University of Jyväskylä, but still studies on principals are few in our country. Similarities in the sports world and the school world in the coach's and principal's work have not been studied in Finland.

Purpose of the study and carrying out the research

The aim of the study was to look into the leadership elements of the two worlds of the study, the sport world and the school world, as well as to find out whether there is transference between the two. Leadership was examined through the leadership experiences of principals with top coach backgrounds.

The aim was to describe and scrutinize the leadership link between the school and the sports world, as well as their similarities and possible differences.

The starting point of my study was the hypothesis that there are common factors in the leadership of these two worlds and there is transference between the worlds, which can be used in developing leadership in both worlds so that it benefits both the principal's and the coach's work.

I have studied and interpreted leadership and its elements from the coach's and the principal's point of views. Ten principals with top coach backgrounds participated in the study. They had worked as principals in elementary or secondary education and as team sports coaches on a top level.

The positions of the interviewees can be described with Pyykkönen's (2006, 40) top sports classification. Dividing top sports into three internal classes clarifies the vast field of top sports and helps in understanding its diversity. The classes are as follows: 1) National top sports including ball sports leagues and sports in which local and regional influence is emphasized. 2) Traditional Olympic sports including track and field, skiing, wrestling. These are sports in which national identity is emphasized. 3) Media marketed top sports including formula, NHL and sports in which entertainment and business are emphasized. Locating the interviewees was further simplified with another classification of top sports by Pyykkönen (2006, 40). It divides participation in sports into four sections based on business top sports. The sections are as follows: 1) Traditional top sports, 2) Top sports that possibly provide economic benefit for an athlete, 3) Professional top sports with two classes a) team sports and b) individual sports and 4) Top sports based on achieving economic benefit. The above mentioned two classifications of the top sports also describe the difference between a coach and a top coach. Both demand professionally high coaching skills but the environment and the demands it sets for the leadership are more challenging in the top sports world.

These top sports classifications describe the world and the environment where the targets of the study, principals with top coach backgrounds, have worked when they have been working as coaches. According to the first classification above they belong to the class of coaches in ball sports leagues (1). According to the latter classification, the interviewees of this study belong to the categories 1, 2 and 3a, traditional top sports that possibly provide economic benefit to an athlete and professional team sports. The interviewees of this study have worked as principals either in elementary or secondary education

The half-structured theme interview was selected as the interview method. (Lichtman 2006, 116-127; Patton 2002, 339-427; Tuomi & Sarajarvi 2002, 77-78; Silverman 2001, 83-118.)

The hermeneutic phenomenological approach was applied to this study because the target group is fairly small. The interviewees were selected based on the subjective sample. This allows for understanding the central issues of the study as phenomena and experiences from the real life. (Silverman 2005, 129; Tuckett 2004; Alasuutari 2001, 61; Berg 2001, 30-33; Hirsjärvi & Hurme 2001, 59.)

Three research questions were created to form a starting point for the present study of similarities in the leadership in the worlds of school and sports. The main questions are the following:

- 1 How does the coaching background influence the decision to become a principal?
- 2 What are the elements of leadership in the school and sport world?
- 3 What leadership elements do have transference between the school and sport world?

The qualitative content analysis was chosen as the analysis method for the study. The researcher's own personal experience of both worlds has provided him with a profound basis for his interpretations. I have been able to look into the issues and their various meanings from different roles and perspectives. Without the experience of the researcher the subjectivity of qualitative research, suggested by Eskola and Suoranta (2003, 210 - 211), would have been lacking. Also the "Language of experience", into which all sensible scientific arguments can be translated, would have been missing. (Niiniluoto 2002, 216-217).

Results

All interviewees had started their coaching career during their studies and continued it after graduating as teachers. The career as a principal started after the coaching career had started. The coaching career was clearly seen to have an effect on the career as a principal without any doubt.

The sport and school worlds have been experienced very similar from the leadership point of view, and due to the experience from coaching, it has been easy to move on to work as a principal because of the similarities in the tasks. Practical coaching had taught them how to handle different people. The coaches had learned to select their own lines and leadership styles. The world of leadership felt familiar to the interviewed principals. Coaching had been experienced as strong training for leadership. Working with different personas was seen as an integral part of coaching.

A strong motive for the interviewees was the challenging nature of the principal's work. It was regarded similar to the challenges in the coach's work, and as a desire to achieve new heights. Mere administrative tasks were not seen appealing, but the challenges of the principal's work and the closely linked personal relationship work were the leading motives in moving on to a career as a principal.

All principals with top coach background interviewed in this study said that the coaching background had had an effect on their leadership styles. Interviewees felt that the earlier coaching had the biggest influence on the fact that the coaching background can be seen in their leadership styles in the school world as well.

The interviewees described in total 42 qualities of good principalship. Of the 42 qualities, 38 referred to the principal's personality. Qualities related to expertise were mentioned only 4 times. Almost equal figures were found

concerning good coaching. The interviewees described in total 47 qualities of good coaching. Of the 47 qualities, 39 referred to the coach's personality and only 8 were related to expertise. After analyzing the elements of leadership in the sports world, I found five thematic entities: 1) coach as a leader, 2) developing oneself, 3) group management, 4) entity management and 5) power. Analyzing the elements of leadership in the school world brought forward another five thematic entities: 1) leading people, 2) leading skills, 3) presence, 4) change management and 5) economy. Like in the two previous analyses, five thematic entities that are common for both worlds were found: 1) humanity of leadership, 2) group dynamics, 3) developing oneself, 4) change management and 5) power.

I examined the transference between the school world and the sports world, especially in the leadership of these worlds. I have divided the analysis into four different points of view: 1) bidirectional transference, 2) transference from the sports world to the school world, 3) transference from the school world to the sports world and 4) elements of leadership that are not transferable.

Based on my analysis, I found five thematic entities linked to the bidirectional transference: 1) fair humanity, 2) work atmosphere, 3) planning, 4) commitment and 5) networking.

Finding the elements of leadership with transference from the sport world into the school world was not difficult as all the interviewed principals with top coach backgrounds had been coaches long before they moved on to their careers as principals. In addition, all had long coaching backgrounds, and some were still coaching while working as principals. After having performed the analysis, I formed eleven thematic entities that best describe those elements of leadership that have the greatest transference to the school world. They are as follows: 1) time and respect for time, 2) decision-making skills, 3) co-operation with the media 4) tolerance for own faults, 5) pressure tolerance, 6) devotion to a set purpose, 7) organizing skills, 8) captain system, 9) self-confidence, 10) confidence and 11) creativity.

Finding elements of leadership with transference from the school world to the sport world was far more difficult than finding leadership elements with transference from the sport world to the school world. The analysis of the area resulted in four thematic entities, which are: 1) multi-professionalism, 2) understanding the big picture, 3) clarity and 4) authority. Each interviewee also named such elements of leadership that are not transferable from the sport world to the scholar world. They formed five thematic entities: 1) harshness of leading, 2) game-like situational leadership, 3) laws, statutes and agreements, 4) compensation system and 5) timeline of leadership.

Finding such elements of leadership that function in the school world but not in the sports world was extremely difficult. The first spontaneous result was that there were no such elements that would not work in the sports world. After some pondering three thematic entities were regarded as non-functional in the

sport world: 1) decision-making process, 2) laws, statutes and agreements and 3) accepting poor performance.

Conclusions

Based on the research, I formed five categories that describe the leadership transference. The categories bring out such leadership transference entities that can, if fully understood and utilized, be elemental in developing leadership in both worlds. I call these entities as transference between the worlds of the study. The categories are: 1) Orientation towards people (Anthropocentrism) 2) Cyclicity, 3) Extensiveness of position, 4) Change tolerance and 5) Leadership behavior.

The first category, **orientation towards people**, describes the interviewees' leadership styles and philosophies. Principals with top coach backgrounds seem to value highly the significance of human action in their leadership styles despite their long experiences of coaching in the hard and sometimes ruthless world of top sports. Orientation towards people, and human activity connected to it, is one of the most essential dimensions of leadership transference. It is important that under a hard surface one can find a compassionate human being who brings off interacting with people – also as a leader.

The second category, **cyclicity**, dominates both worlds of the study. Cyclicity is most distinctly visible when we look at the annual cycle of both organizations. Both worlds follow almost the same cyclical pattern. The cycle of the school year is set by the academic year and the sports year is set similarly by the season. Cyclicity is connected to the hectic nature of several situations. It presents a great challenge for leadership. It especially requires strong skills of situational leadership, which plays a key role in every cycle and at the transfer phases when moving from one cycle to the other. This study shows that cyclicity as an aspect in coping with the leadership challenges has a great value in making the most of the transference between the worlds.

The third category, **extensiveness of position**, displays the changing world where both the coach and the principal are at the moment and in the near future. It brings forward those new areas that need to be taken into consideration in leadership in the both worlds of the study. Mäkelä's (2007, 190–194) new identification, leading cooperation networks as an own area of the principal's work territory was a remarkable realization. Parallel perceptions of the coach's work emerge from the present study, as Mäkelä identified in the principals' work. They can be regarded as an equal new identification of the coaches' territory. These results gave a new point of view for looking into the coaches' territory.

In leading both as principals and as coaches it is very important to be aware of and bear in mind that the territory is expanding. It is a part of the everyday in leadership. Results on leading new areas of the territory were parallel for all the interviewees. Party politics and an element of sports leadership have become a part of the everyday in leadership. They also provide an example of the grown significance of skills in leading the cooperation

networks. Making the most of transference helps the leaders of the worlds to cope better with their extended territories.

The fourth category, **change tolerance**, is related to change management. It is perceived in this study as a quality, which interviewees of the study regarded as a skill that has facilitated their personal role as a leader and that they have transferred from the sports world to the school world. In the sports world change is present all the time in one way or another. Utilizing this quality seemingly facilitates leadership especially in the school world, which often perceives change as a very difficult issue. The results of the study show that principals with top coach backgrounds emphasize clear, simple procedures in change situations. The results of the study support the idea that one of the principal's duties is creating a positive atmosphere so that the preconditions for change are favorable, and teachers are then more easily committed to the change. Principals' encouragement and example have an important significance. Change tolerance brings forward the actual reason why the principals with top coach backgrounds tolerate change and its challenges so well. They see themselves as strong and skillful change leaders. According to this study, they do not see change management as a difficult issue, but instead as a challenging and motivational part of the everyday in leadership, and as a basic skill that has transferred from the sports world to the school world.

The fifth category, **leadership behavior**, reveals factors like pedagogical leadership and coaching that can be utilized in both worlds of the study and have a strong transference between the worlds. This type of leadership behavior is, according to the results of this study, a consequence of the interviewees' strong background as coaches and thus a natural continuum to the leadership style in their work as principals. The interviewees have acquired such a leadership behavior that is natural to them and works in both worlds. It has provided them with a good self-esteem and self-confidence, but has simultaneously maintained their healthy humbleness and understanding of the limitations of their own knowledge. In both worlds of the study, the leader's behavior is based on taking people into account and leading together with them. The transference allows for learning situational leadership skills and behaving in different situations as required by the situation. In the sports world this ability is referred to as being able to read the game. The researcher defines principals with top coach backgrounds as "*Leaders who pay attention to people*".

LÄHTEET

- Aaltonen, T, Pajunen, H. & Tuominen, K. 2005. Syty ja Sytytä. Valmentavan johtamisen filosofia. Helsinki: Talentum.
- Adair, J. 2009a. Not Bosses but Leaders. How to lead the Way to Success. 3rd edition. London: Kogan Page.
- Adair, J. 2009b. Leadership and Motivation. The fifty-fifty rule and thr eight key principles of motivating others. London: Kogan Page.
- Adair, J. 2009c. Leadership for Innovation. How to organize team creativity and harvest ideas. London: Kogan Page.
- Aho, S. & Laine, K., 2004. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Ahonen, H. 2008. Rehtoreiden kertoma johtajuus ja johtajaidentiteetti. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 352.
- Ahonen, H. 2004. Kuka komentaa kelloasi. Helsinki: Kirjapaja.
- Ahonen, J. 2001. Ammattina rehtori. Helsinki: Kirjapaja.
- Ahonen, S. 2001. Kuka tarvitsee yhteistä koulua? 1990-luvun koulutuspolitiikan käänteen tarkastelua. Teoksessa Jauhiainen, A, Rinne, R. & Tähtinen, J. Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Suomen kasvatustieteellinen Seura. Turku: Pallosalama, 155 - 184.
- Ala-Mutka, J. 2007. Johtamiskyvykkyyden mittaaminen kasvuyrityksissä. Organisaatiot ja johtaminen. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Almonkari, M. 2000. Miten rehtori viestii. Teoksessa: Nikki, M-L (toim.) Rehtori tietää, taitaa...Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 36.
- Alasuutari, P. 1989. Erinomaista, rakas Watson. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Hanki ja jää.
- Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. (3. uudistettu lisäpainos) Tampere: Vastapaino.
- Alava, J. 1999. Organizational change in the union of professional engineers in Finland and the union of professional social workers in Finland. University on Kentucky. Dissertation.
- Alava, J. 2007. Seminaariesitelmä. Kansainvälinen oppilaitosjohtamisen symposium. Shanghai: East China University.
- Arikoski, J. & Sallinen, M. 2007. Vastarinnasta vastarannalle. Johda muutos taitavasti. Helsinki: Johtamistaidon Opisto JTO. Työterveyslaitos.
- Arvonen, J. 1991. Johtaminen ihmisten yrityksessä. Jyväskylä: Gummerus.
- Asetuskokoelma 1872/26. Koulujärjestys Suomen suuriruhtinaalle.
- Bale, J., Christensen, M. & Pfister, G. 2004. Writing lives in Sport. Biographies, Life-histories and Methods. Aarhus University. Acta Jutlandica LXXVIII: 3. Humanities Series 77.
- Barnett, B. & Long, C. 1986. Peer-assisted leadership: Principals learning from each other. Phi Delta Kappan, May, 1986, 672-675.

- Barr, C. & Hums, M. 2005. Management Principles Applied to Sport Management. Teoksessa L Masteralexis, C. Barr, & M. Hums (toim.) Principles and Practice of Sport Management. Sudbury, MA: Jones and Bartlett Publishers.
- Barth, S. 2000. Learning to lead. Teoksessa: Educational Leadership. San Francisco, CA: Jossey- Bass, 145-155.
- Bass, B. M. 1990. From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18, 19 - 31.
- Bass, B. M. 1993. Transformational leadership and organizational culture. *Public Administrative Quarterly* 17 (1), 112-121.
- Beal, D. 1985. Spike ! San Diego, CA: Oak Tree Publications.
- Beer, M. 1976. The technology of organization development. Teoksessa M.D Dunnette (toim.) Handbook of industrial and organizational psychology. Chigago, IL: Rand McNally, 937 - 994.
- Bennis, W. 1997. Managing people is like herding cats. Provo, UT: Executive Excellence.
- Bennis, W. 1989. On becoming a Leader. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bennis, W. & Nannus, B. 1985. Leaders. The Strategies for Taking Charge. New York: Harper & Row.
- Berg, B. L. 2001. Qualitative research methods for social sciences. Boston: Pearson.
- Berg, G. 1981. Skolan som organisation. En analysis av skolans organisatoriska struktur i ett förändringsperspektiv. *Acta universitatis Upsaliensis. Uppsala studies in education* 15.
- Berg, G. 1996. Skolkultur i ett elevperspektiv. Teoksessa B. Sålhammar (toim.) Begripa ledningen. Göteborg: Förlagshuset Gothia, 9-31.
- Berg, M.E. 2006. Coaching. Å hjelpe ledere og medarbeidere til å lykkes. Oslo: Universitetsforlaget
- Best, B. & Thomas, W. 2007. Everything You Need to Know About Teaching but Are too Busy to Ask. London: Continuum.
- Bion, W.R. 1979. Kokemuksia ryhmistä. Ryhmädynamiikka psykoanalyysin näkökulmasta. Espoo: Weilin & Göös.
- Björk, L. 2005. Luento kansainvälisen oppilaitosjohtamisen symposiumissa 6.7.2005. Lexington: University of Kentucky.
- Björk, L. & Gurley, K. 2003. Superintendents as Transformative Leaders: Creating Schools as Learning Communities and as Communities of Learners. *Journal of Thought* 38, (4), 37-78.
- Blanchett, W., Mumford, V., Beachum, F. 2005. Urban School Failure and Disproportionality in a Post-Brown Era. Benign Neglect of the Constitutional Rights of Students of Color. *Remedial and Special Education* 26 (2), 70-81.
- Bolman, L.G. & Deal, T.E. 1997. Reframing Organizations. 2nd edition. San Francisco: Jossey-Bass, A Wiley Company.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. 1991a. Images of leadership. Occasional Paper No. 7. The National Center for Educational Leadership. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 332 345).

- Bolman, L. G. & Deal, T. E. 1991b. Leadership and management effectiveness: A multiframe, multi-sector analysis. *Human Resource Management*, 30 (4), 509-534.
- Booth, S.A. 1993. *Crisis Management Strategy. Competotion and Change in Modern Enterprises*. London: Routledge
- Bransford, J., Brown, A., Cocking, R., Donovan, M. & Pellerrino, J. (toim.) 2004. *Miten opimme: Aivot, mieli, kokemus ja koulu*. Helsinki: WSOY.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 2006; 3 (4), 77-101.
- Bryman, A. 1993. *Charisma & Leadership in organizations*. London: Sage.
- Carlsson, M., Forssell, C. 2008. *Esimies ja Coaching. Oivaltava coaching johtamisen työkaluna*. Helsinki: Tietosanoma.
- Cochen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2000 *Research methods in education*. 1st edition. London, New York: Routledge, Falmer, Taylos & Francis.
- Collins, J., & Porras, J. I. 1994. *Built to last*. New York: Harper Collins Publishers Inc.
- Collinson, V. & Cook, T. 2007. *Organizational Learning. Improving Learning, Teaching and Leading in School Systems*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- Cote, J., Salmela, J. & Russel, S. 1995. The knowledge of high-performance gymnastics coaches: Competition and training considerations. *The Sport Psychologist* 9, 76-95.
- Côté, J., & Sedgwick, W. 2003. Effective behaviors of expert rowing coaches: A qualitative investigation of Canadian athletes and coaches. *International Sports Journal* 7 (1), 62-77.
- Cothran, D., Kulinna, P. & Ward, E. 2000. Students' Experiences with and Perceptions of Teaching Styles. *The Journal of Research and Development in Education* 33 (5), 93-102.
- Covell, D. 2005. *High School and Youth Sports*. Teoksessa L. Masteralexis, C Barr & M. Hums (toim.) 2005. *Principles and Practice of Sport Management*. Sudbury, MA : Jones and Bartlett Publishers.
- Covey, S.R., Merrill, R.A., Merrill, R.R., 1995 *First Things First. To Live, to Love, to Learn, to Leave a Legacy*. New York: Simon & Schuster.
- Cox, T. 1996. *Intergroup Conflight*. Teoksessa J. Shafriz, J. Ott (toim) *Classics of Organizational Theory*. 4th edition. Orlando, Florida: Harcourt Brace College Publishers, 192 - 202.
- Chelladurai, P. & Danylchuk, K. 1999 The nature of Managerial Work in Canadian Intercollegiate Athletics. *Journal of Sport Management* 13, 148 - 166.
- Chelladurai, P. & Carron, A. 1978. *Leadership*. Ottawa: Sociology of Sport Monograph series, Canadian Association for Health, Physical Education and Recreation.
- Chelladurai, P. & Saleh, S.D. 1980. Dimensions of leadership behaviour in sports. Development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology* 2, 34-45.

- Deal, T. & Peterson, K. 1999. *Shaping School Culture. The Heart of Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dettmann, H. 1997. *Esipuhe teoksessa Puhakainen, J. 1997. Kesytetyt kehot*. Tampere: University Press.
- Dimmoc, C. & Walker, A. 2005. *Educational Leadership. Culture and Diversity*. London: Sage Publications.
- Drucker, P. 2005. *The Essential Drucker. The Best of Sixty Years of Peter Drucker's Essential Writings on Management*. New York: HarperCollins Publishers Inc.
- Drucker, P. 2006. *The Effective Executive*. New York: Harper Collins Publishers
- Duck, J. 1998. *Managing Change. The Art of Balancing*. Teoksessa. Harward Business Rewiew on Change. Boston, MA: Harward Business School Publishing, 55-81.
- Duke, D. 2004. *The Challenges of Educational Change*. Boston: Pearson.
- Dyson. B., Griffin. L., & Hastie, P. 2004. *Sport Education, Tactical Games and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations*. *Quest, National Association for Kinesiology and Physical Education in Higher Education* 56), 226-240.
- Eastwood, K. & Louis, K. 1992. *Restructuring That Lasts: Managing the Performance Dip*. *Journal of School Leadership* 2 (2), 212-24.
- Edwards, H., *You play to win the Game. Leadership Lessons for Success on and off the Field*. New York: McGraw-Hill.
- Eneroth, B. 1984. *Hur mäter man "vackert"*. *Grundbok i kvalitativ metod*. Göteborg: Grafiksystems.
- Engeström, Y. & Tuomi-Gröhn, T. 2003. *Conceptualizing transfer: from standard notions to developmental perspectives*. Teoksessa Y, Engeström & T. Tuomi- Gröhn (toim.) *Between school and work: New perspectives on transfer and boundary-crossing*. Oxford: Elsevier Science, 19-38.
- Eriksson, B, Mellestrand, T, Peterson, L, Renström, P, Svedmyr, N. 1987. *Urheilijan terveydenhoito*. Jyväskylä: Valmennuskolmio.
- Eskola, J. 2006. *Kaksi tapaa kirjoittaa tutkimusta*. *Kasvatus* 37 (3), 292-300.
- Eskola, J., 2001. *Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta*. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 133 - 157.
- Eskola, J., Pihlström, S. 2003. *Ihmistä tutkimassa. Yhteiskuntatieteiden metodologian ajankohtaisia kysymyksiä*. Kuopio: University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003 *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Espoonlahden lukio. 2009. *Opinto-opas 2009-2010*. Espoo: Espoonlahden lukio
- Euroopan unioni. 2004. *Ehdotus: Neuvoston ja neuvostossa kokoontuvien jäsenvaltioiden hallitusten edustajien päätöslauselma politiikkojen, järjestelmien ja käytäntöjen tehostamisesta elinaikaisen ohjauksen alalla Euroopassa*. 9286/04.

