

**LASTEN JALKAPALLOVALMENTAJIEN
VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN
JA SEN KEHITTYMINEN**

Olli Vainio
Puheviestinnän maisterintutkielma
Kevät 2019
Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden
Tekijä – Author Olli Vainio	
Työn nimi – Title LASTEN JALKAPALLOVALMENTAJIEN VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN JA SEN KEHITTYMINEN	
Oppiaine – Subject Puheviestintä	Työn laji – Level Maisterintutkielma
Aika – Month and year Kevät 2019	Sivumäärä – Number of pages 106
Tiivistelmä – Abstract	
<p>Tämän maisteritutkielman tavoitteena oli kuvata ja ymmärtää, millaista vuorovaikutusosaamista lasten jalkapallovalmennus valmentajalta edellyttää, sekä miten lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaaminen voi kehittyä. Tutkielmassa tarkasteltiin erityisesti valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhdetta vuorovaikutusosaamisen kontekstina.</p> <p>Tutkimus suoritettiin laadullisena tutkimuksena ja empiirinen aineistonkeruu tehtiin teemahaastatteluiden avulla. Kaikki haastattelut suositettiin yksilöhaastatteluina. Tutkimusta varten haastateltiin kuutta kokenutta lasten jalkapallovalmentajaa.</p> <p>Tulokset osoittavat lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamisen vaativan laajaa ja monipuolista vuorovaikutustaitojen hallintaa. Valmentajien käsitysten mukaan lasten jalkapallovalmennustyön vuorovaikutuksen kannalta tärkeimpiä taitoja ovat suhteen luomisen ja vahvistamisen taidot, metakognitiiviset viestintätaidot, kuuntelemisen taidot, eri ikäisten pelaajien kohtaamisen taidot, opettamisen taidot, innostamisen taidot, nonverbaalisen viestinnän taidot sekä kyky toimia haastavissa vuorovaikutustilanteissa. Haastateltujen valmentajien käsityksen mukaan vuorovaikutusosaaminen on keskeinen osaamisalue lasten jalkapallovalmentajan työssä. Lisäksi valmentajien käsitysten mukaan valmentajan vuorovaikutusosaamisella on ilmeinen yhteys pelaajakehityksen kannalta olennaiseen pelaajan harjoittelumotivaation kasvamiseen.</p> <p>Lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamisen edellytykset vaihtelevat valmennuskontekstin mukaan. Valmentajalta edellytetään siis monipuolista ja mukautumiskykyistä vuorovaikutusta pelaajien kanssa eri ympäristöissä, kuten harjoituksissa, ottelutapahtumissa ja turnauksissa.</p> <p>Lisäksi tulokset osoittavat, että valmennustyö on kehittänyt valmentajien ymmärrystä vuorovaikutuksesta, täsmenstänyt heidän viestijäkuvaansa, kehittänyt heidän vuorovaikutustaitojaan ja viestintärohkeutta. Aineiston mukaan valmentaminen siis itsessään kehittää valmentajien vuorovaikutusosaamista. Muita kehittymisen tapoja ovat mallista oppiminen, mentorointi, kollegiaaliset keskustelut, virheistä oppiminen sekä kouluttautuminen. Vuorovaikutusosaaminen voi kehittyä myös muilla elämänalueilla kuten työelämässä, harrastuksissa tai kohtauksissa perheen ja ystävien kanssa.</p> <p>Tämän tutkielman tulokset ovat hyödynnettävissä laajasti jalkapallovalmentajien osaamisen kehittämisessä. Tuloksia on mahdollista hyödyntää esimerkiksi jalkapallovalmentajien koulutuksen kehittämisessä paikallisesti seuratasolla tai valtakunnallisesti Palloliiton tasolla. Haastateltavien käsitysten perusteella vaikuttaa siltä, että lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamiseen panostaminen kasvattaisi suomalaisen jalkapallon kilpailukykyä kansainvälisesti.</p>	
Asiasanat – Keywords Jalkapallovalmennus, lasten valmennus, viestintä, vuorovaikutus, vuorovaikutusosaaminen, vuorovaikutussuhde, vuorovaikutustaidot	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto/Jyväskylän yliopiston kirjasto	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 VALMENNUSVUOROVAIKUTUS	7
2.1 Vuorovaikutus urheiluvalmennuksessa.....	7
2.2 Valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhde	10
2.3 Jalkapallovalmentaja lasten ohjaajana	13
3 VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN	19
3.1 Vuorovaikutusosaamisen rinnakkaiskäsitteet ja kontekstit.....	19
3.2 Vuorovaikutusosaamisen ulottuvuudet	22
3.3 Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen	25
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	27
4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	27
4.2 Tutkimusmenetelmä	28
4.2.1 Puolistrukturoitu teemahaastattelu	28
4.2.2 Haastateltavat	30
4.2.3 Aineistonkeruun kuvaus.....	31
4.3 Haastatteluaineiston käsittely ja analyysi.....	33
4.3.1 Aineiston käsittely.....	33
4.3.2 Haastatteluaineiston analyysi	33
5 VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN LASTEN JALKAPALLOVALMENNUKSESSA	37
5.1 Valmentajien näkemyksiä lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamisesta	37
5.1.1 Suhteen luomisen ja vahvistamisen taidot	37
5.1.2 Metakognitiiviset viestintätaidot lasten valmennuksessa	41
5.1.3 Kuuntelemisen taidot	45
5.1.4 Eri ikäisten pelaajien kohtaamisen taidot.....	46

5.1.5 Opettamisen taidot	48
5.1.6 Innostamisen taidot	49
5.1.7 Nonverbaalisen viestinnän taidot	49
5.1.8 Vuorovaikutusosaamisen haasteet valmennustyössä	53
5.2 Jalkapallovalmentajan vuorovaikutustilanteet	57
5.2.1 Jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaaminen harjoitustapahtumissa	57
5.2.2 Jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaaminen ottelutapahtumissa	61
5.2.3 Jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaaminen turnauksissa	64
5.3 Vuorovaikutusosaamisen merkitys jalkapallovalmentajan työssä	66
6 JALKAPALLOVALMENTAJIEN VUOROVAIKUTUSOSAAMISEN	
KEHITTYMINEN	71
6.1 Vuorovaikutusosaamisen kehittymisen kohteet jalkapallovalmennuksessa	71
6.2 Vuorovaikutusosaamisen kehittymisen tavat jalkapallovalmennuksessa	76
6.3 Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen eri elämänaalueilla	81
7 POHDINTA	84
7.1 Lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen edellytykset	84
7.2 Lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamisen kehittyminen	89
8 PÄÄTÄNTÖ	91
8.1 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi	91
8.2 Jatkotutkimusehdotukset	94
8.3 Johtopäätökset ja käytännön sovellusmahdollisuudet	95
KIRJALLISUUS	99
LIITTEET	104
Liite 1: Yhteydenottokirje	104
Liite 2: Teemahaastattelun runko	105
Liite 3: Esimerkki aineiston koodauksen lyhenteistä	106

1 JOHDANTO

Lukuun ottamatta hengissä selviytymisen edellyttämiä perustarpeita lähes kaikki ihmisen tarvitsemat asiat ovat lähtöisin vuorovaikutuksesta. Opimme kielellemme ja kulttuurimme säännöt ja normit vuorovaikutuksessa. Lisäksi vuorovaikutusprosesseissa aloitetaan, ylläpidetään ja syvennetään vuorovaikutussuhteita sekä annetaan ja jaetaan merkitäjäjä jokapäiväisille asioille. (Spitzberg 2015, 238.) Vuorovaikutusosaamisella on myös yhteys ihmisten hyvinvointiin ja elämänlaatuun. Vaikka ihmiset ovat vuorovaikutuksessa päivittäin, se ei kuitenkaan tarkoita, että vuorovaikutus olisi aina laadukasta. (Spitzberg 2015, 239.) Näiden tietojen valossa vuorovaikutusosaaminen näyttääytyy ihmiselämälle ensiarvoisen tärkeänä, sillä vuorovaikutusosaaminen on kaiken sosiaalisen toiminnan peruspilari. (Hannawa & Spitzberg 2015, 3 - 4.)

