

**PELAAJAN JA VALMENTAJAN VUOROVAIKUTUSSUHTeen YHTEYS  
PELAAJAN ITSELUOTTAMUKSEEN NAISPESÄPALLOSSA**

Laura Kattelus & Jesse Kuusela

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2019

## TIIVISTELMÄ

Kattelus, L. & Kuusela, J. 2019. Pelaajan ja valmentajan vuorovaikutussuhteen yhteys pelaajan itseluottamukseen naispesäpallossa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 81 s (2 liitettä)

Kilpaurheilussa pyritään parhaaseen mahdolliseen suoritukseen, mikä edellyttää pelaajalta sekä valmentajalta yhteistyötä. Tässä tutkimuksessa tarkastelemme valmentajan ja pelaajan välisen vuorovaikutuksen yhteyttä pelaajan itseluottamukseen ja suoriutumiseen. Tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää niitä vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä, joita pelaajat ja valmentajat pitävät merkittävänä. Lisäksi tarkastelemme myös eroja valmentajien ja pelaajien käsityksissä. Haastattelimme kahden naisten korkeimmalla sarjatasolla pelaavan pesäpallojoukkueen valmentajia (pelinjohtajia) sekä molempien joukkueiden kolmea pelaajaa.

Tutkimuksemme sijoittuu fenomenologis-hermeneuttiseen, kvalitatiiviseen tutkimusperinteeseen, jossa tutkimuskohteena olivat urheilijoiden ja valmentajien kokemukset ja niistä muodostuvat merkitykset. Aineisto koostui kahden valmentajan haastattelusta (kesto 39 ja 55 min) ja kuuden pelaajan haastatteluista (18–32 min). Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 47 sivua 12 koon fontilla ja 1 rivivälillä. Analyysia jatkoimme koodaamalla aineiston merkityksyksikköihin analyyttisen kysymyksen ja aineiston pohjalta muodostuneiden teemojen mukaan.

Sekä urheilijoiden että valmentajien haastatteluissa ilmenivät teemat: luottamus ja avoimuus, palaute, kehonkieli, yksilöllisyys ja pelaajantuntemus sekä itsemääräämisteorian keskeiset periaatteet: koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja koettu pätevyys. Pelaajat ja valmentajat pitivät vuorovaikutusta tärkeänä valmentamisessa ja sen koettiin olevan yhteydessä pelaajan itseluottamukseen sekä myönteisesti että kielteisesti. ”Valmentaja voi niin kuin nostaa itseluottamusta ja voi viedä sen” –toteaa toinen valmentajista. Myönteinen itseluottamus näkyy usein onnistumisina, rohkeutena sekä menestymisenä. Sekä pelaajien että valmentajien näkemys on, että kielteisesti itseluottamus näkyy epäonnistumisen pelkona, turhautumisena ja epävarmuutena. Valmennussuhteen molemmilta osapuolilta edellytetään hyviä vuorovaikutustaitoja menestyksen saavuttamiseksi. Tulevaisuuden valmentajakoulutuksissa on siten perusteltua kiinnittää aiempaa enemmän huomiota joukkueen jäsenten sekä valmentajan ja pelaajien väliseen vuorovaikutukseen ja hyvän vuorovaikutussuhteen luomiseen.

Asiasanat: pelaaja, valmentaja, vuorovaikutussuhde, itseluottamus, palaute

## ABSTRACT

Kattelus, L. & Kuusela, J. 2019. The connection of player's and coach's interaction with the player's self-confidence women's Finnish baseball. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis. 81 pages (2 appendices).

In elite sports the aim is to reach the best possible performance. The central focus of this study was athlete-coach interaction. This study describes how the interaction between an athlete and her coach affects the athletes' self-confidence and performance. One of the main points is to describe and understand interaction between the coach and players. Furthermore, we examined differences between players' and coaches' impressions. The athletes in this study, six in all, represented two different Finnish baseball teams from the highest level. We also interviewed coaches, two in all, from both teams.

This is a qualitative study. The research method is hermeneutic phenomenological where the objects were athletes' and coaches' experiences and meanings evolving from them. The study material comprehended interviews of two coaches (duration 39 and 55 minutes) and six players (18–32 minutes). The transcribe material accrued 47 pages in font size 12 and in line spacing 1. Thereafter, we continued analyzing the material by coding it in to the meanings according to our analytical question.

The main principles found in this study are 1) trust and openness 2) feedback 3) body language 4) individuality and knowing each other well and 5) cornerstones of the self-determination theory: autonomy, relatedness and competence. Both athletes and coaches told that interaction is important in sports. They also described that the interaction has an impact on athletes' self-confidence both positively and negatively. Positive self-confidence reflects athletes' success and high courage. Negative self-confidence reflects fear of failure, frustration, and uncertainty.

The coach education should focus more on interactional aspects and coaches' self-reflection skills in order to be able to have positive impact on athletes' self-confidence and performance. Coaches should also have abilities to evaluate their athletes' experiences and their own actions as educators.

Key words: athlete, coach, interaction, self-confidence, feedback

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 PESÄPALLON OMINAISPIIRTEET.....	3
2.1 Psyykkiset vaatimukset .....	3
2.2 Joukkueurheilun vaatimukset .....	4
3 VALMENNUKSEN PEDAGOGIIKKA.....	7
3.1 Vuorovaikutus.....	8
3.1.1 Valmentajan ja pelaajan välinen vuorovaikutus.....	10
3.1.2 Kuunteleminen .....	11
3.1.3 Palautteenanto .....	11
3.1.4 Selkeä itseilmaisuu.....	13
3.2 Ilmapiiri.....	14
3.3 Valmennustyyli.....	16
3.4 Valmentaja motivaation rakentajana.....	17
4 PELAAJAN SUORIUTUMISEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ.....	19
4.1 Motivaatio.....	19
4.2 Tavoiteorientaatioteoria.....	20
4.3 Itsemääräämisteoria.....	22
4.3.1 Koettu autonomia .....	23
4.3.2 Koettu pätevyys.....	24
4.3.3 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus.....	26
4.4 Itseluottamus.....	28
4.4.1 Mennyt suoritus.....	29

4.4.2	Ajattelu.....	30
4.4.3	Harjoittelu .....	31
4.4.4	Sosiaalinen tuki .....	32
4.4.5	Muut osatekijät.....	32
4.4.6	Valmentajan yhteys itseluottamukseen.....	33
5	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT .....	36
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	37
6.1	Tutkimukseen osallistujat ja aineiston kerääminen .....	37
6.2	Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusmenetelmät .....	38
6.3	Aineiston käsittely ja analyysi .....	39
6.4	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	43
7	TULOKSET .....	45
7.1	“Valmentaja voi niinku nostaa itseluottamusta ja voi sen viedä”.....	45
7.1.1	Vuorovaikutussuhteessa tärkeintä on luottamus ja avoimuus.....	47
7.1.2	Palaute -- tunteen ja voitonhalun painia .....	49
7.1.3	Paljastava kehonkieli .....	52
7.1.4	Yksilöllisyys ja pelaajantuntemus .....	54
7.1.5	Autonomian ja pätevyyden kokemukset sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus.....	58
8	POHDINTA.....	61
8.1	Johtopäätökset.....	61
8.2	Kriittinen tarkastelu ja jatkotutkimusaiheet.....	64
	LÄHTEET .....	66
	LIITTEET	

## 1 JOHDANTO

”Ethän sä nyt v\*\*\*u voi lyödä noin!”, raikuu valmentajan palaute pesäpallokentällä. Pelaaja on epäonnistunut omalla lyöntivuorollaan ja valmentajan reaktio suoritukseen on raivoisa. Miten urheilija kasaa itsensä tilanteessa, jossa valmentajan käytös viestii syvää pettymystä ja epäluottamusta? Tällaisen tilanteen kohtasimme pesäpallo-ottelun katsomossa ollessamme. Lajina pesäpallo vaatii paljon henkistä kapasiteettia sekä valmentajalta että urheilijalta. Sisäpelivuorossa kukin pelaaja joutuu tietynlaisen paineen alle omalla lyöntivuorollaan. Lyöjävuorossa oleva pelaaja on usein kaiken huomion kohteena, kuin yksin näyttämöllä. Ulkopelissä taas joukkueen lukkari on kenties suurimman paineen alla pelipaikan näkyvyyden ja merkittävyyden vuoksi. Lyöntivuorossa oleva pelaaja ja lukkari lisäksi sijoittuvat lähelle yleisöä, mikä voi osaltaan vaikuttaa ulkoisen paineen kasvamiseen. (Kemppainen 2015, 19–20.) Pesäpallossa myös valmentaja on sijoittunut yleisön lähelle. Sen vuoksi ääneen lausuttu palaute ja kommentit kaikuvat myös monen katsojan korviin.

Olemme molemmat harrastaneet palloilua useiden eri valmentajien joukkueissa. Liikunnanopettajakoulutuksen myötä kiinnostuksemme syntyi joukkueurheilun vuorovaikutuksellisiin tekijöihin. Sekä opettajaopiskelijoina että urheilijoina arvostamme vuorovaikutusta yksilöiden menestymisen taustalla. Pedagogiikka rakentuu toimintatavoista ja käytännöistä, joiden avulla kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen on kokonaisvaltaista. (Meriläinen, Lappinen & Kuittinen 2008, 9). Opettajakoulutuksen pedagogisten tekijöiden oppiminen on antanut työkaluja myös valmentajan toiminnan arviointiin ja lisännyt mielenkiintoamme entisestään. Tämän tutkielman myötä halusimme selvittää, millaisia käsityksiä valmentajilla on vuorovaikutuksen merkityksestä valmennustilanteessa.

Myös urheilijoiden kokemukset hänen ja valmentajan välisen vuorovaikutussuhteen merkityksestä suoriutumislle ovat kiinnostavia. Hyvä valmennussuhde edellyttää vuorovaikutukseen perustuvaa valmennusta ja vaatii vaivannäköä sekä urheilijalta että valmentajalta. Hyvän valmennussuhteen rakentumisessa tärkeitä vuorovaikutustaitoja ovat

kuuntelemisen taito, palautteen antamisen ja vastaanottamisen taito sekä selkeä itseilmaisu. (Kaski 2006, 31–37.)

Valmentajan rooli urheilijan itseluottamuksen kehittymisessä on tiedostettu jo melko pitkään. (Jansson 1990, 207; Roos-Salmi 2012b; Vealey 2009). Omien kokemustemme mukaan valmentajilla on jonkin verran tietoa pedagogiikan ja vuorovaikutuksellisten tekijöiden hyödyntämisestä valmennuksessa. Valmentajat ja urheilijat tiedostavat valmennussuhteen yhteyksiä urheilijan itseluottamukseen. Onko valmentajilla kuitenkaan riittävästi työkaluja urheilijan itseluottamuksen kehittämiseksi? Kuvitellaan tilanne, että urheilija ei ole joukkueen parhaimpia pelaajia, mutta onnistuu tiettyssä pelissä erityisen hyvin, jopa paremmin kuin joukkueen parhaimmat pelaajat. Saako hän valmentajalta riittävästi myönteistä palautetta, enemmän peliaikaa tai pääseekö hän paremmalle pelipaikalle? Jos valmentaja huomaa tämän ja hän alkaa luottaa pelaajaan enemmän, vaikuttaa se myönteisesti myös hänen itseluottamukseen. Jos valmentaja taas ei tee mitään, tuntuu se urheilijasta hyvin turhauttavalta. Samalla motivaatio sekä itseluottamus saattavat laskea. Tähän jälkimmäiseen tilanteeseen olemme törmänneet aivan liian usein.

Kuvitellaan sama lähtötilanne, mutta pelaaja epäonnistuu tiettyssä paikassa. Tämän lisäksi yksi kärkipään pelaajista epäonnistuu toistuvasti samanlaisissa tilanteissa. Toiselle huudetaan, pienennetään roolia, siirretään jokeriksi ja itseluottamus alkaa horjua. Samalla valmentaja kannustaa tätä toistuvasti virheitä tehnyttä kärkipään pelaajaa, joka saa jatkaa peliään ihan niin kuin mitään ei olisi tapahtunut. Tuntuuko oikeudenmukaiselta? Mitä itseluottamukselle tapahtuu?

Tämän tutkimuksen myötä pyrimme avaamaan tätä urheilijan ja valmentajan välistä moniulotteista suhdetta vuorovaikutuksen ja itseluottamuksen kannalta. Yhtenä tavoitteenamme on herättää ajatuksia ja keskustelua valmentajakoulutusten sisällöistä ja toteutuksesta. Haluamme myös tuoda esille vuorovaikutuksen merkitystä urheilussa.

## **2 PESÄPALLON OMINAISPIIRTEET**

Suomen kansallispelinäkin tunnetun pesäpallon säännöt julkaistiin virallisesti vuonna 1922 (Laitinen 1983, 62; Pihkala 1922) ja Suomen Pesäpalloliitto perustettiin vuonna 1931 (Laitinen 1983, 173). Pesäpallon isänä pidetään Lauri Pihkalaa, jonka toimesta kuningaspallo - nimisestä pelistä kehittyi pesäpallo. (Laitinen 1983, 50–65; Pihkala 1922). Pesäpallon suosio on ollut nousujohteista ja miesten korkein sarjataso superpesis on Kemppaisen (2015, 4) mukaan neljänneksi ja Ylen (2016) mukaan kolmanneksi seuratuin palloilusarja. Yleisökeskiarvon on 1389 katsojaa ottelua kohden. Naisten puolella superpesis on ylivoimaisesti seuratuin palloilusarja, jossa yleisökeskiarvo on 531 katsojaa (Yle 2016). Pesäpallon kilpaurheilun lisäksi sillä on ollut merkittävä rooli koululiikunnassa. Pesäpalloa pidetään yhtenä suosituimpana liikuntatuntien sisältönä (Kemppainen 2015, 4).

### **2.1 Psyykkiset vaatimukset**

Fyysisten vaatimusten lisäksi pesäpallossa korostuvat useat psyykkiset osatekijät. Henkiset voimavarat ja vahvuus sisältyvät paineensietokykyyn, jota urheilija sekä valmentaja tarvitsevat kilpailutilanteessa. Korkean itseluottamuksen avulla ulkoisen paineen aiheuttajia voidaan torjua. Sisäpelivuorossa kukin pelaaja joutuu tietynlaiseen paineeseen omalla lyöntivuorollaan. Ulkopelissä joukkueen lukkari on kenties suurimman paineen alla, koska pelipaikka on näkyvä ja erittäin merkittävä. (Kemppainen 2015, 19–20.)

Lyöntivuorossa oleva pelaaja ja lukkari sijoittuvat lähelle yleisöä, mikä voi osaltaan vaikuttaa ulkoisen paineen kasvamiseen. Vastustajan ja yleisön psyykkaaminen on omiaan häiritsemään pelaajien keskittymistä, mutta korkean itseluottamuksen avulla urheilija kykenee usein torjumaan tilanteen aiheuttamat ulkoiset paineet. (Kemppainen 2015, 19–20.) Tämän vuoksi pesäpallossa tulee kiinnittää huomiota myös pelin psyykkisiin vaatimuksiin.



## 2.2 Joukkueurheilun vaatimukset

Tässä tutkielmassa käytämme termejä joukkue ja ryhmä rinnakkain, sillä joukkue voidaan lukea myös ryhmäksi. Puhuessamme ryhmästä, tarkoitamme sillä myös joukkuetta. Kontaktit, vuorovaikutukset sekä kestävät suhteet liittävät joukkueen jäsenet ryhmäksi (Szcepanski 1970, 171). Ryhmän toiminnan lähtökohdat muodostuvat ryhmään kuuluvista yksilöistä sekä ympäristöstä, jossa ryhmä toimii. Keskeinen motiivi ryhmään liittymiselle on yhteinen tehtävä, joka halutaan saavuttaa. (Lintunen & Rovio 2009, 17–21.) Yleensä tavoitteet erottavat ryhmät toisistaan. Toisilla ryhmillä päätavoitteet liittyvät ilmapiiriin ja toisilla taas tehtävään tai suoritukseen. (Lintunen, Forsblom & Pulkkinen 2015.)

Joukkueella on yhteinen päämäärä, jota kohti edetään. Pelaajien henkilökohtaisten tavoitteiden tulee olla samansuuntaisia joukkueen yhteisen tavoitteen kanssa (Kaski 2006, 182). Ryhmässä toimiminen ja tavoitteiden saavuttaminen edellyttävät yhteistyötä, minkä vuoksi ryhmän jäsenet ovat riippuvaisia toisistaan (Lintunen & Rovio 2009, 21). Tavoitteenasettelu, selkeät roolit sekä toimivan vuorovaikutuksen edistäminen ovat tutkimusten mukaan tehokkaita menetelmiä joukkueen toiminnan kehittämisessä. Urheilujoukkueeseen tai ryhmään kuuluminen, hyväksytyksi tuleminen, osallistuminen ja vaikuttaminen sekä omien ja joukkueen suoritusten kehittäminen ovat joukkueen jäsenille tärkeitä tarpeita (Lintunen, Forsblom & Pulkkinen 2015). Yhteisten toimintatapojen luominen voi olla kovan työn takana, mutta valmentajan keskeinen tehtävä on saada huippuosaajat puhaltamaan yhteen hiileen (Kaski 2006, 151).

Lintusen, Forsblomin ja Pulkkinen (2015, 154) mukaan tavoitteenasettelu on tehokas keino parantamaan suoritusta yksilö- ja joukkuelajeissa. Yhteisen tavoitteen asettamisen lisäksi tavoitteen liittäminen osaksi joukkueen arkea on tärkeää. Tavoitteita voidaan asettaa lyhyelle tai pitkälle tähtäimelle, lopputulokselle, suorituksen parantamiseen liittyvälle toiminnalle sekä tunne- ja normitavoitteille. Toimintatavoitteilla tarkoitetaan suoritustavoitteita, esimerkiksi laukauksien määrää pelissä, sekä prosessitavoitteita, kuten oikean tekniikan ylläpitämistä. Tunne- ja normitavoitteiden avulla pyritään luomaan turvallinen ilmapiiri sekä noudattamaan joukkueen yhteisiä sääntöjä ja arvoja. Hyvin muodostetut tavoitteet lisäävät pelaajien

sinnikkyyttä, pitkäjänteisyyttä, motivaatiota ja keskittymistä oleellisiin asioihin. Näiden tekijöiden avulla joukkueen toiminta tehostuu sekä pelaaminen kehittyy. (Kaski 2006, 151). Tavoitteista ei ole hyötyä, jos pelaajat eivät sitoudu niihin eivätkä koe niitä omikseen. Itse asetettuja tavoitteita noudatetaan paremmin kuin esimerkiksi valmentajan asettamia tavoitteita. (Lintunen, Forsblom & Pulkkinen 2015, 159.)

Ryhmän tunnusmerkkejä ovat koko, tarkoitus, säännöt, vuorovaikutus, työnjako, roolit sekä johtajuus (Niemistö 2002, 16). Käsitteenä ”ryhmä” on monimuotoinen, eikä sen määrittelyssä ole päästy yhteisymmärrykseen. Szecepanskin (1970, 218) mukaan ryhmä muodostuu vähintään kolmesta henkilöstä, joilla on tietyt yhteiset arvot. Ryhmäksi voidaan mieltää myös 2–20 henkilön joukko (Niemistö 2002, 16). Ryhmän, jossa jokainen pystyy olemaan vuorovaikutuksessa kaikkien kanssa, koko on kuitenkin enintään 8–10 henkilöä (Himberg 1998, 100; Jauhiainen & Eskola 1994, 111).

Ryhmäprosessit, kuten vuorovaikutus ja kommunikaatio, yhteistyö, päätöksenteko ja tavoitteiden asettaminen tuottavat ryhmän sisälle ihmissuhdejärjestelmiä, rooleja, jotka ohjaavat ja suuntaavat ryhmän toimintaa (Lintunen & Rovio 2009, 17–22). Selkeät roolit tarkoittavat, että joukkueen jäsenet tietävät omat tehtävänsä suhteessa joukkueen tehtäviin. Tämä lisää ymmärrystä omasta ja muiden tehtävistä sekä suuntaa energiaa toimintaan. (Lintunen, Forsblom & Pulkkinen 2015.) Parhaimmillaan joukkueessa jokaisella on selkeä tehtävä ja itselle sopiva rooli, sekä tilaa olla oma itsensä (Kaski 2006, 159). Suhteet ja ryhmäprosessit vaikuttavat ryhmän kaksoistavoitteen toteutumiseen. Toiminnan kaksoistavoite jaetaan toiminnan tarkoitukseen ja ryhmän kiinteyteen liittyvään tunnetavoitteeseen. (Lintunen & Rovio 2009, 17–22.)

Ryhmässä odotetaan tietynlaista toimintaa. Ryhmän jäsenten odotetaan käyttäytyvän tietyllä tavalla sekä noudattavan sääntöjä (Lintunen & Rovio 2009, 22; Rasku-Puttonen, Keskinen & Takala 1998, 241). Ryhmädynamiikka kuvaa jatkuvaa muutosta ryhmän suhdejärjestelmässä ja ryhmätilanteissa (Lintunen & Rovio 2009, 22). Ryhmädynamiikalla ja ryhmäilmiöllä tarkoitetaan ryhmän sisäistä voimaa tai toimintaa, jota ei voi suoraan päätellä yksittäisten

jäsenten käytöksestä. Ryhmädynamiikkaan vaikuttavat jäsenten väliset vuorovaikutukset sekä kommunikaatio. (Kopakkala 2011, 37.)

Kun ryhmässä vaihtuu yksikin henkilö, ryhmä muotoutuu uudestaan (Kaski 2006, 153–154). Ryhmään uutena tulevan henkilön keskeinen tehtävä on ymmärtää, mitä toiset ovat tekemässä ja mihin tavoitteeseen he pyrkivät (Salmivalli 2005, 76). Valmentajalla sekä opettajalla on aloittavassa ryhmässä suuri merkitys. Uusi ryhmä koostuu yksilöistä, jotka etsivät omaa paikkaansa ja rooliaan ryhmässä. Siitä syystä toiminnan alussa tulee panostaa tutustumiseen ja ryhmäytymiseen. Ilman näitä ryhmä voi joutua tunnekaoksen keskelle. Täytyy kuitenkin muistaa, että turvallista ryhmää rakennetaan ja ylläpidetään koko kauden ajan. (Kaski 2006, 153; Salovaara & Honkonen 2011.) Jatkuva ryhmädynamiikasta huolehtiminen ehkäisee henkilöiden torjutuksi tulemistä ryhmässä (Salmivalli 2005, 76) ja vahvistaa ryhmän oppimismotivaatiota (Salovaara & Honkonen 2011).

### 3 VALMENNUKSEN PEDAGOGIIKKA

Pedagogiikka ja didaktiikka ovat valmentajan tärkeitä apuvälineitä, sillä niiden avulla valmentajalla on mahdollisuus vaikuttaa urheilijan osaamiseen ja kehittymiseen (Kaski 2006). Valmennuksen pedagogisten ja didaktisten keinojen avulla voidaan synnyttää ja tukea motivaatiota, luoda pätevyyskokemuksia, tukea itseluottamusta, edistää fyysistä kuntoa ja suorituskykyä sekä myötävaikuttaa urheilullisen elämäntavan omaksumista. Näillä taidoilla valmentaja voi myös tukea urheilijoiden ihmisenä kasvua, yhteenkuulumisen tunnetta sekä itsensä kehittämisen taitoja. (Jaakkola 2015.)