- Forssell, C. 2008. Itsensä johtamisella menestykseen. *Novetos News* 3, 10.
- Foster, W. 1986. *Paradigms and Promises. New Approaches to Educational Administration*. New York: Prometheus Books.
- Fournies, F. 2000. *Coaching for Improved Work Performance*. New York: McGraw-Hill.
- French, W.L. & Bell, C.H. 1975. *Organisaation kehittäminen*. (2.painos) Suomentaja Terho Turkki. *Ekonomia-sarja*. Helsinki: Weilin & Göös.
- Frey, B., Lohmeier, J., Lee, S & Toffelson, N. 2006. Measuring Collaboration. Among Grant Partners. *American Journal of Evaluation* 27 (3), 383 - 392.
- Fullan, M. 1982. *The Meaning of Educational Change*. Toronto: Oise Press. The Ontario Institute for Studies in Education.
- Fullan, M. 1994. *Muutosvoimat. Koulutuksen perusteiden pohdintaa*. Suomentaja Tapani Kananoja. Helsinki: Painatuskeskus.
- Fullan, M. 2000. Introduction. *Teoksessa Educational Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. A Wiley Company.
- Fullan, M. 2005. *Leadership & Sustainability. System Thinkers in Action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Fullan, M. 2010 *All Systems Go. The Change Imperative for Whole System Reform*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Gardner, J. 2000. The Nature of Leadership. *Teoksessa Educational Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. A Wiley Company, 3-12.
- Goff, B. & Ashwell, T. 2005. Sport Broadcasting. *Teoksessa L. Masteralexis, C. Barr & M. Hums (toim.) Principles and Practice of Sport Management*. Sudbury, MA: Jones and Bartlett Publishers, 360-381.
- Goleman, D., Boyatziz, R. & McKee, A. 2007. *The New Leaders. Transforming the Art of Leadership into the Science of Results*. London: Sphere.
- Gordon, T. 2006. *Toimiva koulu*. Helsinki: LK-kirjat.
- Gorski, J., Krieter, U. 1982. *Volleyball. Technik, Taktik, Training, Kondition*. Munchen: BLV Verlagsgesellschaft.
- Gozansky, S. 1983. *Championship Volleyball. Techniques & Drills*. New York: Parker Publishing Company.
- Griffin, L., Mitchell, S. & Oslin, J. 1997. *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach*. Champaign, IL: Human kinetics.
- Haaparanta, L. & Niiniluoto, I. 1986. *Johdatus tieteelliseen ajatteluun*. Helsingin yliopiston filosofian laitoksen julkaisu n:o 3.
- Hallituksen esitys 151/1993.
- Halttunen, L. 2009. *Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa*. Jyväskylän yliopisto: *Studies in Education, Psychology and Social Research* 375.
- Hansen, S.O. 1991. Visions and Strategic Thinking. *Teoksessa J. Näsi (toim.) Arenas of Strategic Thinking*. Helsinki: Liikesivistysrahasto, 120-132.
- Harkavy, D. 2007. *Becoming a Coaching Leader. The Proven Strategy for Building Your Own Team of Champions*. Nashville, Tennessee: Thomas Nelson Inc.
- Harre, D. 1982. *Trainingslehre*. Berliini: Sportverlag Berlin.

- Harre, D. 1983. Valmennusoppi. Suomentaja Leena Mannonen. Jyväskylä: Scandia Kirjat.
- Heikinaro-Johansson, P. 2003. Johdatus liikuntadidaktiikkaan. Teoksessa: P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki. WSOY, 101 - 129.
- Heino, S., 2000. Valmentautumisen psykologia. Iloisemmin, rohkeammin, keskittyneemmin! Lahti: VK-kustannus.
- Heinonen, R. & Pulkkinen, S. 1990. Lentopallo - Pallottelusta pelinhallintaan. Jyväskylä: Jyväskustannus.
- Heinonen, R. & Pulkkinen, S. 1992. Lentopallo - Perusteita pidemmälle. Jyväskylä: Jyväskustannus.
- Heikkilä, J. 2009. Kasva, välitä ja valmenna. Henkilöstöjohtamisella. voittajajoukkueeksi. Helsinki: Kauppakamari.
- Heikkinen, H. 2001. Narratiivinen tutkimus - todellisuus kertomuksena. Teoksessa J.Aaltola & R.Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 116-132.
- Heikkinen, H. 2002. Narratiivisuus - ei yksi vaan monta tarinaa. Teoksessa H. Heikkinen & L. Syrjälä, L. (toim.) Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. Helsinki: Kansanvalistusseura, 184 - 197.
- Heikkinen, H. & Syrjälä, L. 2002. Mihin tarvitaan opettajien tarinoita? Teoksessa H. Heikkinen & L. Syrjälä, L. (toim.) Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. Helsinki: Kansanvalistusseura, 7- 9.
- Helsingin peruskoulujen opetussuunnitelma, 1987.
- Hersey, P., K. H. Blanchard, & D. E. Johnson. 1996. Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources, 7th ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hersey, P., Blanchard, K. 1988. Management of Organizational Behavior. Utilizing Human Resources. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Hersey, P., Blanchard, K. 1990. Tilannejohtaminen. Tuloksiin ihmisten avulla. Suomentaja Asko Miettinen. Helsinki: Yritysvalmennus.
- Herzberg, F. 1987. One more time. How Do You Motivate Employees? Harvard Business Review 5, 5-16.
- Herzberg, F. 2008. One more time. How Do You Motivate Employees? Boston, MA: Harvard Business Press.
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. 2008. The Motivation to Work. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Hilgard, E.R. 1996. Perspectives on Educational Psychology. Educational Psychology Review 8 (4), 419-431.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu, Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Holbeche, L. 2006. Understanding Change. Theory, Implementation and Success. Burlington, MA: Butterworth-Heinemann.

- House, R. J. & Baetz, M. L. 1979. Leadership: Some empirical generalizations and new research directions. *Research in Organizational Behavior* 1, 341-423.
- Hurskainen, T. (toim.), 2010. Ilves – taitokiekkoa jo vuodesta 1931. Ilves.com verkkosivut, <http://www.ilves.com/linkit.php>, haettu 21.3.2010.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia. laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.
- Hämäläinen, K. 1986. Koulun johtaja ja koulun kehittäminen. Suomen kaupunkiliitto. Julkaisu D:32. Vantaa: Kunnallispaino.
- Hämäläinen, K. 2003. Enemmän kuin valmentaja? Valmentaja urheilijoiden kirjoituksissa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan lisensiaattityö.
- Hämäläinen, K. 2008. Urheilija ja valmentaja urheilun maailmassa. Eetokset, ihanteet ja kasvatustieteissä. Jyväskylän yliopisto: *Studies in Sport, Physical Education and Health* 127.
- Hänninen, R. 2009. Hyvän elementit ammatillisen koulutuksen johtajuudessa ja rehtorin työssä. Akateeminen väitöskirja. Oma kustanne.
- Hytönen T. 2002. Exploring the Practice of Human Resource Development as a Field of Professional Expertise. Jyväskylän yliopisto: *Jyväskylä studies in Education, Psychology and Social Research* 202.
- Hyyppä, M. 2005. Me-hengen mahti. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ilmanen, K. 2004. Kilpaurheilun etiikka ja moraali. Teoksessa: A. Mero, A. Nummela, K. Keskinen & K. Häkkinen (toim.) *Urheiluvalmennus. Kuorimetusfysiologiset, ravintofysiologiset, biomekaaniset ja valmennusopilliset perusteet*. Jyväskylä: VK-kustannus, 381 – 386.
- Ilmanen, K., Itkonen, H., Matilainen, P. & Vuolle, P. 2004. Urheilun julkisuuskuva. Jyväskylän yliopisto: Liikunnan sosiaalitieteen laitos. Tutkimuksia 1/2004.
- Itkonen, H. & Nevala, A. 2006. Suomalaisen jalkapallon kaudet ja urheilukulttuurin muutos. *Liikunta & Tiede* 43(6), 69–75.
- Johnson, P. 2006. Rakenteissa kiinni? Perusopetuksen yhtenäistämisen prosessi kunnan kouluorganisaation muutoshaasteena. Jyväskylän yliopisto: Chydenius-instituutti – Kokkolan yliopistokeskus. Chydenius-instituutin tutkimuksia 4/2006.
- Judd, C. H. 1936. *Education as the Cultivation of Higher Mental Processes*, New York: Macmillan.
- Judd, C. H. 1939. *Educational psychology*. New York: Houghton Mifflin.
- Juhila, K. 1999. Ontologinen ja episteminen konstruktionismi. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino.
- Juusenaho, R. 2004. Peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroja. Sukupuolinen näkökulma. Jyväskylän yliopisto: *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 249.
- Juuti, P. 2001. *Johtamispuhe*. Aavaranta-sarja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P. 2004. *Toivon johtaminen*. Aavaranta-sarja. Helsinki: Otava.

- Juuti, P. 2010. Mitä tarkoitetaan keskustelevalle johtamisella? Teoksessa P. Juuti, & E. Rovio (toim.) *Keskusteleva johtaminen*. Helsinki: Otava, 25–36.
- Kakkuri-Knuuttila, M-L. 2002a. Tieteenfilosofia ja argumentaatio. Teoksessa M-L. Kakkuri-Knuuttila (toim.) *Argumentti ja kritiikki*. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot. Helsinki: Gaudeamus, 388–403.
- Kakkuri-Knuuttila, M-L. 2002b. Käsitteenmuodostus. Teoksessa M-L. Kakkuri-Knuuttila (toim.) *Argumentti ja kritiikki*. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot. Helsinki: Gaudeamus, 328–387.
- Kakkuri-Knuuttila, M-L. 2002c. Väittely. Teoksessa M-L. Kakkuri-Knuuttila (toim.) *Argumentti ja kritiikki*. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot. Helsinki: Gaudeamus, 172–232.
- Kakkuri-Knuuttila, M-L. & Ylikoski, P. 2002. Merkitys ja tulkinta. Teoksessa M-L. Kakkuri-Knuuttila (toim.) *Argumentti ja kritiikki*. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot. Helsinki: Gaudeamus, 24–33.
- Kakkuri-Knuuttila, M-L, & Heinlahti, K. 2006. Mitä on tutkimus? Argumentaatio ja tieteenfilosofia. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalalahti, M. 2007. Opiskelu ympäristöstä koulumyönteisyyttä? *Kasvatus* 38(5), 417–431.
- Kalliokulju, S. & Palviainen, J. 2006. Miten massamarkkina syntyy? Keskeisiä teorioita ja malleja vuosien varrelta. Tampere: Tampereen teknillinen yliopisto.
- Kanervio, P. 2007. Crisis and Renewal in one Finnish Private School. *Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 323.
- Kanervio, P. & Risku, M. 2009. Tutkimus kuntien yleissivistävän koulutuksen opetuksen johtamisen tilasta ja muutoksista Suomessa. *Opetusministeriön julkaisuja 2009:16*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kansanen, P. 2004. Johdantoa kasvatustieteellisissä tutkimuksissa käytettävien tutkimusmenetelmien systematiikkaan. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusi-kylä (toim.) *Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät*. Jyväskylä: PS-kustannus, 9 – 22.
- Kansanterveyslaki 28.1.1972/66.
- Kantola, H. 1988. Valmentaja. Teoksessa H. Kantola (toim.) *Suomalainen Valmennusoppi 1. Valmentaminen*. Helsinki: Suomen Olympiakomitea, 219–233.
- Kantola, H. 1989. Valmennuksen suunnittelu ja ohjelmointi. Teoksessa H. Kantola (toim.) *Suomalainen Valmennusoppi 2. Harjoittelu*. Helsinki: Suomen Olympiakomitea, 133–150.
- Kantola, H. 2007. Valmennuksen jalanjäljet. 100 vuotta suomalaista urheiluvallennusta. *Suomen Urheilumuseosäätiön julkaisuja n:o 35*. Helsinki: Suomen Urheilumuseosäätiö.
- Kaski, S. 2006. Valmentautumisen psykologia kilpa- ja huippu-urheilussa. Helsinki: Edita.
- Kaski, S., Kiander, T. 2007. Minä johtajana. Itsetuntemuksesta toimivaan johtajuuteen. Helsinki: Edita.

- Kauhala, T. 2009. Kehitystä. *Urheilulehti* 30, 12- 17.
- Kets de Vries, M.F.R. 2001. *The Leadership Mystique. A User's Manual for the Human Enterprise*. London. Prentice-Hall.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 68-84.
- Kivimäki, M., Elovainio, M., Vahtera, J. & Virtanen, M. 2005. Johtaminen ja työntekijöiden hyvinvointi. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Terveys ja johtaminen. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen työyhteisössä*. Helsinki: WSOY, 150-161.
- Klemola, U. 2009. Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 139.
- Kluka, D. & Dunn, P. 2000. *Volleyball. Winning Edge Series*. Boston, MA: McGraw-Hill Higher Education.
- Kootnekoff, J- L. 1986. *Winning with a positive self-image*. Vancouver: Horizon positive self-image institute.
- Kopakkala, A. 2008. *Porukka, jengi, tiimi*. Helsinki: Edita.
- Korpi, R. & Tanhua, P. 2002. *Yhteispeli työelämässä. Valmentavalla johtamisella menestykseen*. Helsinki: Ajatus Kirjat.
- Kotter, J. P. 1990. *A Force for Change: How leadership Differs from Management*. New York: Free Press.
- Kotter, J.P. 1996. *Leading Change*. Boston, MA; Harvard Business School Press.
- Kotter, J. P. 1998. *Leading Change. Why Transformation Efforts Fail*. Teoksessa *Harvard Business Review on Change*. Boston, MA: Harvard Business School Publishing, 1 - 20.
- Kotila, H. & Mutanen, A. 2004. *Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita.
- Kurki, L. 1993. *Pedagoginen johtajuus*. Tampereen yliopisto: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos julkaisu no 28.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999 *Sisällön analyysi*. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitos. *Journal of Nursing Science. Hoitotiede* 1, 3-12.
- Lahti, J., Laaksonen, M. & Rahkonen, O. 2008. Työväsymys ja ikääntyminen heijastuvat liikunnan harrastamiseen. *Liikunta ja Tiede* 1, 36-39.
- Lahtinen, M., & Lankinen, T. 2009. *Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä*. Helsinki: Tietosanoma.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 26-43.
- Laki eräistä opetus- ja kulttuuritoimen vuoden 1994 rahoitusta koskevista järjestelyistä. 1619/1993.
- Laki kunnallisesta viranhaltijasta 304/2003
- Laki oppivelvollisuudesta 101/1921.

- Laki perusopetuslain muuttamisesta 477/2003.
- LaMonte, B., 2004. *Winning the NFL Way. Leadership Lessons from Football's Top Head Coaches.* New York, NY: HarperCollins Publishers Inc.
- Lapiolahti, R. 2007. Koulutuksen arviointi kunnallisen koulutuksen järjestäjän tehtävänä. Paikallisen arvioinnin toteutumisedellytysten arviointia erään kuntaorganisaation näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä studies in education, psychology and social research 308.
- Lehkonen, H. 2009. Mikä tekee rehtorista selviytyjän? Perusopetuksen rehtoreiden käsityksiä työssä selviytymisessään. Tampereen yliopisto: Acta Universitatis Tamperensis 1454.
- Lehtiö, P. 1998. Tietoverkot ja digitaaliset oppimateriaalit. Sitran teknologia-arviointihanke tieto- ja viestintätekniikkaopetuksessa ja oppimisessa. Osaraportti 5. Sitran julkaisusarja 193. Helsinki: Sitra.
- Lehtovaara, M. 1994. Subjektiiivinen maailmankuva kasvatustieteellisen tutkimuksen kohteena. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteen laitos. Julkaisusarja A: tutkimusraportti 53.
- Lehtovaara, M. 1995. Tutkimus ja tutkimuksen tutkimus fenomenologisesta näkökulmasta. Teoksessa J. Nieminen (toim.) *Menetelmävalintojen viidakossa. Pohdintoja kasvatuksen tutkimuksen lähtökohdista.* Tampereen yliopisto: Kasvatustieteen laitos. Julkaisusarja B. n:o 13, 71-90.
- Leinonen, M. 2004. Kohtaako opettaja oppilaansa. Historian näkökulmia opettamisen ja opettajuuden kysymyksiin. Teoksessa P. Sallila, & A. Malinen (toim.) *Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja.* Helsinki: Kansanvalistusseura, 17-48.
- Lembach, M. 2005. Common denominators. A discussion on the dynamics of teamwork. *Business Date* 13 (2) 1-4.
- Lichtman, M. 2006. *Qualitative research in education. A user's guide* Thousands Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- Liikuntalaki 1054/1998.
- Linde, L. 1993. Skolledaren i ett lärarperspektiv. Teoksessa: B. Stålhammar (toim.) *Skolledare i en föränderlig omvärld.* Göteborg: Gothia, 116-134.
- Lintunen, T. & Kuusela, M. 2009. Vuorovaikutuksen edistäminen liikuntaryhmissä. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 163.* Helsinki: Liikuntatieteellinen seura, 179-207.
- Lipp, D. 2006. *Life on the Highwire: The Balance of Leadership, Teamwork & Service.* Fair Oaks: G. Douglas Lipp & Associates.
- Locke, E. A. & Latham, G. P. 1985. The application of goal setting to sports. *Journal of Psychology* 7, 205-222.
- Loko, J. 2007. Sportlase ettevalmistus. Metoodilisi juhiseid treeneritele ja sportlastele. Tallinna: Eesti Olumpiaakadeemia, Eesti Spordi Sihtasutus, Tallinna Sadam.
- Lonkila, T. 1991. *Koulun tulosjohtaminen.* Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Luhtanen, P. 1975. *Jalkapallon alkeet ja valmennuksen perusteet.* Helsinki: Weilin+Göös.

- Lukioasetus 1998/810.
Lukiolaki 1998/629.
- Luecke, R. 2004a. *Creating Teams with an Edge. The Complete Skill Set to Build Powerful and Influential Teams.* Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Luecke, R. 2004b. *Coaching and Mentoring. How to Develop Top Talent and Achieve Stronger Performance.* Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Lumela, P. 2003. Pallopelien perusteita. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan.* Helsinki: WSOY, 184–200.
- Lundberg, T. 2008. Aikasi ei ole rahaa. *Ykköset – lehti* 3.12.2008.
- Luukka, K. 2007. Vastavalmistuneiden lähihoitajien koulutuksenaikaiset merkitykselliset oppimiskokemukset vanhustyössä. *Tunnepeili oppimiskokemusten merkityksellistäjänä.* Kuopio yliopisto: Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 142.
- Manninen, P. 2006. Kodin ja koulu yhteistyömuotojen kehittäminen. Teoksessa P. Yli-Luoma (toim.) *Interaktio verkossa.* Oulun yliopisto: INTeL-projekti, KOKY, Kajaani, 168 – 188.
- Marsch, D. 2000. *Educational Leadership for the twenty-first Century. Interating three essential perspectives.* Teoksessa *Educational Leadership,* San Francisco, CA: Jossey- Bass, 126-145.
- Masteralexis, P. 2005. *Sports Agency.* Teoksessa L. Masteralexis, C. Barr & M. Hums (toim.) *Principles and Practice of Sport Management.* Sudbury, MA: Jones and Bartlett Publishers, 221 - 252.
- Maxwell, J. 2002. *Leadship 101. What every leader needs to know.* Nashville, Tennessee: Thomas Nelson Publishers.
- McGowan, A. & Bouris, G., 2005. *Sport Communications.* Teoksessa L. Masteralexis, C. Barr & M. Hums (toim.) *Principles and Practice of Sport Management.* Sudbury, MA: Jones and Bartlett Publishers, 340- 354.
- Mero, A., Keskinen, K & Nummela, A. 1997. *Nykyaikainen urheiluvalmennus.* Jyväskylä: Mero.
- Mero, A., Nummela, A., Keskinen, K., Häkkinen, K. 2004. *Valmentaminen käytännössä.* Teoksessa A. Mero, A. Nummela, K. Keskinen & K. Häkkinen (toim.) *Urheiluvalmennus. Kuormitusfysiologiset, ravintofysiologiset, biomekaaniset ja valmennusopilliset perusteet.* Jyväskylä: VK-kustannus, 410–438.
- Miettinen, P. 1992. *Valmentaminen ja johtaminen. Joukkuelajit.* Lahti: Valmennuskolmio.
- Mikkola, K. 1964. *Lentopalloilu kilpaurheiluna.* Helsinki: Suomen lentopalloliitto.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. 1984. *Qualitative Data Analysis. A Sourcebook of New Methods.* Beverly Hills, CA: Sage Publications Inc.