Tämän puheviestinnän maisterintutkIELman tutkimuskohteena on lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaaminen ja sitä tarkastellaan jalkapallojoukkueen valmennuksen eri vuorovaikutustilanteissa. Tutkimuksen tavoitteena on kuvata ja ymmärtää, millaista vuorovaikutusosaamista jalkapallovalmennus lapsipelaajien kanssa edellyttää ja miten valmentajan vuorovaikutusosaaminen voi kehittyä. Tutkielma on empiiriseen haastatteluaineistoon pohjautuva laadullinen tutkimus, jossa tarkastellaan lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamisen ilmiötä valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen kontekstissa. Spitzbergin (2015, 242 - 44; 2003, 96; 2000, 110 - 114) mukaan vuorovaikutuksella on aina jokin konteksti. Kontekstilla tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä tulkinta- ja arviointikehystä, jossa vuorovaikutusta ilmenee. Todellinen vuorovaikutusosaaminen edellyttää viestintään ja vuorovaikutukseen liittyvää tietoa, taitoja toimia vuorovaikutustilanteessa tuloksellisella ja tarkoituksenmukaisella tavalla sekä motivoitua osallistua viestintätilanteeseen ja olla vuorovaikutuksessa toisten henkilöiden kanssa (Valkonen 2003, 145 – 148).

Valmentaja on urheilvan lapsen harrastamisessa keskeinen aikuinen. Valmentajilla on keskeinen rooli lasten ja nuorten kasvattamisessa urheilijaksi ja urheilulliseen elämäntapaan. Valmennusta tulisi käsitellä prosessina, jossa pelaaja ja valmentaja yhteisen sopimuksen pohjalta sopivat niistä valmennuksen keinoista ja menetelmistä sekä vuorovaikutuksen muodoista, joiden pyritään yhdessä kehittämään pelaajan suorituskykyä. (Hakkarainen & Nikander 2009, Lämsä 2009, 15.) Ajatellen yhteiskunnallisesti asetettuja odotuksia urheilua kohtaan voidaan sanoa lasten jalkapallovalmentajan roolin

olevan myös yhteiskunnallisesti merkittävä. Urheilulla on Suomessa vahvat perinteet kasvatustehtävänä, joka tasapainoilee samalla urheilun itseisarvon, voittamisen, kanssa (Lämsä 2009, 15 - 30). Lisäksi tämän tutkimusaiheen tärkeyttä korostaa se, ettei jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamista ole tutkittu kovinkaan paljon, etenkin lasten valmentamisen näkökulmasta. Turunen (2016, 28-33) osoitti maisterintutkielmansa kirjallisuuskatsauksella, että jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamista on tutkittu 2000-luvulla kansainvälisesti vain seitsemän kertaa ja lasten urheiluvalmentajien vuorovaikutusosaamista ainoastaan yhden kerran.

Tutkimuksen aihepiiri on itselleni tutkimuksen toteuttajana läheinen ja äärimmäisen mielenkiintoinen, sillä olen toiminut lasten ja nuorten jalkapallovalmentajana lähes kymmenen vuotta. Minulla on myös vahva pelaajatausta Suomen huipputasoa myöten, joten olen ollut monenlaisten valmentajien valmennettavana. Tämä tutkimus yhdistääkin kaksi itselleni tärkeää ja kiinnostavaa aihepiiriä: jalkapallon ja vuorovaikutusosaamisen kehittämisen. Toisaalta olen työni ja harrastuneisuuteni puolesta tutustunut Suomen Palloliittoon, joka on suurin ja merkittävin yksittäinen suomalaista jalkapalloa omalla toiminnallaan kehittävä instanssi Suomessa. Palloliiton toiminnan yksi päämäärinä on jalkapalloilumme nostaminen pysyvästi kansainväliselle huipputasolle. Valmennuskoulutuksen päivittäminen voidaan nähdä tärkeänä osa-alueena pelaajakasvatuksen kehitystyössä.

Jalkapallo on harrastajamäärillä mitattuna Suomen suurin urheilulaji. Viikoittain kymmenet tuhannet pelaajat viettävät tunteja kentillä tuhansien valmentajien kanssa. Kaikkiaan jalkapallon parissa on viikoittain tekemisissä noin 500 000 suomalaista. Joukkue on lapselle paikka oppia tärkeitä vuorovaikutustaitoja ja senkin takia olisi tärkeää, että valmentajalla olisi tehtävänsä vastuun edellyttämää ammatillista vuorovaikutusosaamista.

2 VALMENNUSVUOROVAIKUTUS

2.1 Vuorovaikutus urheiluvalmennuksessa

Tässä luvussa esitellään valmennusvuorovaikutusta tutkimusalueena. Ensimmäisessä alaluvussa kuvataan vuorovaikutusta urheiluvalmennuksessa. Alaluvussa 2.2 valmentamista lähestytään valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen näkökulmasta ja sen jälkeen kolmannessa alaluvussa 2.3 tarkastellaan jalkapallovalmentajan roolia lasten ohjaajana.

Kaiken kaikkiaan valmennusvuorovaikutus on ollut kansainvälisestikin melko suppea tutkimusalue. Turunen (2016) kokosi maisterintutkielmassaan kirjallisuuskatsauksen urheiluvalmentajan vuorovaikutusosaamiseen liittyvistä 2000-luvun tutkimusartikkeleista, joita on yhteensä 53. Kirjallisuuskatsaus osoittaa, että urheiluvalmentajien vuorovaikutusosaamisen tutkimus on painottunut sekä huippu- että opiskelu-urheiluun. Jalkapalloon liittyviä tutkimuksia on katsauksen mukaan tehty vain seitsemän ja lapsiurheiluun liittyen ainoastaan yksi. Lisäksi katsauksesta voidaan nähdä, että urheiluvalmentajien vuorovaikutusosaamista koskevien tutkimusten määrä on kasvanut selkeästi 2010-luvulla, mutta tutkimusmenetelmät ovat olleet enimmäkseen määrällisiä. (Turunen 2016, 28 – 33.)

Valmentajilla on luonnollisesti toisistaan poikkeavia käsityksiä siitä, mitä on hyvä valmentajuus. Tämän mielikuvan muodostumiseen vaikuttavat monet seikat. Näitä valmentajan käsityksiin vaikuttavia tekijöitä voivat Hämäläisen (2008, 76) mukaan olla esimerkiksi valmentajan omat kokemukset, valmentajan koulutus, valmennuskokemukset ja keskustelut muiden valmentajien kanssa. Toisaalta Suomessa on tyypillistä, että lapsijoukkuetta valmentaa jonkun pelaajan vanhempi. Tällöin isä- tai äitivalmentajan käsitykseen valmentajuudesta voi sekoittua vanhemmuuden roolia myös muita oman lapsen joukkuekavereita kohtaan.

Hämäläisen (2008) tutkimuksen aineistossa valmentajuus näyttäytyy kasvattamisena ja tärkeinä valmentamisen funktioina korostuu johtaminen, asiantuntemus ja vuorovaikutustaidot. Barnett, Smoll ja Smith (1992) esittävät tutkimuksiensa perusteella, että lasten urheilussa valmentajan ja urheilijan välinen vuorovaikutussuhde vaikuttaa lapsen kehittymiseen liikunnan lisäksi myös psykososiaalisesti ja voi siten kehittää lapsen vuorovaikutustaitoja. Lisäksi valmentajan käyttäytymisellä nähdään olevan yhteys

siihen, miten lapsi kokee harrastuksensa mielekkyyden. Valmentajan käyttäytyminen voi johtaa jopa urheiluharrastuksen lopettamiseen. (Barnett, Smoll & Smith 1992.)