Jaakkolan, Liukkosen ja Sääkslahden (2017) mukaan pedagogiikalla tarkoitetaan käytännöllistä ja teoreettista oppia kasvatuksesta. Jaakkolan (2009) mukaan valmennuksen didaktiikka ja pedagogiikka tarkoittavat kaikkea vuorovaikutusta urheilijoiden ja valmentajan välillä. Didaktiikka vastaa laajemmin kysymykseen “miten opetetaan?”, kun taas pedagogiikalla tarkoitetaan opetuksen suunnittelua, toteuttamista, eriyttämistä, arvioimista ja kehittämistä (Kannas 2005). Myös koulumaailmaan urheilumaailmaa lähemmin kuuluva liikuntapedagogiikka tutkii yleisiä kasvatusilmiöitä, joissa liikunta on osallisena. Liikunta tarkoittaa laajasta näkökulmasta tarkoituksellista fyysistä aktiivisuutta (Laakso 2007).

Tieteenalana liikuntapedagogiikka tutkii liikunnanopetusta ja liikunnan oppimista (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017). Liikuntapedagogiikka on käsitteenä laaja, sillä liikuntaa opetetaan koulun ulkopuolellakin, esimerkiksi urheilujärjestöissä (Laakso 2007). Liikuntapedagogiikalla on lisäksi useita tärkeitä tehtäviä ihmisen elämänsä aikana ja myös valmentajat työskentelevät fyysisesti aktiivisen elämäntavan edistämiseksi (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017).

Urheilujärjestössä työskentelevän valmentajan tehtävänä on ohjata, opastaa ja auttaa urheilijaa eteenpäin omassa harrastuksessaan tai myöhemmin urheilu-uralla (Lämsä 2009). Kopakkalan (2011, 89) mukaan valmentajan tehtäviä ryhmässä on suunnan näyttäminen, päätösten tekeminen, visioiden luonti, sisäinen organisointi, palautteen antaminen, resurssien hankkiminen sekä riittävän tiedon välittäminen. Yhtenä valmentajan tehtävänä on saada

ryhmä toimimaan mahdollisimman tehokkaasti sekä kyetä johtamaan joukkuetta kohti haluttuja tavoitteita (Kaski 2006, 149). Toiminnan taso, tavoitteet, resurssit, kohderyhmä sekä toimintaympäristö vaikuttavat valmentajan rooleihin ja tehtäviin. Valmentamisen kokonaisuuteen vaikuttaa myös valmentajan motiivit, koulutustaso sekä kokemus. (Lämsä 2009.)

Urheiluvalmennus tulee nähdä prosessina, jossa urheilija ja valmentaja yhdessä pyrkivät kehittämään urheilijan suorituskykyä sopien valmennuskeinoista ja –menetelmistä. (Lämsä 2009.) Valmentajia toimii hieman yli 100 000 suomalaisissa urheiluseuroissa (Lämsä 2009) ja 200 000–300 000 ohjaajat mukaan luettuna (Aarresola 2010). Vain pieni osa heistä toimii ammattivalmentajina (Aarresola 2010). Tietylnainen jämäkkyys ja hyvä yhteishenki leimaavat yleisesti ottaen hyvää valmennustoimintaa (Härkönen 2009). Myönteinen vuorovaikutus urheilijan ja valmentajan välillä on tärkeää, sillä se kiinnittää nuoren urheilijan urheiluun ja liikuntaan (Jaakkola 2015). Seuraavaksi käsittelemme tarkemmin valmennuksen pedagogiikkaan liittyviä osa-alueita; vuorovaikutus, ilmapiiri, valmennustyyli sekä motivaation rakentaminen.

### **3.1 Vuorovaikutus**

Vuorovaikutus on eri ympäristöissä tapahtuvaa ihmisten välistä toimintaa (Kauppila 2006, 19). Vuorovaikutuksessa yksilö pyrkii aina sanattomasti tai sanallisesti viestimään tunteitaan ja aikomuksiaan. Se on myös tilannesidonnainen prosessi, joka edellyttää aina tulkintaa. Vuorovaikutustilanteessa ihmiset reagoivat toisen henkilön sanoista ja teoista itse muodostamiinsa tulkintoihin. Koska viestin vastaanottaja tekee oman tulkintansa viestistä, ovat väärinymmärrykset tavallisia (Himberg & Jauhiainen 1998, 81–82).

Hyvä vuorovaikutus on tehokasta, pyrkii saavuttamaan jonkin päämäärän ja säilyttämään yhteistyösuhteen. Ihmissuhteet kärsivät, jos vuorovaikutussuhteessa huomio kiinnittyy ainoastaan tulokseen. Useat vuorovaikutusta tutkineet tutkijat korostavat avoimuutta ja rehellisyyttä vuorovaikutuksessa. Yleensä avoimuuden ja rehellisyyden nähdään edistävän

luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen syntymistä, mutta se voi myös vaikeuttaa sitä (Kauppila 2006, 70–72.)

Vuorovaikutukseen sisältyvät sosiaaliset suhteet ja sosiaaliset taidot. Sosiaaliset suhteet kuvaavat vuorovaikutuksen luonnetta ja laadullisia piirteitä, sosiaaliset taidot puolestaan käsittävät laajasti erilaisia vuorovaikutuksen muotoja (Kauppila 2006, 19). Sosiaalisilla taidoilla kuvataan taitoja, joiden avulla yksilö pystyy toimimaan ryhmässä, ratkomaan sosiaalisia konflikteja ja viestimään selkeästi (Himberg & Jauhiainen 1998, 81). Sosiaaliset taidot liittyvät siis sosiaalisten tilanteiden tiedolliseen hallintaan (Kauppila 2006, 20).

Vuorovaikutukseen liittyy vahvasti myös kommunikaation käsite, joka voidaan jakaa sanalliseen ja sanattomaan viestintään. (Kauppila 2006, 19–20.) Kommunikaatiolla pyritään luomaan yhteisymmärrystä ja jaettuja merkityksiä henkilöiden välille (Himberg & Jauhiainen 1998, 82). Sanallinen eli verbaalinen viestintä on sosiaalisessa tilanteessa ilmenevää puhumista ja esittämistä. Siihen kuuluvat siten ilmaisun sanalliset muodot ja kielenkäyttö. Viestintä on vuorovaikutuksen perusta ja hyvät vuorovaikutustaidot edellyttävät hyviä viestintätaitoja. Sanallinen viestintä on käsitteellistä ja abstraktia, minkä vuoksi viestien tulkinnassa saattaa syntyä väärinkäsityksiä. (Kauppila 2006, 19–26.)

Sanaton eli nonverbaalinen viestintä on olennainen vuorovaikutustaidon osa (Kauppila 2006, 33), joka liittyy vahvasti sanalliseen viestintään ja tukee sitä (Himberg & Jauhiainen 1998, 84). Sanattoman viestinnän osuus vuorovaikutustilanteessa on merkittävämpi kuin sanallisen viestinnän. Sanattomaan viestintään kuuluu ihmisen asennot, ilmeet ja eleet ja sen on myös havaittu olevan luotettavampaa kuin sanallisen viestinnän. Hyvässä vuorovaikutuksessa sanaton ja sanallinen viestintä ovat yhdenmukaisia. Kilpailutilanteessa vuorovaikutussuhteet voivat vääristyä tilanteen luonteen vuoksi, jolloin aidon viestinnän mahdollisuudet vähenevät. (Kauppila 2006, 32–33.)

### 3.1.1 Valmentajan ja pelaajan välinen vuorovaikutus

Valmennus perustuu vuorovaikutukseen ja se on onnistuneen valmennussuhteen edellytys sekä yksi tärkeimmistä johtamisen välineistä (Heino 2000, 165; Jalonen & Lampi 2012, 91; Kaski 2006, 31–37). Hyvä ja onnistunut vuorovaikutus vaatii vaivannäköä sekä pelaajalta että valmentajalta (Kaski 2006, 31–37), minkä vuoksi molempien osapuolien on tärkeä ymmärtää toimintansa merkitys (Kaski & Liukkonen 2012). Valmentajan on tärkeä tiedostaa miten hänen toimintansa vaikuttaa valmennettaviin, mitä hän itsestään antaa ja miten. Samalla tavalla valmennettavan on tunnistettava omat aikomuksensa, tarpeensa ja toimintansa vuorovaikutustilanteessa. (Kaski 2006, 34.) Vuorovaikutus pelaajan ja valmentajan välillä on pitkäaikainen prosessi, jossa he oppivat tuntemaan toisensa (Malvela 2012, 353).

Valmentaja on tärkeässä asemassa rakentaessaan erilaisista yksilöistä tiiviin ja saumattomasti yhteen pelaavan joukkueen. Vuorovaikutussuhteet pelaajien ja valmentajan sekä koko joukkueen välillä ovat usein herkkiä. (Miettinen 1992, 25.) Sen vuoksi suuren joukkueen valmennuksessa on erittäin tärkeää huomioida pelaajat yksilönä (Heino 2000, 165). Valmentajan on pystyttävä havaitsemaan joukkueessa ja joukkueen jäsenissä tapahtuvat muutokset ja reagoimaan niihin. Valmentaja on vastuussa joukkueen toiminnan sujuvuudesta, ryhmän toiminnan laadusta ja yksittäisten pelaajien rooleista joukkueessa. Kohtelun on myös oltava tasapuolista. (Vasarainen & Hara 2005, 44–45.) Ihmissuhde valmentajan ja urheilijan välillä on hyvin erityinen, sillä vuorovaikutuksella ja yhteistyöllä on usein merkittävä vaikutus kummankin osapuolen elämään. Aiheesta tehtyä tutkimusta on kuitenkin melko vähän. (Hämäläinen 2012, 243.)

Hyvän valmennussuhteen rakentumisessa tärkeitä vuorovaikutustaitoja ovat kuuntelemisen taito, palautteen antamisen ja vastaanottamisen taito ja selkeä itseilmaisus (Kaski 2006, 37). Myös Gordon (2006) korostaa vuorovaikutusteoriassaan kuuntelun taitoja ja selkeää itseilmaisua ongelmanratkaisutaitojen lisäksi.

### **3.1.2 Kuunteleminen**

Kuunteleminen on yksi tärkeimmistä vuorovaikutustaidoista, sillä sen avulla voidaan osoittaa empatiaa, kunnioitusta ja aitoutta kuunneltavaa kohtaan (Lintunen & Kuusela 2009, 186). Kuuntelemisen tarkoituksena on myös osoittaa toiselle, että häntä ymmärretään. Kuuntelemisessa on siten keskeistä pyrkimys toisen viestin ymmärtämiseen. Tämä onnistuu, mikäli viestin vastaanottajalla on halua ymmärtää ja vastaanottaa viesti. Keskeistä ei ole oman näkemyksen osoittaminen, vaan aito pyrkimys ymmärtää toista henkilöä. Aidon läsnäolon ja kuuntelemisen osoittaminen luo kuunneltavalle tunteen, että hänen kokemuksillaan ja näkemyksillään on merkitystä. Parhaimmillaan valmennussuhde on molemminpuolista kuuntelemista, jossa kuunneltava johdatellaan tekemään ratkaisut itse. Etenkin joukkueurheilussa, myös urheilija itse tarvitsee kuuntelemisen taitoa. (Kaski 2006, 38–39.)

Gordonin (2006) mukaan kuuntelu voidaan jakaa neljään erilaiseen tapaan. Passiivinen kuuntelu, eli hiljaisuus rohkaisee toista puhumaan, mutta ei tyydytä tarvetta vuorovaikutteisesta kommunikoinnista. Hiljaisuuden voidaan kuitenkin katsoa viestivän tietynlaista hyväksyntää. Vastaanottoilmausten avulla valmentaja kykenee osoittamaan, että kiinnittää huomionsa urheilijaan. Vastaanottoilmauksia voivat olla sekä sanalliset ilmaisut että ilmeet ja eleet. Avoimet kysymykset ovat esimerkkejä ovenavaajista, joiden avulla valmentaja osoittaa urheilijalle halunsa kuunnella ja auttaa. Aktiivisen kuuntelun avulla urheilija saa kokemuksen siitä, että hänen ajatuksiaan kunnioitetaan ja ymmärretään. Aktiivinen kuuntelu on vuorovaikutteista, silloin kun siihen liittyy aito kiinnostus toista osapuolta kohtaan. (Gordon 2006, 91–94, 125–127.) Valmennustilanteessa valmentajat pyrkivät usein käyttämään ajan mahdollisimman tehokkaasti fyysisten osa-alueiden kehittämiseen, minkä vuoksi urheilijoiden kuuntelemiseen jää aikaa kovin vähän. Joukkueen psyykkisen terveyden kannalta oleellista on kuuntelemisen lisääminen. (Lintunen & Kuusela 2009, 187.)

### **3.1.3 Palautteenanto**

Taito antaa ja vastaanottaa palautetta kuuluu hyviin vuorovaikutustaitoihin. Valmentamisessa palautteen antamisella on hyvin keskeinen merkitys, sillä ilman rakentavaa palautetta



suoriutumisestaan urheilija ei kehity. (Kaski 2006, 43.) Palautteenanto on siten yksi tärkeimmistä didaktisista apukeinoista suorituksen parantamiseksi (Jaakkola 2009, 341–345). Kannustaminen vahvistaa vuorovaikutuksessa urheilijan motivaatiota ja pystyvyyden tunnetta. Pelkkä kannustaminen ilman korjaavaa palautetta ei useinkaan riitä, vaan valmentaja saattaa menettää uskottavuutensa urheilijan silmissä, jolloin kannustuksestakin tulee merkityksetöntä. (Kaski 2006, 56–61.)

Urheilijan aisteilla keräämäänsä palautetta voidaan kutsua sisäiseksi palautteeksi, kun taas ulkoisella palautteella kuvataan jonkin ulkopuolisen lähteen tarjoamaa tietoa suorituksesta. Valmentajan antaman ulkoisen palautteen lisäksi urheilija kerää palautetta jatkuvasti myös muista lähteistä, kuten omasta kehostaan eri aistihavainnoin. (Jaakkola 2009, 341–345.) Tällainen oman aistihavainnon tuottama sisäinen palaute voi olla esimerkiksi näköhavainto, jonka tulkitseminen ei vaadi erityistä arviointia. Urheilija saa palautteen jo pelkästään näkemällä, osuuko laukaus maaliin tai miten pitkälle heittoväline lentää. Joissain tapauksissa sisäisen palautteen tulkinta on kuitenkin urheilijalle haastavaa, minkä vuoksi ulkopuolisen lähteen antama palaute voi olla tarpeen. (Schmidt & Lee 1999, 324–325.)

Ulkoinen palaute voidaan jakaa kahtia sen mukaan, annetaanko sen avulla tietoa suorituksen laadusta vai suorituksen lopputuloksesta. Lopputulospalaute kertoo urheilijalle, miten asetetut tavoitteet saavutettiin. Kehittymisen kannalta lopputulospalaute ei aina ole oleellista, sillä urheilijan sisäinen palaute on usein jo tarjonnut saman tiedon. Tämän vuoksi lopputulospalaute saattaa turhauttaa. On kuitenkin myös tilanteita, joissa urheilija ei sisäisestä palautejärjestelmästä huolimatta tiedosta suorituksen lopputuloksen onnistumista. Toinen ulkoisen palautteen muoto tarjoaa tietoa suorituksen laadusta, mutta se ei aina liity suoraan asetettuun tavoitteeseen. Suorituksen laatuun kohdistuva palaute tehostaa oppimista, sillä se tarjoaa usein tietoa, jota urheilijan sisäinen palautejärjestelmä ei ole tuottanut. (Jaakkola 2009, 341–345.)

Palaute voi olla myönteistä tai kriittistä ja sen tulisi kohdistua aina urheilijan käyttäytymiseen urheilijan henkilökohtaisten ominaisuuksien sijaan. Myönteisellä palautteella pyritään kannustamaan ja lisäämään luottamusta tuomalla esiin urheilijan onnistumiset. Kriittisellä, eli

rakentavalla ja korjaavalla palautteella pyritään tuomaan urheilijalle tietoa siitä, miten urheilijan toivotaan käyttäytyvän. Rakentava ja korjaava palaute sisältää havaintoja ja tietoa suorituksesta. (Kaski 2006, 44–46.) Suorituksesta annettavan palautteen avulla pyritään korjaamaan virheellisiä liikemalleja, joita urheilijan on vaikea itse havaita. Suorituksen epäonnistuttua, on oppimisen kannalta tehokkaampaa kertoa mitä voisi seuraavalla kerralla tehdä toisin. (Schmidt & Lee 1999, 324–326.)

Valmentaja voi antaa palautetta koko joukkueelle yhteisesti, mutta yksilön kehittymisen kannalta henkilökohtainen palaute on tärkeintä. Parhaimmillaan dialogisen palautteenannon avulla urheilija itse löytää ratkaisun oikeanlaiseen suoriutumiseen. Tärkeää on kuitenkin huomioida se, että analysointi ja kysymysten esittäminen ei ole päätarkoitus. Valmentajan tietäessä ratkaisun, tulee hänen se kertoa. Kaikessa korjaavassa ja rakentavassa palautteessa on olemassa urheilijan itseluottamuksen ja motivaation hetkellisen laskemisen riski. Palautteenantoon liittyy usein myös erilaiset puolustautumisreaktiot. Tämän vuoksi valmentajan tulee kiinnittää huomiota, milloin ja miten palautetta antaa. (Kaski 2006, 44–46.)

### **3.1.4 Selkeä itseilmaisu**

Vuorovaikutustilanteet urheilijan ja valmentajan välillä ovat usein haasteellisia niiden sisältämän tunnelatauksen vuoksi. Tärkeää on saada tunteet tasoittumaan siten, että ajattelu ja harkinta ehtivät mukaan vuorovaikutustilanteeseen ja siihen liittyvään päätöksentekoon. Tunnelatauksen sävyttämät viestit ovat harvoin selkeitä, minkä vuoksi väärinkäsityksiä syntyy usein. (Gordon 2006, 96–98; Lintunen & Kuusela 2009, 185–186). Valmentajan ilmaisun intensiteetillä on myös merkitystä vuorovaikutustilanteessa. Hiljaisuus on joskus tehokas vaikuttamiskeino, mutta myös äänen kohottaminen hetkellisesti voi säikäyttää urheilijat ja saada heidät panostamaan tekemiseen enemmän. Hiljaisuus tai huutaminen ei kumpikaan voi olla ainoa vaikuttamiskeino, pitkään jatkuessa ne menettävät vaikutusvoimansa tai vaikutus voi kääntyä päinvastaiseksi. (Kaski 2006, 56–61.)

Puhe voi joko hajottaa tai vahvistaa ihmissuhdetta. Tämä on syytä huomioida myös valmentajan ja urheilijan välisessä vuorovaikutussuhteessa. Puheen aikaansaama vaikutus on

seurausta asiayhteyteen parhaiten sopivasta puheen laadusta ja puhettavasta. (Gordon 2006, 23–24.) Esimerkiksi huumorin käyttö vuorovaikutustilanteessa on usein riskialtista. Oikein käytettynä huumorin avulla voidaan laukaista vaikeitakin tilanteita, mutta pahimmillaan sillä voidaan myös loukata ja nöyryyttää. Kun valmentaja käyttää huumoria ainoana vaikutuskeinona, luo se urheilijalle olon, että häntä ei oteta tosissaan. (Kaski 2006, 56–61.)

Taito ilmaista itseään selkeästi on osa hyviä vuorovaikutustaitoja. Selkeään itseilmaisuun liittyy psykologinen termi, minäviesti, jolla tarkoitetaan taitoa ilmaista selkeästi omat tunteensa, ajatuksensa ja aikomuksensa ilman tietoista pyrkimystä loukata toista. Itseilmaisun selkeyden kannalta on tärkeää olla tietoinen omista tarpeistaan ja toiveistaan. Sekä urheilijan että valmentajan tulee huomioida oma tapansa viestiä ja ilmaista itseään. Urheilija voi lähettää väärinymmärrettäviä viestejä äksyilemällä asioista, joista ei kykene kertomaan suoraan. Valmentajan näkemysten ilmaiseminen voi auttaa urheilijaa kehittymään tai päinvastaisesti estää sen. Valmentamisen tulisi käskyttämisen sijaan olla dialogista vuorovaikutusta, jossa urheilija on asiantuntija omasta kokemuksestaan ja valmentaja ammattiosaamisestaan. Urheilussa korkeat tavoitteet ja tulosvastuu menevät usein vuorovaikutuksen edelle. Kuitenkin itsensä ilmaisemiseen ja omaan viestintään panostaminen selkeyttää itseilmaisua. (Kaski 2006, 50–52.)

### **3.2 Ilmapiiri**

Kaikissa yhteisöissä vallitsee aina jonkinlainen ilmapiiri (Ahonen 2008). Tunnelma, henki ja ajatustapa ovat sanoja, joilla ilmapiiriä kuvataan (Ahonen 2008). Turvallisuus, suhteet, opetus ja oppiminen sekä ympäristö ovat merkittäviä tekijöitä, joita ilmapiiri sisältää (National School Climate Council 2007). Vuorovaikutuksella on suuri merkitys hyvän ilmapiirin luomisessa (Lintunen, Forsblom & Pulkkinen 2015, 157–160). Keskitymme tässä osiossa psykologiseen turvallisuuteen sekä suhteisiin, joissa vuorovaikutus on mukana.

Ilmapiiri voi olla myönteistä tai kielteistä, se voi olla vapaa, suvaitsevainen, kannustava, välinpitämätön, tuomitseva, lämmin tai kylmä (Ahonen 2008). Schmuck ja Schmuck (2001, 41) kuvaavat myönteisen ilmapiirin sellaiseksi, missä ihmiset tukevat toisiaan ja

kommunikointi on avointa. Heidän mielestään normit ovat oppimisen kehitystä tukevia ja ongelmat käsitellään avoimesti ja rakentavasti. Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että hyvä ilmapiiri auttaa parempiin oppimistuloksiin (Ahonen 2008; National School Climate Council 2007; Reeves, Kanan & Plog 2010). Myönteinen ilmapiiri edistää yhdessä oppimista, ryhmän jäsenten yhteenkuuluvuutta, kunnioitusta sekä keskinäistä luottamusta (Ghaith 2003).

Turvallisuudentunne liitetään useissa tutkimuksissa myönteiseen ilmapiiriin (Ahonen 2008; Schmuck & Schmuck 2001, 41). Thapan, Cohenin, Guffeyn ja Alessandron (2013) mukaan turvallisuus sisältää säännöt, normit, fyysisen sekä sosioemotionaalisen turvallisuuden. Psykologinen turvallisuus on Edmondsonin (1999) mukaan ryhmän uskomus siitä, että asioista voidaan puhua suoraan ilman kielteisiä seurauksia, kuten nolaamisen tai hylkäämisen kokemuksia. Psykologisen turvallisuuden kokeminen on erityisen tärkeää oppimisen kannalta, sillä psykologista turvallisuutta kokevat henkilöt uskaltavat pyytää apua, antaa palautetta, kertoa tunteistaan ja ajatuksistaan, olla omia itsejensä ja myöntää virheitään (Edmondson & Lei 2014; Lintunen, Forsblom & Pulkkinen 2015, 157). Valmentaja voi tukea turvallisuutta luomalla ja ylläpitämällä selkeitä sekä näkyviä rakenteita joukkueen toiminnalle (Kaski 2006, 159). Luotettavan ilmapiirin rakentaminen ja ylläpitäminen vaativat avoimen kommunikoinnin lisäksi pitkäjänteisyyttä sekä kärsivällisyyttä (Jalonen & Lampi 2012, 15).

Turvallisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa saavutetaan parhaat oppimis- ja suoriutumistulokset (Lintunen, Forsblom & Pulkkinen 2015, 158; Repo-Kaarento 2007, 15–29). Ryhmässä yksilöt voivat kehittää taitojaan, pyrkiä yhteisiin tavoitteisiin sekä hyvän ja turvallisen ilmapiirin luomiseen (Lintunen & Rovio 2009, 14). Psykologisen turvallisuuden lisäksi ihmiset tarvitsevat runsaasti rohkaisua ja kannustusta omien ajatustensa ilmaisemiseen (Rasku-Puttonen 2008, 159). Turvallinen oppimisilmapiiri, jossa yksilö tulee kuulluksi ja nähdyksi, madaltaa kynnystä heittäytyä rohkeasti mukaan kokeilemaan (Louhela-Risteelä 2015). Ryhmässä on tärkeää hyväksyä erilaiset yksilöt (Rasku-Puttonen 2008, 162).

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen avulla on mahdollista ratkaista ristiriitatilanteita rakentavasti ja luoda oppijaa sekä opettajaa tukevaa oppimisilmapiiriä (Heikinaro-Johansson & Klemola 2007, 149). Henkilön sosiaalinen asema, sosiaaliset taidot sekä käyttäytyminen vaikuttavat

siihen, miten hän tulee hyväksytyksi ryhmään ja yhteisöön (Ahonen 2008). Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan toimintaa, jonka avulla päästään positiivisiin sosiaalisiin seuraamuksiin, kuten muiden toimintaan mukaan (Rasku-Puttonen ym. 1998, 242–243). Sosiaaliset taidot sidotaan vuorovaikutukseen, sillä ajoitus ja vastavuoroisuus ovat useissa tilanteissa erityisen tärkeitä (Salmivalli 2005, 79). Sosiaalisia taitoja opitaan ryhmätöissä luonnollisesti ryhmätyön sivutuotteena (Saloviita 2006, 64). Sosiaalinen asema kertoo, millainen asema ihmisellä on ryhmässä, esimerkiksi onko hän suosittu, torjuttu, vai jotain siltä väliltä. (Rasku-Puttonen ym. 1998, 242–243; Salmivalli 2005, 16.)

Vertaisryhmässä sosiaalinen vertailu on tärkeää, sillä lapsi ja nuori oppii paljon itsestään ja rakentaa sen avulla minäkuvaansa, käsitystä itsestään ja ominaisuuksistaan (Salmivalli 2005, 33). Lapsen tai nuoren kanssa suunnilleen samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalisessa tai kognitiivisessa kehityksessä olevia henkilöitä kutsutaan vertaisiksi (Salmivalli 2005, 15). Luottamukselliset suhteet perustuvat kokemuksiin ja ne luodaan hitaasti. Yhteistyön perustana on luottamuksen lisäksi toisen kunnioittaminen. (Rasku-Puttonen 2008, 166.) Yhdessä tekeminen ja osallisuuden kokemukset vahvistavat yhteisöä (Rasku-Puttonen 2008, 162) ja luovat turvallisuutta (Salovaara & Honkonen 2011, 68–69).

### **3.3 Valmennustyyli**

Valmennustyyli voidaan jakaa johtamistyylin perusteella joko autoritääriin tai demokraattiseen valmennustyyliin (Jenkins 2005, 47). Demokraattisessa valmennusotteessa valmentaja määrittelee rajat, joiden puitteissa valmentaja ja urheilijat keskustelevat ja osallistuvat päätöksentekoon. Demokraattinen valmennusote korostaa urheilijakeskeisyyttä, jossa urheilijat itse voivat ehdottaa vaihtoehtoisia ratkaisuja valmentajan asettamiin kysymyksiin ja ongelmiin. Autoritäärinen valmennusote korostaa tehtäväkeskeisyyttä, jossa tiukimmillaan valmentaja itse tekee päätökset, joista ilmoitetaan urheilijoille ilman keskustelumahdollisuutta. Autoritäärinen valmentaja voi myös kysyä urheilijoiden kantaa esittämiinsä mielipiteisiin, mutta tekee viimekädessä päätökset itse. (Forsman & Lampinen 2008, 417.)

Suomalaisessa valmennuskulttuurissa eletään muutoksen aikaa. Valmennuksen toimintatapa on aikaisemmin ollut hyvin autoritäärinen ja valmentajakeskeinen, etenkin joukkuelajeissa. Valmentaminen on keskittynyt lajissa vaadittavien ominaisuuksien kehittämiseen, joten itse urheilija on jäänyt vähemmälle huomiolle. Tässä muutaman vuosikymmenen kestäneessä muutoksessa on kysymys siirtymisestä valmentaja- ja lajikeskeisestä toimintatavasta urheilija-/ihmislähtöiseen valmennukseen. (Westerlund 2014.)

Autoritaarisuuteen ja tiukkaan kuriin perustuvalla autoritäärisellä valmennusotteella valmentamisessa havaittuja ongelmia ovat muun muassa urheilijoiden loppuunpalaminen sekä ilon ja innostuksen puute (Frantsi & Närhi 1998, 33). Myös Horn (2002, 343) listaa autoritäärisen valmennusotteen heikkouksiksi urheilijoiden lisääntyneen jännittyneisyyden, heikon pätevyyden tunteen ja sisäisen motivaation alenemisen. Keshtan ja Nezhad (2010) tutkivat ammattilaisjalkapallojoukkueiden valmentajien johtamistapojen vaikutusta joukkueiden yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Tutkimuksessa havaittiin valmentajan demokraattisen käyttäytymisen, sosiaalisen tuen osoittamisen ja myönteisen palautteenannon vaikuttavan myönteisesti pelaajien suoritustasoon ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen.

Urheilijalähtöisessä toiminnassa valmentajan monologi muuttuu urheilijoiden dialogiksi, jossa urheilija osallistuu kaikkiin valmennusprosessin vaiheisiin. Valmennussuhteen avaintekijöitä ovat toisen kuunteleminen, ymmärtäminen ja luottamus, joiden merkitys korostuu demokraattisessa valmennusotteessa (Westerlund 2014.) Vaikka teoriassa valmennuksen johtamistyylien kahtiajako on selkeä, on jokaisessa valmentajassa piirteitä useammasta johtamistyylistä. Valmennustyössä on myös tarvetta molemmille johtamistyyliille, demokraattisen valmennusotteen myönteisemmistä vaikutuksista huolimatta. Tietyissä tilanteissa valmentajan on syytä asettaa selkeät rajat urheilijoiden turvallisuuden ja menestymisen vuoksi (Forsman & Lampinen 2008, 417.)

### **3.4 Valmentaja motivaation rakentajana**

Urheilijoiden motivointi on yksi tärkeimmistä haasteista valmentajan toiminnassa. Valmentaja pystyy vaikuttamaan urheilijan motivaatioon luomalla kannustavan ja turvallisen ilmapiirin,

joissa urheilijoiden ei tarvitse pelätä ulkoisia häiriötekijöitä. Ilmapiiristä voidaan käyttää myös käsitettä motivaatioilmasto, joka voidaan jakaa edelleen tehtävä- ja kilpailusuuntautuneisuuteen. Motivaatioilmaston muodostumiseen vaikuttavat toimintaan osallistuvat henkilöt, kuten urheilijat, valmentajat ja koko organisaatio. (Jaakkola 2009, 334–337.)

Motivaatioilmaston muodostumisessa erityisesti valmentaja on merkittävässä roolissa toiminnan ohjaajana. Urheilijan oman kehittymisen ja harjoittelun laadun tärkeyden korostaminen edesauttaa tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston muodostumista. Kilpailullisuuden ja lopputulosten arvostaminen ja korostaminen puolestaan muokkaa motivaatioilmastosta kilpailusuuntaisen. (Jaakkola 2009, 334–337.)

Tehtäväsuuntautuneessa ilmapiirissä urheilijan ei tarvitse pelätä epäonnistumista ja harjoittelu ja kehittyminen keskittyvät yrittämiseen erehdyksen kautta. Vaikka tehtäväsuuntautunut ilmapiiri on oleellista harjoittelun muodostumisessa laadukkaaksi, on urheilussa myös kilpailu, sosiaalinen vertailu ja tulosten tavoittelu osa kehitystä. Tutkimusten mukaan kilpailusuuntautunut motivaatioilmasto ei heikennä urheilijan suoritusta tai motivaatiota, jos toimintaan liittyy yhtäaikaaisesti saman verran tehtäväsuuntautuneita piirteitä. Valmentajan tehtävä onkin korostaa tehtäväsuuntautuneiden elementtien toteutumista karsimatta kilpailua, vertailua ja lopputulosten tavoittelua. (Jaakkola 2009, 334–337.) Tämä aihe on käsitelty tarkemmin seuraavassa luvussa.

## 4 PELAAJAN SUORIUTUMISEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

Tässä luvussa käsitellään pelaajan suoriutumiseen vaikuttavia tekijöitä, kuten motivaatiota, tavoiteorientaatioteoriaa, itsemääräämisteoriaa sekä itseluottamusta. Luvussa yhdistyvät koulumaailma sekä urheilu, koska esimerkiksi motivaatio ja itseluottamus eivät riipu siitä ollaanko koulun liikuntatunnilla vai urheilumaailmassa. Motivaatio toimintaa kohtaan syntyy tavoittelemalla omia tai yhteisön tavoitteita (Deci & Ryan 1985, 3) ja itseluottamus on realistinen käsitys tämän kyvyistä (Burton & Raedeke 2008, 188), niin koulumaailmassa kuin myös urheilussa.

### 4.1 Motivaatio

Motivaatiolla tarkoitetaan kognitiivista, persoonallista ja sosiaalista prosessia, jotka saavat ihmistä pyrkimään kohti omia tai yhteisönsä tavoitteita (Deci & Ryan 1985, 3; Roberts & Treasure 2012). Liikuntapedagogiikassa motivaatioilmastolla tarkoitetaan yksilöllisesti koettua sosioemotionaalista ilmapiiriä oppimisen, viihtymisen, psyykkisen hyvinvoinnin ja sisäisen motivaation näkökulmasta (Ames 1992; Ames & Archer 1988). Näin ollen ilmapiiriä kuvataan liikuntapedagogiikassa motivaatioilmaston kautta. Oppilaan kokemuksella koululiikunnan motivaatioilmastosta on vaikutusta näihin kognitiivisiin tekijöihin, kuten suhtautumiseen onnistumisissa ja epäonnistumisissa (Jaakkola & Digelidis 2007; Ntoumains 2001; 2005). Ilmasto vaikuttaa myös tunteisiin, kuten viihtymisen ja ahdistuksen kokemiseen sekä käyttäytymiseen, esimerkiksi yrittämiseen (Ntoumains 2001; 2005).

Henkilön psyykkiset ominaisuudet, kuten koettu pätevyys, liikuntataitojen ja kunnan kokeminen tärkeäksi sekä tehtäväsuuntautunut tavoiteorientaatio ovat vahvimmin yhteydessä suomalaisten nuorten liikuntaan (Laakso, Nupponen, Koivusilta, Rimpelä & Telama 2006). Yksilölliset ominaisuudet, kuten koettu pätevyys, tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus sekä sosiaalinen ympäristö yhdessä synnyttävät motivaation liikunnallista elämäntapaa kohtaan (Liukkonen & Jaakkola 2013a). Keskeistä liikuntaharrastukseen sitoutumisessa ja sen jatkumisessa on sisäinen motivaatio, jolloin toimintaan osallistutaan sen itsensä vuoksi



(Hakkarainen, ym. 2009, 333). Sisäinen motivaatio tarkoittaa, että henkilö löytää toiminnasta mielenkiintoa ja tekisi sen myös ilman seuraamuksia (Deci & Ryan 2000).

Myös ulkoiset tekijät kuten palkinnot, vertailu ja häviämisen pelko ovat merkittäviä tekijöitä toimintaan osallistumisessa (Hakkarainen ym. 2009, 333). Ulkoinen motivaatio tarkoittaa, että henkilön käytös kontrolloidaan ulkoa, esimerkiksi teosta seuraa palkinto tai rangaistus (Deci & Ryan 2000). Toisaalta tutkimukset ovat osoittaneet, että liika kilpailullisuus aiheuttaa suuria paineita ja saattavat olla syynä toiminnasta pois jättäytymiselle. Yksi valmentajan tärkeimmistä tehtävistä onkin onnistua synnyttämään sisäistä motivaatiota. Sisäinen motivaatio synnyttää iloa ja positiivisia kokemuksia ja sen on todettu parantavan urheilijan suoriutumista ja hyvinvointia. Ulkoiset motiivit, kuten palkkiot ja pakotteet voivat olla tehokkaita motivointikeinoja lyhyellä aikavälillä, mutta pidempään jatkuessa pelkästään ulkoisten motivaatiotekijöiden vaikutus saattaa jopa haitata urheilijan suoriutumista. (Hakkarainen ym. 2009, 333.)

#### **4.2 Tavoiteorientaatioteoria**

Tavoiteorientaatioteoria on sosiaalis-kognitiivinen ja se lähestyy motivaatioilmastoa kahdesta näkökulmasta, jotka ovat tehtäväsuuntautunut ja minäsuuntautunut motivaatioilmasto (Roberts & Treasure 2012). Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa korostetaan yhdessä tekemistä ja oppijoiden autonomiaa. Siinä myös kannustetaan uuden oppimiseen, parhaansa yrittämiseen, omissa taidoissa kehittymiseen sekä yrittämisen jatkamiseen. (Liukkonen & Jaakkola 2013a.) Tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa urheilijat yhdistävät suorituksiaan heidän henkilökohtaiseen kehitykseen, saavat palkkiota yrityksestä ja asettaa henkilökohtaiset tavoitteet itse (Liukkonen 2010). Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston on havaittu olevan yhteydessä liikuntamotivaatioita edistäviin kognitiivisiin, tunteisiin ja käyttäytymiseen liittyviin seikkoihin kuten, positiiviseen asenteeseen, parempaan sisäiseen motivaatioon, korkeampaan viihtymiseen, tehtäväorientaatioon, motivaatioon itsemääräämiskokemuksessa, koettuun pätevyyteen liikuntatunneilla, liikuntataitojen oppimiseen sekä aikomukseen jatkaa fyysistä aktiivisuutta tulevaisuudessa (Bryan & Solomon 2012; Digelidis, Papaioannou, Laparidis & Christodoulidis 2003; Escarti & Gutierrez 2001;

Jaakkola & Digelidis 2007; Parish & Treasure 2003; Soini 2006). Tehtäväsuuntautuneisuuden on osoitettu olevan yhteydessä myös korkeampaan psykologisen turvallisuuden kokemiseen (Ruokonen, Kokkonen & Kokkonen 2014).

Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa urheilijat vertaavat suorituksiaan toisten suorituksiin, he kilpailevat toistensa kanssa ja heille on tärkeää onnistua suorituksissa muita paremmin. Tässä pyritään välttämään virheitä eikä yhdessä tekemistä pidetä tärkeänä. (Liukkonen & Jaakkola 2013a.) Minäsuuntautunut motivaatioilmasto korostaa suorituksen lopputulosta ja sosiaalista vertailua. Tämä johtaa lisääntyneeseen ulkoiseen motivaatioon, ahdistukseen ja vähäisempään kiinnostuneisuuteen liikuntaa kohtaan. (Liukkonen 2010.) Minäsuuntautuneella motivaatioilmastolla on havaittu olevan yhteys liikuntamotivaation kannalta kielteisiin tekijöihin, kuten nautinnon ja kiinnostuksen vähenemiseen, minäorientaatioon, heikentyneeseen koettuun pätevyyteen, virheiden pelkäämiseen sekä vähentyneeseen aikomukseen jatkaa liikuntaa tulevaisuudessa (Escarti & Gutierrez 2001).

Tehtävä- ja minäsuuntautunut motivaatioilmasto eivät juuri korreloi keskenään, joten ne eivät sulje toisiaan pois. Esimerkiksi liikuntatunnilla tai urheiluseuran harjoituksissa voi olla mukana molemmat ilmastotyypit tai toinen niistä voi korostua tilanteen mukaan. (Liukkonen ym. 2010; Soini 2006.) Motivaatioilmastolla on tärkeä vaikutus oppilaiden motivaatioon liikuntatunnilla (Escarti & Gutierrez 2001). Niin liikunnanopettajalla kuin valmentajallakin on tärkeä rooli motivaatioilmaston luomisessa (Jaakkola & Digelidis 2007). Kaikki opettajan tai valmentajan pedagogiset ja didaktiset toiminnot vaikuttavat siihen, millaiseksi oppilaat tai urheilijat kokevat ilmapiirin. Ohjaajan ollessa itse kilpailullinen muodostuu motivaatioilmasto helposti kilpailu- eli minäsuuntautuneeksi. (Liukkonen & Jaakkola 2013a.) Opettajan ja valmentajan palaute ja palkitseva käytös vaikuttaa myös siihen, millaiseksi motivaatioilmasto koetaan (Jaakkola & Digelidis 2007). Myös ryhmän jäsenet itse vaikuttavat motivaatioilmastoon. Mikäli suurin osa, tai ryhmässä johtavassa roolissa oleva henkilö ovat tehtäväsuuntautuneita, ilmasto kallistuu tehtäväsuuntautuneeseen (Jaakkola & Digelidis 2007).

Ruokosen ym. (2014) tuore tutkimus on ensimmäinen liikuntatuntien psykologiseen turvallisuuteen kohdistunut liikuntapedagoginen tutkimus, mikä kuvaa, että liikuntatuntien motivaatioilmaston ulottuvuudet ovat tärkeitä myös oppilaiden psykologisen turvallisuuden kannalta. Vähäinen liikuntatuntien minäsuuntautuneisuus sekä runsas sosiaalinen yhteenkuuluvuus selittivät liikuntatunneilla kokeman psykologisen turvallisuuden vaihtelua tytöillä sekä pojilla. Myös vahvasti tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto tytöillä selitti koettua liikuntatuntien psykologista turvallisuutta. Liikuntatunneilla vahva autonomia korreloi psykologisen turvallisuuden kanssa molemmilla sukupuolilla. Liikuntatuntien motivaatioilmaston tehtäväsuuntautuneisuuden tukeminen ja minäsuuntautuneisuuden vähentäminen auttavat oppilaita tuntemaan olonsa psykologisesti turvalliseksi. (Ruokonen ym. 2014.) Joukkueurheilussa korkean tehtäväsuuntautuneisuuden lisäksi kohtalainen minäsuuntautunut motivaatioilmasto oli tärkeä jatkamisen näkökulmasta (Rottensteiner 2016).

### **4.3 Itsemääräämisteoria**

Motivaatio saa meidät toimimaan tietyllä innokkuudella sekä se suuntaa käyttäytymistämme tavoitteemme suuntaan (Roberts & Treasure 2012). Motivaatiota voidaan tarkastella myös Decin ja Ryanin (2000, 227–268) kehittämän itsemääräämisteorian näkökulmasta. Itsemääräämisteorian mukaan motivaatio muodostuu sosiaalisten ja kognitiivisten tekijöiden yhteisvaikutuksesta. Motivaatio puolestaan synnyttää kognitiivisia, affektiivisia ja käyttäytymiseen liittyviä seuraamuksia (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 159).

Itsemääräämisteorian toinen keskeinen pääperiaate on, että sisäinen motivaatio on riippuvainen kolmesta psykologisesta perustarpeesta: pätevydestä, autonomiasta ja sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta. Näiden psykologisten perustarpeiden tyydyttyminen vahvistaa motivaatiota. Vastaavasti pätevyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemusten puuttumisen voidaan nähdä aiheuttavan kielteisiä seurauksia, kuten motivaation heikkenemistä. (Deci & Ryan 2000, 227–268; Liukkonen 2010.)

### 4.3.1 Koettu autonomia

Autonomian katsotaan olevan avainasemassa itsemääräämisteoriassa ja sillä tarkoitetaan yksilön mahdollisuutta saada itse vaikuttaa omaan toimintaansa ja säädellä sitä (Deci & Ryan 2000; Liukkonen 2010). Autonomian kokeminen on yhteydessä tuntemuksiin mahdollisuuksista tehdä itse toimintaan liittyviä valintoja (Deci & Ryan 2000). Koettu autonomia on osa itsemääräämisteoriana, jonka mukaan motivaation kehittämisessä sisäiseksi tai ulkoiseksi on olennaista koetun autonomian määrä (Deci & Ryan 1985, 35–38).

Autonomian kokeminen lisää yksilön kiinnostusta ja sisäistä motivaatiota toimintaa kohtaan. Jos toiminta on kontrolloitua ja ulkoa ohjattua, vaikuttaa se yksilön kiinnostukseen negatiivisesti. Koettu autonomia on yhdistetty korkeampaan kiinnostukseen toimintaa kohtaan, sisäisen motivaation muodostumiseen ja parempiin oppimistuloksiin. Koetun autonomian on katsottu vaikuttavan myös pätevyyden kokemuksiin ja liikunta-aktiivisuuteen oppitunneilla sekä vapaa-ajalla. (Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle 2003, 784–795.)

Koettu autonomia tarkoittaa, että urheilija kokee hänellä olevan mahdollisuus osallistua päätöksentekoon ja tehdä toimintaan liittyviä valintoja. Urheilijoilla autonomian tunteen merkitys kasvaa kokemuksen ja tason kehittyessä. Huippu-urheilussa valmentaja toimii usein vain toiminnan organisoinnana ja ohjaajana urheilijan itse päättäessä harjoittelusta. (Hakkarainen ym. 2009, 334.)

Koululiikunnassa koettu autonomia näkyy oppilaiden osallistumisena liikuntatuntien suunnitteluun ja toteutukseen liittyviin päätöksiin sekä ratkaisuihin. Vahvaa autonomiaa voidaan kuvata tilanteella, jossa oppilaat liikkuvat tai pelailevat keskenään ilman opettajan läsnäoloa, jolloin toiminta tulee oppilaista itsestään. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 148.) Kolmesta perustarpeesta koettu autonomia liikuntatunneilla on suurimpana vaikuttajana erilaisiin motivaatioihin (Ntoumains 2001). Opettajan autonomiset toimintatavat lisäävät sisäistä motivaatiota liikuntaa kohtaan (Standage, Duda & Ntoumains 2005).

### 4.3.2 Koettu pätevyys

Koettu fyysinen pätevyys tarkoittaa ihmisen kokemusta fyysistä ominaisuuksistaan ja mahdollisuuksistaan suoriutua onnistuneesti erilaisista ympäristön haasteista (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 149; Yli-Piipari, Jaakkola & Liukkonen 2009). Epäonnistumiset voivat heikentää urheilijan pätevyyden tunnetta, kun taas menestyminen ja onnistumisen kokemukset puolestaan vahvistavat sitä. Pätevyyden kokeminen on vahvasti yhteydessä myös urheilijan itseluottamukseen. (Jaakkola 2009, 333–334.)

Koettu pätevyys jakautuu pätevyysalueisiin, joita ovat sosiaalinen pätevyys, tunnepätevyys, älyllinen pätevyys sekä fyysinen pätevyys. Sosiaalinen pätevyys kuvaa kykyä saada ystäviä ja tulla toimeen toisten kanssa. Tunnepätevyys kertoo kyvystä ymmärtää omia ja toisten tunteita ja tulla toimeen omien tunteidensa kanssa. Älyllinen pätevyys voidaan kuvata kykynä menestyä opinnoissa, ymmärtää ja tietää elämässä tarvittavia asioita. Fyysinen pätevyys kertoo eri urheilulajien taidoista, fyysisestä kunnosta ja tyytyväisyydestä omaan kehoon. Tarjoamalla pätevyyden kokemuksia koululiikunta voi parhaimmillaan tukea lapsen ja nuoren itsearvostuksen suotuisaa kehittymistä. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 149.)

