

# **Valmentajataustan merkitys opettajan työssä**

Niko Halonen & Jaakko Manninen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2020

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Halonen, Niko & Manninen Jaakko. 2020. Valmentajataustan merkitys opettajan työssä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 86 sivua.**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mikä merkitys joukkueurheilun valmentajataustalla on opettajan työssä. Tarkastelun kohteena olivat opettajana työskennelleiden ja valmentajana toimineiden käsitykset toimenkuvien välisistä yhtäläisyyksistä, eroavaisuuksista ja siirtovaikutuksista. Tarkoituksena on laajentaa ajatuksia opettajan työstä ja valmentamisesta, sekä tarjota näissä toimenkuvissa toimiville henkilöille näkemyksiä hyödyntää kokemusta molemmista toimenkuvista.

Tutkimuksemme on luonteeltaan laadullinen tutkimus. Aineisto kerättiin teemahaastatteluilla vuosien 2017 ja 2019 välillä. Haastateltavana oli kuusi henkilöä, joilla on kokemusta sekä opettajan työstä että joukkueurheiluvalmentamisesta. Haastattelut analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

Tutkimukseen osallistuneet opettajavalmentajat löysivät toimenkuvien väliltä kuusi yhtäläisyysteemaa: kasvatustyö, ryhmänhallinta, suunnitelmallisuus, yhteistyö, rooli ja päätöksenteko. Eroavaisuusteemoja toimenkuvien väliltä löytyi viisi: motivointi ja tavoitteiden asettaminen, kilpailullisuus, kokonaisvaltaisuus, viestintäkeinot ja ammattikenttä. Siirtovaikutuksia valmentajataustasta opettajan työhön oli neljä: harjoitteet, palautteenanto, ryhmänhallintatavat ja roolitus. Toisen suuntaisia siirtovaikutuksia opettajan työstä valmentamiseen olivat: keskustelut, tunteiden hallinta ja ryhmäkoheesio.

Tutkimuksemme tulosten mukaan toimenkuvien välillä on yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia, sekä hyväksi todettuja käytänteitä, jotka toimivat molemmissa toimenkuvissa. Opettajan työ ja valmentaminen ovat tehtäviä, joissa voi hyödyntää molemmissa toimenkuvissa saatuja kokemuksia.

Asiasanat: valmentajuus, opettajan työ, opettajavalmentaja, joukkueurheilu,  
siirtovaikutus

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>VALMENTAJUUS</b> .....	<b>9</b>
	2.1 Valmentajuuden määrittelyä.....	9
	2.2 Valmentajuus muutoksessa.....	11
	2.3 Valmentaja ammattina .....	13
	2.4 Valmentaja ja yhteistyö .....	14
	2.5 Valmentaja ja motivointi.....	15
<b>3</b>	<b>OPETTAJAN TYÖ</b> .....	<b>17</b>
	3.1 Opettajuuden määrittelyä: mitä on hyvä opettaja?.....	17
	3.2 Opettajuus muutoksessa.....	17
	3.3 Opettaja ammattina .....	18
	3.4 Opettaja ja yhteistyö .....	20
	3.5 Opettaja ja motivointi.....	21
<b>4</b>	<b>OPETTAJA VALMENTAJANA</b> .....	<b>23</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET/-ONGELMAT</b> .	<b>27</b>
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>28</b>
	6.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	28
	6.2 Tutkimukseen osallistujat.....	28
	6.3 Aineistonkeruu.....	30
	6.4 Aineiston analyysi .....	32
	6.4.1    Analyysimenetelmä .....	32
	6.4.2    Analyysin eteneminen.....	33
	6.5 Eettiset ratkaisut.....	35
<b>7</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>37</b>

7.1	Yhtäläisyydet opettajan ja valmentajan työssä.....	38
7.1.1	Kasvatustyö.....	39
7.1.2	Ryhmänhallinta .....	41
7.1.3	Suunnitelmallisuus .....	43
7.1.4	Yhteistyö .....	45
7.1.5	Rooli .....	47
7.1.6	Päätöksenteko .....	48
7.2	Eroavaisuudet opettajan ja valmentajan työssä .....	49
7.2.1	Motivointi ja tavoitteiden asettaminen .....	49
7.2.2	Kilpailullisuus.....	52
7.2.3	Kokonaisvaltaisuus .....	55
7.2.4	Viestintäkeinot .....	56
7.2.5	Ammattikenttä.....	58
7.3	Valmentajataustan hyödyntäminen opettajan työssä.....	58
7.3.1	Harjoitteet.....	59
7.3.2	Palautteenanto .....	60
7.3.3	Ryhmänhallintatavat .....	61
7.3.4	Roolitus .....	63
7.4	Opettajataustan hyödyntäminen valmentamisessa .....	63
7.4.1	Keskustelut.....	64
7.4.2	Tunteiden hallinta .....	65
7.4.3	Ryhmäkoheesio .....	66
<b>8</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>67</b>
8.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	67
8.2	Vuorovaikutus.....	75
8.3	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusmahdollisuudet.....	76

<b>LÄHTEET .....</b>	<b>81</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>86</b>

# 1 JOHDANTO

Koulu- ja urheilumaailma ovat Pulkkinen (2011) mukaan samankaltaisia työskentely-ympäristöjä (Pulkkinen, 2011, 42). Opettaja työskentelee koulun oppilaiden, heidän vanhempiansa ja koulun muun henkilökunnan kanssa. Urheilumaailmassa valmentajan työskentely-ympäristö on hyvin samantapainen. Valmentajalla on pelaajat, junioriurheilussa varsinkin pelaajien vanhemmat ja seuraorganisaation muut työntekijät. Tällä hetkellä menestyneissä suomalaisissa urheilujoukkueissa törmää usein valmentajien pelaajaläheiseen ja pelaajakeskeiseen valmentamisen käsitteisiin esimerkiksi (Tiikkaja, 2014, 9). Suuntaus on uusimman opetussuunnitelman mukaan koulumaailmassa sama. Opetusmaailmassa puhutaan lapsilähtöisyydestä ja ei opettajajohtoisesta pedagogiikasta esimerkiksi (Tang, 2017, 16-17). Tutkielman lähtökohtana onkin näiden aiheiden yhtäläisyyksien sekä eroavaisuuksien tutkiminen. Pyrkimyksenä on löytää joitakin toimivia malleja, joita tuoda urheilumaailmasta opettajuuteen sekä toisin päin.

Suomen miesten jalkapallomaajoukkueen historialliseen ensimmäiseen arvokisapaikkaan johtaneen Markku "Rive" Kanervan opettajataustaisuutta on mediassa tuotu esiin menestyksen rinnalla. Itse Kanervan, sekä OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkaisen mukaan opettajatausta ja koulutuksesta mukaan tarttuneet pedagogiset taidot ovat auttaneet Kanervaa valmennustyössään (Klefbohm, 2019). Ideamme tähän tutkielmaan ei tullut miesten jalkapallojoukkueen menestyksen vanavedessä vaan se sai alkunsa jo vuoden 2017 syksyllä. Olemme molemmat seuranneet valmentajia eri joukkueurheilulajien pelaajan näkökulmasta toistakymmentä vuotta ja tulevina opettajina näimme selviä yhtäläisyyksiä opettajan ja valmentajan toimenkuvien välillä. Tästä syystä halusimme välttämättä kuulla näkemyksiä heiltä, jotka ovat jo toimineet sekä opettajana että valmentajana. Halusimme tutkittavaksi aiheen, joka koskettaa ainakin osaa suomalaisista opettajista, sillä kokemustemme mukaan Suomessa on paljon ihmisiä, jotka toimivat opettajana sekä valmentajana tai kerhonohjaajana. Heitä löytyy lukuisia

myös lähipiireistämme. Opettajilla on koulutuksensa lisäksi oma observointikokemuksensa koulumaailmasta oppilaana. Uskomme, että Suomessa moni opettaja on myös ollut ainakin hetken mukana jossakin joukkueurheilulajissa ja luonut kuvan valmentamisesta.

Edellä mainittujen syiden lisäksi näimme tärkeänä, että molemmilla on aito kiinnostus tutkielmassa käsiteltäviä aiheita kohtaan. Tästä syystä käsittelemme tutkielmassamme joukkueurheiluvälmentämistä sekä koululaitoksessa opettamista ja niiden välisiä mahdollisia yhtäläisyyksiä, eroavaisuuksia sekä siirtovaikutuksia. Alusta alkaen tarkoituksena oli kuulla, millaisia asioita tutkielmaan osallistujat pitivät tärkeinä näissä toimenkuvissa ja mitä heidän mielestään urheilumaailmalla on tarjota koulumaailmalle sekä toisinpäin. Hitaasti mutta varmasti edenneiden suunnitteluprosessin sekä ideoinnin jälkeen toteutimme haastattelut loppuvuodesta 2017, alkuvuodesta 2018 ja viimeisimmät syksyllä 2019.

Tässä tutkielmassa haimme lisää ymmärrystä joukkueurheiluvälmentäjänä toimimisesta sekä opettajan ammatista peruskoulussa tai lukiossa. Käsittelemme näitä toimenkuvia ja niiden välisiä yhtäläisyyksiä, eroavaisuuksia tai siirtovaikutuksia tulkitsemiamme teemoja, joita varten laajensimme näkemyksiämme yhdistelemällä teoriaa ja haastatteluista saatua aineistoa.

Tutkielmamme rakenne alkaa teoriaosuudella. Aluksi luvussa kaksi käsittelemme välmentajuutta. Luvussa kolme opettajan työtä ja luvussa neljä opettajaa urheiluvälmentäjänä. Luvuissa viisi ja kuusi kerromme tutkimuksen toteuttamisesta ja luvussa seitsemän tutkimuksemme tuloksista. Lopuksi pohdimme saatuja tuloksia, tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimusmahdollisuuksia.



## 2 VALMENTAJUUS

### 2.1 Valmentajuuden määrittelyä

Tässä tutkielmassa puhumme valmentajasta, ja sillä tarkoitamme lähtökohtaisesti joukkueurheilun parissa toimivaa henkilöä, joka vastaa joukkueen valmentamisesta. Pulkkinen (2011) mukaan valmentajuuden terminologia on muuttunut, koska nykyään valmennustiimi koostuu usein päävalmentajasta, apuvalmentajista sekä eri vastuualueiden valmentajista, esimerkiksi maalivahtivalmentajista tai puolustusvalmentajista. (Pulkkinen, 2011, 48). Vaikka valmentajuuden terminologia on muuttunut, Pulkkinen, Korsmanin ja Mustosen (2013, 31) mukaan päävalmentaja on edelleen valmennuksen merkittävin toimija. Meille valmentaja-termi on erittäin monimerkityksinen. Arkikielessä käytämme termiä valmentaja puhuessamme valmennustiimin jäsenestä. Valmentaja voi arkikielessämme olla esimerkiksi päävalmentaja, apuvalmentaja, fysiikkavalmentaja, maalivahtivahtivalmentaja jne. Tässä tutkimuksessa tarkoitamme valmentajalla joukkueen pää- tai apuvalmentajana toimivaa henkilöä.

Vasarainen ja Hara (2005) ovat tutkineet millainen on suomalainen tyypillinen joukkuevalmentaja. Vuonna 2004 tehdyn kyselyn mukaan tyypillinen suomalainen joukkuevalmentaja on 30-40 vuotias, perheellinen junioripoikien piiritai aluesarjan valmentaja, jolla on lajin ei-ammattillinen valmentajatutkinto. Valmennuskokemusta hänellä on kymmenen vuotta tai enemmän ja oma pelaajatausta lajista alasarjatasolta.

Myös Hämäläisen (2008, 73) tutkimustulokset ovat samansuuntaisia Vasaraisen ja Haran (2005) tulosten kanssa. Hämäläisen mukaan valmentajaksi ryhtymiseen vaikuttavat valmentajan oma pelaajatausta ja vanhemmuus: Suomessa monien lajien valmentajat päätyvät valmentajiksi oman lapsen harrastuksen kautta. Valmentajaksi ryhtymistä hän pitää myös luontevana jatkumona valmentajan omalle urheilu-uralle.

Valmentajan rooli on suhteessa valmennustiimiin ja tehtävät vaihtelevat roolien mukaan. Yleisellä tasolla Vasarainen ja Hara (2005) määrittelevät valmentajan tehtäviin kuuluvan tarkkailun, ohjaamisen, katselun, kuuntelun, kommentoinnin, korjaamisen ja kyselyn. Näitä valmentaja tekee tavoitteenaan lasten oppivan uusia asioita ja oppivan ilmaisemaan itseään paremmin. (Vasarainen & Hara, 2005, 44) Tähän linkittyy myös Pulkkinen, Korsmanin ja Mustosen (2013) teoksen toteamus, jonka mukaan nuorten valmentaminen on suurimmaksi osaksi opettajan ja kasvattajan roolissa toimimista (Pulkinen ym. 2013, 27).

Jo kaksikymmentä vuotta sitten Närhi ja Frantsi (1998,33) totesivat jokaista valmentajaa ohjaavan valmennusfilosofian, eli toiminnan takana olevat ajatukset. Pulkinen ym. (2013,39) ovat tästä samaa mieltä, sekä lisäävät valmennusfilosofian ilmentävän niitä ajatuksia, joiden kautta valmentaja lähestyy koko valmennusta sekä suhdettaan valmennettaviin.

Valmentajuuden kaikkia puolia ei myöskään ole vielä tutkittu ja siihen liittyvää johtajuutta pidetään monimuotoisena. Valmentajuuden ydin koostuu Härmäläisen (2008, 72) mukaan muun muassa asiantuntijuudesta ja johtajuudesta, joista jälkimmäinen on valmentajalle hyvin yksilöllistä. Härmäläinen (2008, 76) toteaa myös, että valmentajuudessa on eroavaisuuksia, joihin vaikuttavat maan kulttuuri, jossa valmentaja toimii, sekä eri lajien alakulttuurit.

Forsmanin ja Lampisen (2008) mukaan suomalaisessa valmennuskulttuurissa on havaittu karkeasti olevan kahta eri koulukuntaa. Toinen koulukunta korostaa ja peräänkuuluuttaa tieteellistä valmentamista ja toinen luottaa käytännön kokemukseen (Forsman & Lampinen, 2008, 21). Omassa tutkimuksessamme emme halunneet rajata valmentajuutta koulutuksen kautta vaan tähän tutkimukseen riitti, että haastateltava on toiminut opettajana peruskoulussa tai toisen asteen koulussa sekä apu- tai päävalmentajana joukkueurheilussa. Halusimme myös näkemyksiä eri joukkueurheilulajien parissa toimivilta henkilöiltä ja tästä syystä haastateltavat toimivat valmentajina eri lajeissa. Tämän vuoksi emme katsooneet valmentajakoulutuksen olevan kriteeri, sillä valmentajakoulutukset ovat lajikohtaisia.

## 2.2 Valmentajuus muutoksessa

Entinen Suomen Urheiluopiston johtaja sekä entinen Suomen jääkiekkomaajoukkueen päävalmentaja Erkki Westerlund kertoo Tiikkajan (2014) Ihmisen valmentaminen -teoksen esipuheessa käynnissä olevan muutos urheilumaailmassa, jossa valmentajakeskeisestä toimintatavasta siirrytään urheilijälähtöiseen valmennukseen. Westerlundin mukaan tämä muutos on ollut käynnissä jo useamman vuosikymmenen. (Tiikkaja, 2014, 9). Tästä entisaikojen valmennustavasta kirjoittaa myös Armstrong esipuheessaan Hinksonin (2018) teokseen yhdistämällä vanhanaikaisen valmennuksen armeijatyyliseen malliin Yhdysvalloissa. Hänen mukaansa valmentaja oli kuin kenraali, apuvalmentajat vastasivat luutnantteja ja joukkueen kapteenisto armeijan upseerikokelaita, pelaajien ollen verrattavissa miehistöön. Tämän lisäksi otteluita hän vertaa sotataisteluihin, joissa valmentajan käskyjä oli noudatettava kyseenalaistamatta niitä. Syy siihen, että tällaisesta mallista on siirrytty kohti ihmislähtöistä valmentamista, on Armstrongin mukaan siinä, että entiset mallit eivät vastaa nykyään vallalla olevia sosiaalisia realiteetteja tai modernin urheilijan kokemusmaailmaa, johon harvoin armeijalla on ollut vaikutusta. (Armstrong, 2018, 12).

Valmentamisesta onkin tullut hyvin pitkälle henkilön persoonaan sidottua toimintaa, jossa inhimilliset ominaisuudet ovat muuttuneet työvälineeksi. Se on laajentanut valmentajan perinteistä, tietoon perustuvaa toiminta-aluetta. Persoona, johtajuus ja ihmissuhdetaidot ovat kaikki hyvin pitkälle lähes samaa muistuttavia henkilökohtaisia ominaisuuksia. Näiden persoonaan liittyvien ominaisuuksien merkitys on korostunut myös arjen valmentajantyössä. (Pulkinen ym, 2013, 30)

Yhtenä selvänä muutoksena valmennuksessa voidaan pitää myös teknologian suurempaa roolia nykymaailmassa. Teknologian kehityksen myötä valmentamiseen on tullut uusia mahdollisuuksia. Erilaisilla älylaitteilla on mahdollista

saada tietoa urheilijan suorituskyvystä, tehostaa oppimista, analysoida tekniikkaa tai ennustaa loukkaantumisherkkyyttä. Urheilijan kehontilan muutoksia voidaan mitata ja analysoida vuorokauden ympäri. Erilaiset mobiiliapplikaatiot ja pienet mittausanturit ovat tehneet seurannasta käytännöllisempää. Valmentajan ongelmana teknologian suhteen onkin löytää relevantein ja luotettavin teknologinen ratkaisu. (Mero, Nummela, Kalaja & Häkkinen, 2016, 603).

Kaikki valmennustoiminta perustuu valmentajan ja pelaajan väliseen vuorovaikutukseen, mikä pakottaa valmentajan tarkastelemaan omaa ihmiskäsitystään. Valmentajan toimintatavat ovat muuttuneet autoritaarisesta ja huutavasta valmentajasta vuorovaikutuksellisempaan suuntaan ja kokonaispersoonallisuuden kehittämiseen. (Pulkkinen ym, 2013, 40-45). Valmentaminen on mennyt enemmän *ihmislähtöisen valmentamisen* suuntaan. Tiikkaja (2014, 146) näkee ja kiteyttää asian seuraavasti; urheilijakeskeisyys toteutuu, jos urheilija kokee tekevänsä toimenpiteet merkityksellisiksi oman kehittymisen näkökulmasta. Valmentajan näkökulmasta taas urheilijakeskeisyys on prosessi, jossa tulisi pyrkiä valmennuskumppanuuteen.

Pulkkinen ym (2013, 50) sekä Tiikkaja (2014, 121) ovat yhtä mieltä siitä, että vuorovaikutuksen avulla voidaan saavuttaa molemminpuolinen luottamus. Tämän lisäksi Pulkkinen ja kumppanit toteavat, että nykyään valmentajan odotetaan hallitsevan kommunikaatiotaitoja, joilla tätä yhteistyötä tehdään.

Forsman ja Lampinen (2008, 24) puhuvat kokonaisvaltaisesta valmennusprosessista, joka heidän mukaansa valmentajan tulee hallita. Kokonaisvaltaiseen valmennusprosessiin kuuluu fyysismotorisen, kognitiivisen, emotionaalisen ja sosiaalisen alueen kehittymisen tukeminen. Tämä *kokonaisvaltainen valmennus* sai Tiikkajan (2014, 36-38) mukaan tuulta purjeisiin Suomessa vasta vuonna 2012, kun huippu-urheiluyksikön osaamisohjelma lanseerasi uuden ”suomalaisen valmentamisen mallin”. Menestyneet suomalaiset valmentajat kuten Erkka Westerland (jääkiekko), Tuomas Sammeltu (lentopallo) ja Henrik Dettman (koripallo) ovat vieneet mallia eteenpäin.

Kokonaisvaltainen valmentaminen on tuonut valmentajalle myös haasteita, sillä urheilija nähdään ennen kaikkea ihmisenä. Toisen tukeminen yksityiselämän haasteissa tai tunne-elämässä voi olla ajoittain hyvin vaativaa (Pulkkinen ym, 2013, 23). Armstrong esittää Hinksonin (2018) teoksessa, että valmentajan haasteita voivat lisätä valmennettavien taustat, jotka ovat nykyisin entistä monimuotoisemmat samaan aikaan, kun nykynuoret opetetaan kyseenalaistamaan auktoriteetteja ja korostamaan yksilön vapautta sekä oikeutta olla mukana päätämässä asioista. (Armstrong, 2018, 12-13).

### **2.3 Valmentaja ammattina**

Vuonna 2016 Suomen Valmentajat ry, Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus ja Suomen ammattivalmentajat SAVAL toteuttivat lisäselvityksen aiemmin vuonna 2002 ja 2012 tehdyillä selvityksille Suomessa työskentelevistä ammattivalmentajista ja heidän määrästään. Uusimman selvityksen mukaan Suomessa työskenteli 1682 ammattivalmentajaa vuonna 2016. (Puska, Lämsä & Potinkara, 2017, 9). Saman selvityksen mukaan 80%:lla ammattivalmentajista valmennus oli työn päätehtävä, kun taas 12%:lla päätehtävänä oli johto- ja hallintotehtävät sekä 6%:lla koulutus ja opetus. (Puska, Lämsä & Potinkara, 2017, 20).

Pulkkisen ja kumppanien (2013, 75) mukaan ammattivalmentamisella tarkoitetaan tavoitteellista valmentamista kilpaurheilussa. Ammattivalmentajalla on yleensä lajiin liittyvä tutkinto ja hänelle maksetaan palkkaa. Suomessa on myös yliopistollinen valmentajakoulutus, josta päävastuu on Jyväskylän yliopiston liikuntabiologian laitoksella. (Mero, Nummela, Keskinen & Häkkinen, 2004, 398)

Tästä huolimatta valmentamista pidetään usein mukavana harrastuksena, eikä niinkään ammattina. Valmentaminen kilpaurheilumaailmassa ei ole yksinkertaista aikuisten eikä nuorten kanssa. (Vasarainen & Hara, 2005, 44). Ammattivalmentajalle kasvatustyötä tärkeämpää on yleensä joukkueen menestyminen ja yksilöiden kehitys. Menestymiseen vaikuttaa usein monet asiat ja Pulkkisen

väitöskirjassa (2011) kerrotaan hyvän joukkueen ja asiansa osaavan valmentajan olevan näkyvimmän toiminnan keskeisimmät tekijät.

Huipputasolla ammattivalmentajia ei ohjaa vain heidän oma valmennusfilosofia, urheiluyhteisö, koti ja koulu, vaan nykyään mukaan ovat tulleet sponsoorit, media ja katsojat. Mero kumppaneineen (2004, 384) käsittelee tätä valmentajaristiaallokossa -termillä, jolla he tarkoittavat valmentajan ratkaisuihin vaikuttavan edellä mainitut asiat.

## 2.4 Valmentaja ja yhteistyö

Joukkueurheilussa valmentamisesta vastaa usein valmennusryhmä, johon kuuluu päävalmentajan lisäksi yleensä ainakin apuvalmentaja tai muita valmentajia, jotka tekevät yhteistyötä. Päävalmentajana toimiminen on pääasiassa johtamista ja vuorovaikutusta. (Pulkkinen ym. 2013, 42). Vuorovaikutuksen merkitys valmentamisessa on siis korostunut ja uusimpana alueena valmentajan johtajuuteen on tullut yhteistyöverkostojen johtaminen. Yhteistyötä tehdään esimerkiksi muiden valmentajien kanssa, kunnan liikuntapaikoissa työskentelevien ihmisten kanssa, sekä koulujen ja oppilaitosten kanssa. Pulkkinen ym. (2013) toteavat valmentajan toimivan, ikään kuin seuransa käyntikorttina näissä vuorovaikutustilanteissa. (Pulkkinen, Korsman ja Mustonen, 2013, 48).

Keskeistä on kuitenkin se, että valmentaminen on vuorovaikutusta. Talvio ja Klemola (2017, 7) korostavat nykyään yhteiskunnassa käsiteltävän paljon vuorovaikutustaitoja ilman, että samalla täsmennettäisiin mitä vuorovaikutustaidoilla tarkoitetaan. Vasarainen ja Hara (2005) ovat samoilla linjoillaan todetessaan, että vuorovaikutuksesta puhutaan valmennuspiireissä paljon mutta sitä ei välttämättä käsitellä sen tarkemmin. (Vasarainen & Hara, 2005, 53).

Osaava valmentaja työskentelee persoonallaan sekä ammattitaidollaan ja tuloksena on Forsmanin ja Lampisen (2008, 21) mukaan muun muassa yhteistyökykyä, tasa-arvoista kohtaamista, toisia arvostavaa käyttäytymistä ja sosiaalisia taitoja. Hämäläinen (2008, 88) kertoo valmentajasta tekevän erityisen se, että valmentajalla on hyvä ihmissuhde urheilijan kanssa. Tämä näkyy esimerkiksi siinä,

että valmentajalla on halu keskustella valmennettavan kanssa myös urheilun ulkopuolisista asioista ja näin valmennettava kokee valmentajan merkityksen suurempana.

## 2.5 Valmentaja ja motivointi

Urheilumaailmassa perusolettamuksena on se, että valmennettavat urheilijat tulevat harrastukseen omasta tahdostaan vapaaehtoisesti. Tästä huolimatta pelaajien motivointi eri ulottuvuuksineen kuuluu olennaisena osana valmentajan arkeen. Hinkson (2018, 85-86) on teoksessaan listannut seuraavia valmentajan keinoja vaikuttaa pelaajien ulkoiseen motivaatioon; suhteiden luominen pelaajiin, kasvokkain kommunikointi, tavoitteiden asettaminen, sanallinen palautteenanto, pelaajien itsetunnon rakentaminen sekä turvallisen oppimisympäristön luominen. Tähän linkittyy Smith ym. (2016, 62) tutkimustulos, jonka mukaan moniulotteiset valmennusympäristöt ennustavat valmennettavien korkeampaa motivaatiota osallistua urheiluun. Hinkson (2018, 87) toteaa kuitenkin, ettei pelaajia voi työntää heidän kehityksensä ääri rajoille ilman pelaajien omaa sisäistä motivaatiota ja halua tehdä parhaansa, vaikkakin hyvällä valmentajalla on mahdollisuuksia vaikuttaa pelaajien sisäiseen motivaatioon auttamalla heitä seuraavien osa-alueiden suhteen; terveelliset elämäntavat, turvallisuuden tunne, yhteiskuvuluovuus, itsetunto, tarkoituksenmukaisuus ja itsensä toteuttaminen.