Valmentajan toimintaan ja vuorovaikutuskäyttäytymiseen vaikuttaa vahvasti rooli, jonka hän omaksuu. Toisaalta valmentajan käyttäytymiseen voidaan ajatella vaikuttavan niiden arvojen ja normien, joiden oletetaan kuuluvan tuohon rooliin. Osa valmentajista uskoo heiltä odotettavan vain menestystä, jolloin odotuksiin oletetaan kuuluvan myös se, että valmentaja on vaativa. (Smoll & Smith 1989, Hämäläisen 2008, 71 mukaan.) Tällainen vaativa tyyli valmentaa saattaa viedä valmennustapaa autoritääriin suuntaan. Toiset valmentajat taas näkevät roolinsa enemmänkin jopa viihdyttäjinä, jolloin heidän vuorovaikutuksessaan korostuu huumorin käyttö ja välittömyyden ilmaisu. Valmentajat, jotka näkevät oman roolinsa henkilökohtaisena kehittymisen auttajana painottavat valmentaessaan supportiivisuutta, huolehtivaisuutta, kuuntelemista ja palautteen antamista. Kehittymisen mahdollistajana valmentaja toimii aktiivisesti ja osallistaen pelaajia päätöksentekoon. Tällöin valmentaja asettuu ikään kuin tasavertaisempaan asemaan pelaajiin nähden neuvottelemaan ja keskustelemaan heidän kanssaan. Samalla valmentaja kannustaa pelaajia auttamaan ja neuvomaan toinen toisiaan. Lisäksi valmentaja ei anna pelaajilleen oikeita ratkaisuja, vaan johdattelee pelaajat oivaltamaan itse. (Hämäläinen 2008, 71.) Lasten valmentamisessa tällainen oivaltamaan opettaminen on korostunut viime vuosina suomalaisessa valmentajakoulutuksessa. Teknisesti oikeiden suoritusten lisäksi pelaajia opetetaan pienestä saakka ymmärtämään peliä ja tekemään pelitilanteen edellyttämiä oikeita ratkaisuja. Tällaista oivaltamisen opettamista tukee esimerkiksi kysymysten kysyminen lapsilta sen sijaan, että kertoo heille suorilta käsin oikeat ratkaisut.

Urheiluvalmennuksen keskiössä on vuorovaikutus valmentajan ja urheilijan välillä. Näin on myös lasten jalkapallovalmennuksessa valmentajan ja lapsipelaajan välillä. Forsmanin ja Lampisen (2008, 18) mukaan valmennus on syvimmältä olemukseltaan ihmissuhdetyötä, ja tämän ymmärtäminen ja sisäistäminen on suomalaisen valmennuksen suurimpia haasteita. Vuorovaikutus on kuitenkin kompleksinen prosessi, joten huippuvalmentajalla, kuten myös lasten valmentajalla, tulee olla monipuolista osaamista lajitietouden lisäksi. Forsmanin ja Lampisen mukaan (2008, 18) vain osa valmentajista on niin taitavia vuorovaikutuksessa, että pystyisivät vahvistamaan vuorovaikutusta urheilijan kanssa. Tässä tutkimuksessa Forsmanin ja Lampisen mainitsema taitava vuorovaikutus määritellään vuorovaikutusosaamisen käsitteellä ja kaksisuuntainen vuorovaikutus valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteella. Vaikka urheilussa on ennen kaikkea

kyse fyysisestä suorituksesta, niin valmentajan vuorovaikutus urheilijan kanssa (esimerkiksi ohjeiden antaminen) vaikuttaa urheilijan suoritukseen (Kassing, Billings, Brown, Halone, Harriston, Krizek, Mean & Turman. 2004, 374). Lasten jalkapallossa valmentaja on aikuinen, jonka reaktioista ja käyttäytymisestä lapsi herkästi peilaa omaa osaamistaan ja suoriutumistaan, mikä puolestaan vaikuttaa lapsen pelaajaidentiteetin muodostumiseen ja kehittymiseen.

Suomalaisen valmennuskirjallisuuden (Hakkarainen & Nikander 2009, 158; Nikander 2009, 352) mukaan pelaajien ja valmentajien välisen vuorovaikutuksen tulisi johtaa siihen, että pelaajilla on mahdollisuus eri ikävaiheissa suhteutettuna osallistua valmennustoiminnan kehittämiseen yhteistyössä valmentajien kanssa. Tällaisen vuorovaikutuksen tavoitteena on rakentaa toimiva yhteistyö valmentajan ja pelaajan välille. Laadukkaassa vuorovaikutussuhteessa pystytään käsittelemään jatkuvasti pelaajan suorittamiseen liittyviä ongelmia. (Hakkarainen & Nikander 2009, 158.) Valmentajan ja pelaajan välisessä vuorovaikutuksessa jaetaan merkityksiä ja näkemyksiä harjoittelusuunnitelmista. Yhteiset merkitykset voivat myös edistää pelaajan oppimisprosessia. Vuorovaikutuksessa rakentuva luottamus voi edesauttaa pelaajan itseluottamuksen ja rohkeuden kasvua kertoa omia näkemyksiään valmentajalle, mikä edistää pelaajan henkistä kasvua ja siten parantaa suorituskykyä. (Nikander 2009, 352.) Webster, Hunt ja LaFleche (2013) tutkivat lasten jalkapallovalmentajia ja erityisesti, miten valmentajan tuki pelaajan itsenäistymiselle vaikuttaa pelaajiin. Tulosten mukaan pelaajien autonomisuuden vahvistaminen sai pelaajat sitoutumaan joukkueeseen paremmin, kehitti pelaajia urheilijoina ja toi tasapainoa jalkapallon ja muun elämän välille. Otteluiden voittamiseen pelaajien autonomisuuden tukeminen ei kuitenkaan vaikuttanut merkittävästi (Webster, Hunt, LaFleche 2013, 225).

Hakkarainen ja Nikander (2009, 158) puolestaan huomauttavat, että valmennuksen vuorovaikutteisudessa on vielä parannettavaa, koska heidän mukaansa valmentajat yhä sanelevat liikaa pelaajille, mitä heidän tulee tehdä. Nykypäivän valmennus ei ole heidän mielestään riittävän vuorovaikutteista, vaan valmentajat enemmänkin sanelevat pelaajille, mitä heidän tulee tehdä. Tällöin pelaajan omat tuntemukset ja kokemukset jäävät huomioimatta ja hyödyntämättä eikä optimaalista sitoutumista harjoitteluun ja pelaamiseen pääse syntymään. Joukkueen vuorovaikutuksen ja yhteistyön pitäisikin tähdätä harjoittelun laadun kehittämiseen. Lasten harrastamista ajatellen valmentajan on tärkeää saada lapsi innostumaan ja nauttimaan jalkapallon pelaamisesta. Tätä voisi tukea pelaajan osallisuuden vahvistaminen. Valmentaja voi esimerkiksi ehdottaa lapsille

erilaisia leikkejä tai pelejä, jotka tukevat harjoittelun tavoitteita ja näistä vaihtoehtoista lapset voisivat päättää, mitä milloinkin tehdään. Koska vuorovaikutus on tärkeää lasten valmennuksessa, on syytä tutustua valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteeseen. Seuraavassa luvussa tarkastellaan valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen ominaisluonnetta.

2.2 Valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhde

Tässä alaluvussa tutustaan valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteeseen ja lasten valmentamisen erityispiirteisiin. Vuorovaikutus on dynaamisesti muuttuva prosessi ihmisten välisissä kohtaamisissa sisältäen jatkuvaa tulkintaa ja palautetta toisen vuorovaikutuskäyttäytymisestä (Sias 2009, 10). Vuorovaikutusosapuolet vaikuttavat toisiinsa siis jatkuvasti. Tämä tarkoittaa jalkapallovalmentajan työn kannalta sitä, että valmentajan ja pelaajan välinen suhde muuttuu, jos toisen osapuolen tapa olla keskinäisessä vuorovaikutuksessa muuttuu. Vuorovaikutussuhde muodostuu suhteen osapuolten vuorovaikutuksessa. Päästäksemme kiinni valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen määrittelyyn on syytä ensin tarkastella lyhyesti lasten joukkueurheiluvallennuksen ominaispiirteitä.