Koettu pätevyys voidaan jakaa kahteen erilaiseen suuntautuneisuuteen: tehtävä- ja kilpailusuuntautuneisuuteen. Tehtäväsuuntautuneella urheilijalla omissa taidoissa kehittyminen tuottaa pätevyyden kokemuksia, eikä se ole riippuvainen muiden suorituksista. Oma kehittyminen ja yrittäminen motivoivat ja lisäävät koettua pätevyyden tunnetta tehtäväsuuntautuneella urheilijalla. Kilpailusuuntautunut urheilija kokee pätevyyden tunnetta silloin, kun kykenee voittamaan toiset. (Hakkarainen ym. 2009, 334.)

Taitojen oppimisen kannalta tehtäväsuuntautuneisuus on tehokkaampaa kuin kilpailusuuntautuneisuus, sillä tehtäväsuuntautunut urheilija suuntaa toimintaansa kohti oppimista ja harjoittelun laatua, kun taas kilpailusuuntautunut urheilija suuntaa toimintaansa lopputuloksen ja menestymisen tavoitteluun. Kilpailusuuntautuneella urheilijalla laadukas oppimista tukeva harjoittelu saattaa kärsiä. Tehtäväsuuntautuneisuus ja kilpailusuuntautuneisuus eivät kuitenkaan ole toisistaan erillisiä, vaan urheilijoissa on piirteitä

näistä molemmista suuntauksista. Motivaation kannalta tärkeää onkin näiden kahden suuntautuneisuuden suhde, molempia tarvitaan laadukkaan harjoittelun takaamiseksi. (Hakkarainen ym. 2009, 334.)

Pätevyyden kokemuksia on tutkittu paljon erityisesti kouluympäristössä. Pätevyyden kokemukset ovat yksi tärkeimmistä tekijöistä lasten ja nuorten liikunnan harrastamisessa (Lintunen 2007, 152). Lasten minäkäsitys muuttuu ala-asteikäisinä kielteisemmäksi; lasku on jyrkintä ensimmäisen ja toisen luokan välillä, mutta tasaantuu ja jatkuu loivempana noin 11-vuotiaana. Hieman ennen kouluikää lapset oppivat vertailemaan, mikä aiheuttaa kilpailullisuutta. Tämän seurauksena lasten minäkäsitys muuttuu kielteisemmäksi. Ala-asteella lasten harjoitteluinnoisuus on kuitenkin korkealla ja sen vuoksi ikävuodet 7–12 ovat liikuntakasvatuksen kannalta otollista aikaa. (Lintunen 2007, 153.) Urheiluseurassa harrastamisen suosio on korkeimmillaan 11-vuotiaana, mutta kahdentoista ikävuoden jälkeen harrastajamäärät kääntyvät laskuun (Aira, Kannas, Tynjälä, Villberg & Kokko 2013, 27; Yang 1997, 50–51).

Kielteisimmillään yksilön minäkäsitys ja pätevyyskokemukset ovat varhaisnuoruudessa. Tähän ikään liittyvät voimakkaasti myös fyysiset ja psyykkiset muutokset, jotka ovat tärkeä tekijä nuoren minäkäsityksen muodostumisessa. 12–13-vuotiaana nuorten ajattelu on kehittynyt, mutta ongelmien käsitteleminen ja suoritukseen liittyvien tekijöiden tiedostaminen eivät ole vielä aikuisen tasolla. Tämä altistaa kielteisten liikuntakokemusten syntymiselle. (Lintunen 2007, 153.) Harrastusaktiivisuus kääntyykin jyrkkään laskuun 12 ja 15 ikävuoden välisenä aikana (Yang 1997, 50–51). Urheiluseuraharrastuksen lopettamisen syitä on useita, mutta tärkeimpänä voidaan mainita lajiin kyllästymisen lisäksi viihtymättömyys joukkueessa. (Mononen, Blomqvist, Koski & Kokko 2016, 34). Kuitenkin noin 14-vuotiaasta lähtien pätevyyskokemukset alkavat jälleen kasvaa ja erityisesti tytöillä pystyvyyden tunne on merkittävästi korkeampi 15-vuotiaana kuin 11-vuotiaana. (Hirvensalo, Jaakkola, Sääkslahti & Lintunen 2016, 37; Lintunen 2007, 153). Vaikka nuoret ovat luottavaisia liikunnan kehitysmahdollisuuksiensa suhteen, oli sekä pojilla että tytöillä koettu liikunnallinen pätevyys korkeimmillaan 11-vuotiaana ja alhaisin 15-vuotiaana. (Hirvensalo ym. 2016, 37).

Pätevyyden kokemukset ovat erittäin merkittäviä liikuntaharrastuksen jatkamisen kannalta. Valmentajalla on urheilijoiden kannustamisessa ja pätevyyden kokemusten hankkimisessa merkittävä rooli. Taitojen oppiminen, pätevyyden kokemukset ja liikunnan parissa viihtyminen sekä autonomian kokemukset edistävät liikuntaharrastuksen jatkamista (Lintunen 1999, 115–134).

### **4.3.3 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus**

Sosiologian klassikot määrittivät traditionaalista yhteisöllistä sosiaalista sidettä yhteenkuuluvuuden tunteeksi, joka tarkoittaa yksinkertaisesti sitä, että yhteisöllisyydessä on tärkeää juuri emotionaalinen kokemus kuulumisesta yhteisöön (Aro 2011). Yhteenkuuluvuus näkyy luontaisena tarpeena tulla valituksi ryhmään ja saada myönteisiä kokemuksia ryhmässä toimimisesta sekä taipumuksena etsiä yhteenkuuluvuuden tunnetta muiden ihmisten kanssa (Deci & Ryan 2000). Jo päiväkotikäisillä yhteenkuuluvuuden tunnetta pidetään tärkeänä edellytyksenä yhteistoiminnan kehittymiselle ja sosiaaliselle oppimiselle (Rasku-Puttonen 2008, 162–164).

Joukkueessa, kuten muissakin ryhmissä kasvaa aina jonkinlainen yhtenäisyyden tunne. Tämä tarkoittaa, että joukkueen jäsenet tuntevat kuuluvansa kyseiseen ryhmään. (Kaski 2006, 169.) Oppilaslähtöisillä ja osallistavilla työtavoilla, sopivilla tehtävillä ja rohkaisevalla palautteella tuetaan sosiaalista yhteenkuuluvuutta sekä pätevyydenkokemuksia koulussa (Lintunen 2007, 155; POPS 2014). Joukkueessa sosiaalista yhteenkuuluvuutta voidaan lisätä esimerkiksi erilaisilla vapaa-ajan tapahtumilla (Kaski 2006, 169). Kun yksilö kokee olevansa hyväksytty ja tuntee turvallisuuden, läheisyyden, yhteenkuuluvuuden sekä kiintymyksen tunnetta ryhmän jäsenten kanssa, voidaan puhua sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta (Deci & Ryan 2000, 227–268). Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan urheilijan kokemusta ja tunnetta ryhmään kuulumisesta. Kun urheilija kokee kuuluvansa ryhmään, on sillä parhaimmillaan vahvasti motivaatiota edistävä vaikutus. (Hakkarainen ym. 2009, 334.)

Tutkimusten mukaan koulussa oppilaat tunsivat sitä korkeampaa tyytyväisyyttä, mitä enemmän opettajan luoma oppimisympäristö tuki heidän koettua autonomiaansa, pätevyyttään

ja sosiaalista yhteenkuuluvuuttaan (Standage ym. 2005, 424). Tämän kaltaisten tutkimustulosten voidaan nähdä soveltuvan myös joukkueurheilun maailmaan.

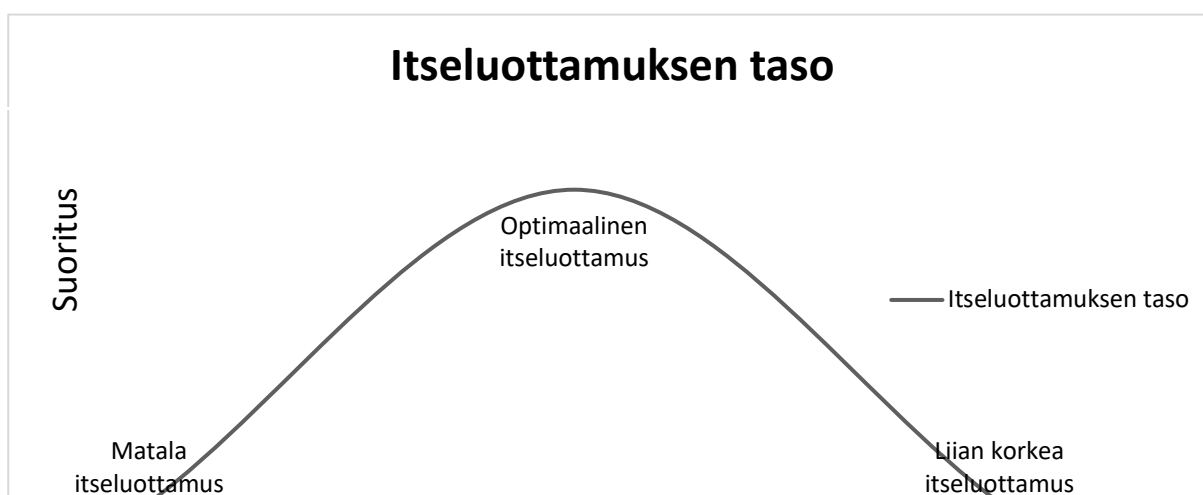
Reis, Sheldon, Gable, Roscoe ja Ryan (2000) määrittelevät seitsemän tärkeintä sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen liittyvää tunnusmerkkiä:

1. henkilökohtaisista asioista puhuminen
2. osallistuminen yhteisiin aktiviteetteihin
3. ryhmän jäsenet viettävät aikaa keskenään myös vapaa-aikana
4. ryhmän jäsenet tuntevat tulevansa ymmärretyiksi ja kunnioitetuiksi
5. osallistuminen nautinnolliseen ja miellyttävään toimintaan
6. ryhmässä vältetään konflikteja ja argumentteja, jotka vaikuttavat negatiivisesti ryhmän ilmapiiriin
7. ryhmän jäsenet välttävät toimintaa, joka aiheuttaa etäantumistä muista ryhmän jäsenistä.



#### 4.4 Itseluottamus

Itseluottamukselle on olemassa monia erilaisia määritelmiä. Kaikki kuitenkin viittaavat henkilön uskomuksiin omista kyvyistään ja heidän odotuksiin menestyksen saavuttamisesta. (Jansson 1990, 207; Plakona, Parcina, Ludvig & Tuzovic 2014; Vealey 2009.) Urheilijan itseluottamus on realistinen käsitys tämän kyvyistä (Burton & Raedeke 2008, 188). Itseluottamus voidaan jakaa kolmeen tasoon: itseluottamuksen puute tai matala itseluottamus, optimaalinen itseluottamus sekä liian korkea itseluottamus (kuvio 1). Tässä työssä käytämme myös hyvää ja korkeaa itseluottamusta tarkoittamaan optimaalista itseluottamusta.



KUVIO 1. Itseluottamuksen ja suorituksen yhteys (mukailtu Burton & Raedeke 2008)

Matalan itseluottamuksen omaava urheilija ei usko kykyynsä suoriutua tehtävästä. He pelkäävät epäonnistumisia, mikä vaikuttaa kielteisesti suoritukseen. Liian korkean itseluottamuksen omaavalla urheilijalla on puolestaan epärealistiset odotukset omista kyvyistään ja he uskovat usein olevansa parempia kuin oikeasti ovat. Yleensä liian korkean itseluottamuksen omaavat urheilijat ovat hyviä, mutta myös omahyväisiä, laiskoja sekä ulkona pelistä. Tällaisten urheilijoiden itseluottamus saattaa heilahdella, kun he kokevat oudon tilanteen tai virheen. (Burton & Raedeke 2008, 189–192.)

Itseluottamus näkyy määrätietoisena toimintana, se stimuloi ja rohkaisee, kun taas heikko itseluottamus on usein toiminnan esteenä (Jansson 1990, 207.) Niin kauan, kun urheilija

luottaa menestykseensä, näkyy se kovana työnä ja kykynä, joiden avulla heidän pitäisi tuntea vahvempaa itseluottamusta (Burton & Raedeke 2008, 192–197). Itseluottamus laskee, jos urheilija arvioi tilanteen uhkana ja nousee, jos tilanne arvioidaan haasteeksi (Burton & Raedeke 2008, 198). Itseluottamusta heijastaa tapa miltä ihmiset näyttävät, mitä he sanovat, miten he kävelevät ja miten he pelaavat (Karageorghis & Terry 2011, 59). Paras tapa mitata urheilijan itseluottamusta on puhua siitä hänen kanssaan sekä havainnoida hänen käytöstään (Vealey 2009). Käsittelemme seuraavaksi tarkemmin itseluottamukseen liittyviä osatekijöitä.

#### **4.4.1 Mennyt suoritus**

Jo 1980-luvun puolivälistä on tutkittu itseluottamuksen ja suorituksen suhdetta (Vealey 2009). Urheilijan suoritukseen vaikuttavat monet psyykkiset tekijät, joista osa on tiedostamattomia ja osa tiedostettuja. (Jansson 1990, 26–27.) Huippu-urheilijat nostavat itseluottamuksen yhdeksi tärkeimmistä tekijöistä menestymiselle ja suoritukselle (Burton & Raedeke 2008, 188; Vealey 2009). Plakonan ym. (2014) mukaan itseluottamus on tärkein yksittäinen tekijä, joka erottaa menestyneet ja menestymättömät urheilijat toisistaan. Meta-analyysit osoittavat, että hyvällä itseluottamuksella on positiivinen kohtalainen yhteys suoritukseen (Burton & Raedeke 2008, 188–189; Vealey 2009).

Itseluottamusta tarvitaan menestymiseen, mutta myös menestyminen on tärkeää itseluottamuksen rakentumiselle (Burton & Raedeke 2008, 188; Plakona ym. 2014). Mielenkiintoinen löytö kuitenkin on, että mennyt suoritus on vahvemmin yhteydessä itseluottamukseen kuin itseluottamus suoritukseen (Vealey 2009). Plakonan ym. (2014) mukaan kuitenkin päinvastainen pitää useammin paikkaansa: hyvä suoritus on itseluottamuksen seurausta. Burtonin & Raedeken (2008, 188–189) mukaan itseluottamus voi vaikuttaa suoritukseen suorasti ja epäsuorasti. Suoralla vaikutuksella tarkoitetaan paremman itseluottamuksen johtavan parempaan suoritukseen. Epäsuoralla vaikutuksella taas tarkoitetaan itseluottamuksen vaikuttavan suoritukseen kolmen tekijän kautta, jotka ovat ahdistuneisuus, sisäinen motivaatio sekä keskittyneisyys. Tarkimpana olettamuksena voidaan kuitenkin sanoa itseluottamuksen olevan sekä syy että seuraus urheilussa menestymiselle (Plakona ym. 2014).

Mikäli urheilija tai joukkue on menestynyt menneisyydessä, he odottavat sitä myös tulevaisuudessa. Kuitenkin urheilijan viimeisimmät kokemukset onnistumisista tai epäonnistumisista vaikuttavat enemmän kuin aikaisemmat kokemukset. (Burton & Raedeke 2008, 192–197.) Tärkein itseluottamuksen lähde urheilijoilla on onnistunut suoritus (Roos-Salmi 2012b; Vealey 2009). Tämä on osoitettu nuorilla, lukiolaisilla, yliopisto-opiskelijoilla sekä huippu-urheilijoilla. (Vealey 2009.) Näillä ei aina tarkoiteta voittoa tai menestystä, vaan oleellista on oma arvio suoriutumisen tasosta suhteessa asetettuihin tavoitteisiin (Roos-Salmi 2012b). Itseluottamus lisääntyy enemmän onnistuessa vaikeista tehtävissä sekä kovia vastustajia vastaan. (Burton & Raedeke 2008, 192–197.) Niinpä tappio hyvällä pelillä voi lisätä uskoa omaan osaamiseen ja näin nostaa itseluottamusta (Roos-Salmi 2012b.) Toisaalta epäonnistumisilla on tapana lisätä kielteisiä odotuksia (Burton & Raedeke 2008, 192–197).

Itseluottamuksen kadottaminen voi olla yhtä haitallista suoritukselle kuin nyrjähtänyt nilkka ja siitä toipumiseen voi joskus mennä pidempikin aika (Karageorghis & Terry 2011, 59). Epävarmat urheilijat pelkäävät epäonnistumisia paljon ja se vaikuttaa ajattelun sekä itseluottamuksen vähenemisen kautta merkittävästi käyttäytymiseen ja johtavat lopulta epäonnistumiseen. (Burton & Raedeke 2008, 189–192; Plakona ym. 2014). Tällöin lista tai video omista huippusuorituksista, mielikuvaharjoittelu sekä itsepuhelu ovat hyviä keinoja vahvistaa itseluottamusta (Burton & Raedeke 2008, 192–197; Vealey 2009). Urheilijoita pitäisikin ohjata mielummin kohti voittoa kuin välttämään virheitä (Plakona ym. 2014). Kuitenkin virheet ovat tärkeitä kehittymisen kannalta. Ymmärtämällä, että virheiden tekeminen on se hinta, mitä vaaditaan kehittymiseen, itseluottamus pysyy vakaana virheistä huolimatta. Parhaimmillaan virheiden tekeminen on tehokas työkalu kehittymiselle (Burton & Raedeke 2008, 189–192.)

#### **4.4.2 Ajattelu**

Hyvän itseluottamuksen omistavat urheilijat ajattelevat tehokkaammin kuin huonon itseluottamuksen omistavat. He selittävät tapahtumat niillä tekijöillä, joihin voivat itse vaikuttaa ja ottavat vastuun omasta kehittymisestään. He myös asettavat haastavampia tavoitteita ja ovat motivoituneempia. (Burton & Raedeke 2008, 188–192; Roos-Salmi 2012b.)

Tehokas tavoitteenasettelu vaikuttaa vahvistavasti itseluottamukseen (Burton & Raedeke 2008, 192–197; Roos-Salmi 2012a). Kun urheilija asettaa tavoitteen, hän ottaa sopivia haasteita vastaan ja siksi kokee enemmän onnistumisia. Korkea itseluottamus ei ole sitä, että asettaa saavuttamattoman korkeat odotukset itselleen, vaan tavoitteiden tulee olla saavutettavissa. (Burton & Raedeke 2008, 188–197.)

Tärkeitä tekijöitä urheilijan onnistumiselle ovat vahva luottamus omaan osaamiseen ja positiivinen asenne (Granhholm 2012). Liian vahva usko omiin kykyihin aiheuttaa suoritustason laskua siinä missä liian heikko itseluottamus, joten se tulisi säilyttää optimaalisella tasolla. (Burton & Raedeke 2008, 188–192; Roos-Salmi 2012b.) Korkea itseluottamus ohjaa urheilijaa muodostamaan tehokkaita strategioita omien vahvuuksien hyödyntämiseen, jolloin urheilija ei huolehdi tavoitteista jotka ovat epärealistisia omiin taitoihin nähden. (Burton & Raedeke 2008, 188–189.)

#### **4.4.3 Harjoittelu**

Korkean itseluottamuksen omaavat urheilijat ovat hyvin valmistautuneita ja harjoitelleita. Nämä vahvistavat heidän kapasiteettiaan ja menestystään kilpailutilanteessa. (Burton & Raedeke 2008, 189–192; Vealey 2009.) Kova harjoittelu kehittää ja automatisoi taitoja sekä saa aikaan optimaalisen suorituksen. Jos urheilija ei ole valmistautunut, hänen itseluottamuksensa heittelee ja se voi romahtaa. (Burton & Raedeke 2008, 189–192.)

Kilpailutilanteessa urheilija on usein psyykkisesti monimutkaisessa tilanteessa, jota on vaikea hallita (Jansson 1990, 26–27). Hyvä valmistautuminen auttaa siihen, että itseluottamus ja keskittyminen ovat kohdallaan (Granhholm 2012; Roos-Salmi 2012b). Mitä enemmän harjoitellaan, sitä varmemmalta olon pitäisi tuntua. Toisaalta heikon itseluottamuksen omaavat urheilijat eivät usko heillä olevan kykyjä suoriutua onnistuneesti kilpailussa hyvästä valmistautumisesta huolimatta. (Burton & Raedeke 2008, 189–192.) Kisatilanteessa on helpompi olla luottavaisin mielin, kun tietää harjoitelleensa hyvin (Granhholm 2012).

#### **4.4.4 Sosiaalinen tuki**

Sosiaalinen vuorovaikutus, sosiaalinen tuki, kokemukset sekä turvallinen ympäristö vaikuttavat itseluottamuksen rakentumiseen, kehittymiseen ja vahvistumiseen. Saman tasoisen urheilijan suoriutuminen mallikkaasti voi lisätä omaa itseluottamusta “jos hän pystyy, niin sitten pystyn minäkin”. (Burton & Raedeke 2008, 192–197; Roos-Salmi 2012b, 154–155; Velaey 2009.) Naisurheilijoilla ryhmän sosiaalinen tuki on usein miesurheilijoita merkittävämpi tekijä itseluottamuksen rakentumisen kannalta (Plakona ym. 2014; Liukkonen 2004).

Yksittäisen pelaajan itseluottamuksen taso voi olla eri kuin joukkueen itseluottamus kokonaisuudessaan. Pelaajalla voi olla korkea itseluottamus, vaikka ei luota joukkueen menestymiseen. Toisaalta jotkut taas luottavat joukkueen menestykseen, vaikka ovat epävarmoja omista kyvyistään. Joukkueella on enemmän itseluottamusta, kun jokainen ymmärtää oman roolinsa ja valmistautuu täyttämään sen. Urheilijat tuntevat korkeampaa itseluottamusta, kun he tietävät oman roolinsa tarkalleen. Joukkueen menestyksen kannalta pelaajien tulee luottaa toisiinsa. Mitä myönteisempi ja kannustavampi joukkueen ympäristö on, sitä paremmin joukkueetoverit luottavat toisiinsa. Se näkyy urheilijoiden pyrkimyksenä parempiin suorituksiin sekä itseluottamuksen kasvuna. (Burton & Raedeke 2008, 197–198.)

#### **4.4.5 Muut osatekijät**

Korkeamman itseluottamuksen omaava urheilija suoriutuu usein paremmin, sillä itseluottamus on vahvasti yhteydessä muihin suoritukseen vaikuttaviin osatekijöihin kuten korkeaan sisäiseen motivaatioon, keskittymiseen ja alhaiseen ahdistuneisuuteen suorituksen aikana (Burton & Raedeke 2008, 188–192; Roos-Salmi 2012b). Itseluottamus liittyy vahvasti myös urheilijan kykyyn sietää vastoinkäymisiä (Burton & Raedeke 2008, 188–192; Jansson 1990, 207; Roos-Salmi 2012b). Burtonin ja Raedeken (2008, 201) mukaan itseluottamuksessa on tärkeintä urheilijan usko, että hän voi korjata virheitä ja kehittyä jatkuvasti työskentelemällä tullakseen niin hyväksi kuin mahdollista. Virheet tai häviöt eivät murskaa

itseluottamusta urheilijoilla, jotka ymmärtävät, että virheet ja häviöt ovat normaalia urheilussa (Burton & Raedeke 2008, 189–192).