Lehtinen, Vauras ja Lerkkanen (2016, 133-134) käyttävät kieltenopiskelua esimerkkinä puhuessaan tavoiteteorioista. Tavoiteteorioille ominaista on yhteinen tavoite, mutta tavoitteen taustalla voi olla yksilöllisiä tekijöitä. Englannin kappaleen sanojen opiskelun taustalla voi olla esimerkiksi parempi arvosana tai osaamisen näyttäminen muille kavereille. Pelaajien motivointi joukkueurheilussa noudattaa Hinksonin (2018, 98) näkemyksen mukaan samoja lainalaisuuksia, kuin Lehtisen ym. (2016, 133-134) määrittelemissä tavoiteteorioissa. Valmentaja asettaa yhdessä pelaajien kanssa kehityskeskusteluissa näille räätälöityjä henkilökohtaisia ja ryhmäkohtaisia tavoitteita, jotka voivat olla samankaltaisia

mutta joiden taustalla olevat syyt voivat olla yksilöllisiä. Hinkson (2018, 98) toteaa, että valmentajan ja pelaajien asettamat tavoitteet voivat joukkueurheilussa koskea käyttäytymistä, arvoja, ryhmäytymistä, suoriutumista tai lopputulosta. Tällaiset kehityskeskustelut pelaajien ja valmentajan välillä, joissa asetetaan tavoitteita ja keskustellaan niistä, ovat verrattavissa koulumaailman arviointikeskusteluihin, joissa opettaja yhdessä oppilaan kanssa asettaa oppilaalle saavutettavissa olevan tavoitteen.

Valmentajan ja opettajan suorittaman motivoinnin erot voivat näyttäytyä motivoinnin kohteena olevan ryhmän tavoitteissa ja niiden laadussa. Lehtinen ym. (2016, 136-137) kertovat kuinka kouluympäristöä vastaavissa ympäristöissä oppimis- ja hallintatavoitteet ovat keskiössä, kun taas suorituspainetta ja kilpailua sisältävissä ympäristöissä, kuten joukkueurheilussa, näyttäytyvät tavoitteet ovat suuremmalla todennäköisyydellä suoritus- ja välttämistavoitteita.



## **3 OPETTAJAN TYÖ**

### **3.1 Opettajuuden määrittelyä: mitä on hyvä opettaja?**

Tutkielmassamme tarkoitamme opettajalla henkilöä, joka toimii luokanopettajan tai aineenopettajan ammatissa luokilla 1-9. Luukkainen (2004) toteaa väitöskirjassaan opettajuuden määrittelyn olevan vaikeaa ja kuinka joidenkin tutkijoiden mukaan opettajuudelle ei löydy synonyymiä muilla kielillä eikä välttämättä edes suoraa määritelmää (Luukkainen, 2004, 80).

Kari Uusikylän mukaan on olemassa monenlaista hyvää opettajuutta. Oppilasmassa on heterogeenistä ja erilaiset persoonallisuudet sopivat lapsille eri tavalla. (Uusikylä, 2006, 57, 83) Uusikylä (2006) määrittelee teoksessaan monta hyvän opettajan kriteeriä ja toimintatapaa. Kriteerejä ja toimintatapoja ovat helpompien ja vaikeampien oppilaiden kohtaaminen, joustavuus suunnitelmissa, opetuksen eriyttäminen, aidon kiinnostuksen osoittaminen oppilaiden tekemisiin, oikeudenmukaisuus ja kunnioitus lapsia ja aikuisia kohtaan, toimivat opetusmenetelmät, itsetunnon tukeminen ja rehdin palautteen anto. (Uusikylä, 2006, 83-87).

Hyvältä opettajalta vaaditaan ja kysytäänkin edellisiin viitaten paljon ominaisuuksia. Räihä ja Nikkola (2007) nostavatkin kesellä kaikkien kovien vaatimusten yhteiskuntaa esiin ristiriidan siitä, että jonkun sanotaan sopivan hyvin opettajaksi. Tämänkaltaisen hyvin opettajaksi sopivan henkilön on arkikielessä ajateltu olevan hyvä organisoiija ja selväsänainen esiintyjä ja näistä kriteereistä on tehty merkittäviä edellytyksiä opettajaopiskelijavalintoja tehdessä. (Räihä & Nikkola, 2007, 9-10).

### **3.2 Opettajuus muutoksessa**

Koulutuksen tehtävä on aina rakentaa tulevaisuutta, joten opettajan työ on aina tulevaisuuden tekemistä. Kun yhteiskunta muuttuu, tulee koulunkin muuttua. Koulu ei muutu ilman, että opettajuus muuttuu. (Luukkainen, 2004, 15-16). Tof-

fler pohti Patrikaisen (2000) artikkelissa jo 1970-luvulla opettajuuden tulevaisuutta. Tofflerin mukaan ei riitä, että lapsille opetetaan menneisyyttä tai edes tätä päivää vaan lasten ja myös opettajien on opittava ennustamaan muutoksen suuntaa ja tekemään pitkän aikavälin ennusteita. Patrikainen nostaa yhdeksi pointiksi opettajuuden tulevaisuuden muutoksessa tuotannon ja työelämän kehityksen. Työelämän kehitys muun muassa automaation myötä kysyy tänä päivänä enemmän ajattelu- ja työsuorittamista laadullisen ja jopa mekaanisen suorittamisen sijaan. (Patrikainen, 2000, 21-22).

Willmanin (2000) artikkelin mukaan on opettajan työ muuttumassa aikaisempaa haastavammaksi. Kehityksen mukana tulevat uudistukset nostavat opetuksen vaatimustasoa ja opettajat jäävätkin usein ilman apua. Opettajien työ määrä on lisääntynyt ja konkreettisesti haasteellisuus näkyy luokan opettamisen ulkopuolella tapahtuvien tehtävien lisääntymisenä. (Willman, 2000, 108). Pekka Sallila (2002) on samoilla linjoilla opettajuuden muutoksesta ja lisää osaamisen tason nousun lisäksi haasteeksi intellektuaalisuuden opettajan ammatissa (Sallila, 2002, 8).

Räihä ja Nikkola (2007) pohtivat opettajan ammattitaidossa vaadittavia muutoksia. Hyvän ammattitaidon omaava opettaja siirtää fokustaan luokassa näkymättömiin ilmiöihin kuten esimerkiksi ryhmädynamiikan ymmärtämiseen. Nykyään opettajuudessa kohdataan uusia ongelmia kuten hankalat vanhemmat ja tämän kaltaisiin ongelmiin ei Räihän ja Nikkolan mukaan vielä ole ratkaisuja vanhoissa keinoissa (Räihä & Nikkola, 2007, 9-10).

### **3.3 Opettaja ammattina**

Opetussuunnitelma määrittelee opettajan työtä ja opettajan tulee toteuttaa opetusta opetussuunnitelman puitteissa. Esimerkiksi luokanopettajan työstä annetaan perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) selvä ehto, opetussuunnitelman noudattamiseen:

Perusopetuksessa noudatetaan tällä määräyksellä kumottavien määräysten mukaan laadittua paikallista perusopetuksen opetussuunnitelmaa siihen saakka, kun tämän määräyksen mukainen opetussuunnitelma otetaan käyttöön. Opetuksen järjestäjät eivät voi jättää noudattamatta tätä määräystä tai poiketa siitä. (POPS, 2014).

Hannu L. T. Heikkinen kuvaa artikkelisarjassa (Opettajan professiosta. 2000), kuinka opettaja on ammatissakin ollessaan ennen kaikkea ihminen, joka työskentelee omana persoonanaan. Kangasniemen (2000) mukaan opettajalta pyydetään monitaituruutta ja ammattiin kuuluu tiedon lähteille johdattaminen ja oppimisen ohjaus. (Kangasniemi, 2000, 6).

Millaista opettajana työskentely sitten on? Heikkinen (2000) kuvaa ammatia bricolage-termin avulla. Heikkinen lainaa *Bricoleur* käsitettä Claude Levi-Straussilta. *Bricoleur* on henkilö, joka selvittää käytännöllisiä ongelmia luovasti käyttäen erilaisia materiaaleja ja menetelmiä. *Bricolage* on työskentelyä, jossa ei välttämättä uskota sokeasti yhteen oikeaan ratkaisutapaan vaan mietitään ennakkoluulottomasti erilaisia ratkaisumalleja. Vastakkaista ammatillista toimintatapaa edustaa tekninen rationalismi. Tekninen rationalisti on henkilö, joka uskoo ja on saanut koulutuksen käyttämään oikeita materiaaleja ja menetelmiä tietyissä tilanteissa. Tekninen rationalisti on ylpeä käyttämistään ”oikeista” menetelmistä ja hänen toiminnassaan on nähtävissä toistuvuutta. Heikkinen puhuu asiantuntevasta opettajasta parhaimmillaan henkilönä, jonka toiminnassa on sekoitus bricolagea ja teknistä rationalismia. Opettajalla on hallussa vakiintuneet traditionaaliset menetelmät, mutta hän pystyy luovasti ratkomaan ja soveltamaan eteen tulevia ongelmia.

Opettajan työhön kuuluu opetustyö ja tätä kautta tarjota lapsille eväät mahdollisimman hyvien oppimistulosten saavuttamiseksi. 20% eroista oppilaiden osaamisessa selittyy koulutuksella. (Hautamäki ym. 2000, 250-251). Jakku-Sihvosen (2002) mukaan matematiikan oppimistulosten arvioinnissa ongelmana ei ole koulun ja koulun opettajien tarjoama opetus vaan koulun työ- ja kasvatusilmapiirin tavanomaiset ongelmat (Jakku-Sihvonen & Kuusela, 2002, 13-14).

Saloviidan (2013) mukaan yksi merkityksellisimmistä oppimistuloksiin vaikuttavista muuttujista on havaittu olevan opettaja. Opettajan merkitys on keskimäärin tärkeämpi kuin oppilaaseen tai hänen taustaansa liittyvät asiat tai kouluun ja sen tarjoamiin oppimisen edistämisen menetelmiin liittyvät tekijät. (Saloviita, 2013, 38).

Heikkinen täydentää (2000, 117) opettajan yhteiskuntaa analysoivaksi, kritisoi-vaksi ja uudistavaksi henkilöksi. Opettajan tulisi ohjata lapsia tämänlaiseen yhteiskunnan tarkasteluun.

### 3.4 Opettaja ja yhteistyö

Opettaja on ammatissaan tekemisissä ihmisten kanssa, kuten lasten, opettajakollegoiden ja lasten vanhempien. Yhteistyön voikin sanoa kuuluvan opettajan jokapäiväiseen työskentelyyn. Opettajien välisestä yhteistyöstä on alettu käyttämään termiä yhteistoiminnallisuus ja kun puhutaan koulun kehittämisestä, pitää Sahlberg (1997) yhteistoiminnallisuutta kehittymisen elinehtona. Yhdysvalloissa opettajien yhteistoiminnallisuutta aloitettiin kehittämään erilaisilla malleilla jo 1960-luvulla. Suomessa on myös ollut kehityshankkeita, joissa tähdätään opettajien väliseen keskusteluun, tukeen, avunantoon ja ohjaukseen (Sahlberg, 1997, 158-159).

Stenberg pitää toimivan yhteistyön ratkaisuna oikeanlaisen vuorovaikutusilmapiirin luomista oppimisympäristöön, joka mahdollistaa aidon oppimisen. Tämänlaisen ilmapiirin luomiseksi nähdään ratkaisuna dialoginen ilmapiiri. (Stenberg, 2011, 66-68). Heikkilä ja Heikkilä (2001) avaavat, kuinka dialogi eroaa tavallisesta keskustelusta. Tavallisessa keskustelussa Heikkilöiden mukaan tavoitellaan enemmän yksilön korostamista ja oman asian esiin tuomista. Keskustelussa vähätellään tai jopa murskataan toisen ajatuksia, jotta oma ajatus saadaan esille ja vallitsevaksi. Jotta tavallinen keskustelu voi muuttua dialogiksi, tulee lähtökohtana olla jokaisen keskusteluun osallistuvan ymmärtäminen ja heidän ajatustensa sekä arvojen hyväksyminen. Tämän myötä aikaisemmin täysin oikeana pidetty oma ajatus saattaa saada uusia merkityksiä ja ajatuksemme asioista voi muuttua ja näin vaikuttaa jokapäiväiseen käytökseen. (Heikkilä & Heikkilä, 2001, 54-57).

Samanaikaisopetus on oma erityinen muoto opettajien välisestä vuorovaikutuksesta. Opiskellessamme luokanopettajaksi Jyväskylän yliopistossa, on

opiskelijoita kannustettu samanaikaisopettajuuteen ja olemmekin pohtineet koulutuksemme aikana samanaikaisopettajuutta ratkaisuna ongelmiin, kuten suuriin ryhmäkokoihin. Saloviita (2016) määrittää samanaikaisopetuksen työskentelymetodiksi, jossa luokassa työskentelee vähintään kaksi opettajaa. Samanaikaisopetuksesta on tullut näkyvämpi ilmiö Suomen koululaitoksissa vasta viime vuosina, vaikka samanaikaisopettajuuden kiinnostuksen voi sanoa alkaneen Yhdysvalloissa jo 1950-luvulla. Suomessa raportoiduista tuloksista koskien samanaikaisopettajuutta huokuu positiivisuus ajatusta kohtaan. Samanaikaisopettajuuden on koettu auttavan esimerkiksi työrauha-asioissa, oppimisvaikeuksissa sekä opettajien kehittämisessä ja jaksamisessa. Vaikka tulokset ovat positiivisia ja samanaikaisopettajuus kuulostaa meidänkin korvaamme hienolta toimintatavalta, ei sen käyttö ole Saloviidan (2016) mukaan lisääntynyt. Lehtori Jaakko Salmelan jo vuonna 1977 esittämä ajatus opettajien omasta reviiristä ja usko omasta asian hallinnasta on ehkäpä suurin syy, miksei samanaikaisopettajuus ole lisääntynyt Suomessa. (Saloviita, 2016, 7-12).

### **3.5 Opettaja ja motivointi**

Koulumotivaatio merkitsee oppilaan kiinnostusta koulua ja siellä tapahtuvaa opiskelua sekä oppimista kohtaan. Koulumotivoitunut opiskelija kokee koulussa tapahtuvat asiat mielekkäiksi ja hyödyllisiksi. (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, 128). Spinath ja Spinath (2005) nostavat esiin koulumotivaation ikäsidonnaisuuden ja heidän mukaansa koulumotivaatio on korkeimmillaan peruskoulu-uran alkuvuosina, jonka jälkeen koulumotivaatiossa tapahtuu heikkenemistä. Peruskoululaiset listasivat turvallisen ilmapiirin, missä kaikilla on hyvä olla tärkeimmäksi tekijäksi koulumotivaatiolle. (Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen & Jokela, 2008, 128-129).

Opettajan opetuskäytänteillä on vaikutusta oppijan motivaatioon, kuten laaja yli 2000 lasta koskeva Alkuportaatt seuranta on havainnut (Lerkkanen ym., 2006-2016). Lerkkanen ja Pakarinen (2018) vertailevat teoksessaan kahta opetus-

käytännettä: *lapsilähtöiset käytänteet* ja *opettajajohtoiset käytänteet*. Käytänteitä yhdistää opettajan aktiivisuus, mutta opettajan rooli on erilainen (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, 128-130). Tang (2017) mukaan lapsilähtöisissä käytänteissä opettaja ottaa huomioon oppilaista itsestään lähtevän kiinnostuksen ja tarpeet. Opettajan rooli on tarjota ohjausta ja opastusta sekä työskentely keskiössä on yhteistyö. Oppilaiden aikaisemmat kokemukset ovat tärkeitä ja opettaja pyrkii yksilöllistämään opetustaan. Opettajalähtöiset käytänteet ovat enemmän perinteisenä pidettyä opettajajohtoista opettamista. Opettajalähtöisissä käytänteissä opettaja toimii tiedon siirtäjänä ja välittäjänä. (Tang, 2017, 16-17).

Lehtinen ym. (2016) pitävät positiivista vahvistamista yleisenä motivointikeinona kouluissa. Positiivisessa vahvistamisessa on kyse ulkoisella palkitsemisella toivotun käytöksen jälkeen, joka aiheuttaa oppilaassa hyvän olon tunnetta. Lehtinen ym. (2016) erottavat myös positiivisen sosiaalisen vahvistamisen pedagogisena keinona, jossa opettaja antaa positiivista palautetta oppilaalle hyvästä toiminnasta tai reagoinnista. Palkinto voi olla sanallisen kehumisen lisäksi esimerkiksi myös konkreettinen, kuten esimerkiksi vapaa-aika. Todistukset ja koheet ovat eräänlaisia viivästettyjä sosiaalisen palkitsemisen muotoja. (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen, 2016, 116-117).

Kiinnostus koulun oppiaineisiin oppimiseen on yhteydessä lapsilähtöisten käytänteiden kanssa (Lerkkanen & Pakarinen, 2018). Lähikehityksen vyöhykkeellä (zone of proximal development) tapahtuvilla lapsilähtöisillä käytänteillä tuetaan oppilaan kiinnostusta lukemiseen ja matematiikkaan (Lerkkanen ym., 2012). Juuti ja Lavonen (2018) nostavat esiin opettajan oman kiinnostuksen vaikutuksen opetettaviin sisältöihin. Opetussuunnitelmat ovat väljiä ja opetettavien asioiden määrä voi tuntua joidenkin opettajien mielestä niin suurelta, että opettaja päättää karsia jotakin opettamisestaan (Juuti & Lavonen, 2018, 144). Opettajan oman kiinnostuksen merkitys korostuu Juutin ja Lavosen (2018) mukaan aineenopettajilla, jolloin tieto sekä kiinnostus ovat opettajalla lähtökohtaisesti todella korkealla opetettavasta aineesta. Opettaja voi hyvillä opetusmetodeilla välittää oman aidon kiinnostuksensa aineesta ja saada näin oppilaatkin kiinnostuneeksi. (Juuti & Lavonen, 2018, 144-146).

## 4 OPETTAJA VALMENTAJANA

Pulkinen (2011) tutki väitöskirjassaan valmentajataustan merkitystä rehtorin työssä ja paneutui syvemmin johtajuuteen. Pulkinen pyrki löytämään urheiluja koulumaailman välisiä mahdollisia siirtovaikutuksia. Pulkkisen väitöskirjassa tutkitaan huippu-urheilun parissa toimineiden rehtoreiden kokemuksia. (Pulkinen, 2011, 13). Pulkinen tiivistää tuloksissaan viisi johtajuuden siirtovaikutusta maailmojen välillä: ihmiskeskeisyys, syklisyys, tehtävälueiden laajuus, muutoksen sieto ja johtamiskäyttäytyminen. Vertailemme hänen tuloksiaan omiin tuloksiimme tutkimuksemme pohdintaosiossa.

Koulu ja urheiluseura ovat rakenteeltaan hyvin samankaltaisia työskentelyympäristöjä muun muassa niiden kolmiportaisen luonteen takia. (Pulkinen, 2011). Pulkinen tarkoittaa tällä sitä, että urheilumaailma pohjautuu vahvaan seuratyöhön. Seurat taas kuuluvat kansallisesti eri liittoihin, joista suurimpia ovat lajiliitot. Lajiliitot taas perustavat toimintansa kansainvälisiin liittoihin ja organisaatioihin. Suomessa koulut ovat suurimmaksi osaksi kuntien omistamia. Näiden toimintaa ohjaavat valtiohallinnon laitokset ja instituutiot. Molempia maailmoja yhdistää byrokraattisten rakenteiden lisäksi ryhmä, jonka kanssa opettaja ja valmentaja ovat. Valmentajalla on joukkue ja sen pelaajat, opettajalla on luokka ja sen oppilaat. (Pulkinen, 2011, 42).

Jalkapallossa huippuvalmentajien joukossa ainakin José Mourinho, Rinus Michels, Guus Hiddink, Paul Clement, Roy Hodgson sekä jääkiekossa Curt Lindström ja Juhani Tamminen ovat opettajataustaisia (Niemi, 2018). Niemi artikkelista voi huomata, kuinka opettajataustaisia valmentajia on myös joukkueurheilun absoluuttisella huipputasolla. Suomessakin miesten jalkapallo maajoukkueen päävalmentajana toimiva Markku Kanerva on koulutukseltaan luokanopettaja. Yhdysvaltojen kouluissa yläkoulu- ja lukiotasolla liikunnanopettajalle kuuluu myös koulun urheilujoukkueen valmentaminen eräänlaisena odotettuna koulun ylimääräisenä tehtävänä (Konukman ym., 2010, 19; Kwon, Pyun & Kim, 2010, 140-141). Heistä käytetäänkin termiä opettajavalmentaja (teacher-coach). Esimerkiksi Yhdysvalloissa lukio- ja yliopistourheilusarjat ovat iso osa

maan urheilukulttuuria. Locke ja Mackendale puhuivat jo vuonna 1978 opettajavalmentajien uniikista ja monimutkaisesta roolista, joka sisältää riskin opettajavalmentajan ylikuormitukselle (Locke & Mackendale, 1978, 162-174). Vuonna 2012 opettajavalmentajien kaksoisroolin tutkiminen oli Brownin (2012) mukaan suosittu tutkimuskohde Yhdysvalloissa. Tutkittavat opettajavalmentajat olivat useammin liikunnanopettajia ja valmentajia kuin muita opettajia. (Brown, 2012, 627). Meidän tutkimuksemme teoriaosuudessa viitatus tutkimukset opettajavalmentajista olivat yhtä singaporelaista tutkimusta (Kwon, Pyun & Kim, 2010) lukuun ottamatta tehty Yhdysvalloissa.

Pulkkinen (2011) toteaa, kuinka koulumaailmassa valmentajan työtä lähimpänä on opettajan ammatti. Opettajalla on lapsiin luottamussuhde kuten pelaajilla valmentajaan ja opettaja voi jakaa neuvojaan opettajakollegoilleen ja rehtorille kuten valmentaja valmennustiimille (Pulkkinen, 2011, 49). Vaikka Pulkkisen mukaan työnkuvat muistuttavat toisiaan, nostaa Konukman kollegoineen (2010) valmentajan ja opettajan työnkuvien välisen ristiriidan esiin. Ristiriita johtuu tulokintojemme mukaan Yhdysvaltojen mallista, jossa työsopimukseen usein kuuluu liikunnanopetuksen lisäksi urheilujoukkueen valmentaminen. Kun sama henkilö toimii koulun liikunnanopettajana ja koulun urheilujoukkueen valmentajana, ovat näiden kahden roolin vastuut erotettavissa toisistaan (Konukman ym., 2010, 19-24). Pagnano (2002) huomasi roolien vastuun lisäksi konkreettisessa toiminnassa eroavaisuuksia tutkiessaan saman henkilön softball-valmentamista urheilujoukkueessa ja softball-opettamista koulun liikuntatunnilla. Vaatimustaso oli softball-urheilujoukkueessa tiukempi kuin liikuntatunneilla. Urheilujoukkueessa tehtiin myös enemmän harjoitteita ja saman harjoitteen sisällä pelaaja sai enemmän toistoja verrattuna liikuntatunnin ryhmään (Pagnano, 2002).

Konukman ym. (2010) löytävät yläasteen opettajavalmentajia ja lukion opettajavalmentajia vertaillen roolieroja toimenkuvien välillä. Yläasteella painotus on enemmän opettajan roolissa ja itse opettamisessa, kun taas lukiossa painotus näkyy koulun urheilujoukkueen menestymisessä. Nämä roolituserot vaikuttavat jo opettajavalmentajien palkkaamisvaiheessa. Lukion opettajaval-



mentajan työnkuvaan kuuluu esimerkiksi joukkueen osavaltiorankingin nostaminen, urheilijoiden saaminen tähdistökentälliseen, titteleiden voittaminen sekä urheilun avulla koulun yhteisöllisyyden nostaminen. (Konukman ym., 2010, 20-21).

Figone (1994) vertailee opettajavalmentajia ja nimeää selkeitä eroja toimenkuvien välillä, jotka voivat vaikuttaa opettajavalmentajien roolikonfliktiin. Figonen (1994) mukaan valmentaminen on enemmän aikaa vievää kuin liikunnan opettaminen, sekä valmennuksessa käytettävät välineet ja toimintaympäristöt ovat laadukkaampia valmennuksessa. Urheilujoukkueen pelaajien taito- ja motivaatiotaso on myös korkeampi kuin oppilaiden liikuntatunneilla. Opettajavalmentajan kiinnostus ei ole saman arvoinen opettamisen ja valmentamisen suhteen. (Figone, 1994, 29-34). Kwon ym. (2010) tutkivat singaporelaisten opettajavalmentajien johtamistyyliä ja rooleja liikuntatunneilla ja joukkueen harjoituksissa. Kwon ym. (2010) mukaan valmentaja antaa suorituksista enemmän positiivista yksilöllistä palautetta. Oppilaat ja pelaajat kokivat saavansa valmentajalta harjoituksissa enemmän ohjausta ja enemmän harjoitesuorituksia kuin liikuntatunneilla. Kwon ym. (2010) myös toteavat, kuinka opettajavalmentajien johtamistyyli erosivat toimenkuvien välillä siten, että opettajan roolissa opettajavalmentajat käyttävät päätöksentekotilanteissa enemmän demokraattisia keinoja ja valmentajan roolissa vastaavasti autokraattisia keinoja (Kwon ym, 2010, 140-141).