- Mitchell, S., Griffin, L. & Oslin, J. 1994. Tactical awareness as a developmentally appropriate focus for the teaching of games in elementary and secondary physical education. *The physical educator* 51 (1), 21-28.
- Moore, G. 2002. *Crossing the Chasm*. New York: Collins Business Essentials.
- Morgan, G. 1986. *Images of Organization*. Newsbury Park, CA: Sage Publications Inc.
- Mosston, M. & Ashwoth, S. 1985. Toward a Unified Theory of Teaching. *Educational Leadership* 42 (8), 31-34.
- Mosston, M. & Ashworth, S. 1994. *Teaching Physical Education*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteuttaminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Oulun yliopisto: Acta Universitatis Ouluensis E 63.
- Mäkelä, A. 2007. Mitä rehtorit todella tekevät. Etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä studies in education, psychology and social research 316.
- Möller, J. 1996. Skolledare som "forskare" i egen kultur. Teoksessa: B. Stålhammar (toim.) *Begripa ledningen*. Göteborg: Gothia, 48-76.
- Mönkkönen, J. 2000. Rehtorin itsetuntemus. Teoksessa: M-L Nikki (toim.) *Rehtori tietää, taitaa...* Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 36, 33 - 40.
- Nestor, B. 1993. Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning - två svårfrågande begrepp. Teoksessa B. Stålhammar (toim.) *Skolledare i en föränderlig omvärld*. Göteborg: Gothia, 146-189.
- Nienstedt, W. Hänninen, O. & Arstila, A. 1977. *Ihmisen fysiologia ja anatomia*. Helsinki: WSOY.
- Niiniluoto, I. 2002. *Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteen ja teorianmuodostus*. Helsinki: Otava.
- Niinistö, K. 1981. Inhimillistä toimintaa tarkasteleviin tieteisiin ja erityisesti kasvatustieteelliseen tutkimukseen soveltuvat tulkinnallisen paradigman mukaiset tutkimusmallit ja -menetelmät. Niiden filosofinen tausta ja valintaan vaikuttavat tekijät. Turun yliopiston kasvatustieteen laitos. *Julkaisusarja A:85*.
- Nikander, A. 2007. Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston edistäminen miesten jalkapallojoukkueen valmennuksessa. Jyväskylän yliopisto: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 203.
- Nikki, M-L. 2000. Rehtori tietää, taitaa... Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 36.
- Nikki, K. 2000. Mitä rehtorin tulee tietää koulutuspolitiikasta. Teoksessa: M-L. Nikki (toim.) *Rehtori tietää, taitaa...* Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 36.
- Nissinen, V. 2004. *Syväjohtaminen*. Helsinki: Talentum.
- Northouse, P. 2004. *Leadership. Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

- Numminen, P. & Laakso, L. 2001. Liikunnan opetusprosessin A, B, C. Jyväskylän yliopisto: Liikuntakasvatuksen julkaisuja 5.
- Näsi, J. 1991. Areas of Strategic Thinking. Helsinki: Liikesivistysrahasto.
- Nygren, H. 1988. Urheiluvalmennuksen historia. Teoksessa H. Kantola (toim.) Suomalainen Valmennusoppi 1. Valmentaminen. Helsinki: Suomen Olympiakomitea, 158-166.
- OECD. 2004. Career guidance and public policy. Bridging the gap. Paris
- Paavola, S. 2004. Liikunnan päätöksenteon eettisiä lähtökohtia. Teoksessa K. Ilmanen (toim.) Pelit ja kentät. Kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta. Jyväskylän yliopisto: Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Tutkimuksia 3/2004.
- Pascale, P. 1990. Managing on the Edge. New York: Touchstone.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative Research and Evaluation Methods. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- Pietilä, V. 1973. Sisällön erittely. Helsinki: Gaudeamus.
- Piipponen, S-L. 2009. Ajankohtaiset kuntaliitokset. Helsinki: Kuntatiedon keskus.
- Pirnes, U. 2006. Kehittyvä johtajuus. Johtamisen dynamiikka. Aavaranta-sarja. Helsinki: Otava.
- Persson, A., Andersson, G. & Nilsson Lindström, M. 2004. Successful Swedish headmasters in tension field and alliances. *International Journal of Leadership in Education* 8 (1), 53-72.
- Perttula, J. 2000. Kokemuksesta tiedoksi: fenomenologisen metodin uudelleenmuotoilua. *Kasvatus* 31 (5), 428-442.
- Perusopetusasetus 1998/852.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628.
- Pesonen, J. 2009. Peruskoulun johtaminen – aikansa ilmiö. Joensuun yliopisto: Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 132.
- Pfeffer, J. 1982. Organizations and organizational theory. Cambridge, MA: Ballinger Publishing Co.
- Pfeffer, J. 1996. Understanding the Role of Power in Decision Making. Teoksessa J. Shafriz & J. Ott (toim) *Classics of Organizational Theory*. 4th edition. Orlando, Florida: Harcourt Brace Collage Publishers, 359-384.
- Pont, B., Nusche, D., Moorman, H. 2008. Improving School Leadership. Volume1: Policy and Practice. Paris: OECD publications.
- Puhakainen, J. 1995. Kohti ihmisen valmentamista. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Puhakainen, J. 1998. Kesytetyt kehot. Tampere: Tampere University Press.
- Puhakainen, J. 2001. Lapsen aika. Puheenvuoro lasten liikunnasta ja urheilusta. Helsinki: Like.
- Puhakainen, J. & Suhonen, A. 1999. Valmentaja ja filosofi. Elämänmakuinen kirja ihmisestä, urheilusta ja filosofiasta. Helsinki: Like.
- Pulkkinen, S. 2006. Passeja lentopallovalmennukseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteiden laitos.
- Puolimatka, T. 1999. Opetusta vai indoktrinaatiota? Valta ja manipulaatio opetuksessa. Helsinki: Kirjayhtymä.

- Pyykkönen, T. 2006. Kansallinen liikuntaohjelma – taustaselvitys. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura.
- Raasumaa, V. 2010. Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 383.
- Rauhala, L. 1988. Holistinen ihmiskäsitys. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 25, 190–201.
- Rauhala, L. 1993. Humanistinen psykologia. (3. painos) Helsinki: Yliopistopaino.
- Rasila, M. & Pitkonen, M. 2008. Aikavarkaat kuriin. Helsinki: Yrityskirjat.
- Rauste von-Wright, M. & von-Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Rebore, R.W. 2003. A Human Relations Approach to the Practice of Educational Leadership. Boston: Allyn and Bacon.
- Richardson, L. 2000. Writing: A method of inquiry. Teoksessa N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc., 928-948.
- Rimpelä, M. 2008. Oppilashuolto kouluhyvinvoinnin ytimenä. Teoksessa M. Suortamo, H. Laaksola & J. Välijärvi. *Opettajan vuosi 2008–2009*. Teemana hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus, 13 – 54.
- Rimpisalo, K. 2002. Urheilua ja opiskelua olympiatasolla. http://www.opintoluotsi.fi/artikkelit/urheilua_ja_opiskelua_olympiatasolla/. Haettu 7.10.2010.
- Ristikangas, M-L. & Ristikangas, V. 2010. Valmentava johtajuus. Helsinki: WSOYpro.
- Rogers, E.M. 2003. *Diffusion of Innovations*. (5th edition) New York: Free Press.
- Roininen, H. 2000. Tekevätkö tietokoneet oppilaista nörttejä? Tietokoneiden opetusikäytön vaikutus luokan sosiaaliseen ilmapiiriin. Jyväskylän yliopisto: Chydenius-instituutti.
- Rovio, E. 2002. Joukkueellinen yksilöitä. Toimintatutkimus psyykkisen valmennuksen ohjelman suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista poikien jääkiekkjoukkueessa. Jyväskylän yliopisto: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 133.
- Rovio, E. 2009. Ryhmän kehittäminen liikunnassa. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 163. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura, 211–231.
- Rovio, E., Arvinen-Barrow, M., Weigand, D., Eskola, J. & Lintunen, T. 2010. Team Building in Sport: A Narrative Review of the Program Effectiveness, Current Methods, and Theoretical Underpinnings. *Athletic Insight Journal* 2 (2), 147–164.
- Rovio, E., Nikkola, T., & Salmi, O. 2010. Yksilö ryhmässä ja yhteisössä. Teoksessa P. Juuti & E. Rovio (toim.) *Keskusteleva johtaminen*. Helsinki: Otava, 86–102.

- Rovio, E. & Saaranen-Kauppinen, A. 2009. Ryhmädynamiikka ja ryhmän suhdetoimijärjestelmät. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiot liikunnassa. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 163. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura, 59–85.
- Rubin, H. 2002. Collaborative Leadership. Developing Effective Partnerships in Communities and Schools. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Inc.
- Ruohotie, P. 2006. Minäkäsityksen ja identiteetin muuttuminen johtamisen tavoitteena. Teoksessa P. Juuti (toim.) Johtaminen eilen, tänään, huomenna. Helsinki: Otava, 114–128.
- Saarnivaara, P. 2008. Taantuma näkyy jo lajiliittojen sponsorineuvotteluissa. Liikunnan ja Urheilun maailma, LUM 16/08. Helsinki: SLU.
- Salancik, G.R. & Pfeffer, J. 1995. Who gets Power – and How They Hold On To It: A Strategic-Contingency Model of Power. Teoksessa B.M. Staw (toim.) Psychological Dimensions of Organizational Behavior. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 344–358.
- Salimäki, H. 2004. Länsimaisen kristillisyyden arvot ja urheilun moraalit. Teoksessa K. Ilmanen (toim.) Pelit ja kentät. Kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta. Jyväskylän yliopisto: Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Tutkimuksia 3/2004.
- Salmi, O., Rovio, E., Lintunen, T. 2009. Ryhmän kehitystä ohjaavia voimia. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiot liikunnassa. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 163. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura, 87–122.
- Salmi, O., Rovio, E. & Nikkola, T. 2010. Ryhmä ja yhteisöllisyys tämän päivän organisaatioissa. Teoksessa P. Juuti & E. Rovio (toim.) Keskusteleva johtaminen, Helsinki: Otava, 66–85.
- Salmimies, P. 1989 Esimiehen arkipsykologiaa. Espoo: Weilin + Göös
- Senge, P. 2006. The Fifth Discipline. The Art and Practice of the learning Organization. Revised and updated with 100 new Pages. New York: Doubleday.
- Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. Etnografia kouluyhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista. Jyväskylän yliopisto: Studies in Education, Psychology and Social Research 134.
- Seppänen, E. 2010. Lajirajojen vartijat. Urheilulehti 42, 18.
- Serviovanni, T.J. 1997. Organization or Communities? Changing the metaphor changes the theory. Teoksessa A. Harris, N. Bennet & M. Preedy (Toim.) Organization effectiveness and improvement in education. Buckingham, Philadelphia (PA): Open University Press, 231-238.
- Serviovanni, T.J. 1999. Leadership as a Moral Craft. Teoksessa Rethinking Leadership. A collection of Articles. Foreword by T.R. Sizer. Arlington Heights IL: Sky Light, 1-4.
- Serviovanni, T.J., 2000. Leadership as Stewardship. "Who's serving who?" Teoksessa Educational Leadership. San Francisco, CA: Jossey - Bass, 269 – 286.

- Servioanni, T.J., 2006. *The Principalship. A Reflective Practice Perspective.* Boston, MA: Pearson.
- Sidentop, D., Hastie, P. & van der Mars. 2004. *Complete Guide to Sport Education.* Champaign, IL: Human Kinetics.
- Singer, R.N. 1984. *Sustaining Motivation in Sport.* Florida State University. Tallahassee, Florida: Sport Consultants International, Inc.
- Silius, K., Tervakari, A-M., Kaikuvuo, I., Mäkinen, M., Vuosara, V. & Puurtinen, H-G. 2007. Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty – tapaustutkimus Invalidiliiton verkkopalvelusta. Teoksessa C-H Nygård, H. Eskola, J. Hyttinen & M. Savinainen (toim.) *Näkökulmia hyvinvointiteknologiaan.* Tampere: Tampereen Yliopistopaino, 47–65.
- Silverman, D. 2002. *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook.* London: Sage Publications Inc.
- Silverman, D. 2005. *Doing qualitative research. A Practical Handbook.* (2nd edition). London: Sage Publications Inc.
- Smoll, F.L. & Smith, R.E. 1989. Leadership Behaviors in Sport: A Theoretical Model and Research Paradigm. *Journal of Applied Social Psychology* 19 (18), 1522-1551.
- Sinko, M. & Lehtinen, E. (toim.) 1998. *Bitit ja pedagogiikka.* Sitran julkaisusarja 194. Jyväskylä: Atena.
- Sinnemäki, M. (toim.) 1983. *Lentävien lauseiden sanakirja.* Suomen kielen sanakirjat 5. Helsinki: Otava.
- SLU. 2000. *Suomen liikunta ja urheilu. Malli. Pelaajasopimus.* <http://www.salibandy.net/liitto/Materiaalit/Pelaajasopimusmalli.rtf>. Haettu 21.3.2010.
- SPL. 2006. *Suomen Palloliitto. Pelaajasopimus.* www.palloliitto.fi/mp/.../pelaajasopimusmalli1052006.doc. Haettu 21.3.2010.
- Stacey, R. 1992. *Managing the Unknowable.* San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Stålhammar, B. 1996a. Inledning. Teoksessa B. Stålhammar (toim.) *Begripa ledningen.* Göteborg: Gothia, 5-7.
- Stålhammar, B. 1996b. *Rektors tidsanvändning. En essä om verklighet och möjlighet.* Teoksessa B. Stålhammar (toim.) *Begripa ledningen.* Göteborg: Gothia, 77-107.
- Sultana, R. 2004. *Guidance policies in the knowledge society. Trends, challenges and responses across Europe.* CEFEFOP Synthesis Report. Thessaloniki: Cedefop.
- Suutarinen, M. 2010. *Työhyvinvoinnin organisointi.* Teoksessa M. Suutarinen & P-L. Vesterinen 2010. (toim.) *Työhyvinvoinnin johtaminen.* Helsinki: Otava, 11–44.
- Suomen perustuslaki 11.6.1999/731.
- Suomen Salibandyliitto. 2001. *Ohjaajan opas.* Helsinki: Suomen Salibandyliitto.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja.* Helsinki: Kirjayhtymä.

- Syrjänen, J. & Tikkanen, H. 2004. Urheilijan lääkinällinen seuraaminen. Teoksessa: A. Mero, A. Nummela, K. Keskinen & K. Häkkinen (toim.) Urheiluvuorokaus. Kuormitusfysiologiset, ravintofysiologiset, biomekaaniset ja valmennusopilliset perusteet. Lahti: VK-kustannus, 439 - 442.
- Tamminen, J. 2000. Aurinkokuningas. Helsinki: Ajatus Kirjat.
- Tauber, R. 1985. French & Raven's Power Bases: An Appropriate Focus for Educational Researchers and Practitioners. Stirling: University of Stirling.
- Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Suomentaja Mikael Aarnitukia. Maarianhamina: Mermerus.
- Thorndike, E. L. 1913. Educational Psychology, Vol. 2. The Psychology of Learning, New York: Columbia University. Teachers College.
- Tikkanen, H. 2004. Valmennuksen erityiskysymyksiä. Urheilulääketiede. Teoksessa: A. Mero, A. Nummela, K. Keskinen & K. Häkkinen (toim.) Urheiluvuorokaus. Kuormitusfysiologiset, ravintofysiologiset, biomekaaniset ja valmennusopilliset perusteet. Lahti: VK-kustannus, 439.
- Tuckett, A. G. 2004. Qualitative research sampling: the very real complexities. Nurse Researcher 12 (1), 47-61.
- Tuckman, B.W. 2010. Leadership Teams: Developing and Sustaining High Performance. Management Decision 48 (2), 340 - 344.
- Tuckman, B., Jensen, N. 1977. Group and organizational studies: Stages of small group development revisited. Group and Organisational Studies 2, 419-427.
- Tuomi-Gröhn, T. 2000. Työssä oppimisen teoreettisia lähtökohtia. Aikuiskasvatus 4, 325-331.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002 Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuominen, K. & Kantola, H. 1988. Johdanto. Teoksessa H. Kantola (toim.) Suomalainen Valmennusoppi 1. Valmentaminen. Helsinki: Suomen Olympiakomitea, 9-10.
- Tuominen, K. & Kantola, H. 1989. Johdanto. Teoksessa H. Kantola (toim.) Suomalainen Valmennusoppi 2. Harjoittelu. Helsinki: Suomen Olympiakomitea, 9.
- Turkka, I. & Turkka, V. 2008. Icehearts. Joukkue kasvun tukena. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Turpeinen, V. 2009. Keittiömestarin huippuosaaminen mestarien itsensä kertomana. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 100.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 5-6 (22), 387-398.
- Vaherva, T. 1984. Rehtorin ammattikuva ja koulutustarve. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja. A5/1984.
- Valtonen, T., Kukkonen, J., Puruskainen, T. & Hatakka, O. 2007. Verkkooppimisympäristöt opettajien oppimiskäsitysten haastajina. Kasvatus 38 (5), 444-453.

- Valtioneuvosto, 2003. Hallitusohjelma. Pääministeri Matti Vanhasen hallituksen ohjelma 24.6.2003.
<http://www.valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma/ohjelma/fi.jsp#6>
haettu 15.10.2008.
- Varstala, V. 2003. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa: P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki. WSOY, 151 – 166.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vesterinen, P-L. 2010. Työhyvinvoinnin johtaminen. Jyväskylä: Johtamistaidon Opisto, JTO.
- Voittis, J. 2002. Human Capital. Muutoksen johtaminen. Helsinki: Talent Partners.
- Vuorinen, R. 2006. Internet ohjauksessa vai ohjaus internetissä. Ohjaajien käsityksiä internetin merkityksestä työvälineenä. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 19.
- Väestörekisterikeskus. 2009. Nimipalvelu.
[http://verkkopalvelut.vrk.fi/Nimipalvelu/default.asp?L=1,](http://verkkopalvelut.vrk.fi/Nimipalvelu/default.asp?L=1)
haettu 18.9.2009.
- Väljjarvi, J. 2007. Suomalainen koulu oppimisen ympäristönä. Kasvatus 38 (4), 354–363.
- Vänttinen, T. & Blomqvist, M. 2003. Kolmen eritasoisen ryhmän pelianalyysi kahdessa jalkapallon pienpelissä. Liikunta & Tiede 5-6, 60–65.
- Vääränen, A. 2009. Kuokkalan koulun tiedotuslehti 2009–2010. Jyväskylä: Kuokkalan koulu.
- Wagner, T. 2001. Leadership for Learning: An Action Theory of School Change. Phi Delta Kappan 82, 378–383.
- Watkins, S. 2004. Football Coach Vince Lombardi: His Thirst For Perfection Made His Players Champions. Teoksessa W. J. O’Neil (toim.) Sports Leaders & Success. 55 Top Sport Leaders & How They Achieved Greatness. New York: McGraw-Hill, 31 – 34.
- Weineck, J. 1982. Optimaalinen harjoittelu. Suomentaja Leena Oikarinen. Vaasa: Valmennuskirjat.
- Yli-Luoma, P. & Pirkkalainen, L. 2005. Verkko-oppimisen työvälineitä. Naantali: IMDL.
- Yli-Luoma, P. 2003. Hyvä opettaja. Sipoo: IMDL.
- Yukl, G. A. 2005. Leadership in Organizations. Sixth Edition. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Zaleznik, A. 1998. Managers and Leaders. Are They Different? Teoksessa Harvard Business Review on Leadership. Boston, MA: Harvard Business School Publishing, 61–88.

LIITTEET

Liite 1 Haastattelun runko

Haastattelun runko:

Tausta

1. Taustatiedot

- Ikä
- sukupuoli
- koulutus sekä rehtoriksi että valmentajaksi
- kuinka kauan rehtorina ja minkälaisissa oppilaitoksissa
- nykyinen työtehtävä ja kuvaus siitä, sisällöt, vastuut...
- kuinka kauan valmentajana
- missä valmennustehtävissä

2. Missä muissa tehtävissä olet ollut urheilussa

- roolit ja vastuut
- mihin elimiin kuulut/kuuluit urheiluorganisaatiossasi (seuran johtokunta, jaosto tms...)
- toiminta liitossa, kv. sektorilla....