Heikko keskittymiskyky vaikuttaa itseluottamukseen kielteisesti (Roos-Salmi 2012a). Urheilijat, jotka käyttävät rentoutumisharjoituksia ja psyykkisiä harjoituksia, kuten meditaatiota, on korkeampi itseluottamus verrattuna urheilijoihin, jotka eivät käytä (Plakona ym. 2014). Urheilijan hyvää itseluottamusta kuvaa hyvä itsekontrolli, keskittymiskyky, positiivisuus sekä positiivinen ajattelu. (Burton & Raedeke 2008, 188–192; Roos-Salmi 2012b.) Muita tärkeitä osatekijöitä itseluottamuksen rakentamisessa ovat taitotason kehittäminen sekä mielekäs tekeminen (Roos-Salmi 2012b, 154–155). Korkean itseluottamuksen omistavat urheilijat ovat valmiimpia kääntämään urheilullisen potentiaalinsa huippusuoritukseen kuin heikon itseluottamuksen omistavat (Karageorghis & Terry 2011, 59).

#### **4.4.6 Valmentajan yhteys itseluottamukseen**

Valmentajalla on tärkeä rooli urheilijan itseluottamuksen kehittämisessä (Jansson 1990, 207; Roos-Salmi 2012b; Vealey 2009). Valmistautuminen kilpailutilanteeseen ja psyykkisten tekijöiden hallinta suorituksen aikana vaatii suunnitelmallista yhteistyötä valmentajan ja urheilijan välillä (Granhölm 2012; Jansson 1990, 26–27). Kun valmentajat odottavat urheilijalta menestymistä, on urheilijoiden itseluottamus korkeampi kuin valmentajan vähäisemmillä odotuksilla. Valmentajan odotukset tulee kuitenkin olla linjassa urheilijan kanssa. (Burton & Raedeke 2008, 198–200.)

Urheilupsykologisesta näkökulmasta katsottuna on outoa, että ilmiö “pää ei kestä” tunnustetaan, mutta sen korjaamiseen ei tartuta. Useat valmentajat ajattelevat syyn olevan urheilijan psyykkeessä, johon he eivät koe kykenevänsä vaikuttamaan. Samat valmentajat kuitenkin uskovat pystyvänsä vaikuttamaan menestymättömyyden taustalla oleviin suoritustekniikkaan tai fysiikkaan liittyviin syihin. Lajitekniikkaan ja fysiikkaan ollaan valmiita panostamaan, mutta psyykkisten taitojen harjoittelu jää vajaaksi (Matikka & Roos-Salmi 2012.)

Valmentajan palautteella on suuri merkitys urheilijan itseluottamuksen rakentumisessa (Burton & Raedeke 2008, 192–197; Liukkonen 2004; Roos-Salmi 2012b; Vealey 2009). Kielteinen palaute ja virheiden korostaminen heikentävät urheilijan itseluottamusta (Liukkonen 2004). Valmentajan tulisi välttää virheistä rankaisemista, sillä se saattaa estää urheilijan kehittymistä laskemalla tämän itseluottamusta (Burton & Raedeke 2008, 189–192). Itseluottamuksen vahvistamiseksi valmentajan tulee antaa myönteistä palautetta (Burton & Raedeke 2008, 192–197), tehdä harjoittelusta progressiivista ja antaa urheilijalle haastavia, mutta taitotason mukaisia harjoitteita (Liukkonen 2004).

Kielellinen vahvistus on tehokkainta silloin, kun se annetaan mahdollisimman pian onnistuneen suorituksen jälkeen (Roos-Salmi 2012b). Mitä parempi luottamus, uskottavuus, luotettavuus, auktoriteetti valmentajalla on ja mitä aidompi hän on, sitä enemmän heidän palaute auttaa urheilijoita rakentamaan itseluottamusta. (Burton & Raedeke 2008, 192–197.) Vaikka myönteisellä, korjaavalla ja laadukkaalla palautteella voidaan kasvattaa urheilijan itseluottamusta, voidaan myös kritiikki kääntää itseluottamusta kehittäväksi. Epäonnistumisten tuottamat pettymyksetkin voivat sisunnuttaa ja tätä kautta edesauttaa urheilijan kehittymistä. (Roos-Salmi 2012b.)

Autoritäärinen ja kontrolloiva valmennusote korostaa usein ulkoisia motivaatiotekijöitä, mikä pitkällä aikavälillä heikentää urheilijan motivaatiota (Liukkonen 2004). Valmentajan tehtävä on luoda turvallinen ja kannustava harjoitusilmapiiri, jossa urheilijat huomioidaan yksilöinä ja vuorovaikutus on aitoa (Roos-Salmi 2012b). Valmentaja voi vaikuttaa pelaajan koettuun kyvykkyyteen muun muassa säätelällä kilpailua edeltäviä harjoituksia. Itseluottamuksen ollessa huono, valmentajan tulee saada pelaaja tuntemaan itsensä kyvykkääksi, esimerkiksi helpohkoilla harjoitteilla. Itseluottamuksen ollessa liian korkea, tulisi pelaaja saada tuntemaan, ettei kaikki olekaan kunnossa. Oikein toteutettuna tällainen harjoitus synnyttää myönteisen taistelun ja näyttämisen halun. (Liukkonen 2004.)

Valmentajan yhtenä haasteena on tietää miten auttaa urheilijoita pääsemään pois alaspäin suuntautuvasta kierteestä. Siinä epäonnistuminen johtaa itseluottamuksen vähenemiseen, joka puolestaan aiheuttaa toistuvia epäonnistumisia. Kierre on mahdollista suunnata myös

ylöspäin, jolloin menestyminen johdattaa vahvistuneeseen itseluottamukseen ja voittoihin, mikä mahdollistaa jatkuvaa menestymistä. (Burton & Raedeke 2008, 188–192.) Valmentaja voi vaikuttaa urheilijoiden itseluottamukseen jokapäiväisessä toiminnassa esimerkiksi kannustamalla, tukemalla, luomalla voittamiseen vaadittavia taktiikoita, rakentamalla myönteisen ilmapiirin sekä suhtautumalla virheisiin myönteisemmin (Plakona ym. 2014).

Valmentaja, jolla itsellään on heikko itseluottamus, voi heikentää urheilijoiden ja joukkueen suoriutumista (Roos-Salmi 2012b). Valmentajan itseluottamus näkyy käytöksessä ja sitoutumisessa ja voi vaikuttaa urheilijan tyytyväisyyteen, joukkueen yhteishenkeen ja sitä kautta koko joukkueen itseluottamukseen (Plakona ym. 2014). Heikon itseluottamuksen omaavan valmentajan urheilijoilla on myös heikko itseluottamus. (Vealey 2009). Vastaavasti korkealla itseluottamuksella varustettu valmentaja luottaa suunnitelmiin, urheilijoiden motivaatioon ja tekniikkaan. Myös korkean itseluottamuksen vaikutukset näkyvät valmentajan käyttäytymisessä ja vaikuttavat sitä kautta myös joukkueen suorituksiin, tyytyväisyyteen sekä itseluottamukseen. Tutkimusten mukaan valmentajan itseluottamus rakentuu tämän aikaisemmista kokemuksista, valmistautumisesta, aikaisemmasta menestyksestä ja organisaation tuesta. Siihen vaikuttavat myös urheilijoiden taitotaso ja suoriutuminen kilpailutilanteissa. (Roos-Salmi 2012b.)



## 5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää niitä vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä, joita pelaajat ja valmentajat pitävät merkittävänä pelaajan itseluottamuksen ja suoriutumisen kannalta.

Tarkastelemme valmentajan ja pelaajan välisen vuorovaikutuksen merkitystä seuraavien kysymysten avulla.

Tutkimuskysymykset:

1. Miten pelaajan ja valmentajan välinen vuorovaikutus on yhteydessä pelaajan itseluottamukseen ja suoriutumiseen?
  - a. Pelaajien käsitysten mukaan
  - b. Valmentajien käsitysten mukaan
2. Miten pelaajan ja valmentajan käsitykset vuorovaikutuksen merkityksestä ja sen toteutumisesta eroavat toisistaan?

## **6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN**

Tässä osassa kuvaamme tutkimuksen toteuttamisen vaihe vaiheelta. Aloitamme tutkimukseen osallistujien ja aineiston keräämisen kuvaamisella. Seuraavana tuomme tarkemmin esiin tutkimuksen lähestymistavan ja käyttämämme menetelmät. Lopuksi avaamme aineiston käsittelyä ja analyysia, sekä tarkastelemme tutkimuksemme toteutusta luotettavuuden ja eettisyyden kannalta.

### **6.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston kerääminen**

Haastattelimme kahden naisten korkeimmalla sarjatasolla pelaavan pesäpallojoukkueen pelinjohtajia, sekä molempien joukkueiden kolmea pelaajaa. Tutkimuskohteeksi nämä kaksi joukkuetta valitsimme kummankin joukkueen 2010-luvun menestyksen perusteella. Molemmat lukeutuvat sarjan kärkijoukkueisiin useamman vuoden ajalta. Haastateltavien valmentajien, tässä tapauksessa pelinjohtajien, valintaa ohjasi siten tutkimuskohteeksi valitsemamme joukkueet. Lähestyimme mahdollisien tutkimukseen osallistuvien joukkueiden kapteeneita ja pelinjohtajia sekä sähköpostin että puhelimen kautta.

Alustavan suostumuksen tai kiinnostuksen tutkimukseen osallistumisesta saatuamme välitimme sähköpostin avulla joukkueille sähköisen esitietolomakkeen (LIITE 1.). Sen perusteella valitsimme osan tutkimukseen osallistuvista pelaajista. Esitietolomakkeen avulla kartoitimme muun muassa mahdollisten tutkittavien pelillisiä rooleja, koska tavoitteenamme oli saada mahdollisimman heterogeeninen joukko haastateltavia. Kaikki joukkueiden pelaajat eivät vastanneet esitietolomakkeeseen, joten selvitimme myös itse eri pelaajien taustoja ja lähestyimme heitä henkilökohtaisesti.

Haastattelut sijoittuivat ajallisesti siten, että sarjakausi oli päättynyt muutama viikko aikaisemmin. Teimme yhdelle valmentajalle pilottihaastattelun, jossa saimme kokemusta haastattelutilanteesta ja muokkasimme haastattelurunkoa sen pohjalta. Haastattelimme toista valmentajaa (valmentaja 2) yhdessä, jotta meillä oli yhteinen käsitys haastattelutilanteen

luonteesta. Sen jälkeen haastattelimme toista valmentajaa ja kaikkia pelaajia yksin. Valmentajien haastattelut kestivät 39 ja 55 minuuttia, pelaajien keskimäärin 24 minuuttia (18–32 min). Haastattelutilanteet äänitettiin kahdella nauhurilla ja ne järjestettiin haastateltavan kanssa ennalta sovituisissa tiloissa. Haastattelupaikoiksi lukeutuivat urheiluhallin kokoustila, yleinen kahvila ja urheiluhallin pukuhuone. Eri haastattelupaikat sisälsivät kukin omia haasteitaan. Kahvilassa haastattelutilanne oli rentoutuneempi ja vapaampi, mutta ajoittainen melu häiritsi haastattelun äänittämistä. Urheiluhallin kokous- ja pukutilat puolestaan olivat rauhallisia ja hiljaisia ympäristöjä, mutta haastoivat rennon ja vapaan keskusteleavan ilmapiirin syntymistä.

Haastateltavat saivat haastattelurungon (LIITE 2.) nähtäväkseen ennen haastattelua, tutkijan asettellessa tietokonetta ja nauhureita valmiiksi. Haastattelut noudattivat teemahaastattelun ja puolistrukturoidun haastattelun menetelmää. Puolistrukturoidussa haastattelussa tutkijan laatimat kysymykset ovat samat kaikille haastateltaville, mutta vastaukset eivät noudata tiettyjä vastausvaihtoehtoja. (Eskola & Suoranta 1998, 86). Teemahaastattelussa keskeistä ovat haastateltavien tulkinnat ja asioille antamat vuorovaikutuksessa syntyneet merkitykset (Hirsjärvi & Hurme 2009, 48). Aihepiirit ja käsiteltävät teemat on määrätty etukäteen, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelevat eri haastatteluissa (Eskola & Suoranta 1998, 86).

## **6.2 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusmenetelmät**

Tutkimuksen tutkimusote on kvalitatiivinen eli laadullinen. Tutkimuksessa etsimme ja kuvaamme tutkimukseen osallistuvien haastateltavien asettamia merkityksiä pelaajan ja valmentajan väliselle vuorovaikutukselle. Sosiaalisen konstruktivismin näkemyksen mukaan vallitseva todellisuus muodostuu merkitysten ja niiden tulkintojen pohjalta, joita luodaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tässä tutkimuksessa uutta tietoa voidaan muodostaa kuvaamalla pelaajien ja valmentajien kertomien ajatusten takaa löytyvillä merkityksillä ja niiden mahdollisilla eroavaisuuksilla. (Alasuutari 2011, 55–60.)

Tutkimuksemme tieteenfilosofinen lähtökohta on fenomenologis-hermeneuttinen, sillä tutkimuksen tarkoituksena on kokemusten tutkiminen. Fenomenologisessa ja

hermeneuttisessa lähestymistavassa olennaisia käsitteitä ovat kokemukset, merkitykset ja yhteisöllisyys. Fenomenologiassa tutkitaan yksilön kokemuksia, joissa ilmenee tämän suhde toisiin ihmisiin, kulttuuriin ja luontoon. (Alasuutari 2011, 55–60.) Kokemukset muotoutuvat erilaisten merkitysten pohjalta vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa. Fenomenologisessa tutkimuksessa merkitykset ovat tutkimuksen varsinainen kohde. Hermeneuttinen ulottuvuus tulee fenomenologiseen tutkimukseen mukaan tulkinnan tarpeen myötä, sillä hermeneutiikka on teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. (Laine 2010, 28–31.) Tutkimuksessa kuvaamme pelaajien ja valmentajien kokemuksia vuorovaikutuksesta ja pyrimme löytämään erilaisia merkityksiä heidän kokemustensa taustalla.

### 6.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 47 sivua 12 fontilla ja 1 rivivälillä. Haastattelujen sanatarkan litteroinnin yhteydessä poistettiin haastateltavien anonymiteettiä uhkaavat tekijät, kuten joukkueiden, valmentajien ja pelaajien nimet. Haastateltavien sukupuolen esiintuominen on perusteltua, sillä se on analyysin kannalta merkittävä tekijä sukupuolesta johtuvien erojen vuoksi. Haastatteluista jätettiin litteroimatta merkityksettömät äännähdykset kuten “öö” tai “hmm”. Litterointi oli sanatarkkaa, sillä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, mitä haastateltavat sanovat ja miten he kuvaavat kokemuksiaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Analyysivaiheessa oikean tulkinnan varmistamiseksi litteroimme ja analysoimme kumpikin omat haastateltavamme. Tämän jälkeen analysoimme ja vertailimme tuloksia yhdessä.

Ennen aineiston keräämistä ja haastattelujen tekemistä tarkoituksenamme oli tutkia vuorovaikutuksen yhteyttä pelaajan suoriutumiseen. Haastatteluiden ja aineiston analyysin aikana pelaajan itseluottamus ja siihen vaikuttavat tekijät nousivat kuitenkin kiinnostaviksi ja merkittäviksi tutkimuskohteiksi.

Analyysimenetelmäksi valikoitui *laadullinen aineistolähtöinen sisällönanalyysi*, litteroinnin ja aineiston tutkimisen myötä. Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan

käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa ja johon suurin osa laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmistä perustuu. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91).

Aineiston analyysin alussa perehdyimme haastatteluaineistoon tarkemmin, minkä jälkeen muodostimme analyyttisen kysymyksen: *miten pelaajan ja valmentajan välinen vuorovaikutus on yhteydessä pelaajan itseluottamukseen ja suoriutumiseen?* Tämän jälkeen jatkoimme aineiston analysointia koodaamalla aineiston merkitysyksikköihin analyyttisen kysymyksen ja aineiston pohjalta muodostuneiden teemojen mukaan (taulukko 1). Analyysin teimme ensin yksin omista haastateltavistamme, minkä jälkeen vertailimme saamiamme merkitysyksiköitä. Aineiston pelkistämässä litteroidusta haastatteluaineistosta karsitaan pois tutkimukselle epäolennainen sisältö (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Pelkistämisen jälkeen teemoiksi muodostuivat: vuorovaikutus, palaute, itseluottamus ja muut. Jaoimme lisäksi jokaisen teeman sekä myönteiseen että kielteiseen luokkaan. Aineistosta nostamamme ilmaukset ryhmittelimme teemojen alle (taulukko 2). Aineiston luokittelussa muodostuneet ja toistuneet teemat esiintyivät myös kirjallisuudessa (mm. Jaakkola 2009; Liukkonen 2004; Karageorghis & Terry 2011).

## TAULUKKO 1. Aineiston pelkistäminen

Alkuperäisilmaukset

Pelkistetty ilmaus

---

“Semmoinen mihin syntyy luottamussuhde.”  
(pelaaja)

Luottamus

“onnistumisista  
suullinen tai sanallinen kehu” (valmentaja)

Kehuminen

“--haukutaan, jos epäonnistutaan. Koko ajan  
on pelaajana epäonnistumisen pelko. Aina  
kun menee mailan varteen niin tuntuu, että  
nyt on pakko onnistua.” (pelaaja)

Haukkuminen

“Sitten sen tunnistaminen, että kelle lyödään  
päin naamaa ja kelle kierrellään ja  
kaarrellaan tai siltä väliltä. Se on  
yksilöllistä. Aina se ei ole minullakaan  
onnistunut.” (valmentaja)

Yksilöllisyys

---

TAULUKKO 2. Aineiston ryhmittely

Alaluokka	Yläluokka	Pääteema
Luottamus Keskustelu kuuntelu	Luottamus Avoimuus	Myönteinen vuorovaikutus
Haukkuminen Huutaminen	Palaute Kehonkieli	Kielteinen vuorovaikutus
Rakentava kehuminen	Palaute Kehonkieli	Myönteinen palaute
Virheistä muistuttaminen	Palaute Kehonkieli	Kielteinen palaute
Onnistuminen Luottamus Positiivisuus	Yksilöllisyys Pelaajantuntemus	Hyvä itseluottamus
Virheistä muistuttaminen mielipiteiden tyrmäminen epäonnistumisen pelko	Itsemääräämist eoria	Heikko itseluottamus
Joukkuehenki Kokemus	Ilmapiiri	Muut

## 6.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Kvalitatiivisen, eli laadullisen tutkimusstrategian mukaan tutkittava ja tutkija ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tämän vuoksi kaikki haastattelut ovat haastateltavan ja haastattelijan vuorovaikutuksen ja yhteistyön tulosta. Haastattelija saattaa esimerkiksi omalla käytöksellään vahvistaa haastateltavaa. Myös kysymysten asettelu saattaa heijastaa tutkijan omia oletuksia. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 23.) Koska aihe on läheinen ja tärkeä kummallekin tutkimuksen tekijälle, saattavat haastattelijan arvot ja käsitykset heijastua vastauksiin. Asioiden tulkitsemisen pohjalla on myös kummankin tutkijan kokemukset urheilijana. Koska molemmilla haastattelijoilla on oma pitkä joukkuepalloilutausta, pyrimme muodostamaan haastattelurungon siten, että kysymykset ovat mahdollisimman avoimia eivätkä ohjaa haastateltavaa vastaamaan haastattelijan mieltymysten mukaisesti. Haastattelurunkoa testasimme ennakkoon haastatteleamalla oman graduryhmämme opiskelijoita.

Myös haastattelijoiden koulutustaustalla on merkitystä, sillä liikuntapedagogiikka on liitettävissä urheilumaailmaan. Tutkijoiden tulkintoihin tässä tutkimuksessa saattoi vaikuttaa urheilijataustan lisäksi myös kummankin koulutustausta, sillä kokemusta ja näkökulmaa on myös liikuntakasvattajan ja valmentajankin roolista. Pyrimme erityisesti haastattelu- ja analyysivaiheessa objektiivisuuteen, vaikka ajoittain tiedostimme sen, että kokemuksemme huonoista valmentajista saattoivat ohjata tulkintojamme. Koska ei ole olemassa puhtaan objektiivista tietoa, on tämänkin tutkimuksen tuottama tieto tutkijoiden subjektiivisesti tuottamaa tulkintaa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 20). Tutkimuksen objektiivisuutta lukija voi kuitenkin arvioida aineistositaateista tehdyistä tulkinnoista.

Osa pelaajien haastattelukysymyksistä koski suoraan edellisen kauden valmentajaa (“Miten valmentaja reagoi, kun epäonnistut?”), osa kysymyksistä käsitteli pelaajan peliuran aikaisia valmentajia yleisesti (“Millainen on huonoin valmentaja, jonka valmennuksessa olet ollut?”). Tämä saattoi ohjata osaa kertomaan juuri edellisen kauden valmentajasta, kun taas osa kertoi aikaisemmista valmentajistaan. Pelaajat puhuivat nimeltä edellisen kauden valmentajasta kertoessaan, minkä vuoksi oli suhteellisen helppo erottaa, milloin puhutaan valmentajista yleisesti ja milloin juuri tutkimuskohteena olleesta valmentajasta. Aineiston luotettavuus



merkitsee aineiston aitoutta, jolloin tutkimushenkilöt puhuvat samasta asiasta kuin tutkija oletti. (Ahonen 1994, 129).

## 7 TULOKSET

Kutakin ilmiötä kuvataan ensin aineistositaatein, jonka jälkeen aiheesta keskustellaan aikaisemman tutkimus- ja teoriatiedon valossa. Pelaajan ja valmentajan vuorovaikutussuhteen koettiin olevan yhteydessä pelaajan itseluottamukseen niin myönteisesti kuin kielteisestikin

### 7.1 “Valmentaja voi niinku nostaa itseluottamusta ja voi sen viedä”

Tässä tutkimuksessa pelaajat ja valmentajat pitivät vuorovaikutusta tärkeänä yleisesti valmentamisessa ja sen koettiin olevan yhteydessä pelaajan itseluottamukseen niin myönteisesti kuin kielteisestikin. Pelaajien mielestä valmentaja on yksi tärkeimmistä itseluottamukseen vaikuttavista tekijöistä. Myös valmentajat korostivat haastatteluissa pelaajan itseluottamuksen yhteyttä suoriutumiseen ja onnistumiseen. Pelaajat nostivat myös itsepuhelun tärkeäksi tekijäksi itseluottamuksen kannalta, mutta tässä tutkimuksessa keskityimme tarkastelemaan erityisesti vuorovaikutuksellisia tekijöitä.

*“ehkä se korostuu naiste urheilussa se, että asioista pitää paljon puhua joka on just sitä vuorovaikutusta. Että valmentajien ja pelaajien pitää pystyä juttelee keskenää. -- Ehattoman tärkeä vuorovaikutus.”* (pelaaja 4)

*“Kyllä sä pystyt tappaa itseluottamusta ja kohentaa sitä. Sitä se on vähän niin kuin nuoralla tanssimista valmentajalla”* (valmentaja 2)

Sekä pelaajien että valmentajien mielestä valmentaja pystyy käytöksellään vaikuttamaan pelaajan itseluottamukseen myönteisesti.