Stellwagenin (1997) mukaan hyvän opettamisen ja hyvän valmentamisen vertailu on tuonut muutoksia opettajien arviointityöhön ja oppilaiden käsittelyyn. Stellwagenin (1997) mukaan ei myöskään ole väärin matkia hyvän valmentamisen perusteita opettamisessa mutta kaikki opetukselliset tavoitteet eivät kuitenkaan täyty noudattamalla hyvän valmentamisen mallia. Esimerkkinä tällaisesta voidaan käyttää tiedonhankintaa. Kun vertaillaan opettamista ja valmentamista jakaa Drewe (2000) valmentamisen harjoitteluun (training) ja kilpailutilanteeseen (competition). DREWEN (2000) mukaan opettamista pitää verrata aina näihin kahteen osa-alueeseen erikseen eikä suoraan valmentamiseen (Drewe, 2000, 79).

Lee, Chelladurai ja Kang (2017) tutkivat tunteiden näyttämistä lukion opettajavalmentajilla opettajuudessa ja valmentajuudessa. Heidän tutkimuksensa mukaan tutkimukseen osallistujat näyttävät positiivisia tunteita, kuten iloisuutta enemmän koulumaailmassa, kun taas negatiiviset tunteet, pettymys ja viha esiintyvät enemmän urheilumaailmassa. Periaatteessa tutkimus tukee arkikäsityksiä siitä, että opettaja ei saisi menettää malttiaan. Näin kuitenkin käsityksemme mukaan tapahtuu valmentajien keskuudessa. Opettaja-valmentaja voi kohdata vaikeuksia toimiessaan näiden kahden kentän välillä ja tunteiden hallintataidot ovatkin varsinkin opettajana tärkeitä.

Meidän tutkimuksessamme halusimme Pulkkisen (2011) tavoin saada selville siirtovaikutuksia koulu- ja urheilumaailman väliltä. Pulkkinen paneutui rehtoreiden kokemuksiin ja me taas tutkimme opettajien kokemuksia. Pulkkisella painopisteenä oli johtajuus ja sen elementit, kun me taas tulevana luokanopettajina pyrimme saamaan ajatuksia ja konkreettisia keinoja urheilumaailmasta, joita hyödyntää tulevassa ammatissamme. Pyrimme tutkimuksellamme laajentamaan koulu- ja urheilumaailmaa vertailevaa tutkimusta, johon Pulkkisen (2011) väitöskirja on toiminut meille suunnannäyttäjänä.

## 5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET/-ONGELMAT

Tutkimuksemme perimmäisenä tavoitteena on löytää opettajalle työkaluja joukkueurheilumaailmasta oman työnsä kehittämiseksi sekä toisin päin opettajuudesta valmentajuuteen. Tässä tutkimuksessa tarkkailemme, millaisia yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia on opettajana ja valmentajana työskenneltäessä sekä mahdollisia siirtovaikutuksia toimenkuvien välillä. Pyrimme selvittämään kahden melko samanlaisen alueen yhteisiä ja erottavia tekijöitä. Mikäli löydämme yhtäläisyyksiä, eroavaisuuksia tai siirtovaikutuksia pohdimme, miten opettajat ja valmentajat voisivat hyödyntää kokemuksiaan molemmista toimenkuvista. Lähestymme aihetta seuraavien kahden tutkimuskysymyksen kautta:

1. Mitä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia on opettajan työssä ja valmentamisessa?
2. Miten haastateltavat ovat hyödyntäneet tai voisivat hyödyntää opettamisessa valmentajan taustaansa sekä toisinpäin?

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 6.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimuksemme tarkoituksena on ymmärtää ja tulkita tutkittavien kokemuksia, joten laadullinen lähestymistapa sopii tutkimukseemme hyvin. Laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksena on kuvata lukijalle tutkimuksen tärkeys analyysien ja tulkintojen avulla, joita tehdään kerätystä aineistosta. Myös aineistonkeruussa esitettyjen aineistokysymysten pohjalta nostetaan aineistosta esiin tutkimuksen kannalta merkityksellisiä teemoja, joita pyritään havainnollistamaan lukijalle (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 268). Valmentajataustan ja opettajan työn yhtäläisyyksiä, eroavaisuuksia ja niiden välisiä siirtovaikutuksia ei ole ainakaan Suomessa paljoa tutkittu. Pulkkinen (2011) tutki väitöskirjassaan valmentajataustan merkitystä rehtorin työssä. Pulkkinen väitöskirjassaan keskittyi johtamiseen ja sen tutkimiseen rehtorien kokemusmaailman kautta (Pulkkinen, 2011, 85). Kansainvälisesti valmentajuutta ja opettajuutta on vertailtu näiden kuuluessa samaan profession (teacher-coach). Tutkimusten keskiössä on ollut valmentaja-opettajien roolikonfliktit (mm. Locke & Masengale, 2013; Konukman ym., 2010; Figone, 1994).

### 6.2 Tutkimukseen osallistujat

Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti myös tähän tutkimukseen osallistui verrattain pieni määrä haastateltavia, jotta ilmiön ymmärryksessä päästäisiin mahdollisimman syvälle (Patton, 2002, 46). Tutkimukseemme osallistui kuusi henkilöä, joilla kaikilla on kokemusta opettajan ammatista sekä valmentajana toimimisesta joukkueurheilun parissa. Tähän tutkimukseen valikoimme haastateltaviksi henkilöitä, jotka ovat valmistuneet aineen-, erityis- tai luokanopettajiksi, kun taas valmennuskokemukseksi laskettiin apu- tai päävalmentajana toimiminen tasosta

riippumatta. Kaikilla tutkimukseen osallistujilla oli kuitenkin kokemusta junioreiden- ja tai aikuisten kilpaurheilun parissa toimimisesta. Kaksi tutkimukseen osallistuneista on valmistunut liikuntatieteiden maistereiksi ja toisella heistä on kokemusta liikunnan- ja terveystiedon aineenopettajan töistä toisen kokemuksen koostuessa tämän lisäksi luokanopettajan töistä. Muut neljä vastaavasti ovat valmistuneet kasvatustieteiden maistereiksi. Kaikilla neljällä on kokemusta luokanopettajan työstä mutta yksi toimi aineistonkeruuhetkellä erityisluokanopettajan työssä muiden työskennellessä luokanopettajina. Aineistoa kerätessämme tutkimukseen osallistujat toimivat aktiivisesti vähintään opettajana tai valmentajana.

Tässä tutkimuksessa rajasimme valmennuskokemuksen joukkueurheiluun eikä eri lajien lainalaisuuksia ole otettu huomioon lajin mainintaa tarkemmin. Haastateltavat olivat iältään nuoresta aikuisesta keski-ikäisiin ja kuudesta haastateltavasta viisi oli miehiä yhden ollessa nainen. Kaikki kuusi tutkittavaa ovat toimineet valmentajana enimmäkseen yhdessä joukkueurheilulajissa. Sattumalta viisi kuudesta haastateltavasta oli kuitenkin toiminut kukin erin lajin parissa. Kahden haastateltavan valmennustausta on jääkiekon parista, jossa toinen heistä on toiminut juniorivalmentajana sekä Jääkiekkoliiton aluevalmentajana. Toinen jääkiekkovalmentajista on sen sijaan valmentanut sekä junioreita että aikuisia. Kolmas haastateltava on toiminut salibandyseurassa juniorivalmentajana ilman valmentajan koulutusta lapsensa harrastuksen kautta. Neljäs haastateltavista on hakeutunut aikoinaan opettajankoulutukseen toimittuaan ensin eri-ikäisten junioreiden jalkapallovalmentajana. Viidennen haastateltavan valmennustausta on peräisin jääpallosta, jossa hän on toiminut juniori-, edustus-, ja maajoukkuevalmentajana. Kuudes haastateltava on toiminut aikuisten parissa futsalvalmentajana.

Aineistoa kerätessämme yksi haastateltavista toimi ainoastaan valmentajana ja yksi ainoastaan opettajana. Muut neljä haastateltavaa toimivat aineistonkeruuhetkellä molemmissa toimenkuvissa. Haastatteluun osallistuneilla on eri verran kokemusta sekä valmentamisesta että opettajana työskentelemisestä.

Vuosina haastateltavien valmennuskokemus vaihteli kolmen ja 35:n sekä opetuskokemus 2 ja 35:n välillä.

### 6.3 Aineistonkeruu

Tutkimuksessamme pyrimme saavuttamaan tutkittavien omiin kokemuksiin pohjautuvia merkityksiä. Laadullisessa tutkimuksessa lukija pyritään saamaan tutkittavan kokemusmaailmaan ymmärtämään tutkittavan kokemuksia ja tutkittavat kertovatkin ”tarinaansa” omin sanoin (Patton, 2002, 47). Laadulliseen tutkimuksen aineisto kerätään haastatteluilla, suoralla kohteen havainnoinnilla tai kirjoitetuista dokumenteista (Patton, 2002, 4). Meidän tutkimuksessamme aineisto on kerätty haastatteluilla. Käytimme aineiston keräämiseen puolistrukturoitua haastattelua. Koimme ettei strukturoimaton haastattelu sopinut meidän tutkimukseemme. Strukturoimaton haastattelu on noviisitutkijoille haastava sen vaatiessa enemmän aikaa, useita haastatteluja oikeiden kysymysten muovautumiseksi ja yhtenevien vastauskaavojen löytymiseksi (Patton, 2002, 343).

Puolistrukturoidussa haastattelussa eli teemahaastattelussa edetään keskeisten etukäteen päätettyjen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten mukaan. Tyypillistä teemahaastattelulle on sen liikkumavaraisuus, eli jotkin asiat ovat ennalta päätettyjä, mutta eivät kaikki. Teemahaastattelussa ei siis kuitenkaan voi aivan mitä tahansa kysellä (Hirsjärvi & Hurme, 2000, 47; Tuomi & Sarajärvi, 2017, 65.) Keskeisintä teemahaastattelulle on se, että se etenee teemat edellä, eikä keskity liikaa yksityiskohtaisiin kysymyksiin, jolloin tutkija saa oman äänensä paremmin näkyviin (Hirsjärvi & Hurme, 2000, 41; Patton, 2002, 344). Tämän vuoksi tämä aineistonkeruumenetelmä sopi meidän tutkimukseemme.

Haastattelurungossamme (liite 1) oli suorat kysymykset tutkimuksen teemoihin liittyen. Kysyimme yhtäläisyyksistä, eroavaisuuksista ja siirtovaikutuksista, mutta pyrimme luomaan haastattelutilanteesta keskustelunomaista tarttumalla haastateltavien vastauksiin kysymällä jatkokysymyksiä. Haastatteluun osallistujat valitsimme laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan tutkimuksen tarkoituksenmukaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2016, 164; Patton,

2002, 230). Tutkimukselle tarkoituksenmukaisia haastateltavia oli aluksi vaikea löytää, joten höllensimme haastatteluun osallistuvien kriteerejä. Alkuperäisten kriteerien mukaan tutkimukseen osallistuvilla pitää olla kokemusta luokanopettajan työstä. Koska tällaisia henkilöitä oli vaikea löytää, päätimme ottaa mukaan henkilöt, joilla oli kokemusta opettajan työstä. Käytimme tutkimukselle tarkoituksenmukaisten haastateltavien löytämiseksi henkilökohtaisia kontakteja, joita meille oli kertynyt oman urheilutaustan, sekä tekemiemme opettajasijaisuuksien ansiosta. Yksi haastattelun vahvuuksia aineistonkeruukeinona on se, että haastateltavat henkilöt voidaan valita, jolloin haastateltavilla on valmiiksi tietoa aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2017, 64). Käytimme haastateltavien valintaan harkinnanvaraista otantaa (Eskola & Suoranta 2016, 18). Meidän tutkimuksessamme etsitään yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia valmentamisen ja opettamisen väliltä, sekä siirtovaikutuksia toimenkuvien välillä, joten tutkiva katse kannattaa kohdistaa molemmilta alueilta kokemusta hankkineisiin henkilöihin. Myös Tuomi ja Sarajärvi kuvaavat laadullisessa tutkimuksessa olevan tärkeää se, että henkilöt, joilta aineistoa kerätään, tietävät asiasta mahdollisimman paljon. (Tuomi & Sarajärvi 2017, 74).

Vaikka temahaastattelun peruskivinä pidetään joustavuutta ja kysymysten asetteluun väljyyttä, tulee suunnitteluvaiheessa tutkijoiden selvittää itselleen omat aikomuksensa haastatteluun liittyen (Hirsjärvi & Hurme, 2000, 106). Tämän vuoksi me pilotoimme tutkimuksen haastattelun vuoden 2017 loppupuolella opiskelijakollegan toimiessa haastateltavana, jotta saimme selville haastattelurungon vahvuudet ja heikkoudet tutkimuksemme kannalta. Haastattelurungon hienosäädön jälkeen varsinaiset neljä haastattelua kandidaatintutkielmaamme varten toteutimme vuoden 2018 helmikuun ja huhtikuun välisenä aikana. Tätä tutkimusta varten laajensimme aineistoa kahdella uudella haastattelulla, jotka toteutimme marraskuussa 2019. Haastattelurunko, jota käytimme kaikissa kuudessa haastattelussa, löytyy liitteestä yksi. Itse haastattelutilanteet olivat rentoja sekä avoimia. Haastateltavat vastasivat puoliavoimiin kysymyksiin, ja haastatte-

lutilanne eteni ajoittain keskustelun tavoin. Tallensimme haastattelut ääninauhurilla, ja tallennettua materiaalia tuli noin kaksi ja puoli tuntia yhden haastattelun kestäessä 15-40 minuuttia. Litteroitua tekstiä oli yhteensä 45 sivun verran.

## **6.4 Aineiston analyysi**

### **6.4.1 Analyysimenetelmä**

Tutkimuksessamme kerättyä aineistoa tarkasteltiin sisällönanalyysilla. Sisällönanalyysin pyrkimyksenä on tehdä tutkittavasta asiasta tiivis ja yleinen kuvaus. Sisällönanalyysissä aineistona toimivat esimerkiksi puheet, haastattelut, kirjat tai raportit. (Tuomi & Sarajärvi 2017, 87). Tutkimuksessamme aineistona toimi tekemämme kuusi haastattelua.

Analyysimme muoto tutkimuksessa oli teoriaohjaava. Teoriaohjaavassa aineistossa analyysi ei pohjautu suoraan teoriaan vaan teoria on ikään kuin apuväline analyysin etenemisessä. Alkuun lähestyminen teoriaohjaavassa analyysissä on aineistolähtöinen ja lopulta teoriaa yhdistetään tuloksiin. Abduktiivinen päättely näkyi tutkimuksessamme. Abduktiivisessa päättelyssä vertaillaan ja pyritään yhdistelemään valmiita teoreettisia malleja ja aineistolähtöisyyttä (Tuomi & Sarajärvi 2017, 82).

Aineiston analysoimme teoriaohjaavalla sisällönanalyysilla. Teoriaohjaava sisällönanalyysi on ikään kuin aineistolähtöisen ja teorialähtöisen mallin väli-muoto (Tuomi & Sarajärvi 2017, 81-84, 97). Eskola (2018, 212-213) kuvaa vastaavaa menetelmää teoriasidonnaiseksi analyysiksi, jossa teoria ohjaa aineiston hankkimisvaihetta, minkä jälkeen aineistoon tutustutaan tarkasti teorian kulkiessa mukana. Eskola myös varoittaa ylitulkitsemasta aineistoa teorian kautta. Valitsemamme analysointitapa muistuttaa sitä, mitä englannin kielisessä tutkimuskirjallisuudessa kutsutaan temaattiseksi analyysiksi (thematic analysis, Braun & Clarke 2006).



#### 6.4.2 Analyysin eteneminen

Etenimme analyysissä pitkälti Timo Laineen (Jyväskylän yliopiston opettajakoulutus laitos) esittelemän analyysirungon mukaan. Laine kertoo Tuomen ja Sarajärven (2017) teoksessa, kuinka aluksi tehdään päätös, mikä aineistossa kiinnostaa. Toinen vaihe on käydä aineistosta läpi, mitkä siinä sisältyvät kiinnostukseen ja erotella analyysistä pois kaikki tämän kiinnostuksen ulkopuolelle jäävä. Analyysin kannalta olennaiset asiat kerätään erilleen aineistosta tässä vaiheessa. Kolmannessa vaiheessa aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään ja viimeiseksi kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2017, 78-79). Meidän analyysimme jäljittelee lähinnä Tuomen ja Sarajärven (2017, 78) teemoittelua.

Tätä tutkimusta varten analysoimme uudestaan vuonna 2018 keräämämme neljä haastattelua. Tämän lisäksi analysoimme syksyllä 2019 keräämämme kaksi uutta haastattelua. Analyysimme eteni seuraavien vaiheiden kautta:

1. Haastattelujen kuuntelu ja litterointi sana sanalta
2. Haastattelujen lukeminen ja sisältöön syvempi tutustuminen
3. Pelkistettyjen ilmaisujen etsiminen ja alleviivaus
4. Samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen pelkistetyistä ilmaisuista
5. Samankaltaisten pelkistettyjen ilmaisujen ryhmittely tutkimuksemme teemojen alle

Haastatteluja seuraavana päivänä kuuntelimme ja litteroimme haastattelut itsellemme paperille (kohta 1.). Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 185) mukaan tällainen mahdollisimman pian haastattelun jälkeen tehty litterointi edistää tutkimuksen laatua. Seuraavaksi luimme haastattelut tarkasti läpi useaan kertaan ja perehdyimme sisältöön tarkasti (kohta 2.). Tämän jälkeen päätimme Laineen kohdan yksi mukaan, kuinka aineistossa kiinnostavat tutkimuskysymyksiin vastaavat asiat: yhtäläisyydet ja eroavaisuudet opettajuuden ja valmentajuuden välillä sekä, kuinka voi hyödyntää valmennustaustaa opettajan työssä, sekä toisinpäin. Tutkimuskysymyksemme ohjasivat meitä pelkistettyjen ilmaisujen etsimisessä (kohta 3.) aineistosta. Haastateltavat viittasivat muihinkin tutkimuksemme aineistonkeruukysymyksistä vastatessaan toisiin kysymyksiin. Esimerkiksi kun

kysyimme mitä opettajuus pitää sisällään, viittasi osa haastateltavista jo yhtäläisyyksiin ja eroavaisuuksiin.

Se on vähän erilaista tietenkin ku tuo valmentaminen jos puhutaan vaikka kilpaurheilusta tai huippu-urheilusta... **Haastateltava 4**

Noo tulokulma mulla on kyllä ihan sama. **Haastateltava 1**

No aika lailla samoja asioita. Varsinkin erityisesti erityispuolella korostuu se että ensin me niinku kohdataan se ihminen kokonaisuena ja siinä niinku omassa tilanteessa... **Haastateltava 6**

Kävimme läpi, mitkä osiot haastattelusta vastaavat tutkimuskysymyksiimme painottaen pelkistettyjen ilmaisujen etsimistä näistä kohdista. Samankaltaiset alkuperäiset ilmaisut pistimme saman pelkistetyn ilmaisun alle ja erilaiset alkuperäiset ilmaisut omiin lokeroihinsa. Näin muodostimme käsittekarttaa tutkimuskysymystemme otsikoiden alle (kohta 4.). Pelkistettyjä ilmaisuja alkuperäisistä ilmaisuista muodostui esimerkiksi seuraavalla kaavalla:

*“Hyvä yhteishengen luominen, ryhmädynamiikan ymmärtäminen. Öö, ja sit tietysti auktoriteetin ottaminen ja auktoriteettiaseman ymmärtäminen.”* --> Ryhmänhallinta.

Tässä vaiheessa aineistosta jätimme huomioimatta muutamia mielestämme mielenkiintoista näkemyksiä opettajuudesta tai valmentajuudesta, koska ne eivät suoraan liittyneet tutkimuskysymyksiimme. Näin saimme myös karsittua epäolennaisuudet pois analyysistammme.

Laadullisen analyysin yksi ongelmakohdista on tutkimusaineistosta löytyvä asioiden määrä ja sen rajaus. Monet löydetyistä asioista ovat kiinnostavia ja ennalta arvaamattomia. Tärkeää on kuitenkin rajata tarkasti tutkittava ilmiö ja jättää ylimääräinen aineistosta löytyvä asia seuraaviin tutkimuksiin. Rajatusta ilmiöstä on kuitenkin kirjoitettava kaikki, mitä aineistosta paljastuu. (Tuomi & Sarajarvi 2017, 78).

Analyysin loppuvaiheessa kokosimme pelkistetyt ilmaisut kokoavien käsitteiden alle (kohta 5.) Kokoavat käsitteet liittyivät suoraan tutkimuskysymyk-

siimme ollen meidän tutkimuksemme keskeisimmät teemat. Näin meille muodostui kolme käsitekarttaa joiden otsikot olivat *yhtäläisyydet, eroavaisuudet ja valmentajataustan hyödyntäminen opettajan työssä*. Tulososiossa tarkastelemme tarkemmin kokoavia käsitteitä ja niiden alle sijoittuvia pelkistettyjä ilmaisuja.

## 6.5 Eettiset ratkaisut

Jokaisen haastattelutilanteen alussa kerroimme haastateltavalle omat taustamme urheilumaailmasta sekä syyn motivaatioon aiheen tutkimista kohtaan. Kysyimme kaikilta haastatteluun osallistuneilta luvan vastausten nauhoittamiseen, ja toki tutkimukseen osallistuneille kerrottiin haastatteluiden tapahtuvan anonyymisti ilman heidän identiteettinsä paljastamista ulkopuolisille. Tästä syystä emme myöskään käytä heidän nimiään tässä maisterintutkielmassamme. Tuomen ja Sarajärven (2017, 116) mukaan tutkittavien suojan korostaminen on tärkeä asia.

Tutkimuksen eettisyyttä lisää se, että emme ole antaneet litteroitua tulostettua haastatteluaineistoa kenenkään ulkopuolisen luettavaksi. Tulostetussa haastatteluaineistossa oikeiden nimien sijaan käytimme pseudonyymejä. Pseudonyymimme olivat rungoltaan samanlaisia ja perään lisätty eri numero kuvaamaan henkilöä (Haastateltava 1, Haastateltava 2, Haastateltava 3, jne.). Kahdessa tutkimuslupalomakkeessa on käytetty haastateltavien oikeita nimiä, mutta ne hävitetään saman tien tutkimuksen valmistuttua. Haastateltavien työ- ja valmennushistoriasta ei ole kerrottu muuta, kuin laji, jonka parissa hän on valmentanut ja onko hän toiminut luokan-, erityis- vai aineenopettajana. Näin ainoastaan haastateltavat itse voivat tunnistaa itsenä tutkimuksesta.

Vuoden 2019 alusta voimaan astuneen uuden tietosuojalain myötä annoimme kahdelle viimeiselle haastateltavalle tutkimuslupalomakkeen ja tietosuojailmoituksen, joissa kerrottiin tutkimuksen aihe, aineiston käyttötarkoitus sekä tutkittavan oikeudet tutkimukseen liittyen. Me emme antaneet aikaisemmin vuonna 2018 haastateltavana olleille konkreettista paperista tietosuojailmoitusta

allekirjoitettavaksi. Aikaisempien neljän haastateltavan kohdalla kerroimme heille tietosuoja-asetukset ja tutkimuslupalomakkeen sisällöt suullisesti. Nauhoitettuja haastatteluja on säilytetty tutkijoiden omilla muistitikuilla ja ne poistetaan heti tutkimuksen valmistuttua.

## 7 TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tuloksia tutkimuskysymystemme mukaan. Tutkimuskysymykset olivat:

1. Mitä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia on opettajan työssä ja valmentamisessa?
2. Miten haastateltavat hyödynsivät opettamisessa valmentajan taustaansa ja toisinpäin?

Tulosluku on jäsennelty tutkimuskysymysten mukaan neljään alaluokkaan, joiden sisällä edelleen löydettyjen teemojen mukaisesti. Alaluokat ovat yhtäläisyydet toimikuvien välillä, eroavaisuudet toimenkuvien välillä, siirtovaikutukset opetustyöstä valmentamiseen sekä toisin päin valmentamisesta opettamiseen. Päädyimme jakamaan tutkimusluvun neljään alaluokkaan selkeyttämisen vuoksi. Kaksi ensimmäistä alaluokkaa vastaavat tutkimuskysymykseen 1 (yhtäläisyydet ja eroavaisuudet) ja kaksi seuraavaa alaluokkaa vastaavat tutkimuskysymykseen 2 (valmentajataustan hyödyntäminen opettajan työssä ja opettajan työn hyödyntäminen valmentamisessa).

Aikaisemmassa tutkielmassamme löysimme viisi yhtäläisyysteemaa opettajan ja valmentajan työstä: kasvatustyö, motivointi, ryhmänhallinta, suunnitelmallisuus ja yhteistyö. Tätä tutkimusta varten laajensimme aineistoa kahdella uudella haastattelulla, joiden pohjalta yhtäläisyysteemoja nousi kaksi lisää: rooli ja päätöksenteko. Tässä vaiheessa emme vielä analysoineet aineistoista eroavaisuuksia. Tässä tutkimuksessa tutkimme kuitenkin myös kenttien välisiä eroavaisuuksia ja eroavaisuusteemoja löytyi kuusi: ammattikenttä, kilpailullisuus, kokonaisvaltaisuus, vastuunjako, viestintä ja motivointi.

Motivointi oli aikaisemman tutkielmamme tuloksissa luokiteltu yhtäläisyydeksi, vaikka motivoinnin lähtökohta ja motivointikeinot erosivat toimenkuvien

välillä. Kun tätä tutkimusta varten laajensimme aineistoamme, motivointi korostui nimenomaan toimenkuvien välisenä eroavaisuutena. Koska tässä tutkimuksemme etsimme myös toimenkuvien välisiä eroavaisuuksia, päätimme näistä syistä siirtää motivoinnin toimenkuvien väliseksi eroavaisuudeksi.