3. Työhistoriasi koulumaailmassa

- fokus johtamisessa
- mihin organisaatioon kuulut työorganisaatiossasi (opetustoimen johtoryhmä, tms...)
- missä muissa koulumaailmaan liittyvissä yhteisöissä, jutuissa olet ollut mukana

4. Muu toiminta

- politiikka, ay-toiminta
- järjestötoiminta
- muut vastaavat

5. Kerro, miksi hakeuduit valmentajaksi

6. Kerro, miksi hakeuduit rehtoriksi

- valmentajataustan vaikutukset uran valintaan

Johtajuus

7. Kerro urheilumaailmasta sinä aikana, kun olet ollut mukana
 - muutokset valmentajan näkökulmasta, onko johtajuus, valmentajan rooli on muuttunut
 - mitkä ovat omat kokemuksesi johtajuudesta urheilumaailmassa
 - onko kokemallasi johtajuudella ollut vaikutusta toimintaasi valmentajana, jos on, niin minkälaista
8. Kerro koulumaailmasta sinä aikana, kun olet ollut mukana
 - muutokset johtajuuden näkökulmasta
 - mitkä ovat omat kokemuksesi johtajuudesta koulumaailmassa
 - onko kokemallasi johtajuudella ollut vaikutusta toimintaasi rehtorina, jos on, niin minkälaista
9. Johtajuus valmennuksessa, kerro oma näkemyksesi siitä ja luonnehdi omaa johtajuuttasi urheilumaailmassa
 - mihin perustat valmentamisesi
 - oletko miettinyt valmennusfilosofiaasi, jos olet, niin miten määrittelet sen
 - arjen johtaminen valmennustyössä, painopisteet, niiden kohteet
 - mitä johtajuutta on valmennuksessa
 - onko valmentajuudessasi joitakin koulumaailman elementtejä
 - voitko mainita jonkin suurimmista haasteistasi mitä sinulla on ollut valmentajaurasi aikana
 - mitä haasteita näet valmentajalla tulevaisuudessa
10. Mitkä ovat mielestäsi ne seikat, jotka tekevät valmentajasta hyvän
11. Johtajuus koulussa, kerro oma näkemyksesi johtajuudestasi ja luonnehdi omaa johtajuuttasi koulumaailmassa.
 - mihin perustat johtamisesi
 - oletko miettinyt johtamisfilosofiaasi, jos olet, niin miten määrittelet sen
 - arjen johtaminen, johtamistoimenpiteiden painopisteet, niiden kohteet
 - mitä johtajuutta on rehtoriudessa
 - onko rehtoriudessa jotain valmentamisen elementtejä

- voitko mainita jonkin suurimmista haasteistasi, mitä sinulla on ollut rehtoriurasi aikana
- mitä haasteita näet rehtorilla tulevaisuudessa

12. Mitkä ovat mielestäsi ne seikat, jotka tekevät rehtorista hyvän

Erot ja yhteneväisyydet

13. Kerro näkemyksesi koulu- ja urheilumaailman eroista ja yhteneväisyyksistä johtajuuden kannalta

- mitä urheilujohtamisen elementtejä ei voi mielestäsi käyttää koulumaailmassa, miksi
- mitä koulun johtamisen elementtejä ei voi mielestäsi käyttää urheilussa, miksi
- mitä urheilujohtamisen elementtejä voi mielestäsi käyttää koulumaailmassa, miksi
- mitä koulun johtamisen elementtejä voi mielestäsi käyttää urheilussa, miksi
- löytyykö mielestäsi koulu- ja urheilumaailmassa sellaisia johtajuuden elementtejä, jotka ovat mielestäsi selkeästi "yhteistä" asiaa

Siirtovaikutus

14. Kerro näkemyksesi valmentajataustasi vaikutuksesta rehtorin työhön, hyödyt, haitat...

- siirtovaikutus, onko sitä
- mitä lisäarvoa valmentajan työ on tuonut rehtorin työhön
- mitä lisäarvoa rehtorin työ on tuonut valmennukseen (kysy vain jos mukana edelleen valmennuksessa tai ollut samanaikaisesti molemmissa rooleissa)
- mitä olisi jäänyt puuttumaan koulun johtajuudestasi, yleensäkin johtajuudestasi, jos et olisi ollut valmentaja

15. Kerro esimerkkejä tilanteista, joissa valmentajuus on sinua auttanut rehtorin työssä ja missä se on ollut haitaksi

16. Kerro esimerkkejä tilanteista, joissa rehtorius on auttanut sinua valmennustyössä ja missä ollut haitaksi (kysy, jos mukana edelleen valmennuksessa tai ollut samanaikaisesti molemmissa rooleissa)

Vaikutuskanavat ja mahdollisuudet

17. Miten olet pystynyt vaikuttamaan omaan työhösi liittyvään päätöksentekoon valmentajana
18. Miten olet pystynyt vaikuttamaan omaan työhösi liittyvään päätöksentekoon rehtorina (esimerkiksi poliittiseen päätöksentekojärjestelmään)
19. Suhteesi tiedotusvälineisiin, oletko käyttänyt niitä vaikuttamisen välineinä tai pyrkinyt hyödyntämään niitä muulla tavoin
20. Oletko käyttänyt muita vaikutuskanavia valmentajan/rehtorin työsi edistämiseksi, ns. "keittiön ovi"
21. Millaisena näet valmentajan vallan ja vaikutusmahdollisuudet (koetko pystyväsi vaikuttamaan)
22. Millaisena näet rehtorin vallan ja vaikutusmahdollisuudet? (koetko pystyväsi vaikuttamaan)
23. Miten olet hyödyntänyt valmennustyösi kautta luomaasi verkostoa rehtorin työssäsi?
24. Miten olet hyödyntänyt rehtorin työsi kautta luomaasi verkostoa valmentajan työssä? (kysy jos mukana molemmissa roolissa samanaikaisesti)
25. Millaisena näet edellä mainittujen verkostojen merkityksen sekä rehtorin että valmentajan työssä

Muut

26. Vapaa sana

Tähän esimerkiksi ajatuksia ihmisten kanssa työskentelystä, jos niitä ei ole aiemmin tullut esille.

- erilaisuuden kohtaaminen
- erilaisissa olosuhteissa työskenteleminen
- paineensieto

Jos haastateltava on jäänyt pois valmennuksesta, niin kysy onko hän ajatellut vielä tulla mukaan valmennukseen ja jos on, niin millä tavoin tai mitkä voisivat olla niitä tekijöitä, jotka veisivät takaisin valmennukseen. Mahdollisesti myös minkä tyyppiseen valmennustoimintaan hän olisi valmis tulemaan mukaan.

Miten ylipäättänsäkin olisit halukas auttamaan urheilumaailmaa vielä joskus?

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN EDUCATION, PSYCHOLOGY AND SOCIAL RESEARCH

- 1 KYÖSTIÖ, O. K., Oppilaiden terveydentilan riippuvuus koulutyypistä. - Health status of pupils according to type of school. 78 p. Summary 6 p. 1962.
- 2 HEINONEN, VEIKKO, Differentiation of primary mental abilities. 136 p. 1963.
- 3 ELONEN, ANNA S., TAKALA, MARTTI & RUOPPILA ISTO, A study of intellectual functions in children by means of the KTK performance scales. 181 p. 1963.
- 4 JUURMAA, JYRKI, On the ability structure of the deaf. 114 p. 1963.
- 5 HEINONEN, VEIKKO, Lyhennetty faktori-analyysi. - A short method for factor analysis. 76 p. Summary 5 p. 1963.
- 6 PITKÄNEN, PENTTI, Fyysisen kunnon rakenne ja kehittyminen. - The structure and development of physical fitness. 163 p. Summary 10 p. 1964.
- 7 NURMI, VELI, Maamme seminaarien varsinaisen opettajakoulutuksen synty ja kehittyminen viime vuosisadalla I. - Die Entehung und Entwicklung der praktischen Lehrer-bildung unserer Lehrerseminare im vorigen Jahrhundert I. 270 p. Zusammenfassung 15 p. 1964.
- 8 NURMI, VELI, Maamme seminaarien varsinaisen opettajakoulutuksen synty ja kehittyminen viime vuosisadalla II. - Die Entstehung und Entwicklung der praktischen Lehrer-bildung unserer Lehrerseminare im vorigen Jahrhundert II. 123 p. Zusammenfassung 10 p. 1964.
- 9 NUMMENMAA, TAPIO, The language of the face. 66 p. 1964.
- 10 ISOSAARI, JUSSI, Bruno Boxström ja Sortavalan seminaarin kasvatustieteiden opetus 1882-1917. - Bruno Boxström und der Unterricht in den pädagogischen Fächern am Seminar von Sortavala 1882-1917. 167 p. Zusammenfassung II p. 1964.
- 11 NUMMENMAA, TAPIO & TAKALA, MARTTI, Parental behavior and sources of information in different social groups. 53 p. 1965.
- 12 WECKROTH, JOHAN, Studies in brain pathology and human performance I. - On the relationship between severity of brain injury and the level and structure of intellectual performance. 105 p. 1965.
- 13 PITKÄNEN, PENTTI, Ärsyke- ja reaktioanalyttisten faktorointitulosten vastaavuudesta. - On the congruence and coincidence between stimulus analytical and response analytical factor results. 223 p. Summary 14 p. 1967.
- 14 TENKKU, JUSSI, Are single moral rules absolute in Kant's ethics? 31 p. 1967.
- 15 RUOPPILA, ISTO, Nuorten ja varttuneiden opiskelijoiden väliset asenne-erot eräissä ylioppilaspohjaisissa oppilaitoksissa. - Attitude differences between young and advanced university and college students. 182 p. Summary 14 p. 1967.
- 16 KARVONEN, JUHANI, The structure, arousal and change of the attitudes of teacher education students. 118 p. 1967.
- 17 ELONEN, ANNA S., Performance scale patterns in various diagnostic groups. 53 p. 1968.
- 18 TUOMOLA, UUNO, Kansakouluntarkastajaan kohdistuvista rooliodotuksista. - On role-expectations applied to school inspectors. 173 p. Summary 8 p. 1968.
- 19 PITKÄNEN, LEA, A descriptive model of aggression and nonaggression with applications to childrens behaviour. 208 p. 1969.
- 20 KOSKIAHO, BRIITTA, Level of living and industrialisation. 102 p. 1970.
- 21 KUUSINEN, JORMA, The meaning of another person's personality. 28 p. 1970.
- 22 VILJANEN, ERKKI, Pohjakoulutustaso ja kansakoulunopettajan kehitysympäristöjen muodostuminen. - The level of basic education in relation to the formation of the development milieus of primary school teachers. 280 s. Summary 13 p. 1970.
- 23 HAGFORS, CARL, The galvanic skin response and its application to the group registration of psychophysiological processes. 128 p. 1970.
- 24 KARVONEN, JUHANI, The enrichment of vocabulary and the basic skills of verbal communication. 47 p. 1971.
- 25 SEPPÖ, SIMO, Abiturienttien asenteet uskonnon-opetukseen. - The attitudes of students toward religious education in secondary school. 137 p. Summary 5 p. 1971.
- 26 RENKO MANU, Opettajan tehokkuus oppilaiden koulusaavutusten ja persoonallisuuden kehittämiseksi. - Teacher's effectiveness in improving pupils' school achievements and developing their personality. 144 p. Summary 4 p. 1971.
- 27 VAHERVA, TAPIO, Koulutustulokset peruskoulun ala-asteella yhteisömuuttajien selittäminä. - Educational outcomes at the lower level of the comprehensive school in the light of ecological variables. 158 p. Summary 3 p. 1974.
- 28 OLKINUORA, ERKKI, Norm socialization. The formation of personal norms. 186 p. Tiivistelmä 4 p. 1974.
- 29 LIIKANEN, PIIRKKO, Increasing creativity through art education among pre-school children. 44 p. Tiivistelmä 4 p. 1975.
- 30 ELONEN, ANNA S., & GUYER, MELVIN, Comparison of qualitative characteristics of human figure drawings of Finnish children in various diagnostic categories. 46 p. Tiivistelmä 3 p. 1975.
- 31 KÄÄRIÄINEN, RISTO, Physical, intellectual, and personal characteristics of Down's syndrome. 114 p. Tiivistelmä 4 p. 1975.
- 32 MÄÄTTÄ, PAULA, Images of a young drug user. 112 p. Tiivistelmä 11 p. 1976.
- 33 ALANEN, PENTTI, Tieto ja demokratia. - Epistemology and democracy. 140 p. Summary 4 p. 1976.
- 34 NUPPONEN, RIITTA, Vahvistajaroolit aikuisten ja lapsen vuorovaikutuksessa. - The experimental roles of reinforcing agent in adult-child interaction. 209 p. Summary 11 p. 1977.

- 35 TEIKARI, VEIKKO, Vigilanssi-ilmiön mittaamisesta ja selitysmahdollisuuksista. – On measuring and explanation of vigilance. 163 p. Summary 2 p. 1977.
- 36 VOLANEN, RISTO, On conditions of decision making. A study of the conceptual foundations of administration. – Päätöksenteon edellytyksistä. Tutkimus hallinnon käsitteellisistä perusteista. 171 p. Tiivistelmä 7 p. 1977.
- 37 LYYTINEN, PAULA, The acquisition of Finnish morphology in early childhood. – Suomen kielen morfologisten säännönmukaisuuksien omaksuminen varhaislapsuudessa. 143 p. Tiivistelmä 6 p. 1978.
- 38 HAKAMÄKI, SIMO, Maaseudulle muutto muutto liikkeen osana. – Migration on rural areas as one element of migration as a whole. 175 p. Summary 5 p. 1978.
- 39 MOBERG, SAKARI, Leimautuminen erityispedagogiikassa. Nimikkeisiin apukoululainen ja tarkkailuluokkalainen liittyvät käsitykset ja niiden vaikutus hypoteettista oppilasta koskeviin havaintoihin. – Labelling in special education. 177 p. Summary 10 p. 1979.
- 40 AHVENAINEN, OSSI, Lukemis- ja kirjoittamishäiriöinen erityisopetuksessa. – The child with reading and writing disabilities in special education. 246 p. Summary 14 p. 1980.
- 41 HURME, HELENA, Life changes during childhood. – Lasten elämänmuutokset. 229 p. Tiivistelmä 3 p. 1981.
- 42 TUTKIMUS YHTEISKUNTAPOLITIIKAN VIITOITAJANA. Professori Leo Paukkuselle omistettu juhla kirja. 175 p. 1981.
- 43 HIRSJÄRVI, SIRKKA, Aspects of consciousness in child rearing. – Tietoisuuden ongelma kotikasvatuksessa. 259 p. 1981.
- 44 LASONEN, KARI, Siirtolaisoppilas Ruotsin kouluyhteisössä. Sosiometrinen tutkimus. – A socio-metric study of immigrant pupils in the Swedish comprehensive school. 269 p. Summary 7 p. 1981.
- 45 AJATUKSEN JA TOIMINNAN TIET. Matti Juntusen muistokirja. 274 p. 1982.
- 46 MÄKINEN, RAIMO, Teachers' work, wellbeing, and health. – Opettajan työ, hyvinvointi ja terveys. 232 p. Tiivistelmä 2 p. 1982.
- 47 KANKAINEN, MIKKO, Suomalaisen peruskoulun eriyttämisratkaisun yhteiskunnallisen taustan ja siirtymävaiheen toteutuksen arviointi. 257 p. Summary 11 p. 1982.
- 48 WALLS, GEORG, Health care and social welfare in, cooperation. 99 p. Tiivistelmä 9 p. 1982.
- 49 KOIVUKARI, MIRJAMI, Rote learning comprehension and participation by the learners in Zairian classrooms. – Mekaaninen oppiminen, ymmärtäminen ja oppilaiden osallistumisen opetukseen zairelaisissa koululuokissa. 286 p. Tiivistelmä 11 p. 1982.
- 50 KOPONEN, RITVA, An item analysis of tests in mathematics applying logistic test models. – Matematiikan kokeiden osioanalyysi logistisia testimalleja käyttäen. 187 p. Tiivistelmä 2 p. 1983.
- 51 PEKONEN, KYÖSTI, Byrokrania politiikan näkökulmasta. Poliitiikan ja byrokratian keskinäinen yhteys valtio- ja yhteiskuntaprosessin kehityksen valossa. – Bureaucracy from the viewpoint of politics. 253 p. 1983.
- 52 LYYTINEN, HEIKKI, Psychophysiology of anticipation and arousal. – Antisipaation ja viriämisen psykofysiologia. 190 p. Tiivistelmä 4 p. 1984.
- 53 KORAKIANGAS, MIKKO, Lastenneuvolan terveydenhoitajan arvioinnit viisivuotiaiden lasten psyykkisestä kehityksestä. – The psychological assessment of five-year-old children by public health centres. 227 p. Summary 14 p. 1984.
- 54 HUMAN ACTION AND PERSONALITY. Essays in honour of Martti Takala. 272 p. 1984.
- 55 MATILAINEN, JOUKO, Maanpuolustus ja eduskunta. Eduskuntaryhmien kannanotot ja koheesio maanpuolustuskysymyksissä Paasikiven-Kekkonen kaudella 1945-1978. – Defence and Parliament. 264 p. Summary 7 p. 1984.
- 56 PUOLUE, VALTIO JA EDUSTUKSELLINEN DEMOKRATIA. Pekka Nyholmille omistettu juhla kirja. – Party, state and representational democracy. 145 p. Summary 2 p. 1986.
- 57 SIISIÄINEN, MARTTI, Intressit, yhdistyslaitos ja poliittisen järjestelmän vakaisuus. – Interests, voluntary associations and the stability of the political system. 367 p. Summary 6 p. 1986.
- 58 MATTLAR, CARL-ERIK, Finnish Rorschach responses in cross-cultural context: A normative study. 166 p. Tiivistelmä 2 p. 1986.
- 59 ÄYSTÖ, SEIJA, Neuropsychological aspects of simultaneous and successive cognitive processes. – Rinnakkaisen ja peräkkäisen informaation prosessoinnin neuropsykologiasta. 205 p. Tiivistelmä 10 p. 1987.
- 60 LINDH, RAIMO, Suggestiiviset mielikuvamallit käyttäytymisen muokkaajina tarkkailuluokkalaisilla. – Suggestive covert modeling as a method with disturbed pupils. 194 p. Summary 8 p. 1987.
- 61 KORHONEN, TAPANI, Behavioral and neural short-latency and long-latency conditioned responses in the cat. – Välittömät ja viivästetyt hermostolliset ja käyttäytymisvasteet klassisen ehdollistamisen aikana kissalla. 198 p. Tiivistelmä 4 p. 1987.
- 62 PAHKINEN, TUULA, Psykoterapian vaikutus minäkäsitykseen. Psykoterapian käynnistämisen muutosprosessin vaikutus korkeakouluopiskelijoiden minäkäsitykseen. – Change in self-concept as a result of psychotherapy. 172 p. Summary 6 p. 1987.
- 63 KANGAS, ANITA, Keski-Suomen kulttuuri-toimintakokeilu tutkimuksena ja politiikkana. – The action research on cultural-activities in the Province of Central Finland. 301 p. Summary 8 p. 1988.
- 64 HURME, HELENA, Child, mother and grandmother. Intergenerational interaction in

- 65 RASKU-PUTTONEN, HELENA, Communication between parents and children in experimental situations. - Vanhempien ja lasten kommunikointi strukturoiduissa tilanteissa. 71 p. Tiivistelmä 5 p. 1988.
- 66 TOSKALA, ANTERO, Kahvikuppineurootikkojen ja paniikkiagorafobikkojen minäkuvat minäsystemin rakenteina ja kognitiivisen oppimis-terapian perustana. - The self-images of coffee cup neurotics and panic agoraphobics as structures of a selfsystem and a basis for learning therapy. 261 p. Summary 6 p. 1988.
- 67 HAKKARAINEN, LIISA, Kuurojen yläasteen oppilaiden kirjoitetun kielen hallinta. - Mastery of written language by deaf pupils at the upper level of Comprehensive school. 281 p. Summary 11 p. 1988.
- 68 NÄTTI, JOUKO, Työmarkkinoiden lohkoutuminen. Segmentaatioteoriat, Suomen työmarkkinat ja yritysten työvoimastrategiat. - Segmentation theories, Finnish labour markets and the use of labour in retail trade. 189 p. Summary 10 p. 1989.
- 69 AALTOLA, JUHANI, Merkitys opettamisen ja oppimisen näkökulmasta Wittgensteinin myöhäisfilosofian ja pragmatismien valossa. - Meaning from the point of view of teaching and learning in the light of Wittgenstein's later philosophy and pragmatism. 249 p. Summary 6 p. 1989.
- 70 KINNUNEN, ULLA, Teacher stress over a school year. - Opettajan työstressi lukuvuoden aikana. 61 p. Tiivistelmä 3 p. 1989.
- 71 BREUER, HELMUT & RUOHO, KARI (Hrsg.), Pädagogisch-psychologische Prophylaxe bei 4-8-jährigen Kindern. - Pedagogis-psykologinen ennaltaehkäisy neljästä kahdeksaan vuoden iässä. 185 S. Tiivistelmä 1 S. 1989.
- 72 LUMMELAHTI, LEENA, Kuusivuotiaiden sopeutuminen päiväkotiin. Yksilöllistetty malliohjelma päiväkotiin heikosti sopeutuvien kuusivuotiaiden ohjauksessa sekä vanhempien kasvatuskäytännön yhteydet lapsen sopeutumiseen ja minäkäsitykseen. - The adjustment of six-year-old children to day-care-centres. 224 p. Summary 9 p. 1990.
- 73 SALOVIITA, TIMO, Adaptive behaviour of institutionalized mentally retarded persons. - Laitoksessa asuvien kehitysvammaisten adaptiivinen käyttäytyminen. 167 p. Tiivistelmä 4 p. 1990.
- 74 PALONEN, KARI et SUBRA, LEENA (Eds.), Jean-Paul Sartre - un philosophe du politique. - Jean-Paul Sartre - poliittisuuden filosofi. 107 p. Tiivistelmä 2 p. 1990.
- 75 SINIVUO, JUHANI, Kuormitus ja voimavarat upseerin uralla. - Work load and resources in the career of officers. 373 p. Summary 4 p. 1990.
- 76 PÖLKKI, PIRJO, Self-concept and social skills of school beginners. Summary and discussion. - Koulutulokkaiden minäkäsitys ja sosiaaliset taidot. 100 p. Tiivistelmä 6 p. 1990.
- 77 HUTTUNEN, JOUKO, Isän merkitys pojan sosiaaliselle sukupuolelle. - Father's impact on son's gender role identity. 246 p. Summary 9 p. 1990.
- 78 AHONEN, TIMO, Lasten motoriset koordinaatiohäiriöt. Kehitysneuro psykologinen seuranta-tutkimus. - Developmental coordination disorders in children. A developmental neuropsychological follow-up study. 188 p. Summary 9 p. 1990.
- 79 MURTO, KARI, Towards the well functioning community. The development of Anton Makarenko and Maxwell Jones' communities. - Kohti toimivaa yhteisöä. Anton Makarenkon ja Maxwell Jonesin yhteisöjen kehitys. 270 p. Tiivistelmä 5 p. Cp2`<, 5 c. 1991.
- 80 SEIKKULA, JAAKKO, Perheen ja sairaalan rajasynteesi potilaan sosiaalisessa verkostossa. - The family-hospital boundary system in the social network. 285 p. Summary 6 p. 1991.
- 81 ALANEN, ILKKA, Miten teoretisoida maa-talouden pientuotantoa. - On the conceptualization of petty production in agriculture. 360 p. Summary 9 p. 1991.
- 82 NIEMELÄ, EINO, Harjaantumisoppilas peruskoulun liikuntakasvatuksessa. - The trainable mentally retarded pupil in comprehensive school physical education. 210 p. Summary 7 p. 1991.
- 83 KARILA, IRMA, Lapsivuodeajan psyykkisten vaikeuksien ennakointi. Kognitiivinen malli. - Prediction of mental distress during puerperium. A cognitive model. 248 p. Summary 8 p. 1991.
- 84 HAAPASALO, JAANA, Psychopathy as a descriptive construct of personality among offenders. - Psykopatia rikoksentekijöiden persoonallisuutta kuvaavana konstruktiona. 73 p. Tiivistelmä 3 p. 1992.
- 85 ARNKIL, ERIK, Sosiaalityön rajasynteemit ja kehitysvyöhyke. - The systems of boundary and the developmental zone of social work. 65 p. Summary 4 p. 1992.
- 86 NIKKI, MAIJA-LIISA, Suomalaisen koulutusjärjestelmän kielikoulutus ja sen relevanssi. Osa II. - Foreign language education in the Finnish educational system and its relevance. Part 2. 204 p. Summary 5 p. 1992.
- 87 NIKKI, MAIJA-LIISA, The implementation of the Finnish national plan for foreign language teaching. - Valtakunnallisen kielenopetuksen yleissuunnitelman toimeenpano. 52 p. Yhteenveto 2 p. 1992.
- 88 VASKILAMPI, TUULA, Vaihtoehtoinen terveydenhuolto hyvinvointivaltion terveystarkkailuilla. - Alternative medicine on the health market of welfare state. 120 p. Summary 8 p. 1992.
- 89 LAAKSO, KIRSTI, Kouluvaikeuksien ennustaminen. Käyttäytymishäiriöt ja kielelliset vaikeudet peruskoulun alku- ja päättövaiheissa. -