*“Jos valmentaja luottaa sinuun ja on positiivinen ja kannustava sekä antaa ymmärtää, että olet tärkeässä osassa joukkuetta niin se vaikuttaa positiivisesti itseluottamukseen. Kohtelee kaikkia samalla tavalla. Oikeasti paneutuu siihen hommaan, se vaikuttaa positiivisesti.”* (pelaaja 2)

*“ku puhutaan näistä pelaajista jotka on harjoteltu jo useamman vuoden, ne on sellasia niiku että on taitoa ja nii monelta vuodelta harjoitustaustaa ja paljon pelejä alla, nii kyllä mä sanon että itseluottamus on ehkä se tärkein juttu.” (valmentaja 1)*

Pelaajat kertoivat valmentajan olevan myös yksi tärkeimmistä syistä pelaajan itseluottamuksen laskuun. Myös valmentajien haastatteluissa tuli ilmi, että valmentaja voi käytöksellään vaikuttaa pelaajan itseluottamusta heikentävästi.

*“Negatiivisesti se, että tekee kaiken päinvastoin. Luokittelee pelaajia, ei ehkä sitä sano, mutta on ne tärkeimmät pelaajat ja ne, joilla ei ole niin suurta merkitystä toiminnassa. Ei paneudu sinuun yksilönä ollenkaan ja se ei tiedä oikeasti sinun vahvuuksia. Ei tiedä mitä sinä osaat. Pelitilanteessa voi tulla sellainen, että voinko minä edes lyödä tätä, koska se ei tiedä, että minulla on tällainen lyönti. Jos se epäonnistuu, niin saat hirveät huudot, kun yritti sitä. Vaikuttaa itseluottamukseen vähentävästi, jos se ei tunne muutenkaan pelaajaa. Tulee epävarmaksi. Jos on sellainen pelinjohtaja, että kerran mokaa, niin tietyt pelaajat joutuvat heti jokeriksi tai seuraavalla kerralla lyödään pelkkää koppia tai ei saa yrittää enää mennä kentälle. Jotkut pelaajat saavat mokata vaikka miljoona kertaa ja ne pelaa aina sillä samalla numerolla.” (pelaaja 2)*

*“Valmentaja voi niinku nostaa itseluottamusta ja voi sen viedä.” (valmentaja 1)*

Itseluottamusta pidetään yhtenä tärkeimpänä avaimena urheilijana menestymiseen (Burton & Raedeke 2008, 188; Vealey 2009). Urheilijan itseluottamus on realistinen käsitys tämän kyvyistä (Burton & Raedeke 2008, 188). Siitä huolimatta, että sekä valmentajat että urheilijat pitävät itseluottamusta tärkeänä, on siihen panostaminen ollut kasvava trendi vasta viime vuosina. Urheilumaailmassa käytetään yhä enemmän esimerkiksi psyykkistä valmennusta fyysisen valmennuksen ja lajiharjoittelun rinnalla. Myös tässä tutkimuksessa valmentajat korostivat jopa pelaajia enemmän itseluottamuksen merkitystä ja sen yhteyttä pelaajan suoriutumiseen sekä menestymiseen.

Menestyneillä urheilijoilla on usein korkea itseluottamus. Onko tämä korkea itseluottamus seurausta onnistumisista vai onko se siivittänyt urheilijan menestymiseen? Onnistumiset tutkitusti lisäävät itseluottamusta ja epäonnistumiset puolestaan horjuttavat sitä. Plakonan ym. (2014) mukaan itseluottamus on sekä syy, että seuraus urheilussa menestymiselle. Itseluottamus laskee, jos urheilija arvioi tilanteen uhkana ja nousee, jos tilanne arvioidaan haasteeksi (Burton & Raedeke 2008, 198). Toisaalta terveen ja hyvän itseluottamuksen omaava urheilija selviää myös epäonnistumisten tuomista vastoinkäymisistä. Itseluottamus ei ole yksiselitteinen käsite, vaan se koostuu monesta eri osatekijästä ja on myös riippuvainen ympäristön lisäksi urheilijan omasta minäkäsityksestä ja itsetunnosta. Joka tapauksessa itseluottamus on urheilussa ja kaikessa arkielämässä huomionarvoinen asia.

Sekä valmentajat että urheilijat korostivat tutkimuksessa onnistumisten merkitystä itseluottamuksen kannalta. Onnistumiset tuovat varmuutta ja luottamusta omaan tekemiseen, mikä puolestaan edesauttaa seuraavia suorituksia. Toisaalta taas epäonnistumiset ruokkivat epäonnistumisia. Onnistuneiden suoritusten jälkeenkin on syytä pohtia ja keskustella mikä suorituksessa on hyvää ja mikä auttoi onnistumaan. Urheilijoita pitäisikin ohjata mieluummin kohti voittoa kuin välttämään virheitä (Plakona ym. 2014). Kuitenkin virheet ovat tärkeitä kehittymisen kannalta. Ymmärtämällä, että virheiden tekeminen on se hinta, mitä vaaditaan kehittymiseen, itseluottamus pysyy vakaana virheistä huolimatta. Parhaimmillaan virheiden tekeminen on tehokas työkalu tullakseen paremmaksi (Burton & Raedeke 2008, 189–192).

### **7.1.1 Vuorovaikutussuhteessa tärkeintä on luottamus ja avoimuus**

Pelaajat pitävät vuorovaikutuksessa tärkeimpänä avoimuutta ja luottamusta. Valmentajalle tulee pystyä kertomaan rehellisesti omia mielipiteitään ja pelaajan tulee saada olla oma itsensä. Valmentajan tulee myös kuunnella pelaajia ja ottaa heidän näkökulmansa huomioon. Pelaajille oli tärkeää, että valmentajalle voi kertoa muitakin huolia kuin vain pesäpalloon liittyviä.

*“Semmoinen mihin syntyy luottamussuhde. Pystyy avoimesti kertomaan hyvät ja huonot jutut. Pystyy keskustelemaan ihan rehellisesti missä on kehityskohteita ja missä on varaa parantaa. Luottamus ja avoimuus ovat tärkeimpiä.”* (pelaaja 6)

*“Et valmentajan kaa niinku pystyy juttelee niiku muustakin kun pesäpallosta. Et jos on jotai muita ongelmia tai hyviä juttuja ni pystyy niiku sillee et seki ymmärtää jos sul on joku heikko päivä et se johtuu niinku jostai muusta ku pesiksestä.”* (pelaaja 5)

Myös valmentajat pitivät avoimuutta ja luottamusta tärkeänä vuorovaikutussuhteessa, mutta toivoivat pelaajien jättävän arjen muut huolet harjoitusten ulkopuolelle.

*“-- filosofia on ollut aina, että kenenkään ei tarvitse naamaria laittaa päähän, kun tulee joukkueeseen. -- Pahinta mitä valmentaja, pelinjohtaja tai pelaaja tai kuka tahansa joukkueen jäsen semmoisia joukkueen asioita huutelee tuolla muille.”* (valmentaja 2)

*“-- Joskus pitää niiku se vuorovaikutus saada nii että sielä ei niinku ihan kaikki asiat tulis kaikkie tietoo että se ois niinku näi valmentaja kannalta paras juttu. -- että jos on vähä niinku ollu poikaystävän kanssa jonkulaasta kränää ni jättää sen sinne ku tuloo autolla tänne nii sinne autoo ja harjottelis”* (valmentaja 1)

Vaikka valmentajat toivoivat pelaajien jättävän arjen muut huolet harjoitusten ulkopuolelle, kertoivat pelaajat pitävänsä tärkeänä sitä, että valmentajalle voi kertoa myös pesäpallon ulkopuolisen elämän huolia. Tiukan harjoitusaikataulun puitteissa valmentaja joutuu usein keskittymään itse valmentamiseen tai taitojen kehittämiseen mahdollisimman tehokkaasti (Lintunen & Kuusela 2009, 187). Tällöin vuorovaikutus ja pelaajien kuuntelu jäävät pienemmälle huomiolle. Vuorovaikutusta ja aikaa pelaajien kuuntelulle olisi tärkeää saada järjestetyksi. Usein valmentajat järjestävät erillisiä kehityskeskusteluita, joissa valmentaja keskustelee pelaajan kanssa henkilökohtaisesti muun muassa tavoitteista ja urheilijan suoriutumisesta. Tällaiset erilliset harjoitusten ulkopuoliset kehityskeskustelut ovat aikaa vieviä, minkä vuoksi valmentaja saattaa kokea, ettei vuorovaikutukselle jää riittävästi aikaa. Toisaalta harjoitusten aikana on monta oivallista tilaisuutta myös henkilökohtaiselle

vuorovaikutukselle pelaajan ja valmentajan kesken. Kuten koulumaailmassakin, opettaja pyrkii usein huomioimaan jokaisen oppilaan edes pienesti joko sanallisesti tai kehonkielellä.

Kun pelaajan ja valmentajan välinen luottamus oli heikko, oli se usein yhteydessä pelaajan itseluottamuksen laskuun. Pelaajat kertoivat itseluottamuksen laskevan myös silloin, kun valmentaja vaihtoi pelaajan pelipaikkaa epäonnistuneen suorituksen jälkeen tai tyrmäsi pelaajan ehdotuksen. Valmentajat kertoivat haastatteluissa luottamuksen osoittamisen ja uusien mahdollisuuksien antamisen olevan tärkeää pelaajan itseluottamuksen ja suoriutumisen kannalta. Tässä tapauksessa toisen joukkueen valmentajan ja kaikkien pelaajien kokemukset eivät kohdanneet: epäonnistumisen jälkeen pelaaja ei saanut uutta mahdollisuutta, vaan menetti pelipaikkansa.

*“Pelin aikana, jos ehdotan jotain, esimerkiksi voisin lyödä ensimmäisellä kakkospuolelle, että laita merkki päälle. Jos sieltä tulee, että et sinä voi sinne lyödä, niin tulee itselle turhautuminen tai, että ei se varmaan sitten onnistu.”* (pelaaja 3)

*“Valmentaja voi säättää sitä pelaajaa ja vaatia siltä enemmän ja vähä se virheistä sanoa, mutta sitte pitää antaa se mahdollisuus sen pelaajan korjata se se juttu. Varsinkaa niin ei sais tehdä missään tapauksessa, että jos joku pelaaja pelaa huonosti ni sitte heti ottaa numerot pois ja vaihto. Ajatella se niin päin, että oisko tässä joku muu keino, että silloin puhua ne asiat läpi ja antaa seuraavaa peliä vielä käymää.”* (valmentaja 1)

*“jos sinä teet virheen, niin tiedät tehnees sen ja et saa peliaikaa enää. -- Lähti kaikki itseluottamus siihen, koska ei ollut varaa epäonnistua.”* (pelaaja 2)

### **7.1.2 Palaute -- tunteen ja voitonhalun painia**

Johtaminen, valmentaminen ja opettaminen voidaan ymmärtää toistensa synonyymeina monessa suhteessa (Tiikkaja 2014, 17). Yksi merkittävä näitä kaikkia kolmea käsitettä yhdistävä tekijä on palaute. Tästä huolimatta valmentaminen ja opettaminen erotetaan kumpikin omaksi aihealueekseen. Ulkomaista kirjallisuutta ja tutkimusta vuorovaikutuksen

merkityksestä valmentamistilanteessa on paljon, mutta Suomessa verraten vähän. Koulumaailmassa puhutaan liikuntapedagogiikasta, kun taas urheilumaailmassa on ainoastaan valmentajia. Englanninkieliselle termille Sport Pedagogy ei ole suomenkielistä vastinetta. Usein valmentajakoulutuksissa kuitenkin puhutaan vuorovaikutuksesta ja yleisesti ottaen vuorovaikutusta pidetään tärkeänä myös valmentamisessa. Teoriassa siis valmennuksen vuorovaikutusta pidetään arvossa, mutta käytännön toteutuksessa esiintyy puutteita.

Pelaajien mielestä myönteinen ja rakentava palaute on tärkeää vuorovaikutuksessa ja se lisää pelaajan itseluottamusta. Pelaajat pitivät tärkeänä sitä, että valmentaja osaa perustella toimintaansa. Valmentajalla on pelaajien mukaan vastuu siitä, miten asiat esitetään ja kenelle palaute on tarkoitettu. Pelaajien mielestä palautetta tulee antaa suoraan, mutta rakentava palaute ja virheiden konkreettinen korjaaminen nousivat useassa haastattelussa hyödyllisimmäksi palautteen muodoksi. Myös valmentajat mainitsivat myönteisen palautteen olevan pelaajalle tärkeää ja hyödyllistä.

*“Hyödyn eniten positiivisesta palautteesta. Ei tietenkään tarvitse antaa positiivista palautetta, jos on mennyt päin persettä. Mutta silloin kun on mennyt päin persettä, niin palaute on vahvistaa.”* (pelaaja 2)

*“Sanallinen palaute, että hyvä, tosi hieno lyönti ja osaathan sinä tämän lyönnin. Jos on itsellä ollut epävarmuutta, niin se tuntuu tosi hyvältä, kun valmentaja huutaa sen kesken pelin kaikkien kuullen. Tulee sellainen, että ehkä minä osaankin jotain.”* (pelaaja 6)

*“Pyrin antamaan positiivista palautetta paljon myös ja nostamaan esille myös pienemmän roolin pelaajia.”* (valmentaja 2)

Pelaajien mielestä valmentajan tapa esittää asioita ja antaa palautetta vaikuttavat suoriutumiseen. Jos valmentaja huutaa virheistä ja epäonnistumisista, heikentää se pelaajan itseluottamusta ja sitä kautta myös suoriutumista. Epäonnistumisen pelko ja suorituspainet laskevat itseluottamusta entisestään ja vaikuttavat pelaajan suoriutumiseen. Valmentajat kertoivat antavansa palautetta usein suoraan ja välillä kielteisestikin. Valmentajat pitivät

kielteistä palautetta, virheistä sanomista ja pelaajan sättimistä hyväksyttävänä, jos tilanteen jälkeen pyydettiin anteeksi ja annettiin pelaajalle uusi mahdollisuus.

*“-- sillä justiin on niinkun palautteenantamisella ja sillä että kuinka sitä palautetta antaa. Että jos ny haukkuu koko aika että soot iha paska ja huano ja mitä sä täälä eres teet, ni eihä se ny varmaa kenenkää itsetuntoa kauheesti kohota. Kyllähä se voi siihe vaikuttaa sillä lailla kuinka se niinku itte käyttäytyy ja antaa palautetta ja niinku on niinku muutenki.” (pelaaja 1)*

*“--haukutaan, jos epäonnistutaan. Koko ajan on pelaajana epäonnistumisen pelko. Aina kun menee mailan varteen niin tuntuu, että nyt on pakko onnistua.” (pelaaja 6)*

*“Itse jonkin verran tunteilla käy, niin välillä tulee annettua negatiivinen kova palaute. Ja sitten tulee kuitattua, että se oli väärin. Se oli vaan epäonnistunut lyöntiratkaistu. Tunteet ja halu voittaa johtaa tähän.” (valmentaja 2)*

Valmentajat kertoivat myönteisen palautteen kohottavan pelaajan itseluottamusta. Tästä huolimatta toisen joukkueen pelaajat kokivat, että kielteistä palautetta annettiin myönteistä enemmän ja virheistä huudettiin usein.

*“Meijä valmentajien pitäis vielä antaa enemmän sitä positiivista palautetta, se ois varmaa niinku se mistä se pelaaja eniten hyötyis sitte kuitenkin.” (valmentaja 1)*

*“Jos saisi enemmän positiivista palautetta, koska yleensä keskitytään enemmän niihin negatiivisiin asioihin.” (pelaaja 3)*

*“Se kyllä palasi siihen heti, kun kerkesi puhua pelinkin aikana, että mikä siinä meni huonosti. -- Se ei hirveästi kehunut, mutta aina kun teki jonkun, niin ei pelkästään minulle, vaan kaikille, heti kommentti siitä, että nyt teit jonkun huonosti. Toisaalta ärsyttävää, jos oikeasti tietää, jos teet jonkun merkkivirheen. Kyllä sinä silloin tiedät itsekin, että joo tein merkkivirheen ja ei olisi pitänyt tehdä sitä. Tarvitsee ko siitä tulla*



*aina erikseen mainitsemaan, jos tekee semmoisen minkä tietää itekin. Se rupeaa vaan vituttamaan.” (pelaaja 2)*

Palautteenanto on yksi tärkeimmistä didaktisista apukeinoista (Jaakkola 2009, 341–343), koska ilman rakentavaa palautetta urheilija ei kehity (Kaski 2006, 43). Valmentajan palautteella on suuri merkitys urheilijan itseluottamuksen rakentumisessa (Burton & Raedeke 2008, 192–197; Liukkonen 2004; Roos-Salmi 2012b; Vealey 2009). Myös tässä tutkimuksessa sekä pelaajat, että valmentajat olivat tätä mieltä. Kannustaminen vahvistaa motivaatiota ja pystyvyyden tunnetta, mutta usein se ei riitä ilman korjaavaa palautetta (Kaski 2006, 56–61). Kehumisen ja kannustamisen kerrottiin olevan pelaajille tärkeää. Kuitenkin palautteen antoa koskevissa kysymyksissä erityisesti valmentajien kohdalla nousi esiin usein kielteinen ja rakentava palaute. Myös pelaajat kokivat, että kielteistä palautetta annettiin myönteistä enemmän. Tähän saattaa vaikuttaa valmentajan kilpailusuuntautuneisuus, menestys tai tulostavoitteet sekä pyrkimys välttää virheitä.

Palautetta voidaan antaa lopputulospalautteen muodossa tai suorituksen laadusta. Jaakkolan (2009, 341–345) mukaan lopputulospalaute ei ole aina oleellista kehittymisen kannalta, sillä urheilijan sisäinen palaute on jo tarjonnut saman tiedon. Toisaalta suorituksen laatuun kohdistuva palaute tehostaa oppimista, sillä se tarjoaa usein tietoa, jota urheilijan sisäinen palautejärjestelmä ei ole tuottanut. Täten palautteessa tulisikin kiinnittää huomiota jälkimmäiseen. Palautetta voi antaa myös sanattomasti. Sanattoman viestinnän osuus vuorovaikutustilanteessa on usein merkittävämpi kuin sanallisen viestinnän (Kauppila 2006, 32–33). Tutkimukseen osallistuneet pelaajat kertoivat valmentajan tuulettamisen ja kannustamisen vaikuttaneen myönteisesti pelaajan suoriutumiseen ja itseluottamukseen.

### **7.1.3 Paljastava kehonkieli**

Pelaajat pitivät kehonkieltä ja sanatonta viestintää tärkeänä pelaajan ja valmentajan välisessä vuorovaikutuksessa ja palautteen annossa. Niiden kerrottiin vaikuttavan pelaajan itseluottamukseen. Pelaajat pitivät tärkeänä sitä, että valmentaja kykenee hillitsemään harmituksen tunteita pelin aikana. Valmentajan tuulettamisen ja kannustamisen koettiin

vaikuttavan myönteisesti pelaajan suoriutumiseen ja itseluottamukseen. Myös toinen valmentajista nosti kehonkielen esille ja kertoi, että sanattomalla palautteella voi luoda pelaajaan uskoa. Kilpailutilanteessa vuorovaikutus on usein erilaista, kuin paineettomassa ja stressittömässä ympäristössä. Siksi asioista keskusteleminen on tärkeää. Sekä valmentaja että urheilija ovat vastuussa hyvän vuorovaikutussuhteen muodostumisesta.

*“-- kyllä sen niinku aistii siitä valmentajasta että jos se ny tuulettaa siellä tai muuta huutaa hullunlailla ni kyllä se niinku tuo hyvän fiiliksen et se oikeesti niinku kannustaa ja luottaa ja näin.”* (pelaaja 5)

*“Tuulettaminen ei tule vain kunnareista, vaan myös pienemmistä asioista ja näytetään se. Sisäpelissä pelinjohtajalla voi olla myös onnistuneessakin lyönnissä palaute voi olla, että laittaa merkin heti päälle, joten pelaaja näkee, että luottoa on. Toisaalta se voi olla myös, että jos epäonnistuu niin laittaa merkin päälle.”* (valmentaja 2)

Valmentajan kehonkieli ja käyttäytyminen voi vaikuttaa myös kielteisesti pelaajan itseluottamukseen. Pelaajien mukaan nuorempana valmentajan reaktio vaikutti enemmän.

*“Sillee et, jos näkee valmentajasta et ei helevetti mikä tuoki niiku on olevinaa, ni kyl siinä sit tulee vähä itellekki semmone et lähempä menee tästä, et eipä siinä”* (pelaaja 5)

*“Negaation kautta, jos pelinjohtaja olettaa, että aina onnistut, eikä se koskaan tuuleta sitä. -- Siitä ei saa sellaista fiilistä, että olisin tehnyt jotain oikein. Se kääntyy siihen, että minun on pakko tehdä kaikki oikein tai muuten saan taas sitä huutoa ja silmien pyörittelyä.”* (pelaaja 6)

Vuorovaikutus ja kehonkieli ovat suuressa roolissa joukkueurheilussa. Vuorovaikutustilanteet urheilijan ja valmentajan välillä ovat usein haasteellisia niiden sisältämän tunnelatauksen vuoksi. Tärkeää on saada tunteet tasoittumaan siten, että ajattelu ja harkinta ehtivät mukaan vuorovaikutustilanteeseen ja siihen liittyvään päätöksentekoon. Tunnelatauksen sävyttämät viestit ovat harvoin selkeitä, minkä vuoksi väärinymmärryksiä syntyy usein. (Gordon 2006,

96–98; Lintunen & Kuusela 2009, 185–186.) Vuorovaikutusta pidettiin tärkeänä niin pelaajan itseluottamuksen, suoriutumisen kuin koko joukkueen menestymisen kannalta. Hyvän vuorovaikutussuhteen muodostumiseen liittyviä tekijöitä osattiin niin pelaajien kuin valmentajienkin kesken luetella useita, esimerkiksi luottamus ja avoimuus vuorovaikutuksessa. Näiden vuorovaikutusta edistävien tekijöiden hyödyntämiseen käytännössä oltiin kuitenkin harvoin tyytyväisiä. Vaikka valmentajakoulutuksissakin puhutaan paljon vuorovaikutuksesta ja sen tärkeydestä, on näiden ohjeidenkäytännön toteutuksessa puutteita. Tähän saattaa vaikuttaa voittamisen halu, sekä tunteiden hallinta sekä yleinen tietämys vuorovaikutuksen tärkeydestä.

#### 7.1.4 Yksilöllisyys ja pelaajantuntemus

Vuorovaikutuksessa ja palautteen annossa pelaajat pitivät tärkeinä yksilöllisyyttä ja pelaajantuntemusta. Valmentajan tulee tietää, millaisia ihmisiä joukkueessa on, miten pelaaja ottaa palautteen vastaan tai millaisesta palautteesta kukin pelaaja hyötyy eniten. Pelaajien haastatteluissa kävi ilmi myös se, että pelaajien on tärkeä tuntea valmentaja.