Lasten jalkapallon valmennustyössä valmentaja kohtaa monenlaisia vuorovaikutus- ja viestintätilanteita. Toisinaan valmentaja kohtaa pelaajiaan kahden kesken, toisinaan taas ryhmänä. Valmentajan ja pelaajan välistä vuorovaikutussuhdetta voidaan kuvata interpersonaaliseksi, eli kahdenväliseksi vuorovaikutussuhteeksi (Case 1998). Siitä voidaan käyttää myös nimitystä dyadinen vuorovaikutussuhde (Trenholm & Jensen 2008, 26). Vuorovaikutus ryhmän kanssa vaatii valmentajalta erilaista osaamista kuin kahdenkeskeiset tilanteet. Ryhmän vuorovaikutuksen hallinta ja koordinointi puolestaan on suhteellisesti kompleksisempää kuin interpersonaalisen suhteen vuorovaikutus (Trenholm & Jensen 2008, 26). Valmennukselle on tyypillistä, että valmentajan ja pelaajan välille muodostuu pysyvä läheinen suhde, joka on harrastetoiminnassa vahvempi kuin huippu-urheilussa. (Lämsä 2009, 30.) Tätä pelaajan ja valmentajan välistä suhdetta voidaan nimittää vuorovaikutussuhteeksi.

Valmentajuus joukkueurheilussa sisältää monia erilaisia vuorovaikutusrooleja ja viestintätehtäviä, jotka vaihtelevat toiminnan tason (harrastus/kilpa/huippu), tavoitteiden, resurssien, kohderyhmän (mm. ikä) sekä toimintaympäristön mukaan (Côté, Young, North & Duffy 2007). Smithin ja Smollin (2017, 12) mukaan valmentaja on joka tapauksessa jalkapalloa pelaavan lapsen elämässä keskeinen aikuinen, joka

toiminnallaan pyrkii vastaamaan ohjaamisen, opettamisen, seuran strategian ja vuorovaikutussuhteen funktioita. Samalla valmentajan käyttäytyminen vaikuttaa voimakkaasti pelaajien harjoittelumotivaatioon ja kehittymiseen, menestymiseen, harrastuksesta nauttimiseen, jatkuvaan sitoutuneeseen osallistumiseen sekä fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin. Valmentajan käyttäytymisen on osoitettu vaikuttavan pelaajien itsetuntoon, motivaatioon, suorittamisesta ahdistumiseen, suhtautumiseen urheilua kohtaan, vertais-suhteisiin joukkueessa ja loppuun palamiseen. (Smith & Smoll 2017, 13 - 14.)

Valmentajan motiivit, koulutustaso ja kokemus vaikuttavat valmentamisen kokonaisuuteen. Valmentajan tehtäviä on kannustaa ja auttaa lapsia omien taitojensa kehittämisessä sekä asettaa lasten osaamistasoa vastaavia harjoitteita. Valmennustyön yhtenä tavoitteena tulisi Nikanderin (2009, 350-351) mukaan olla pelaajan vastuunoton ja oma-aloitteisuuden edistäminen siten, että harjoittelun suunnittelu, toteutus ja arviointi toteutuisivat yhteistyössä. Tällainen lähestymistapa jalkapallovalmennukseen korostaa joukkueen valmentamisen lisäksi yksilöllistä kohtaamista ja ohjaamista, jolloin valmentajan ja pelaajan välisen vuorovaikutussuhteen laatu on keskeistä. Jalkapallovalmentaja viettää paljon aikaa pelaajiensa kanssa. Lasten kanssa valmentaja ei tietenkään voi osallistaa pelaajia suunnitteluun samalla tavoin kuin vanhempien pelaajien kanssa, mutta vastuunoton ja oma-aloitteisuuden opettaminen ja opettelu on hyvä aloittaa varhaisessa vaiheessa.

Käsittelen valmentajan ja pelaajan välistä suhdetta tässä tutkimuksessa vuorovaikutusprosessina, jossa luodaan ja jaetaan merkityksiä. Suhteet syntyvät ja rakentuvat siis vuorovaikutusprosesseissa ja muokkautuvat osapuolten välisen vuorovaikutuksen mukaisesti. Valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhdetta puolestaan jäsenen relationaalisen viestinnän näkökulmasta. Urheiluvalmentajan ja urheilijan, esimerkiksi jalkapallovalmentajan ja jalkapallopelaajan, välistä vuorovaikutussuhdetta voidaan kuvata professionaaliseksi vuorovaikutussuhteeksi. Professionaalilla suhteella tarkoitetaan vuorovaikutussuhdetta, jossa toisella osapuolella on tietyn alan tai toiminnan asiantuntijuus suhteessa toiseen osapuoleen (Gerlander & Isotalus 2010, 3). Gerlanderin ja Isotaluksen (2010, 3) mukaan professionaalisisissa suhteissa painotetaan herkästi vain sisällöllisiä eli tietoon ja tietämiseen liittyviä asioita, jolloin vuorovaikutussuhteen merkitys työn tavoitteiden saavuttamisen kannalta voi jäädä liian irralliseksi. Lisäksi professionaalilla viitataan tässä yhteydessä ”amatilliseen” osaamiseen, jossa amatillisuutta tuotetaan, toteutetaan ja rakennetaan vuorovaikutussuhteessa toteutettavan tehtävän (esim. valmentaminen) tai tavoitteen (esim. pelaajakehitys) kautta (Gerlander & Isotalus 2010, 4).

Toisaalta tämän professionaalisuuden tason voidaan ajatella muuttuvan sitä häilyvämmäksi mitä nuoremasta pelaajasta on kyse. Lisäksi valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen professionaalisuuteen vaikuttaa kilpataso, jolla toimitaan. Lastenkin valmennuksessa on Suomen tasolla kilpaurheilua ja vähäinen määrä ammattivalmentajia, mutta enimmäkseen lasten valmennus toteutuu harrastetasoilla ja harrastuspohjalta, niin pelaajan kuin valmentajankin näkökulmasta.

Relationaalista kontekstia tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota siihen, millaiseen suhdeympäristöön sisällöt asettuvat (Gerlander & Isotalus 2010, 6). Tarkkailun kohteena ei siis ole ainoastaan se, mitä sanotaan, vaan miten sanotaan, miksi sanotaan ja mitä oikeastaan tarkoitetaan. Relationaalinen konteksti rakentuu vuorovaikutusprosessin aikana samanaikaisesti asiasisältöä tuottaessa. (Gerlander & Isotalus 2010, 3.) Jalkapallokontekstissa valmennustyön relationaalisen viestinnän tarkastelu valmentaja-pelaaja-vuorovaikutuksessa on kiinnostavaa. Tällöin päästään myös lähemmäs tässä tutkimuksessa keskiössä olevaa valmentajan vuorovaikutusosaamista. Valmentajat saattavat suuntautua siis liiaksi esimerkiksi yksittäisen harjoituksen tai harjoitteen läpiviemiseen (sisällöt) tai ottelun voittamiseen (suorituksen laatu, taktiset valinnat, pelaajavaihdot yms.) eivätkä keskinäiseen suhteeseen pelaajien kanssa.