- Prediction of difficulties in school. 145 p. Summary 4 p. 1992.
- 90 SUUTARINEN, SAKARI, Herbartilainen pedagoginen uudistus Suomen kansakoulussa vuosisadan alussa (1900-1935). - Die Herbart'sche pädagogische Reform in den finnischen Volksschulen zu Beginn dieses Jahrhunderts (1900-1935). 273 p. Zusammenfassung 5 S. 1992.
- 91 AITTOLA, TAPIO, Uuden opiskelijatyypin synty. Opiskelijoiden elämänvaiheet ja tieteenalaspesifien habitusten muovautuminen 1980-luvun yliopistossa. - Origins of the new student type. 162 p. Summary 4 p. 1992
- 92 KORHONEN, PEKKA, The origin of the idea of the Pacific free trade area. - Tyynenmeren vapaa-kauppa-alueen idean muotoutuminen. - Taiheiyo jiyuu boeeki chi-iki koosoo no seisei. 220 p. Yhteenveto 3 p. Yooyaku 2 p. 1992.
- 93 KERÄNEN, JYRKI, Avohoitoon ja sairaalahoitoon valikoituminen perhekeskeisessä psykiatrisessa hoitojärjestelmässä. - The choice between outpatient and inpatient treatment in a family centred psychiatric treatment system. 194 p. Summary 6 p. 1992.
- 94 WAHLSTRÖM, JARL, Merkitysten muodostuminen ja muuttuminen perheterapeuttisessa keskustelussa. Diskurssianalyttinen tutkimus. - Semantic change in family therapy. 195 p. Summary 5 p. 1992.
- 95 RAHEEM, KOLAWOLE, Problems of social security and development in a developing country. A study of the indigenous systems and the colonial influence on the conventional schemes in Nigeria. - Sosiaaliturvan ja kehityksen ongelmia kehitysmaassa. 272 p. Yhteenveto 3 p. 1993.
- 96 LAINE, TIMO, Aistisuus, kehollisuus ja dialogisuus. Ludwig Feuerbachin filosofian lähtökohtia ja niiden kehitysnäkymiä 1900-luvun antropologisesti suuntautuneessa fenomenologiassa. - Sensuousness, bodilyness and dialogue. Basic principles in Ludwig Feuerbach's philosophy and their development in the anthropologically oriented phenomenology of the 1900's. 151 p. Zusammenfassung 5 S. 1993.
- 97 PENTTONEN, MARKKU, Classically conditioned lateralized head movements and bilaterally recorded cingulate cortex responses in cats. - Klassisesti ehdollistetut sivuttaiset päänliikkeet ja molemminpuoliset aivojen pihtipoimun vasteet kissalla. 74 p. Yhteenveto 3 p. 1993.
- 98 KORO, JUKKA, Aikuinen oman oppimisensa ohjaajana. Itseohjautuvuus, sen kehittyminen ja yhteys opetustuloksiin kasvatustieteen avoimen korkeakouluopetuksen monimuotokokeilussa. - Adults as managers of their own learning. Self-directiveness, its development and connection with the cognitive learning results of an experiment on distance education for the teaching of educational science. 238 p. Summary 7 p. 1993.
- 99 LAIHIALA-KANKAINEN, SIRKKA, Formaalin ja funktionaalinen traditio kielenopetuksessa. Kielenopetuksen oppihistoriallinen tausta antiikista valistukseen. - Formal and functional traditions in language teaching. The theory -historical background of language teaching from the classical period to the age of reason. 288 p. Summary 6 p. 1993.
- 100 MÄKINEN, TERTTU, Yksilön varhaiskehitys koulunkäynnin perustana. - Early development as a foundation for school achievement. 273 p. Summary 16 p. 1993.
- 101 KOTKAVIRTA, JUSSI, Practical philosophy and modernity. A study on the formation of Hegel's thought. - Käytännöllinen filosofia ja modernisuus. Tutkielma Hegelin ajattelun muotoutumisesta. 238 p. Zusammenfassung 3 S. Yhteenveto 3 p. 1993.
- 102 EISENHARDT, PETER L., PALONEN, KARI, SUBRA, LEENA, ZIMMERMANN RAINER E. (Eds.), Modern concepts of existentialism. Essays on Sartrean problems in philosophy, political theory and aesthetics. 168 p. Tiivistelmä 2 p. 1993.
- 103 KERÄNEN, MARJA, Modern political science and gender. A debate between the deaf and the mute. - Moderni valtio-oppi ja nainen. Mykkien ja kuuvojen välinen keskustelu. 252 p. Tiivistelmä 4 p. 1993.
- 104 MATIKAINEN, TUULA, Työtaitojen kehittyminen erityisammattikouluvaiheen aikana. - Development of working skills in special vocational school. 205 p. Summary 4 p. 1994.
- 105 PIHLAJARINNE, MARJA-LEENA, Nuoren sairastuminen skitsofreeniseen häiriöön. Perheterapeuttinen tarkastelutapa. - The onset of schizophrenic disorder at young age. Family therapeutic study. 174 p. Summary 5 p. 1994.
- 106 KUUSINEN, KIRSTI-LIISA, Psykkinen itsesäätely itsehoidon perustana. Itsehoito I-tyypin diabetesta sairastavilla aikuisilla. - Self-care based on self-regulation. Self-care in adult type I diabetics. 260 p. Summary 17 p. 1994.
- 107 MENGISTU, LEGESSE GEBRESELLASSIE, Psychological classification of students with and without handicaps. A tests of Holland's theory in Ethiopia. 209 p. 1994.
- 108 LESKINEN, MARKKU (ED.), Family in focus. New perspectives on early childhood special education. 158 p. 1994.
- 109 LESKINEN, MARKKU, Parents' causal attributions and adjustment to their child's disability. - Vanhempien syytulkinnat ja sopeutuminen lapsensa vammaisuuteen. 104 p. Tiivistelmä 1 p. 1994.
- 110 MATTHIES, AILA-LEENA, Epävirallisen sektorin ja hyvinvointivaltion suhteiden modernisoituminen. - The informal sector and the welfare state. Contemporary relationships. 63 p. Summary 12 p. 1994.
- 111 AITTOLA, HELENA, Tutkimustyön ohjaus ja ohjaussuhteet tieteellisessä jatkokoulutuksessa. - Mentoring in postgraduate education. 285 p. Summary 5 p. 1995.
- 112 LINDÉN, MIRJA, Muuttuva syövän kuva ja kokeminen. Potilaiden ja ammattilaisten tulkintoja. - The changing image and experience

- of cancer. Accounts given by patients and professionals. 234 p. Summary 5 p. 1995.
- 113 VÄLIMAA, JUSSI, Higher education cultural approach. - Korkeakoulututkimuksen kulttuurinäkökulma. 94 p. Yhteenveto 5 p. 1995.
- 114 KAIPIO, KALEVI, Yhteisöllisyys kasvatuksessa. yhteisökasvatuksen teoreettinen analyysi ja käytäntöön soveltaminen. - The community as an educator. Theoretical analysis and practice of community education. 250 p. Summary 3 p. 1995.
- 115 HÄNNIKÄINEN, MARITTA, Nukesta vauvaksi ja lapsesta lääkäriksi. Roolileikkiin siirtymisen tarkastelua piagetilaisesta ja kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian näkökulmasta. 73 p. Summary 6 p. 1995.
- 116 IKONEN, OIVA. Adaptiivinen opetus. Oppimistutkimus harjaantumiskoulun opetussuunnitelma- ja seurantajärjestelmän kehittämisen tukena. - The adaptive teaching. 90 p. Summary 5 p. 1995.
- 117 SUUTAMA, TIMO. Coping with life events in old age. - Elämän muutos- ja ongelmatilanteiden käsittely iäkkäillä ihmisillä. 110 p. Yhteenveto 3 p. 1995.
- 118 DERSEH, TIBEBU BOGALE, Meanings Attached to Disability, Attitudes towards Disabled People, and Attitudes towards Integration. 150 p. 1995.
- 119 SAHLBERG, PASI, Kuka auttaisi opettajaa. Post-moderni näkökulma opetuksen muu-tokseen yhden kehittämisprojektin valossa. - Who would help a teacher. A post-modern perspective on change in teaching in light of a school improvement project. 255 p. Summary 4 p. 1996.
- 120 UHINKI, AILO, Distress of unemployed job-seekers described by the Zulliger Test using the Comprehensive System. - Työttömien työntekijöiden ahdinko kuvattuna Comprehensive Systemin mukaisesti käytetyillä Zulligerin testillä. 61 p. Yhteenveto 3p. 1996.
- 121 ANTIKAINEN, RISTO, Clinical course, outcome and follow-up of inpatients with borderline level disorders. - Rajatilapotilaiden osastohoidon tuloksellisuus kolmen vuoden seurantatutkimuksessa Kys:n psykiatrian klinikassa. 102 p. Yhteenveto 4 p. 1996.
- 122 RUUSUVIRTA, TIMO, Brain responses to pitch changes in an acoustic environment in cats and rabbits. - Aivovasteet kuuloärsykemuutoksiin kissoilla ja kaneilla. 45 p. Yhteenveto 2 p. 1996.
- 123 VISTI, ANNALISA, Työyhteisön ja työn tuottavuuden kehitys organisaation transformaatiossa. - Development of the work community and changes in the productivity of work during an organizational transformation process. 201 p. Summary 12 p. 1996.
- 124 SALLINEN, MIKAEL, Event-related brain potentials to changes in the acoustic environment during sleep and sleepiness. - Aivojen herätevasteet muutoksiin kuuloärsykesarjassa unen ja uneliaisuuden aikana. 104 p. Yhteenveto 3 p. 1997.
- 125 LAMMINMÄKI, TUUJA, Efficacy of a multi-faceted treatment for children with learning difficulties. - Oppimisvaikeuksien neurokognitiivisen ryhmäkuntoutuksen tuloksellisuus ja siihen vaikuttavia tekijöitä. 56 p. Yhteenveto 2 p. 1997.
- 126 LUTINEN, JAANA, Fragmentoituva kulttuuripolitiikka. Paikallisen kulttuuripolitiikan tulkintakehykset Ylä-Savossa. - Fragmenting-cultural policy. The interpretative frames of local cultural politics in Ylä-Savo. 178 p. Summary 9 p. 1997.
- 127 MARTTUNEN, MIIKA, Studying argumentation in higher education by electronic mail. - Argumentointia yliopisto-opinnoissa sähköpostilla. 60 p. (164 p.) Yhteenveto 3 p. 1997.
- 128 JAAKKOLA, HANNA, Kielitieto kielitaitoon pyrittäessä. Vieraiden kielten opettajien käsityksiä kieliopin oppimisesta ja opettamisesta. - Language knowledge and language ability. Teachers' conceptions of the role of grammar in foreign language learning and teaching. 227 p. Summary 7 p. 1997.
- 129 SUBRA, LEENA, A portrait of the political agent in Jean-Paul Sartre. Views on playing, acting, temporality and subjectivity. - Poliittisen toimijan muotokuva Jean-Paul Sartrella. Näkymiä pelaamiseen, toimintaan, ajallisuuteen ja subjektiivisuuteen. 248 p. Yhteenveto 2 p. 1997.
- 130 HAARAKANGAS, KAUKO, Hoitokokouksen äänet. Dialoginen analyysi perhekeskeisen psykiatrisen hoitoprosessin hoitokokous-keskusteluita työryhmän toiminnan näkökulmasta. - The voices in treatment meeting. A dialogical analysis of the treatment meeting conversations in family-centred psychiatric treatment process in regard to the team activity. 136 p. Summary 8 p. 1997.
- 131 MATINHEIKKI-KOKKO, KAIJA, Challenges of working in a cross-cultural environment. Principles and practice of refugee settlement in Finland. - Kulttuurienvälisen työn haasteet. Periaatteet ja käytäntö maahanmuuttajien hyvinvoinnin turvaamiseksi Suomessa. 130 p. Yhteenveto 3 p. 1997.
- 132 KIVINIEMI, KARI, Opettajuuden oppimisesta harjoittelun harhautuksiin. Aikuisopiskelijoiden kokemuksia opetusharjoittelusta ja sen ohjauksesta luokanopettajakoulutuksessa. - From the learning of teacherhood to the fabrications of practice. Adult students' experiences of teaching practice and its supervision in class teacher education. 267 p. Summary 8 p. 1997.
- 133 KANTOLA, JOUKO, Cygnaeuksen jäljillä käsityönopetuksesta teknologiseen kasvatukseen. - In the footsteps of Cygnaeus. From handicraft teaching to technological education. 211 p. Summary 7 p. 1997.
- 134 KAARTINEN, JUKKA, Nocturnal body movements

- and sleep quality. - Yölliset kehon liikkeet ja unen laatu. 85 p. Yhteenveto 3 p. 1997.
- 135 MUSTONEN, ANU, Media violence and its audience. - Mediaväkivalta ja sen yleisö. 44 p. (131 p.). Yhteenveto 2 p. 1997.
- 136 PERTTULA, JUHA, The experienced life-fabrics of young men. - Nuorten miesten koettu elämänkudelman. 218 p. Yhteenveto 3 p. 1998.
- 137 TIKKANEN, TARJA, Learning and education of older workers. Lifelong learning at the margin. - Ikääntyvän työväestön oppiminen ja koulutus. Elinikäisen oppimisen marginaalissa. 83 p. (154 p.). Yhteenveto 6 p. 1998.
- 138 LEINONEN, MARKKU, Johannes Gezelius vanhempi luonnonmukaisen pedagogiikan soveltajana. Comeniuslainen tulkinta. - Johannes Gezelius the elder as implementer of natural pedagogy. A Comenian interpretation. 237 p. Summary 7 p. 1998.
- 139 KALLIO, EEVA, Training of students' scientific reasoning skills. - Korkeakouluopiskelijoiden tieteellisen ajattelun kehittäminen. 90 p. Yhteenveto 1 p. 1998.
- 140 NIEMI-VÄKEVÄINEN, LEENA, Koulutusjaksot ja elämänpolitiikka. Koulutautuminen yksilöllistymisen ja yhteisöllisyyden risteysasemana. - Sequences of vocational education as life politics. Perspectives of individualization and communality. 210 p. Summary 6 p. 1998.
- 141 PARIKKA, MATTI, Teknologiaкомпетенssi. Teknologiakasvatuksen uudistamishaasteita peruskoulussa ja lukiossa. - Technological competence. Challenges of reforming technology education in the Finnish comprehensive and upper secondary school. 207 p. Summary 13 p. 1998.
- 142 TA OPETTAJAN APUNA - EDUCATIONAL TA FOR TEACHER. Professori Pirkko Liikaselle omistettu juhla-kirja. 207 p. Tiivistelmä - Abstract 14 p. 1998.
- 143 YLÖNEN, HILKKA, Taikahattu ja hopeakengät - sadun maailmaa. Lapsi päiväkodissa sadun kuulijana, näkijänä ja kokijana. - The world of the colden cap and silver shoes. How kinder garden children listen to, view, and experience fairy tales. 189 p. Summary 8 p. 1998.
- 144 MOILANEN, PENNITTI, Opettajan toiminnan perusteiden tulkinta ja tulkinnan totuudellisuuden arviointi. - Interpreting reasons for teachers' action and the verifying the interpretations. 226 p. Summary 3p. 1998.
- 145 VAURIO, LEENA, Lexical inferencing in reading in english on the secondary level. - Sanapäätely englanninkielistä tekstiä luettaessa lukioasteella. 147 p. Yhteenveto 3 p. 1998.
- 146 ETELÄPELTO, ANNELI, The development of expertise in information systems design. - Asiantuntijuuden kehittyminen tietojärjestelmien suunnittelussa. 132 p. (221p.). Yhteenveto 12 p. 1998.
- 147 PIIRHONEN, ANTTI, Redundancy as a criterion for multimodal user-interfaces. - Käsitteistö luo näkökulman käyttöliittymäanalyyysiin. 141 p. Yhteenveto 3 p. 1998.
- 148 RÖNKÄ, ANNA, The accumulation of problems of social functioning: outer, inner, and behavioral strands. - Sosiaalinen selviytyminen lapsuudesta aikuisuuteen: ongelmien kasautumisen kolme väylää. 44 p. (129 p.) Yhteenveto 3 p. 1999.
- 149 NAUKKARINEN, AIMO, Tasapainoilua kurinalaisuuden ja tarkoituksenmukaisuuden välillä. Oppilaiden ei-toivottuun käyttäytymiseen liittyvän ongelmanratkaisun kehittäminen yhden peruskoulun yläasteen tarkastelun pohjalta. - Balancing rigor and relevance. Developing problem-solving associated with students' challenging behavior in the light of a study of an upper comprehensive school. 296 p. Summary 5 p. 1999.
- 150 HOLMA, JUHA, The search for a narrative. Investigating acute psychosis and the need-adapted treatment model from the narrative viewpoint. - Narratiivinen lähestymistapa akuuttiin psykoosiin ja tarpeenmukaisen hoidon malliin. 52 p. (105 p.) Yhteenveto 3 p. 1999.
- 151 LEPPÄNEN, PAAVO H.T., Brain responses to changes in tone and speech stimuli in infants with and without a risk for familial dyslexia. - Aivovasteet ääni- ja puheärsykkeiden muutoksiin vauvoilla, joilla on riski suvussa esiintyvään dysleksiaan ja vauvoilla ilman tätä riskiä. 100 p. (197 p.) Yhteenveto 4 p. 1999.
- 152 SUOMALA, JYRKI, Students' problem solving in the LEGO/Logo learning environment. - Oppilaiden ongelmanratkaisu LEGO/Logo oppimisympäristössä. 146 p. Yhteenveto 3 p. 1999.
- 153 HUTTUNEN, RAUNO, Opettämisen filosofia ja kritiikki. - Philosophy, teaching, and critique. Towards a critical theory of the philosophy of education. 201 p. Summary 3p. 1999.
- 154 KAREKIVI, LEENA, Ehkä en kokeilisikaan, jos Tutkimus ylivieskalaisten nuorten tupakoinnista ja päihteidenkäytöstä ja niihin liittyvästä terveyskasvatuksesta vuosina 1989-1998. - Maybe I wouldn't even experiment if A study on youth smoking and use of intoxicants in Ylivieska and related health education in 1989-1998. 256 p. Summary 4 p. 1999.
- 155 LAAKSO, MARJA-LEENA, Prelinguistic skills and early interactional context as predictors of children's language development. - Esi-kielellinen kommunikaatio ja sen vuorovaikutuksellinen konteksti lapsen kielen kehityksen ennustajana. 127 p. Yhteenveto 2 p. 1999.
- 156 MAUNO, SAIJA, Job insecurity as a psycho-social job stressor in the context of the work-family interface. - Työn epävarmuus työn psykososiaalisena stressitekijänä työn ja perheen vuorovaikutuksen kontekstissa. 59 p. (147 p.) Yhteenveto 3 p. 1999.
- 157 MÄENSIVU KIRSTI, Opettaja määrittelijänä, oppilas määriteltävänä. Sanallisen oppilaan arvioinnin sisällön analyysi. - The teacher as a determiner - the pupil to be determined -

