

JUNIORIVALMENTAJIEN VUOROVAIKUTUSKEINOT OTTELUISSA

Linda Levaniemi

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2023

TIIVISTELMÄ

Levaniemi, L 2023. Juniorivalmentajien vuorovaikutuskeinot otteluissa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikka pro –gradu tutkielma, 50 sivua, 2 liitettä.

Tämän Pro gradu-tutkielman tavoitteena oli lisätä ymmärrystä juniorivalmentajien käyttämistä vuorovaikutuskeinoista ottelun aikana. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, mitä vuorovaikutuskeinoja valmentajat käyttävät ottelutilanteissa ja mitkä tekijät vaikuttavat kyseisten vuorovaikutuskeinojen valintaan.

Tutkimuksen kohderyhmänä toimivat neljä 7-10 vuotiaiden juniorijalkapallojoukkueen päävalmentajaa. Tutkimuksessa havainnoitiin valmentajien käyttämiä vuorovaikutuskeinoja kahdeksassa ottelussa käyttäen apuna muokattua versiota Arizonan osavaltion yliopiston havainnointijärjestelmästä (ASUOI). Lisäksi valmentajia haastateltiin puolistrukturoidulla haastattelumenetelmällä välittömästi pelien jälkeen käyttämistään vuorovaikutuskeinoista. Sisällönanalyyseissa käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysejä. Tutkimuksen teoreettisena pohjana toimi muokatun ASUOI havainnointijärjestelmän luokat.

Tutkimustulokset osoittavat, valmentajien käyttävän laajasti eri vuorovaikutuskeinoja ottelun aikana. Tutkimuksessa käytetyin vuorovaikutuskeino oli ajallisesti hiljaisuus ja määrällisesti kehuminen. Valmentajien käyttämät vuorovaikutuskeinot otteluiden aikana vaihtelivat lyhyissä sykleissä – hiljaa pelien seuraamiseen, ohjeisiin, palautteeseen ja kannustamiseen sekä kehumiseen. Vuorovaikutuskeinojen valintaan ohjasivat valmentajan henkilökohtaiset arvot, persoonallisuus, seuran linjaukset ja pelaajien persoonallisuus.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta valmentajien käyttävän suorituskykyä kehittäviä vuorovaikutuskeinojen yhdessä rohkaisevien vuorovaikutuskeinojen kanssa. Lisäksi valmentajien haastatteluissa esiin tuomien vuorovaikutuskeinojen ja otteluissa havaittujen vuorovaikutuskeinojen välillä voidaan nähdä olleen ristiriitaa. Jatkotutkimusaiheena olisi tarpeellista selvittää, kokivatko pelaajat valmentajan ohjeet pelitilanteissa tarpeellisiksi ja johdonmukaisiksi.

Avainsanat: juniorivalmentaja, valmentaminen, vuorovaikutus, vuorovaikutuskeinot

ABSTRACT

Levaniemi, L. 2023. Youth coaches means of interaction in matches. The Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä. – 50 pages, 2 attachments.

This study aimed to investigate the means of interaction that junior coaches use in matches. In addition, the aim was also to find out what means of interaction coaches use and which factors affect when choosing them.

As a target group in this study, there were 4 head coaches from football teams that were between the age group of 7 to 10. In this study means of interaction in matches were observed by using a modified version of the Arizona State University Observation Instrument (ASUOI). In addition, coaches were interviewed about the means of interaction with the semi-structured interview method right after matches. Theory guided content analysis was used and categories of the modified ASUOI system served as the theoretical basis of the study.

The research results show that coaches widely use different means of interaction during matches. In the study, the most used mean of interaction was silence in terms of time and praise in terms of quantity. The means of interaction used by the coaches during the matches ranged in short cycles from quietly following the matches, giving instructions, giving feedback and encouragement and praising. The choice of means of interaction was guided by the coach's personal values, personality, the club's policies and the personality of the players.

As a conclusion of the study, it can be stated that the coaches use performance interaction methods together with encouraging interaction methods. In addition, it can be seen that there was a discrepancy between the means of interaction brought up by the coaches in the interviews and the means of interaction observed in the matches. As a topic for further research, it would be necessary to find out whether the players felt the coach's instructions were necessary and consistent in game situations.

Keyword: junior coach, coaching, interaction, means of interaction

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO	1
2 VALMENTAMINEN SUOMESSA.....	2
2.1 Lasten valmentaminen	3
2.2 Valmennusosaaminen	7
3 VUOROVAIKUTUS VALMENNUSTOIMINNASSA	10
3.1 Vuorovaikutus käsitteenä.....	10
3.2 Tunteet osana vuorovaikutusta	11
3.3 Vuorovaikutustaidot.....	12
3.4 Valmennusvuorovaikutus	15
4 TUTKIMUSKYSYMYKSET	19
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	20
5.1 Tutkittavat.....	20
5.2 Aineiston keruu.....	21
5.3 Aineiston analyysi.....	23
6 TULOKSET	27
6.1 Suorituskyvyn kehittäminen	28
6.2 Rohkaisu	31
6.3 Valmentajan rooli.....	32
7 POHDINTA	34
7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	34
7.2 Kriittinen tarkastelu ja jatkotutkimusehdotukset	38
LÄHTEET.....	41
LIITTEET	

1 JOHDANTO

”Miksi, te ette edes yritä?” Kuului valmentajan välitön palaute, päästetyn maalin jälkeen seitsemän vuotiaiden junioreiden jalkapallopelissä. Valmentaja ei onnistunut peittelemään pettymystään vastustajan tekemän maalin yhteydessä. Palautteen vaikutus pelaajiin ei ollut valmentajan toivoma. Muutaman minuutin päästä vastustaja teki toisen maalin, jonka jälkeen valmentaja kaivoi kännykkänsä esille ja keskittyi loppupelin siihen. Tämä on yksi esimerkki valmentajan vuorovaikutuksesta otteluissa.

Kilpailut ja ottelut ovat erottamaton osa lasten urheilua (Jaakkola 2015, 118-119). Kuitenkaan pienet lapset eivät osaa päätellä, miksi voittavat tai häviävät kilpailuissa. Lapset tulkitsevat valmentajien ja vanhempien sanallisista sekä sanattomista viesteistä, olivatko he tyytyväisiä lapsen suoritukseen. Mikäli menestyminen on tärkeää lapsen elämän keskeisille ihmisille, saattavat lapset tulkita voittamisen olevan edellytys rakkaudelle ja arvostukselle. Vasta 12-13 vuotiaana lapset pystyvät ymmärtämään kilpailuprosessia aikuisen tavoin. Juniorivalmentajan tehtävänä on pystyä luomaan ottelut lapsille hauskoiksi ja rennoiksi tapahtumiksi. Tällaisten tapahtumien luomisessa avainasemassa ovat valmentajan vuorovaikutustaidot. (Lintunen 2015, 81)

Viime vuosien tutkimukset ovat nostaneet esiin tarpeen kehittää valmentajien vuorovaikutustaitoja (Choi 2019; Pérez ym. 2015). Ottelut vaativat valmentajilta nopeita ratkaisuja ja toimivia vuorovaikutuskeinoja, joiden käyttöä valmentajat eivät välttämättä ehdi tarkastella kriittisesti pelitilanteessa (Mouchet ym. 2014). Valmentajat eivät välttämättä tunnista tai tiedosta käyttämiään vuorovaikutuskeinoja ja niiden vaikutuksia urheilijoihin (Pérez ym. 2015). Valmentajien toimivat vuorovaikutustaidot ovat osoitettu olevan yhteydessä urheilijoiden lajissa kehittymiseen, itseluottamukseen, itsetuntoon, motivaatioon ja viihtymiseen urheilujoukkueessa. Valmentajien heikot vuorovaikutustaidot ovat taas osoitettu vaikuttavan urheilijoiden ahdistuksen syntyyn, loppuun palamiseen ja urheilu-uran aikaisempaan lopettamiseen. (Cushion ym. 2012; Smith & Smoll 2017, 13-14)

Tämän Pro gradu-tutkielman tavoitteena on selvittää, millaisia vuorovaikutuskeinoja urheilijan valmentajat käyttävät ottelutilanteissa. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään, miksi valmentajat ovat valinneet kyseiset vuorovaikutuskeinot käytettäväksi otteluissa. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä valmentajan ja pelaajan välisestä vuorovaikutuksesta ottelutilanteissa.

2 VALMENTAMINEN SUOMESSA

Käsitykset valmentamisesta ja valmentajuudesta ovat muuttuneet vuosien saatossa. Dougen ja Hastien (1993) kokosivat artikkelin aiheista, millaisena tehokas valmentaja ja valmentaminen ymmärretään. Artikkeleissa tehokas valmentaja nähdään jatkuvasti äänessä olevana organisoija. Runsaan palauteen määrän nähtiin olevan urheilijan kehityksen edellytys. Vasta 1980-1990 – luvulla ymmärrettiin, että lasten valmentaminen tulisi erota aikuisten valmentamisesta. Samaan aikaan, urheilijan fyysisyyteen ja lajin teknisyyteen keskittyvistä valmennusoppaista siirryttiin kasvatuksellisempiin oppaisiin. Hieman myöhemmin tästä urheilija nostettiin valmennuksen keskiöön. Urheilijakeskiössä valmennuksessa urheilija nähdään aktiivisena toimijana. (Hämäläinen 2012, 6-7, 42) Urheilijakeskeinen johtamistapa edellyttää valmentajalta pelaajan kokonaisuuden ymmärtämistä ja kohtaamista (Pulkkinen ym. 2013, 45). 2000- luvulle siirryttäessä autoritaarista valmennusta aloitettiin kyseenalaistamaan ja valmennuksen ytimeksi nostettiin vuorovaikutus (Hämäläinen 2012, 6-7, 42).

Perinteisesti ajateltiin valmentajien tarvitsevan omakohtaista kilpa-urheilutaustaa kehittääkseen urheilijan taitoja (Hämäläinen 2016). Tätä havaintoa tukevat myös Côtén & Gilbertin (2009) julkaisema artikkeli, jossa todettiin ennen olleen harvinaista, mikäli ammattilaisjoukkue palkkasi valmentajan, joka ei ollut entinen huippu-urheilija. Oletettiin, että ensisijainen edellytys hyväksi valmentajaksi oli laaja lajituntemus. Harvoin kiinnitettiin huomiota, kuinka hyvin valmentaja luo yhteyden urheilijoihin tai kuinka avoin valmentaja on jatkuvalla oppimiselle (Côté & Gilbert 2009, 311). Tämän hetkisten tutkimustietojen valossa, valmentajan rooliin nähdään laajentuneen. Valmentajan työtehtävänä nähdään lajiosaamisen kehittämisen lisäksi elämän- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen urheilijoille (Hämäläinen 2012, 42).

Vapaaehtoiset ovat olennainen osa urheilua ja valmentamista kaikkialla maailmassa (Fairley & Hallmann 2019). Suomessa vapaaehtoisten työpanos liikunta – ja urheilukentällä on merkittävä (Puska ym. 2017). Kilpa – ja huippu-urheilukeskuksen vuonna 2018 toteuttaman kyselytutkimuksen mukaan, liikunnan parissa vapaaehtoistyötä tekivät noin 845 000 henkilöä. Raportin mukaan näistä 3,9 % toimivat vapaaehtoisvalmentajana. Muut yleiset vapaaehtoistyön muodot olivat muut toimihenkilön-, toimitsijan-, rahastonhoitajan- ja tuomarin tehtävät sekä hallituksessa ja huoltajana toimiminen. (Mäkinen 2019, 37) Kilpa- ja huippu-urheilukeskuksen (2016) tekemän selvityksen mukaan, ammattivalmentajia toimi Suomessa vuonna 2016 vain 1682 henkilöä. Selvityksessä ammattivalmentajaksi luokiteltiin vain päätoimiset valmentajat. (Puska ym. 2017)

Vasaraisen ja Haran (2005) toteuttamassa tutkimuksessa, tyypilliseksi joukkuevalmentajaksi todettiin 30-40 vuotias perheellinen junioripoikien valmentaja, joka omaa oman pelaajataustan kyseisestä lajista. Kilpa – ja huippu-urheilukeskuksen KIHU:n vuonna 2009 toteuttaman tutkimuksen tulokset ovat samassa linjassa Vasaraisen ja Haran tutkimustulosten kanssa. Tutkimustulosten perusteella 71 % valmennustoiminnassa mukana olevista henkilöistä ovat miehiä. Suurin osa valmentajista olivat 30-49 vuotiaita. Yleisimmät syyt valmentamisen aloittamiseen olivat 43% oma lajिताusta ja 23% lapsen harrastaminen. (Blomqvist 2012, 8-9) Hämäläisen (2008) mukaan, usein valmentajaksi ryhtymiseen vaikuttavat valmentajan pelaajatausta sekä vanhemmuus.

Urheilun parissa toimivat vapaaehtoiset ovat monien lajien elinehto. Erityisesti vanhempien panos lasten urheilussa on merkittävä. (Nichols 2005) Wittin ja Dangin (2018) toteuttamassa tutkimuksessa tarkasteltiin myönteisiä ja negatiivisia vaikutuksia lapseen, vanhemman toimiessa lapsen urheiluvalmentajana. Tutkimuksessa myönteisinä asioina nähtiin oman lapsen tuntemus ja yhteisten muistojen luominen. Haasteena nähtiin olevan lapsen mielikuva ja vanhempien tekemän päätöksen lapsen puolesta urheiluharrastuksesta. Lapsen on osoitettu turhautuvan vanhempansa valmennustaktiikoihin, muita pelaajia enemmän. Lisäksi joukkueen muut jäsenet saattavat kokea valmentajan lapsen saavan etuoikeutettua kohtelua, mikä saattaa vaikeuttaa lapsen suhteita muihin joukkuekavereihin. (Witt & Dangi 2018) Yhdysvalloissa toteutetun tutkimuksen mukaan, useimmat vapaaehtoiset valmentajat eivät ole saaneet muodollista koulutusta valmentamisesta. Tutkimuksen mukaan tämä saattaa näkyä valmennuksessa muun muassa epäoikeidenmukaisuutena urheilijoita kohtaan. (Wiersman & Sherman 2005)

2.1 Lasten valmentaminen

Lapsien valmentaminen eroaa merkittävästi nuorien ja aikuisten valmentamisesta. Suomessa valmentamista helpottamaan on laadittu urheilijan polku. Urheilijan polun laatimiseen osallistui useita asiantuntijaryhmiä (Finni & Pekkala 2014, 2). Urheilijan polku on kuvaus liikkumaan vasta aloittavan lapsen matkasta kohti maailman huippua. Polku kertoo, mihin asioihin valmennuksessa tulisi kiinnittää huomiota kussakin ikävaiheessa. Polku on jaettu kolmeen osaan; lapsuus-, valinta – ja huippuvaiheeseen riippuen lapsen iästä ja kehityksestä. (Hämäläinen 2015, 26) Tässä tutkimuksessa keskitytään tutkimaan lapsuusvaiheen urheilijoita.

Finni (2012) kumppaneineen ovat määritelleet lapsuusvaiheen syntymästä 13 ikävuoteen asti. Lapsuusvaiheen keskeisimmät tavoitteet ovat, lapsen innostus urheiluun, mahdollisimman monipuoliset liikuntataidot, hyvä fyysinen harjoitettavuus sekä urheilullinen elämäntapa ja rytmi. (Forsman & Lampinen 2008, 38-39; Kokko 2012, 21)

Motivaatio on yhteydessä lapsen innostukseen lapsuusvaiheen liikkumisessa ja urheilussa. Motivaatio jaetaan ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon. Ulkoisesti motivoitunut lapsi on mukana urheilussa palkkioiden ja rangaistusten pelosta. Lyhyellä aikavälillä ulkoinen kannustus voi olla tehokas keino. Ulkoisen kannustuksen poistuessa lapsen kiinnostus urheiluun vähenee merkittävästi. Ulkoisen motivaation on todettu olevan yhteydessä aikaisempaan harrastuksen lopettamiseen ja toiminnassa koettuihin negatiivisiin tunteisiin. (Sipari & Konttinen 2012)

Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan ihmisen luontaista taipumusta toimia mielenkiintonsa mukaan. Sisäinen motivaatio on avainasemassa lapsen urheilun jatkumisen kannalta. Lisäksi sisäinen motivaation on todettu olevan yhteydessä urheilijan positiivisiin tunnekokemuksiin, viihtymiseen ja sitoutumiseen urheiluharrastukseen. (Sipari & Konttinen 2012) Sisäinen liikunta motivaatio syntyy, kun lapsen psykologiset perustarpeet ovat täytetty, koettu pätevyys, autonomia ja yhteenkuuluvuuden tunne (Hämäläinen 2015, 31).

Sisäisen motivaation ensimmäinen perustarve on koettu pätevyys. Koettu pätevyys tarkoittaa lapsen käsitystä omista kyvyistään vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa (Jaakkola 2015, 113; Sipari & Konttinen 2012). Koettu pätevyys vaihtelee eri pätevyysalueittain. Pätevyysalueen tärkeys lapselle, määrittelee sen merkityksen lapsen minäkuvalla ja itsearvostukselle. (Sipari & Kontinen 2012) Lapsen koettua pätevyyttä voidaan vahvistaa ikätasoonsa nähden sopivilla harjoitteilla ja niistä saatavilla palautteilla. Tavoitteellinen harjoittelu tulisi suorittaa lapsille leikinomaisesti. (Jaakkola 2015, 118-119; Sipari & Konttinen 2012)

Sisäisen motivaation toinen perustarve on autonomia. Autonomilla tarkoitetaan urheilijan kokemaa mahdollisuutta vaikuttaa valmennukseensa. Valmentaja voi edistää urheilijoiden autonomian tunnetta tarjoamalla urheilijoille mahdollisuuden vaikuttaa harjoitusten kulkuun tai jonkin yksittäisen harjoitteen suoritustapaan. (Lintunen 2015, 84; Jaakkola 2015, 113) Lukuisat tutkimukset puoltavat autonomian käyttöä valmennuksessa. Hampsonin ja Jowettin (2014)

toteuttamassa tutkimuksessa valmentajan autonomian tuki vaikutti positiivisesti jalkapallojoukkueen tehokkuuteen. Lisäksi Cho ja Baek (2020) toteuttaman tutkimuksen mukaan, autonomian käyttö valmennusmetodinä vaikutti myönteisesti valmentajan ja urheilijan väliseen valmennussuhteeseen.