*“sit tietenkä riippuu niinku pelaajasta, et niinku joitaki pelaajia pitää niinku oikeesti pönkittää ja sillee näi kehuu koko ajan, ne saa siitä tosi paljon niinku itseluottamusta ja joitaki rupee vaa niinku ärsyttää se.”* (pelaaja 5)

*“aluksi se saatto tuntua siltä, että valmentajan jutuissa ei oo mitää päätä eikä häntää mutta sitte, ku sitä oppi paremmin ymmärtämään nii sillä on nii paljon tietoa.”* (pelaaja 4)

Myös valmentajien mielestä pelaajien tunteminen on tärkeää. Haastatteluissa korostui erityisesti pelaajien kokemuksen merkitys ja sen huomioiminen palautteen annossa. Valmentajat pitivät tärkeänä pelaajien roolitusta kunkin yksilöllisten ominaisuuksien mukaan.

*“-- jos lyöjänä on joku nallipyssy, niin ei me silloin lähdetä painetta lyömään välttämättä taakse, vaan se lyö roolin mukaisia lyöntejä.”* (valmentaja 2)

*“Sitten sen tunnistaminen, että kelle lyödään päin naamaa ja kelle kierrellään ja kaarrellaan tai siltä väliltä. Se on yksilöllistä. Aina se ei ole minullakaan onnistunut.”*  
(valmentaja 2)

*“no, tietysti jos tuntee vähä, että mitä pelaaja kestää. Tietysti pitää muistaa se, että on myös semmosia nuoria pelaajia jotka vasta niiku oppi niitä asioita ni ei voi tietenkää antaa sitä palautetta eikä vaatia ihan niitä asioita mitä pystyy siltä vanhemmalta joka on pelannu jo useamman vuojen.”* (valmentaja 1)

Pesäpallo on joukkuelaji, jossa korostuu yhteinen tavoite. Keskeinen motiivi ryhmään liittymiselle on yhteinen tehtävä, joka halutaan saavuttaa. (Lintunen & Rovio 2009 17–21.) Ryhmään uutena tulevan henkilön keskeinen tehtävä on ymmärtää, mitä toiset ovat tekemässä ja mihin tavoitteeseen he pyrkivät (Salmivalli 2005, 76). Ryhmässä on tärkeää hyväksyä erilaiset yksilöt (Rasku-Puttonen 2008, 162) ja tämä vaatii pelaajilta sekä valmentajilta pelaajantuntemusta. Joukkue ei yleensä pysy täysin samana vuodesta toiseen ja valmentajakin saattaa vaihtua. Tällaisissa tilanteissa valmentajalla on suuri merkitys, sillä joukkue koostuu yksilöistä, jotka etsivät omaa paikkaansa ja rooliaan ryhmässä. Ryhmän kokoontuessa ensimmäisiä kertoja kannattaa panostaa tutustumiseen ja ryhmäytymiseen, koska ilman näitä ryhmä voi joutua tunnekaoksen keskelle. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että turvallista ryhmää rakennetaan ja ylläpidetään jatkuvasti. (Salovaara & Honkonen 2011.)

Kun valmentaja suosii tiettyjä pelaajia, eikä ymmärrä pelaajien yksilöllisiä ominaisuuksia, heikentää se pelaajien mukaan heidän itseluottamustaan. Vaikka valmentajat korostivat haastatteluissa yksilöllisyyden ja pelaajantuntemuksen tärkeyttä, koki toisen joukkueen pelaaja, ettei valmentajan pelaajantuntemus ollut riittävä.

*“Ei paneudu sinuun yksilönä ollenkaan ja se ei tiedä oikeasti sinun vahvuuksia. Ei tiedä mitä sinä osaat. Pelitilanteessa voi tulla sellainen, että voinko minä edes lyödä tätä, koska se ei tiedä, että minulla on tällainen lyönti. Jos se epäonnistuu, niin saat hirveät huudot, kun yritti sitä. Vaikuttaa itseluottamukseen vähentävästi, jos se ei tunne muutenkaan pelaajaa.”* (pelaaja 2)

Erityisesti joukkueurheilussa joukkueen sisällä on paljon erilaisia ihmisiä, jolloin ihmistuntemus sekä urheilijoiden että valmentajan kesken on tärkeää. Vuorovaikutussuhteet ovat joukkueen sisällä vallitsevan kilpailutilanteenkin vuoksi erityisen herkkiä (Miettinen 1992, 25), minkä vuoksi valmentajan tulee tunnistaa, missä tilanteissa ja millainen vuorovaikutus toimii eri urheilijoiden kanssa (Vasarainen & Hara 2005, 44–45). Tutkimuksessa sekä valmentajat että urheilijat nostivat esiin palautteen annossa pelaajien tuntemisen. Vuorovaikutukseen liittyy kuitenkin aina vähintään kahden ihmisen tulkintojen muodostumisen, joten oman käytöksen tiedostaminen ja tunnistaminen ovat ensiarvoisen tärkeitä. Kun vuorovaikutuksen eri osapuolet tekevät omat tulkintansa tilanteessa, saattaa muodostua väärinkäsityksiä ja ristiriitoja (Himberg & Jauhiainen 1998, 82). Väärinkäsityksiä voi syntyä myös sanattoman viestinnän mukana. Sanattoman viestinnän on kerrottu olevan jopa merkittävämpi tekijä vuorovaikutuksessa kuin sanallisen viestinnän (Kauppila 2006, 33). Myös näissä ihmiset tekevät omat tulkintansa, joten pelaajantuntemus ja asioiden läpi käyminen on tärkeää.

Valmentajan tulee oppia tuntemaan urheilijansa siten, että pystyy oikeanlaisessa palautteella edistämään urheilijan suoriutumista. Urheilijan vastuulla on puolestaan oppia tuntemaan valmentajan palautteen merkitys ja ottamaan palautetta vastaan. Esimerkiksi huumorin käyttö vaikutuskeinona valmentamisessa voi parhaimmillaan edistää valmentajan ja urheilijan vuorovaikutusta. Tärkeää on kuitenkin tiedostaa huumorin vaikutukset, sillä väärin käytettynä sillä voidaan estää vuorovaikutusta. Toisaalta myös ihmistuntemus on tässä tärkeää. Usein pelaajien oppiessa tuntemaan valmentajansa, on huumori ja muut vuorovaikutuskeinot helpompi tunnistaa ja ymmärtää viestin lähettäjän tarkoittamalla tavalla.

Pelaajantuntemus on tärkeä asia huomioida, mutta myös aikaisemmat suoritukset, pelaajan kokemus tai kokemattomuus ja persoonallisuus vaikuttavat. Vaikka valmentajat korostivat haastatteluissa yksilöllisyyden ja pelaajantuntemuksen tärkeyttä, koki toisen joukkueen pelaaja, ettei valmentajan pelaajantuntemus ollut riittävä. Jostain syystä pelaajan ja valmentajan käsitykset pelaajan ominaisuuksista tai taidoista eivät kohdanneet. Tämänkaltainen tilanne on pelaajan suoriutumisen kannalta haastava, mutta ei kuitenkaan harvinainen. Joskus omaa mielikuvaamme jostain henkilöstä tai asiasta on vaikea muuttaa sen

jälkeen, kun olemme sen ensivaikutelman tai aikaisempien kokemusten perusteella muodostaneet.

Valmentajan vastuulla on myös pelaajien roolittaminen. Erilaiset roolit joukkueen jäsenten kesken saattavat puolestaan aiheuttaa ongelmia ja ristiriitoja urheilijoiden ja valmentajan kesken. Etenkin silloin, kun valmentajan ja pelaajan käsitykset eivät ole yhteneviä. Valmentajan tulee kiinnittää huomiota siihen, miten saa jokaisesta joukkueen jäsenestä parhaan mahdollisen hyödyn irti pelaajien erilaisista rooleista riippumatta. Joskus valmentajan on syytä selittää ja avata omaa toimintaansa tai tekemiään päätöksiä ristiriitojen välttämiseksi. Useat vuorovaikutustutkijat korostavat avoimuutta ja rehellisyyttä vuorovaikutuksessa (Kauppila 2006, 72). Myös tässä tutkimuksessa asioista keskusteleminen, luottamus sekä avoimuus koettiin edesauttavan vuorovaikutusta. Yleensä avoimuuden ja rehellisyyden nähdään edistävän luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen syntymistä, mutta se voi myös vaikeuttaa sitä (Kauppila 2006, 72).

Kun pelaajan ja valmentajan välinen luottamus oli heikko, oli se usein yhteydessä pelaajan itseluottamuksen laskuun. Itseluottamuksen koettiin laskevan myös, jos pelipaikka menetettiin virheen sattuessa tai valmentaja tyrmäsi pelaajan ehdotuksen. Valmentajat tietävät luottamuksen ja uusien mahdollisuuksien antamisen olevan tärkeää, mutta joissain tilanteissa käyttäytyminen oli täysin päinvastaista. Tämä saattaa johtua siitä inhimillisestä piirteestä, että valmentajalla on tietty näkemys pelaajasta, jonka perusteella pelaaja saa enemmän uusia mahdollisuuksia kuin joku toinen pelaaja. Kun valmentajan koetaan suosivan yksittäisiä pelaajia, heikentää se tähän tutkimukseen osallistuneiden pelaajien mukaan heidän itseluottamustaan. Tiettyjen pelaajien suosiminen saattaa tapahtua valmentajan tiedostamatta. Pelaajien ja valmentajien mielestä pelaajien tulee saada olla oma itsensä, jolloin ei tarvitse esittää jotain mitä ei ole. Pelaajat pitivät myös tärkeänä sitä, että valmentaja kuuntelee ja että tälle uskaltaa kertoa rehellisesti omia mielipiteitään.

### 7.1.5 Autonomian ja pätevyden kokemukset sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus

Pelaajat pitivät tärkeänä sitä, että valmentaja panostaa työhönsä ja vaatii paljon, mutta on myös kiinnostunut heidän näkökulmistaan. Pelaajat toivoivat myös tietynlaista vapautta päättää asioista. Joukkuehengen kerrottiin vaikuttavan merkittävästi itseluottamukseen ja valmentajan puolestaan vaikuttavan joukkuehenkeen.

*“se joukkueen se fiilis ja semmone henki siel niiku porukassa ni se on myös se itseluottamuksen nostattaja. -- Sinne voi muodostua kaikennäkösiä niiku pikkujuttuja klikkejä ja kaikkii, ni mun mielestä se valmentaja on aika tärkeessäki roolissa niinku siin.”* (pelaaja 5)

*“Hyvä valmentaja panostautunut työhönsä ja joukkueen eteen. Näki hirveesti vaivaa kaikkeen joukkueen toimintaan, myös pesäpallon ulkoiseenkin toimintaan joukkueen kesken. Hirveen omistautunut.”* (pelaaja 2)

*“No ehkä sen kaa voi niiku keskustella asioista. Et se ei oo semmosta et se sanoo niiku meille vaa et me voidaa myös heittää sille ideoita, eikä möksähä siitä.”* (pelaaja 5)

Valmentaja on tärkeässä roolissa luodessaan turvallista ilmapiiriä. Turvallisessa ilmapiirissä uskalletaan kertoa mielipiteitä, antaa palautetta ja näiden avulla oppiminen tehostuu. Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että hyvällä ilmapiirillä on vaikutuksia parempiin oppimistuloksiin (Ahonen 2008; National School Climate Council 2007; Reeves ym. 2010). Myönteinen ilmapiiri myös edistää yhdessä oppimista, ryhmän yhteenkuuluvuutta, kunnioitusta sekä keskinäistä luottamusta (Ghaith 2003). Nämä edellä mainitut asiat ovat tärkeässä roolissa joukkueurheilussa.

Valmentajat pitivät molemminpuolista vuorovaikutusta tärkeänä, mutta heidän mielestään se ei aina toteutunut. Toinen valmentajista halusi myös osoittaa oman panostuksensa pelaajille sekä kannustaa pelaajia ajattelemaan itse ja olemaan aktiivisia.

*“Pitäisi olla, että toinenkin ymmärtää, mutta minun kohdalla se ei välttämättä ole. Pidän jotain palavereita niin kyllähän minä epäselvä olen. -- Ne pitää saada myös miettimään itse; Mikähän tuossa olisi järkevintä. Ehkä vuorovaikutus heijastaa omaa persoonaa, että pelaajatkin tietävät, että minä olen heittäytynyt siihen. Ne näkee, että minä olen tosissani ja teen töitä.” (valmentaja 2)*

Sekä pelaajien, että valmentajien mielestä valmentaja pystyy käytöksellään vaikuttamaan pelaajan itseluottamukseen. Valmentajien tietotaito tai vuorovaikutuksen ymmärtäminen teoriassa ei välttämättä toteudu käytännössä. Vaikka tavoitteena on vuorovaikutuksellinen valmennusote, jossa myös pelaajan ääni pääsee kuuluviin, pyrkivät valmentajat valmennustilanteessa usein käyttämään ajan mahdollisimman tehokkaasti fyysisten osaluokkien kehittämiseen. Tämän vuoksi urheilijoiden kuuntelemiseen jää aikaa kovin vähän (Lintunen & Kuusela 2009, 187).

Sekä valmentajien että pelaajien haastatteluissa nousi esiin, että onnistuminen harjoituksissa ja peleissä nostaa itseluottamusta.

*“Itsevarmuus saa onnistumaan pelissä, että minä olen parempi kuin sinä, tai on semmoinen fiilis itsellä. Itsellä vaikuttaa hirveästi se ensimmäinen tilanne, jos tulee onnistuminen, niin se lähtee heti kierimään. Ettei se ole vain sitä, että koko peli tai ensimmäinen jakso odottaa sitä yhtä onnistumista. Onnistuminen ruokkii hirveästi itseä.” (pelaaja 3)*

*“Itseluottamuksen pönkittäminen lähtee, että saa motivoitumaan harjoitteluun. Jos pelaaja tekee hyvin töitä ja on fyysisesti hyvässä kunnossa ja kokee, että on saanut laadukkaita treenejä, niin kyllä silloin itseluottamus pysyy paremmin korkealla. Itse näen, että itseluottamus on osittain sitä, kun tulee se virhe, niin ei jää märehimään sitä vaan menee eteenpäin.” (valmentaja 2)*

Valmentajalla on merkittävä rooli pelaajien psykologisissa perustarpeissa, sillä hän loppupeleissä päättää miten asiat tehdään. Kuitenkin pelaajat toivoivat myös tietynlaista



vapautta päättää asioista. Psykologisten perustarpeiden tyydyttäminen vahvistaa motivaatiota ja niiden puuttuminen saattaa heikentää sitä (Deci & Ryan 2000, 227–268; Hagger ym. 2003, 784–795; Liukkonen 2010). Epäonnistumiset voivat heikentää urheilijan pätevyyden tunnetta, kun taas menestyminen ja onnistumisen kokemukset puolestaan vahvistavat sitä (Jaakkola 2009, 333–334). Tehtäväsuuntautuneella urheilijalla omissa taidoissa kehittyminen tuottaa pätevyyden kokemuksia, mutta kilpailusuuntautunut urheilija kokee pätevyyden tunnetta silloin, kun kykenee voittamaan toiset. (Hakkarainen ym. 2009, 334.)

Valmentaja voi vaikuttaa pelaajan koettuun kyvykkyyteen muun muassa säätelemällä kilpailua edeltäviä harjoituksia. Pätevyyden kokeminen on vahvasti yhteydessä myös urheilijan itseluottamukseen. (Jaakkola 2009, 333–334). Itseluottamus saattaa olla liian alhainen, optimaalinen tai mahdollisesti jopa liian korkea. Pelaajien itseluottamuksen selvittäminen on tärkeää, minkä jälkeen siihen voidaan pyrkiä vaikuttamaan. Toisaalta tarkkaa määritelmää itseluottamuksen optimaaliselle tasolle ei voida välttämättä edes muodostaa. Itseluottamuksen ollessa huono, valmentajan tulee saada pelaaja tuntemaan itsensä kyvykkääksi, esimerkiksi helpohkoilla harjoitteilla. Itseluottamuksen ollessa liian korkea pitäisi pelaaja saada tuntemaan, ettei kaikki olekaan kunnossa. Tällöin syntyy myönteinen taistelun ja näytönhalu. (Liukkonen 2004.)

## 8 POHDINTA

### 8.1 Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin valmentajan ja pelaajan välisen vuorovaikutuksen yhteyttä pelaajan itseluottamukseen ja suoriutumiseen. Tarkoituksena oli kuvata ja analysoida niitä vuorovaikutuksellisia tekijöitä, joita pelaajat ja valmentajat pitivät tärkeinä pelaajan itseluottamuksen ja suoriutumisen kannalta. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin valmentajien ja pelaajien käsityksissä ilmeneviä eroja.

Valitsimme naisten pesäpallon tutkittavaksi kohteeksi monista eri syistä. Ensinnäkin olemme molemmat harrastaneet urheilua sellaisessa joukkueessa, missä valmentajan vuorovaikutus ei ole ollut hyvällä tasolla. Näin ollen olemme kokeneet sen vaikuttavan itseluottamukseemme ja sitä kautta suoritukseemme. Meidän mielestä pesäpallo on laji, jossa vuorovaikutus ja itseluottamuksen taso näkyvät selkeästi. Lyöntivuorossa oleva pelaaja ja lukkari ovat sijoittumiseltaan lähellä yleisöä, mikä voi osaltaan vaikuttaa ulkoisen paineen kasvamiseen (Kemppainen 2015, 19–20). Naiset valitsimme tutkimuskohteeksi, koska yleisesti oletetaan naisurheilijoiden olevan herkempiä ja miesten oletetaan kestävän palautteen kuin palautteen. Oletetut sukupuolten väliset erot voivat olla seurausta vain aikaisemmin muodostuneista stereotyyppioista. Urheilijat ovat kuitenkin aina yksilöitä, sukupuolesta riippumatta. Tämän tutkimuksen tutkimuskohteiden valintaan vaikutti tämä käsitys sukupuolten välisistä eroista. Oletuksena oli, että naisurheilijat kiinnittävät vuorovaikutuksellisiin tekijöihin enemmän huomiota. Mielenkiintoista olisi myös vertailla sukupuolten välisiä eroja urheilijoiden ja valmentajien käsityksistä vuorovaikutuksesta.

Kuvailemme kirjallisuuskatsauksessamme koulu- ja urheilumaailmaa lomittain tuodaksemme niitä lähemmäksi toisiaan. Urheilu- ja koulumaailma eivät mielestämme eroa yhtä merkittävästi toisistaan kuin yleisesti urheilupiireissä ajatellaan. Eroavaisuuksia kuitenkin on. Merkittävimpänä erona voidaan pitää tavoitteita sekä harrastuksiin osallistumisen vapaaehtoisuutta, kun taas koulumaailmassa osallistumista määrittää pakollinen oppivelvollisuus. Yhtäläisyyksiä on kuitenkin monissa asioissa, kuten motivaatiossa,

vuorovaikutuksessa ja itseluottamuksessa. Urheilutoiminnan voidaan katsoa olevan osa koulumaailmasta tuttua käsitettä liikuntapedagogiikkaa, sillä liikuntaa opetetaan myös koulun ulkopuolella (Laakso 2007). Opettajien lisäksi muun muassa valmentajat työskentelevät fyysisesti aktiivisen elämäntavan edistämiseksi (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017).

Huomion arvoista on myös se, että useat Suomalaiset menestyneet maajoukkueen valmentajat ovat koulutustaustaltaan pedagogiikan asiantuntijoita. Esimerkiksi Erkki Westerlund (jääkiekko), Markku Kanerva (jalkapallo), Jukka Jalonen (jääkiekko). Opettajankoulutuksessa pedagogiikka on opettajan tärkein työväline ryhmän hallintaan ja oppilaiden oppimisen edistämiseen. Mielenkiinnolla odotamme pedagogiikan rantautumista myös nykyajan valmentajakoulutuksiin entistä isommin.

Viime vuosina valmennustyyli on siirtynyt valmentaja- ja lajikeskeisestä urheilijalähtöiseen valmentamiseen (Westerlund 2014). Autoritäärisellä valmennuksella on esiintynyt kielteisiä vaikutuksia, kuten urheilijan loppuun palaminen, ilon ja innostuksen puute (Frantsi & Närhi 1998, 33) sekä heikon pätevyyden tunne ja sisäisen motivaation aleneminen (Horn 2002, 343). Demokraattinen valmennusote vaikutti puolestaan myönteisesti pelaajien suoritustasoon ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen (Keshtan & Nezhad 2010).

Jos tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla on myönteisempiä vaikutuksia liikuntatunneilla kuin minäsuuntautuneella, miksi urheilumaailmassa olisi toisin? Koulumaailmassa tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto on havaittu olevan yhteydessä muun muassa positiiviseen asenteeseen, parempaan sisäiseen motivaatioon, korkeampaan viihtymiseen, koettuun pätevyyteen, liikuntataitojen oppimiseen sekä aikomukseen jatkaa fyysistä aktiivisuutta tulevaisuudessa (Bryan & Solomon 2012; Digelidis ym. 2003; Escarti & Gutierrez 2001; Jaakkola & Digelidis 2007; Parish & Treasure 2003; Soini 2006). Sisäinen motivaatio, joka onkin valmentajan tärkeimpiä tehtäviä, synnyttää iloa ja positiivisia kokemuksia ja sen on todettu parantavan urheilijan suoriutumista sekä hyvinvointia ja sen kautta menestyminen jatkuu. (Burton & Raedeke 2008, 188; Hakkarainen 2009, 333). Tehtäväsuuntautuneisuuden on osoitettu olevan yhteydessä myös korkeampaan psykologisen turvallisuuden kokemiseen (Ruokonen ym. 2014).

Minäsuuntautuneella motivaatioilmastolla on havaittu olevan yhteys liikuntamotivaation kannalta kielteisiin tekijöihin, kuten nautinnon ja kiinnostuksen vähenemiseen, heikentyneeseen koettuun pätevyYTEEN, virheiden pelkäämiseen sekä vähentyneeseen aikomukseen jatkaa liikuntaa jatkossa (Escarti & Gutierrez 2001). Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa pyritään välttämään virheitä, eikä pidetä yhdessä tekemistä tärkeänä (Liukkonen & Jaakkola 2013a). Toki urheilussa kilpaillaan toisia vastaan koko ajan ja sitä tulee harjoitella enemmän kuin koulumaailmassa, mutta tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa tulisi mielestämme lisätä myös urheilumaailmassa. Joukkueurheilussa korkean tehtäväsuuntautuneisuuden lisäksi kohtalainen minäsuuntautunut motivaatioilmasto oli tärkeä jatkamisen näkökulmasta (Rottensteiner 2016). Tässäkin pelaajantuntemus on omassa roolissaan ja toisille sopii paremmin tehtävä- ja toisille minäsuuntautuneisuus. Taitojen oppimisen kannalta tehtäväsuuntautuneisuus on tehokkaampaa kuin kilpailusuuntautuneisuus, sillä tehtäväsuuntautunut urheilija suuntaa toimintaansa kohti oppimista ja harjoittelun laatua, kun taas kilpailusuuntautunut urheilija suuntaa toimintaansa lopputuloksen ja menestymisen tavoitteluun (Hakkarainen ym. 2009, 334).

Tässä tutkimuksessa joukkuehengen kerrottiin vaikuttavan merkittävästi itseluottamukseen ja valmentajan puolestaan vaikuttavan joukkuehenkeen. Valmentajan tulee kiinnittää huomiota tasapuolisuuteen ja tasa-arvoiseen kohteluun, mikä kuitenkin on vaikeaa ja ristiriidassa usein urheilumaailman tulostavoitteiden vuoksi. Liiallinen menestyksen tavoittelu voi saada urheilijat välttelemään ja pelkäämään virheitä. Virheen sattuessa taas itseluottamus lähtee laskuun, jolloin ei uskalleta enää edes yrittää. Myös ihmissuhteet kärsivät, jos vuorovaikutuksessa huomio kiinnittyy ainoastaan tulokseen (Kauppila 2006, 70–72). Valmentaja on lopulta vastuussa joukkueen suoriutumisesta ja siksi tämän on oltava valmis reagoimaan joukkueen sisällä tapahtuviin muutoksiin (Vasarainen & Hara 2005, 44–45).