- content analysis of the written school reports. 215 p. Summary 5 p. 1999.
- 158 FELDT, TARU, Sense of coherence. Structure, stability and health promoting role in working life. - Koherenssin rakenne, pysyvyys ja terveyttä edistävä merkitys työelämässä. 60 p. (150 p.) Yhteenveto 5 p. 2000.
- 159 MÄNTY, TARJA, Ammatillisista erityisoppilaitok-
sista elämään. - Life after vocational special
education. 235 p. Summary 3 p. 2000.
- 160 SARJA, ANNELI, Dialogioppiminen pienryhmäs-
sä. Opettajaksi opiskeluvien harjoitteluprosesi
terveydenhuollon opettajankoulutuksessa. -
Dialogic learning in a small group. The
process of student teachers' teaching practice
during health care education. 165 p. Summary
7 p. 2000.
- 161 JÄRVINEN, ANITTA, Taitajat iänikuiset. - Kotkan
ammattilukiosta valmiuksia elämään, työelä-
mään ja jatko-opintoihin. - Age-old
craftmasters -Kotka vocational senior
secondary school - giving skills for life, work
and further studies. 224 p. Summary 2 p. 2000.
- 162 KONTIO, MARJA-LIISA, Laitoksessa asuvan
kehitysvammaisen vanhuksen haastava
käyttäytyminen ja hoitajan käyttämiä vaiku-
tuskeinoja. - Challenging behaviour of
institutionalized mentally retarded elderly
people and measures taken by nurses to
control it. 175 p. Summary 3 p. 2000.
- 163 KILPELÄINEN, ARJA, Naiset paikkaansa etsimäs-
sä. Aikuiskoulutus naisen elämänsä
rakentajana. - Adult education as determinant
of woman's life-course. 155 p. Summary 6 p.
2000.
- 164 RIITESUO, ANNIKKI, A preterm child grows.
Focus on speech and language during the
first two years. - Keskonen kasvaa: puheen
ja kielen kehitys kahtena ensimmäisenä elin-
vuotena. 119 p. Tiivistelmä 2 p. 2000.
- 165 TAURIAINEN, LEENA, Kohti yhteistä laatua. -
Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatu-
käsitykset päiväkodin integroidussa erityis-
ryhmässä. - Towards common quality: staff's,
parents' and children's conceptions of quality
in an integration group at a daycare center.
256 p. Summary 6 p. 2000.
- 166 RAUDASKOSKI, LEENA, Ammattikorkeakoulun
toimintaperustaa etsimässä. Toimilupahake-
musten sisällönanalyttinen tarkastelu. - In
search for the founding principles of the
Finnishpolytechnic institutes. A content
analysis of the licence applications. 193 p.
Summary 4 p. 2000.
- 167 TAKKINEN, SANNA, Meaning in life and its
relation to functioning in old age. - Elämän
tarkoituksellisuus ja sen yhteydet toiminta-
kykyyn vanhuudessa. 51 p. (130 p.)
Yhteenveto 2 p. 2000.
- 168 LAUNONEN, LEEVI, Eettinen kasvatusajattelu
suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä
1860-luvulta 1990-luvulle. - Ethical thinking
in Finnish school's pedagogical texts from the
1860s to the 1990s. 366 p. Summary 3 p. 2000.
- 169 KUORELAHTI, MATTI, Sopeutumattomien luokka-
muotoisen erityisopetuksen tuloksellisuus. -
The educational outcomes of special classes
for emotionally/ behaviorally disordered
children and youth. 176 p. Summary 2p.
2000.
- 170 KURUNMÄKI, JUSSI, Representation, nation and
time. The political rhetoric of the 1866
parliamentary reform in Sweden. - Edustus,
kansakunta ja aika. Poliittinen retoriikka
Ruotsin vuoden 1866 valtiopäiväreformissa.
253 p. Tiivistelmä 4 p. 2000.
- 171 RASINEN, AKI, Developing technology
education. In search of curriculum elements
for Finnish general education schools. 158 p.
Yhteenveto 2 p. 2000.
- 172 SUNDHOLM, LARS, Itseohjautuvuus organisaatio-
muutoksessa. - Self-determination in
organisational change. 180 p. Summary 15 p.
2000.
- 173 AHONNISKKA-ASSA, JAANA, Analyzing change in
repeated neuropsychological assessment. 68
p. (124 p.) Yhteenveto 2 p. 2000.
- 174 HOFFRÉN, JARI, Demokraattinen eetos - rajoista
mahdollisuuksiin. - The democratic ethos.
From limits to possibilities? 217 p. Summary
2 p. 2000.
- 175 HEIKKINEN, HANNU L. T., Toimintatutkimus,
tarinat ja opettajaksi tuleminen taito.
Narratiivisen identiteettityön kehittäminen
opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen
avulla. - Action research, narratives and the
art of becoming a teacher. Developing
narrative identity work in teacher education
through action research. 237 p. Summary 4 p.
2001.
- 176 VUORENMAA, MARITTA, Ikkunoita arvioin-
nin tuolle puolen. Uusia avauksia suoma-
laiseen koulutusta koskevaan evaluaatio-
keskusteluun. - Views across assessment:
New openings into the evaluation
discussion on Finnish education. 266 p.
Summary 4 p. 2001.
- 177 LITMANEN, TAPIO, The struggle over risk. The
spatial, temporal, and cultural dimensions of
protest against nuclear technology. - Kamp-
pailu riskistä. Ydinteknologian vastaisen
protestin tilalliset, ajalliset ja kulttuuriset
ulottuvuudet. 72 p. (153 p.) Yhteenveto 9 p.
2001.
- 178 AUNOLA, KAISA, Children's and adolescents'
achievement strategies, school adjustment,
and family environment. - Lasten ja nuorten
suoritusstrategiat koulu- ja perheympäristöis-
sä. 51 p. (153 p.) Yhteenveto 2 p. 2001.
- 179 OKSANEN, ELINA, Arvioinnin kehittäminen
erityisopetuksessa. Diagnosoinnista oppimi-
sen ohjaukseen laadullisena tapaustutkimuk-
sena. - Developing assessment practices in
special education. From a static approach to

- dynamic approach applying qualitative case. 182 p. Summary 5 p. 2001.
- 180 VIITTALA, KAISU, "Kyllä se tommosellaki lapsella on kovempi urakka". Sikiöaikana alkoholille altistuneiden huostaanotettujen lasten elämäntilanne, riskiprosessit ja suojaavat prosessit. - "It's harder for that kind of child to get along". The life situation of the children exposed to alcohol in utero and taken care of by society, their risk and protective processes. 316 p. Summary 4 p. 2001.
- 181 HANSSON, LEENI, Networks matter. The role of informal social networks in the period of socioeconomic reforms of the 1990s in Estonia. - Verkostoilla on merkitystä: infor-maalisten sosiaalisten verkostojen asema Virossa 1990-luvun sosio-ekonomisten muutosten aikana. 194 p. Yhteenveto 3 p. 2001.
- 182 BÖÖK, MARJA LEENA, Vanhemmuus ja vanhemmuuden diskurssit työttömyystilanteessa. - Parenthood and parenting discourses in a situation of unemployment. 157 p. Summary 5 p. 2001.
- 183 KOKKO, KATJA, Antecedents and consequences of long-term unemployment. - Pitkäaikaistyöttömyyden ennakoijia ja seurauksia. 53 p. (115 p.) Tiivistelmä 3 p. 2001.
- 184 KOKKONEN, MARJA, Emotion regulation and physical health in adulthood: A longitudinal, personality-oriented approach. - Aikuisiän tunteiden säätely ja fyysinen terveys: pitkittäistutkimuksellinen ja persoonallisuuskeskeinen lähestymistapa. 52 p. (137 p.) Tiivistelmä 3 p. 2001.
- 185 MÄNNIKKÖ, KAISA, Adult attachment styles: A Person-oriented approach. - Aikuisten kiintymystyyli. 142 p. Yhteenveto 5 p. 2001.
- 186 KATVALA, SATU, Missä äiti on? Äitejä ja äitiyden uskomuksia sukupolvien saatossa. - Where's mother? Mothers and maternal beliefs over generations. 126 p. Summary 3 p. 2001.
- 187 KIISKINEN, ANNA-LIISA, Ympäristöhallinto vastuullisen elämäntavan edistäjänä. - Environmental administration as promoter of responsible living. 229 p. Summary 8 p. 2001.
- 188 SIMOLA, AHTI, Työterveyshuolto-organisaation toiminta, sen henkilöstön henkinen hyvinvointi ja toiminnan tuloksellisuus. - Functioning of an occupational health service organization and its relationship to the mental well-being of its personnel, client satisfaction, and economic profitability. 192 p. Summary 12 p. 2001.
- 189 VESTERINEN, PIRKKO, Projektiopiskelu- ja oppiminen ammattikorkeakoulussa. - Project-based studying and learning in the polytechnic. 257 p. Summary 5 p. 2001.
- 190 KEMPPAINEN, JAANA, Kotikasvatus kolmessa sukupolvessa. - Childrearing in three generations. 183 p. Summary 3 p. 2001.
- 191 HÖHENTHAL-ANTIN LEONIE, Luvan ottaminen - lkäihmiset teatterin tekijöinä. - Taking permission- Elderly people as theatre makers. 183 p. Summary 5 p. 2001.
- 192 KAKKORI, LEENA, Heideggerin aukeama. Tutkimuksia totuudesta ja taiteesta Martin Heideggerin avaamassa horisontissa. - Heidegger's clearing. Studies on truth and art in the horizon opened by Martin Heidegger. 156 p. Summary 2 p. 2001.
- 193 NÄRHI, VESA, The use of clinical neuropsychological data in learning disability research. - Asiakastyön yhteydessä kerätyn neuropsykologisen aineiston käyttö oppimisvaikeustutkimuksessa. 103 p. Yhteenveto 2 p. 2002.
- 194 SUOMI, ASTA, Ammattia etsimässä. Aikuisopiskelijat kertovat sosiaaliohjaajakoulutuksesta ja narratiivisen pätevyyden kehittymisestä. - Searching for professional identity. Adult students' narratives on the education of a social welfare supervisor and the development of narrative competence. 183 p. Summary 2 p. 2002.
- 195 PERKKILÄ, PÄIVI, Opettajien matematiikkauskomukset ja matematiikan oppikirjan merkitys alkuopetuksessa. 212 p. - Teacher's mathematics beliefs and meaning of mathematics textbooks in the first and the second grade in primary school. Summary 2 p. 2002.
- 196 VESTERINEN, MARJA-LIISA, Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. - Promoting professional expertise by developing practical learning at the polytechnic. 261 p. Summary 5 p. 2002.
- 197 POHJANEN, JORMA, Mitä kello on? Kello modernissa yhteiskunnassa ja sen sosiologisessa teoriassa. - What's the time. Clock on modern society and in it's sociological theory. 226 p. Summary 3 p. 2002.
- 198 RANTALA, ANJA, Perhekeskeisyys - puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. - Family-centeredness rhetoric or reality? Summary 3 p. 2002.
- 199 VALANNE, EIJA, "Meidän lapsi on arvokas" Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) kunnallisessa erityiskoulussa. - "Our child is precious" - The individual educational plan in the context of the special school. 219 p. Yhteenveto 2 p. 2002.
- 200 HOLOPAINEN, LEENA, Development in reading and reading related skills; a follow-up study from pre-school to the fourth grade. 57 p. (138 p.) Yhteenveto 3 p. 2002.
- 201 HEIKKINEN, HANNU, Draaman maailmat oppimisalueina. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus. - Drama worlds as learning areas - the serious playfulness or drama education. 164 p. Summary 5 p. 2002.
- 202 HYTÖNEN, TUJJA, Exploring the practice of human resource development as a field of professional expertise. - Henkilöstön

- kehittämistyön asiantuntijuuden rakentumisen. 137 p. (300 p.) Yhteenveto 10 p. 2002.
- 203 RIPATTI, MIKKO, Arvid Järnefeldt kasvatusajattelijana. 246 p. Summary 4 p. 2002.
- 204 VIRMASALO, ILKKA, Perhe, työttömyys ja lama. - Families, unemployment and the economic depression. 121 p. Summary 2 p. 2002.
- 205 WIKGREN, JAN, Diffuse and discrete associations in aversive classical conditioning. - Täsmälliset ja laaja-alaiset ehdollistumat klassisessa aversiivisessa ehdollistumisessa. 40 p. (81 p.) Yhteenveto 2 p. 2002.
- 206 JOKIVUORI, PERTTI, Sitoutuminen työorganisaatioon ja ammattijärjestöön. - Kilpailevia vai täydentäviä? - Commitment to organisation and trade union. Competing or complementary? 132 p. Summary 8 p. 2002.
- 207 GONZÁLEZ VEGA, NARCISO, Factors affecting simulator-training effectiveness. 162 p. Yhteenveto 1 p. 2002.
- 208 SALO, KARI, Teacher Stress as a Longitudinal Process - Opettajien stressiprosessi. 67 p. Yhteenveto 2 p. 2002.
- 209 VAUHKONEN, JOUNI, A rhetoric of reduction. Bertrand de Jouvenel's pure theory of politics as persuasion. 156 p. Tiivistelmä 2 p. 2002.
- 210 KONTONIEMI, MARITA, "Milloin sinä otat itseäsi niskasta kiinni?" Opettajien kokemuksia alisuoriutujista. - "When will you pull your socks up?" Teachers' experiences of underachievers. 218 p. Summary 3 p. 2003.
- 211 SAUKKONEN, SAKARI, Koulu ja yksilöllisyys; Jännitteitä, haasteita ja mahdollisuuksia. - School and individuality: Tensions, challenges and possibilities. 125 p. Summary 3 p. 2003.
- 212 VILJAMAA, MARJA-LEENA, Neuvola tänään ja huomenna. Vanhemmuuden tukeminen, perhekeskeisyys ja vertaistuki. - Child and maternity welfare clinics today and tomorrow. Supporting parenthood, family-centered services and peer groups. 141 p. Summary 4 p. 2003.
- 213 REMES, LIISA, Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. - Three discourses in entrepreneurial learning. 204 p. Summary 2 p. 2003.
- 214 KARJALA, KALLE, Neulanreiästä panoraamaksi. Ruotsin kulttuurikuvan ainekset eräissä keskikoulun ja B-ruotsin vuosina 1961-2002 painetuissa oppikirjoissa. - From pinhole to panorama - The culture of Sweden presented in some middle and comprehensive school textbooks printed between 1961 and 2002. 308 p. Summary 2 p. 2003.
- 215 LALLUKKA, KIRSI, Lapsuusikä ja ikä lapsuudessa. Tutkimus 6-12-vuotiaiden sosiokulttuurisesta ikätiedosta. - Childhood age and age in childhood. A study on the sociocultural knowledge of age. 234 p. Summary 2 p. 2003.
- 216 PUUKARI, SAULL, Video Programmes as Learning Tools. Teaching the Gas Laws and Behaviour of Gases in Finnish and Canadian Senior High Schools. 361 p. Yhteenveto 6 p. 2003.
- 217 LOISA, RAIJA-LEENA, The polysemous contemporary concept. The rhetoric of the cultural industry. - Monimerkityksinen nykykäsite. Kulttuuriteollisuuden retoriikka. 244 p. Yhteenveto 2 p. 2003.
- 218 HOLOPAINEN, ESKO, Kuullun ja luetun tekstin ymmärtämisstrategiat ja -vaikeudet peruskoulun kolmannella ja yhdeksännellä luokalla. - Strategies for listening and reading comprehension and problematic listening and reading comprehension of the text during the third and ninth grades of primary school. 135 p. Summary 3 p. 2003.
- 219 PENTTINEN, SEPPÖ, Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi. Nuoruuden kasvuympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä. - Starting points for a primary school physical education teacher. The growth environment of adolescence and teacher education as developmental factors of teachership. 201 p. Summary 10 p. 2003.
- 220 IKÄHEIMO, HEIKKI, Tunnustus, subjektiviteetti ja inhimillinen elämänmuoto: Tutkimuksia Hegelistä ja persoonien välisistä tunnustus-suhteista. - Recognition, subjectivity and the human life form: studies on Hegel and interpersonal recognition. 191 p. Summary 3 p. 2003.
- 221 ASUNTA, TUULA, Knowledge of environmental issues. Where pupils acquire information and how it affects their attitudes, opinions, and laboratory behaviour - Ympäristöasioita koskeva tieto. Mistä oppilaat saavat informaatiota ja miten se vaikuttaa heidän asenteisiinsa, mielipiteisiinsä ja laboratoriokäyttäytymiseensä. 159 p. Yhteenveto 4 p. 2003.
- 222 KUJALA, ERKKI, Sodan pojat. Sodanaikaisten pikkupoikien lapsuuskokemuksia isyyden näkökulmasta - The sons of war. 229 p. Summary 2 p. 2003.
- 223 JUSSI KURUNMÄKI & KARI PALOINEN (Hg./eds.) Zeit, Geschichte und Politik. Time, history and politics. *Zum achtzigsten Geburtstag von Reinhart Koselleck*. 310 p. 2003.
- 224 LAITINEN, ARTO, Strong evaluation without sources. On Charles Taylor's philosophical anthropology and cultural moral realism. - Vahvoja arvostuksia ilman lähteitä. Charles Taylorin filosofisesta antropologiasta ja kulturalistisesta moraalirealismista. 358 p. Yhteenveto 4 p. 2003.
- 225 GUTTORM, TOMI K. Newborn brain responses measuring feature and change detection and predicting later language development in children with and without familial risk for dyslexia. - Vastasyntyneiden aivovasteet puheäänteiden ja niiden muutosten havaitsemisessa sekä myöhemmän kielen kehityksen ennustamisessa dysleksia-riskilapsilla. 81 p. (161 p.) Yhteenveto 3 p. 2003.

- 226 NAKARI, MAIJA-LIISA, Työilmapiiri, työntekijöiden hyvinvointi ja muutoksen mahdollisuus - Work climate, employees' well-being and the possibility of change. 255 p. Summary 3 p. 2003.
- 227 METSÄPELTO, RIITTA-LEENA, Individual differences in parenting: The five-factor model of personality as an explanatory framework - Lastenkasvatus ja sen yhteys vanhemman persoonallisuuden piirteisiin. 53 p. (119 p.) Tiivistelmä 3 p. 2003.
- 228 PULKKINEN, OILI, The labyrinth of politics - A conceptual approach to the modes of the political in the scottish enlightenment. 144 p. Yhteenveto 2 p. 2003.
- 229 JUUJARVI, PETRI, A three-level analysis of reactive aggression among children. - Lasten aggressiivisiin puolustusreaktioihin vaikuttavien tekijöiden kolmitasoinen analyysi. 39 p. (115 p.) Yhteenveto 2 p. 2003.
- 230 POIKONEN, PIIRJO-LIISA, "Opetussuunnitelma on sitä elämää". Päiväkoti-koulu yhteisö opetussuunnitelman kehittäjänä. - "The curriculum is part of our life". The day-care - primary school community as a curriculum developer. 154 p. Summary 3 p. 2003.
- 231 SOININEN, SUVI, From a 'Necessary Evil' to an art of contingency: Michael Oakeshott's conception of political activity in British postwar political thought. 174 p. Summary 2p. 2003.
- 232 ALARAUDANJOKI, ESA, Nepalese child labourers' life-contexts, cognitive skills and well-being. - Työssäkäyvien nepalilaislasten elämänkonteksti, kognitiiviset taidot ja hyvinvointi. 62 p. (131 p.) Yhteenveto 4 p. 2003.
- 233 LERKKANEN, MARJA-KRISTINA, Learning to read. Reciprocal processes and individual pathways. - Lukemaan oppiminen: vastavuoroiset prosessit ja yksilölliset oppimispolut. 70 p. (155 p.) Yhteenveto 5 p. 2003.
- 234 FRIMAN, MERVI, Ammatillisen asiantuntijan etiikka ammattikorkeakoulutuksessa. - The ethics of a professional expert in the context of polytechnics. 199 p. 2004.
- 235 MERONEN, AULI, Viittomakielen omaksumisen yksilölliset tekijät. - Individual differences in sign language abilities. 110 p. Summary 5 p. 2004.
- 236 TIILIKKALA, LIISA, Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. - From master to tutor. Change and continuity in Finnish vocational teacherhood. 281 p. Summary 3 p. 2004.
- 237 ARO, MIKKO, Learning to read: The effect of orthography. - Kirjoitusjärjestelmän vaikutus lukemaan oppimiseen. 44 p. (122 p.) Tiivistelmä 2 p. 2004.
- 238 LAAKSO, ERKKI, Draamakokemusten äärellä. Prosessidraaman oppimispotentiaali opettajaksi opiskelevien kokemusten valossa. - Encountering drama experiences. The learning potential of process drama in the light of student teachers' experiences. 230 p. Summary 7 p. 2004.
- 239 PERÄLÄ-LITTUNEN, SATU, Cultural images of a good mother and a good father in three generations. - Kulttuuriset mielikuvat hyvästä äidistä ja hyvästä isästä kolmessa sukupolvessa. 234 p. Yhteenveto 7 p. 2004.
- 240 RINNE-KOISTINEN, EVA-MARITA, Perceptions of health: Water and sanitation problems in rural and urban communities in Nigeria. 129 p. (198 p.) Yhteenveto 3 p. 2004.
- 241 PALMROTH, AINO, Käännösten kautta kollektiiviin. Tuuliosuuskunnat toimijaverkkoina. - From translation to collective. Wind turbine cooperatives as actor networks. 177 p. Summary 7 p. 2004.
- 242 VIERIKKO, ELINA, Genetic and environmental effects on aggression. - Geneettiset ja ympäristötekijät aggressiivisuudessa. 46 p. (108 p.) Tiivistelmä 3 p. 2004.
- 243 NÄRHI, KATI, The eco-social approach in social work and the challenges to the expertise of social work. - Ekososiaalinen viitekehys ja haasteet sosiaalityön asiantuntijuudelle. 106 p. (236 p.) Yhteenveto 7 p. 2004.
- 244 URSIN, JANI, Characteristics of Finnish medical and engineering research group work. - Tutkimusryhmätyöskentelyn piirteet lääke- ja teknisissä tieteissä. 202 p. Yhteenveto 9 p. 2004.
- 245 TREUTHARDT, LEENA, Tulostehokkuuden yhteiskunnallisuus Jyväskylän yliopistossa. Tarkastelunäkökulmina muoti ja seurustelu. - The management by results a fashion and social interaction at the University of Jyväskylä. 228 p. Summary 3 p. 2004.
- 246 MATTHIES, JÜRGEN, Umweltpädagogik in der Postmoderne. Eine philosophische Studie über die Krise des Subjekts im umweltpädagogischen Diskurs. - Ympäristökasvatus postmodernissa. Filosofinen tutkimus subjektin kriisistä ympäristökasvatuksen diskurssissa. 400 p. Yhteenveto 7 p. 2004.
- 247 LAITILA, AARNO, Dimensions of expertise in family therapeutic process. - Asiantuntijuuden ulottuvuuksia perheterapeuttisessa prosessissa. 54 p. (106 p.) Yhteenveto 3 p. 2004.
- 248 LAAMANEN (ASTIKAINEN), PIIA, Pre-attentive detection of changes in serially presented stimuli in rabbits and humans. - Muutoksen esitietoinen havaitseminen sarjallisesti esitetyissä ärsykkeissä kaneilla ja ihmisillä. 35 p. (54 p.) Yhteenveto 3 p. 2004.
- 249 JUUSENAHO, RIITTA, Peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroja. Sukupuolinen näkökulma. - Differences in comprehensive school leadership and management. A gender-based approach. 176p. Summary 3 p. 2004.