Sisäisen motivaation kolmas perustarve on yhteenkuuluvuus. Yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan lapsen hyväksytyksi tulemisen tunnetta osana valmennusryhmää. Valmentaja voi tukea urheilijoiden yhteenkuuluvuuden tunnetta tasapuolisella käytöksellä. Lisäksi yhteisten sääntöjen luominen urheilijoiden kanssa edistää yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Lintunen 2015, 85-88; Jaakkola 2015, 115) Turmanin (2003) toteuttaman tutkimuksen mukaan, joukkueen yhteenkuuluvuutta lisääviä tekijöitä ovat muun muassa motivoituneet kannustuspuheet ja joukkueen yhteinen usko menestykseen. Lisäksi välitön käyttäytyminen nähtiin olevan yhteydessä joukkueen yhteenkuuluvuuden tunteeseen, pelaajien tyytyväisyyteen sekä joukkueen menestymiseen (Turman 2008).

Monipuoliset liikuntataidot kuuluvat urheilijan polun lapsuusvaiheen tavoitteisiin (Forsman & Lampinen 2008, 26; Jaakkola 2012, 27-28). Myer kumppaneineen (2015) toteavat tutkimuksessaan, lapsuuden monilajisuuden ja monipuolisen harjoittelun kehittävän lapsen aivojen hermoverkkoja huomattavasti paremmin kuin yksipuolinen harjoittelu tai varhainen erikoistuminen yhteen lajiin. Jaakkola (2014), toteaa ”Asiantuntijatyö urheilijan polun lapsuusvaiheen määrittelemiseksi tutkimustiedon pohjalta” raportissa, että lapsuudessa yksipuolinen ja varhain erikoistuva harjoittelu ei kehitä keskushermoston monitahoisia hermoverkkoja, jotka ovat myöhemmin oppimispotentiaalin ja taitavuuden lähtökohta. Jaakkolan (2014) mukaan, yksipuolinen harjoittelu luo lapselle rajoittuneita mahdollisuuksia havaita, ratkaista ja toteuttaa eri taitojaan. Saman suorituksen toistaminen ei aktivoi aivojen havainnoinnista ja ongelmanratkaisusta vastaavia osia. Monipuolinen harjoittelu lapsuudessa vähentää varhaista urheilu-uran lopettamista, loukkaantumisriskiä sekä uupumista (Myer ym. 2015). Hämäläisen (2015, 31) mukaan monipuoliset liikuntataidot vahvistuvat, kun toiminta on lapsilähtöistä, suoritusten määrä korkea, tekeminen vaihtelevaa ja toiminta on lapselle mielekästä sekä konkreettista. Monipuolisuutta harjoituksiin saa vaihtelemalla lajeja, harjoituksia, välineitä, harjoitusympäristö sekä hyödyntämällä vuodenaikoja (Forsman & Lampinen 2008, 26; Jaakkola 2014, 27-28).

Lapsen fyysinen harjoitettavuus ja sen kehittyminen perustuvat kehon eri elinjärjestelmien kokoon, säätelytehokkuuteen ja toimintakykyyn. Näihin muuttujiin vaikuttavat merkittävästi lapsen fyysinen kasvu, biologinen kypsyminen ja fysiologinen kehittyminen. Lapsuusvaiheen valmentajan tulee ymmärtää lapsen kasvuun liittyvää biologiaa ja fysiologiaa sekä ottaa lapsen elimistön kehitysvaiheet huomioon kaikessa toiminnassa. (Hakkarainen ym. 2012) Hyvä fyysinen harjoitettavuus rakentuu, kun kunnioitetaan lapsen yksilöllistä kehitystä, toiminnassa on pitkäjänteistä tavoitteellisuutta sekä progressiivisuutta, lapsen kokonaisliikunta määrä on korkea ja harjoittelu on monipuolista (Hakkarainen ym. 2012; Hämäläinen 2015, 31).

Elämäntavat muotoutuvat vahvasti jo lapsuusiässä. Useiden omaksuttujen elämäntapojen on todettu vaikuttavan nuoruus – ja aikuisiän terveystottumuksiin. Terveellisillä elämäntavoilla on havaittu olevan suoria vaikutuksia lasten ja nuorten hyvinvointiin. Terveelliset elämäntavat vaikuttavat muun muassa lasten psykofyysiseen valmiuteen, urheilusta palautumiseen ja oppimiseen. Terveellisistä elämäntavoista puhuttaessa ei viitata vain liikunnallisesti aktiiviseen elämäntapaan, vaan kokonaisvaltaisesti yksilön kaikkiin tottumuksiin terveysaiheiden suhteen, liittyen erityisesti ravintoon, uneen, lepoon ja päihteisiin. (Kokko 2012)

Urheilevan lapsen kohdalla on erityisesti kiinnitettävä huomiota elämäntapojen terveellisyyden lisäksi päivittäiseen rytmiiin. Ruokailurytmin tulisi olla säännöllistä, samoin kuin nukkumaanmenoajan. Nukkumaanmenoaika saisi vaihdella enintään tunnilla. Säännöllisyys edistää muun muassa liikunnasta palautumista. Lisäksi urheilevan nuoren kohdalla tulee kiinnittää huomiota kokonaisliikunnan määrään. (Kokko 2012) UKK-instituution suositusten mukaan 7-17 vuotiaiden lasten ja nuorten tulisi saada reipasta liikuntaa vähintään tunti päivässä (UKK-instituutti 2023). Tällöin kerran viikossa järjestettävät treenit eivät riitä vielä täyttämään lasten liikuntasuosituksien vähimmäismäärää (Kokko 2012). Tuoreimman Liitu tutkimuksen mukaan, 7-15 – vuotiaista, vain 36% osallistujista raportoi saavuttavansa liikkumissuosituksen. Liikemittareilla mitatut tulokset osoittavat vain 33% osallistujan saavuttavan liikuntasuosituksen (Kokko & Martin 2023).

Urheiluseuroilla olisi hyvät mahdollisuudet vaikuttaa lapsen ja nuoren elämäntapojen muodostumiseen. Valmentajan rooli terveellisten elämäntapojen kasvattajana tulisi näkyä sisäänrakennettuna roolina päivittäisessä valmennuksessa (Kokko 2012). Kuitenkin Kokon (2012) mukaan, toistaiseksi seurojen ja valmentajien terveyden edistämiseen liittyvät käytännön toimet ovat olleet melko vähäisiä.

2.2 Valmennusosaaminen

Suomalaisen valmennusosaamisen malli on syntynyt Côtén ja Gilbertin (2009) alkuperäistä valmennusmallia muokkaamalla. Suomen valmennusosaamisen malli julkaistiin vuonna 2012. Mallin tavoitteena on rakentaa yhteistä ymmärrystä, mitä valmentaminen on ja mitä taitoja valmentajan on hallittava. (Hämäläinen 2016, 7) Malli koostuu kolmesta kokonaisuudesta, valmentajan toimintaympäristö, osaamistarpeet ja vaikuttamismahdollisuudet (Hämäläinen 2015, 22). Edellä mainitut kolme kokonaisuutta ovat riippuvaisia toisistaan. Valmentajan osaamistarpeet ja vaikuttamismahdollisuudet riippuvat valmentajan toimintaympäristöstä. Valmentajan toimintaympäristö voi vaihdella riippuen valmennettavien iästä, tasosta, sukupuolesta, ryhmästä, kulttuurista ja olosuhteista. (Hämäläinen 2016,7-8)

Valmentajan osaamistarpeet jaetaan neljään kategoriaan; valmentajan henkilökohtaiset voimavarat, urheiluosaaminen, ihmissuhdetaidot ja itsensä kehittämisen taidot (Hämäläinen 2015, 25). Valmentajan fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset voimavarat ovat edellytys kaikkien muiden osa-alueiden oppimiselle ja kehittymiselle (Côté & Gilbert 2009, 311; Hämäläinen 2015, 25). Urheiluvalmennus on vaativa ammatti (Fletcher & Scott 2010). Työlle on tyypillistä vaihtelevat työajat, jatkuva matkustaminen, valtava työmäärä, ulkopuoliset paineet ja suuri riski loppuun palamiselle (Altfeld ym. 2018). Ackeretin (2022) kumppaneineen toteuttamassa tutkimuksessa osoitettiin urheiluvalmentajan burnoutin suojaaviksi tekijöiksi riittävä itsemyötätunto ja sosiaalinen tuki. Lisäksi tutkimuksessa painotettiin säännöllistä palautumista hyvinvoinnin jokaisella osa-alueella.

Valmentajan urheiluosaamisella tarkoitetaan yleistä urheiluosaamista, lajitietämystä ja pedagogisia taitoja (Hämäläinen 2016, 8). Yleisellä urheiluosaamisella tarkoitetaan tässä yhteydessä ymmärrystä fyysisten perusominaisuuksien kehittämisestä ja biomekaniikan periaatteista (Forsman & Lampinen 2008, 21). Forsman ja Lampinen (2008) näkevät urheiluvalmennuksen ongelman olevan valmentajan riittämätön tieto ihmisen fysiologiasta ja biomekaniikasta. Jacobsson (2018) kumppaneineen toteuttaman tutkimuksen tutkimustulokset ovat samassa linjassa Forsmanin ja Lampisen (2008) tutkimuksen kanssa. Ruotsissa vuonna 2018 toteutetussa tutkimuksessa tutkittiin, mitkä asiat myötävaikuttavat nuorten urheiluvammoihin. Tutkimustulosten mukaan yksi päätekijä nuorten urheiluvammojen syntymiseen oli valmentajan riittämätön tieto urheilijan fyysisestä kehittämisestä. Tutkimuksessa huolen aiheeksi nostettiin vapaaehtoisvalmentajien vähäinen tieto fysiologiasta

ja biomekaniikasta. Huoli kohdistui pääasiassa lasten urheiluun missä vapaaehtoisvalmentajia esiintyy eniten myös Suomessa. (Blomqvist 2012, 9; Jacobsson 2018)

Suomen valmennusosaamisen mallissa urheiluosaaminen pitää sisällään lajin fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset ominaisuudet (Hämäläinen 2016, 26). Valmentajalla tulee olla riittävä ymmärrys lajin teknisistä ja taktisista osa-alueista sekä terveyden edistämisestä (Côté & Gilbert 2009, 311; Hämäläinen 2016,8) Jotta valmentajan osaaminen välittyä urheilijoille, tulee valmentajan omata riittävät pedagogiset taidot (Hämäläinen 2012, 26).

Valmentaminen on vaativaa ihmissuhdetyötä (Ilmanen 2004, 382). Suomalaisen valmennusosaamisen mallissa ihmissuhdetaidoiksi luetellaan tunne – ja vuorovaikutustaidot, valmentajan organisointiosaamisen, ilmaisu-, keskustelu – ja ongelman ratkaisutaidot sekä ihmistuntemus. (Hämäläinen 2012, 26) Ilman valmentajan toimivia ihmissuhdetaitoja vaarana on, että valmentajan urheiluasiantuntijuus jää täysin hyödyntämättä (Côté & Gilbert 2009, 311; Hämäläinen 2016).

Kyky maksimoida urheilijoiden tuloksia ei riipu pelkästään valmentajan laajasta ammatillisesta tietämyksestä ja ihmissuhdetaidoista, vaan myös jatkuvasta itsetutkistelusta ja oman toiminnan kriittisestä tarkastelusta. Valmentajan itsensä kehittämisen taidot ovat kaiken kehittymisen avain. (Côté & Gilbert 2009, 31; Hämäläinen 2016) Suomalaisen valmennusosaamisen mallin mukaan, itsensä kehittämisen taitoja ovat itsearviointi- ja oppimaan oppimisen taidot, verkostoitumis-, tiedon hankinta- ja arviointitaidot sekä ajattelun taidot (Hämäläinen 2016, 26). Valmentajalla on mahdollisuus kehittää valmennustaitojaan erilaisten koulutusten avulla (Danskanen 2015, 48-49). Tiikkajan (2014, 87) mukaan, valmentaja voi kehittää valmennustaitojaan arkipäiväisissä vuorovaikutustilanteissa oman toiminnan kriittisellä tarkastelulla. Tiikkaja kuitenkin näkee arkipäiväisen reflektoinnin heikkoudeksi luotettavuuden arvioinnin. Hänen mukaansa ihmisillä on taipumus virhearviointeihin omaa käyttäytymistä koskevissa tilanteissa.

Valmennusosaamisen mallin mukaan, valmentajalla on mahdollisuus vaikuttaa urheilijan ihmisenä kasvuun, lajiosaamisen ja urheilijana kehittymiseen, kuulumisen tunteeseen sekä itsensä kehittämisen taitoihin. Ihmisenä kasvulla tarkoitetaan, valmentajan mahdollisuutta vaikuttaa urheilijan arvojen ja asenteiden kehittymiseen, ihmissuhdetaitojen – ja käytöstopojen oppimiseen sekä itsearvostuksen kehittymiseen. Lajiosaamisen kehittämisen lisäksi valmentajalla on mahdollisuus edesauttaa urheilijan urheilullisen elämäntavan

kokonaisvaltaista omaksumista. (Hämäläinen 2012, 26-27) Lisäksi valmentaja on avainasemassa vaikuttamassa pelaajan joukkueeseen kuulumisen tunnetta (Jowett ym. 2012). Urheilijan itsensä kehittämisen taidot ovat edellytys kaikelle edellä mainitulle (Hämäläinen 2012, 26-27).

3 VUOROVAIKUTUS VALMENNUSTOIMINNASSA

3.1 Vuorovaikutus käsitteenä

Jos ei oteta huomioon ihmisen pakollisia tarpeita hengissä säilymiseen niin, lähes kaikki ihmiselle tärkeät asiat pohjautuvat vuorovaikutukseen (Hannawa & Spitzberg 2015, 3). Vuorovaikutus on laaja käsite, joka ymmärretään hieman eri tavoin eri tieteenaloilla. Kaski ja Kuusela (2020, 117) määrittelevät vuorovaikutuksen olevan sekä ihmisen sisäistä, että ihmisten välistä dialogia. Sisäinen dialogi on lähtökohtaisesti tiedostamatonta ja automatisoitua. Sisäinen dialogi nähdään olevan vuoropuhelua yksilön aikaisempien kokemusten ja niihin liitettyjen merkitysten kanssa. Ihmisten välisellä dialogilla tarkoitetaan kahden tai useamman ihmisen välistä keskustelua, jossa jaetaan muun muassa ajatuksia, tunteita ja omia aikomuksia toiselle henkilölle. Ihmisten välinen vuorovaikutus voi olla sanallista tai sanatonta, tiedostamatonta tai tiedostettua. Usein ihmiset tiedostavat sanallisen dialogin, mutta eivät välttämättä sanattomia viestejä. (Kaski, 2006, 32) Tässä tutkimuksessa vuorovaikutuksen käsite ymmärretään Kaskin ja Kuuselan määrittelemän mukaan.

Vuorovaikutus on prosessi, johon kuuluu jatkuva tulkintaa toisen ihmisen käyttäytymisestä (Sias 2009, 10). Vuorovaikutuksen tulkintaan ja käyttäytymiseen vaikuttavat aina ihmisen henkilökohtaiset arvot, uskomukset ja tunteet (Laaksonen ym. 2002, 6). Yksilön minätietoisuus on avainasemassa onnistuneessa vuorovaikutuksessa. Tällöin yksilö pystyy erottamaan miten omat tunteet, arvot, toiveet ja tarpeet vaikuttavat vuorovaikutustilanteisiin. (Talvio & Klemola 2017) Myös ihmisen persoonallisuus vaikuttaa, miten ihminen esittää asian ja miten hän tulkitsee hänelle esitetyn asian (Forsman & Lampinen 2008, 25). Vuorovaikutuskäyttäytyminen voi vaihdella riippuen siitä, onko kyseessä kahdenkeskinen - vai ryhmätilanne. Lisäksi vuorovaikutuskäyttäytyminen voi vaihdella merkittävästi, mikäli toinen henkilö on auktoriteettiasemassa toiseen henkilöön nähden. (Kaski 2006, 35)

Viestintä on pohja ihmisen vuorovaikutukselle. Viestintä on moninainen prosessi, johon kuuluvat olennaisesti viestin lähettäjä, välittäjä, vastaanottaja ja tilanne jossa viestintä tapahtuu. Viestintä voi tapahtua sanallisesti tai sanattomasti. Prosessiin liittyy myös muita vaikuttavia osatekijöitä, kuten kieli, sosiaaliset normit, odotukset, tulkinnat ja tunteet. (Kauppila 2005, 26) Sanallisella viestinnällä tarkoitetaan puhetta (Kauppila 2005, 32-33). Sanattomalla viestinnällä viitataan ihmisen kehonkieleen, eli kasvojen ilmeisiin, eleisiin, katseisiin, pään ja silmien

liikkeisiin sekä kehon asentoon (Helenius ym. 2017; Saarinen & Kokkonen 2003, 28). Lisäksi sanatonta viestintää voi tapahtua kosketuksella, esimerkiksi taputuksella olkapäälle (Kauppila 2005, 33). Sanatonta viestintää voi ilmaista myös puhetavalla kuten, äänen korkeuden ja rytmisyyden vaihtelulla, tauotuksella tai korostamalla tiettyjä sanoja. Joissakin tapauksissa sanaton viestintä voi korvata sanallisen viestinnän. (Helenius ym. 2017; Saarinen & Kokkonen 2003, 28) Forsmanin ja Lampisen (2008, 438) mukaan ihmiset, jotka osaavat tunnistaa toisen ihmisen tunteita sanattomista eleistä ovat tasapainoisempia, pidetympiä ja herkempiä kuin ihmiset, joilla on haasteita tunnistaa toisen ihmisen tunteita.