Gerlanderin ja Isotaluksen (2010, 8) mukaan haasteeksi voi muodostua, miten hyvin suhdeulottuvuuden ymmärretään toimivan myös työtehtävän kehiksenä tai paikkana. Valmentaja voi esimerkiksi suuntautua vain tehtävään (esim. pelitaitojen kehittäminen, otteluiden voittaminen) ja keskittyä ratkaisemaan ne tietämyksellään (harjoitusten ja pelien ohjaaminen). Tällöin valmentaja ei näe sisällön asettuvan hänen ja pelaajien väliseen suhteeseen, ja että tämä suhde vaikuttaa siihen, miten pelaaja oppii ja motivoituu oppimaan, suhtautuu valmentajaan ja itseensä. Tästä voi seurata, ettei pelaaja osaa ottaa ohjeita vastaan tai hän kokee tulleensa sivuutetuksi. Näin ajateltuna professionaalista vuorovaikutussuhteesta tulee myös ”tavoitteen saavuttamisen kannalta olennainen työn ja asiantuntijaosaamisen sisältökysymys, yksi työn tekemisen ulottuvuuksista” (Gerlander & Isotalus 2010, 4). Käytännössä lasten jalkapallovalmentaja voisi siis onnistua tehtävässään paremmin panostamalla hänen ja pelaajien välisiin vuorovaikutussuhteisiin.

Relationaalinen ulottuvuus valmennustyössä on kiinnostava tarkastelun kohde, koska sen kautta voidaan ymmärtää, millaisena vuorovaikutussuhteen osapuolet kokevat suhteen, millaisena he näkevät itsensä vuorovaikutussuhteen toisena osapuolena, miten he tulkitsevat toisen kohtaavan itsensä ja miten suhtautuu itse muihin (Gerlander &

Isotalus 2010, 6-7). Näin ollen relationaalisen viestinnän tutkimisella voidaan päästä käsiin siihen, miten suhteen osapuolet määrittelevät keskinäistä vuorovaikutussuhdettaan sekä omaa ja toisen osapuolen vuorovaikutusidentiteettiä (ks. Tracy 2002). Valmentajan ja pelaajan vuorovaikutussuhdetta ajatellen tämä voi heijastua esimerkiksi siihen, kuinka pelaaja vastaanottaa ja tulkitsee valmentajalta saamaansa palautetta tai kuinka läheiseksi pelaaja kokee valmentajan.

Valmentajan ja pelaajan välistä vuorovaikutussuhdetta voidaan kuvailla myös asymmetriseksi. Asymmetrinen vuorovaikutussuhde tarkoittaa sitä, että vuorovaikutussuhteessa toisella suhteen osapuolella on lähtökohtaisesti erilaiset mahdollisuudet käyttää valtaa. Asymmetrisyyteen vaikuttaa myös osapuolten eroavaisuudet tiedon ja osaamisen määrässä (Gerlander & Isotalus 2010, 8). Esimerkiksi valmentajalla on asemansa myötä vaikutus- ja päätösvaltaa pelaajan kehittymiseen liittyvissä asioissa, kuten pelaajan jakamisessa ottelutapahtumissa, joten tämäkin asetelma kääntää vuorovaikutussuhdetta epäsymmetriseksi. Toisaalta ihmisenä olemisen tasolla pelaaja ja valmentaja ovat tietenkin yhdenvertaisia, mutta tiedon ja asiantuntijuuden tasolla suhde kääntyy asymmetriseksi. Samoin velvollisuuksien ja vastuiden tasolla suhde on asymmetrinen: valmentajalla on aina esimerkiksi kasvattamiseen, esimerkkinä olemiseen, seuran sääntöihin ja etiikkaan liittyvää vastuuta enemmän kuin pelaajilla. Vuorovaikutussuhteen epäsymmetrisyys määrittyy myös osapuolten oikeuksien ja velvollisuuksien vertailusta. Mitä eriytyneemmät ja tarkemmin kuvatut osapuolten oikeudet ja velvollisuudet ovat, sitä epäsymmetrisemmästä viestintäsuhteesta on kysymys. (Gerlander & Isotalus 2010, 4.) Vastaavanlaista epäsymmetriaa voisi nähdä olevan esimerkiksi opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutussuhteessa.

2.3 Jalkapallovalmentaja lasten ohjaajana

Urheiluvalmennuksessa on yhtäläisyyksiä ja eroja suhteessa luokkahuoneen opetukseen (Turman 2003; Crisaffe, Blom & Burke 2003). Myös valmentajien vuorovaikutus pelaajien kanssa on samankaltaista opettaja-oppilas-vuorovaikutuksen kanssa (Martin, Rocca, Cayanus, Weber 2009, 228 - 229). Lisäksi valmentajat osoittavat lukuisia opettajamaisia ominaisuuksia opettaessaan lapsille urheilullisuuden, ryhmätaitojen ja elämänhallinnan kombinaatioita (Turman 2008). Kuten on tyypillistä opettajan ja oppilaan väliselle vuorovaikutukselle, myös valmentaja viestii pelaajien kanssa vahvistaakseen oppimisympäristöä ja saadakseen aikaan parempia oppimistuloksia. Crisaffen, Blomin ja Burken

(2003) kokoaman tiedon mukaan valmentajat voisivat käyttää huumoria urheilukentillä opettamisen tehokeinona, sillä opettajien huumorin käyttäminen on parantanut oppilaiden oppimistuloksia, toiminut perustana suhteiden kehittymiselle sekä luonut rentoa ja avointa ilmapiiriä. Lisäksi valmentajan olisi tärkeää kehittää vuorovaikutussuhteita pelaajiensa kanssa, koska positiivisten oppimistulosten potentiaali piilee valmentajan ja urheilijan välisen vuorovaikutussuhteen kehittämisessä. Tätäkin silmällä pitäen valmentaja-urheilija-suhteen valmennusvuorovaikutus vastaa opettaja-oppilas-opetusvuorovaikutusta. (Turman 2003.) Positiivinen valmentaja-pelaaja-vuorovaikutus voi kehittää valtavasti jalkapallosta saatujen kokemusten laatua, mutta myös muita kokemuksia elämän muilta osa-alueilta. Toisaalta on huomattava, ettei urheilun ja koulumaailman väliin voi rakentaa aukottomia siltoja. Urheiluympäristössä on luonnollisesti piirteitä, jotka erottavat sen perinteisestä, formaalista opetuksesta: käytännöt pelaajien siirtymisestä seurasta toiseen (värvääminen), sukupuoli-jakautunut vuorovaikutus (esim. vain poikien tai vain tyttöjen joukkueet) ja kilpailullisesti tulokseen tähtäävä (voitot-häviöt) luonne. (Turman 2003; 2008.)

Luokkahuoneopetukseen kytkeytyvää opettajien vuorovaikutusta, vuorovaikutustaitoja ja niiden merkitystä oppilaiden oppimistulosten kannalta on tutkittu paljon (ks. Chesebro & McCroskey 2003; Teven & Hanson 2004; Pogue & Ahyun 2006; Banfield, Richmond & McCroskey 2006; Darling & Leckie 2009; Titsworth, Quinlan & Mazer 2010; Mazer 2010 & 2013). Tutkimustulosten valossa voidaan jo jäsentää erilaisia opettajan makrotason vuorovaikutustaitojen alueita, joiden on todettu olevan yhteydessä oppilaiden oppimistuloksiin ja -motivaatioon. Erilaisilla opettajan vuorovaikutuksen makrotason vaikutelmilla on todettu olevan selkeä vaikutus oppilaan ymmärtämiseen, innostumiseen, opinnoista kiinnostumiseen, sitoutumiseen, affektiiviseen ja kognitiiviseen oppimiseen sekä opiskelumotivaatioon (mm. Chesebro & McCroskey 2001 & 2003; Teven & Hanson 2004; Pogue & Ahyun 2006; Titsworth, Quinlan & Mazer 2010; Mazer 2010 & 2013). Näitä opettajan vuorovaikutuksen tärkeitä vaikutelmia ovat esimerkiksi *välittömyys* (immediacy), *uskottavuus* (credibility), *välittäminen* (caring) ja *ymmärrettävyys* (clarity).