- 250 VAARAKALLIO, TUULA, "Rotten to the Core". Variations of French nationalist anti-system rhetoric. - "Systeemi on mätä". Ranskalaisen nationalistien järjestelmän vastainen retoriikka. 194 p. Yhteenveto 3 p. 2004.
- 251 KUUSINEN, PATRIK, Pitkäaikainen kipu ja depressio. Yhteyttä säätelevät tekijät. - Chronic pain and depression: psychosocial determinants regulating the relationship. 139 p. Summary 8 p. 2004.
- 252 HÄNNIKÄINEN-UUTELA, ANNA-LIISA, Uudelleen juurtuneet. Yhteisökasvatus vaikeasti päihderiippuvaisten narkomaanien kuntoutuksessa. - Rooted again. Community education in the rehabilitation of substance addicts. 286 p. Summary 3 p. 2004.
- 253 PALONIEMI, SUSANNA, Ikä, kokemus ja osaaminen työelämässä. Työntekijöiden käsityksiä iän ja kokemuksen merkityksestä ammatillisessa osaamisessa ja sen kehittämisessä. - Age, experience and competence in working life. Employees' conceptions of the the meaning and experience in professional competence and its development. 184 p. Summary 5 p. 2004.
- 254 RUIZ CEREZO, MONTSE, Anger and Optimal Performance in Karate. An Application of the IZOF Model. 55 p. (130 p.) Tiivistelmä 2 p. 2004.
- 255 LADONLAHTI, TARJA, Haasteita palvelujärjestelmälle. Kehitysvammaiseksi luokiteltu henkilö psykiatrisessa sairaalassa. - Challenges for the human service system. Living in a psychiatric hospital under the label of mental retardation. 176 p. Summary 3 p. 2004.
- 256 KOVANEN PÄIVI, Oppiminen ja asiantuntijuus varhaiskasvatuksessa. Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjauksessa. - Learning and expertise in early childhood education. A pilot work in using VARSU with children with special needs. 175 p. Summary 2 p. 2004.
- 257 VILMI, VEIKKO, Turvallinen koulu. Suomalaisen näkemyksiä koulutuspalvelujen kansallisesta ja kunnallisesta priorisoinnista. - Secure education. Finnish views on the national and municipal priorities of Finland's education services. 134 p. Summary 5 p. 2005.
- 258 ANTTILA, TIMO, Reduced working hours. Reshaping the duration, timing and tempo of work. 168 p. Tiivistelmä 2 p. 2005.
- 259 UGASTE, AINO, The child's play world at home and the mother's role in the play. 207 p. Tiivistelmä 5 p. 2005.
- 260 KURRI, KATJA, The invisible moral order: Agency, accountability and responsibility in therapy talk. 38 p. (103 p.). Tiivistelmä 1 p. 2005.
- 261 COLLIN, KAIJA, Experience and shared practice - Design engineers' learning at work. - Suunnitteluinsinöörien työssä oppiminen - kokemuksellisuutta ja jaettuja käytäntöjä. 124 p. (211 p.). Yhteenveto 6 p. 2005.
- 262 KURKI, EIJA, Näkyvä ja näkymätön. Nainen Suomen helluntailiikkeen kentällä. - Visible and invisible. Women in the Finnish pentecostal movement. 180 p. Summary 2 p. 2005.
- 263 HEIMONEN, SIRKKALIISA, Työikäisenä Alzheimerin tautiin sairastuneiden ja heidän puolisoitensa kokemukset sairauden alkuvaiheessa. - Experiences of persons with early onset Alzheimer's disease and their spouses in the early stage of the disease. 138 p. Summary 3 p. 2005.
- 264 PIIRÖINEN, HANNU, Epävarmuus, muutos ja ammatilliset jännitteet. Suomalainen sosiaalityö 1990-luvulla sosiaalityöntekijöiden tulkinnoissa. - Uncertainty, change and professional tensions. The Finnish social work in the 1990s in the light of social workers' representations. 207 p. Summary 2 p. 2005.
- 265 MÄKINEN, JARMO, Säätiö ja maakunta. Maakuntarahastojärjestelmän kentät ja verkostot. - Foundation and region: Fields and networks of the system of the regional funds. 235 p. Summary 3 p. 2005.
- 266 PETRELIUS, PÄIVI, Sukupuoli ja subjektiivinen sosiaalityössä. Tulkintoja naistyöntekijöiden muistoista. - Gender and subjectivity in social work - interpreting women workers' memories. 67 p. (175 p.) 2005.
- 267 HOKKANEN, TIINA, Äitinä ja isänä eron jälkeen. Yhteishuoltajavanhemmuus arjen kokemuksesta. - As a mother and a father after divorce. Joint custody parenthood as an everyday life experience. 201 p. Summary 8 p. 2005.
- 268 HANNU SIRKKILÄ, Elättäjyyttä vai erotiikkaa. Miten suomalaiset miehet legitimoivat parisuhteensa thaimaalaisen naisen kanssa? - Breadwinner or eroticism. How Finnish men legitimize their partnerships with Thai women. 252 p. Summary 4 p. 2005.
- 269 PENTTINEN, LEENA, Gradupuhetta tutkielmaseminaarissa. - Thesis discourse in an undergraduate research seminar. 176 p. Summary 8 p. 2005.
- 270 KARVONEN, PIIRKKO, Päiväkotilasten lukuleikit. Lukutaidon ja lukemistietoisuuden kehittyminen interventiotutkimuksessa- Reading Games for Children in Daycare Centers. The Development of Reading Ability and Reading Awareness in an Intervention Study . 179 p. Summary 3 p. 2005.
- 271 KOSONEN, PEKKA A., Sosiaalialan ja hoitotyön asiantuntijuuden kehitysehdot ja opiskelijavalinta. - Conditions of expertise development in nursing and and social care, and criteria for student selection. 276 p. Summary 3 p. 2005.

- 272 NIIRANEN-LINKAMA, PÄIVI, Sosiaalisen transformaatio sosiaalialan asiantuntijuu- den diskurssissa. - Transformation of the social in the discourse of social work expertise. 200 p. Summary 3 p. 2005.
- 273 KALLA, OUTI, Characteristics, course and outcome in first-episode psychosis. A cross-cultural comparison of Finnish and Spanish patient groups. - Ensiker- talaisten psykoosipotilaiden psyykkis- sosiaaliset ominaisuudet, sairaudenkulku ja ennuste. Suomalaisten ja espanjalaisten potilasryhmien vertailu. 75 p. (147 p.) Tiivistelmä 4 p. 2005.
- 274 LEHTOMÄKI, ELINA, Pois oppimisyhteiskun- nan marginaalista? Koulutuksen merkitys vuosina 1960-1990 opiskelleiden lapsuu- desta kuurojen ja huonokuuloisten aikuisten elämänculussa. - Out from the margins of the learning society? The meaning of education in the life course of adults who studied during the years 1960-1990 and were deaf or hard-of-hearing from childhood. 151 p. Summary 5 p. 2005.
- 275 KINNUNEN, MARJA-LIISA, Allostatic load in relation to psychosocial stressors and health. - Allostaattinen kuorma ja sen suhde psykososiaalisiin stressitekijöihin ja terveyteen. 59 p. (102 p.) Tiivistelmä 3 p. 2005.
- 276 UOTINEN, VIRPI, I'm as old as I feel. Subjective age in Finnish adults. - Olen sen ikäinen kuin tunnen olevani. Suomalaisten aikuis- ten subjektiivinen ikä. 64 p. (124 p.) Tiivistelmä 3 p. 2005.
- 277 SALOKOSKI, TARJA, Tietokonepelit ja niiden pelaaminen. - Electronic games: content and playing activity. 116 p. Summary 5 p. 2005.
- 278 HIIHNALA, KAUKO, Laskutehtävien suoritta- misesta käsitteiden ymmärtämiseen. Perus- koululaisen matemaattisen ajattelun kehittyminen aritmetiikasta algebraan siirryttäessä. - Transition from the performing of arithmetic tasks to the understanding of concepts. The development of pupils' mathematical thinking when shifting from arithmetic to algebra in comprehensive school. 169 p. Summary 3 p. 2005.
- 279 WALLIN, RISTO, Yhdistyneet kansakunnat organisaationa. Tutkimus käsitteellisestä muutoksesta maailmanjärjestön organi- soinnin periaatteissa - From the league to UN. The move to an organizational vocabulary of international relations. 172 p. Summary 2 p. 2005.
- 280 VALLEALA, ULLA MAIJA, Yhteinen ymmär- täminen koulutuksessa ja työssä. Kontekstin merkitys ymmärtämisessä opiskelijaryh- män ja työtiimin keskusteluissa. - Shared understanding in education and work. Context of understanding in student group and work team discussions. 236 p. Summary 7 p. 2006.
- 281 RASINEN, TUIJA, Näkökulmia vieraskieliseen perusopetukseen. Koulun kehittämishank- keesta koulun toimintakulttuuriksi. - Perspectives on content and language integrated learning. The impact of a development project on a school's activities. 204 . Summary 6 p. 2006.
- 282 VIHOLAINEN, HELENA, Suvussa esiintyvän lukemsvaikeusriskin yhteys motoriseen ja kielelliseen kehitykseen. Tallaako lapsi kielensä päälle? - Early motor and language development in children at risk for familial dyslexia. 50 p. (94 p.) Summary 2 p. 2006.
- 283 KIILLI, JOHANNA, Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistu- misesta. - Resources for children's participation. 226 p. Summary 3 p. 2006.
- 284 LEPPÄMÄKI, LAURA, Tekijänoikeuden oikeut- taminen. - The justification of copyright. 125 p. Summary 2 p. 2006.
- 285 SANAKSENAHO, SANNA, Eriarvoisuus ja luottamus 2000-luvun taitteen Suomessa. Bourdieulainen näkökulma. - Inequality and trust in Finland at the turn of the 21st century: Bourdieuan approach. 150 p. Summary 3 p. 2006.
- 286 VALKONEN, LEENA, Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitykset. - What is a good father or good mother like? Fifth and sixth graders' conceptions of parenthood. 126 p. Summary 5 p. 2006.
- 287 MARTIKAINEN, LIISA, Suomalaisten nuorten aikuisten elämään tyytyväisyyden monet kasvot. - The many faces of life satisfaction among Finnish young adult's. 141 p. Summary 3 p. 2006.
- 288 HAMARUS, PÄIVI, Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. - School bullying as a phenomenon. Some experiences of Finnish lower secondary school pupils. 265 p. Summary 6 p. 2006.
- 289 LEPPÄNEN, ULLA, Development of literacy in kindergarten and primary school. Tiivistelmä 2 p. 49 p. (145 p.) 2006.
- 290 KORVELA, PAUL-ERIK, The Machiavellian reformation. An essay in political theory. 171 p. Tiivistelmä 2 p. 2006.
- 291 METSOMÄKI, MARJO, "Suu on syömistä varten". Lasten ja aikuisten kohtaamisia ryhmäperhepäiväkodin ruokailutilanteissa. - Encounters between children and adults in group family day care dining situations. 251 p. Summary 3 p. 2006.
- 292 LATVALA, JUHA-MATTI, Digitaalisen kommuni- kaatiosovelluksen kehittäminen kodin ja koulun vuorovaikutuksen edistämiseksi. - Development of a digital communication system to facilitate interaction between home and school. 158 p. Summary 7 p. 2006.

- 293 PITKÄNEN, TUULI, Alcohol drinking behavior and its developmental antecedents. - Alkoholien juomiskäyttäytyminen ja sen ennustaminen. 103 p. (169 p.) Tiivistelmä 6 p. 2006.
- 294 LINNILÄ, MAIJA-LIISA, Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen. Poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa. - From school readiness to readiness of school - Exceptional school starting in the light of school attainment, official report and family experience. 321 p. Summary 3 p. 2006.
- 295 LEINONEN, ANU, Vanhusneuvoston funktioita jäljittämässä. Tutkimus maaseutumaisten kuntien vanhusneuvostoista. - Tracing functions of older people's councils. A study on older people's councils in rural municipalities. 245 p. Summary 3 p. 2006.
- 296 KAUPPINEN, MARKO, Canon vs. charisma. "Maoism" as an ideological construction. - Kaanon vs. karisma. "Maoismi" ideologisenä konstruktiona. 119 p. Yhteenveto 2 p. 2006.
- 297 VEHKAKOSKI, TANJA, Leimattu lapsuus? Vammaisuuden rakentuminen ammatti-ihmistien puheessa ja teksteissä. - Stigmatized childhood? Constructing disability in professional talk and texts. 83 p. (185 p.) Summary 4 p. 2006.
- 298 LEPPÄÄHO, HENRY, Matemaattisen ongelman ratkaisutaidon opettaminen peruskoulussa. Ongelmanratkaisukurssin kehittäminen ja arviointi. - Teaching mathematical problem solving skill in the Finnish comprehensive school. Designing and assessment of a problem solving course. 343 p. Summary 4 p. 2007.
- 299 KUVAJA, KRISTIINA, Living the Urban Challenge. Sustainable development and social sustainability in two southern megacities. 130 p. (241 p.) Yhteenveto 4 p. 2007.
- 300 POHJOLA, PASI, Technical artefacts. An ontological investigation of technology. 150 p. Yhteenveto 3 p. 2007.
- 301 KAUKUA, JARI, Avicenna on subjectivity. A philosophical study. 161 p. Yhteenveto 3 p. 2007.
- 302 KUPILA, PÄIVI, "Minäkö asiantuntija?". Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. - "Me, an expert?" Constructing the meaning perspective and identity of an expert in the field of early childhood education. 190 p. Summary 4 p. 2007.
- 303 SILVENNOINEN, PIIA, Ikä, identiteetti ja ohjaava koulutus. Ikääntyvät pitkäaikaistyöttömät oppimisyhteiskunnan haasteena. - Age, identity and career counselling. The ageing, long-term unemployed as a challenge to learning society. 229 p. Summary 4 p. 2007.
- 304 REINIKAINEN, MARJO-RIITTA, Vammaisuuden sukupuolittuneet ja sortavat diskurssit: Yhteiskunnallis-diskursiivinen näkökulma vammaisuuteen. - Gendered and oppressive discourses of disability: Social-discursive perspective on disability. 81 p. (148 p.) Summary 4 p. 2007.
- 305 MÄÄTTÄ, JUKKA, Asepalvelus nuorten naisten ja miesten opinto- ja työuralla. - The impact of military service on the career and study paths of young women and men. 141 p. Summary 4 p. 2007.
- 306 PYYKKÖNEN, MIIKKA, Järjestäytyvät diasporat. Etnisyys, kansalaisuus, integraatio ja hallinta maahanmuuttajien yhdistystoiminnassa. - Organizing diasporas. Ethnicity, citizenship, integration, and government in immigrant associations. 140 p. (279 p.) Summary 2 p. 2007.
- 307 RASKU, MINNA, On the border of east and west. Greek geopolitical narratives. - Idän ja lännen rajalla. Narratiiveja kreikkalaisesta geopolitiikasta. 169 p. Yhteenveto 3 p. 2007.
- 308 LAPIOLAHTI, RAIMO, Koulutuksen arviointi kunnallisen koulutuksen järjestäjän tehtävänä. Paikallisen arvioinnin toteutumisedellytysten arviointia erään kuntaorganisaation näkökulmasta. - The evaluation of schooling as a task of the communal maintainer of schooling - what are the presuppositions of the execution of evaluation in one specific communal organization. 190 p. Summary 7 p. 2007.
- 309 NATALE, KATJA, Parents' Causal Attributions Concerning Their Children's Academic Achievement. - Vanhempien lastensa koulumenestystä koskevat kausaaliattribuutit. 54 p. (154 p.) Yhteenveto 3 p. 2007.
- 310 VAHTERA, SIRPA, Optimistit opintiellä. Opinnoissaan menestyvien nuorten hyvinvointi lukiosta jatko-opintoihin. - The well-being of optimistic, well-performing high school students from high school to university. 111 p. Summary 2 p. 2007.
- 311 KOIVISTO, PÄIVI, "Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa". Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. - "Individual attention in everyday situations". Developing the operational culture of a day-care centre to strengthen children's self-esteem. 202 p. Summary 4 p. 2007.
- 312 LAHIKAINEN, JOHANNA, "You look delicious" - Food, eating, and hunger in Margaret Atwood's novels. 277 p. Yhteenveto 2 p. 2007.
- 313 LINNAVUORI, HANNARIikka, Lasten kokemuksia vuoroasumisesta. - Children's experiences of dual residence. 202 p. Summary 8 p. 2007.
- 314 PARVIAINEN, TIINA, Cortical correlates of language perception. Neuromagnetic studies in adults and children. - Kielen käsittely aivoissa. Neuromagneettisia tutkimuksia aikuisilla ja lapsilla. 128 p. (206 p.) Yhteenveto 5 p. 2007.