3.2 Tunteet osana vuorovaikutusta

Tunteet ohjaavat yksilön valintoja ja toimintaa sekä tuovat viestintään eri sävyjä, jotka joko edistävät vuorovaikutusta tai haittaavat sitä. (Silvennoinen 2004, 51-52; Virtanen 2015, 26) Tunneäly terminä on vielä uusi. Tunteita ja älyä on pidetty erillisinä asioina historiassa pitkään. 1980-luvulla tunneäly nousi psykologian tutkimuskohteeksi ja vuonna 1995 Goleman julkaisi ensimmäinen tunneälyä käsittelevän kirjan. (Virtanen 2015, 28) Zeidner kumppaneineen vuonna 2008 julkaisemassa artikkelissa toteavat tutkijoilla olevan edelleen erimielisyyttä siitä, kuinka tunneäly tulisi määritellä (Zeidner ym. 2008). Goleman (1997, 361) määrittelee tunneälyn kyvyksi havaita ja tunnistaa tunteita itsessä sekä muissa ihmisissä. Lisäksi Goleman mukaan tunneälyllä tarkoitetaan kykyä hallita omia – ja ihmissuhteisiin liittyviä tunnetiloja. Goleman (2014, 8) mukaan tunneälyn neljä keskeisintä osa-aluetta ovat itsetuntemus, itsehallinta, sosiaalinen tietoisuus ja sosiaalinen kyvykkyys. Näihin neljään osa-alueeseen liittyvät oleellisesti tunnetaidot, jotka ovat Saloveyn ja Mayerin (1990) mukaan yksilön kykyä tunnistaa, käsitellä, säädellä ja ilmaista omia sekä muiden tunteita.

Tunneälyn kaksi ensimmäistä osa-aluetta omien tunteiden tiedostaminen ja hallinta kuvaavat yksilön henkilökohtaisia taitoja (Goleman ym. 2002). Omien tunteiden tiedostamisella tarkoitetaan, henkilökohtaisten tunteiden tunnistamista ja nimeämistä. Omien tunteiden säätelyllä tarkoitetaan yksilön kykyä vaikuttaa, kuinka pitkään ja voimakkaasti hän tuntee. (Eisenberg 2000; Kokkonen 2017) Mitä tietoisempi yksilö on omista tunteistaan, sitä tarkemmin hän pystyy arvioimaan, luokittelemaan, vertailemaan ja säätelämään tunnekokemuksiaan. Omien tunteiden säätelykyky on merkityksellinen yksilön henkisen hyvinvoinnin ja tasapainon kannalta. Tunteiden säätelyn tärkein tehtävä on tunteiden

hillitseminen. (Kokkonen 2017) Tettin ja kumppaneiden (2005) mukaan, yksilöt jotka omaavat hyvät tunteiden säätelytaidot olivat tyytyväisempiä elämäänsä, kuin yksilöt joiden tunteiden säätelykyky on heikkoa. Lisäksi hyvillä tunteiden säätelytaidoilla osoitettiin olevan yhteys nopeampaan toipumiseen negatiivisista tunnekokemuksista.

Kaksi jälkimmäistä osa-aluetta, sosiaalinen tietoisuus ja sosiaalinen kyvykkyys kuvaavat yksilön sosiaalisia taitoja (Goleman 2001; Goleman ym. 2002, 39). Sosiaalinen tietoisuus tarkoittaa yksilön kykyä tunnistaa toisen ihmisen tunnetiloja. Sosiaalisesti kyvykkäällä tarkoitetaan ihmistä, joka pystyy toimimaan tunnistamiensa tunnetilojen mukaan. (Virtanen 2015, 63.73)

3.3 Vuorovaikutustaidot

Ihmiset ovat päivittäin tekemisissä toistensa kanssa, mutta se ei automaattisesti tarkoita, että ihmisten vuorovaikutusosaaminen olisi ihanteellisella tasolla (Hannawa & Spitzberg 2015, 3). Vuorovaikutustaidot jaetaan pienempiin osa-taitoihin. Keskeisimmät vuorovaikutustaidot vaihtelevat hieman riippuen lähteestä. Kauppila (2005, 24) luettelee keskeisimmiksi vuorovaikutustaidoiksi empatian, keskustelu-, viestintä-, neuvottelu-, esiintymis-, yhteistyö – ja yhteistoiminnantaidot sekä ryhmä- ja tiimitaidot. Taas Andersson ja Hansen (2005) listasivat olennaisimmiksi vuorovaikutustaidoiksi rehellisyyden, vastaanottavaisuuden, avoimuuden ja empatian.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan vuorovaikutustaitoja Thomas Gordonin (2006; Gordon 2018) vuorovaikutusmallin mukaisesti. Gordonin mukaan vuorovaikutustaitoja ovat minäviestit, aktiivinen kuuntelu ja ongelmanratkaisutaidot. Edellä mainitut vuorovaikutustaidot ovat yksittäisiä taitoja, mutta ne ovat riippuvaisia niin toisistaan, kuin yksilön minätietoisuudesta. Yksilön minätietoisuutta lisää aktiivinen itsensä kuunteleminen, mikä helpottaa yksilön valintojen tekemistä omien arvojen mukaisesti. (Talvio & Klemola 2017) Vuorovaikutustaidot eivät ole synnynnäisiä taitoja, mutta niitä voi järjestelmällisesti opetella ja harjaannuttaa esimerkiksi palauteviestinnän avulla tai toiselta ihmiseltä mallintamisella. (Dolev & Leshem 2017; Kauppila 2005, 28; Talvio & Klemola 2017)

Vuorovaikutustaitoihin kuuluvat yksilön kyky ilmaista itseään selkeästi ja muita kunnioittavasti. Tämä edellyttää yksilön tietoisuutta omista tarpeista, tunteista ja toiveista. (Kaski 2006, 50) Lisäksi suora viestintä vaatii puhujalta avoimuutta ja rehellisyyttä kuulijaa kohtaan. Tällaisia viestejä kutsutaan minäviesteiksi (Gordon 2006, 47, 183). Minäviesteissä puhujan sanallinen ja sanaton viesti ovat samassa linjassa keskenään (Adams 1999). Minäviestit auttavat kuulijoita ymmärtämään paremmin puhujan tunteita ja tarpeita (Kaski 2006, 50; Talvio & Klemola 2017). Mikäli puhujalla on heikko itsetuntemus, eikä hän ole tietoinen omista tunteistaan ja tarpeistaan, voivat vuorovaikutustilanteet tulla ongelmalliseksi ja puhuja väärin ymmärretyksi (Kaski 2006, 50).

Ihmisen vuorovaikutustyyli voi vaihdella riippuen ihmisestä ja tilanteesta (Silvennoinen 2004, 45). Vuorovaikutustyylien vaihtelu tuo rikkautta vuorovaikutustilanteisiin. Joskus vuorovaikutustyyli voi vaihtua kesken vuorovaikutustilanteen. Puhujan on oltava tarkkana, milloin on kevyen puheen aika ja milloin ei. Väärin valittu vuorovaikutustyyli ja siihen liittyvät kommentit voivat pahimmillaan johtaa vuorovaikutuksen jumittumiseen tai jopa katkeamiseen. (Gordon 2006, 74; Talvio & Klemola 2017) Gordonin vuorovaikutusmallissa tällaisia vuorovaikutusta estäviä kommentteja kutsutaan kompastuskiviksi. Kompastuskivillä tarkoitetaan ei- hyväksytyä kieltä, jossa toisen henkilön ongelmia väheksytään tai hänen olonsa sivuutetaan. Kompastuskivet voivat olla toisen henkilön määräämistä, neuvomista, kehumista, rauhoittamista tai kyseenalaistamista. (Gordon 2006, 74-77) Kompastuskiviin saatetaan törmätä, jos kuulija haluaa vaihtaa hänen mielestään kiinnostavampiin puheenaiheisiin tai kuulija käyttää vuorovaikutustyylinä huumoria keventämään tunnelmaa (Talvio & Klemola 2017).

Kuuntelemisella on ratkaiseva merkitys vuorovaikutuksen onnistumisessa. Kuunteleminen osoittaa kuulijalle kunnioitusta, hyväksyntää ja välittämistä. (Silvennoinen 2004, 112) Kuuntelemisessa ei ole keskeistä kannanottamista, vaan halu ymmärtää puhujaa (Nicholls 2022; Talvio & Klemola 2017). Kuunteleminen voi olla passiivista tai aktiivista. Passiivisessa kuuntelussa kuulija keskittyy puhujan viestiin olemalla hiljaa ja läsnä tilanteessa. Kuulija voi ilmentää kuuntelemista pienillä sanattomilla ja sanallisilla eleillä. (Kaski & Kuusela 2020, 118; Talvio & Klemola 2017) Kuuntelija voi rohkaista puhujaa jatkamaan viestiään non-verbaalisilla viesteillä esimerkiksi nyökkäämällä, kulmakarvojen kohottamisella, avoimella kehon asennolla, katsomalla puhujaa silmiin. Lisäksi kuulija voi verbaalisesti rohkaista puhujaa jatkamaan, käyttäen sanoja ”kyllä”, ”jatka vain” tai avoimilla kysymyksillä. (Kaski & Kuusela

2020, 118; Kauppila 2005, 184; Nicholls 2022) Passiivisen kuuntelun heikkoutena nähdään vuorovaikutuksen rajallisuus. Puhuja ei voi olla varma, onko kuulija ymmärtänyt oikein hänen viestinsä. (Gordon 2006, 94)

Aktiivinen kuuntelu vastaa edellä mainittuun ongelmaan vuorovaikutuksellisuudellaan. Käsite aktiivinen kuuntelu vaihtelee hieman riippuen lähteestä. Aktiivisesta kuuntelemisesta käytetään muun muassa seuraavia käsitteitä, empaattinen kuuntelu (Myers 2000), kokemuksellinen kuuntelu (Friedman 2005), reflektiivinen kuuntelu (Arnold 2014) ja eläytyvä kuuntelu (Klemola & Mäkinen 2014). Aktiivisessa kuuntelussa kuulija toistaa puhujaltaan saaman viestin omin sanoin tai sellaisenaan kuin on sen ymmärtänyt. Näin kuulija varmistaa, että on ymmärtänyt oikein puhujan viestin ja antaa puhujalle mahdollisuuden vahvistaa tai korjata aikaisemmin sanomaansa. (Kaski & Kuusela 2020, 118; Kauppila 2005, 184; Talvio & Klemola 2017) Kuulija kiinnittää huomiota puhujan non-verbaalisiin viesteihin, kuten kehonkieleen ja äänenpainoon. Sanattomien viestien avulla kuulijan on mahdollista saada lisätietoa puhujan olotilasta ja tunteista. (Lintunen & Kuusela 2009, 187) Aktiivinen kuunteleminen on toimiva tapa erityisesti, kun kuuntelija huomaa puhujan viestivän tunteitaan ja tarpeitaan, mitä hän ei sanoita ääneen (Talvio & Klemola 2017).

Ristiriitojen rakentava käsitteleminen ja ongelmanratkaisutaidot kuuluvat Gordonin mukaan toimiviin vuorovaikutustaitoihin (Talvio & Klemola 2017). Ristiriidat ovat osa ihmisten välistä inhimillistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen onnistumisen kannalta olennaista on, miten ristiriitatilanteet käsitellään ja ratkaistaan. (Gordon 2006, 232) Gordon on kehittänyt kaksi menetelmää ongelmatilanteiden ratkaisun avuksi, molemmat voittavat menetelmän ja arvoriistiriitojen käsittelymenetelmän. Menetelmien valinta riippuu siitä, onko kyseessä tarve – vai arvoriistiriita. (Talvio & Klemola 2017)

Tarveristiriidalla tarkoitetaan tilannetta, jossa toisen henkilön käyttäytyminen estää toisen henkilön tarpeiden täyttymisen (Talvio & Klemola 2017). Tällaisissa tilanteissa käytetään molemmat voittavat – menetelmää (Gordon 2006, 279-280). Molemmat voittavat – menetelmä on ongelmanratkaisuprosessi, jossa ongelma nähdään suhdetta vahvistavana tekijänä. Menetelmä vaatii toimivia vuorovaikutustaitoja molemmilta osapuolilta. (Gordon 2006, 280, 284) Aluksi molemmat voittavat – menetelmässä määritellään molempien osapuolten tarpeet. Tämän jälkeen ristiriidassa olevat henkilöt miettivät yhdessä ratkaisuja, jotka tyydyttäisivät

molempia osapuolia. Lopuksi osapuolet yhdessä rakentavat toimintamallin ja myöhemmin arvioivat, onko malli toiminut käytännössä. (Gordon 2006, 285-300)

Arvoristiriidoissa on kyse osapuolten mielipiteiden, uskomusten, vakaumuksen, asenteiden, arvojen tai ihanteiden eroavaisuudesta (Gordon 2006, 354-362; Talvio & Klemola 2017). Arvoristiriitojen käsittely – menetelmässä avataan molempien osapuolten näkemykset. Menetelmässä osapuolten näkemyksiä tarkastellaan kriittisesti ja kunnioittavasti. Eettisesti kestävä ratkaisu onnistuu vain, kun molempien osapuolten näkökulmia kunnioitetaan ja näkemykset otetaan huomioon päätöksen teossa. (Talvio & Klemola 2017)

3.4 Valmennusvuorovaikutus

Valmentaminen perustuu vuorovaikutukseen (Kaski 2006, 31). Toimiva vuorovaikutus on kahdensuuntaista, jolloin se vaatii vaivannäköä niin valmentajalta kuin valmennettavalta. Onnistunut vuorovaikutus edellyttää valmentajalta muun muassa hyvää itsetuntemusta, halua kohdata urheilija, erilaisuuden hyväksymistä, tasavertaisuutta ja hyviä vuorovaikutustaitoja. (Kaski & Kuusela 2020, 117-118) Valmentajan vuorovaikutustaidot ovat yhteydessä muun muassa urheilijan lajissa kehittymiseen, itsetuntoon, motivaatioon, ahdistukseen ja loppuun palamiseen (Cushion ym. 2012; Smith & Smoll 2017, 13-14). Choin kumppaneineen (2019) toteuttamassa tutkimuksessa tutkittiin joukkuelajeissa pelaavien korkeakoulu urheilijoiden aggression yhteyttä valmentajan vuorovaikutustaitoihin. Tulokset osoittivat, että valmentajan hyvät vuorovaikutustaidot ja onnistunut valmennussuhde urheilijan kanssa olivat myönteisesti yhteydessä joukkueen tehokkuuteen, mikä laski urheilijoiden aggressiivisuutta. Kasken (2006, 37) mukaan, tärkeimmät vuorovaikutustaidot joita valmentaja tarvitsee onnistuneen valmennusvuorovaikutuksen luomiseen ovat taito kertoa selkeästi omat ajatukset, tunteet ja aikomukset valmennettaville, taito kuunnella urheilijaa, erottaa asiaviestit tunneviestistä sekä taito antaa ja vastaanottaa palautetta.

Valmentajan kyky ilmaista selkeästi omia ajatuksia, tunteita ja aikomuksia ovat ratkaisevia tekijöitä valmentajan ja urheilijan välisen vuorovaikutuksen onnistumiselle (Kaski & Kuusela 2018, 119). Selkeä itseilmaisuus vaatii valmentajalta tietoisuutta omista tunteista, tarpeista ja toiveista sekä kykyä ottaa niistä vastuusta (Kaski 2006, 50; Kaski & Kuusela 2018, 119; Packalen 2015, 40). Jotta valmentajan viesti on urheilijalle mahdollisimman selkeä ja

johdonmukainen, tulisi valmentajan käydä sisäistä dialogia ennen kuin sanoittaa viestin ääneen urheilijalle. Sisäisen dialogin avulla valmentajalla on mahdollisuus punnita viestinsä tarpeellisuutta. (Packalen 2015, 40-41) Selkeän itseilmaisun apuna valmentaja voi käyttää minäviestejä (Kaski & Kuusela 2018, 119; Lintunen & Kuusela 2009, 191). Kuuselan (2005) toteuttamassa tutkimuksessa opettaja käytti minäviestejä kertoakseen oppilaille, että he meluavat niin paljon, ettei opettajan ääni kuulu ja se turhautti opettajaa. Opettaja ei antanut suoria ohjeita oppilaille käyttäytymisen muutokseen. Minäviestien käytön ansiosta oppilaiden hyökkäävä asenne ja puolustautuminen vähenivät, jolloin oppilaat muuttivat käytöstään omaaloitteisesti myönteisempään suuntaan.