Välittömyyden ilmaisuun on määritelty kolme selkeää nonverbaalista ilmaisutapaa, joiden avulla voidaan arvioida opettajan viestintäkäyttäytymisessä ilmenevää välittömyyttä. Nämä kolme osa-aluetta ovat 1) opettajan pyrkiminen katsekontaktiin oppilaiden kanssa, 2) tuen osoittaminen hymyllä sopivassa ja tarkoituksenmukaisessa tilanteessa sekä 3) tuen osoittaminen oppilaalle kannustavilla nyökkäyksillä

tarkoituksenmukaisissa tilanteissa. (Pogue & AhYun 2006, 332.) Välittömyyden vaikutelma on tutkimusten mukaan kytköksissä uskottavuuden vaikutelmaan eli opettajan uskottavuus ei siis rakennu vain siitä, että hän osaa hyvin opettamansa asiassisällön, vaan hänen täytyy antaa itsestään välitön, välittävä ja rehellinen kuva ollakseen uskottava. (Thweatt & McCroskey 1996). Hämäläisen (2008, 70) mukaan olennaista urheiluharjoittelussa on urheilijan oppiminen, joten hyvin tärkeäksi voidaan nähdä, kuinka hyvin valmentaja osaa opettaa. Palautteen antaminen on olennainen osa opettamis- ja oppimistapahtumaa. Nämä välittömyyden kolme osa-aluetta voivat olla myös valmennuskontekstissa tapoja antaa palautetta ja ilmaista sosiaalista tukea pelaajille.

Tässä yhteydessä on nostettava vielä esiin, että Mazerin (2013, 253) tutkimuksen mukaan opettajan selkeä ja välitön viestintäkäyttäytyminen kasvattaa oppilaiden innostusta ja sitoutumista jopa 42 %. Lisäksi Turmanin (2008) mukaan on realistisesti mahdollista, että valmentajan välittömyys voi lisätä samalla tavoin urheilijoiden tyytyväisyyttä urheilua kohtaan kuin opettajan välittömyys lisää oppilaiden motivaatiota ja tyytyväisyyttä. Esimerkiksi pelaajille hymyily, keskustelu kahdestaan rauhallisesti erilaisessa ympäristössä tai kuulumisten kysyminen voi vahvistaa valmentajan ja urheilijan vuorovaikutussuhteen välittömyyttä (Turman 2008). On mielenkiintoista nähdä urheiluvalmennustyön ja opettajatyön rinnastuksia ja samankaltaisuuksia, koska tällöin lasten valmennuksen kehittämisessä, esimerkiksi valmentajien vuorovaikutusvalmennuksessa, voitaisiin soveltuvin osin hyödyntää jo koulumaailmasta tutkimuksilla kerättyä tietoa ja näin vahvistaa valmentajien osaamista tehokkaasti.

Opettajan *uskottavuuden* voidaan nähdä koostuvan kolmesta osa-alueesta, joita ovat kompetenssi, havaittu välittämisen osoittaminen ja luotettavuus (McCroskey & Terven 1999). Banfield, Richmond ja McCroskey (2007, 65) määrittelevät nämä kolme uskottavuuden osatekijää seuraavasti: kompetenssi kuvaa, kuinka uskottavasti opettaja vaikuttaa tietävän, mistä hän puhuu. Välittämisen osoittaminen ja hyväntahtoisuus (eng. “goodwill”) puolestaan tulee esiin siinä, kuinka paljon opettaja vaikuttaa välittävän oppilaiden edusta ja hyvinvoinnista. Luotettavuus kuvastaa, kuinka rehelliseltä ja luotettavalta opettaja vaikuttaa. Myös jalkapallovalmentajan työn kontekstissa asiantuntemuksen (kompetenssin) ja välittämisen osoittaminen pelaajille on tärkeää. Pelaajat arvostavat suuresti asiantunteviksi kokemiaan valmentajia.

Välittäminen opetustyössä tarkoittaa sitä, että opettajan on pystyttävä ilmaisemaan oppilailleen aitoa välittämistä ja kiinnostusta oppilaiden hyvinvoinnista. Tätä voi toteuttaa esimerkiksi kysymällä oppilaiden tunteuksia; suhdetasolla mitä heille kuuluu, ja

tehtävätasolla esimerkiksi ovatko he ymmärtäneet opetettavan asian. Huolehtivaisuuteen kuuluu niin ikään oppilaiden kehuminen ja kannustaminen tarkoituksenmukaisissa tilanteissa. (mm. Teven & Hanson 2004; Banfield, Richmond & McCroskey 2006.) Valmentajankin voisi siis ajatella olevan kiinnostunut pelaajien tuntemuksista ja kuulumisista seuratakseen heidän vireystilaansa ja kehittymistä. Toisaalta pelaajan oma käsitys suhteestaan valmentajaan ja tuntemus kuulumisesta joukkueeseen voi vaikuttaa pelaajan luottamukseen joukkueen suoriutumista kohtaan. Pelaajan ja valmentajan välisen suhteen sekä yhteenkuuluvuuden tunne joukkueen kanssa on todettu olevan yhteydessä pelaajan tyytyväisyyteen. (Jowett, Shanmugam & Caccoulis 2012.) Lisäksi Kleinertin ym. (2013) mukaan valmentajan ja pelaajien välisen vuorovaikutuksen, kuten henkilökohtaisten keskusteluiden ja ryhmäkeskusteluiden, vahvistaminen on lähtökohta, joka parantaa pelaajien suorituskyykyä. Valmentajan huolehtivaisuuden osoittaminen voi vahvistaa tätä pelaajan tunnetta.

Opettajan viestinnän *ymmärrettävyyttä* on jaoteltu kahteen kategoriaan: rakenteelliseen selkeyteen ja verbaaliseen selkeyteen (Chesebro & McCroskey 2003). Valmennustyön näkökulmasta tuntuu tärkeältä nostaa vielä kolmantena valmentajan ymmärrettävyyteen vaikuttavana tekijänä nonverbaalinen viestintä. Mazerin (2013, 93) mukaan opettajat voivat lisätä oppilaiden kognitiivista kiinnostusta kiinnittämällä heidän valikoivan huomionsa keskeisiin asioihin. Selkeällä viestinnällä on havaittu olevan merkittävä yhteys muun muassa uskottavuuden kompetenssin osa-alueeseen. Opettaja vaikuttaa helposti oppilaille epäpätevältä eikä asiantuntevalta, jos hän esimerkiksi luennoi liian monotonisesti tai antaa epäselviä ohjeita. (Banfield, Richmond & McCroskey 2007, 64.) Selkeä opetus siis suuntaa keskittymisen oikeisiin asioihin ja täten edistää oppimista. Valmennusympäristöt puolestaan ovat monesti hektisiä ja rauhattomia. Pienellä alueella saattaa olla runsaasti väkeä ja harjoitusaika lyhyt. Tällöin lasten huomion keskittäminen oleellisiin seikkoihin ja tehokas toiminnan organisointi (selkeät ohjeet) voivat nousta ensiarvoisen tärkeiksi kyvyiksi valmentajalla.

Tässä kohtaa on paikallaan todeta, että joukkuevalmennuksella on myös työn emotionaalisuutta tarkasteltaessa paljon yhtymäkohtia opetustyön kanssa. Näissä molemmissa rooleissa ollaan kiinteästi tekemisissä päivittäin asymmetrisissä vuorovaikutussuhteissa. Opettaminen, oppiminen ja johtaminen ovat luonteeltaan peruuttamattomasti emotionaalista toimintaa. (Hargraves 2000, 812). Toisaalta tunteet kuuluvat kiinteästi ihmisten elämään monissa erilaisissa ympäristöissä, kuten koulutus- ja kasvatustuolella ja erilaisissa organisaatioissa, joita jalkapallojoukkueet ja -seuratkin edustavat.