Haastatteluista kävi myös ilmi, että opettajat hyödynsivät valmentajataustaa opettajan työssä palautteenannossa, ryhmänhallintatavoissa, ryhmäytymisvaiheessa ja tuomalla harjoitteita joukkueurheilusta opetukseen. Toisen suuntaisina siirtovaikutuksina haastateltavat mainitsivat keskustelut, tunteiden hallinnan ja ryhmäkoheesio-merkityksen. Kaikkien osallistujien haastatteluissa vuorovaikutus nousi esiin tärkeänä teemana, ja pohdintaosiossa luonnehdimme vuorovaikutusta ja sen esiintymismuotoa enemmän.

## **7.1 Yhtäläisyydet opettajan ja valmentajan työssä**

Ensimmäiseen tutkimuskysymyksen ensimmäiseen osaan (yhtäläisyydet) etsittiin vastauksia pääasiassa suoraan kysymällä, mitä yhtäläisyyksiä on opettajuuden ja valmentajuuden välillä. Analyysissä otettiin kuitenkin huomioon osallistujien kertomat yhtäläisyydet myös muualla haastattelussa, esimerkiksi kysyttäessä opettajuuden ja valmentajuuden eroavaisuuksista. Haastateltavat puhuivat eroavaisuuksista kysyttäessä toimenkuvien yhtäläisyyksistä, mutta yhtäläisyyksien aste ei ollut toimenkuvien välillä yhtä voimakas. Tutkimuksemme osallistujista jokainen löysi joitakin yhtäläisyyksiä toimenkuvien väliltä.

Löysimme vastauksista kuusi yhtäläisyysteemaa, joiden alle haastateltavien vastaukset kuuluvat. Yhtäläisyyksistä löytämämme teemat toistuivat useamman haastateltavan vastauksissa. Kaikki teemat eivät nousseet esiin jokaisessa haastattelussa, ja haastateltavat kuvasivat teemoja eriasteisesti. Esimerkiksi toinen puhui paljon ryhmänhallinnasta ja toinen motivoinnista. Yhtäläisyyksiä käsittelevät teemat olivat:

Kasvatustyö

Ryhmänhallinta

Suunnitelmallisuus

Yhteistyö

Rooli

Päätöksenteko

Seuraavan tason alaotsikoissa avaamme teemoja aineistosta nousseiden vastausten avulla.

### 7.1.1 Kasvatustyö

Opettajan ja valmentajan roolit sisältävät haastateltava 2:n mukaan kasvattamista, vaikka hänen mukaansa opettajan työssä tämä korostuu ja on huomattavasti laajempaa. Haastateltava 1 mainitsi junioriurheilussa kasvattamisen olevan läsnä omien vuorovaikutustaitojen kehittämisessä, vuorovaikutustaitojen koetelemisessä ja tavoitteiden asettamisessa. Myös kolmas haastateltava puhui vuorovaikutuksen avulla kasvattamisen olevan yhtäläisyys kenttien välillä.

Peruslähtökohta on tietenkin se, että miksei valmentajaki voi ajatella, että tulee kunnan kansalaisia. Mutta kyllähän se on tää opettajana oleminen on. Täs ei mennä niinkun lajissa onnistumisen tai kehittymisen varjolla vaan tää on koko paketti. Vaikkaki mä nään, että juniorivalmennustoiminnalla on ehkä vielä isompi vaikutus nuorten identiteettiin, kun koulumaailmalla, parhaassa ja pahimmassa tapauksessa. **Haastateltava 2.**

Ite oon toiminu junioriurheilun parissa – Nii kyllä se omien vuorovaikutustaitojen kehittäminen ja niiden haastaminen. **Haastateltava 1**

Kasvattamisnäkökulma on ehkä tai ehkä vaan on suurempi kun valmentamisessa **Haastateltava 1.**

Tulkitsemme, että valmentajana ja opettajana toimiminen sisältää kasvattamista, mutta kuitenkin opettajan roolissa sen merkitys korostuu valmentajan roolia enemmän. Molemmilla alueilla tapahtuvalla kasvatuksella on myös vaikutusta lasten ja nuorten identiteetin muodostumiseen. Yhdessä vastauksessa Haastateltava 5 pohti kasvatustyötä ja sen lähtökohtaa molemmilla kentillä.

Valmentajana oleminen on mulle vähän sama ku koulussa lasten kanssa oleminen, niissä on mun mielestä hyvin paljon samaa - - koulussa jos mietitään mikä on niinku mun rooli, niin vaikka ei oo niin sillä väliä, että osaako matikkaa vai ei vaan siinä niinku yritetään kasvattaa ihmistä. Niin mun mielestä juniorivalmennukseen niinku pätee samat jutut. **Haastateltava 5.**

Haastateltava 5:n vastauksessa kasvatustyö nähdään itsestäänselvyytenä molemmissa toimenkuvissa, kun taas Haastateltava 1 näki koulussa tapahtuvan kasvatustyön roolin suurempana kuin valmennuksessa tapahtuvan kasvatustyön. Tulkitsemme molempien haastateltavien tarkoittavan kasvatustyötä yhtenä molempien kenttien keskeisimmistä tehtävistä, mutta Haastateltava 5 kokee kasvatustyön olevan yhtä tärkeää molemmissa toimenkuvissa.

Haastateltava 5 ja Haastateltava 1 puhuivat kasvatustyöstä nimenomaan juniuriurheilussa.

et lopuksi se vähän riippuu nyttien ikäluokasta. **Haastateltava 5**

vaikka siinä valmentamisessakin se on junnu-urheilussa toivottavasti ainakin se lähtökohta. **Haastateltava 1**

Molemmat haastateltavat painottavat kasvatustyötä erityisesti nuorten ja lasten parissa työskennellessä. Aineistossamme haastateltavat eivät korostaneet kasvatustyön merkitystä aikuisten valmentamisessa. Tulkitsimme, että kasvatustyön rooli aikuisten valmentamisessa ei ole niin keskeinen kuin juniuriurheilussa.

Haastateltava 4 puhuu kahden kesken käytävistä keskusteluista konkreettisenä keinona, kun pelaajan tai oppilaan kanssa ei yhteinen toiminta toimi. Haastateltava 4 käyttää termiä henkilökohtaiset keskustelut.

No ei et sit tämmöset henkikohtaiset keskustelut et niitä joutuu joskus käymään oppilaiden kanssa ja niitä joutuu joskus käymään kilpaurheilussa pelaajien kanssa että valmentavien kanssa et mulla ei oo kokemusta yksilöurheilijoiden kanssa et mä oisin valmentanu jotakin yhtä urheilijaa muuta kun joskus tehnyt jotain ohjelmia joillekin. Mutta koulupuolella monesti nämä jutut ilmenee käytöshäiriöisten kanssa, et on oppilaita jotka on hirmu viljejä tai niillä on vaikeuksia suhtautua auktoriteetteihin tai ottaa vastaan ohjeita tai käskyjä tai jotka ei toimi niinku normien mukaan ja sit jos semmonen jatkuu ni sit henkilökohtainen keskustelu ja alaikäisten kanssa ku ollaan tekemisissä ni yhteyden otot kotiin. - - ja sitten se että kilpaurheilussa niin urheilijat monesti sitten ne muuttaa sitä käytöstään nopeemmin ja helpommin kun sitten taas koulumaailmassa todella ongelmaoppilaiden kanssa siinä ei oikein tahota päästä mihinkään et se sama vääntäminen on niinku päivittäistä ja viikottaista ja kuukausittaista ja sitte ku kypsyyttä tulee lisää jossakin ysi-luokan joulun jälkeen ni sitte tilanne monen kohdalla onneksi muuttuu ja sitten on paljon oppilaita jotka on ollut kouluajan hirmu hankalia mut sit ku niitä näkee viiden vuoden päästä tuolla kaupungilla nin ne on tosi hyviä tyyppejä. **Haastateltava 4.**

Haastateltava 4 toteaa kuinka kahden kesken käytävät keskustelut tehoavat paremmin urheilumaailmassa kuin koulumaailmassa ja varsinkin kilpaurheilussa. Koulumaailmassa Haastateltava 4:n mukaan toivottuun käytökseen pääseminen on hankalampaa ja "vääntäminen" on kuukausittaista. Tulkitsemme vastauksesta, että käytöksen muuttaminen on ikäsidonnaista ja ei toivottuun käytökseen



liittyy usein jokin diagnoosi. Haastateltava 4 puhuikin käytöshäiriöistä ja siitä, kuinka kypsyminen tapahtuu vanhetessa.

### 7.1.2 Ryhmänhallinta

Aineistosta selvisi, että ryhmänhallinta on olennainen teema molemmissa toimenkuvissa. Haastateltavista jokainen mainitsi ryhmänhallinnan tai siihen liittyviä asioita, kuten ryhmäkoheesio tai ryhmädynamiikka, kun heiltä kysyttiin yhtäläisyyksiä opettajana ja valmentajana toimimisesta.

...samanlaisia lainalaisuuksia ryhmänhallinnalla - - ryhmäkoheesio ja ryhmäfiilis on semmonen, että uskaltaa yrittää. **Haastateltava 2.**

Hyvä yhteishengen luominen, ryhmädynamiikan ymmärtäminen. Öö, ja sit tietysti auktoriteetin ottaminen ja auktoriteettiaseman ymmärtäminen. **Haastateltava 3.**

Haastateltavat 2 ja 3 raportoivat ryhmänhallinnan pitävän sisällään samoja lainalaisuuksia niin opettajan kuin valmentajankin rooleissa. Tulkitsimme, että ryhmänhallinnan oleellinen lohkoalue on ymmärtää ryhmädynamiikkaa ja jotta ryhmänhallinta onnistuu, on hyvä yhteishengen luominen tärkeää. Haastateltava 6 nosti ryhmähengen luomisen esiin molemmissa toimenkuvissa.

No ehkä semmonen joukkueurheilussa ja koulussa se ryhmähenki ja semmone positiivisen pössiksen luominen on mun mielestä tosi tärkeitä kummassakin. **Haastateltava 6**

Tulkitsimme ryhmähengen luomisessa tärkeäksi nimenomaan positiivisen vahvistamisen ryhmässä. Näemme, että positiivisen ilmapiirin luomisella valmentaja tai opettaja kokee ryhmänhallinnan toimivammaksi. Haastateltava 4 toteaa, kuinka hyvällä ryhmähengellä voi korvata urheilussa esimerkiksi joitakin ryhmän taidollisia puutteita. Koulumaailmassa opettaja voi itse rohkaista tekemiseen ja saada näin ryhmähengen nousuun, jonka kautta ryhmä on paremmin hallinnassa.

et se on valmentamises justii se että onnistuu luomaan sinne joukkueeseen semmosen tekemisen meiningin tai tekemisen ilmapiirin ni sillä pystyy paljon paikkaamaan esimerkiksi taidollisia joukkueen taidollisia puutteita. - - Mut sitten taas tuolla opetuspuolella

opetuspuolella tärkeätä se et pystysit ite olemaan jollakin tavalla innostava ja sit huomioida senkin että heikompi tasot jos ne kehittyv vähääkään ni rohkasta niitä ja sit tota saada jokainen tekemään jotakin. **Haastateltava 4.**

Kahdessa haastatteluista haastateltavat puhuivat valmentajan ja opettajan roolien samankaltaisuuksista, ja nämä roolit he molemmat näkivät myös vahvasti ikäsidonnaisina. Haastateltava 5 kertoi asiasisältöjen nousun pienentävän valmentajan ja opettajan roolia heidän kohderyhmiensä jäsenten varttuessa.

Mut sit vanhempien lasten kanssa tota ei esim tarvi tälläsee riippuu tietysti luokasta mutta tällästä ryhmänhallintaa niin ryhmänhallinnalliset jutut on paljon pienemmässä roolissa mitä vanhemmaksi mennään. - - Mut sitku oon välillä kattonu juniori tollasten e-junnujen reenejä, niin kyllähän se on todella paljon ryhmänhallintaa et siellä jotku kaivaa nenää ja toiset juttelee keskenää. Et siellä ei oo vielä ymmärrystä siihen et siinä niinku juniorivalmennus pienissä sekä alakoulu ja osaltaa yläkoulu on osaltaa sitä niinku ryhmässä toimimista ja ryhmänhallinnallista se rooli on niinku isompi rooli valmentajalla sekä opettajalla. **Haastateltava 5.**

Haastateltava 5:n mukaan ihmisten käsitteleminen ja asioiden sanoittaminen nousevat suurempaan rooliin, kun valmennettavina on aikuisia. Tämän lisäksi hän korostaa sen tärkeyttä, että pienissäkin rooleissa olevat pelaajat tulisi saada tunteemaan itsensä tärkeäksi osaksi ryhmää.

Aikusten kanssa tulee enemmän mun mielestä - - se ihmisjohtaminen nousee vielä tärkeempää osaan, eli kuinka sä käsittelet tai kuinka sä sanot asioita. Kuinka sä käsittelet niitä ihmisiä ja kuinka sä saat niille kaikille sellasen tunteen et ne on tärkeä osa joukkuetta, vaikka niillä ois yks vaihto. **Haastateltava 5.**

Ihmisten käsittelemiseen liittyen Haastateltava 4 puhuu tunnekontaktin luomisesta. Hän kokee sen olevan tärkeää joukkueurheilussa, vaikkakin sen merkitys ja saavuttamisen haastavuus korostuu koulumaailmassa. Luomalla tunnekontaktin oppilaan tai pelaajan kanssa voi hänen mukaansa välttyä esimerkiksi luottamuspulalta tai eri aaltopituuksille jäämiseltä niin koulu- kuin urheilumaailmassakin.

Opettajana toimiessa tommone tunnekontaktin saaminen on hirmu tärkeä et jos sä et onnistu saamaan tunnekontaktia oppilaan kanssa ja päästä sen kanssa samalle aaltopituelle nii sit se homma on vaikea - Kilpaurheilussa ni ikään ku sen kontaktin saaminen on helpompaa mut ei se aina onnistu sielläkään ja sit puhutaan näistä et valmentaja menettää pukukopin luottamuksen tai luottopelaajien luottamuksen tai kemia ei kohtaa. **Haastateltava 4.**

Hyvä yhteishenki ja ryhmätunne taas voivat tehdä ilmapiiristä virheitä salivian ja kannustaa oppilaita tai pelaajia yrittämään. Haastateltava 2 puhui ryhmäkoheesiosta ja ryhmätunteesta.

Niinku Mamba (Mikko Manner) sanoo hienosti, lupa tehdä virheitä. **Haastateltava 2.**

Tulkitsimme, että tämänkaltainen yhteenkuuluvuuden tunne ja hyvä ilmapiiri ryhmän sisällä saavutetaan opettajan tai valmentajan hyvien ryhmänhallintatapojen avulla. Tämän merkitystä erityisesti amatööriurheilussa korostaa myös Haastateltava 6.

Ryhmädynamiikan huomioimista ja rakentamista - - niin ne on tärkeämmässä osassa varsinakin tämmösessä kun ei olla missään huipputasolla - - pitää pääasiassa olla sellanen mielekäs harrastus ja tavallaan sen mielekkyyden kautta ja sit sen avoimen tunneilmapiirin ja sen niinku niitten tunnekokemusten ensinäkin se että ne saa olla siinä mukana. **Haastateltava 6.**

Kuten haastateltavan 6:n sitaateista käy ilmi, pitää hän ryhmähengen luomista yhtäläisyytenä ja tärkeänä niin opettajana kuin valmentajanakin. Tästä huolimatta hän nostaa sen esiin käyttäen nimenomaan esimerkkiä amatööriurheilusta.

### 7.1.3 Suunnitelmallisuus

Aineistomme mukaan molemmat toimenkuvat vaativat suunnittelutyötä. Opettaja suunnittelee oppitunteja ja lukuvuotta ja valmentaja harjoituksia, ottelustrategioita ja kauden läpivientiä. Suoraan aineistosta ei käy ilmi, miksi suunnittelutyöhön käytetään aikaa tai sitä tehdään. Tulkitsimme, että suunnitelmallisuuden takana on jokin tavoite, kuten oman valmentajuuden tai opettajuuden kehittäminen. Haastateltava 3 liitti suunnitelmallisuuteen ajanhallinnan taidon tärkeyden. Ajanhallinnalla Haastateltava 3 viittaa oppituntien ja harjoitusten sisällön suunnitteluun. Hyvin suunnitelluilla oppitunneilla ja harjoituksilla tekemistä on sopiva määrä ja tekemiseen on käytetty järkevä määrä aikaa.

Tietysti semmonen suunnitelmallisuus siinä et tota, jos sä koutsina teet kausisuunnitelman ja sul on koko ajan joku ajatus et mite tätä viedää eteepäi. Mitä tänään tehdää ja mitä täl viikolla tehdää. Ja seuraaval viikol nii luonnollisesti opel pitää olla se sama ajatus. Jonkin näkönen suunnitelmallisuus ja pitkäjänteisyys mitä tehdään ja minkä vuoksi ja sit tietysti semmone pieni mut konkreettinen juttu ni semmoset ajanhallinnan taidot, et ostaat suunnillee mitottaa järkevästi et mitä yhde oppitunni tai yhde harjoituksen aikana voi käydä läpi ja kui paljo kannattaa käydä läpi. **Haastateltava 3**

Kysyttäessä toimenkuvien välisistä eroavaisuuksista Haastateltava 1 otti esille suunnitelmallisuuden. Samantyyllisiä piirteitä oli Haastateltava 5:n mietteisä suunnitelmallisuudesta.

Oma valmentaminen oli paljon suunnitelmallisempaa kuin oma opettaminen. Se voi tietysti olla vähän omasta motivaatiostakin kiinni mutta totatota. **Haastateltava 1.**

Valmentamisessa mulla pitää olla sellane tietty struktuuri, millä me vedän jäätreenit tai oheiset. Mä laitan tosin vaikka mulla on paljon tarkemmat nää mulla on siellä vihkot mihi laitan kauan menee ja näi. Ei mulla koulussa sellasta oo. Mä teen siellä valmennuksessa sellasta niin kyl se auttaa mua siellä koulussa et mulla on sellanen aikataulutus sit päässä. **Haastateltava 5.**

Haastateltava 1 ja Haastateltava 5 huomasivat omassa toimijuudessaan suunnitelmallisuuden olevan joukkueurheilussa suunnitelmallisempaa tai ainakin enemmän strukturoitua kuin koulussa. Vaikka suunnitelmallisuuden aste on Haastateltava 1:n mukaan korkeampi valmennuksessa, kuuluu oppitunteihinkin väistämättä suunnittelutyötä. Syy suunnitelmallisuuden tason eroavaisuuteen voi olla oma motivaatiotaso Haastateltava 1:n mukaan.

Haastateltava 5 näki myös suunnitelmallisuuden yhtäläisyytenä, vaikkakin hän kertoo sitä ohjaavien tavoitteiden muodostuvan eri tavoin hänen valmentessa ja opettaessa.

Se on sellasta et mä suunnittelen mitä me tehdään. Suunnittelen sen sisällön että me saataisiin mahdollisimman tavallaan et mitä tavoitteita meillä on. Niin mun pitää yrittää suunnitella sen sisällön niin hyvin et me päästään tavoitteisiin, et siinä mielessä siinä on vähän eikä niin vähän samaa siihen jääkiekkoon. Et mun pitää suunnitella sisältöjä, et miten mä nään et me saavutetaan vaikka Opsissa olevia tavoitteita sit lätkässä meidän keskenään sopimia tavoitteita mut samalla idealla et mite me päästään niihin tavoitteisiin. **Haastateltava 5.**

Tulkitsemme haastateltavien puheista suunnitelmallisuuden kuuluvan olennaisena osana molempiin toimenkuviin ja tavoitteiden olevan pohjana heidän suunnitelmien tekemiselle. Tämän takia tulkitsemme heidän vastauksistaan tavoitteellisessa koulunkäynnissä sekä joukkueurheilussa suunnittelemisen olevan välttämätöntä.

#### 7.1.4 Yhteistyö

Molemmissa toimenkuvissa työskennellään muiden ihmisten kanssa ja tämä yhtäläisysteema olikin selkeästi havaittavissa aineistostamme.

No ehkä se on selkeä yhtäläisyys ihmisten kanssa toimiessa. **Haastateltava 4.**

Opettaja ja valmentaja työskentelevät siis ihmisten kanssa yhteistyössä. Aineistossamme haastateltavat puhuvat erilaisista nimikkeistä, joita kohtaa opettajana ja valmentajana. Mainitaan muun muassa apuvalmentajia, huoltajia, rehtoreita ja opettajakollegoita. Haastateltava 1 puhuu vuorovaikutustaitojen yhteydessä monien ihmisten kanssa työskentelystä.

...rehtori, opettajakollegat, toiset saman aiheen opettajat, vanhemmat, erilaiset vaikka liikuntaa mieltii uinninopettaja saattaa tulla kaupungilta voi tulla erilaisii tunninpitäjää ni kyllä siinä tosi monenlaisten ihmisten kanssa saa olla tekemisiä ja ihan sama juttu sit urheilun parissa. **Haastateltava 1.**

Vastauksesta voi huomata, kuinka opettajan työssä ollaan paljon yhteistyössä eri ihmisten kanssa. Sama haastateltava toteaa myös, kuinka urheilumaailmassa ollaan kanssa monen eri ihmisen ja ammattinimikkeen kanssa tekemisissä. Haastateltava 1 syventää yhteistyön merkitystä varsinkin urheilumaailmassa jakamalla siellä tehtäviä.

Mulla oli aina liikunnanopettajakollegoita mutta sen ryhmän kanssa on aina ihan yksin - - Valmentamisessa on aina valmentajakollegoita, apuvalmentajia, johtoryhmässä on joukkueenjohtajaa huoltajaa pystyy jakaa niitä tehtäviä enemmän. Itse ainakin tykkäsin kun päävalmentajana olin niin jakaa vastuuta paljon ja vastata ehkä itse siitä kokonaisuudesta. **Haastateltava 1**

Yhteistyön voi tulkita haastateltava yhden mukaan olevan urheilumaailmassa pidemmälle vietyä. Hänen mukaansa urheilumaailmassa harjoituksissakin jaetaan tehtäviä enemmän ja kokonaisuuteen kuuluu enemmän yhteistyötä. Vastaja on toiminut aineenopettajana yläkoulupuolella, ja katsoo siellä työskenteilyn olevan enemmän itsenäistä.

Kaikki haastateltavat puhuvat yhtäläisyytenä vuorovaikutuksesta tai ihmisten kohtaamisesta. Kuitenkaan yhteistyöstä saman kollegoiden tai vanhempien kanssa puhutaan todella vähän, jos ollenkaan. Uskomme, että opettajan ja

oppilaiden sekä valmentajan välinen luontainen yhteistyö nähdään niin itsensänselvyytenä, ettei itse siihen sisältyvää yhteistyötä ole enempää haastatelussa avattu. Tulkitsemme, että puhuttu ihmisten kohtaaminen ja vuorovaikutus viittaavat edellä mainittuun yhteistyöhön.

Haastateltava 5 nostaa vastauksessaan esiin, kuinka ohjattavan ryhmän jäsenet tekevät yhteistyötä. Yhteistyö ei siis toimikuvissa välttämättä aina keskity valmentajaan taikka opettajaan, vaan pelaajat ja oppilaat toimivat yhteistyössä.

Oli vaikka jos mietitää vaikka jotain pienpeleä niin kyllähän aina jos sieltä tulla pois ja jotain on tapahtunu niin ainahan siinä jutellaa ja sosiaalinen puoli ja toiset pelaajat opettaa toisia, vähä samaku tuolla tunnilla, jos tekee vähä vapaampaa työtä mikä meillä on nyt se ihmisen käsikirja missä mä en käytännössä opeta sitä aihetta juuri ollenkaan, vaan oppilaat ite ettii tietoo ja ryhmissä ettii tiedot ja ottaa ryhmissä ne tiedot mitä ne haluaa. Oppilaat yhdessä ratkoo, et mite me saadaan tästä sivusta informatiivinen kaikille ja melkee kaikki tekee sitä ryhmässä et siinä on se sama et yhdessä ratkottaa juttua ja työnnetää toista eteenpäin. **Haastateltava 5.**

Molemmissa toimikuvissa yhtäläisyys on siis ryhmässä tekeminen yhteistyönä. Tulkitsemme opettajan ja valmentajan ohjaustavalla olevan merkitystä tämän kaltaisen yhteistyön onnistumiseksi. Ne millaiset tehtävät tai harjoitteet valmentaja ja opettaja luo vaikuttavat yhteistyön toteutumiseen. Haastateltava 5 oli esimerkiksi luonut tehtävän ryhmätyöskentelyn ja tiedonhaun pohjalle, jolloin alusta yhteistyölle on automaattisesti helpompi.

Haastateltava 4 nosti esiin, kuinka molemmissa toimenkuvissa yhteistyöhön voi sisältyä haasteita. Esimerkkinä yhteistyön haasteesta Haastateltava 4 käyttää joukkueurheilua.

ni kyllä semmonen ihmisten käsitteleminen on kuitenkin ni se on nii tärkeetä kummassakin sekä opettamisessa että valmentajuudessa ja sitte joskus tulee semmosii niinku jokainen joka on ihmisten kanssa tekemisissä tietää et on tyyppejä joiden kanssa on helppo tulla toimeen ja sit on tyyppejä joiden kanssa on hankala tulla toimeen ni niitä samoja juttuja löytyy molemmista. Et joukkueessa on monesti semmosii kavereita keillä on aina jotai pientä krempkaa tai sit niillä on aina jokin selitys tai syy tai jotakin varsinkin amatööriurheilussa niillä on jokin syy miks ne ei pääse treeneihi tai miks ne myöhästyy treenien alkamisesta ja muut ja sitte jos pelit ei kulje ni aina on niitä ja näitä selityksiä ja samaten ku treeneissä et se semmonen tapissa olevan motivaation löytäminen ni se on kilpaurheilussa kilpaurheilussakin hankalaa ja sit sun pitäs valmentajana osata suhtautuu jokaiseen pelaajaan yksilönä kuitenkin unohtamatta sitä et varsinkin joukkueurheilussa et joukkueen täytyy kuitenkin mennä tietyllä tavalla edelle. **Haastateltava 4.**

Haastateltava 4:n mukaan yhteistyötä vaikeuttaa ihmisten eroavaisuus tilanteiden käsittelyssä ja hoitamisessa. Tulkitsemme, kuinka varsinkin kilpaurheilussa valmentajalla on itsellään korkea motivaatio onnistumiseen sekä myös isot odotukset pelaajiensa korkeasta motivaatiosta. Jos jollakin pelaajalla tuntuu olevan

usein selityksiä poissaoloille ja epäonnistumisille, saa tämä valmentajassa aikaan ärsytystä, joka vaikeuttaa yhteistyötä. Tulkitsemme haastateltavan vastauksesta, kuinka samanlaista ilmiötä on löydettävissä myös koulumaailmasta. Joidenkin oppilaiden ja pelaajien kanssa on helpompi tulla toimeen ja tämä edellyttää tulkintamme mukaan samanlaista motivaatio- ja arvotustasoa joko koulutyöstä tai kilpaurheilusta.