Erityisesti huippu-urheilussa harvoin menestyään kaikki pelaa -periaatteella. Menestyksen eteen on tehtävä uhrauksia ja otettava riskejä. Kun valmentajat odottavat urheilijalta paljon, urheilijoiden itseluottamus on korkeampi, kuin matalammilla odotuksilla (Burton & Raedeke 2008, 198–200). Tavoitteiden asettaminen sekä yksilö- että joukkueetasolla ennen kautta saattaa ennaltaehkäistä kilpailullisesta tavoitteesta ja menestyksen tavoittelusta syntyviä ongelmia. Kun asioista puhutaan avoimesti jo ennen kauden alkua, on niihin helpompi palata

kesken kauden tai silloin, kun ongelmia syntyy. Kun tavoitteet on asetettu ja saavutettu, urheilijan ja koko joukkueen itseluottamus kasvaa (Burton & Raedeke 2008).

## **8.2 Kriittinen tarkastelu ja jatkotutkimusaiheet**

Tutkielman aiheen laajuuden vuoksi pyrimme valitsemaan tärkeimmät tekijät syvemmän tarkastelun kohteeksi. Lähteitä pyrimme käyttämään monipuolisesti ja niitä on runsaasti. Pohdinnan tukena käytämme sekä vanhempia että uudempia lähteitä. Kuitenkin vuorovaikutus ja siihen liittyvät osatekijät ovat tutkimuskohteina ja käsitteinä sellaisia, jotka ovat ajan saatossa suhteellisen pysyviä (Juhila 2004, 156). Tämän vuoksi tutkielmamme sisältää myös osittain melko vanhoja lähteitä. Tavoitteenamme oli lisäksi tarkastella valmennuksen pedagogiikkaa nimenomaan suomalaisten tutkimustulosten ja teorian tiedon valossa, sillä kotimaista tutkimusta aiheesta on vain vähän (Jansson 1990, 207; Roos-Salmi 2012b; Vealey 2009). Haastattelu- ja analysointitilanteissa omat näkemyksemme ovat saattaneet vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Meillä molemmilla on kokemusta valmentajasta, jonka valmennuksessa itseluottamuksemme on heikentynyt. Nämä aikaisemmat kokemuksemme ovat voineet vaikuttaa ennakkokäsityksiimme. Omia näkemyksiämme pyrimme hallitsemaan neutraaleilla kysymyksenasetteluilla sekä haastattelukysymysten testaamisella pilottihaastatteluiden avulla. Myös osa haastattelutilanteista on saattanut olla erilaisia, koska haastattelimme pelaajia ja valmentajia kumpikin yksin.

Eettisyyden kannalta emme halunneet kuvata haastateltavia kuten laadullisessa tutkimuksessa on yleensä tapana (Tuomi & Sarajärvi 2009). Koimme, että näiden kuvausten pohjalta olisi saattanut olla pieni mahdollisuus tunnistaa tutkimuskohteena olevia pelaajia tai valmentajia. Haastatteluista esiin nostetuissa sitaateissa päätimme kuitenkin käyttää sanatarkkaa litterointia haastateltavien murre sanojen käytöstä huolimatta, sillä niiden perusteella ei pysty tunnistamaan yksittäisiä henkilöitä.

Jatkotutkimuskohteena olisi kiinnostavaa syventyä sukupuolten välisiin eroihin. Onko vuorovaikutuksen merkittävydessä eroja eri sukupuolten välillä? Tarkempaa ja laadullisempaa tietoa saisi havainnoimalla valmentajia ja urheilijoita esimerkiksi kilpailu- tai

harjoitustilanteessa. Kärki- ja häntäpään joukkueiden vertailu saattaisi myös tuoda esiin erilaisia näkökulmia. Kaiken kaikkiaan tutkimuksemme osoittaa, että jatkotutkimusten tarve on merkittävä. Urheilijan ja valmentajan välistä vuorovaikutussuhdetta on tutkittu vain vähän, vaikka sen koetaan olevan yksi tärkeimmistä tekijöistä urheilijan itseluottamuksen rakentumiselle. (Jansson 1990, 207; Roos-Salmi 2012b; Vealey 2009). Näiden vuorovaikutussuhteiden eetosten näkyväksi tekeminen edistää valmentajakoulutuksia ja voi parhaimmillaan näkyä jopa kansainvälisenä menestyksenä. Valmentajakoulutuksissa on hiljalleen siirrytty sisällöstä urheilijakeskeisyyteen, mutta tämän muutoksen konkreettisia tuloksia saamme vielä odottaa. Yksi tämän tutkimuksen tärkeimmistä viesteistä on herättää urheilijat, valmentajat ja muut urheilumaailman toimijat tarkastelemaan vuorovaikutuksellisia ja pedagogisia tekijöitä.

## LÄHTEET

- Aarresola, O. 2010. VOK-hankkeen vaikuttavuus: Valmentaja- ja ohjaajakoulutuksen kehittämishankkeen arviointi 2010. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, KIHU, Jyväskylä. KIHU:n julkaisusarja nro 21.
- Ahonen, A. 2008. Koulussa ei viihdytä, mutta miksi? Teoksessa M. Lairio, H. L. T. Heikkinen & M. Penttilä (toim.) Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat. Kasvatustieteiden tutkimuksia 35. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 195–212.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen, S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 113–160.
- Aira, T., Kannas, L. Tynjälä, J. & Kokko, S. 2013. Hiipuva liikunta nuoruusiässä. Drop off – ilmiön aikatrendejä ja kansainvälistä vertailua WHO-koululaistutkimuksen (HBSC-Study) aineistoilla 1986–2010. Julkaisuja /Jyväskylän yliopisto, terveyden edistämisen tutkimuskeskus 5. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Ames, C. 1992. Achievement goal, motivational climate and motivational processes. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) Motivation in sport and exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 161–176.
- Ames, C. & Archer, J. 1988. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology* 80 (3), 260–267.
- Aro, J. 2011. Yhteisöllisyys ja sosiaalinen side. Teoksessa S. Kangaspunta. (toim.) Yksilöllinen yhteisöllisyys: Avaimia yhteisöllisyyden muutoksen ymmärtämiseen. Tampere: Tampereen Yliopistopaino, 35–60.
- Burton, D. & Raedeke, T, D. 2008. Self-Confidence. Teoksessa D. Burton & T. Raedeke (toim.) Sport Psychology for Coaches. Champaign, IL: Human Kinetics, 187–202.
- Bryan, C. L. & Solomon, M. A. 2012. Student motivation in physical education and engagement in physical activity. *Journal of Sport Behavior* 35 (3), 267–285.
- Deci, E.E. & Ryan, R.M. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The "What" and "Why" of goal pursuit: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11 (4), 227–268.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Laparidis, K. & Christodoulidis, T. 2003. A one-year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitude towards exercise. *Psychology of Sports and Exercise* (4), 195–210.
- Edmondson, A.C. 1999. Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly* 44, 350–383.
- Edmondson, A.C. & Lei, Z. 2014. Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior* 1, 23–43.
- Escarti, A. & Gutierrez, M. 2001. Influence of the motivational climate in physical education on the intention to practice physical activity and sport. *European Journal of Sport Science* (1), 1–12.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Forsman, H. & Lampinen, K. 2008. Laatu käytännön valmennukseen. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Frantsi, P. & Närhi, A. 1998. Psykkinen valmennus – järkeä ja sydäntä. Keuruu: Otavan kirjapaino.
- Ghaith, G. 2003. The relationship between forms of instruction, achievement and perceptions of classroom climate. *Educational Research* 45 (1), 83–93.
- Gordon, T. 2006. Toimiva koulu. Suom. M. Savolainen. Helsinki: LK-kirjat.
- Granholm, P. 2012. Kilpailuun valmistautuminen. Teoksessa L. Matikkala & M. Roos-Salmi (toim.) *Urheilupsykologian perusteet*. Tampere: Tammerprint Oy, 217–222.
- Heikinaro-Johansson, P. & Klemola, U. 2007. Liikunnanopettajan vuorovaikutusosaaminen ja opetusmallit. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 140–151.
- Heino, S. 2000. Valmentautuminen joukkuelajeissa. Teoksessa S. Heino (toim.) *Valmentautumisen psykologia – iloisemmin, rohkeammin, keskittyneemmin!* Lahti: VK-Kustannus Oy, 163–228.
- Himberg, L. & Jauhiainen, R. 1998. Suhteita: minä, me ja muut. Porvoo: WSOY.



- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Teemahaastattelu. Lisäpainos. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Horn, T.S. 2002. Coaching effectiveness in the sport domain. Teoksessa T.S. Horn (toim.) *Advances in sport psychology*. 2. Painos. Champaign, IL, US: Human Kinetics. 309–354.
- Hämäläinen, K. 2012. Urheilijan ja valmentajan välinen ihmissuhde. Teoksessa A. Mero, A. Uusitalo, H. Hiilloskorpi, A. Nummela & K. Häkkinen (toim.) *Naisten ja tyttöjen urheiluvalmennus*. Lahti: VK-Kustannus, 243–250.
- Härkönen, A. 2009. Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen organisointi Suomessa. Teoksessa H. Hakkarainen, T. Jaakkola, S. Kalaja, J. Lämsä, A. Nikander & J. Riski (toim.) *Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet*. Lahti: VK-Kustannus, 43–54.
- Jaakkola, T. 2009. Valmennuksen pedagogiikka ja didaktiikka lapsilla ja nuorilla. Teoksessa H. Hakkarainen, T. Jaakkola, S. Kalaja, J. Lämsä, A. Nikander & J. Riski (toim.) *Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet*. Lahti: VK-Kustannus, 333–348.
- Jaakkola, T. 2015. Valmennuksen pedagogiikka ja didaktiikka. Teoksessa K. Hämäläinen, K. Danskanen, H. Hakkarainen, T. Lintunen, K. Forsblom, S. Pulkkinen, T. Jaakkola, K. Pasanen, S. Kalaja, P. Arajärvi, T. Lehtoviita & J. Riski (toim.) *Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu*. Lahti: VK-Kustannus Oy, 125–144.
- Jaakkola, T. & Digelidis, N. 2007. Establish a positive motivational climate in physical education. Teoksessa J. Liukkonen, Y. Vanden Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann & Y. Theodorakis (toim.) *Psychology for physical educators. Student in focus*. Champaign, IL: Human Kinetics, 3–20.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2017. *Liikuntapedagogiikka*. 2. Uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jalonen, J. & Lampi, I. 2012. *Menestyksen pelikirja*. Jyväskylä: Docendo Oy.
- Jansson, L. 1990. Urheilijan psyykkinen valmennus. 2.painos. Keuruu: Otava, 26–27.
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. *Ryhmäilmiö*. Juva: WSOY.
- Jenkins, S.P.R. 2005. *Sport Science Handbook 2*. Great Britain: Multi-Science Publishing. Co. Ltd.
- Juhila, K. 2004. Sosiaalityön vuorovaikutuksen tutkimus. *Historiaa ja nykysuuntauksia*. *Janus* 12 (2): 155-183.

- Kannas, L. 2005. Terveystieto-oppiaineen pedagogisia lähtökohtia. Teoksessa H. Peltonen & L. Kannas (toim.) Terveystieto Tutuksi–ensiapua Terveystiedon opettamiseen. Opetushallitus. Hakapaino Oy. Helsinki
- Karageorghis C.I. & Terry P.C. 2011. Inside sport psychology. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Kaski, S. 2006. Valmentautumisen psykologia kilpa- ja huippu-urheilussa. Helsinki: Edita Prima Oy
- Kaski, S. & Liukkonen, J. 2012. Tytön ja naisen psyykkiset ominaisuudet valmentautumisessa. Teoksessa A. Mero, A. Uusitalo, H. Hiilloskorpi, A. Nummela & K. Häkkinen (toim.) Naisten ja tyttöjen urheiluvalmennus. Lahti: VK-Kustannus, 251–254.
- Kempainen, J. 2015. Pesäpallon lajiansalyysi ja valmennuksen ohjelmointi. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntabiologian laitos valmentajaseminaarityö.
- Keshtan, M.H. & Nezhad, R.R. 2010. The coach's leadership styles team cohesion and team success in Iran football clubs professional league. *International Journal of Fitness* 6, 53–61.
- Kopakkala, A. 2011 Porukka, jengi, tiimi – Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. 3. Painos. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johnansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 16–24
- Laakso, L., Nupponen, H., Koivusilta, L., Rimpelä, A. & Telama, R. 2006. Liikkuvaksi nuoreksi kasvaminen on monen tekijän summa. *Liikunta & Tiede* 43 (2), 4–13.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Juva: WS Bookwell, 28–45.
- Lintunen, T. & Kuusela, M. 2009. Vuorovaikutuksen edistäminen liikuntaryhmissä. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Tampere: Esa Print, 179–207.

- Lintunen, T. & Rovio, E. 2009. Johdanto liikunnan ryhmäilmiöihin. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura Ry, 13–28.
- Lintunen, T., Forsblom, K. & Pulkkinen, S. 2015. Ryhmän ja joukkueen toiminnan kehittäminen. Teoksessa K. Hämäläinen, K. Danskanen, H. Hakkarainen, T. Lintunen, K. Forsblom, S. Pulkkinen, T. Jaakkola, K. Pasanen, S. Kalaja, P. Arajärvi, T. Lehtoviita & J. Riski. Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu. Lahti: VK-Kustannus, 154–161.
- Liukkonen, J. 2004. Urheilupsykologia. Teoksessa A. Mero, A. Nummela, K. Keskinen & K. Häkkinen (toim.) Urheiluvalmennus. Lahti: VK-Kustannus Oy. 215–239.
- Liukkonen, J. 2010. Promoting children's sound personality development and intrinsic motivation towards physical activity. Teoksessa E. Zachopoulou, J. Liukkonen, I. Pickup & N. Tsangaridou (toim.) Early steps physical education curriculum. Champaign, IL: Human Kinetics, 31–40.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013a. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 298–313.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013b. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 144–161.
- Louhela-Risteelä, V. 2015. Kuulluksi tuleminen rohkaisee osallistumaan. Liikunta & Tiede 52 (4), 32–36.
- Lämsä, J. 2009. Lasten ja nuorten urheilu yhteiskunnassa. Teoksessa H. Hakkarainen, T. Jaakkola, S. Kalaja, J. Lämsä, A. Nikander & J. Riski (toim.) Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet. Lahti: VK-Kustannus, 15–42.
- Malvela, M. 2012. Vuorovaikutus naisten ja miesten käytännön valmennuksessa. Teoksessa A. Mero, A. Uusitalo, H. Hiilloskorpi, A. Nummela & K. Häkkinen (toim.) Naisten ja tyttöjen urheiluvalmennus. Lahti: VK-Kustannus, 353–358.
- National School Climate Center. 2007. The School Climate Challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy. Viitattu 22.5.2017.  
<http://www.schoolclimate.org/climate/advocacy.php>

- Niemistö, R. 2002. Ryhmän tarkastelua. Teoksessa R. Niemistö (toim.) Ryhmän luovuus ja kehitysheidot. 5. painos. Helsinki: Palmenia-kustannus, 16–23.
- Ntoumains, N. 2001. A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Education Psychology* (71), 225–242.
- Ntoumains, N. 2005. A prospective study of participation in optional school physical education based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology* (26), 236–259.
- Parish, L. E. & Treasure D. C. 2003. Physical activity and situational motivation in physical education: influence of the motivational climate and perceived ability. *Exercise and Sport* 74 (2), 173–182.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). 2014. Opetushallitus
- Plakona, E., Parcina, I., Ludvig, A. & Tuzovic, A. 2014. Self-confidence in sport. *Sport Science* 47 (1), 47–55.
- Rasku-Puttonen, H., Keskinen, J. & Takala, H. 1998. Vertaissuhteiden edistäminen koulussa. Teoksessa A., R. Lahikainen & A-M. Pirttilä-Backman (toim.) Sosiaalinen vuorovaikutus. Helsinki: Otava, 240–256.
- Rasku-Puttonen, H. 2008. Oppilaiden osallisuus kouluyhteisössä. Teoksessa M. Lairio, H. L. T. Heikkinen & M. Penttilä (toim.) Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat. Kasvatusalan tutkimuksia 35. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 155–172.
- Reeves, M.A., Kanan, L.M. & Plog, A.E. 2010. Comprehensive planning for safe learning environments. A school professionals' guide to integrating physical and psychological safety – prevention through recovery. New York, NY: Routledge.
- Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. 2. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Roberts, G. & Treasure, D. 2012. Advanced in motivation in sport and exercise. 3. painos. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roos-Salmi, M. 2012a. Psykkisen valmentautumisen tekniikat. Teoksessa L. Matikkala & M. Roos-Salmi (toim.) Urheilupsykologian perusteet. Tampere: Tammerprint, 135–136.
- Roos-Salmi, M. 2012b. Itseluottamus. Teoksessa L. Matikkala & M. Roos-Salmi (toim.) Urheilupsykologian perusteet. Tampere: Tammerprint, 149–162.

- Ruokonen, J., Kokkonen, M. & Kokkonen, J. 2014. Liikuntatuntien psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoululaisten tyttöjen ja poikien silmin. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 49–55.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Schmidt, R. A. & Lee, T. D. 1999. Motor control and learning: behavioral emphasis. 3 painos. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Schmuck, R. A. & Schmuck, P. A. 2001. Group Processes in the Classroom. Eight Edition. Boston Mass: McGrawHill.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Szcepanski, J. 1970. Sosiologian peruskäsitteet. Varsova: Kansankulttuuri.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. & Alessandro, A.H-D. 2013. A review of school climate research. *Review of Educational Research* 83 (3), 357–385.
- Vealey, R. 2009. Confidence in Sport. Teoksessa B.W. Brewer. (toim.) *Handbook of Sports Medicine and Science. Sport Psychology*. Chichester, UK: Blackwell Publishing, 43–52.
- Westerlund, E. 2014. Esipuhe. Teoksessa J. Tiikkaja (toim.) *Ihmisen valmentaminen*. Helsinki: Auditorium, 9–13.
- Yle 2016. Naisten lentopallo harvinainen poikkeus miesten dominoimalla urheilumarkkinoilla. Viitattu 7.2.2019. <https://yle.fi/urheilu/3-8653503>
- Yli-Piipari, S., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2009. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden seuranta 6. luokalta 8. luokalle. *Liikunta & Tiede* 46 (6), 61–67.

## LIITTEET

### Liite 1: sähköinen esitietolomake

#### Esitietolomake

\*Required

1.

**Ikä \***

---

2.

**Montako kautta olet pelannut  
superpesistä? \***

---

3.

**Kuinka monta kautta kauden 15-16  
pelinjohtaja on toiminut valmentajanas?  
\***

---

4.

**Pelipaikka ja lyöntinumero kaudella 15-16? \***

---

---

---

---

5.

**Mitä mietit lyöntitilanteessa? \***

---

---

---

---

6. **Kuinka tärkeänä pidät valmentajan ja pelaajan välistä vuorovaikutusta asteikolla 0-10 (0 ei lainkaan tärkeää, 10 erittäin tärkeää) \***

*Mark only one oval.*

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. **Millainen itseluottamus sinulla on yleensä pelitilanteessa asteikolla 0-10 (0 erittäin huono, 10 erittäin hyvä) \***

*Mark only one oval.*

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. **Suostun haastateltavaksi tutkimukseen \***

*Tick all that apply.*

- Suostun  
 En suostu  
 Other: \_\_\_\_\_

9. **Jos suostut haastateltavaksi, kirjoita nimesi ja puhelinnumerosi**

\_\_\_\_\_

## Valmentaja

- Ikä
- Minkälainen on sinun oma urheilutaustasi? (Mitä lajeja? Mihin tähtäsit omalla urheilurallasi?)
- Milloin ja miten sinulle heräsi ajatus kouluttautua valmentajaksi?
  
- koulutustausta
  - Mitä valmennuskoulutuksia olet käynyt?
  - muu koulutustausta ”siviilissä”
- kuinka pitkään olet ollut valmentajana (minkälaisia joukkueita on valmentanut?)
- Tämän joukkueen? (mitä erityispiirteitä tässä joukkueessa on kun vertaat sitä aikaisemmin valmentamiisi joukkueisiin?)
- valmennusfilosofia
  - mitä valmennus sinun mielestäsi on?
  - Mikä on valmentajan rooli?
  - pesäpallon valmennus → mitä erityistä verrattuna muihin lajeihin, miten (oletko valmentanut muita lajeja?..eli mihin tämä käsitys perustuu?)
  - mitä pidät valmennuksessa tärkeänä? (onko pesäpallon valmentamisessa jotain erityispiirteitä, mitkä korostuvat erityisesti?)
  - Mitä ajattelet pelaajan motivaation merkityksestä? Miten pelaajan motivaatio syntyy? Onko valmentajalla siinä joku merkitys?
  - Miten sinä itse motivoit pelaajia (vai koetko, että motivointi ei kuulu sinun tehtäviisi)?
  - Mitkä tekijät ovat mielestäsi pelaajalle tärkeitä:
    - urheilijana kehittämisessä?
    - hyviin suorituksiin pelitilanteissa?
- Mikä rooli sinun mielestä itseluottamuksella on pelaajalle?
  - voiko valmentaja voi vaikuttaa pelaajien itseluottamukseen? miten?
- vuorovaikutus
  - Miten kuvaisit tai luonnehtisit joukkueesi vuorovaikutusta?
  - mitä on hyvä vuorovaikutus ja mitkä asiat ovat tärkeitä vuorovaikutustilanteessa?
  - miten hyödynnät vuorovaikutusta valmennuksessa?  
=> Palaute
    - Missä tilanteessa on mielestäsi tärkeää antaa palautetta ja millaista sen tulee olla?
    - Eroaako palautteet pelaajien välillä ja eri tilanteissa, miksi?
    - Mitä valmentaja tekee kun pelaaja onnistuu/epäonnistuu?
    - Mitä valmentaja ajattelee lyöntitilanteessa? (eri tilanteissa) (vaikuttaako lyöjä)

Kiitos haastattelusta!



## Pelaaja

Taustatiedot:

-ikä?

-kuinka kauan pelannut? (kuinka kauan tässä joukkueessa?)

-Mitkä ovat tavoitteesi pelaajana? Entä peliuran jälkeen?

- rooli joukkueessa
- Minkälainen on mielestäsi hyvä valmentaja? Miksi?
- mikä on paras/huonoin valmentaja mitä sinulla on ollut ja millaisia ne ovat olleet? Miten erilaiset valmentajat ovat vaikuttaneet sun pelaamiseen?
- Mikä on tärkeää valmentajan ja pelaajan välisessä vuorovaikutuksessa?
- valmentajan palaute suorituksesta → millaista palautetta haluaisit saada, millaisesta palautteesta koet hyötyväsi eniten
- mitä valmentaja tekee ku pelaaja onnistuu/epäonnistuu → miltä se tuntuu
- mitä mietit lyöntitilanteessa? eri tilanteet
- Mikä sinua motivoi harjoittelemaan ja pelaamaan pesäpalloa? Mikä saa sinut onnistumaan pelissä?