Opettajat ja oppijat tuntevat samoja asioita kuin muutkin ihmiset. He muun muassa huolestuvat, innostuvat, tylsistyvät, epäilevät, tulevat kateellisiksi ja ovat ylpeitä siinä missä kuka tahansa muukin (Hargraves 2000, 812). Samanlaisia tunneskaaloja kokee myös lasten jalkapallovalmentaja päivittäin työskennellessään joukkueen kanssa. Kaiken lisäksi urheilu herättää ihmisissä vahvoja tunteita ja lasten tunneilmaisut voivat vaihdella yllättäen ja nopeasti lyhyen ajan sisällä.

Hargraves (1998, 839) kertoo opettajatyön tyypillisistä emotionaalisista väärinymmärryksistä. Hänen mukaansa (ks. myös Hargraves 2000, 815) opettajat havainnoivat ja pyrkivät jatkuvasti tulkitsemaan oppilaidensa tunnetiloja esimerkiksi osallistumisen ja reagoinnin osalta. Esimerkiksi oppilaat, jotka näyttävät tekevän kovasti töitä, voivat olla hyvin pitkästyneitä ja toisaalta oppilaat, jotka käyttäytyvät vihamielisesti tai välinpitämättömästi ovat vain häpeissään osaamattomuudestaan. Näissä tilanteissa opettajan emotionaaliset väärinkäsitykset johtavat tilanteisiin, joissa opettaja ymmärtää väärin oppilaidensa oppimista. Opettajan reaktiot eivät ole tarkoituksenmukaisia ja tällöin väärä tulkinta vaikeuttaa huomattavasti oppilaiden mahdollisuuksia oppia (Hargraves 1998, 839; 2000, 815). Jalkapallovalmentajat tekevät päivittäin samankaltaisia tulkintoja pelaajiensa tunnetiloista, aktiivisuudesta ja motivaatioista oppia. Valmennuskontekstissa piilee samat emotionaalisen väärinymmärryksen vaarat kuin opettajilla luokkahuoneessa, jolloin vaarannetaan pelaajien oppimiseen ja kehittymiseen motivoiva oppimisympäristö.

Emootioiden keskeisyyden vuoksi valmennustyökin kytkeytyy vahvasti vuorovaikutukseen. Professionaalisen suhteen epäsymmetrisyyttä ilmenee sekä emotionaalisuutena että etäisyyden säätelmissä. Vuorovaikutuksen haasteiksi taas muodostuu tunteiden esittämisen ja tulkinnan haasteet ja normit. (Gerlander & Isotalus 2010, 6.) Vuorovaikutussuhteen osapuolilla voi olla erilaisia odotuksia suhdetta ja siinä toimimista kohtaan, mikä voi ilmetä yksityisyyttä, päätöksentekoa tai tunteiden ilmaisemista koskevinä jännitteinä. (Gerlander & Isotalus 2010, 9). Esimerkiksi valmentajan ja pelaajan vuorovaikutussuhteessa valmentaja voi etäännyttää itseään pelaajista ja varjella yksityisyyttään säätelällä itsestäkertomista. Toisaalta tämän takia pelaajat saattavat kokea, että valmentajan kanssa on vaikeaa keskustella, mikä taas voi heikentää vuorovaikutussuhteen laatua. Valmentajan työssä välittömyyden ilmaisun ja etäisyyden säilyttämisen tasapaino voi toisinaan olla hyvin vaikeaa, koska yhtäältä valmentajan tulisi osoittaa välittävänsä pelaajistaan ja toisaalta valmentaja joutuu toisinaan tekemään

vaikeita pelaajia koskevia päätöksiä, jolloin sopivan etäisyyden säilyttäminen on eduksi hankalassa tilanteessa.

Valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteissa joudutaan tasapainottelemaan tunteiden ilmaisemisen sekä mukaan menemisen ja neutraaliuden säilyttämisen välillä (Gerlander & Isotalus 2010, 10). Kuormittavia tilanteita valmentajilta voisi olla pelaajien häviämiseen liittyvät epäonnistumisen tunteet, pelaajien vakavat loukkaantumiset, valmentajan pelaajavalinnoista johtuva kiukku tai pelaajien ristiriitainen suhtautuminen meneillään oleviin harjoituksiin. Valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen rooli-odotuksien vuoksi emootioiden esittämistä, tulkintaa ja niihin vastaamista koskevat erilaiset normit kuin läheisissä suhteissa (Gerlander & Isotalus 2010, 10), joten lasten kanssa toimivien valmentajan tulisi pohtia, kuinka hän hoitaa tunnepitoisia tilanteita joukkueessa ja pelaajien kanssa. Toisaalta on hyvä ottaa huomioon, että pienten lasten tarpeet ja odotukset valmentajan tuen osoittamiselle ja läheisyydelle ovat erilaiset kuin nuorilla tai aikuisilla. Seuraavaksi tutustutaan tämän tutkimuksen kohteena olevan ilmiön eli vuorovaikutusosaamisen teoreettisiin jäsennyksiin.

3 VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN

3.1 Vuorovaikutusosaamisen rinnakkaiskäsitteet ja kontekstit

Tässä luvussa käydään läpi vuorovaikutusosaamisen (interpersonal communication competence) käsitettä ja määritelmiä: millaisin käsittein viestintään ja vuorovaikutukseen kuuluvaan osaamiseen on viitattu ja mitä vuorovaikutusosaamisella tässä tutkimuksessa tarkoitetaan. Vallitseva näkemys puheviestinnän tutkimuksessa on, että vuorovaikutusosaaminen tulee ilmi yksilön suunnitelmallisena ja tilannekohtaisesti tarkoituksenmukaisena vuorovaikutuskäyttäytymisenä.

Viestintään ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen on kiinnostanut tutkijoita paljon. Aihetta on lähestytty eri tieteenaloilla – ja jo yksinomaan puheviestinnässäkin – vaihtelevista teoreettisista näkökohdista ja metodologisista perusteista käsin (Laajalahti 2014, 17). Vuorovaikutusosaamista kuvataan tutkimuskirjallisuudessa sellaisilla käsitteillä kuin viestintäkompetenssi ja relationaalinen kompetenssi. Relationaalisen kompetenssin käsitteellä voidaan puheviestinnän kirjallisuudessa viitata nimenomaan taitoon luoda ja ylläpitää vuorovaikutussuhteita. Viestintäkompetenssillä puolestaan voidaan viitata vuorovaikutusosaamista laajempaan kompetenssialueeseen, joka sisältää muun muassa niin kirjoittamisen kuin lukemisenkin taidot. (ks. Valkonen 2003, 25 - 35.) Käsitehierarkian kannalta on hyvä ymmärtää, että vuorovaikutusosaaminen on siis osa laajempaa viestintäkompetenssia.