Kuunteleminen on olennainen osa valmentajan ja urheilijan välistä vuorovaikutusta (Silvonen 2004, 112). Urheilijan puhuessa valmentajalle, valmentajan tehtävänä ei ole tehdä oletuksia tai antaa vastaväitteitä, vaan pyrkiä urheilijan aitoon ymmärrykseen. Esimerkiksi jos urheilija kertoo valmentajalleen huolistaan, valmentajan tehtävänä on pyrkiä ymmärtämään ja rohkaista urheilijaa kertomaan lisää mieltä painavasta asiasta. Parhaimmillaan valmentajan rohkaisu ja kuunteleminen johtavat siihen, että urheilija tekee itse ratkaisun, mikä on hänelle parhaaksi kyseisessä tilanteessa. Valmentajan aito kuunteleminen lisää valmentajan ja urheilijan keskinäistä luottamusta sekä urheilijan merkityksellisyyden tunnetta. (Kaski 2006, 38-39) Kristiansenin ja kumppaneiden (2012) toteuttamassa tutkimuksessa tutkittiin kahden menestyneen naispuolisen huippu-urheilijan uraa ja pyrittiin tunnistamaan mahdollisia tekijöitä, jotka ovat saattaneet vaikuttaneet urheilu-uran loppumiseen. Tutkimuksessa osoitettiin valmentajan vähäisen kuuntelemisen olevan yhteydessä urheilijoiden loukkaantumisiin sekä motivaation laskuun.

Haasteellisimpia vuorovaikutustilanteita ovat tilanteet, jossa tunteet kuohuvat (Lintunen & Kuusela 2008, 185-186). Tunteet vaikuttavat ihmisen ajattelutoimintaan. Tunteiden vallassa oleva valmentaja tai urheilija ei välttämättä pysty tarkastelemaan realistisesti ympäristöään tai painamaan - ja palauttamaan mieleensä tarpeellisia asioita parhaalla mahdollisella tavalla. Tunteet vaikuttavat yksilön ajatuksiin, urheilusuorituksiin ja joskus jopa sosiaaliseen käyttäytymiseen. Tästä viestivät muun muassa pelissä saadut punaiset kortit ja ulosajot. (Kokkonen 2018, 70)

Urheilijan ollessa tunteiden vallassa, valmentajan tehtävänä on pyrkiä erottamaan asiaviesti tunneviestistä. Tällöin valmentaja tekee havaintoja urheilijan sanoista, ilmeistä, eleistä ja äänen

sävyistä. Asiaviesti sisältää pelaajan toiveen, aikomuksen, ongelman tai ratkaisun. Tunneviesti taas viestittää, miten urheilija kokee asian. (Kaski 2006, 40) Asiaviestin havaitseminen tunneviestistä helpottuu, mikäli valmentaja on tietoinen tunteiden jäävuoriteoriasta. Urheilijan tunneviestistä esille tuleva suuttumus on kuin jäävuoren huippu, joka kätkee pinnan alle urheilijan oikeat tunteet, joita voivat esimerkiksi olla pettymys, pelko, turhautuminen, epäoikeudenmukaisuus. (Talvio & Klemola 2017) Aktiivisen kuuntelun avulla valmentajalla on mahdollisuus löytää pinnan alla kytevät tunteet (Talvio & Klemola 2017) ja niiden avulla erottaa tunneviesti asiaviestistä (Kaski 2006, 40-43). Useimmat vuorovaikutuksessa tapahtuvat väärinkäsitykset johtuvat siitä, että asiaviestiä ei eroteta tunneviestistä (Kaski 2006, 40-43). Osaavassa valmennuksessa urheilijat saavat ilmentää aitoja tunteitaan ja tunnetilojaan (Forsman & Lampinen 2008, 25).

Toimivassa valmennusvuorovaikutuksessa valmentajan on oltava tietoinen omista tunteistaan ja omista tunteiden säätelytaitoista. Erityisesti juniorivalmentajien tulee kiinnittää huomiota tunteiden säätelytapoihin, sillä lapset ottavat herkästi mallia valmentajan käyttäytymisestä (Kokkonen 2018, 83). Gervis ja Dunn (2004) sekä Martin kumppaneineen (2009) toteuttivat tutkimukset, jossa valmentajat kohtelivat valmennettaviaan emotionaalisesti ja sanallisesti loukkaavasti. Tutkimuksessa osoitettiin valmentajien epäasiallisen käyttäytymisen johtuvan muun muassa valmentajan puutteellisista tunteiden säätelytaidoista.

Valmentajan vuorovaikutustaitoihin kuuluvat olennaisesti palautteen antaminen sekä palautteen vastaanottaminen. Valmentajan ohjeet ja rakentava palaute ovat edellytys urheilijan kehitykselle. (Kaski 2006, 43-44; Klatt & Noel 2019) Valmentajan on mietittävä etukäteen palautteen, tarpeellisuutta, ajankohtaa ja saavutettavuutta (Honkanen 2018, 109; Jaakkola 2015, 139-140). Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, palautteen tarpeen olevan suurimmillaan, kun urheilija opettelee uutta taitoa. Liian usein saadun palautteen vaarana on, että urheilija kehitys tulee riippuvaiseksi valmentajan palautteesta. (Jaakkola 2015, 137-138; Salmoni ym. 1984)

Honkasen (2018,109) mukaan myönteinen palaute tulisi antaa välittömästi suorituksen tai toiminnan jälkeen. Kriittinen palaute tulisi antaa mahdollisimman pian toiminnan jälkeen. Kuitenkin niin, että urheilija ja valmentaja ovat tunnetasoltaan rauhallisia ja kykeneviä vastavuoroiseen keskusteluun (Honkanen 2018, 109; Nicholls 2022). Henderlong ja Lepper (2002) toteavat artikkelissaan, myönteisen palautteen edistävän lapsen sisäistä motivaatiota ja

sinnikkyyttä, kun se koettiin vilpittömäksi. Saman suuntaisia tutkimustuloksia ovat saaneet Tzetzis, Votsis ja Kourtessis vuonna 2008 toteutetussa tutkimuksessa. Tutkimuksessa osoitettiin, valmentajan myönteisen palautteen peleissä vaikuttavan nostavasti pelaajien itseluottamukseen. (Tzetzis ym. 2008) Kaskin (2006, 44-45) mukaan, myönteisen palautteen tehtävänä on tuoda esille urheilijan onnistumiset ja sen merkitys toiminnan kokonaisuudelle. Kriittisen palautteen tehtävänä on tuoda esiin valmentajan havaintoja siitä, mitä urheilusuorituksessa tapahtui ja mitä toivotaan seuraavalla kerralla tapahtuvan. Kriittisen palautteen avulla urheilijan kehittyvät, mutta vaarana on urheilijan itseluottamuksen ja motivaation lasku.

Palaute voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen palautteeseen. Sisäinen palaute on urheilijan kehon eri aistihavaintojen tuottama havainto urheilusuorituksesta (Jaakkola 2015, 137; Rothwell 1993). Ulkoisen palautteen urheilija saa ulkopuolisista lähteistä kuten, valmentajalta, tuomarilta tai kellosta. Ulkopuolinen palaute voidaan jakaa tietoon suorituksesta tai tietoon lopputuloksesta. (Jaakkola 2015, 137) Suorituksesta saatu palaute sisältää asiat, mitkä suorituksessa olivat onnistuneista ja miten urheilija voi korjata suorituksessa esiintyviä virheitä (Nicholls 2022). Suorituksesta saatu palaute on urheilijan kehittymisen kannalta tehokkaampaa kuin lopputulos palaute. Sillä suorituksesta saatu palaute antaa tietoa suorituksen laadusta, mitä urheilija ei välttämättä ole saanut sisäisen palautejärjestelmänsä kautta. Lopputulospalautteessa kerrotaan, miten urheilijan kokonaissuoritus onnistui. Lopputulospalaute on oppimisen kannalta heikkoa, sillä se pitää sisällään usein saman informaation, mikä urheilijalla on jo tiedossa. (Jaakkola 2015, 137) Kuitenkin urheilijan sisäisen palautejärjestelmän tulkinnan ollessa vaillinainen, ulkoisen palautteen merkitys nousee urheilijan kehittymisen kannalta merkitykselliseksi (Schmidt & Lee 1999, 324-325).

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä valmentajien käyttämistä vuorovaikutuskeinoista ottelun aikana. Tutkimuksessa selvitetään, millaisia vuorovaikutuskeinoja 7-10 vuotiaiden valmentajat käyttävät otteluissa. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään syitä kyseisten vuorovaikutuskeinojen valinnalle.

Tutkimus pyrkii vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisia vuorovaikutuskeinoja juniorivalmentajat käyttävät ottelutilanteissa?
2. Miksi juniorivalmentajat käyttävät kyseisiä vuorovaikutuskeinoja?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksessa käytetään laadullista eli kvalitatiivista tutkimusmenetelmää havainnoimalla valmentajien vuorovaikutusta otteluissa ja haastatteleamalla heitä välittömästi sen jälkeen. Laadullista tutkimusmenetelmää käytetään, kun halutaan ymmärtää jokin ilmiö. Tutkimusmenetelmä sopii käytettäväksi muun muassa, kun tutkitaan luonnollista tilannetta, jossa kaikkia tutkimukseen vaikuttavia tekijöitä ei voida kontrolloida. (Kananen 2017; Metsämuuronen 2011, 215 & 220) Tässä tutkimuksessa pyritään saamaan syvempi ymmärrys valmentajan ja pelaajan välisestä vuorovaikutuksesta ottelun aikana.

5.1 Tutkittavat

Tutkimukseen osallistui neljä päätoimista juniorijalkapallojoukkueen päävalmentajaa, joista käytetään tutkimuksessa nimitystä V1-V4. Tutkimus kohdistui lapsiurheiluun ja tästä syystä kohderyhmä rajautui 7-10 vuotiaiden joukkueiden päävalmentajiin. Taulukko 1 havainnollistaa tutkimuksen kohderyhmää. Tutkimuksessa havainnoitiin jokaiselta valmentajalta kahta peliä saman joukkueen kanssa. Pelien pituudet vaihtelivat 18 minuutista 25 minuuttiin. V1 valmentajan pelien pituuksien vaihtelu johtui toisessa ottelussa annetusta lisäajasta, joka pidensi ottelua kestoja 18 minuutista 20 minuuttiin. V4 valmentamassa ikäluokassa peliaika on sovitusti pidempi (25 minuuttia). Valmentajia haastateltiin välittömästi pelien jälkeen.

TAULUKKO 1. Peleissä havainnoitujen joukkueiden ikäryhmät ja seuraamiskerrat.

Valmentaja	Seurattu ikäryhmä	Ottelun kesto	Seuraamiskerrat
V1	7v	18 min & 20 min	2x
V2	7v	18 min	2x
V3	9v	18 min	2x
V4	10v	25 min	2x

Neljästä tutkittavasta kolme olivat suorittaneet liikunta-alan alemman korkeakoulututkinnon. Lisäksi kaikki tutkittavista olivat osallistuneet satunnaisesti liiton järjestämiin valmennuskoulutuksiin. Tutkittavien valmennuskokemukset vaihtelivat kahdesta vuodesta kahdeksaan vuoteen. Tutkittavat olivat valmentaneet tutkimuksen mukana ollutta joukkuetta neljästä kuukaudesta reiluun vuoteen.

Tämä tutkimus käsittelee vain ottelutilannetta. Tutkimuksen ulkopuolelle jätettiin valmentajan pitämät alku – ja loppupiirit. Lisäksi ottelun havainnointi rajattiin keskittymään vain päävalmentajan ja pelaajien väliseen vuorovaikutukseen. Havainnoinnin ulkopuolelle jätettiin apuvalmentajan vuorovaikutus pelaajien ja päävalmentajan kanssa. Tutkimuksessa ei tuoda esiin valmentajien ikää ja sukupuolta. Tutkimuksessa valmentajan ikä ja sukupuoli eivät ole merkityksellisiä, sillä tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää valmentajien vuorovaikutusta, ei tehdä iän tai sukupuolen välistä vertailua.

5.2 Aineiston keruu

Ennen aineiston keruuta, tutkijan on tunnettava tutkittava ilmiö. Tällöin tutkija voi kerätä tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaisia havaintoja tutkittavasta ilmiöstä. Mitä enemmän tutkittavassa kohteessa on ennakoimattomia tilanteita, sitä pidempään tarkkailujakson tulee kestää. (Vilka 2018) Syksyllä 2022 tutkija tutustui kirjallisuuteen valmentamisesta, vuorovaikutuksesta ja tutkimusmenetelmistä sekä hahmotteli tutkimuksen tutkimusongelmaa ja tutkimuskysymyksiä. Tämän jälkeen tutkija kartoitti tutkimuksen kohderyhmän. Kohderyhmän kartoitus aloitettiin ottamalla yhteyttä eri jalkapallojoukkueiden seurojen johtoon. Seurojen johto välitti tiedon tutkimuksesta mahdollisille osallistujille. Tutkimuksen osallistuvien kriteerinä oli 7-10 vuotiaiden juniorijoukkueiden päävalmentajana toimiminen.

Havainnointi on laadullisen tutkimuksen yleinen tiedonkeruumenetelmä. Havainnointia tiedonhankkimismenetelmänä on perusteltua käyttää, kun tutkittavasta ilmiöstä on muuten vaikea saada tietoa. Havainnoinnin avulla ilmiöt nähdään todellisessa ympäristössä. (Tuomi & Sarajärvi 2018) Havainnointimenetelmä voidaan jakaa neljään kategoriaan tutkijan osallistumisen mukaan, havainnointi ilman osallistumista, havainnointi osallistujana, osallistuva havainnointi ja olemalla täydellinen osallistuja (Metsämuuronen 2011, 248-249; Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkimuksessa käytettiin osallistumatonta havainnointia.

Osallistumattomassa havainnoinnissa tutkija on ulkopuolinen tarkkailija (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkimuksessa havainnoitiin valmentajan vuorovaikutuskäyttäytymistä ottelutilanteessa. Tällöin havainnointi oli luonnollinen valinta toiseksi tutkimusmenetelmäksi.

Havainnoinnissa käytettiin apuna Arizonan osavaltion yliopiston havaintojärjestelmää (ASUOI = Arizona State University Observation Instrument) muokattuna versiona. Järjestelmä on suunniteltu pääasiassa urheiluvalmentajien käyttäytymisen tarkkailuun, mutta sitä on käytetty myös opettajien tarkkailuun liikuntaympäristössä. (Lacy & Darst 1984) Havainnointivälineistöä on käytetty useissa tutkimuksissa, joissa on tutkittu valmennuskäyttäytymistä niin harjoituksissa kuin peleissä (Duggan ym. 2021; Smith & Cushion 2006; Raya-Castellano ym. 2020; Vinson ym. 2016). Lacy ja Darst (1984) muokkasivat välineistön sanallisen ja sanattoman kiitoksen samaksi luokaksi sekä sanallisen ja sanattoman moittimisen yhdeksi luokaksi, sillä he kokivat verbaalisen ja non-verbaalisen käytöksen haastavaksi erottaa observoinnin aikana. ASUOI:lla on 14 erikseen määriteltyä käyttäytymislukkaa: nimen käyttö, ohje ennen suoritusta, ohje suorituksen aikana, palaute suorituksen jälkeen, kysymykset, fyysinen apu, positiivinen mallintaminen, negatiivinen mallintaminen, kannustaminen, kehuminen, moittiminen, valmentajan käytännöt, jokin muu ja hiljaisuus. (Lacy & Darst 1984)

ASUOI havainnointijärjestelmä muokattiin tutkimukseen sopivaksi. Tutkimuksen ulkopuolelle rajattiin käyttäytymislukat, joilla ei nähty olevan suoraa yhteyttä pelissä tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Tutkimukseen valittiin seuraavat käyttäytymislukat: pelaajien nimen käyttö, ohjeet ennen suoritusta, ohjeet suorituksen aikana, palaute suorituksen jälkeen, kysymykset, kannustaminen, kehuminen, moittiminen, valmentajan käytänteet, joku muu, mikä ja hiljaisuus (liite 1).

Ottelun alkaessa tutkija asettui noin kahden metrin päähän tutkittavasta, jotta pystyi kuulemaan tutkittavan sanalliset viestit pelaajille. Ottelun aikana tutkija kirjasi valmentajan tunnistettavissa olevat ja ennalta määritellyt vuorovaikutuskeinot lomakkeelle (liite 1). Lisäksi lomakkeelle kirjattiin muutamia suoria lainauksia valmentajan puheesta ja eleistä. Ottelussa täytettyä havainnointilomaketta käytettiin apuna valmentaja haastattelussa. Lomakkeeseen tehtyjen merkintöjen avulla tutkija pystyi kohdistamaan haastattelukysymyksiä valmentajan käyttämiin vuorovaikutuskeinoihin (liite 2).

Ottelut kuvattiin kahdella videokameralla. Kameran asetettiin vaihtopenkkien teknisen alueen molemmille etureunoille. Kuvatun materiaalin avulla tutkijalla on mahdollisuus palata varsinaiseen tutkimustilanteeseen ja tarkistaa tilanteessa tehdyt havainnot. (Kananen 2017, 86) Jokaisesta valmentajan ja pelaajan välisestä vuorovaikutuksesta mitattiin jälkepäin aika videomateriaalin avulla.

Välittömästi ottelun jälkeen tutkija haastatteli valmentajia käyttämistään vuorovaikutuskeinoista. Havainnoinnin jälkeen tapahtuva haastattelu antaa tutkijalle mahdollisuuden tarkentaa havaintojaan, syventää ilmiön ymmärrystä ja korjata havainnoinnissa mahdollisesti syntyneitä virheitä. (Kananen 2017, 84; Tuomi & Sarajärvi 2018) Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituna haastatteluna. Hirsijärven ja Hurmeen (2001) mukaan puolistrukturoidulle haastattelulle luonteenomaista on käyttää haastattelurunkoa, josta haastattelijan on mahdollisuus poiketa. Tuomin ja Sarajärven (2018) mukaan, puolistrukturoitu haastattelu antaa tutkijalle mahdollisuuden kohdentaa kysymykset tutkittavalle sopivaksi. Lisäksi puolistrukturoidun haastattelun avulla tutkija voi esittää lisäkysymyksiä tutkittavalle.