### 7.1.5 Rooli

Kaksi haastateltavista mainitsivat roolin ottamisen kuuluvan molempiin toimenkuviin. Toisaalta heillä molemmilla oli erilaiset jopa ristiriitaiset näkemykset persoonan käyttämisestä roolin ottamisessa. Tässä yhtäläisyyssteemassa on samoja piirteitä, kun ryhmänhallinnassa. Päätimme tästä huolimatta erottaa ne toisistaan, sillä roolista puhuessaan haastateltavat kertovat muokkaavansa omaa rooliaan tai kätkevänsä osia omasta persoonastaan, vaikkakin tämän toiminnan tavoitteena heillä voi olla onnistuneempi ryhmähallinta.

Mutta kyllä se lähtee kuitenkin tietenkin siitä et oman persoonan kautta ettei tarvii maskia kuitenkaan vetää päähän kun menee missään vaiheessa – ite tein sillee et vedin tiukat rajat ja pikkuhiljaa pystyy löyhentää niitä. **Haastateltava 1.**

Nyt riippuu hyvin paljon ikäluokasta, et jos mä valmentaisin vaikka alakouluikäisiä, niin sillohan mä toimin hyvin samalla lailla ku koulussa. Eli tavallaan se naamari minkä mä vedän kouluun päälle, niin emmää joku opettaja vetää jonkinlaise naamarin ku ne menee kouluun. Tai ainaki luulisin niin mutta minä ainaki laitan sen niin kyllä mä sit joutusin sitä samaa naamaria pitää ja vetää samalla kaavalla ku mä vedän ne treenit sitte niille nuoremmille. **Haastateltava 5.**

Tulkitsimme, että Haastateltava 1:n käyttämään tapaan ottaa rooli vaikuttaa uuden ryhmän kanssa ryhmänhallinnalliset aspektit. Tämä ilmenee hänellä tiukempiana kurina kuin hänelle ehkä olisi ominaista. Tästä huolimatta hän pitää tärkeänä, ettei maskia tarvitsisi vetää, vaan voisi tehdä työtä omalla persoonallaan, joten hänen roolinsa ei muutu toimenkuvien vaihtuessa. Haastateltava 5 sen sijaan kertoo suoraan vetävänsä maskin päähän ikään kuin muokatakseen rooliaan tilannesidonnaisesti toimenkuvien vaihtuessa. Tämä korostuu nuorten lasten kanssa toimiessa ja tulkitsemme, että hänelle ominaisempi rooli olisi vanhempien lasten ohjaamisen parissa.

### 7.1.6 Päätöksenteko

Opettaja ja valmentaja kohtaavat kentillään tilanteita, joissa heiltä kysytään ongelmiin ratkaisua tai he tekevät jonkun päätöksen, kuinka tietyissä tilanteissa edetään. Haastateltava 6 puhuu vastuun kantamisesta päätöstenteon yhteydessä.

No sitten jos niinku tavallaan miettii että mitä opettajan ja mitä valmentajan pitää olla ni sit siinä pitää pystyä niinku kantamaan vastuuta tekemään harkittuja ja niinku tarkkaan punnittuja monesta näkökulmasta katsottuja päätöksiä ja niinku pitää pystyä perustelemaan ne päätökset niinku sekä opettajan työssä että koska silloin jos on kauhee niinku tavallaan jos itse toimii oman tunteen vallassa ni silloin siitä hommasta tavallaan aika äkkiä katoaa jonkin näköinen konsensus tai semmonen että sitten jos sun pitäskuin rueta selittämään että miksi teet tiettyjä ratkaisuja ni sit se ois aika vaikeaa. **Haastateltava 6.**

Haastateltava 6:n mukaan vastuunkanto päätöksissä korostuu, koska opettajan ja valmentajan pitää pystyä perustelemaan päätöksensä, mitä hän tekee. Pelkkä tunteiden vallassa toimiminen ei Haastateltava 6:n mukaan toimi opettajan ja valmentajan työssä, koska silloin tehtyjen ratkaisujen perusteleminen osoittautuu hankalaksi. Haastateltava 6 ottaa päätöksenteossa huomioon myös omat tarpeet ja huolet seuraavalla tavalla.

sit siinä on ehkä semmonen oman varsinkin tässä pelaajavalmentajan roolissa on se että pitää myös pystyä laittamaan se oma tarve palaajana sivuun ja sit myöskin niinku opettajan työssä jotenkin opettajan työssä pitää laittaa myös vaikka jos on joku oma huoli tai murhe yksityiselämässä ni se pitää pystyä jollain tavalla kans niinku et siinä pitää pystyä jotenkin niinkun et mun mielestä molemmissa on keskeistä se että semmonen tietynlainen itsetuntemus ja itsekriittisyys ja sellanen itsensä kyseenalaistaminen koko aja niitten omien päätösten ja olemisen ja ihmisten kohtaamisen ja sen että miten kohtaat tämän ihmisen ärsyttääkö tässä ihmisessä joku asia sinua annatko sen vaikuttaa siihen että annatko sille vaikka tota viisi minuuttia vapaa aikaa oppitunnilla tai annatko sä sille peliaikaa niinku tämmösiä juttuja aika paljon koska se on nimenomaan vuorovaikutusta jota on kummassakin ja ihmisen kohtaamistyötä. **Haastateltava 6**

Haastateltava 6 korostaa kuinka opettajana oman yksityiselämän murheet tulee pystyä jättämään yksityiselämään, ettei se vaikuta töissä tehtäviin päätöksiin. Valmennuksessa varsinkin pelaajavalmentajan roolissa myös tarve pelaajana tulisi pystyä jättämään taka-alalle. Itsetuntemus, -kriittisyys ja itsensä kyseenalaistaminen ovat keskeisiä taitoja Haastateltava 6:n mukaan valmentajalle ja opettajalle. Tulkitsemme, että päätöksentekoon, aivan kuten roolin ottamisen kohdalla, vaikuttavat myös paljon tunteet ja ryhmänhallinnalliset aspektit.



## 7.2 Eroavaisuudet opettajan ja valmentajan työssä

Kuten olemme aiemmin maininneet, tutkimme tässä tutkimuksessa opettajan työn ja valmentajana olemiseen liittyvien yhtäläisyyksien lisäksi myös toimenkuvien välisiä eroavaisuuksia. Tässä kappaleessa esittelemme tuloksia ensimmäisen tutkimuskysymyksen jälkimmäisestä osasta, eli eroavaisuuksista. Näitä löydöksiä kutsumme eroavaisuusteemoiksi, joita löysimme yhteensä viisi:

Motivointi ja tavoitteiden asettaminen

Kilpailullisuus

Kokonaisvaltaisuus

Viestinnän ilmeneminen

Ammattikenttä

Seuraavan tason alaotsikoissa avaamme eroavaisuusteemoja aineistosta nousseiden vastausten avulla.

### 7.2.1 Motivointi ja tavoitteiden asettaminen

Oppilaiden ja pelaajien motivointia tehdään molemmilla alueilla niin valmentajana kuin opettajanakin. Tästä huolimatta viisi haastateltavaa korosti näiden kahden toimenkuvan sisältävän todella erilaista motivointia. Tulkintojemme mukaan suurimpia tekijöitä, miksi motivointi toimenkuvien välillä eroaa, on koulun pakollisuus. Urheilun pariin mennään lähtökohtaisesti vapaaehtoisesti. Tämän teeman nosti moni vastaajista lähtökohtaisena erona. Alla olevassa sitaatissa Haastateltava 2 nostaa esiin, kuinka lähtökohtaisesti vapaaehtoiseen urheilutoimintaan joutuu ajoittain motivoimaan pelaajia harjoitukseen. Kuitenkin erona kenttien välillä on se, että kouluun tullaan aina, eikä oppilas voi vaikuttaa siihen.

Tietysti suuri ero minkä mä oon huomannu on se, että urheilu on vapaaehtoista, koulu on pakollista - - Saa houkutella jätkiä reeneihin, varsinkin jos on sunnuntaina pitkä pelireissu ollu ja maanantaina ois reeni. Niinii, vaikka ne on jo 8 luokkalaisia, niin yhtäläillä sielläki on, jos vaan, että maanantaina reenehin, että ens vklp ollaa tapissa nii ei se. Mitä pienempi oppilas on, nii sitä lyhyempi on tavallaan se et motivoida näitä ei voi, sillä tavalla et lukekaa nyt ja tehkää hyvi, nii saatte isona ammatin, se on ihan niinku "fiuuuh" Se on ihan paukku, ne on ihan pieniä palasia mitä pystyy, niinku vähän sama homma

noissa pelihommissaki, mutta tota tietysti sitä keskustelua ei käydä koulumaailmassa, että täytyykö tulla, se on eri, ku tänne tullaan. Et et siinä määrin, niinku se kouluun tulemisen motivointi on paljon helpompaa ikäänku. **Haastateltava 2.**

Haastateltava 1 on samoilla linjoilla Haastateltava 2:n kanssa harrastuksen vapaaehtoisuuden ja koulun velvollisuuden välillä. Haastateltava 1 nostaa esiin koulussa tämän vuoksi esiintyviä lieveilmiöitä, kuten käytöshäiriöitä.

Sit tietysti ni vähän satunnaisessa järjestyksessä tulee muttamutta yks eroavaisuus on mietitään vaikka ysiluokkalaista tai kasiluokkalaista lasta tai nuorta se on mitä se on 14 vuotias. Jos mietitään 14 vuotiasta jääkiekkoilijaa tai urheilijaa ni todennäköisesti se 14 vuotias on jo sen verran autonominen ihminen ja nuori et se on ite saanu valita meneekö se sinne harrastamiseen ja sinne kouluun on pakko tulla. Se näkyy sitte tiettyinä lieveilmiöinä, motiivoinnin haasteina ehkä käytöshäiriöinä siellä koulumaailmassa. Lätkän puolella ainakin omasta kokemuksesta ne on aika vähissä toki siellä on kaikenlaisia lieveilmiöitä sielläkin päihteet ja viikonloppukäyttäytyminen ehkä joskus pelireissukäyttäytyminen mutmut se lähtökohta et ne kaikki on siellä vapaasta tahdosta 95% vapaasta tahdosta ja sit jos mennään siitä eteenpäin se on varmasti 100%. **Haastateltava 1.**

Haastateltava 1:n mukaan lieveilmiöitä on urheilumaailmassakin esimerkiksi päihteiden muodossa, mutta ne ovat vähäisempiä siellä kuin koulumaailmassa.

Haastateltava 1 nostaa myös esiin, kuinka pelaajilla ja lapsilla on saman ryhmän sisällä eriaisteisia tavoitteita. Tulkitsemme tavoitteiden asettamisen ja motiivoinnin linkittyvän niin, että lapsilla ja nuorilla on jo olemassa jokin motiivi toimintaan ja tavoitteet tulisi asettaa näiden motiivien pohjalta. Haastateltava 1 näkee nuorten tavoitteiden olevan urheilumaailmassa homogeenisempiä kuin koulumaailmassa etenkin vanhempien nuorten kohdalla.

Tavat voi olla ehkä erilaisia mutta kyllä siinä kuitenkin se tavoite on niiku yhteinen. Molemmissa on jokin tavoite. Tietysti koulupuolella se on vaikka nyt liikuntaryhmästä riippuen ne on hyvin erilaisia ne tavoitteet. Toiset pärjää sillä et ne saa kutosen ja ne haluu päästä ysiltä äkkiä pois. Toine haluu kympin ja siinä on sitä skaalaa että motiivointikeinoja pitää olla aika monenlaisia sit taas urheilujoukkueessa varsinkin jos vähän vanhempiä valmennat ni siellä on aika samankaltaset tavoitteet kaikilla. **Haastateltava 1.**

Tulkitsimme, että molemmilla alueilla tavoitteet ovat pelaajilla ja lapsilla erilaisia, jolloin valmentaja ja opettaja tarvitsevat erilaisia motiivointikeinoja, jotta eritasoiset tavoitteet saavutetaan. Haastateltava 1 puhuu urheilumaailmassa pelaajien tavoitteiden olevan samankaltaisia, mutta nostaa esiin, kuinka niissäkin on eroja:

Kun on valmentanut isossa kaupungissa ja kaupungin ykkösjoukkueessa ne on aika samankaltaisia ne tavoitteet urheilujoukkueessa toki jos mennään pienelle paikkakunnalle minkäläisten seurojen kanssa nykyäänkin toimin ni onhan sielläkin monenlaisia tavoitteita. **Haastateltava 1.**

Haastateltava 6 puhuu Haastateltava 1:n tavoin tavoitteiden antamisesta ja korostaa, kuinka valmentamisessa tavoitteet koskevat koko ryhmää ja tässä tapauksessa joukkuetta. Koulussa ja varsinkin erityisopetuspuolella tavoitteet, joita annetaan ovat hyvin yksilöllisiä. Tulkitsemme, että tutkimuksemme vastaajat pitävät joukkueurheilun tavoitteita vielä hyvin yhteisinä ja luokkahuoneessa tapahtuvat oppimistavoitteet yksilöllisinä.

no no ehkä se että ku valmennuksessa on asetettu tavoite joka koskee tavallaan koko joukkuetta ja ne päätökset mitä tekee sen joukkueen tavoitteen saavuttamiseksi ni ne koskee ehkä isompaa joukkoa ku ehkä sit oppimisessa varsinkin erityispuolella ne ovat hyvin yksilöllisiä ne tavoitteet. **Haastateltava 6**

Haastateltava 4 on Haastateltava 6:n kanssa samoilla linjoilla joukkueurheilun yhteisen tavoitteen tärkeydestä. Molemmat vastaajat tiedostavat yksilön kohtaamisen ja jokaiseen yksilöön erilaisen suhtautumisen tärkeyden tavoitteiden annossa, mutta painottavat joukkueen yhteisiä arvoja.

sit sun pitäs valmentajana osata suhtautuu jokaiseen pelaajaan yksilönä kuitenkin unohtamatta sitä et varsinkin joukkueurheilussa et joukkueen täytyy kuitenkin mennä tietyllä tavalla edelle. Nykyään puhutaan paljon tälläisestä yksilövalmentajasta tai yksilölähtösestä valmentamisesta, mikä on hyvä varsinkin kun puhutaan ominaisuuksien ja taitotasojen treenaamisesta mut kyl mun mielestä joukkueurheilussa kuitenkin se suuri fokus pitää olla siinä joukkueen koheesiossa tai joukkueen yhtenäisessä toiminnassa et semmoseen yksilön juttujen tuijottamiseen ei voi liikaa mättää. Ja sitten taas koulumaailmassa sama homma et se jos joku on joku on niinku superhyvä oppilas jossain oppiaineissa ja sitte on osa oppilaita jotka on todella heikkotaitosia ni sun pitäs löytää sieltä toiminnasta joku pala et jokainen pystyis toimia jollakin tasolla. **Haastateltava 4**

Eroavaisuutena tavoitteiden antamisessa korostuu siis koulumaailman yksilökeskeisyys ja henkilökohtaiset tavoitteet sekä urheilumaailman painopiste joukkueen yhteisessä tekemisessä. Haastateltava 4 toteaa kuinka koulumaailman toiminnassa olisi tärkeää yksilökeskeisten tavoitteiden lisäksi kuitenkin saada yhteinen toiminta menemään jouhevasti.

Haastateltava 4 tunnisti myös motivoinnin niin koulu- kuin urheilumaailmastakin ja lähestyi asiaa oikean vaatimustason asettamisen kautta. Oikea vaatimustaso voi olla keskeinen tekijä, kun halutaan koulun yksilökeskeiset tavoitteet tunneilla jalostettua toimivaksi yhteiseksi toiminnaksi.

No se et tietenkin pystyt vaatimustason laittaa korkeemmalle valmentamiselle. Jos oot asian harrastajien kanssa tekemisissä ja just niinku äsken puhuttiin ni pelaajat on semmoisia et haluaa kehittyä ja haluaa mennä eteenpäin ni sillo se vaatimustason ja sen tekemisen tason sekä harjoituksissa että peleissä sen pystyy ja se pitääkin asettaa paljon korkeemmalle mutta heterogeenisessä oppilasryhmässä se kehitys on niin erilaista että toisella esimerkiksi se että onnistuu osumaan sulkapallossa sulkapalloon niin se on jo paljon

-- ja sit niiku se tason asettaminen ja palkitseminen siitä et semmoneen joka ei oo ikinä harrastanu asiaa ja se saa jonkun pienenkin onnistumisen ni yrittää huomioida sen ja kannustaa sen ni se on nii erilainen se maailma. **Haastateltava 4.**

Tätä Haastateltava 4:n näkemystä vaatimustason subjektiivisuudesta, varsinkin pelaajien ja oppilaiden suhteen, tukee myös Haastateltava 3 puhuessaan vaatimustasosta valmentajan ja opettajan näkökulmista. Molempien haastateltavien kokemusten mukaan toimenkuvien välinen ero on siinä, että vaatimustaso on joukkueurheilussa korkeampi kuin koulumaailmassa.

Valmentajan ehkä tarvii osata antaa enemmän niil pelaajil ku opettajana, koska kuiteki valmentajan sinne hajortuksii tulee pelaajii, jotka tulee sinne intohimosta ja ne haluu oppii ja ne haluu tietää miks mitäki tehdä. Et koulus tavallaa lapsil kelpaa se aika usei suurimmal osal lapsist kelpaa se et tehdä jotaki helppoo eikä opeteta vaa jätetään kirjat sivuu mut joukkuevalmennukses niil motivoituneil ei kelpaa se et ollaa vähä hippaa ja otetaa aurinkoo. Ne on pettyneitä jos näin tehdä. Mut koulus ne on et kiva juttu. **Haastateltava 3.**

Tulkitsimme, että vaatimustason on oltava sopivalla korkeudella niin koulussa kuin joukkueurheilussakin, niin pelaajien ja oppilaiden kuin valmentajien ja opettajien toiminnassa. Koulussa tekemisen tulisi tuntua mielekkäältä, ja joukkueurheilussa tekemisen pitäisi usein johtaa taidon kehittymiseen. Tulkitsimme, että pelaajissa on enemmän niitä, jotka näyttävät tyytymättömyytensä valmentajalle heikoista harjoituksista kuin vastaavasti oppilaissa niitä, jotka näyttävät tyytymättömyytensä opettajalle heikosta oppitunnista. Tämän tulkitsimme johtuvan siitä, että koulumaailmassa luokan oppilaiden tavoitteet ovat heterogeenisempiä kuin tavoitteellisessa joukkueurheilussa.

### 7.2.2 Kilpailullisuus

Aineistostamme nousi esiin kilpailullisuus, josta käytämme myös termiä kilpailutilanne. Haastateltavien mukaan kilpailullisuus ja kilpailutilanteet ovat motiivoinnin ohella toinen keskeinen toimenkuvien välinen eroavaisuus. Kilpailullisuus ja motiivointi ovat teemoina hyvin lähekkäisiä ja osa haastateltavista puhuukin näistä teemoista yhdessä. Aineistoa tulkitsessamme motiivointi on valmentajan ja opettajan ryhmään kohdentuvaa toimintaa. Valmentaja yrittää motivoida pelaajiaan ja opettaja oppilaitaan. Kilpailutilanteet kuuluvat aineistomme mu-

kaan vain urheilumaailmaan, eikä kilpailutilanteita kuuluisi löytyä koulusta. Tämän vuoksi erotamme kilpailullisuuden motivoinnista ja avaamme sitä tarkemmin.

Et mitä vois vaatia lapsilta, vaikkapa liikunnassa tai tämmösissä missä, ku mennää kilpaurheiluun versus sitte koulu-urheilu, vaikka ne nyt on lähtökohtasesti täysi eri tottakai. Ja täytyy ollakki. **Haastateltava 2.**

Haastateltava 2 näkee eroavaisuutena valmentajan ja opettajan toimenkuvien välillä kohderyhmälle asetettavan vaatimustason. Hänen mukaansa joukkueurheilussa ja koululiikunnassa lähtökohdat vaatimustason korkealle asettamiseen ovat täysin erilaiset. Tulkitsemme, että valmentaja voi asettaa vaatimustason korkealle kilpailutilanteesta johtuen. Sen sijaan koululiikunnassa pitäisi pystyä toimimaan yhdessä, vaikka samassa ryhmässä voi olla täysin eri tasoisia liikkujia. Tästä syystä tulkitsemme vaatimustason olevan koululiikunnassa matalammalla kuin joukkueurheilussa.

Haastateltava 1 toteaa kanssa, kuinka koulussa ei ole hyvä luoda kilpailutilannetta. Kilpaurheilussa joudutaan tekemään peliaikaa koskevia, sekä valmennuksellisia ratkaisuja kilpailutilanteen takia. Ratkaisujen pitää olla Haastateltava 1:n mukaan tasa-arvoisia, mutta ei välttämättä tasapuolisia.

Mitähän vielä eroavaisuuksia. No jossain vaiheessa ite kamppailin sen kanssa kun olin hyvin kilpailuhenkinen ihminen mistä koen nyt ehkä jo päässeeni vähän eroon ja kun on ikää tullut ni se on jo vähän hioutunut mutta sillon kun valmentaa vaikka c-junnuja tai b-junnuja mitä ite oon enimmäkseen valmentanut ni nini se on kilpailutomintaa -- kaikkia pitää kohdella tietysti tasa-arvoisesti mutta ei välttämättä tasapuolisesti. Kaikki ei saa saman verran peliaikaa siellä voi tehdä erilaisia valmennuksellisia ratkaisuja sen kilpailuhenkisyyden ja kilpailun perusteella. Koulussa ei ei oo hyvä. Ei oo hyvä lähestyminen joku koulun sählyjoukkue tai joku muu eri juttu mutta silloinkin on pitänyt sopia porukan kanssa miten toimitaan. Siinä on eroavaisuus sekin. **Haastateltava 1.**

Haastateltava 1 toteaa, kuinka koululiikunnassakin tehdään kilpailullisia ratkaisuja esimerkiksi koulun sählyjoukkuetta muodostaessa. Tässäkin tapauksessa sovitaan oppilaiden kanssa yhteiset toimintasäännöt. Tulkitsemme, että kilpaurheilussa joukkueen kokoamiseen eivät vaikuta niin paljoa pelaajien mielipiteet vaan valmentaja tai valmennustiimi päättää, ketkä ovat mukana kokoonpanossa ja kuinka paljon kukin saa peliaikaa. Tämä on kilpailullisuudesta johtuva eroavaisuus kenttien välillä.

Haastateltava 2 puhuu Haastateltava 1:n tapaan myös tasapuolisuudesta ja näkee sen yhtenä suurena erona joukkueurheilun ja koulumaailman välillä. Hänen mukaansa koulussa kaikki oppilaat ovat samalla viivalla, toisin kuin joukkueurheilussa.

Tietysti koulumaailmassa suurin ero joukkueurheiluun on siinä, että kaikki on tasaviivalla eli ei oo olemassa 1., eikä 2. eikä 3. ketjuja vaan kaikki on 1. ketjuja, tavallaan. Niin mä lapsille puhun. **Haastateltava 2.**

Tulkitsemme Haastateltava 2:n tarkoittavan tällä sitä, että oppilaiden saama huomio tai vastuu ei ole millään tavalla verrannollinen heidän suoriutumiseensa esimerkiksi koetilanteessa. Kilpaurheilussa sen sijaan parhaat pelaajat saavat eniten peliaikaa, toiseksi parhaat seuraavaksi eniten ja huonoimmat istuvat monesti penkillä tai katsomossa, koska tavoitteena on voittaa.

mutta sitten taas se että siellä se asetelma on eri kun tavallaan pelaajat ovat vastuussa paitsi omasta kehittämisestään ni myös siitä joukkueen pelistä ni sit siinä tulee tietynlainen kilpailuasetelma varsinkin kun on auki sanottu se että tavoitteena on esimerkiksi vaikka voittaa tai tehdä paljon maaleja ni sit jotenki se et siinä vaiheessa pitää tehdä niitä päätöksiä valmentajana jättää joku ulkopuolelle ehkä kokoonpanosta pelissä vaikka hän olisi ollut ahkera treenaajaa mutta sitten vaikka pelissä ei olisi onnistunut ku sitten taas niinku koulussahan huolimatta mistään tämmösistä tekijöistä ni sähän oot niinku niitten tai siinä ei oo minkäänlaista kilpailullista asemaa siinä koulussa oppimisessa eli se kilpailullisuus on ehkä siinä. **Haastateltava 6.**

Haastateltava 6 vertaa koulumaailmaa kilpaurheiluun ja ei näe kilpailutilanteen kuuluvan kouluun ollenkaan. Haastateltava 6:n vastauksessa hän viittaa laajemmin koulumaailmaan Haastateltava 2:n tapaan, kun taas muut vastaajat viittasivat osaltaan koulun liikuntatunteihin.

ja sitte taas kun on jotain haasteita oppilailla niin sitte ne hoidetaan aikuisen kanssa kahden kesken ja siinä viimeeseen asti yritän sanoa että meillä ei kilpailla missään et just se on ihan sama kuinka hitaasti tai nopeesti sä luet tai kirjoitat et sillä ei oo mitään väliä. Et semmonen kilpailullisuus siellä luokassa ni sitä ei ole ja mä pyrin etten mä semmosta asennetta myös luo enkä vertaile oppilaita keskenään. **Haastateltava 6**

Onko semmosta joukkueurheilussa? **Haastattelija (J)**

Ai että mitä? **Haastateltava 6**

Tämmönen niinku kilpailutilanne esim aikaisemmin puhuit siitä pelipaikasta? niin etkö sä että se on voimakkaampi se kilpailutilanne? **Haastattelija (J)**

Joo hyvänen aika tai siis niinku ehottomasti on. Siinä niinku kilpailullisuudessa ne on kaks eri maailmaa täysin. Mun mielestä kouluun ei kuulu kilpailu. **Haastateltava 6.**

Tulkitsimme, että kilpailutilanteet voivat olla läsnä liikuntatunneilla, mutta sieläkään eivät niin voimakkaana kuin kilpaurheilussa. Kun puhutaan koulumaailmasta laajemmin ovat kilpailutilanteet entistä harvemmassa ja aineistossamme osa ei näe kilpailutilanteiden kuuluvan kouluun ollenkaan.