- 315 KARA, HANNELE, Ermutige mich Deutsch zu sprechen. Portfolio als evaluationsform von mündlichen leistung. - "Rohkaise minua puhumaan saksaa" - kielisalkku suullisen kielitaidon arviointivälineenä. 108 p. Yhteenveto 3 p. 2007.
- 316 MÄKELÄ, AARNE, Mitä rehtorit todella tekevät. Etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa. - What principals really do. An ethnographic case study on leadership and on principal's tasks in comprehensive school. 266 p. Summary 5 p. 2007.
- 317 PUOLAKANAHO, ANNE, Early prediction of reading - Phonological awareness and related language and cognitive skills in children with a familial risk for dyslexia. - Lukemistaitojen varhainen ennustaminen. Fonologinen tietoisuus, kielelliset ja kognitiiviset taidot lapsilla joiden suvussa esiintyy dysleksiaa. 61 p. (155 p.) Yhteenveto 3 p. 2007.
- 318 HOFFMAN, DAVID M., The career potential of migrant scholars in Finnish higher education. Emerging perspectives and dynamics. - Akateemisten siirtolaisten uramahdollisuudet suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä: dynamiikkaa ja uusia näkökulmia. 153 p. (282 p.) Yhteenveto 2 p. 2007.
- 319 FADJUKOFF, PÄIVI, Identity formation in adulthood. - Identiteetin muotoutuminen aikuisiässä. 71 p. (168 p.) Yhteenveto 5 p. 2007.
- 320 MÄKIKANGAS, ANNE, Personality, well-being and job resources: From negative paradigm towards positive psychology. - Persoonallisuus, hyvinvointi ja työn voimavarat: Kohti positiivista psykologiaa. 66 p. (148 p.) Yhteenveto 3 p. 2007.
- 321 JOKISAARI, MARKKU, Attainment and reflection: The role of social capital and regrets in developmental regulation. - Sosiaalisen pääoman ja toteutumattomien tavoitteiden merkitys kehityksen säätelyssä. 61 p. (102 p.) Yhteenveto 2 p. 2007.
- 322 HÄMÄLÄINEN, JARMO, Processing of sound rise time in children and adults with and without reading problems. - Äänten nousuaikojen prosessointi lapsilla ja aikuisilla, joilla on dysleksia ja lapsilla ja aikuisilla, joilla ei ole dysleksiaa. 48 p. (95 p.) Tiivistelmä 2 p. 2007.
- 323 KANERVIO, PEKKA, Crisis and renewal in one Finnish private school. - Kriisi ja uudistuminen yhdessä suomalaisessa yksityiskoulussa. 217 p. Tiivistelmä 2 p. 2007.
- 324 MÄÄTTÄ, SAMI, Achievement strategies in adolescence and young adulthood. - Nuorten ajattelu- ja toimintastrategia. 45 p. (120 p.) Tiivistelmä 3 p. 2007.
- 325 TORPPA MINNA, Pathways to reading acquisition: Effects of early skills, learning environment and familial risk for dyslexia. - Yksilöllisiä kehityspolkuja kohti lukemisen taitoa: Varhaisten taitojen, oppimisympäristön ja sukuriskin vaikutukset. 53 p. (135 p.) 2007.
- 326 KANKAINEN, TOMI, Yhdistykset, instituutiot ja luottamus. - Voluntary associations, institutions and trust. 158 p. Summary 7 p. 2007.
- 327 PIRNES, ESA, Merkityksellinen kulttuuri ja kulttuuripolitiikka. Laaja kulttuurin käsite kulttuuripolitiikan perusteluna. - Meaningful culture and cultural policy. A broad concept of culture as a basis for cultural policy. 294 p. Summary 2 p. 2008.
- 328 NIEMI, PETTERI, Mieli, maailma ja referenssi. John McDowellin mielenfilosofian ja semantiikan kriittinen tarkastelu ja ontologinen täydennys. - Mind, world and reference: A critical examination and ontological supplement of John McDowell's philosophy of mind and semantics. 283 p. Summary 4 p. 2008.
- 329 GRANBOM-HERRANEN, LIISA, Sananlaskut kasvatuspuheessa - perinnettä, kasvatusta, indoktrinaatiota? - Proverbs in pedagogical discourse - tradition, upbringing, indoctrination? 324 p. Summary 8 p. 2008.
- 330 KYKYRI, VIRPI-LIISA, Helping clients to help themselves. A discursive perspective to process consulting practices in multi-party settings. - Autetaan asiakasta auttamaan itse itseään. Diskursiivinen näkökulma prosessikonsultoinnin käytäntöihin ryhmätilanteissa. 75 p. (153 p.) Tiivistelmä 2 p. 2008.
- 331 KIURU, NOONA, The role of adolescents' peergroups in the school context. - Nuortentoveriryhmien rooli kouluympäristössä. 77 p. (192 p.) Tiivistelmä 3 p. 2008.
- 332 PARTANEN, TERHI, Interaction and therapeutic interventions in treatment groups for intimately violent men. 46 p. (104 p.) Yhteenveto 2 p. 2008.
- 333 RAITTILA, RAIJA, Retkellä. Lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen. - Making a visit. Encounters between children and an urban environment. 179 p. Summary 3 p. 2008.
- 334 SUME, HELENA, Perheen pyörteinen arki. Sisäkorvaistutetta käyttävän lapsen matka kouluun. - Turbulent life of the family. Way to school of a child with cochlear implant. 208 p. Summary 6 p. 2008.
- 335 KOTIRANTA, TUUJA, Aktivoinnin paradoksit. - The paradoxes of activation. 217 p. Summary 3 p. 2008.
- 336 RUOPPILA, ISTO, HUUHTANEN, PEKKA, SEITSAMO, JORMA AND ILMARINEN, JUHANI, Age-related changes of the work ability construct and its relation to cognitive functioning in the older worker: A 16-year follow-up study. 97 p. 2008.
- 337 TIKKANEN, PIRJO, "Helpompaa ja hausempaa kuin luulin". Matematiikka suomalaisten ja unkarilaisten perusopetuksen neljäsluokkalaisten kokemana. - "Easier and more fun that

- I thought". Mathematics experienced by fourth-graders in Finnish and Hungarian comprehensive schools. 309 p. Summary 3 p. 2008.
- 338 KAUPPINEN, ILKKA, Tiedon omistaminen on valtaa – Globalisoituvan patenttijärjestelmän poliittinen moraalialous ja globaali kapitalismi. – *Owning* knowledge is power. Political moral economy of the globalizing patent system and global capitalism. 269 p. Summary 5 p. 2008.
- 339 KUJALA, MARIA, Muukalaisena omassa maassa. Miten kasvaa vuorovaikutuskonflikteissa? – A stranger in one's own land. How to grow in interaction conflicts? 174 p. Summary 7 p. 2008.
- 340 KOPONEN, TUIRE, Calculation and Language: Diagnostic and intervention studies. – Laskutaito ja kieli: Diagnostinen ja kuntoutustutkimus. 49 p. (120 p.) Tiivistelmä 2 p. 2008.
- 341 HAUTALA, PÄIVI-MARIA, Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. – Permission to be seen. Art therapeutic activities in schools. 202 p. 2008.
- 342 SIPARI, SALLA, Kuntouttava arki lapsen tueksi. Kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentuminen asiantuntijoiden keskusteluissa. – Habilitative everyday life to support the child. Construction of the collaboration of education and rehabilitation in experts discussions. 177 p. Summary 4 p. 2008.
- 343 LEHTONEN, PÄIVI HANNELE, Voimauttava video. Asiakslähtöisyyden, myönteisyyden ja videokuvan muodostama työorientaatio perhetyön menetelmänä. – Empowering video. A work orientation formed by client-focus, positivity and video image as a method for family work. 257 p. Summary 3 p. 2008.
- 344 RUOHOMÄKI, JYRKI, "Could Do Better". Academic Interventions in Northern Ireland Unionism. – "Could Do Better" Akateemiset interventiot Pohjois-Irlannin unionismiin. 238 p. Tiivistelmä 2 p. 2008.
- 345 SALMI, PAULA, Nimeäminen ja lukemisvaikeus. Kehityksen ja kuntoutuksen näkökulma. – Naming and dyslexia: Developmental and training perspectives. 169 p. Summary 2 p. 2008.
- 346 RANTANEN, JOHANNA, Work-family interface and psychological well-being: A personality and longitudinal perspective. – Työn ja perheen vuorovaikutuksen yhteys psyykkiseen hyvinvointiin sekä persoonallisuuteen pitkittäistutkimuksen näkökulmasta 86 p. (146 p.) Yhteenveto 6 p. 2008.
- 347 PIIPPO, JUKKA, Trust, Autonomy and Safety at Integrated Network- and Family-oriented mode for co-operation. A Qualitative Study. 70 p. (100 p.) Yhteenveto 2 p. 2008.
- 348 HÄTINEN, MARJA, Treating job burnout in employee rehabilitation: Changes in symptoms, antecedents, and consequences. – Työuupumuksen hoito työikäisten kuntoutuksessa: muutokset työuupumuksen oireissa, ennakoijissa ja seurauksissa. 85 p. (152 p.) Tiivistelmä 4 p. 2008.
- 349 PRICE, GAVIN, Numerical magnitude representation in developmental dyscalculia: Behavioural and brain imaging studies. 139 p. 2008.
- 350 RAUTIAINEN, MATTI, Keiden koulu? Aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä koulu-kulttuuriin yhteisöllisyydestä. – Who does school belong to? Subject teacher students' conceptions of community in school culture. 180 p. Summary 4 p. 2008.
- 351 UOTINEN, SANNA, Vanhempien ja lasten toimijuuteen konduktiivisessa kasvatuksessa. – Into the agency of a parent and a child in conductive education. 192 p. Summary 3 p. 2008.
- 352 AHONEN, HELENA, Rehtoreiden kertoma johtajuus ja johtajaidentiteetti. – Leadership and leader identity as narrated by headmasters. 193 p. 2008.
- 353 MOISIO, OLLI-PEKKA, Essays on radical educational philosophy. 151 p. Tiivistelmä 3 p. 2009.
- 354 LINDQVIST, RAIJA, Parisuhdeväkivallan kohtaaminen maaseudun sosiaalityössä. – Encountering partner violence with rural social work. 256 p. 2009.
- 355 TAMMELIN, MIA, Working time and family time. Experiences of the work and family interface among dual-earning couples in Finland. – Työaika ja perheen aika: kokemuksia työn ja perheen yhteensovittamisesta Suomessa. 159 p. Tiivistelmä 3 p. 2009.
- 356 RINNE, PÄIVI, Matkalla muutokseen. Sosiaalialan projektitoiminnan perustelut, tavoitteet ja toimintatavat Sosiaaliturva-lehden kirjoituksissa 1990-luvulla. – On the way to the change. 221 p. Summary 2 p. 2009.
- 357 VALTONEN, RIITTA, Kehityksen ja oppimisen ongelmien varhainen tunnistaminen Lene-arvioinnin avulla. Kehityksen ongelmien päällekkäisyys ja jatkuvuus 4–6-vuotiailla sekä ongelmien yhteys koulusuoriutumiseen. – Lene-assessment and early identification of developmental and learning problems. Co-occurrence and continuity of developmental problems from age 4 to age 6 and relation to school performance. 73 p. (107 p.) Summary 2 p. 2009.
- 358 SUHONEN, KATRI, Mitä hiljainen tieto on hengellisessä työssä? Kokemuksellinen näkökulma hiljaisen tiedon ilmenemiseen, siirrettävyyteen ja siirrettävyyden merkitykseen ikääntyneiden diakoniatyöntekijöiden ja pappien työssä. – What is tacit knowledge in spiritual work? An experiential approach to the manifestation, significance and distribution of tacit knowledge in the work of aged church deacons and ministers. 181 p. Summary 6 p. 2009.

- 359 JUMPPANEN, AAPO, United with the United States - George Bush's foreign policy towards Europe 1989-1993. 177 p. Yhteenveto 3 p. 2009.
- 360 HUEMER, SINI, Training reading skills. Towards fluency. - Lukemistaitojen harjoittaminen. Tavoitteena sujuvuus. 85 p. (188 p.) Yhteenveto 3 p. 2009.
- 361 ESKELINEN, TEPPO, Putting global poverty in context. A philosophical essay on power, justice and economy. 221 p. Yhteenveto 1 p. 2009.
- 362 TAIPALE, SAKARI, Transformative technologies, spatial changes: Essays on mobile phones and the internet. 97 p. (184 p.) Yhteenveto 3 p. 2009.
- 363 KORKALAINEN, PAULA, Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristöissä. - From a feeling of insufficiency to a new sense of expertise. Developing professional knowledge and skills in the operational environments for special needs childhood education and care. 303 p. Summary 4 p. 2009.
- 364 SEPPÄLÄ-PÄNKÄLÄINEN, TARJA, Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. Etnografia kouluyhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista. - Confronting the Diversity of Learners in a Finnish Neighbourhood School. An Ethnographic Study of the Challenges and Opportunities of Adults Learning Together in a School community. 256 p. Summary 4 p. 2009.
- 365 SEVÓN, EIJA, Maternal Responsibility and Changing Relationality at the Beginning of Motherhood. - Äidin vastuu ja muuttuvat perhesuhteet äitiyden alussa. 117 p. (200 p.) Yhteenveto 5 p. 2009.
- 366 HUTTUNEN-SCOTT, TIINA, Auditory duration discrimination in children with reading disorder, attention deficit or both. - Kuulonvarainen keston erottelu lapsilla, joilla on lukemisvaikeus, tarkkaavaisuuden ongelma tai molemmat. 68 p. (112 p.) Tiivistelmä 3 p. 2009.
- 367 NEUVONEN-RAUHALA, MARJA-LIISA, Työelämälähtöisyyden määrittäminen ja käyttäminen ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilussa. - Defining and applying working-life orientation in the polytechnic postgraduate experiment. 163 p. Summary 7 p. 2009.
- 368 NYMAN, TARJA, Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen. - The development of pedagogical thinking and professional expertise of newly qualified language teachers. 121 p. (201 p.) Summary 4 p. 2009.
- 369 PUUTIO, RISTO, Hidden agendas. Situational tasks, discursive strategies and institutional practices in process consultation. 83 p. (147 p.) Tiivistelmä 2 p. 2009.
- 370 TOIVANEN, JUHANA, Animal consciousness. Peter Olivi on cognitive functions of the sensitive soul. 369 p. Yhteenveto 4 p. 2009.
- 371 NOKIA, MIRIAM, The role of the hippocampal theta activity in classical eyeblink conditioning in rabbits. - Hippokampuksen theta-aktiivisuuden rooli klassisessa silmäniskuehdollistamisessa kaneilla. 41 p. (80 p.) Yhteenveto 2 p. 2009.
- 372 LÄHTEENMÄKI, VILI, Essays on early modern conceptions of consciousness: Descartes, Cudworth, and Locke. 160 p. 2009.
- 373 BJÖRK, KAJ, What explains development. Development strategy for low human development index countries. 212 p. Yhteenveto 1 p. 2009.
- 374 PUUPPONEN, ANTTI, Maaseutuuyrittäjyys, verkostot ja paikallisuus. Tapaustutkimus pienimuotoisen elintarviketuotannon kestävyyydestä Keski-Suomessa. - Rural entrepreneurship, networks and locality. A case study of the sustainability of small-scale food production in Central Finland. 100 p. (191 p.) Summary 3 p. 2009.
- 375 HALTTUNEN, LEENA, Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. - Day care work and leadership in a distributed organization. 181 p. Summary 4 p. 2009.
- 376 KAIDESOJA, TUUKKA, Studies on ontological and methodological foundations of critical realism in the social sciences. 65 p. (187 p.) Yhteenveto 9 p. 2009.
- 377 SIPPOLA, MARKKU, A low road to investment and labour management? The labour process at Nordic subsidiaries in the Baltic States. 272 p. Tiivistelmä 2 p. 2009.
- 378 SANTALA, OLLI-PEKKA, Expertise in using the Rorschach comprehensive system in personality assessment. 150 p. Tiivistelmä 1 p. 2009.
- 379 HARJUNEN, HANNELE, Women and fat: Approaches to the social study of fatness. - Naiset ja lihavuus: näkökulmia lihavuuden yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen 87 p. (419 p.) Tiivistelmä 4 p. 2009.
- 380 KETTUNEN, LIISA, Kyllä vai ei. Peruskoulun sukupuolikasvatuksen oppimateriaalin kehittämistyö ja arviointi. - Yes or no? The development and evaluation of teaching material for sex education in the Finnish comprehensive school. 266 p. Summary 3 p. 2010.
- 381 FROM, KRISTINE, "Että sais olla lapsena toisten lasten joukossa". Substantiivinen teoria erityistä tukea tarvitsevan lapsen toiminnallisesta osallistumisesta toimintaympäristöissä. - To be a child just as the others in the peer group. A substantive theory of activity-

- based participation of the child with special educational needs. 174 p. Summary 4 p. 2010.
- 382 MYKKÄNEN, JOHANNA, Isäksi tulon tarinat, tunteet ja toimijuus. - Becoming a father – types of narrative, emotions and agency. 166 p. Summary 5 p. 2010.
- 383 RAASUMAA, VESA, Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana. - Knowledge management functions of a principal in basic education. 349 p. Summary 5 p. 2010.
- 384 SISÄINEN, LAURI, Foucault's voices: Toward the political genealogy of the auditory-sonorous. - Foucault'n äänet. Kohti auditoris-sonoorista poliittista genealogiaa. 207 p. Tiivistelmä 2 p. 2010.
- 385 PULLI, TUULA, Totta ja unta. Draama puhe- ja kehitysvammaisten ihmisten yhteisöllisenä kuntoutuksena ja kokemuksena. - The Real and the Illusory. Drama as a means of community-based rehabilitation and experience for persons with severe learning and speech disabilities. 281 p. Summary 7 p. 2010.
- 386 SISKONEN, TIINA, Kielelliset erityisvaikeudet ja lukemaan oppiminen. - Specific language impairments and learning to read. 205 p. Summary 3 p. 2010.
- 387 LYYRA, PESSI, Higher-order theories of consciousness: An appraisal and application. - Korkeamman kertaluvun tietoisusteoria: arvio ja käyttöehdotus. 163 p. Yhteenveto 5 p. 2010.
- 388 KARJALAINEN, MERJA, Ammattilaisten käsityksiä mentoroinnista työpaikalla. - Professionals' conceptions of mentoring at work. 175 p. Summary 7 p. 2010.
- 389 GEMECHU, DEREJE TEREFE, The implementation of a multilingual education policy in Ethiopia: The case of Afaan Oromoo in primary schools of Oromia Regional State. 266 p. 2010.
- 390 KOIVULA, MERJA, Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. - Children's sense of community and collaborative learning in a day care centre. 189 p. Summary 3 p. 2010.
- 391 NIEMI, MINNA, Moraalijärjestyksestä tuottamassa. Tutkimus poliisityöstä lasten parissa. - Producing moral order. A Study on police work with children. 190 p. Summary 3 p. 2010.
- 392 ALEMAYEHU TEKLEMARIAM HAYE, Effects of intervention on psychosocial functioning of hearing and hard of hearing children in selected primary schools of Addis Ababa, Ethiopia. 195 p. Executive summary 4 p. 2010.
- 393 KASKIHARJU, EIJA, Koteja ja kodinomaisuutta. Tutkimus vanhenemisen paikoista valtiopäiväpuheissa 1950 - 2005. - Homes and homelikeness. A study on places for ageing in parliamentary speeches from 1950 to 2005. 244 p. Summary 5 p. 2010.
- 394 MAHLAKAARTO, SALME, Subjektiksi työssä - Identiteettiä rakentamassa voimaantumisen kehitysohjelmassa. - Becoming a subject at work - Constructing identity within a program of empowerment. 95 p. (198 p.) Yhteenveto 1 p. 2010.
- 395 TAPIO, TARJA, "Meilä on kaikilla samanlaiset tarinat". Tarinankerrontatutkimus tornionlaaksoisuudesta vanhimpien aapulaisten arjessa ja tulevaisuudessa. - "We all have the same stories". A storytelling case study of Torne Valley -ness in the everyday life and future of elderly Aapua residents. 261 p. Summary 6 p. 2010.
- 396 RAUTAINEN, EIJA-LIISA, Co-construction and collaboration in couple therapy for depression. - Yhteistoiminnallisuus masennuksen pariterapiassa. 56 p. (122 p.) Yhteenveto 3 p. 2010.
- 397 AALTONEN, TERHI, "Taiteilija ei vanhene". Haastattelututkimus kuvataiteilijoiden ikääntymiskokemuksista taidemaailmassa. - "An artist doesn't get old". An interview-based study of painters' experiences of ageing in the world. 216 p. Summary 5 p. 2010.
- 398 SAVOLAINEN, KAISA, Education as a means to world peace: The case of the 1974 UNESCO recommendation. - Kasvatus maailmanrauhan välineenä: Tapaustutkimus UNESCON 1974 hyväksymästä suosituksesta. 262 p. Yhteenveto 12 p. 2010.
- 399 HEMMINKI, ARJA, Kertomuksia avioerosta ja parisuhteen päättymisestä. Suomalainen eropuhe pohjalaisten kirjoituksissa ja naistenlehdissä. - Narratives on divorce and ending of a relationship. 158 p. Summary 2 p. 2010.
- 400 SAINI, NINA, On the rocky road of reading: Effects of computer-assisted intervention for at-risk children. - Lukemaan oppimisen kivisellä tiellä - Verkkopohjaisen Ekapeli - ohjelman kuntouttavat vaikutukset riskilasten lukemaan oppimisessä. 95 p. (208 p.) Yhteenveto 5 p. 2010.
- 401 VILJARANTA, JAANA, The development and role of task motivation and task values during different phases of the school career. - Oppiainekohtaisen koulumotivaation kehitys ja rooli koulutaipaleen eri vaiheissa. 53 p. (115 p.) Yhteenveto 1 p. 2010.
- 402 OINAS, TOMI, Sukupuolten välinen kotityönjako kahden ansaitsijan perheissä. - Domestic division of labour in dual-earner households. 188 p. 2010.
- 403 MAMMON, REET, Kolmen etnisen ryhmän kotoutumisprosessi Suomessa. - The integration process of three ethnic groups in Finland. 142 p. Summary 5 p. 2010.
- 404 KETONEN, RITVA, Dysleksiäriski oppimisen haasteena. Fonologisen tietoisuuden interventio ja lukemaan oppiminen. - Risk for dyslexia as a challenge of learning. Phonological intervention and learning to read. 139 p. Summary 3 p. 2010.

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN EDUCATION, PSYCHOLOGY AND SOCIAL RESEARCH

- 405 LAHTERO, TAPIO, Yhtenäiskoulun johtamis-
kulttuuri. Symbolis-tulkinnallinen näkökul-
ma. - Leadership culture in unified
comprehensive school, symbolic-interpretative
approach. 238 p. Summary 2 p. 2011.
- 406 NÖTKÖ, MARIANNE, Väkiältä, vallankäyttö ja
vahingoittuminen naisten perhesuhteissa.
- Violence, power using and being hurt in
women's family relations. 254 p. Summary
5 p. 2011.
- 407 PULKKINEN, SEPPÖ, Valmentajataustan merkitys
rehtorin työssä. - The significance of coaching
background in principal's work. 211 p.
Summary 7 p. 2011.