Tutkimuksessa puolistrukturoitu haastattelu antoi tutkijalle mahdollisuuden kohdentaa kysymykset havainnoituun peliin ja valmentajan käyttämiin vuorovaikutuskeinoihin. Puolistrukturoidun haastattelun avulla tutkija pystyi käyttämään haastattelussa suoria lainauksia valmentajan ja pelaajan välisestä sanallisesta vuorovaikutuksesta. Oletuksena oli tutkijan kohdentaessa kysymykset tutkittavalle, tutkijalla olisi parempi mahdollisuus saada tarkempia vastauksia tutkittavilta. Haastattelut äänitettiin äänityslaitteella. Tällöin tutkijalla oli mahdollisuus palata jälkikäteen aineistoon.

5.3 Aineiston analyysi

Sisällönanalyysia voidaan käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa analyysimenetelmänä. Sisällönanalyysi menetelmä toimii yksittäisenä metodina sekä väljänä teoreettisena tutkimuskehyksenä. (Tuomi & Sarajärvi 2018) Laadullinen sisällönanalyysi voidaan jakaa aineistolähtöiseen-, teoriaohjaavaan - ja teorialähtöiseen analyysiin (Eskola 2015, 162; Tuomi & Sarajärvi 2018). Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysissa käytetään teoriaohjaavaa analyysia. Teoriaohjaavassa analyysissa teoria toimii apuna tutkimustulosten analysoinnissa, mutta tulosten analysointi ei pohjautu teoriaan (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tässä tapauksessa

tutkimuksessa luokitellut vuorovaikutuskeinot (liite 1), jotka ovat muokattu Arizonan yliopiston havainnointijärjestelmästä toimivat tutkimuksen perustana (pelkistetyt ilmaisut). Alaluokat ovat luotu tutkimusaineistosta nousseiden tulosten mukaan (taulukko 1). Tutkimuksen aikana huomattiin, että etunimen käyttö ei ole riippumaton, vaan se liittyi aina johonkin toiseen alaluokkaan. Tästä syystä tutkimustuloksia analysoidessa etunimi liitettiin alaluokkaan, minkä yhteydessä sitä käytettiin.

Videomateriaalia kertyi havainnoiduista peleistä yhteensä 160 minuuttia. Videomateriaalin avulla kustakin luokittelusta laskettiin vuorovaikutuskeinojen käyttökerrat, ajat ja prosenttiosuudet kokonaispeliajasta. Lisäksi videomateriaalia avulla litteroitiin pelin aikana tapahtuneet sanalliset vuorovaikutukset valmentajan ja pelaajan välillä. Tiedot lisättiin excel taulukkoon.

Haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 58 minuuttia ja 9 sekuntia. Lyhyin haastattelu kesti 4min 42s ja pisin 28min 5s. Keskiarvo haastattelujen pituudelle oli 14min 30s. Haastattelujen jälkeen haastattelut litteroitiin. Haastatteluja kertyi yhteensä 20 sivua fontilla 12 ja riviväli 1,5. Haastattelijan kysymyksenasettelu tai asian lähikonteksti ovat saattaneet vaikuttaa haastateltavan vastauksiin (Ruusu vuori 2010). Tästä syystä myös haastattelijan puheenvuorot litterointiin. Litteroinnin yhteydessä poistettiin kaikki anonymiteettia uhkaavat tekijät, kuten pelaajien, valmentajien tai joukkueiden nimet. Lisäksi litteroinnissa poistettiin aineiston kannalta merkityksettömät äännähdykset kuten ”öö” tai ”hmm”.

Haastattelujen litteroinnin jälkeen tekstistä poimittiin ilmiön eri merkityksiä väri koodaamalla haastateltavien sanatarkkoja ilmaisua. Haastattelujen ilmaisut siirrettiin samaan excel taulukkoon havainnoidussa saatujen ilmaisujen kanssa. Myöhemmässä analyysin vaiheessa ilmaisut pelkistettiin. Tulosten analyysia ja raportointia varten havainnoidut valmentajat koodattiin valmennus ikäryhmän mukaisesti seuraavasti, nuorimman joukkueen valmentaja oli V1 ja vanhimman joukkueen V4. Tulosten pelkistämisen vaihetta havainnollistaa taulukko 1.

TAULUKKO 1. Aineiston pelkistäminen

Alkuperäilmaus

Pelkistetty ilmaus

”Katse palloon ja nopeasti liikkeelle, kun pallo liikkuu!” V3

Ohjeet ennen suoritusta

”Pallollista pelaajaa mä hyvin vähän pyrin ohjeistamaan, jos mun pelaajalla on pallo nii sille mä en anna ohjeita”. V4

Ohjeet suorituksen aikana

”Mihin nyt kannattaisi syöttää?” V1

Kysymykset

”Joka kerta, kun pelaaja tulee vaihtoon, nii lyödään läpyt, ihan sama miten peli ois menny” V1

Kannustaminen

”Tuu tännepäin istumaan, huomaatko, että istut kentällä?” V2

Valmentajan käytänteet

”Jos mä oon koko ajan äänessä, niin se on pelaajalle taustamelua, jolloin oleellinen asia ei enää korostu” V2

Hiljaisuus

Seuraavassa analyysin vaiheessa pelkistetyt ilmaisut yhdistetään alaluokiksi niissä esiintyvien aiheiden mukaan (taulukko 2). Alaluokat ovat pyritty nimeämään mahdollisimman kuvaavasti. Lopuksi alaluokat yhdistyvät yhdeksi yläluokaksi, joka vastaa tutkimuskysymyksiä. Tässä tapauksessa yläluokka on nimetty valmennusvuorovaikutus otteluissa.

TAULUKKO 2. Aineiston luokittelu.

Pelkistetty teksti	Alaluokka	Yläluokka
Ohjeet ennen suoritusta	Suorituskyvyn	Valmennusvuorovaikutus
Ohjeet suorituksen aikana	kehittäminen	otteluissa
Palaute suorituksen jälkeen		
Kysymykset		
Hiljaisuus		
Kannustaminen	Rohkaisu	Valmennusvuorovaikutus
Kehuminen		otteluissa
Moittiminen		
Valmentajan käytänteet	Valmentajan rooli	Valmennusvuorovaikutus
		otteluissa

6 TULOKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää mitä vuorovaikutuskeinoja valmentajat käyttävät otteluissa ja miksi. Tutkimusaineistosta nousi esille kolme alaluokkaa: suorituskyvyn kehittäminen, valmentajan rohkaisu sekä valmentajan rooli. Ensimmäinen alaluokka käsittelee valmentajien vuorovaikutuskeinoja, joilla pyrittiin parantamaan pelaajan suorituskykyä. Toinen alaluokka pitää sisällään valmentajien käyttämät vuorovaikutuskeinot, joiden tavoitteena oli rohkaista pelaajaa. Kolmas alaluokka käsittelee, millaisena valmentajat näkevät roolinsa pelien aikana ja miten eri vuorovaikutuskeinojen käyttö tukee tätä roolia. Tutkimustulokset esitellään näiden alaluokkien mukaan.

Tutkimuksessa havainnointiin valmentajan ja pelaajan välistä vuorovaikutusta otteluissa yhteensä 160 minuuttia. Valmentajien eniten käyttämät vuorovaikutuskeinot olivat määrällisesti kehuminen ja ajallisesti tietoinen hiljaisuus. Valmentajan vähiten käyttämä vuorovaikutuskeino oli pelaajan moittiminen. Taulukko 3 havainnollistetaan valmentajien käyttämiä vuorovaikutuskeinoja pelien aikana.

TAULUKKO 3. Yhteenveto valmentajien käyttämistä vuorovaikutuskeinoista ja niiden määrät.

Luokka	Kerrat	Ajat	Prosentit
Nimen käyttö	424		
Ohjeet ennen suoritusta	143	571s	5,95%
Ohjeet suorituksen aikana	84	137s	1,43%
Palaute suorituksen jälkeen	44	189s	1,97%
Kysymykset	44	156s	1,63%
Kannustaminen	192	469s	4,89%
Kehuminen	272	454s	4,73%
Moittiminen	7	25s	0,26%
Valmentajan käytänteet	41	94s	0,98%
Hiljaisuus		7505s	78,16%

Valmentajilta kysyttäessä mitä vuorovaikutuskeinoja he käyttivät ottelun aikana, osasivat he monipuolisesti nimetä eri keinoja. Kaksi neljästä valmentajista nimesi sanallisen vuorovaikutuksen lisäksi sanattomia vuorovaikutuskeinoja. Kuitenkin jokainen tutkittava käytti myös sanattomia vuorovaikutuskeinoja. Tutkittavat kokivat, että sanattoman vuorovaikutuksen tehtävänä on tehostaa sanallisen vuorovaikutuksen viestiä. Yksi tutkittavista nosti esille, että sanaton vuorovaikutus tulee olla samassa linjassa sanallisen vuorovaikutuksen kanssa.

”Se mitä pyrin pitämään, et ne keskustele keskenään. Et mä en huuda kentälle hyvä ja sit mä näytän sillee, et olipas surkee. Et sit ku mä huudan hyvä, nii sit mun kehonkieli on kans siinä mukana” V4

Analyysin edetessä todettiin, pelaajan nimen käytön olevan liitännäinen aina johonkin toiseen vuorovaikutuskeinoon. Tutkittavat kertoivat käyttävänsä nimeä apuna pelaajan huomion saamiseen. Tutkittavat kokivat nimen käytön tehostavan pelaajan kuuntelua. Yksi tutkittava kertoi, ettei jatka sanallista viestiään, ennen kuin huomaa pelaajan kuuntelevan. Kaksi tutkittavista nostivat esille nimen käytön tärkeyden erityisesti lapsi ikäryhmissä.

6.1 Suorituskyvyn kehittäminen

Tässä luvussa esitellään valmentajien käyttämiä vuorovaikutuskeinoja, joiden tavoitteena oli pelaajan fyysisen suorituskyvyn kehittäminen. Tähän ryhmään kuuluvat: ohjeet ennen suoritusta, ohjeet suorituksen aikana, palaute suorituksen jälkeen, kysymykset ja hiljaisuus. Taulukosta 3 käy ilmi valmentajien käyttävän ajallisesti eniten hiljaisuutta vuorovaikutuskeinona.

Ohjeet ennen suoritusta. Ennen suoritusta annettavat ohjeet kentälle olivat ajallisesti lyhyitä. Pisin kentälle annettu ohje ennen suoritusta kesti 10 sekuntia. Yleisin kentälle annettu ohje liittyi pelaajan sijoittumiseen kentällä. Ohjeita antaessa valmentajat käyttivät apuna pelaajan nimeä ja elekieltä, joko mallintamalla pelaajalle haluttu suoritus tai osoittamalla haluttu suunta kädellä. Pelien aikana valmentajat antoivat myös yleisiä ohjeita koko joukkueelle. Noin puolet valmentajan ohjeista annettiin vaihtopenkillä oleville pelaajille. Vaihtopenkillä annetut ohjeet olivat pidempiä ja vastavuoroisempia, kuin kentälle annetut ohjeet. Vaihtopenkillä oleville pelaajille ohjeita antaessa kolme neljästä valmentajasta kyykistyi pelaajan viereen. Yksi

tutkittava käytti koskettamista pelaajan rauhoittamiseen. Ohjeet ennen suoritusta sisälsivät lähtökohtaisesti yhden asian mihin valmentaja halusi pelaajan kiinnittävän huomiota kentälle mentäessä.

Ohjeet suorituksen aikana. Suorituksen aikana annetut ohjeet olivat lyhyitä. Pisin kentälle annettu ohje kesti 4 sekuntia. Valmentajat kokivat suorituksen aikana annetut ohjeet negatiivisena asiana. Tutkittavat näkivät ohjeiden antamisen suorituksen aikana häiritsevän pelaajan keskittymistä. Lisäksi tutkittavat kokivat suorituksen aikana annetut ohjeet heikentävän pelaajan oppimista. Valmentajat kokivat tärkeäksi, että pelaaja saavat tehdä itsenäiset pelilliset ratkaisut. Yksi tutkittava koki haastavaksi olla antamatta ohjeita suorituksen aikana.

”Jos sä ohjeistat sitä pallollista pelajaa ja huudat ”Syötä siitä takatolpalle niin, me tehdään maali!” Nii oppiiks se pelajaa siitä ite yhtään mitään? Silloinhan se on valmentajan maali.” V1

Palaute suorituksen jälkeen. Valmentajien antama palaute pelaajille suorituksen jälkeen sisälsi yhden tai enintään kaksi korjattavaa asiaa. Valmentajien palautteet sisälsivät sekä lopputulospalautetta, että suoritukseen liittyvää palautetta. Lähes aina valmentajan antamaan korjaavaan palautteeseen oli yhdistetty kehu tai kannustus. Tutkittavat kokivat palautteen antamisen haastavaksi pelaajan ollessa kentällä. Tutkittavien mukaan, tällöin palaute saattoi jäädä kuulumattomiin melun tai pitkän välimatkan takia. Valmentajien antaessa palautetta kentällä olevalle pelaajalle, lähes aina valmentaja siirtyi kentän reunalla lähemmäs pelaajaa. Yksi tutkittava siirtyi pelin aikana maalin taakse, antaakseen palautetta maalivahdille. Tutkimuksen aikana valmentaja mallinsi kerran palautteen kehollaan pelaajalle. Suurin osa palautteesta annettiin vaihtopenkillä oleville pelaajille. Yksi tutkittava perusteli palautteen vähäisyyttä pelin aikana, loppupiirin käytöllä. Valmentajat kokivat myönteisen palautteen merkityksen olevan suuri erityisesti junioriurheilijoille. Yksi tutkittava koki, myönteisen palautteen olevan epäolennaista pelaajan kehittymisen kannalta. Yksi tutkittava kertoi käyttävänsä elekieltä apuna palautteen annossa:

”Aina, kun pelaajat tulevat vaihtoon, niin annetaan läpyt. Mut jos pelaajat on selkeästi luovuttanut kentällä, niin sit mä jätän läpyt pois. Silloin ne huomavat, et mun toiminnassa on jokin muuttunut. Mut vaikka me hävittäis 10-0 ja pelaajat yrittävät, niin me heitetään aina läpyt, mut jos me hävitään 10-0 sen takia et pelaajat lakkaa yrittämästä, niin silloin läpyjä ei tuu. Se on suora palaute pelaajille.” V1

Kysymykset. Tutkittavat kokivat kysymysten käytön aktivoivan pelaajan itsenäistä ajattelua. Lisäksi tutkittavat näkivät kysymysten käytön vuorovaikutuskeinona edistävän pelaajan oppimista. Kysymysten avulla valmentajat pyrkivät johdattelemaan pelaajaa haluttuun suoritukseen. Lisäksi kysymyksillä valmentajat pyrkivät antamaan pelaajille vaihtoehtoja, kuinka toimia. Kaksi neljästä valmentajasta kertoivat kysymysten käytön olevan heidän käytetyin vuorovaikutuskeino. Kuitenkin taulukossa 3 on nähtävissä, että kysymysten käyttö vuorovaikutuskeinona oli yksi vähiten käytetyistä vuorovaikutuskeinoista. Pelin aikana valmentajan antamat kysymykset olivat lähes aina kohdennettu yhdelle pelaajalle, koko joukkueen sijaan. Kentälle annetut kysymykset olivat lyhyitä, eikä niihin odotettu pelaajalta vastausta. Esimerkiksi ”Kummalle puolelle kannattaa syöttää?” Taas vaihtopenkillä tapahtuvat kysymykset olivat pidempiä vuorovaikutusketjuja, joihin valmentaja odotti saavansa vastauksen pelaajalta. Kaksi tutkittavista perusteli kysymysten käyttämistä omalla valmennusfilosofiallaan. Kaksi tutkittavista taas toi esille, että kysymysten käyttäminen vuorovaikutuskeinona olevan seuran linjaus. Kysymysten kysyminen nähtiin myös suoritusta heikentävänä asiana.

”Mä kysyn paljon kysymyksiä, silloin mä saan pelaajat miettimään. Mut joskus, kun mä kysyn kysymyksen ja pelaajat jo miettii sitä menossa olevaa peliä, niin pelaaja saattaa mennä vaan enemmän sekaisin, verrattuna siihen, et mä antaisin suoran ohjeen.” V1

Hiljaisuus. Valmentajien eniten käyttämä vuorovaikutuskeino pelien aikana oli hiljaisuus. Taulukko 3 mukaan valmentajat olivat hiljaa peliajasta yhteenlaskettuna 78,16%. Tutkittavien mukaan, hiljaisuuden käyttö vuorovaikutuskeinona pelin aikana oli valmentajan tietoinen valinta. Hiljaisuuden käyttöä perusteltiin, tilan antamisena pelaajan ajattelulle ja luovuudelle.

”Se on kuitenkin niitten peli ja niitten pitää osata pelata sitä.” V4

Yksi tutkittava perusteli hiljaisuutta taustamelun vähentymisellä. Kolme neljästä tutkittavasta perustelivat hiljaisuuden käyttöä valmentajan vaihtumisella. Yksi tutkittava koki, seuraavan valmentajan valmennustyylin tai persoonan erotessa paljon hänestä, voi pelaajilla olla haasteita rakentaa peliä, mikäli hän ei ole antanut tilaa pelaajan itsenäiselle ajattelulle ja ratkaisuille. Kaksi valmentajista olivat sitä mieltä, että peleissä on haastavampaa käyttää vuorovaikutusmenetelmänä hiljaisuutta, kuin treeneissä.