### 7.2.3 Kokonaisvaltaisuus

Aineistossamme osa haastateltavista mainitsee opettajan toimenkuvan olevan valmentajan vastaavaa laajempi. Molempiin toimenkuviin liittyy olennaisena osana kokonaisuuden hallinta, jonka Haastateltava 2 näkee olevan laajempaa koulumaailmassa monista oppiaineista johtuen. Haastateltava 1 kokee kuitenkin valmentamisen laajemmaksi kokonaisuudeksi.

Tää on paljon monipuolisempaa, yllii, matikkaa ja äikkää. **Haastateltava 2.**

Siellä on niin paljon erilaisia niinkun puhuttiin sitä ryhmän johtamista fyysistä harjoittelua, henkistä valmistautumista, taitoharjoittelua, jääharjoittelua, jään ulkopuolinen harjoittelu. Itse koin ainakin sen niiku laajemmaks paketiks hallita. **Haastateltava 1.**

Tulkintamme mukaan Haastateltava 1:n ja Haastateltava 2:n näkemykset kokonaisuuksien laajuudesta eroavat, koska Haastateltava 2 vertaa valmentajan ja luokanopettajan toimenkuvia, kun taas Haastateltava 1:n kokemukset ovat enemmän peräisin valmentamisesta sekä liikunnan- ja terveystiedon opettamisesta. Tulkitsimme siis, että oppiaineiden runsas määrä vaikuttaa siihen, kuinka laajana opettaja kokee toimenkuvansa. Oppiaineiden runsauden lisäksi Haastateltava 2 kokee myös muiden asioiden vaikuttavan.

Täs ei mennä niinkään niinku lajin ja lajissa onnistumisen tai lajissa kehittymisen niinkun varjolla vaan tää on koko paketti. Kyllähän tää on paljon isompi kakku. **Haastateltava 2.**

Tulkitsimme, että Haastateltava 2 pitää joukkueurheilussa tärkeänä yksilön ja ryhmän kehittymistä kyseessä olevassa lajissa, kun taas koulumaailmassa mukaan tulee oppiainesisältöjen lisäksi laaja-alaisia tavoitteita, kasvatustavoitteita ja ihmisenä kasvamista, joista hän käyttää nimitystä ”*isompi kakku*”.

Haastateltava 1 näkee, että opettamisessa ja tässä tapauksessa siis liikunnan ja terveystiedon opettamisessa opettajan pitää hallita opetustilanne yksin. Valmennuksessa ainakin hän kokee pystyvänsä jakamaan tehtäviä ja vastuuta.

ja opettaja on periaatteessa ihan yksin. Okei on esimerkiksi mulla oli aina liikunnanopettajakollegoita mutta sen ryhmän kanssa on aina ihan yksin. Mistä kyllä tykkäsin sä oot siinä opetustilanteessa yksin ja sä saat päättää ihan täsmälleen miten mennä. Valmentamisessa on aina valmentajakollegoita, apuvalmentajia, johtoryhmässä on joukkueenjohtaja, huoltajaa pystyy jakaa niitä tehtäviä enemmän. Ite ainakin tykkäsin kun päävalmentajana olin niin jakaa vastuuta paljon ja vastata ehkä ite sit siitä kokonaiskuvasta.  
**Haastateltava 1.**

Tulkitsimme, että Haastateltava 1:n kokemukseen valmentamisesta ja siihen sisältyvästä vastuun sekä tehtävien jakamisesta vaikuttaa korkealla tasolla valmentaminen. Kokemuksiemme mukaan kilpaurheilussakaan kaikilla valmentajilla ei välttämättä ole valmennustiimiä käytettävissä.

#### 7.2.4 Viestintäkeinot

Ihmisten kohtaamisen haastateltavat nimesivät toimenkuvien yhtäläisyydeksi. Face to face tapahtuvan kohtaamisen lisäksi on muitakin viestinnän ilmenemismuotoja ja näissä viestintäkeinoissa on aineistomme mukaan toimenkuvien välillä eroavaisuuksia. Kouluissa on viestintäalustat, kuten esimerkiksi Wilma, arviointia ja päivän tapahtumia koskien. Tämän tapaista alustaa ei joukkueurheilussa aineistomme mukaan käytetä. Osa haastateltavista esitti huumorin olevan erilaista joukkueurheilumaailmassa sekä koulussa. Viestintää tapahtuu toimenkuvissa niin pelaajille kuin oppilaille sekä heidän vanhemmilleen.

Haastateltava 1 nostaa Wilman esiin koulussa käytettävänä viestintäalustana.

Muutenkin jossain määrin Wilman avulla ja muuten niin ni se vanhempien kohtaaminen ni se on säännöllisempää tai sitä on enemmän. **Haastateltava 1.**

Haastateltava 1:n mukaan vanhempien kohtaaminen opettajana on säännöllisempää kuin valmentajana, jossakin määrin yhteisen alustan avulla. Tulkitsimme, että opettaja pystyy yhteisen alustan ansiosta kohtaamaan vanhemmat viestin välityksellä ajasta riippumatta. Vanhempien kohtaamista sekä yhteistyötä koulutyössä painottaa myös Haastateltava 2 alla olevassa sitaatissa.



Tässä ollaan perheitten kans hirvittävän tiiviisti tekemisissä. On arviointikeskustelut sun muut. **Haastateltava 2.**

Haastateltava 2 nimeää arviointikeskustelut yhtenä esimerkkinä viestintään, joka eroaa valmentajana vanhempien kanssa käydyssä viestinnässä. Haastateltava 4 toteaa viestinnän olevan kohtuullisen helppoa tänä päivänä juuri älylaitteiden ja alustojen ansiosta.

sit henkilökohtainen keskustelu ja alaikäisten kanssa ku ollaan tekemisissä ni yhteyden otot kotiin et nykyää on näitä Wilma-järjestelmiä ja kaiken maailman muita älykännykät sun muut et yhteydenpito koteihin on kohtuullisen helppoo mut se on työlästä monien kanssa. **Haastateltava 4**

Haastateltava 4 toteaa yhteydenpidon olevan helppoa juuri älylaitteiden takia, mutta monien kanssa yhteydenpito tuntuu työläältä. Yllä olevassa sitaatissa Haastateltava 4 viittaa yhteydenpidolla oppilaisiin.

Vaikka ihmisten kohtaaminen siis tunnistettiin molemmilla kentillä samankaltaisiksi, koki kaksi haastateltavaa käyttävänsä erilaista huumoria koulussa ja urheilumaailmassa.

nyt jos oot aikuisten kanssa ni aikuisten kanssa heitetään vähän enempi aikuisläppää ku sitte lasten kanssa mutta semmonen ylipäätään semmonen niinku ihmisen kohtaamisen tapa ja sellanen ni kyllä se aikalailla sama on oli se ihminen sitte lapsi koulussa tai sitte valmennettava siellä joukkueessa. **Haastateltava 6.**

Haastateltava 6 kertoo aikuisia valmentaessa huumorin olevan erilaista joukkueurheilussa kuin koulussa lasten kanssa työskennellessä. Haastateltava 6 viittaa huumorin eroon yllä olevassa sitaatissa puhumalla "aikuisläpystä". Haastateltava 3 erottaa urheilumaailman huumorin koulun huumorista, mutta ei näe sitä pelkästään aikuisten kanssa työskentelemisessä.

Mun persoona on kyl aika sama luokas ja valmentajana mut ehkä siinä tietysti ku poikii oon valmentanu viä nii semmone jätkähuumori vähä enemmän siel joukkuees kukoistaa ku luokas et sillaa vähä vapaamuotoisempaa ja näi. Vaik ei siinä mulla hirveesti eroo aika samanlaista se luokas on. Veikkaan et pukukoppimaailmas se juttu voi olla vähä semmost vapaamuotoisempaa ku luokas. **Haastateltava 3.**

Haastateltava 3 näkee joukkueurheilussa erilaisen huumorin kukoistavan ja korostaa poikien kanssa huumorin olevan erilaista. Haastateltava 3 on työskennellyt vain poikien kanssa ja tulkitsemme, että tämä on syy "jätkähuumori" termin käyttämiseen. Haastateltava 3 kuitenkin toteaa luokassa käytettävän huumorin

olevan samankaltaista, mutta joukkueurheilussa huumorin vapaamuotoisuus korostuu enemmän.

### 7.2.5 Ammattikenttä

Tässä eroavaisuusteemassa nostamme esiin Haastateltava 1:n mietteitä ammattikenttien eroavuuksista. Hän nostaa ainoana haastattelussa esiin ammattien vertailun, sillä hänellä on kokemusta ammattivalmentajana sekä opettajana työkentelemisestä.

No jos miettii työnä valmentamista ja opettamista niin kyllähän tuo urheilussa työtä tekeminen on se on kyllä aika villi kenttä työehtosopimukset kaikki tämmöset palkan perusteet, lomakertymät sun muut. Ne on hyvin epäsäännölliset kyllä. Suomen ammattivalmentajien liitto tietysti ajaa sitä asiaa eteenpäin mutta mutmut opettajilla se on siis se on sentilleen aina tiedetään mitä saat minäkin vuonna palkkaa. Otat yhden vuosiviikkotunnin lisää saat tuon verran lisää palkkaa. Loma-ajat on tiedossa 4 vuotta eteenpäin suunnilleen. Siellä on muutama lauantai vuodessa mitkä joudut tekemään, muuten tiedät tasan tarkkaan ne loma-ajat. Semmone niiku valtava epäsäännöllisyys siinä valmentaja ammatissa niinni se on semmone mikä mikä tota voi rassata monta montaa ihmistä ja sit taas opettajalla on se on tosi säännöllinen, todella varma, varsinkin jos saat vakituisen työ sopimuksen ni se on se tosi semmonen selkee rakenne, turvallinen. **Haastateltava 1.**

Tulkitsemme, että Haastateltava 1 kokee ammattivalmentajana toimimisen epävarmaksi ja turvattomaksi verrattuna opettajan ammattiin. Valmentajana työajat ovat hyvin epäsäännöllisiä ja otteluohjelmaa on noudatettava orjallisesti pelien ajoituksessa yleensä viikonloppuihin. Haastateltava 1:n puheista tulkitsemme, että valmentajien palkkauksen perusteita ja työehtosopimuksia kehitetään, mutta siitä huolimatta ne ovat paljon opetusalaa jäljessä.

## 7.3 Valmentajataustan hyödyntäminen opettajan työssä

Etsimme toiseen tutkimuskysymykseen vastauksia pääasiassa kysymällä osallistujilta, millaisia siirtovaikutuksia he näkevät toimenkuvien välillä. Siirtovaikutuksilla tarkoitamme asioita, joita on tuotu toisesta toimenkuvasta toiseen tai haastateltavat näkevät mahdolliseksi tuoda toimenkuvasta toiseen. Jokainen tutkimukseen osallistuja löysi siirtovaikutuksia toimenkuvien välillä, mutta kaikki

siirtovaikutukset eivät olleet saman suuntaisia. Teemat eivät toistuneet vastajilla ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoin vaan lähes kaikki olivat erilaisia. Tässä osiossa keskitymme valmennuspuolelta otettuihin toimintamalleihin, joita on hyödynnetty tai jotka ovat vaikeuttaneet haastateltavien toimiessa opettajana. Aineistosta nousi esiin, että vastaajat ovat tuoneet valmennuksesta opettajana toimimiseen seuraavanlaisia teemoja:

Harjoitteet

Palautteen anto

Ryhmänhallintavat

Roolitus

Seuraavaksi avaamme jokaista neljä teemaa erikseen käyttämällä apuna aineistosta nousseita ilmaisuja.

### 7.3.1 Harjoitteet

Kaksi haastateltavista katsoi siirtäneensä valmennuspuolelta koulumaailmaan erilaisia harjoitteita. Harjoitteet tulkitsimme vastausten mukaan integroitaviksi lähinnä liikuntatunneille koulun puolella.

Mitä mä oon valmentamisesta saanu tänne ja kattonu sitten, nii on tottakai siis ihan tietotaito lasten liikkumisesta. **Haastateltava 2**

Esimerkiksi ihan selkee jos puhutaan niinku harjoitteista tai alkuverryttelyistä tai tälläistä niin niitä voi käyttää samanlaisia alkuverryttelyitä mitä käytetään kilpaurheilussa ni niitä pystyy käyttä koulussa ja sit jopa harjoitteita jos on hyvä ryhmä koulussa. **Haastateltava 4.**

Haastateltava 4:n mukaan jopa kilpaurheilumaailmasta voi tuoda harjoitteita koulumaailmaan, mikäli ryhmä on opettajan mielestä tarpeeksi taitava. Samoilla linjoilla on myös Haastateltava 2, joka korostaa taitoa huomata, mitä lapsilta voi vaatia. Tulkitsimme, kuinka tässä on keskeistä jo aikaisemminkin puhuttu vaatimustaso. Jos kouluryhmälle pystyy laittamaan vaatimustason korkealle, voi jopa kilpaurheilusta tuoda harjoitteita liikuntatunneille.

Et mitä vois vaatia lapsilta vaikkapa liikunnassa tai tämmösissä, ku mennää kilpaurheilun versus sitte koulu-urheilu vaikka ne nyt on lähtökohtasesti täysin eri tottakai. **Haastateltava 2.**

Haastateltava 5 näkee harjoitusten onnistumista tukevan suunnitelmallisuuden siirtyneen valmentamisesta opettamiseen.

Valmennuksesta lähteny se suunnitelmallisuus, et ku mä oon jotenki aina pitäny et valmentamisessa mulla pitää olla sellane tietty struktuuri, millä mä vedän jäätreenit tai oheiset -- mä teen siellä valmennuksessa sellasta niin kyllä se auttaa mua siellä koulussa et mulla on sellanen aikataulutus sit päässä. **Haastateltava 5.**

Tulkitsemme harjoitteiden suunnittelun olevan tärkeää, mikäli tavoitteena on hyvä oppitunti tai hyvä harjoitus. Tulkintamme mukaan Haastateltava 5 on suunnitellut ja toteuttanut harjoituksia, jonka ansiosta hänen kokonaisuuksien suunnittelu ja toteuttaminen on kehittynyt myös koulumaailmassa.

### 7.3.2 Palautteenanto

Opettajan oppilaalle tai valmentajan pelaajalle antamasta palautteesta ja erityisesti negatiivisen palautteen antamisessa on haastattelujen vastausten mukaan tärkeää se, että palaute on annettu teosta lapsen persoonan sijaan. Toisaalta henkilökohtaisen palautteen antamista osa vastaajista piti välttämättömänä.

...et jos joku penkitetään, niin kuinka tärkeää ois sanoa, että miksi se tehtiin - - nuori kestää suoran kritiikin mutta ei epätietoisuutta. Se tappaa motivaation ja kaiken muun siinä ohessa. **Haastateltava 2**

...että sä osaat antaa sen palautteen site et jos palaute on negatiivist nii se lapsi ymmärtää et mun teossa oli korjattavaa mut ihmisenä oon hyvä. **Haastateltava 3**

Haastateltava 3 oli siirtänyt palautteenantotapansa suoraan urheilumaailmasta koulumaailmaan huomattessaan sen toimivan. Haastateltava 2 oli huomannut urheilumaailmassa negatiivisen palautteen olevan puutteellista. Negatiivisen tai korjaavan palautteen jälkeen seurauksena pelaajalle ei ollut perusteltu. Palautteenanto oli siis opettajalta tai valmentajalta suunnattua palautetta oppilaalle tai pelaajalle hänen toiminnastaan. Tällöin siirtovaikutus oli urheilumaailmasta opettajan työhön.

### 7.3.3 Ryhmänhallintatavat

Haastatteluissa kävi ilmi, että opettajat sovelsivat opetustyössä sellaisia ryhmänhallintatapoja, jotka he olivat jo havainneet toimiviksi joukkueurheilun parissa. Haastateltava 3 raportoi ryhmänhallinnan olevan vaikeampaa joukkueurheilussa vapaan tilan ja keskimääräistä vilkkaampien lapsien vuoksi. Hänen mukaansa eri rooleissa kokeillut ja hyvinä pidetyt ryhmänhallintatavat ovat helposti siirrettävissä vastaaviin tilanteisiin, vaikka ympäristö olisikin eri. Kokemuksella oli kahden haastatellun mukaan merkitystä ryhmänhallintaan.

Yksi vastaajista korosti, että nykyajan joukkueurheilussa esiintyvä trendi, yksilölähtöinen valmentaminen, on hyvä asia, mutta silti joukkue on se, johon tulisi keskittyä eniten. Sama pätee hänen mukaansa koulumaailmassa.

Koulumaailmassa sama homma, et jos joku on superhyvä oppilas jossain oppiaineessa ja sitten osa on oppilaita, jotka on todella heikkotasoisia, nii sun pitäis löytää sieltä toiminnasta joku pala et jokainen pystyis toimia jollakin tasolla. **Haastateltava 4**

Tulkitsimme tärkeäksi ottaa koulumaailmassakin yksilö huomioon unohtamatta ryhmän viemistä ryhmänä eteenpäin kohti tavoitteita.

Haastateltava 5 toi esille muiden vastauksista poikkeavan erilaisen näkökulman kertoessaan ryhmänhallintaan liittyvästä negatiivisesta siirtovaikutuksesta, joka voi siirtyä valmennuksesta opettamiseen. Haastateltava 5 puhuu sitaatissa vanhemmista ja tarkoittaa tällä vanhempia pelaajia eikä pelaajien vanhempia.

Kun on vanhempien kanssa niin hyvin paljon niinku tavallaan vapaampaa se on ja siinä en sillä lailla joudu nimenomaaan siihen et keskitytää oleelliseen, et ollaan niinku tällaseen ryhmänhallintajuttuun, koska se puuttuu vanhemmista. Niin huomaan välillä et ne ryhmänhallintajutut mulla ei oo sit välttämättä niin hanskassa siellä koulussa, ku ei mun tarvi olla tiukkana treeneissä sen kanssa -- Niin huomaan et koulussa mulla voi olla sellanen et se ryhmänhallinta ei onnistu sen takia ku katon sormien läpi aluks. Nii painellen villasella ja sit on vaikee enää vetää suitsia takasi jos on vähä painellu. **Haastateltava 5.**

Haastateltava 5 kokee, ettei vanhempien pelaajien kanssa tarvitse panostaa ryhmänhallintaan niin paljoa kuin koululaisten kanssa ja urheilumaailmassa voi kes-

kittyä enemmän oleellisen tekemiseen kuin ryhmänhallintaan. Tulkitsemme ryhmänhallinnan olevan ikäsidonnaisuudesta riippumatta hieman vapaampaa joukkueurheilussa ja tästä syystä sen lainalaisuudet saattavat jäädä päälle myös koulumaailmassa.

Porukan ryhmäytyminen ei välttämättä ole suoraan ryhmänhallintakeino, mutta me näemme yhtenäisen ryhmän ja hyvän turvallisen ilmapiirin rakentamisen ryhmänhallintaa helpottavaksi keinoksi. Haastateltava 1 näki ryhmän yhtenäisyyden rakentamisen eli ryhmäytymisen tärkeänä asiana, jota voisi tuoda enemmän myös koulumaailmaan. Joukkueurheilussa keskitytään vastaajan mukaan enemmän ryhmäytymiseen, mutta hän toteaa sitä kyllä tapahtuvan myös koulupuolella.

Oma kokemus on ainakin se et kun uus ryhmä tulee seiskalle tai mikä ikinä se luokkaste ni siinä saatetaan hypätä sen ryhmäytymisvaiheen yli kokonaan. Omakohtaisen kokemuksen mukaan urheilussa siihen panostetaan aika paljon. **Haastateltava 1.**

Haastateltava 1 pitää ryhmäytymistä tärkeänä viihtyvyyden kannalta ja pitää tämän vuoksi tärkeänä ryhmäytymiseen panostamista. Tulkitsemme, että ryhmäytymistä pitäisi hyödyntää koulumaailmassa yhtä säännöllisesti kuin joukkueurheilun puolella. Myös Haastateltava 6 puhuu ryhmähengen tärkeydestä molemmilla kentillä.

No ehkä semmonen joukkueurheilussa ja koulussa se ryhmähenki ja semmone positiivisen pössiksen luominen on mun mielestä tosi tärkeätä kummassakin. Et sit taas mä en tiää et onks se nyt sit taas kummasta vai onks se tullu niinku ku ite on kuitenkin joukkueurheilussa niin kauan mukana ni onks se tullu sitten sieltä vaikee sanoo. **Haastateltava 6**

Haastateltava 6 puhuu siirtovaikutuksia kysyttäessä yhtäläisyyksistä, mutta ei osaa varmuudella sanoa, onko teemat otettu kummasta kumpaan. Ryhmäytymisen kannalta joukkuehenki on keskeisiä teemoja ja tämän myös Haastateltava 6 nostaa esiin. Tulkitsemme, että Haastateltava 6:n pitkän joukkueurheilutaustan takia ryhmäytymiseen ja hyvän hengen luomiseen tarvittavat keinot on siirretty urheilumaailmasta kouluun.

### 7.3.4 Roolitus

Haastateltava 5 kykenee valmentajana saamaan pelaajilleen tunteen, että he ovat tärkeä osa joukkuetta taitotasoista huolimatta. Tämän saman hän haluaa siirtää koulumaailmaan, vaikkei olekaan vielä haastatteluhetkellä keksinyt tähän sopivaa tapaa.

Mä haluaisin jollaki lailla kouluu ku en oo vielä oikee ite päässy selvyytteen et miten mä sen saisin, mut ku mulle valmennukses on tärkeetä et pelaaja niinku tuntee et se on tärkeä osa sitä joukkuetta vaikka se rooli ois niinku todella pieni -- et sais niinku, haluaisin et joku pelaaja ymmärtää sen roolin ja vahvuudet ja hyväksys sen. Senku sais jotenki siirrettyä tonne kouluun niille oppilaille et osaisin myös siellä niille oppilaille jotenki paremmin ilmasta -- ei se haittaa et sä oot täällä matikan heikoimmassa ryhmässä. **Haastateltava 5.**

Tulkitsimme haastateltava 5:n vastauksesta, että hän käyttää positiivista vahvistamista keinona saada pelaajat tuntemaan itsensä tärkeiksi siinä roolissa, jossa he joukkueessa ovat. Tulkintamme mukaan koulussa opettaja voi joutua etsimään vahvuuksia, joita vahvistaa positiivisesti, esimerkiksi oppilaiden luonteenpiirteistä tai käyttäytymisestä. Tämä johtuu kokemustemme mukaan siitä, että koulussa voi lukuisista oppimisvaikeuksista johtuen olla oppilaita, jotka eivät ole hyviä missään koulussa opiskeltavassa oppiaineessa.

## 7.4 Opettajataustan hyödyntäminen valmentamisessa

Kysyttäessä siirtovaikutuksista, eivät kaikki toimenkuvien väliset siirtovaikutukset suuntautuneet joukkueurheilumaailmasta koulumaailman, vaan dynaamisuutta oli vastaajien mukaan myös koulun puolelta joukkueurheiluun. Esimerkkinä haastateltavat mainitsevat vanhempien kohtaamisen koulumaailmassa, jonka malleja tai johon liittyviä malleja voi hyvin käyttää myös nuorten joukkueurheilussa. Kun aineistossamme kysyimme siirtovaikutuksista osasi kaksi haastateltavista nimetä yhtäläisyyksiä, mutta ei osannut sanoa oliko siirtovaikutus ollut opettajan työstä valmentajuuteen vai toisin päin. Aineistomme mukaan vuorovaikutuksen eri piirteet näyttävät korostuvan opettajataustan hyödyntämisessä. Teemat, jotka haastateltavat mainitsevat siirtovaikutuksina opettajataustasta valmentamiseen aineistossamme ovat seuraavia:

Keskustelu

Tunteiden hallinta

Ryhmäkoheesio

Avaamme näitä teemoja, joista käytämme myös nimitystä siirtovaikutukset, alla olevien aineistostamme löytyvien haastateltavilta tulleiden ilmaisujen avulla.

#### 7.4.1 Keskustelut

Yhteistyö oli teemana toimenkuvien välisenä yhtäläisyytenä. Yksi yhteistyön keinoja on vuorovaikutus ja keskustelujen käyminen. Opettajat ovat vuorovaikutuksessa kollegoiden, oppilaiden ja oppilaiden vanhempien kanssa ja valmentajat ovat vuorovaikutuksessa kollegoiden, pelaajien ja myös pelaajien vanhempien kanssa. Haastateltava 1 puhui, kuinka vanhempien kohtaaminen on yleisempää koulumaailmassa ja näkisi tärkeänä, että vanhempien kanssa pidettäisiin keskusteluja yhtä lailla myös urheilumaailmassa.

Ni ainakin silloin ku puhutaan lasten urheilusta alle 15 vuotiaista ni en mä nää et siitä on mitään häitää. Päinvastoin sillä saattaa ennaltaehkäistä joitakin tulikiven katkuisia yhteydenottoja et kohdattas vähän enemmän vanhempia valmentajana. **Haastateltava 1.**

Haastateltava 1 kertoi itse käyttävänsä "vanhempainvartteja" myös urheilumaailmassa, mutta totesi ettei se ole usealla valmentajalla niin säännöllistä, kuin hänellä. Vanhempien kanssa käytävät keskustelut ovat siis tulkintamme mukaan yksi keino, jota koulussa käytetään automaationa verrattuna urheilumaailmaan. Käyttämällä kuitenkin valmennuksessakin aikaa keskusteluihin vanhempien kanssa, voi valmentaja tehdä yhteistyöstä vanhempien kanssa helpompaa ja välttää Haastateltava 1:n sanoin "tulikiven katkuiset" yhteydenotot. Huomion arvoista on se, että vanhempien kanssa käytyjä keskusteluja painotetaan junioriurheilussa.



Haastateltava 1 nosti esiin keskustelumuodoista kehityskeskustelut. Hän piti tärkeänä palautteen saamista esimieheltä. Kehityskeskustelut kuitenkin ovat Haastateltava 1:n mukaan enemmän koulumaailmassa esiintyvää toimintaa.

Oma kokemus on se että urheilupuolella ei oo tämmöstä niinku jos oot palkattu valmentaja ni mä en ainakaan päässy kenenkään esimiehen en tiiä oliko mulla virallista esimiestä muuta ku hallituksen puheenjohtaja mut en päässy käymään kehityskeskusteluita. Et taas palataan taas siihen vuorovaikutusjuttuun. Oon kokenut sen niin tärkeänä et oisin halunnu sitä enemmän. Toki semmosii hallikeskusteluita ja muita valmennuspäällikön kanssa mutta mutta vähissä ne oli. Sit taas koulumaailma kun se on semmonen konservatiivinen ja siellä on niinku tietyt viikot vuosikellosta millon ne käydään ne kehityskeskustelut ihan sama halutaanko käydä vai ei sillo ne käydään. Itä ku tykkäsin niistä ni koin et niistä saadaa irti. **Haastateltava 1.**

Haastateltava 1 haluaisi valmentajan työssä saavan enemmän palautetta omasta työstä oman kehittymisen kannalta. Koulussa käytävät säännölliset kehityskeskustelut on koettu hyväksi menetelmäksi ja näitä Haastateltava 1 kaipaisi myös urheilumaailmaan. Valmentajanakin hän on käynyt "hallikeskusteluita" valmennuspäällikön kanssa, mutta koulumaailman selkeä rakenne säännöllisine kehityskeskusteluineen olisi hyödyllinen myös valmennuksessa.

#### 7.4.2 Tunteiden hallinta

Haastateltava 4 nosti esiin, kuinka omien hermojen hallinta ja tunteiden kontrollointi on tärkeää koulumaailmassa.

Ja sitten taas koulun puolelta tonne valmentamiseen ni se että koulussa on monesti tuo kyllähä tuo on nii erilaista et hermojen hallinta tai semmonen oma tunnekontrolli on hirvee tärkeätä et sen siirtäminen joskus sinne valmennuspuolelle ni tota ehkä siinä se vois näkyä yks tapa. **Haastateltava 4.**

Haastateltava 4 näkisi tunteiden kontrolloinnin olevan hyödyksi myös valmennuspuolella. Tulkitsemme, että valmentaja näyttää tunteitaan pelitilanteissa enemmän kuin opettaja koulussa ja saattaa antaa pelaajalle suurempaa kritiikkiä kuin opettaja oppilaalle. Mikäli tunne on voimakkaasti pinnalla, voi esimerkiksi pelaajien suorituksiin kohdistuva kritiikki olla kohtuutonta tai mennä henkilökohtaisuuksiin. Tulkitsemme, että tunteiden kontrollointi koetaan koulussa helpommaksi kuin kilpaurheilussa.

### 7.4.3 Ryhmäkoheesio

Haastateltavat mainitsivat ryhmänhallintavat ja ryhmäytymisen siirtovaikutuksena urheilumaailmasta koulumaailmaan. Haastateltava 2 nosti kuitenkin esiin ryhmäkoheesioyymärkyksen mahdollisena siirtovaikutuksena koulumaailmasta urheilumaailmaan.

Mutta taas mitä sinne puolelle voi tuoda koulumaailmasta, niin oikeastaan sen kaiken ryhmäkoheesioymerkityksen ja se on myös asia mikä -- niin aivan liian vähän on niin kuin keskusteluissa että, et et tavallaan niinkun mun mielestä tää ei oo rakettitiedettä, vaan se on ehkä niinkun ymmärkyys ja merkitys sille, että jos joskus tuntuu et saa ihan rautalangasta vääntää niinku, että vaikkapa tää asia et et jos joku penkitetään, niin kuinka tärkeää ois sanoa, että miksi se tehtiin, ihan yksinkertainen esimerkki -- ja ja siitä mä oon tosi huolissaan. Et et semmonen mitä täältä on sinne. **Haastateltava 2.**

Tulkitsemme Haastateltava 2:n tarkoittavan tällä sitä, että myös urheilumaailmassa valmentajan tulisi kertoa pelaajilleen ratkaisuksistaan rehellisesti, kuten koulumaailmassa kasvatukseenkusteluissa opettaja sanoittaa oppilaalle syyt ja seuraukset. Tällainen rehellinen dialogi ja tekojen sanoittaminen edistää tulkittamme mukaan ryhmäkoheesioy.

## 8 POHDINTA

### 8.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkielmassamme löysimme valmentajan ja opettajan työn väliltä yhtäläisyyksiä, eroavaisuuksia ja siirtovaikutuksia. Yhtäläisyydet, eroavaisuudet ja siirtovaikutukset ovat meidän tekemiämme tulkintoja kuudesta haastattelusta, joissa opettajana työskentelevät tai joskus työskennelleet valmentajat kertoivat omia näkemyksiään.

Halusimme saada tutkimuksessamme selville mitä yhteistä on opettajan työssä ja valmentajana toimimisessa. Tutkielmassamme löysimme kuusi yhtäläisyysteemaa, joita olivat kasvatustyö, ryhmänhallinta, suunnitelmallisuus, yhteistyö, rooli ja päätöksenteko. Pulkkinen (2011) tutki omassa väitöskirjatutkimuksessaan valmentajataustan merkitystä rehtorin työssä. Pulkkisen mukaan valmentajalla ja rehtorilla tarvittavat yhteiset ominaisuudet ovat persoonaan liittyvät, johtajuuteen liittyvät ja tietoon/ammattilliseen osaamiseen liittyvät ominaisuudet. Nämä ominaisuudet olivat teemakokonaisuuksia, joiden alle kuului useita yksittäisiä ominaisuuksia. (Pulkkinen, 2011, 107). Omat tuloksemme tukivat osittain Pulkkisen tuloksia, vaikka tutkimusasetelmamme ja tutkimushenkilömme olivat erilaiset meidän tutkiessa opettajia ja Pulkkisen rehtoreita. Rehtori ja opettaja työskentelevät samassa ympäristössä, mutta heidän toimenkuviansa tehtävät eroavat. Rehtori on esimiesasemassa ja toimii koulun opettajille lähimmäisenä esimiehenä. Pulkkinen tutki rehtoreita, jotka ovat toimineet urheilun huipputasolla (2011, 91). Meidän tutkimuksessamme opettajien kokemus huipputasolla valmentamisesta ei ollut edellytys, vaikka haastateltavistamme osa toimi valmentajana alue- ja maajoukkueetasolla sekä SM-tasolla junioreissa tai aikuisissa.

Tarkastelemme tuloksiamme myös hiukan eri käsittein puhuttaessa yhteisistä ominaisuuksista. Esimerkiksi Pulkkinen puhuu ammattitaitoon liittyvistä ominaisuuksista kykynä työskennellä taloudellisesti tehokkaasti, ja me pu-

humme suunnitelmallisuudesta. Meidän tutkielmassa suunnitelmallisuus esiintyy yhtäläisyytenä molemmissa toimenkuvuissa. Molemmissa toimenkuvuissa on tavoite ja tavoitteen saavuttamiseksi tehdään suunnitelma. Tämä nousi esiin myös aineistossamme. Suunnitelmallisuuden toteuttamisessa on kuitenkin viivahde-eroja. Haastatteluissa nousi esiin, kuinka suunnittelutyöhön käytetään enemmän aikaa valmentamisessa kuin opettamisessa. Uusikylä (2006, 83-87) puhuu suunnittelun joustavuudesta tärkeänä taitona opettajan ammatissa. Nämme, että joustavuus esimerkiksi opettajan tuntisuunnitelmien kohdalla on tärkeämpää kuin valmentajalla harjoitussuunnitelmien kohdalla. Pelaajana saatujen kokemustemme mukaan harjoitusten ja ottelustrategioiden tulee olla hyvin suunniteltuja, koska joustamisvaraa on meidän nähdäksemme urheilumaailmassa vähemmän kuin koulussa. Meidän aineistossamme nousi esiin, kuinka pelaajat ovat pettyneitä huonoista harjoituksista, kun taas suuri osa oppilaista ei suhtaudu toimintaan niin kriittisesti, mikäli oppitunnilla tehtäisiinkin jotain epäolennaista koulutyön kannalta. Perusteellinen suunnittelu parantaa valmentajan mahdollisuutta pitää joukkueelle hyvät harjoitukset ja tätä kautta saada ottelutapahtumasta menestystä tai onnistumisia, ja tämän takia uskomme suunnitteluun käytetyn ajan olevan valmennuksessa suurempi.

Yhteistyö ja ryhmänhallintataidot löytyvät Pulkkisen (2011) väitöskirjasta sekä meidän tutkimuksestamme yhtäläisyysteemoina ja käytämme niistä tutkimuksissamme samoja termejä. Opettajan ja valmentajan työnkuviin kuuluu keskeisesti yhteistyö, kuten tämän tutkimuksen osioissa 2.4 ja 3.4 olemme avanneet. Aineistomme vahvistaa yhteistyön kuuluvan koulu- sekä urheilumaailmaan. Aineistossamme ainoastaan yksi haastateltavista puhui suoraan yhteistyöstä, mutta kaikissa haastatteluissa yhteistyöhön viitattiin esimerkiksi ihmisten kohtaamisella ja vuorovaikutustaidoilla. Yhteistyö saattaa olla niin itsestään selvä teema toimenkuvien välillä, että aineistossamme haastateltavat pohtivatkin yhteistyön syvempää luonnetta ja tekijöitä, jotka vaikuttavat yhteistyön onnistumiseen.

Ryhmänhallinta oli tuloksissamme oleellinen yhtäläisyys toimenkuvien välillä. Aineistossamme ryhmänhallintaan kuului ryhmädynamiikan ymmärtäminen ja sitä kautta hyvän ryhmähengen luominen. Positiivinen ilmapiiri nousi aineistossamme ryhmähenkeä parantavaksi tekijäksi. Tutkiessaan opettajavalmentajia Kwon ym. (2010) mukaan henkilö antaa enemmän positiivista ohjausta toimiessaan valmentajan roolissa kuin opettajan roolissa. Meidän aineistomme tuki tätä ja havaitsimme, kuinka ryhmähenkeen haastateltavien mukaan panostetaan enemmän urheilumaailmassa. Ryhmänhallintaan kuului aineistossamme oleellisena osana ikäsidonnaisuus ja näemmekin niin, ettei vanhempien urheilijoiden kanssa ryhmänhallintaan tarvitse käyttää niin paljon energiaa.

Opettajavalmentajien roolikonfliktit on nostettu esiin ongelmana Yhdysvalloissa mm. (Locke & Mackendale, 1978; Konukman ym., 2010; Pagnano, 2002). Meidän aineistossamme tunnistettiin, kuinka molempiin toimenkuviin kuuluu valmentajalla ja opettajalla rooli. Se toteuttaako henkilö rooliaan aina omalla persoonallaan, vai muokkaako hän rooliaan tilannekohtaisesti, voi aineistomme mukaan vaihdella. Se muuttuuko persoona ”vetämällä maskia päälle” on meidän aineistossamme roolikonflikti toimenkuvien välillä. Pulkkinen ym. (2013, 30) nostivat henkilön persoonan yhdeksi valmentamisen työkaluksi. Heikkinen (2000) mukaan opettaja myös tekee työtä omana persoonanaan. Meidän tutkimuksen aineistostamme nousi esiin, kuinka yksi käyttää omaa samaa persoonaansa ikään kuin työkaluna molemmissa toimenkuvissa ja toinen muuttaa persoonaansa tilanteeseen sopivammaksi. Tämä vaikuttaa henkilön lähestymistapaan opetus- ja valmennustilanteissa.

Toimenkuvien yhtäläisyytenä aineistossamme nousi esiin päätöksenteko, mutta aineistossamme löytyi uusia näkökulmia verraten aikaisempaan tutkimukseen. Kwon ym. (2010) puhuivat, kuinka opettaja käyttää päätöksenteossa demokraattisempia keinoja ja valmentaja autokraattisia keinoja. Meidän aineistossamme päätöksentekoa ei verrattu toimenkuvien välillä vaan esiin nousi, kuinka molemmissa toimenkuvissa päätöksentekoon liittyy vastuullisuus ja tärkeää olisi pystyä hallitsemaan omat yksityiselämän murheet sekä tunteet päätök-

siä tehdessä. Uskomme päätöksenteon olevan myös ikäsidonnaista ja tällä tarkoitamme, kuinka vanhempia oppilaita ja pelaajia on helpompi ottaa mukaan päätöksentekoon. Tätä tukee myös POPS (2014, 28) linjaus, jonka mukaan oppilaat pitää ottaa mukaan päättämään koulussa tapahtuvaan toiminnan suunnitteluun, arviointiin sekä kehittämiseen heidän kehitysvaiheet huomioiden.

Kasvatustyö oli aineistomme mukaan keskeinen yhtäläisyys toimenkuvien välillä, vaikka aineistossamme opettajan kasvatustyötä korostettiin valmentajan kasvatustyötä enemmän. Opetussuunnitelman (POPS, 2014, 94) opetuksen järjestämisen periaatteissa opettajan työssä tulee noudattaa perusopetukselle asetettuja yleisiä kasvatustavoitteita. Valmentajan ammatissa ei tämän tapaista suoraa linjausta tule, ellei seura ole nostanut kasvatustyötä omaksi arvokseen. Esimerkiksi Helsingin jalkapalloklubin juoniorit ry nostaa omiksi arvoikseen kasvatustyön:

HJK on seura, joka menestyy monella eri tasolla ja kasvattaa huippupelaajia. Pelitaitojen lisäksi tehtävämme on kasvattaa ennen kaikkea hyviä ihmisiä. Ihmisiä, jotka ottavat huomioon pelikaverit ja arvostavat erilaisuutta. Ottavat opikseen virheistä ja osaavat iloita onnistumisesta. Yhdessä. (<https://www.hjk-j.fi/seura/arvot/>, luettu 25.4.2020).

Näkemyksemme mukaan perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittaa opettajaa tekemään kasvatustyötä, kun taas urheilumaailmassa seurat tekevät linjauksensa kasvatustyön toteuttamisesta. Näemme tämän selittävän sitä, miksi aineistossammekin kasvatustyö nähdään yhtäläisyytenä toimenkuvien välillä, mutta koulussa sitä pidetään suuremmassa arvossa.

Yhtäläisyyksien lisäksi halusimme saada selville toimenkuvien välisiä eroavaisuuksia. Eroavaisuusteemoiksi aineistostamme nousi: motivointi ja tavoitteiden asettaminen, kilpailullisuus, kokonaisvaltaisuus, viestintäkeinot ja ammattikenttä. Kilpailullisuus nousi merkittävänä erona kenttien välillä. Kilpailu on osa urheilua ja aineistomme mukaan se ei kuulu koulumaailmaan. Havainnollistamaan eroa voisi käyttää esimerkkinä terminologiaa. Kilpaurheilulla tarkoitetaan urheilua, johon kuuluu kilpailu, kun taas termiä kilpakoulu ei ole olemassa. Drewe (2000) nostaakin esiin, kuinka verrattaessa opettamista valmentamiseen tulee valmentaminen jakaa harjoitteluun (training) ja kilpailutoimintaan (compe-

tition). Tutkimusta tehdessämme ajattelimme, että haastateltavat olisivat perustelleet runsasta ajankäyttöään tai intohimoaan valmentamista kohtaan omalla kilpailullisuudellaan ja tavoitteilla kehittyä valmentajana mutta tällaisia vastauksia ei noussut esiin aineistoa kerätessämme.

Motivointi kuuluu molempiin toimenkuviin ja olemme avanneet toimenkuvien motivointia tutkielmamme luvuissa 2.5 ja 3.5. Motivointikeinot ja millaisia tavoitteita asetetaan oppilaille koulussa ja pelaajille joukkueurheilussa eroavat aineistomme mukaan. Perimmäisenä selityksenä näille eroavuuksille voidaan aineistomme mukaan nähdä koulun pakollisuus ja urheilun vapaaehtoisuus. Tämän lisäksi myös kilpailullisuus on yksi keskeisimpiä syitä tähän eroavaisuuteen, sillä käsityksemme mukaan kilpaurheiluun hakeutuu kilpailullisia persoonia, joilta löytyy sisäistä motivaatiota ja joiden motivointi on täten valmentajalle mielekästä. Lehtinen ym. (2016, 136-137) toteavat, kuinka oppimista tukevissa ympäristöissä korostuvat oppimis- ja hallintatavoitteet ja kilpailullisissa ympäristöissä suoritus- ja välttämistavoitteet. Hinkson (2018, 87) kuitenkin toteaa, ettei kilpaurheilussa pelaajaa kehity potentiaalinsa maksimitasolle ilman sisäistä motivaatiota. Motivointi ja tavoitteiden asettaminen nähdään aineistossamme helpompana ja mielekkäämpänä valmentajalle ja vastaavasti kuormittavampana opettajalle. Täten voidaankin esittää kysymys; onko kilpailullisuudella tekemistä tämän kanssa? Motivointi voi olla helpompaa, kun kilpailutilanne on ympäristöön sisäänrakennettua, kuten joukkueurheilussa.

Aineistossamme toimenkuvien välisenä eroavaisuutena haastateltavat näkivät toimenkuvien kokonaisuuden. Tämän suhteen aineistossamme ilmeni vastakkaisia näkemyksiä luokanopettajataustaisen haastateltavan pitäessä opettamista isompana kokonaisuutena, kun taas liikunnanopettajataustainen haastateltava piti valmentamista laajempänä. Me näemme opettajan opettavien oppiaineiden määrän vaikuttavan olennaisesti siihen, kuinka laajana haastateltavat näkevät opettajan toimenkuvan kokonaisuuden sekä motivoinnin mielekkyyden suhteessa valmentamiseen. Tämän uskomme johtuvan siitä, että valmentajalla on usein apunaan muita valmentajia, jotka huolehtivat eri osa-alueista jättäen valmentajalle päävastuun lajista, josta hän on todennäköisesti kiinnostunut ja pitää

sitä mielekkäänä. Luokanopettajana näin ei kuitenkaan välttämättä ole, mikäli opetettavia aineita on esimerkiksi 10, voi näistä muutamat olla opettajan epäsuosiossa. Tähän linkittyy Juutin ja Lavosen (2018) maininta, jonka mukaan opettajan kiinnostus aihealueita kohtaan vaikuttaa opetuksen sisältöihin. Näemme kuitenkin, että vaikkei opettajalla olisikaan omaa kiinnostusta sisältöihin on hänen tästä huolimatta opetettava ja motivoitava oppilaitaan jättäen omat mielipiteensä opetettavien aiheiden mielekkyydestä takaa-alalle.

Aineistostamme eroavaisuusteemoina nousivat esiin myös viestintäkeinot sekä ammattikenttä. Koulussa viestintä vanhempien kanssa on tiiviimpää kuin joukkueurheilussa ja tämän mahdollistaa koulujen omat viestintäalustat, kuten esimerkiksi Wilma. Huumori, jota käytetään joukkueurheilumaailmassa pelaajien kanssa, eroaa aineistomme mukaan luokkahuoneessa käytettävästä huumorista. Tiiviimpään viestintään koulumaailmassa vaikuttaa meidän mukaamme koulun pakollisuus verrattuna harrastuksen vapaaehtoisuuteen. Valmentaminen ei myöskään ole automaattisesti ammatti, mikä voi osaltaan vaikuttaa valmentajan motivaatioon viestinnän suhteen. Ammattikenttänä valmentajana oleminen nähtiin sekalaisempana kuin opettajan ammatti. Tämä johtuu valmentajan palkkauksen, työehtosopimuksien sekä työaikojen epäsäännöllisyydestä verrattuna opettajan ammattiin.

Toinen tutkimuskysymyksemme oli saada selville, miten haastateltavat ovat hyödyntäneet tai voisivat hyödyntää opettamisessa valmentajan taustaansa sekä toisinpäin? Löysimme neljä teemaa, joita opettajat olivat siirtäneet valmentamisesta opettamiseen. Nämä olivat palautteenanto, harjoitteet, ryhmänhallintatavat ja roolitus. Selkeitä siirtovaikutusteemoja opettajuudesta valmentajuuteen oli haastavampi nimetä. Tämän suuntaisia siirtovaikutuksia nimesimme kolme ja ne olivat keskustelut, tunteiden hallinta sekä ryhmäkoheesio. Myös Pulkkisen (2011) väitöskirjassa oli siirtovaikutuksia vaikeampi löytää koulumaailmasta urheilumaailmaan. Pulkkisen (2011, 145) mukaan tämä johtui siitä, että rehtorit olivat olleet valmentajia ennen kuin siirtyivät rehtorin ammattiin. Meidän tutkimuksessamme tämä ei kuitenkaan selittänyt haasteita löytää siirtovaikutuksia koulumaailmasta urheilumaailmaan.



Pulkkinen tutki myös rehtorin työn ja valmentajuuden välisiä siirtovaikutuksia. Tutkimme Pulkkisen tavoin siirtovaikutuksia kaksisuuntaisesti, kun taas Pulkkinen tutki tämän lisäksi siirtovaikutuksia, joita ei voi siirtää kumpaankaan työhön ongelmitta (Pulkkinen, 2011, 150-151). Pulkkinen (2011, 127) toteaa, että koulu- ja urheilumaailman välillä on siirtovaikutusta, ja meidän tutkimuksemme voidaan nähdä vahvistavan tätä, vaikka siirtovaikutukset eroavat toisistaan.

Meidän aineistomme mukaan ryhmänhallintatavoilla, joihin liitimme ryhmäkoheesion, on siirtovaikutusta valmentamisesta opettajan työhön ja ryhmäkoheesion painottamisella rehellisellä aikuisen ja lapsen välisellä dialogilla on siirtovaikutusta opettajan työstä valmentajuuteen. Hyvän hengen luomisella ryhmäkoheesion parantamiseksi voimme nähdä kaksisuuntaista siirtovaikutusta toimenkuvien välillä. Pulkkinen (2011, 130) sai samankaltaisen tuloksen ja nimesi tämän siirtovaikutuksen työilmapiiriksi. Hyvän työilmapiirin ja ryhmähengen voi siis nähdä toimenkuvien välisenä yhtäläisyytenä ja toimivia tapoja näiden saavuttamiseksi voi siirtää maailmoista toiseen.

Joukkueurheilumaailmasta koulumaailmaan siirtovaikutuksena aineistossamme nousi esiin harjoitteet. Ryhmän taitotason ollessa korkea, näkivät opettajavalmentajat mahdolliseksi pitää samanlaisia joukkueurheilun harjoitteita etenkin liikuntatunneilla. Pagnano (2002) totesi taitotason olevan yhteydessä siihen, kuinka paljon toistoja pelaajat tai oppilaat saavat ja joukkueurheilussa toistoja tuli enemmän kuin liikuntatunnilla. Pulkkinen (2011, 140) nimesi meidän kanssamme samansuuntaiseksi siirtovaikutukseksi organisointikyvyn ja viittaa opittuun organisointitaitoon, joka edesauttaa hyvien harjoitusten pitämistä. Meidän tuloksemme eroaakin Pulkkisen tuloksista niin, että opettajavalmentajat keskittyivät enemmän hyviin harjoitteisiin eivätkä omiin organisointikykyihinsä.

Palautteenanto ja roolitus olivat meidän aineistossamme siirtovaikutuksia urheilumaailmasta koulumaailmaan. Aineistosta nousi esiin, kuinka on tärkeää sanoittaa koulussa, mistä palaute annetaan ja korostaa negatiivista palautetta annettaessa ei toivottua tekoa persoonan sijaan. Urheilumaailmaan on aineis-

tomme mukaan onnistuttu luomaan ilmapiiri, jossa jokaisella joukkueen jäsenellä on tärkeä rooli. Tätä ajatusmallia aineistossamme haluttiin siirtää myös koulumaailmaan.

Ryhmäkoheesio- lisäksi siirtovaikutuksena koulumaailmasta urheilumaailmaan nähtiin keskustelut sekä tunteiden hallinta. Aineistomme mukaan koulussa käydään enemmän arviointikeskustelua lasten vanhempien sekä omien esimiesten kanssa ja näitä keskusteluita kaivattaisiin myös urheilumaailmaan. Tunteiden hallinta nähtiin siirtovaikutukseksi opettajan työstä urheilumaailmaan. Pohdimme tunteiden hallinnan olevan osaltaan helpompaa koulussa, koska koulun ammattikenttä on selkeämpi (luku 7.2.5). Valmentajan työssä joukkueen menestyminen on sidoksissa oman työn jatkuvuuteen ja tämä voi meidän mielestämme vaikuttaa tunteiden herkempään nousuun. Pulkkinen (2011, 138-139) tuloksissa paineensietokyky oli siirtovaikutuksena urheilumaailmasta koulumaailmaan ja tämä siirtovaikutuksen suunta eroaa meidän tuloksistamme. Jos yhdistää meidän tuloksiamme Pulkkinen tuloksiin voi tunteiden hallinnan nähdä kaksisuuntaisena siirtovaikutuksena. Osa kokee tunteiden hallinnan ja paineensietokyvyn olevan helpompaa koulussa ja osa joukkueurheilussa.