”Aluks me puolustetaan ja sit hyökätään. Yhtäkkii ollaan keskellä ja sit ollaan laitoja. Nyt se on meidän kulmapotku ja seuraavaks vastustajan kulmapotku. Et siel on niin paljon niitä pelillisiä tilanteita, nii siel vois olla koko ajan äänessä” V4

6.2 Rohkaisu

Seuraavaksi esitellään valmentajien käyttämiä vuorovaikutuskeinoja, joiden tavoitteena oli rohkaista pelaajaa. Tähän ryhmään kuuluvat kannustaminen, kehuminen ja moittiminen. Taulukosta 3 on nähtävissä, että määrällisesti eniten valmentajat käyttivät vuorovaikutuskeinona kehumista ja ajallisesti kannustamista.

Kannustaminen. Valmentajat kokivat kannustuksen tavoitteena olevan, pelaajan energian lisääminen. Lisäksi kannustamisella nähtiin olevan rohkaiseva vaikutus pelaajan epäonnistumisen jälkeen. Valmentajien kannustus kohdistui pääasiassa kentällä oleviin pelaajiin. Tutkimuksen aikana valmentajat kannustivat sekä yksilöitä, että koko joukkuetta. Kannustaessaan valmentaja käyttivät sanallisen vuorovaikutuksen lisäksi sanattomia vuorovaikutuskeinoja. Sanatonta kannustamista valmentajat toteuttivat ilmeillä ja eleillä, kuten hymyllä ja taputuksilla. Yksittäiselle pelaajalle tarkoitettussa kannustuksessa, valmentaja mainitsi pelaajan nimen kannustuksen yhteydessä. Valmentajat käyttivät kannustusta vuorovaikutuskeinona myös yhdistettynä ohjeisiin ja palautteeseen. Yksi tutkittava kertoi, tietoisesti lisäävänsä pelaajien kannustusta silloin, kun joukkue on häviöllä. Liika kannustaminen nähtiin myös negatiivisena asiana.

”Jos koko ajan kannustaa, pelaajat oppivat tekemään sitä toimintaa vain silloin, kun valmentaja kannustaa. Mut jos valmentaja vaihtuu eikä se kannusta enää, nii silloin pelaajat on hukassa, et mitä nyt tekee.” V3

Kehuminen. Valmentajat näkivät kehumisen vuorovaikutuskeinona myönteisenä asiana. Tutkittavat kokivat kehumisen lisäävän pelaajan itseluottamusta ja ryhmässä viihtymistä. Suurin osa kehuista olivat lyhyitä ja kestivät enintään 5 sekuntia. Usein kehu oli yhdistettynä valmentajan antamaan korjaavaan palautteeseen. Hieman yli puolet kehuista oli spesifioitu johonkin tiettyyn suoritukseen tai toimintaan. Suurin osa valmentajan antamista kehuista olivat henkilökohtaisia. Tällöin valmentaja yhdisti kehuun pelaajan nimen. Koko joukkueelle tarkoitettu kehu oli yleensä sanallinen viesti ”loistavaa” tai ”hyvä”. Usein valmentajat tehostivat sanallista viestiä eleillä, kuten taputuksilla ja peukuilla. Valmentajat perustelivat kehumista omien sekä seuran arvojen avulla. Kolme neljästä valmentajasta perustelivat kehumista myös valmennettavien iällä. Yksi tutkittava kertoi pyrkivänsä, joka pelin yhteydessä löytämään jotain hyvää jokaisen pelaajan toiminnasta ja kertomaan tämän pelaajalle joko pelin aikana tai viimeistään pelin jälkeisessä loppupiirissä.

Moittiminen. Moittimista käytettiin seitsemän kertaa koko tutkimuksen aikana (taulukko 3). Moittimista perusteltiin pelaajan tietoisella toiminnalla toimia väärin. Pelaajien moittimiset tapahtuivat pääasiassa päästettyjen maalien yhteydessä tai jos valmentaja koki, etteivät pelaajat yrittäneet tarpeeksi. Valmentaja saattoi kommentoida päästettyä maalia sanoin ”Ei haittaa”, kuitenkin hänen äänensävyistä, ilmeistä ja eleistä oli pääteltävissä muuta. Lisäksi päästetyn maalin yhteydessä valmentaja saattoi nauraa. Tässä ryhmässä oli eniten ristiriitoja havaittujen sanattomien eleiden ja sanallisen viestien välillä.

6.3 Valmentajan rooli

Seuraavaksi esitellään valmentajan rooliin liittyviä tutkimustuloksia. Tähän ryhmään kuuluvat peleissä havainnoidut valmentajan käytänteet sekä tutkittavien näkemykset valmentajan roolista pelin aikana. Valmentajan käytänteisiin kuuluvat valmentajan ja pelaajan väliset vuorovaikutukset, jotka eivät ole suoraan yhteydessä käynnissä olevaan peliin.

Valmentajan käytänteet. Tutkimuksen aikana valmentajan käytänteisiin liittyviä vuorovaikutusketjuja tapahtui valmentajan ja pelaajan välillä 41 kertaa (taulukko 3). Lähes kaikki tämän ryhmän vuorovaikutusketjut liittyivät pelaajan kasvatukseen ja tapahtuivat vaihtopenkillä vaihtopelaajan kanssa. Pelin aikana valmentaja muun muassa satoi pelaajan

kengännauhoja, puuttui pelaajien riitelyyn, muistutti pelaajia, etteivät saaneet lähteä kauaksi vaihtopenkistä ja ohjasi vaihtopenkillä istuvia pelaajia seuraamaan peliä. Tutkittavien mukaan, tämän tyyppiset vuorovaikutukset pelaajan kanssa kuuluivat usein apuvalmentajan työnkuvaan.

Peleissä tutkittavat kokivat valmentajan roolin olevan pelaajan tukija ja innostaja. Yksi tutkittava kuvaili valmentajan roolia pelaajien neuvonantajaksi. Tutkittavat näkivät, että valmentajan on tärkeä tiedostaa, että lähtökohtaisesti käsillä oleva peli ei ole valmentajan peli, vaan pelaajien peli. Tutkittavat kertoivat vuorovaikutuksen vaihtelevan niin pelaajien, kuin pelien välillä. Tutkittavat kokivat, toimivien ja monipuolisten vuorovaikutuskeinojen helpottavan valmentajan päivittäistä työtä ja vähentävän yhteentörmäyksiä pelaajien kanssa. Tutkittavat näkivät pelaajatuntemuksen helpottavan oikean vuorovaikutuskeinon valinnassa. Tutkittavat perustelivat vastaustaan, etteivät samat vuorovaikutuskeinot toimi kaikilla pelaajilla. Tutkittavat kokivat, myös pelaajan tunnetilojen tunnistamisen olevan avainasemassa vuorovaikutuskeinoja valittaessa.

”Mä käytän aika paljon kaiken näköistä, koska noi pelaajat on erilaisia. Jollekki sopii se, et mä sanon suoraan mitä pitää tehdä paremmin ja joku tarvii sen, et mä vähä kyselen, joku tarvii sen, et mä en sano sille mitään ja joku tarvii sen, et sitä vaan tsempataan koko ajan.” V1

Kaikki tutkittavat olivat sitä mieltä, että valmentajan tulee olla tietoinen käyttämistään vuorovaikutuskeinoistaan pelin aikana ja tietoisesti pyrkiä kehittämään vuorovaikutustaitojaan, siinä missä muitakin valmentajan toimimiseen tarvittavia taitoja. Tutkittavat kokivat, että vuorovaikutustaitoja valmentajat voivat kehittää muun muassa itsereflektoimalla, pyytämällä palautetta, kuvaamalla omaa valmennustaan, seuraamalla muiden valmentajien valmennusta tai kouluttautumalla. Kolme tutkittavasti kokivat vuorovaikutustaitojen olevan aliarvostettu taito. Tutkittavat perustelivat kokemaansa koulutuksien perusteella, mihin olivat osallistuneet. Tutkittavien mukaan koulutuksissa saatetaan mainita valmentajan vuorovaikutustaidot, mutta koulutuksissa ei konkreettisesti kerrota, mitä vuorovaikutustaidot käytännössä ovat ja kuinka valmentaja voi kehittää vuorovaikutustaitojaan.

”Isommassa kuvassa vuorovaikutustaitojen kehittäminen pitäisi olla suuremmassa arvossa nii suomalaisessa jalkapallossa kuin muussa valmentamisessa. Se unohtetaan hirveän helposti.” V2

7 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä valmentajien käyttämistä vuorovaikutuskeinoista ottelun aikana. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen mitä vuorovaikutuskeinoja juniorivalmentajat käyttävät otteluissa pyrittiin vastaamaan havainnoimalla juniorijoukkueiden pelejä. Toiseen tutkimuskysymykseen miksi valmentajat valitsivat kyseiset vuorovaikutuskeinot otteluissa käytettäväksi, pyrittiin vastaamaan ottelun jälkeen toteutetulla haastattelulla.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimustulokset osoittavat valmentajien käyttävän monipuolisesti eri vuorovaikutuskeinoja. Tuloksissa voidaan havaita kolmeen teemaan painottumista, joita olivat pelaajan suorituskyvyn kehittäminen, pelaajan rohkaisu ja valmentajan rooli. Edellä mainitut teemat nousivat esiin niin havainnoituissa peleissä, kuin valmentajien haastatteluissa. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta valmentajien käyttävän suorituskykyä kehittäviä vuorovaikutuskeinoja yhdessä pelaajaa rohkaisevien vuorovaikutuskeinojen kanssa. Valmentajan vuorovaikutuskeinot vaihtelivat ottelun aikana lyhyissä sykleissä - hiljaa pelaajan suorituskyvyn seuraamisesta, ohjeisiin ja palautteeseen sekä rohkaisuun.

Suorituskyvyn kehittäminen. Valmentajat käyttivät pelien aikana monipuolisesti suorituskykyä kehittäviä vuorovaikutuskeinoja. Kentälle annetut ohjeet olivat lyhyitä ja liittyivät usein pelaajien sijoittumiseen. Tämä saattaa johtua pelaajien nuoresta iästä, sillä junioripelaajilla ei välttämättä ole vielä pysyvää pelipaikkaa. Kentälle ohjeita annettaessa valmentajat käyttivät usein sanattomia vuorovaikutuskeinoja tehostamaan sanallista viestiä. Tällöin pelaajat pystyivät hyödyntämään kuuloaistin lisäksi näköaistia, mikä tehostaa oppimista (Jaakkola 2014, 26). Sanattomat vuorovaikutuskeinot toimivat myös silloin, kun pelaaja on kaukana valmentajasta, eikä välttämättä kuule valmentajan sanallisia ohjeita.

Kokonaispeliajasta 78,16% valmentajat olivat hiljaa. Tutkimustulokset ovat samassa linjassa aikaisempien tutkimuksien kanssa, joissa hiljaisuus oli eniten käytetty vuorovaikutuskeino peleissä (Partington & Cushion 2012; Smith & Cushion 2006) Tässä tutkimuksessa valmentajat kokivat, liiallisen viestinnän synnyttävän pelaajalle riippuvuutta valmentajan ohjeista. Ison

pelikentän ja melun takia pelaajat eivät välttämättä kuule valmentajan antamia ohjeita kentän sivulta. Lisäksi valmentajat kokivat liiallisen viestinnän heikentävän pelaajan keskittymistä ja vähentävän pelaajan itsenäisiä ratkaisuja. Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet liiallisesti ohjaavan valmennustyylin vaikuttavan negatiivisesti urheilijan oppimiseen ja kehittymiseen (Ford ym. 2010; Williams & Hodges 2005). Osittain myös tästä syystä yleisesti suositellaan vähemmän ohjaavaa valmennustyyliä (Williams & Hodges 2005). Pelaajan tulee pystyä ratkaista otteluissa vastaantulevat ongelmat itsenäisesti riippumatta iästä ja taitotasosta (Ford ym. 2010).

Tutkimuksessa havaittiin valmentajien käyttämiä vuorovaikutuskeinoja, joiden tavoitteena oli pelaajan suorituskyvyn kehittäminen, oli ne lähes aina yhdistetty rohkaisuksi luokiteltuun vuorovaikutuskeinoon. Vuorovaikutuskeinojen yhdistäminen saattoi johtua siitä, että valmentajat kokivat rohkaisevan vuorovaikutuskeinon pehmittävän mahdollisesti suorituskykyä edistävästä viestistä aiheutuvaa mielipahaa. Korjaavan viestin riskinä on, pelaajan hetkellinen itseluottamuksen ja motivaation lasku (Kaski 2006, 44-46). Tutkimustulokset ovat samassa linjassa Smith ja Cushion (2006) tutkimuksen kanssa, jossa tutkittiin ammattilaisvalmentajien käyttäytymistä jalkapallopelissä. Heidän tutkimuksessa osoitettiin valmentajien usein yhdistävän suorituskykyä edistävän vuorovaikutuskeinon ja tukea sekä rohkaisua antavan vuorovaikutuskeinon. (Smith & Cushion 2006) Harjoitusolosuhteissa toteutetuissa tutkimuksissa, ei olla osoitettu yhtä selkeää yhteyttä suorituskykyä edistävän ja rohkaiseva vuorovaikutuskeinon kanssa (Mesquita ym. 2008; Partington & Cushion 2012; Potrac ym. 2007).

Rohkaisu. Tässä tutkimuksessa valmentajat kokivat kehumisen ja kannustamisen myönteisenä asiana. Tutkimustulosten mukaan kehumisen tavoitteena oli lisätä pelaajan itseluottamusta ja viihtyvyyttä joukkueessa. Kannustamisen tavoitteena valmentajat kokivat olevan energian lisääminen pelaajalle. Lukuisat tutkimukset puoltavat valmentajien näkemyksiä myönteisen vuorovaikutuksen vaikutuksista (Henderlong & Lepper 2002; Lundin 2021). Kuitenkin valmentajan liiallinen kehuminen ja kannustaminen saattavat johtaa siihen, että viestin sisältö menettää arvonsa ja muuttuu pelaajalle merkityksettömäksi (Smith & Cushion 2006). Lisäksi valmentajan liiallisella kehumisella ja kannustuksella on osoitettu olevan yhteys ulkoisen motivaation syntyyn (Henderlong & Lepper 2002) ja joissakin tapauksissa urheilijan suorituskyvyn laskuun (Packalen 2015, 31-32). Mouratidis (2008) sekä Hattien ja Timperleyn (2007) toteuttamat tutkimukset osoittavat, että henkilökohtainen palaute kehujen muodossa ei

edistä pelaajan kehittymistä. Kuitenkin sopivalla määrällä rohkaisevia vuorovaikutuskeinoja on myönteisiä vaikutuksia pelaajan suorituskykyyn.

Tässä tutkimuksessa valmentajat käyttivät moittimista vuorovaikutuskeinona 7 kertaa (taulukko 3). Tutkimustulosten mukaan valmentajat käyttivät moittimista vuorovaikutuskeinona, kun pelaajat epäonnistuivat tai eivät toimineet valmentajien toivomalla tavalla. Usein moittimiseen liittyivät voimakkaat tunteet, kuten päästetty maali. Tällöin valmentajan sanallinen – ja sanaton vuorovaikutus olivat suurimmassa ristiriidassa. Sanallisen ja sanattoman vuorovaikutuksien ristiriita saattaa johtua siitä, että valmentajilta odotetaan tiettyä käyttäytymistä ottelutilanteissa (Partington & Cushion 2012). Voi myös olla, että valmentajat eivät tiedostaneet sanatonta viestiään (Duggan ym. 2021).

Valmentajan rooli. Valmentajien vuorovaikutuskeinojen valintaan on saattanut vaikuttaa valmentajien kokema rooli. Tutkimuksessa valmentajat kokivat roolinsa ottelun aikana olevan pelaajien tukija, innostaja ja neuvonantaja. Lisäksi tutkimustulosten perusteella voidaan todeta valmentajien olevan pelaajille myös kasvattajia. Tutkimus sisälsi useita hetkiä, jossa valmentajat toimivat kasvatustehtävissä, kuten pelaajien riitoihin puuttumisessa. Aikaisempien tutkimusten mukaan valmentajien käsityksiin roolistaan on vaikuttanut sosiaaliset odotukset ja kulttuurinen konteksti (Mason ym. 2020; Mouchet & Duffy 2020; Partington & Cushion 2012). Tässä tutkimuksessa valmentajien käsitykset juniorivalmentajan roolista on saattanut myötä vaikuttaa vuorovaikutuskeinojen valintaan.

Tutkimuksessa valmentajat perustelivat käyttämiään vuorovaikutuskeinoja henkilökohtaisilla arvoilla, valmennusfilosofialla ja seuran linjauksilla sekä valmentajan ja pelaajan persoonallisuudella. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että osa valmentajien käyttämisestä vuorovaikutuskeinoista oli tiedostamattomia. Valmentajia pyydettiin muistelemaan otteluissa käyttämiään vuorovaikutuskeinoja. Valmentajat kertoivat antavansa vähän ohjeita pelaajille pelin aikana. Kuitenkin ohjeiden antaminen ennen suoritusta oli ajallisesti yksi valmentajan käytetyimmistä vuorovaikutuskeinoista (taulukko 3). Samanlainen ristiriita oli havaittavissa kysymyksiä käytössä. Tutkittavat kertoivat käyttävänsä runsaasti kysymyksiä vuorovaikutuskeinona. Kuitenkin määrällisesti kysymysten käyttö oli tutkimustulosten mukaan kolmanneksi vähiten käytetty vuorovaikutuskeino (taulukko 3). Voidaan olettaa, että valmentajat eivät joko muista käyttämiään vuorovaikutuskeinoja tai tiedosta niiden käyttöä realistisesti. Väärin muistaminen saattaa johtua myös pelin tuomasta suorituspainesta.

Aikaisemmissa tutkimuksissa ollaan osoitettu valmentajan käyttäytymisen olevan osittain tiedostamatonta (Harvey ym. 2013; Partington & Cushion 2013; Duggan ym. 2021) Pérezin ym. (2015) toteuttamassa tutkimuksessa valmentajat arvioivat käyttäytymisensä olleen myönteisempää, mitä se todellisuudessa oli. Tutkimuksessa oletettiin valmentajan virhearvioinnin johtuvan sosiaalisesta toivottavuudesta. Tätä vaihtoehtoa syytä pohtia myös tässä tutkimuksessa. Valmentajat ovat saattaneet pitää sosiaalisesti toivottavana pelin aikana vähäisiä ohjeita ja runsaita kysymyksiä. Erityisesti kysymysten käytön kohdalla on syytä pohtia tätä vaihtoehtoa, sillä valmentajat toivat tutkimuksessa esiin kysymysten käytön olevan seuran valmennuslinjaus.

Tutkimustulosten perusteella on perusteltua pohtia, onko tarpeellista lisätä juniorivalmentajien tietoisuutta vuorovaikutuksesta ja vuorovaikutuskeinojen vaikutuksista pelaajiin. Tutkimuksessa valmentajat toivat esiin erilaisia keinoja siitä, miten vuorovaikutustaitoja voisi kehittää. Tutkimuksessa jokainen valmentaja mainitsi itsereflektoinnin vuorovaikutuskeinojen kehittämistapana. Kuitenkin itsereflektointi edellyttää omien vuorovaikutuskeinojen tunnistamista (Harvey ym. 2010). Lisäksi tutkimuksessa valmentajat mainitsivat erilaiset koulutukset vuorovaikutustaitojen kehittäjänä. Kuitenkin tutkimuksen osallistujat kokivat valmennuskoulutusten sisältävän vain pintapuolisesti tietoa vuorovaikutuksesta. Kasken (2006, 31) mukaan valmennuskoulutuksissa korostetaan vuorovaikutustaitojen tärkeyttä, kuitenkaan paneutumatta vuorovaikutustaitoihin konkreettisesti. Samalla linjalla ovat tutkijat Partington ja Cushion (2006). Heidän tutkimuksessaan todetaan valmennuskoulutusten sisältävän vain vähän vuorovaikutukseen liittyviä teemoja. Edellä mainittujen tutkijoiden tutkimuksessa nousee esiin tarve pelitilanteisiin keskittyvistä vuorovaikutuskoulutuksista.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta valmentajien käyttävän monipuolisesti eri vuorovaikutuskeinoja. Tutkimuksessa valmentajien vuorovaikutuskeinojen tavoitteena nähtiin olevan pelaajan suorituskyvyn edistäminen ja rohkaisevan peliympäristön luominen. Vuorovaikutuskeinojen käyttö nähtiin olevan yhteydessä valmentajan persoonallisuuteen ja arvoihin, pelaajan persoonallisuuteen, seurojen linjaukseen sekä tiedostamattomaan käytökseen. Tutkimustuloksia tarkastellessa nousee tarve vuorovaikutustaitojen kouluttamiselle.

7.2 Kriittinen tarkastelu ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkijan oma tausta ja oletukset tutkittavasta ilmiöstä ovat saattaneet vaikuttaa tutkimuksen kysymysten asetteluun ja tutkimusaineiston vastausten tulkintaan (Hirsijärvi & Hurme 2008, 23; Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkijan oma henkilökohtainen mielenkiinto valmentamiseen ja vuorovaikutukseen ovat vaikuttaneet tutkimusaiheen valintaan. Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty lisäämään monipuolisella kirjallisuuskatsauksella. Lisäksi luotettavuuden lisäämiseksi havainnointilomake (liite 1) ja haastattelurunko (liite 2) pilotoitiin virheiden ja oletusten välttämiseksi. Havainnointilomaketta ja haastattelurunkoa pilotoitiin juniorijalkapallojoukkueen valmentajalla. Tutkija piti tärkeänä, että pilotoinnin kohdehenkilö on valittu samoilla kriteereillä kuin tutkimuksen kohderyhmä, jotta pilotointi on mahdollisimman totuudenmukainen. Pilotoinnin jälkeen haastattelurunkoa muokattiin muutamilla muutoksilla.

Tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi tutkimukseen valittiin kaksi eri tutkimusmenetelmää, havainnointi ja haastattelu. Haastattelua ja havainnointia yhdessä käytettynä voidaan monipuolistaa tutkittavasta haluttua tietoa. Tuomin ja Sarajärven (2018) mukaan, haastattelu tutkimusmenetelmänä tuo voimakkaammin esille ilmiöön liittyvät normit, kuin ilmiöön liittyvän käyttäytymisen. Kuitenkin haastattelun avulla voidaan selvittää yksilön käyttäytymistä. Havainnointi tutkimusmenetelmänä saattaa paljastaa normien ja käyttäytymisen välisen ristiriidan.

Tutkittavien ollessa tietoisia heihin kohdistuvasta tarkkailusta, voi tutkittavien käyttäytyminen ja toimintatavat muuttua merkittävästi (Valli ym. 2018) Tämä on hyvä ottaa huomioon tuloksia tarkastellessa. Valmentajien käyttämiin vuorovaikutuskeinoihin pelin aikana on saattanut vaikuttaa tieto tarkkailun kohteena olemisesta. Tulosten luotettavuuden lisäämiseksi jokaiselta tutkittavalta seurattiin kahta ottelua. Tällöin pystyttiin vertaamaan, muuttuiko vuorovaikutus pelaajiin merkittävästi jälkimmäisessä pelissä, jolloin tutkija oli ollut jo hetken paikalla. Tutkimustuloksia tarkastellessa on myös syytä ottaa huomioon että, valmentajien vuorovaikutus saattaa vaihdella merkittävästi eri pelien välillä (Guzmán & Calpe-Gómez 2012; Mouchet ym. 2014).

Sarajärven ja Tuomen (2018) mukaan, havainnointiin perustuvassa tutkimuksessa mukana tulisi havainnointitilanteessa olla enemmän kuin yksi havainnoija. Tässä tutkimuksessa tutkija

oli yksin havainnoimassa valmentajan vuorovaikutusta. Tätä ongelmaa pyrittiin lieventämään videokuvaamisella. Pelejä kuvattiin kahdella eri kameralla, jotka aseteltiin vaihtopenkkien teknisen alueen molempiin etureunoihin. Tutkija myös itse havainnoi valmentajan vuorovaikutusta teknisellä alueella. Tutkija pyrki pysymään koko tutkimuksen ajan noin kahden metrin päästä tutkittavasta. Havainnointia vaikeutti valmentajan liikkuminen. Tutkimuksen aikana pelaajat olivat kahdesti asettautuneet kameran eteen, jolloin valmentajan ja pelaajan välisestä vuorovaikutuksesta oli haastavaa saada selvää. Tutkimuksen luotettavuuden säilymiseksi nämä kaksi vuorovaikutusketjua jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle. Lisäksi havainnoinnista tapahtuneita tulkinnallisia virheitä pyrittiin välttämään haastattelun avulla. Haastattelussa tutkija kertoi tutkittavalle tämän käyttämät vuorovaikutuskeinot. Tällöin tutkittavalla oli mahdollisuus korjata tutkijan mahdollisia virheellisiä havaintoja. Näin tapahtui tutkimuksen aikana kerran. Haastatteliija voi myös huomaamattaan vahvistaa kysymysten asettelun ja eleiden kautta haastateltavan mielipiteitä ja vastauksia (Hirsjärvi & Hurme 2008, 23; Tuomi & Sarajärvi 2018, 75-77, 87-90). Puolistrukturoidun haastattelun luonteenomaisuuden mukaan kysymysten asettelut vaihtelivat tutkittavien kesken. Tämä on saattanut vaikuttaa tutkittavan tulkintaan haastattelukysymyksestä ja heikentää tutkimuksen luotettavuutta.

Havainnot ja niistä johdettu analyysi on aina tutkijan oman näkemyksen mukainen. Sitaattien käyttö tutkimustuloksia raportoidessa antaa lukijalle mahdollisuuden muodostaa oma näkemyksensä tulkintojen oikeudellisuudesta. (Eskola & Suoranta 1996, 40, 120) Luotettavuuden lisäämiseksi tutkimustuloksia analysoidessa ja raportoidessa käytettiin lyhyitä sitaatteja, jotta lukija saisi kokonaisvaltaisen kuvan tutkimustuloksista. Lisäksi tutkimustuloksia tarkastellessa on hyvä ottaa huomioon, että tutkimuksen osallistujia määrä oli pieni, joten tutkimustuloksia ei voida yleistää. Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä valmentajien käyttämistä vuorovaikutuskeinoista ottelun aikana, johon tutkimustulokset vastaavat.

Tutkimusta ohjaa yleiset eettiset periaatteet (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019). Tutkimuksessa pidettiin huoli tutkimuksen eettisyydestä ja tutkittavien oikeuksista. Tutkittaville kerrottiin kirjallisesti tutkimuksen toteutuksesta, aineiston käsittelystä ja tutkimuksen tavoitteista. Tutkittavilla oli mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen. Lisäksi tutkittavilla oli mahdollisuus peruuttaa suostumuksensa missä vaiheessa vain tutkimusta. Tutkimuksessa pidettiin huolta, että tutkittavien anonymiteetti säilyy loppuun asti.

Tämä tutkimus on toteutettu valmentajan näkökulmasta. Jatkotutkimuksena voitaisiin toteuttaa tutkimus, jossa otettaisiin huomioon pelaajan näkökulma. Tutkimus voisi käsitellä sitä, kokivatko pelaajat valmentajan antamat ohjeet ottelutilanteissa tarpeellisiksi ja johdonmukaisiksi. Lisäksi olisi mielenkiintoista saada lisäselvitys, miten valmentajien käyttämät vuorovaikutuskeinot vaikuttavat pelaajan pelillisiin suorituksiin.

LÄHTEET

- Ackeret, N., Röthlin, P., Allemand, M., Krieger, T., Berger, T., Znoj, H. & Horvath, S. (2022). Six-month stability of individual difference in sports coaches' burnout, self-compassion and social support. *Psychology of sport and exercise* 61, 102207.
- Adams, L. (1999). *Ole paras itsesi*. Suom. T. Bacon. Jyväskylä: Gummerrus.
- Altfeld, S., Schaffran, P., Kleinert, J. & Kellmann, M. (2018). Minimising the risk of coach burnout: from research to practice. *International sport coaching journal* 5 (1), 71-78.
- Andersson, C. & Hansen, C. (2005). *The winning helix: The art learning and manifesting you true potential*. Helsinki: Develor.
- Arnold, K. (2014). Behind the mirror: Reflective listening and its tain in the work of Carl Rogers. *The humanistic psychologist* 43 (4), 354-369.
- Blomqvist, M. (2012). *Suomalaisvalmentaja tänä päivänä*. Teoksessa K. Hämäläinen (toim.), M. Blomqvist, S. Laitinen-Väänänen, A. Parviainen & P. Potinkara. *Valmennusosaamisen käsikirja 2012*. E-kirja. Viitattu 10.02.2023.
- Cho, S. & Baek, W. (2020). Coach-autonomy support and youth sport team efficacy mediated by coach-athlete relationship. *Social behavior and personality* 48 (2), 1-9. doi: <https://doi.org/10.2224/sbp.8362>.
- Choi, H., Park, & Kim, Y. (2019). Decreasing aggression through team communication college athletes. *Sustainability Basel Switzerland* 11 (20), 5650. doi: <https://doi.org/10.3390/su11205650>.
- Côté, J. & Gilbert, W. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *Journal of Sports Science & Coaching* 4 (3), 307.323. doi: 10.1260/174795409789623892.
- Cushion, C., Ford, P. R. & Williams, A. M. (2012). Coach behaviours and practice stuctures in youth soccer: Implications for talent development. *Journal of sports sciences* 30 (15), 1631-1641. doi: <https://doi.org/10.1080/02640414.2012.721930>.
- Danskanen, K. (2015). *Valmentajan polku – Valmentajana kehittyminen*. Teoksessa K. Hämäläinen, K. Danskanen, H. Hakkarainen, T. Lintunen, K. Forsblom, S. Pulkkinen, T. Jaakkola, K. Pasanen, S. Kalaja, P. Arajärvi, T. Lehtoviitta & J. Riski. *Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu*. VK-Kustannus Oy, 43-50.
- Dolev, N. & Leshem, S. (2017). Developing emotional intelligence among teachers. *Teacher Development* 21 (1), 21-39.
- Douge, B. & Hastie, P. (1993). Coach effectiveness. *Sport science review* (2), 14-29.

- Duggan, C., Mulvenna, C., Hounsell, T. & Fonseca, J. (2021). Exploring coaching behaviours and the relationship to coaching philosophy: A study of grassroots soccer coaches. *The international journal of sport and society* 12 (2), 137-151. doi: <https://doi.org/10.18848/2152-7857/CGP/v12i02/137-151>.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *Journal of personality and social psychology* 78, 136-157.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1996). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. E-kirja. Tampere: Vastapaino. Viitattu 12.11.2022.
- Eskola J. (2015). *Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat*. Teoksessa: R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS- kustannus, 185-206.
- Fairley, S. & Hallman, K. (2019). *Esittely*. Teoksessa P. Koski, K. Lehtonen, K. Hallman, S. Fairley & H. Vehmas. *Sports volunteers around the globe: Meaning and understanding of volunteering and its societal impact*. E-Kirja. Springer Nature Switzerland. Viitattu 01.02.2023.
- Finni, J., Aarresola, O., Jaakkola, T., Kalaja, S., Kontinen, N., Kokko, S. & Sipari, T. (toim.) (2012). *Asiantuntijatyö urheilijan polun lapsuusvaiheen määrittelemiseksi tutkimustiedon pohjalta*. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 21-38.
- Finni, J. & Pekkala, J. (2014). *Asiantuntijatyö urheilijan polun lapsuusvaiheen määrittelemiseksi tutkimustiedon pohjalta*. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus.
- Fletcher, D. & Scott, M. (2010). Psychological stress in sports coaches: A review of concepts, research and practice. *Journal of sports sciences* 28 (2), 127-137.
- Ford, P. R., Yates, I., & Williams, A. M. (2010). An analysis of practice activities and instructional behaviours used by youth soccer coaches during practice: Exploring the link between science and application. *Journal of sports sciences* 28 (5), 483-495. doi: <https://doi.org/10.1080/02640410903582750>.
- Forsman, H. & Lampinen, K. (2008). *Laatua käytännön valmennukseen*. Lahti: VK-kustannus.
- Friedman, N. (2005). Experiential listening. *Journal of humanistic psychology* 45 (2), 217-238.
- Gervis, M. & Dunn, N. (2004). The emotional abuse of elite child athletes by their coaches, *Child abuse review* 13 (3), 215-223.
- Goleman, D. (1997). *Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva*. Helsinki: Otava.

- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: Issues and paradigm building, Teoksessa C. Cherniss. & Goleman (toim.) The emotionally intelligent workplace: How to select for measure and improve emotionally intelligence in individuals, groups and organizations. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley, 13-26.
- Goleman D. (2014). Aivot ja tunneily uusimmat oivallukset. Samsaraa Tasapaino- oppaat: Tallinna.
- Goleman, D., Boyatzis, R. E. & McKee, A. (2002). Primal Leadership. Realizing the power of emotional intelligence. Boston: Harvard business school press.
- Gordon, T. (2006). Toimiva koulu. Suom. Savolainen, M. Helsinki: LK-kirjat.
- Gordon, T. (2018) Gordon training. Viitattu 01.02.2023. <https://www.gordontraining.com>.
- Guzmán, J. & Calpe-Gómez, V. (2012). Preliminary study of coach verbal behavior according to game actions. *Journal of Human Sport and Exercise* 7, 376-382.
- Hakkarainen, H., Finni, J. & Kalaja, S. (2012). Hyvä fyysinen harjoitettavuus. Teoksessa J. Finni, O. Aarresalo, T. Jaakkola, S. Kalaja, N. Konttinen, S. Kokko & T. Sipari. Asiantuntijatyö urheilijan polun lapsuusvaiheen määrittelemiseksi tutkimustiedon pohjalta. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilu tutkimuskeskus, 29-33.
- Hampson, R. & Jowett, S. (2014). Effects of coach leadership and coach-athlete relationship on collective efficacy. *Scandinavian journal of medicine & science in sports* 24(2), 454-460. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2012.01527>.
- Hannawa, A. F. & Spitzberg, B. H. (2015). Communication competence. De Gruyter Mouton. doi: <https://doi.org/10.1515/9783110317459>.
- Harvey, S., Cushion, C. J. & Massa-Gonzalez, A. N. (2010). Learning a new method: Teaching games for understanding in the coaches' eyes. *Physical education and sport pedagogy* 15 (4), 361-382. doi: <https://doi.org/10.1080/17408980903535818>.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of educational research* 77 (1), 81-112. doi: <https://doi.org/10.3102/003465430298487>.
- Helenius, J., Korhonen, U. & Mäkelä, M. (2017). Mun elämä: Ohjausmateriaalia erityisopetukseen. Opetushallitus. Viitattu 3.12.2022. <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/mun-elama>.
- Henderlong, J. & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and syntheses. *Psychological bulletin* 128 (5), 77-795. doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.5.774>.
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. (2001). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. (2008). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Honkanen, S: (2018). Sosiaalisten suhteiden ja tilanteiden hallinta. Teoksessa L. Matikainen & M. Roos-Salmi (toim.) Urheilupsykologian perusteet. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura ry, 105-116.
- Hämäläinen, K. (2008). Urheilija ja valmentaja urheilun maailmassa. Eetokset, ihanteet ja kasvatus urheilijoiden tarinoissa. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 14.12.2022. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18557/9789513930981.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hämäläinen, K. (2012). Valmentamisen muuttuvat käsitykset. Teoksessa K. Hämläinen (toim.), M. Blomqvist, S. Laitinen-Väänänen, A. Parviainen & P. Potinkara. Valmennusosaamisen käsikirja 2012. E-Kirja. Viitattu 03.10.2022.
- Hämäläinen, K. (2012). Valmentajan merkitys ja rooli. Teoksessa J. Finni, O. Aarresola, T. Jaakkola, S. Kalaja, N. Konttinen, S. Kokko & T. Sipari (toim.) Asiantuntijatyö urheilijan polun lapsuusvaiheen määrittelemiseksi tutkimustiedon pohjalta. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 42-47.
- Hämäläinen, K. (2015). Lasten ja nuorten valmennuksen suomalaiset mallit. Teoksessa K, Hämäläinen., K. Danskanen, H. Hakkarainen, T. Lintunen, K. Forsblom, S. Pulkkinen, T. Jaakkola, K. Pasanen, S. Kalaja, P. Arajärvi, T. Lehtoviitta & J. Riski. Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu. Lahti: VK-Kustannus Oy, 21-50.
- Hämäläinen, K. (2016). Valmennusosaamisen käsikirja 2016. Suomen Olympiakomitea. Viitattu 05.05.2022. <https://storage.googleapis.com/valo-production/2017/08/valmennusosaamisen-kasikirja2016.pdf>
- Hämäläinen, K. (2016). Valmennusosaamisen malli. Dia. Suomen Olympiakomitea. Viitattu 07.10.2022. <https://www.olympiakomitea.fi/huippu-urheilu/osaamisohjelma/valmennusosaaminen/valmentajat/valmentajan-tyokalut/>
- Ilmanen, K. (2004). Valmentaminen kilpaurheilussa. Teoksessa A. Mero, A. Nummela, K. Keskinen & K. Hämäläinen (toim.) Urheiluvalmennus – Kuormitusfysiologiset, ravintofysiologiset, biomekaaniset ja valmennusopilliset perusteet. Lahti: VK-Kustannus Oy, 381-386.
- Jaakkola, T. (2014). Monipuoliset liikuntataidot. Teoksessa J. Finni, O. Aarresola, T. Jaakkola, S. Kalaja, N. Konttinen, S. Kokko & T. Sipari (toim.) Asiantuntijatyö urheilijan polun

- lapsuusvaiheen määrittelemiseksi tutkimustiedon pohjalta. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 21-38.
- 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. Lehtoviitta & J. Riski. Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu. Lahti: VK-Kustannus.
- Jacobsson, J., Bergin, D., Timpka, T., Nyce, J. M. & Dahlström, Ö. (2018). Injuries in youth track and field are perceived to have multiple-level causes that call for ecological (holistic-developmental) interventions: A national sporting community perceptions and experiences. *Scandinavian journal of medicine of science in sports*, 28 (1), 348-355. doi: <https://doi.org/10.1111/sms.12929>.
- Jowett, S., Shanmugam, V. & Caccoulis, S. (2012). Collective efficacy as a mediator of the association between interpersonal relationships and athlete satisfaction in team sports. *International journal of sport and exercise psychology*, 10 (1), 66-78. doi: <https://doi.org/10.1080/1612197X.2012.645127>.
- Kananen, J. (2017). Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisija.
- Kaski, S. (2006). Valmentautumisen psykologia kilpa – ja huippu-urheilussa. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kaski, S. & Kuusela, M. (2018). Vuorovaikutustaidot. Teoksessa L. Matikkala & M. Roos-Salmi (toim.) *Urheilupsykologian perusteet*. Tampere: Tammerprint, 117-125.
- Kauppila, R. (2005) Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS- Kustannus.
- Klatt, S. & B, Noël (2019). Regulatory focus in sport revisited: does the exact wording of instructions really matter? *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 9 (4).
- Klemola, U. & Mäkinen, T. (2014). Tunne – ja vuorovaikutustaitoja oppii harjoittelemalla: Pedagogisia toimintoja opettajille. Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettajat ry.
- Kokko, S. (2012). Lapsen kasvu urheilijaksi. Teoksessa J. Finni, O. Aarresola, T. Jaakkola, S. Kalaja, N. Konttinen, S. Kokko & T. Sipari (toim.) *Asiantuntijatyö urheilijan polun lapsuusvaiheen määrittelemiseksi tutkimustiedon pohjalta*. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 21-38.
- Kokko, S. & Martin, L. (2023). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1.

- Kokkonen, M. (2017). Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito. 3 uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kokkonen, M. (2018). Tunteet ja niiden säätely kilpaurheilun keskiössä. Teoksessa L. Matikkala & M. Roos-Salmi (toim.) *Urheilupsykologian perusteet*. Tampere: Tammerprint, 69-87.
- Kristiansen, E., Tomten, S., Hanstad, D. & Roberts, G. (2012). Coaching communication issues with elite female athletes: Two Norwegian case studies. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 22, 156–167.
- Kuusela, M. (2005). Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen, oppiminen ja käyttäytyminen perusopetuksen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisu 165*. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES.
- Laaksonen, R., Rantala, L. & Eloniemi-Sulkava, U. (2002). *Ymmärrä – tule ymmärretyksi: vuorovaikutus dementoituneen kanssa*. Helsinki. Suomen dementiahoitoyhdistys.
- Lacy, A.C., & Darst, P.W. (1984). Evolution of a systematic observation system: The ASU coaching observation instrument. *Journal of teaching in physical education* 3 (3), 59-66. doi: <https://doi.org/10.1123/jtpe.3.3.59>.
- Lintunen, T. (2015). Lapsen ja nuoren psyykinen kehitys. Teoksessa K. Hämäläinen., K. Danskanen, H. Hakkarainen, T. Lintunen, K. Forsblom, S. Pulkkinen, T. Jaakkola, K. Pasanen, S. Kalaja, P. Arajärvi, T. Lehtoviitta & J. Riski. *Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu*. Lahti: VK-Kustannus Oy.
- Lintunen, T. & Kuusela, M. (2009). Vuorovaikutuksen edistäminen liikuntaryhmissä. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Tampere: Esa Print, 179-207.
- Lundin, K. (2021). Using “good” as feedback: Meaningless or meaningful in sports contexts? A comment on praise and feedback on the personal level. *Scandinavian sport studies forum* 11, 113.
- Martin, M., Rocca, K. A., Cayanus, J. L. & Weber, K. (2009). Relationship between coaches’ use of behaviour alteration techniques and verbal aggression on athletes’ motivation and affect. *Journal of sport behaviour* 32 (2), 227-241.
- Mason, R. J., Farrow, D., & Hattie, J. A. (2020). An analysis of in-game feedback provided by coaches in an Australian Football League competition. *Physical education and sport pedagogy* 25(5), 464-477. doi: <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1734555>.

- Mesquita, A., Sobrinho, A., Rosado, A., Pereira, F. & Milistetd, M. (2008). A systematic observation of youth amateur volleyball coaches behaviours. *International journal of applied sports sciences: IJASS* 20 (2), 37.
- Metsämuuronen, J. (2011). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: E-kirja. opiskelijalaitos. Helsinki: International Methelp, Booky.fi.
- Mononen, K. (2017). Urheilijan polku. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU. Viitattu 10.04.2023. <https://www.olympiakomitea.fi/uploads/2017/02/urheilijan-polku-kaisu-mononen.pdf>.
- Mouchet, A., Harvey, S. & Light, R. (2014). A study on in-match rugby coaches' communications with players: a holistic approach. *Physical Education & Sport Pedagogy* 19, 320-336.
- Mouchet, A. & Duffy, P. (2020). Rugby coaches' perceptions of their in-competition role. *Sports coaching review* 9 (1), 24-47. doi: <https://doi.org/10.1080/21640629.2018.1532650>.
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W. & Sideridis, G. D. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model. *Journal of sport & exercise psychology* 30 (2), 7.
- Myer, G. D., Jayanthi, N., Difiori, J. P., Faigenbaum, A. D., Kiefer, A. W., Logerstedt, D & Michell, L. J. (2015). Sport specialization, Part 1: Does early sports specialization increase negative outcomes and reduce the opportunity for success in young athletes. *Sports health* 7 (5), 437-422. doi: <https://doi.org/10.1177/1941738115598747>.
- Myers, S. (2000). Empathic listening. Reports on the experience of being heard. *Journal of humanistic psychology* 40 (2), 148-173.
- Mäkinen, J. (2019). Aikuisväestön liikunnan harrastaminen, vapaaehtoistyö ja osallistuminen 2018. Jyväskylä: Kilpa – ja huippu-urheilun tutkimuskeskus. KIHU:n julkaisusarja, 67.
- Nicholls, A. R. (2022). *Psychology in sports coaching: theory and practice*. Third edition. Routledge.
- Nichols, G. (2005). Issues arising from Sport England's survey of volunteers in sport 2002-3. LSA Publication, 85.
- Packalen, H. (2015). Harkitut sanat, parempi valmennus – kohti voimavarakeskeistä kielellistä urheiluvalmennusta. *Liikuntatieteellinen seura* 172. Helsinki: Tammerprint Oy.
- Partington, M. & Cushion, C. (2012). Performance during performance: Using Goffman to understand the behaviours of elite youth football coaches during games. *Sports coaching review* 1 (2), 93-105. doi: <https://doi.org/10.1080/21640629.2013.790167>.

- Pérez, B. L., Seoane, A. M. & García, M. S. (2015). Differences between perceived and registered behavior of basketball coaches after shot. *SAGE open*, 5 (3), 215824401560251. doi: <https://doi.org/10.1177/2158244015602519>.
- Potrac, P., Jones, R. & Cushion, C. (2007). Understanding power and the coach's role in professional English soccer: A preliminary investigation of coach behavior. *Soccer and society* 8 (1), 33-49. doi: <https://doi.org/10.1080/146609706000989509>.
- Pulkkinen, S., Korsman, J. & Mustonen, J. (2013). *Valmentaminen salibandyssä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Puska, M., Lämsä, J. & Potinkara, P. (2017). *Valmentaminen ammattina Suomessa 2016*. Jyväskylä: Kilpa – ja huippu-urheilu tutkimuskeskus KIHU.
- Raya-Castellano, P.E., Reeves, M.J., Littlewood, M. & McRobert, A.P. (2020). An exploratory investigation of junior-elite football coaches behaviours during video-based feedback sessions. *International journal of performance analysis in sport* 20 (4), 729-246. doi: <https://doi.org/10.1080/24748668.2020.1782717>.
- Rothwell, J. (1993). Control of human voluntary movement. doi: <https://doi.org/10.1007/978-94-011-6960-8>.
- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroiija muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 424-431.
- Saarinen, M. & Kokkonen, M. (2003). *Tunneäly – kohti kokonaista elämää*. Juva: WSOY.
- Salmoni, A. W., Schmidt, R. A. & Walter, C. B. (1984). Knowledge of results and motor learning: A review and critical reappraisal. *Psychological Bulletin* 95 (3), 33-386. doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.355>.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality* 9 (3), 185-211.
- Schmidt, R. A. & Lee, T. D. (1999). *Motor control and learning: behavioral emphasis*. 3 painos. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Sias, P. M. (2009). *Organizing relationships: traditional and emerging perspectives on workplace relationships*. Thousand Oaks: Sage.
- Silvennoinen, M. (2004). *Vuorovaikutuksen avaimet*. Helsinki: Talentum.
- Sipari, T. & Konttinen, N. (2012). *Innostus urheiluun*. Teoksessa J. Finni, O. Aarresola, T. Jaakkola, S. Kalaja, N. Konttinen, S. Kokko & T. Sipari (toim.) *Asiantuntijatyö urheilijan polun lapsuusvaiheen määrittelemiseksi tutkimustiedon pohjalta*. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 21-38.

- Smith, M. & Cushion, C. J. (2006). An investigation of the in-game behaviours of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of sports sciences*, 24 (4), 355-366. doi: <https://doi.org/10.1080/02640410500131944>.
- Smith, R. E & Smoll, F. L. (2017). Coaching behavior and effectiveness in sport and exercise psychology. *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*. doi: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.188>.
- Talvio, M. & Klemola, U. (2017). *Toimiva vuorovaikutus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tett, R. P., Fox, K. E. & Wang, A. (2005). Development and validation of a self-report measure of emotional intelligence as multidimensional trait domain. *Personality and social psychology bulletin* 31 (7), 859-888. doi: <https://doi.org/10.1177/0146167204272860>.
- Tiikkaja, J. (2014). *Ihmisen valmentaminen*. Helsinki: Auditorium.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turman, P. D. (2003). Coaches and cohesion: The impact of coaching techniques on team cohesion in the small group sport setting. *Journal of sport behavior* 26 (1), 86-104.
- Turman, P. D. (2008). Coaches' immediacy behaviors as predictors of athletes' perceptions of satisfaction and team cohesion. *Western journal of communication* 72 (2), 162-179. doi: <https://doi.org/10.1080/10570310802038424>.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. 2. Uudistettu painos. Viitattu 05.03.2023. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf.
- Tzetzis, G., Votsis, E. & Kourtessis, T. (2008). The effect of different corrective feedback methods on the outcome and self-confidence of young athletes. *Journal of sports science & medicine* 7 (3), 371-378.
- UKK-instituutti. (2023). *Lasten ja nuorten liikkumissuositus*. Viitattu 09.02.2023. <https://ukkinstituutti.fi/liikkuminen/liikkumisen-suositukset/lasten-ja-nuorten-liikkumissuositus/>.
- Valli, R., Aarnos, E., Hakala, J.T., Valli, R., Vastamäki, J., Saloviitta, T. & Perkkilä, P. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vasarainen, J. & Hara, A. (2005). *Nuorten valmentaminen joukkuelajeissa: Jalkapallo, jääkiekko, salibandy*. Helsinki: Edita.

- Vilka, H. (2018). Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa R. Valli & E. Aarnos. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5. Uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Vinson, D., Brady, A., Moreland, B. & Judge, N. (2016). Exploring coach behaviours, session contexts and key stakeholder perceptions of non-linear coaching approaches in youth sport. *International journal of sports science & coaching* 11 (1), 54-68. doi: <https://doi.org/10.1177/1747954115624824>.
- Virtanen, M. (2015). Kuusi askelta tunnetaitajaksi: Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajille. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Wiersma, L. D. & Sherman, C. P. (2005). Volunteer youth sport coaches' perspectives of coaching education / certification and parental codes of conduct. *Research quarterly for exercise and sport* 76 (3), 324-338. doi: <https://doi.org/10.1080/02701367.2005.10599303>.
- Williams, A.M. & Hodges, N. J. (2005). Practice, instruction and skill acquisition in soccer: Challenging tradition. *Journal of sports sciences* 23(6), 637-650. doi: <https://doi.org/10.1080/02640410400021328>.
- Witt, P. A. & Dangi, T. B. (2018). Helping parents be better youth sport coaches and spectators. *Journal of park and recreation administration* 36 (3), 200-208. doi: <https://doi.org/10.18666/JPRA-2018-V36-I3-8619>.
- Zeidner, M., Roberts, R. D. & Matthews, G. (2008). The Science of Emotion: Current consensus and controversies. *European psychology* 13 (1), 64-78. doi: <https://doi.org/10.1027/1016-9040.13.1.64>.

LIITE 1.

Havainnointi lomake

Pvm & klo _____

Havainnoima joukkue _____

Valmentaja _____

Apuvalmentaja _____

Pelin kesto _____

Pelin lopputulos _____

Vuorovaikutuskeinot, käyttökerrat ja aika
1. Nimen käyttö
2. Ohjeet ennen suoritusta
3. Ohjeet suorituksen aikana
4. Palaute suorituksen jälkeen
5. Kysymykset
6. Kannustaminen
7. Kehuminen
8. Moittiminen
9. Valmentajan käytänteet
10. Joku muu, mikä?
11. Hiljaisuus

Valmentajahaastattelu

Päivämäärä _____

Havainnoima joukkue _____

Ottelun kesto _____

Ottelun lopputulos _____

Haastattelun kesto _____

Yleiset kysymykset

1. Nimi
2. (valmentaja) koulutus
3. Päätyö, osa-aika työ vai harrastus
4. Valmennus kokemus vuosina
5. Kuinka kauan on valmentanut kyseistä joukkuetta?

Vuorovaikutus (ottelukohtaiset kysymykset)

6. Huomasitko, mitä vuorovaikutuskeinoja käytit? (nimen käyttö, ohjeet ennen suoritusta, ohjeet suorituksen aikana, ohjeet suorituksen jälkeen, kysymykset, hoputtaminen, kehuminen, moittiminen, hiljaisuus, joku muu)
7. Miksi käytit juuri näitä vuorovaikutuskeinoja?
8. Vastasiko ottelussa käytetyt vuorovaikutuskeinot yleisesti käyttämäsi vuorovaikutuskeinoihin pelaajien kanssa?
9. Miten vuorovaikutustaitoja voi mielestäsi kehittää?