Aiheemme valikoitui meidän molempien kiinnostuksesta joukkueurheiluvälmentamista kohtaan. Aiheenvalintaan vaikutti myös meidän omat pitkät joukkueurheilutaustamme pelaajina, minkä vuoksi meillä oli myös ajatuksia välmentamisesta pelaajan näkökulmasta. Tutkimuksemme tarkoituksena on samaan aikaan laajentaa ajatuksiamme välmentamisesta sekä opettamisesta ja niiden yhtäläisyyksistä. Halusimme myös hyödyntää tulevaisuutta ajatellen molempien runsaita kokemuksia joukkueurheilusta sekä useista välmentajista eri lajeista. Päätimme nimenomaan haastatella opettajavälmentajia, vaikka tässä tutkimuksessa olisi myös voinut haastatella opettajavälmentajien luokan oppilaita sekä heidän välmentamiensa joukkueiden pelaajia. Pelaajien ja oppilaiden käsitykset ja palautteet voivat kuitenkin välittyä opettajavälmentajien haastatteluista.

Tutkimuksemme tavoitteet olivat oman ajattelun laajentaminen välmentamisesta ja opettamisesta sekä niiden yhtäläisyyksistä, eroavaisuuksista ja siirtovaikutuksista ja katsommekin saavuttaneemme nämä tavoitteet. Yksi tavoite oli

myös saada tietoa, jota voisimme itse hyödyntää sekä mahdollisesti myös he, jotka toimivat valmentajina sekä opettajina. Tämän tavoitteen toteutumista on kuitenkin vielä vaikea arvioida ilman jatkotutkimusta aiheesta. Toisaalta haastattelujen pohjalta nousi esiin hyviä pohdintoja tärkeistä aiheista niin urheilukuinkin koulumaailmassakin ja tulkintojen lomassa meidän omat näkemyksemme aiheista laajenivat.

## 8.2 Vuorovaikutus

Tutkimuksen tuloksista nousi esiin, että vuorovaikutus oli kaikkien haastateltavien mielestä tärkeää ja meidän tulkintamme mukaan kaikki kuusi haastateltavaa käyttivät vuorovaikutusta konkreettisena keinona toteuttaa yhtäläisyyssysteemoja, esimerkiksi palautteenantoa, päätöksentekoa ja yhteistyötä, jotka listasimme tulososioon. Vasarainen ja Hara (2005, 44) nostivat esiin kommentoinnin, ohjaamisen, kyselyn sekä kuuntelemisen kuuluvan valmentajan tehtäviin. Näihin valmentajan tehtäviin liittyy keskeisesti vuorovaikutustaidot. Vaikka Vasarainen ja Hara puhuvatkin valmentajan tehtävistä, näemme näiden tehtävien kuuluvan samalla lailla myös opettajalle, kuten tutkimuksemme yhtäläisyyssysteemat osoittavat. Pulkkinen ym. (2013, 27) ovat kanssamme samoilla linjoilla siitä, kuinka nuorten valmentaminen on suurimmaksi osaksi kasvattamista ja opettamista.

No siis ainakin mun mielest perusjutut et se on nimenomaan vuorovaikutust. Se ei oo yhdensuuntaist, se on kahdensuuntaist. **Haastateltava 3**

Yllä oleva sitaatti on Haastateltava 3:n yksi näkemys siirtovaikutuksista juniorheilun valmentajana toimimisen ja opettajan työn välillä. Kun Sahlberg (1997, 158-159) piti yhteistoiminnallisuutta opettajuuden elinehtona, voimme me pitää yhteistoiminnallisuutta aineistomme perustella tärkeänä elementtinä myös valmennuksessa. Tulkitsimme kaikkien haastateltavien ainakin pyrkivän valmennuksessaan nykyaikaisen valmentajan tavoin luomaan kahdensuuntaisen vuorovaikutussuhteen valmentajan ja valmennettavan välille. Heikkilä ja Heikkilä

(2001, 54-57) puhuivat oikeanlaisesta dialogista, ja mielestämme juuri oikeanlainen dialogi, jossa voidaan saavuttaa uusia näkökulmia ajatuksiin, on tärkeä osa niin opettajuutta kuin valmentajuuttakin. Tutkimuksestamme ei kuitenkaan käy ilmi, miten haastateltavat ovat onnistuneet näiden vuorovaikutussuhteiden luomisessa.

Yllä olevassa kappaleessa vuorovaikutusta käsiteltiin lähinnä oppilaan ja opettajan tai pelaajan ja valmentajan näkökulmasta, mutta pohdimme, että koulu- ja urheilumaailmaan kuuluu olennaisesti opettajien tai valmentajien keskinäinen vuorovaikutus. Osa haastateltavista kertoi niin ikään pitävänsä siitä, että valmentamisessa voi jakaa vastuuta, ja tässä luonnollisesti vuorovaikutus näyttelee tärkeätä roolia. On kuitenkin syytä huomata, että haastateltavien vastauksissa vuorovaikutuksesta on eroja, jotka voivat johtua siitä, että heidän valmennuskokemuksensa olivat peräisin eri joukkueurheilulajeista. Myös Hämäläinen (2008, 76) toteaa kuinka eri maiden ja eri lajien alakulttuureilla on vaikutusta valmentajuuteen. Me näemme näillä kulttuureilla olevan merkitystä nimenomaan vuorovaikutuksen luonteeseen, vaikkakin meidän tutkimuksessamme vain lajien alakulttuurit saattoivat erota, sillä kaikki haastateltavistamme valmensivat Suomessa.

Tulkitsimme vuorovaikutukseen keskittymisen mahdollisesti korostuvan valmentajilla, jotka ovat opiskelleet kasvatustiedettä. Tulkintaamme tukee Helsingin yliopiston lehden haastattelussa (Niemelä, 2018) Markku Kanervan kommentit, joiden mukaan parhaan suorituksen ja pelaajien maksimaalisen potentiaalın saa käyttöön, kun ryhmässä vallitsee positiivinen oppimista edeltävä ilmapiiri. Positiivista ilmapiiriä ei voida saavuttaa ilman luottamusta ja rehellistä vuorovaikutusta. Tällä hetkellä Suomen jalkapallomaajoukkueen päävalmentajana toimiva Markku Kanerva on koulutukseltaan ja taustaltaan luokanopettaja.

### **8.3 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusmahdollisuudet**

Tutkimuksemme tuloksia ei ole laadulliselle tutkimukselle yleiseen tapaan tarkoitus yleistää. Sen sijaan olemme yrittäneet kuvata tutkimuksen toteuttamisen

eri vaiheita parhaamme mukaan, sillä tutkimuksen luotettavuutta pitää pystyä arvioimaan (Tuomi & Sarajärvi, 2017, 118). Tutkielmamme luotettavuutta kohentaa tutkijoiden selostus tutkimuksen vaiheista ja toteuttamisesta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2016, 232). Tulososiossa olemme tuoneet haastateltavien vastauksia näkyviin lukijalle suorina sitaatteina, jotta ne tukisivat tulkintojamme mahdollisimman perusteellisesti. Hirsjärven ym. (2016, 233) mukaan tällä suorien haastatteluista poimittujen otteiden avulla voidaan parantaa lukijan mahdollisuuksia arvioida tutkijan esittämiä tulkintoja sekä parantamaan tutkimuksen luotettavuutta.

Hirsjärvi ym. (2016, 232) mukaan aineiston keräyksen aikana muun muassa ympäristön olosuhteet tulisi kuvata todella tarkasti. Me emme selittäneet haastattelujen paikkoja yksityiskohtaisesti, mutta haastateltavien taustatiedot ja valintakriteerit käymme tarkasti läpi. Haastattelutilannetta kuvasimme rennoksi, avoimeksi ja keskustelunomaiseksi. Kävimme myös läpi, kuinka kauan haastattelut kestivät.

Haastateltavat luonnehtivat näkemyksiään avoimesti, eikä kokemuksemme mukaan luottamussuhteen muodostamisessa ollut ongelmia. Tähän auttoi luultavasti huumori, jonka myös Perttula ja Latomaa (2006) kuvaavat mahdollisesti tuovan rentoutta haastattelutilanteisiin (Perttula & Latomaa 2006, 178). Kaikilla haastateltavilla tuntui olevan paljon mielipiteitä ja kiinnostusta aiheita kohtaan, ja tämä ilmeni haastattelutilanteissa positiivisina asenteina sekä hauskoina tarinoina. Esimerkiksi yksi haastatteluun osallistuneista kertoi vastaavansa todella harvoin opiskelijoiden tutkimuksiin, mutta tunsu aiheen tällä kertaa erityisen kiinnostavaksi. Viisi kuudesta haastateltavasti pyysi myös saada lukea aikanaan valmistuvan tutkimuksemme.

Kuten laadulliselle tutkimukselle on tavallista, voidaan meidänkin tutkimuksemme otoksen määrää tarkastella kriittisesti ja pohtia sen kattavuutta. Eskola ja Suoranta (2014, 62) toteavat kuitenkin, ettei aineiston koko laadullisessa tutkimuksessa korreloi suoraan sen onnistumisen kanssa. Pyrimme valitsemaan rauhallisia paikkoja haastatteluille, sillä Hirsjärvi ja Hurme (2000, 127) kertovat haastattelun edellyttävän rauhallista paikkaa, jotta ulkopuolisten puuttuminen

haastattelutilanteeseen ei vaarantaisi tätä. Yksi haastattelu toteutettiin keilahallilla ja näin jälkikäteen voimme todeta keilahallista kantautuneiden riemunkiljahdusten ja keilapallojen kolinan tehneen paikasta heikohkon haastattelulle.

Yksi haastattelu toteutettiin puhelinhaastatteluna. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 64) toteavat, kuinka puhelinhaastatteluissa ei päästä käsiksi haastateltavan non-verbaaliin viestintään. Tästä syystä emme tässä tutkimuksessa pystyneet tarttumaan yhtä tehokkaasti kaikkiin haastateltavan nostoihin. Ennen jokaista haastattelua kerroimme sähköpostitse tai kasvotusten haastateltaville tutkimuksemme aiheen avaamatta kuitenkaan haastattelun kysymyksiä. Koemme, että tällä saattoi olla merkitystä haastateltavilta saatujen vastausten sisältöihin.

Tutkimuksessamme saadut vastaukset ovat haastateltavien näkemyksiä valmentajuudesta, opettajuudesta ja niiden siirtovaikutuksista. Me olemme vielä näitä näkemyksiä tulkinneet tutkielmassamme. Tutkielmamme tulkinnallisuus on siis vahvaa ja olemmekin pyrkineet tieteen kautta löytämään tulkinnoillemme tukea. Hirsjärvi ym. (2016, 230) toteavat, kuinka tulkinnoissa yhteisten tulkintojen määrä vaihtelee. Tällä tarkoitetaan sitä, kuinka tulkittava, tutkija ja lukija tulkitsevat tuloksia aina omalla tavallaan, jolloin kaikki tutkijan tulkinnat eivät ole lukijan kanssa samoja. Tulkinnat vaikuttavat tutkimuksen validiuteen (Hirsjärvi ym., 2016, 230). Urheilumaailma on meille tuttu ja erittäin rakas ja pidämme sitä yhtenä helpottavana tekijänä tulkintoja tehtäessä. Näin myös omat kokemuksemme ovat auttaneet tutkielman kokoamisessa.

Tutkielmamme täyttää monia Hirsjärveen ja Hurmeen (2008, 13) esiin noutamia onnistuneen tutkimuksen piirteitä. Meillä on kontakteja tutkimukseemme tarvittaviin henkilöihin eli opettajiin ja valmentajiin sekä olemme kiinnostuneita molemmista alueista (opettajuus, valmentajuus) ja niiden mahdollisesti tuomasta hyödystä toinen toiselleen. Meidän tutkielmassamme hyötyä haetaan kaksisuuntaisesti opettajuudesta valmentajuuteen sekä toisinpäin.

Arvioitaessa tutkielmamme luotettavuutta huomaamme samat kvalitatiivisen tutkimuksen ongelmat, joista Jari Eskola ja Juha Suoranta (2008, 208) puhuivat. Eskolan ja Suorannan mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijoiden

työkalupakista löytyvät vain vahva teoria ja tutkijoiden ennakko-oletukset asiasta. Meillä oli tutkijoina omat käsityksemme opettajuudesta ja valmentajuudesta sekä tätä kautta jonkinlainen hypoteesi, mitä siirtovaikutuksia työnkuvien välillä olisi. Hypoteesimme perustuu kokemuksiimme koululaisina ja luokanopettajaopiskelijoina sekä pelaajina eri joukkueurheilulajeissa. Olemme aineiston ja teorian avulla tulkinneet yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia sekä mahdollisia siirtovaikutuksia valmentajuuden ja opettajuuden välillä.

Eskola ja Suoranta (2008, 211-212) puhuvat tutkimuksen uskottavuudesta ja vahvistuvuudesta. Uskottavuudella he tarkoittavat, ovatko tutkijoiden käsitteet ja tulkinnat yhteisymmärryksessä tutkittavien näkemyksien kanssa. Me emme ole luettaneet tulkintojamme haastateltavilla tutkielman tekovaiheessa, eivätkä Eskola ja Suoranta allekirjoita uskottavuuden lisäämistä, mikäli tulkinnat luetteltaisiin haastateltavilla. Vahvistuvuudella tarkoitetaan heidän mukaansa sitä, saavatko tutkielman tulkinnat tukea muista samasta aiheesta tehdyistä tutkimuksista. Esimerkiksi Pulkkinen (2011, 133) löysi väitöskirjassaan johtamisen elementtejä, joita tuoda urheilumaailmasta koulumaailmaan. Meidän tutkielmasamme tutkittiin myös samansuuntaisia siirtovaikutuksia, mutta emme olleet rajanneet siirtovaikutuksia johtajuuteen. Pulkkinen puhuu siirtovaikutuksena organisointikykyä ja ajan hallintaa sekä sen kunnioittamista. Tulkitsimme, että meidän nimeämässämme siirtovaikutuksessa ryhmänhallintatavat esiintyvät samat teemat kuin Pulkkisella.

Kysyimme suoraan haastateltavilta alueiden yhtäläisyyksistä ja eroavaisuuksista. Tämän lisäksi kysyimme mitä opettajuus ja valmentajuus pitävät sisällään. Opettajuuden ja valmentajuuden luonteen pohtiminen saattoi laajentaa haastateltavien vastauksia eroavaisuuksista ja yhtäläisyyksistä. Hirsjärvi ja Hurme (2008,125) toteavat haastattelussa tapahtuvaksi virheeksi sen, kun haastattelija ei ole valmiina vastaanottamaan aiheen kannalta muuta tärkeää informaatiota. Me pyrimme olemaan vastaanottavaisia, mutta käyttämällä vielä enemmän täydennyskysymyksiä olisimme mahdollisesti saaneet enemmän tietoa aiheesta, mikä olisi helpottanut tulkintojen tekemistä.

Pohdimme opettajuutta ja valmentajuutta teorian ja aineistosta saamamme materiaalin pohjalta. Tulkitsimme näkökulmia ja siirtovaikutuksia, joita luettelivat opettajat ja valmentajat. Oppilaiden ja pelaajien kanta jäi kuulematta. Olisi mielenkiintoista kysyä oppilailta, joiden opettaja olisi myös oppilaan valmentaja, kuinka he näkevät opettajuuden ja valmentajuuden. Tässä tutkielmassa se olisi ollut vaikeaa sopivien haastateltavien löytämiseksi. Halusimme myös tässä tutkielmassa kuulla siirtovaikutuksista ja tähän oppilaan voisi olla vaikeampi vastata.

Meidän tutkimuksemme teoriaosuudessa painottuu Yhdysvalloissa tehty tutkimus opettaja-valmentajien roolikonfliktista. Yhdysvalloissa urheilusarjat on integroitu osaksi koulujärjestelmää, jolloin sama henkilö toteuttaa opettajan ja valmentajan tehtäviä. Suomessa ei ole kilpailullista lukio- tai yliopistosarjaa, joten suomen opettaja-valmentajat ovat valmentajia kouluun kuulumattomissa urheiluseuroissa. Suomalaisten opettaja-valmentajien roolin vertailussa koulu- ja urheilumaailmassa olisi meidän mielestämme kysyntää ja paikka jatkotutkimukselle.

Tutkielmassamme yhdistimme meille kaksi tärkeää aluetta hyödyn löytämiseksi. Tulkitsimme aineistoa, ja onkin mahdollista, että joku toinen tutkija olisi tehnyt erilaisia tulkintoja valmentajuuden ja opettajuuden yhtäläisyyksistä ja siirtovaikutuksista tai ainakin nimennyt ne eri lailla. Aiheemme on ajankohtainen, sillä tutkimuksemme ollessa loppusuoralla julkaistiin Alpo Suhosen ja Risto Pakarisen kirjoittama: Markku Kanerva, näin valmennan voittajia. Kirjassa on kuvailua Kanervan valmennusfilosofiasta, jossa on samankaltaisuuksia hänen opettajuutensa kanssa. Tavoitteemme ei ollut tuottaa absoluuttisia faktoja vaan laajentaa ajatuksiamme opettajuudesta ja valmentajuudesta. Hakala (2018, 22) sanoo yhden laadullisen tutkimuksen tavoitteista olevan omien tulkintojen esiin tuomisen varsinkin silloin, kun puhutaan jostakin tietystä, melko rajatusta ryhmästä. Katsomme toimineemme näin ja toivomme, että opettajana toimivat valmentajat pystyisivät tutkielmaamme lukiessaan pohtimaan toimintaansa ja laajentamaan ajatteluaan. Me olemme tutkielmaa tehdessämme edellä mainitussa pyrkimyksessä onnistuneet.



## LÄHTEET

- Armstrong, J. 2018. Esipuhe. Julkaisussa *The Art of Motivation for Team Sports – A Guide for Coaches*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brown, A. 2012. Gender integration of a core content area teacher/ athletic coach in the rural southeastern United States. *Sport, Education and Society*. 17:5, 627-646.
- Drewe, S. B. 2000. An Examination of the Relationship Between Coaching and Teaching. *Quest*, 52(1), pp. 79-88.
- Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli & Juhani Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: Ps-kustannus, 209–232.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere. Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2016. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Figone A.J. (1994) Teacher-coach role conflict: its impact on students and student athletes. *Physical Educator* 51: 29-34.
- Forsman, H. & Lampinen, K. 2008. Laatu käytännön valmennukseen: oleellisen oivaltaminen tärkeää. Lahti: VK-Kustannus.
- Hakala, J. T. 2018. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa R. Valli (toim.) & J. Aaltola. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Jyväskylä; PS-kustannus, 14-27.
- Hautamäki, J., Airinen, P., Hautamäki, A., Ikonen-Varila, M., Kupiainen, S., Lindblom, B., Niemivirta, M., Rantanen, P. & Scheinin, P. Opetushallitus.

- Oppimaan oppimisen arviointi – yhteenveto. 2000. Oppimaan oppiminen yläasteella. Helsinki: Opetushallitus. 239–255.
- Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2001. Dialogi: avain innovatiivisuuteen. Helsinki: WSOY.
- Heikkinen, H. 2000. Opettajan ammatin olemusta etsimässä. Teoksessa K. Harra. (toim.) Opettajan professiosta. Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö, 8–19.
- Hinkson, J. 2018. The Art of Motivation for Team Sports – A Guide for Coaches. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hämäläinen, K. 2008. Urheilija ja valmentaja urheilun maailmassa – Eetokset, ihanteet, kasvatus urheilijoiden tarinoissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Jakku-Sihvonen, R. & Kuusela, J. 2002. Mahdollisuuksien koulutuspolitiikan tasa-arvo. Helsinki: Opetushallitus
- Juuti, K. & Lavonen, J., 2018. Opettaja voi tukea oppilaan kiinnostuksen kehittymistä. Teoksessa Salo, A., Kajamies, A., Salmela-Aro, K., Aunola, K. & Vauras, M. 2018. Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kangasniemi, E. 2000. Esipuhe. Teoksessa K. Harra. (toim.) Opettajan professiosta. Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö, 6–7.
- Klefbohm, L. 2019. OAJ:ltä ansiomitali Huuhkajien valmentajalle – ”Opettajat saavat aikaan ihmeitä”. OAJ-uutinen. 15.11.2019.  
<https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2019/markku-kanervalle-ansiomitali/>. viitattu 28.4.2020.
- Konukman, F., Agbuga, B., Erdogan, S., Zorba, E. & Demirhan, G. 2010. Teacher-coach role conflict in school-based physical education in USA: A literature review and suggestions for the future. Biomedical Human Kinetics, 2: 19–24.

- Kwon, H. H., Pyun, D. Y. & Kim, M. 2010. Perceived leadership behavior of physical education teacher-coaches: When they teach vs. when they coach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29: 131–145.
- Lee, Y.H., Chelladurai, P. & Kang, C. 2017. §. Florence. University of North Alabama. 952-973.
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M.K. 2016. *Kasvatuspsykologia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lerkkanen, M., Kiuru, N., Pakarinen, E., Viljaranta, J., Poikkeus, A., Rasku-Puttonen, H. & Nurmi, J. 2012. The role of teaching practices in the development of children's interest in reading and mathematics in kindergarten. *Contemporary Educational Psychology*, 37(4), 266-279
- Lerkkanen, M.-K. & Pakarinen, E., 2018, Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa: Teoksessa Salo, A., Kajamies, A., Salmela-Aro, K., Aunola, K. & Vauras, M. 2018. *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Locke L. & Massengale J.D. (1978) Role conflict in teacher coaches. 162-174.
- Luukkanen, O. 2004. *Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä?* Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Mero, A., Nummela, A., Kalaja, S. & Häkkinen, K. 2016. *Huippu-urheiluvalmennus: teoria ja käytäntö päivittäisvalmennuksessa*. Lahti: VK-Kustannus.
- Mero, A., Nummela, A., Keskinen, K. & Häkkinen, K. 2004. *Urheiluvalmennus*. Lahti: VK-Kustannus
- Niemelä, K. 2018. *Jalkapallomaajoukkueen valmentaja Markku Kanerva: "Voisimme olla maailman parhaita ryhmähengessä"*. Yliopisto: Helsingin yliopiston tiedelehti. 14.6.2018. Saatavana: <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/opetus-ja-opiskelu/jalkapallomaajoukkueen-valmentaja-markku-kanerva-voisimme-olla-maailman-parhaita-ryhmahengessa>. viitattu 19.10.2018.

- Närhi, A. & Frantsi, P. 1998. *Psyykinen valmennus: järkeä ja sydäntä*. Helsinki: Otava.
- Patrikainen, R. 2000. Opettajuuden laatu ja opettajan ammatin professiomuutos. Teoksessa K. Harra. (toim.) *Opettajan professiosta*. Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö, 20–31.
- Patton, M.-Q. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3. Painos. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Perttula, J. & Latomaa, T. 2006. *Kokemuksen tutkimus: merkitys, tulkinta, ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia.
- POPS 2014 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Pulkkinen, S. 2011. *Valmentajataustan merkitys rehtorin työssä*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Pulkkinen, S., Korsman, J. & Mustonen, J. 2013. *Valmentaminen salibandyssä*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Puska, M., Lämsä, J. & Potinkara, P. 2017. *Valmentaminen ammattina Suomessa 2016*. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU.
- Räihä, P. & Nikkola, T. 2007. *Sattumia vai osumia? opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sahlberg, P. 1997. *Opettajana koulun muutoksessa*. Helsinki: WSOY.
- Sallila, P. 2002. *Opettajuus muutoksessa*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M., & Jokela, J. S. (2008) Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. *European Psychologist*, 13, 12-23.
- Saloviita, T. 2013. *Luokka haltuun! Parhaat keinot toimivaan opetukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2016. *Samanaikaisopetus Tuntisuunnitelmia ja työtapoja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Smith, N., Tessier, D., Tzioumakis, Y., Fabra, P., Quested, E., Appleton, P., Sarrazin, P., Papaioannou, A., Balaguer, I. & Duda, J.L. (2015). The

relationship between observed and perceived assessments of the coach-created motivational environment and links to athlete motivation.

*Psychology of sport and exercise*, 23, 51-63.

Spinath, B. & Spinath, F. M. (2005). Longitudinal analysis of the link between learning motivation and competence beliefs among elementary school children. *Learning and Instruction*, 15, 87-102.

Stellwagen, J.B. 1997. The teacher as coach: Re-thinking a popular educational paradigm. *The Clearing House*, Washington. May/June 1997. Saatavana: <https://search.proquest.com/docview/196869435> Viitattu 31.10.2018

Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Talvio, M. & Klemola, U. 2017. Toimiva vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tang, X. 2017. Teaching practices in early primary school: Dimensions, patterns and consequences. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Tiikkaja, J. 2014. Ihmisen valmentaminen. Helsinki: Auditorium

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2017. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Uusikylä, K. 2006. Hyvä, paha opettaja. Helsinki: Minerva.

Vasarainen, J. & Hara, A. 2005. Nuorten valmentaminen joukkuelajeissa. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Willman, A. 2000. Opettajan jaksaminen puntarissa: opettajuuden rajoja etsimässä. Teoksessa K. Harra. (toim.) Opettajan professiosta. Helsinki: Opetus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiö, 107-116.

## LIITTEET

Liite 1:

Haastattelurunko:

Taustatiedot:

- opetustausta (ammatti, opetusuran pituus)
- valmennustausta (laji, rooli, minkä ikäisiä valmennettu, valmennusuran pituus)

Aineistokysymykset:

1. Mitä valmentajana oleminen pitää sisällään?
2. Mitä opettajana työskenteleminen pitää sisällään?
3. Mitä yhtäläisyyksiä on opettajuuden ja valmentajuuden välillä?
4. Mitä eroavaisuuksia on opettajuuden ja valmentajuuden välillä?
5. Millaisia siirtovaikutuksia näet toimenkuvien välillä?