Spitzbergin (2003, 96; 2000, 110 - 114; ks. myös Spitzberg & Cupach 2002, 583 - 585) mukaan vuorovaikutuksella on aina jokin konteksti, joka voi olla kulttuurinen, kronologinen, relationaalinen, situationaalinen tai funktionaalinen. Kontekstilla tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä tulkinta- ja arviointikehystä, jossa vuorovaikutusta ilmenee. Kronologinen konteksti viittaa *ajalliseen* ulottuvuuteen, jossa Laajalahden (2014, 36) mukaan makrotasolla voidaan lähestyä viestijöiden ikää tai kehitysvaihetta vuorovaikutusosaamisen kontekstina. Toisaalta mikrotasolla kontekstin aikaulottuvuus voisi viitata esimerkiksi siihen, kuinka kauan vuorovaikutus kestää. Situationaalinen konteksti puolestaan tarkoittaa konkreettista *tilannetta*, ympäristöä tai paikkaa, jossa viestintä tapahtuu. Kontekstin tilanneulottuvuutta voidaan arvioida esimerkiksi sen perusteella, missä lokaatiossa vuorovaikutusta ilmenee. *Kulttuurilla* viitataan kontekstina yksittäistä tilannetta laajempaan merkitysyhteyteen: “tietyn ryhmän tai yhteisön keskuudessa jaettujen

uskomusten, arvojen, asenteiden ja tapojen muodostamaan kokonaisuuteen, joka vaikuttaa yksilöiden ajatteluun ja käyttäytymiseen”. (Laajalahti 2014, 36). Esimerkiksi kulttuurieroja voidaan tunnistaa eri aikakausilta ja maantieteellisesti jakautuneen väestön sekä erilaisten sosiaalisten ryhmien kesken. Myös erilaisista työ-, yritys- ja organisaatiokulttuureista puhutaan. Relationaalisella kontekstilla viitataan ihmisten väliseen *vuorovaikutussuhteeseen*. Esimerkiksi kahden henkilön välisen suhteen tyyppi ja luonne vaikuttavat kontekstin suhdeulottuvuuteen. Suhde voi olla esimerkiksi professionaalinen, kollegiaalinen tai romanttinen ja jokaisessa näistä tapauksista vuorovaikutusosapuolten vuorovaikutusosaaminen tulisi tulla arvioiduksi kyseinen suhteentason konteksti huomioiden. Funktionaalista kontekstia tarkasteltaessa puolestaan voidaan arvioida, mitä *tarkoitusta tai vaikutusta* varten milloinkin ollaan vuorovaikutuksessa (Spitzberg & Cupach 2002, 584–585). Esimerkiksi neuvottelupöydässä vuorovaikutukselle asetetaan erilaisia tavoitteita kuin lasten valmennustilanteessa.

Kontekstin luomat käsitykset, odotukset ja vaatimukset antavat siis vuorovaikutusosaamiselle erilaisia merkityksiä ja tämän vuoksi vuorovaikutusosaamiseen liittyvä käsitteistö saattaa muuttua tilanteen mukaan. Vuorovaikutusosaaminen ilmenee vuorovaikutuksessa ja sen tarkastelutasona tulisikin olla yksilön sijaan vuorovaikutussuhde (Spitzberg & Dillard 2002, 90 - 93; Spitzberg & Cupach 2002, 584 - 585). Vuorovaikutusosaamista ei siis voida määritellä irrallaan sosiaalisesta kontekstista.

Yksi yleisimpiä viestintään liittyviä väärinkäsityksiä on ajatella, että kompetentti viestiminen tarkoittaisi samaa kuin tehokas tavoitteiden saavuttaminen. Vuorovaikutusosaamista tuleekin arvioida sekä tehokkuuden että tarkoituksenmukaisuuden kriteerein. (Spitzberg & Dillard 2002, 90 - 91; Sawyer & Richmod 2015, 193 - 194; Afifi & Covelleski 2015, 317.) Tehokkuudesta voidaan toisaalta käyttää myös tuloksellisuuden käsitettä, koska tehokkuudella viitataan määritelmässä tavoitteiden saavuttamiseen. Tuloksellisuus vuorovaikutuksessa tarkoittaa vuorovaikutustilanteeseen asetettujen tavoitteiden saavuttamista (Sawyer & Richmond 2015, 194). Tavoitteiden saavuttamiseen liittyvät resurssit voivat olla esimerkiksi oman vuorovaikutuskäyttäytymisen mukauttamista tilanteeseen sopivaksi, hyviä argumentointitaitoja tai esiintymisjännityksen peittämistä (Greene & McNallie 2015, 217). Tarkoituksenmukaisuus puolestaan viittaa viestintäkäyttäytymisen sopivuuteen suhteessa arvioitavana olevan sosiaalisen tilanteen asettamiin odotuksiin (Spitzberg 2015, 241).

Yksinään tarkasteltuna tuloksellisuuden kriteeri pakottaa pohtimaan mahdollisia eettisiä ongelmia: viestinnän tavoitteiden saavuttamiseen on aina erilaisia keinoja, joista

kaikki eivät kestä eettistä tarkastelua. Esimerkkejä epäeettisistä viestintäkeinoista ovat muun muassa voimakeinoja, uhkailua, pakottamista, manipulointia, valehtelua tai pelottelua. (Spitzberg & Cupach 2002, 581). Vuorovaikutusosaamisesta puhuttaessa ja sitä arvioitaessa onkin syytä korostaa myös *viestinnän eettisiä periaatteita* (Spitzberg & Cupach 2002, 582 - 583; Valkonen 2003, 38–39). Muut vuorovaikutusosaamisen kriteerit keskittyvät määrittelyssä viestinnän lopputulokseen ja siihen, mitä vuorovaikutusosaamisella saavutetaan. Eettisyyden näkökulma huomioi tavat, joilla tavoitteisiin yritetään päästä tai päästään. (Spitzberg & Cupach 2002, 582 - 583). Viestinnän eettisillä periaatteilla tarkoitetaan kykyä ja halua moraaliseen vastuuseen omasta ja toisten viestinnästä ja vuorovaikutuksesta. Eettisyyden kriteerin näkökulmasta taitava viestijä pyrkii vuorovaikutussuhteissaan välttämään luottamuksen, kunnioituksen tai viestintäsuhteiden vaarantumisen. Taitava viestijä ei myöskään loukkaa toisia osapuolia. (Valkonen 2003, 26, 38 - 39.) Eettisten periaatteiden noudattamisen voidaan toisaalta ajatella sisältävän vuorovaikutusosaamisen tarkoituksenmukaisuuden ja sopivuuden kriteeriin. Toisaalta taas eettistä tarkastelua pohdittaessa on syytä huomioida eettisten periaatteiden kaksinaisuus vuorovaikutuksessa. Kahden ihmisen väliseen vuorovaikutukseen ja keskusteluun kytkeytyy monenlaista eettistä perspektiiviä. Yksilön näkökulmasta hänen viestintäänsä vaikuttaa hänen omat eettiset periaatteensa ja arvostukset, jotka heijastuvat viestintäasenteisiin. Toisaalta toinen vuorovaikutusosapuoli tekee tulkintoja keskustelukumppaninsa viesteistä oman eettisen käsityksen viitekehyksessä. Jos viestintä on samanaikaisesti sekä tuloksellista että myös tarkoituksenmukaista, on se todennäköisesti myös eettistä ja omiin tavoitteisiin pyritään yleisesti hyväksyttävillä keinoin. (Spitzberg & Cupach 2002, 583.)

Tuloksellisuuden ja tarkoituksenmukaisuuden kriteerit antavat yhdessä kuvan viestijän vuorovaikutusosaamisen tasosta eli siitä, miten viestijä saavuttaa haluamansa tulokset sellaisella tavalla, jota vuorovaikutussuhteen osapuolet pitävät kussakin tilanteessa tarkoituksenmukaisena (Spitzberg 2003, 98; Spitzberg 2015, 240 - 241,). Esimerkiksi kulttuurierot voivat vaikuttaa siihen, että jossain tilanteessa tarkoituksenmukainen vuorovaikutuskäyttäytyminen ei välttämättä ole sitä toisessa tilanteessa. Tuloksellisuuden ja tarkoituksenmukaisuuden toteutumista voidaan tarkastella myös vuorovaikutusosaamisen tuloksina (competence outcomes) (ks. esim. Spitzberg 2006b, 647 - 649). Todellinen vuorovaikutusosaaminen edellyttää viestintään ja vuorovaikutukseen liittyvää tietoa, taitoja toimia vuorovaikutustilanteessa tuloksellisella ja tarkoituksenmukaisella tavalla sekä motivaatiota osallistua viestintätilanteeseen ja olla vuorovaikutuksessa

toisten henkilöiden kanssa (mm. Spitzberg 2003, 98; Valkonen 2003, 145 - 148; Wilson & Sabee 2003, 4). Vuorovaikutusosaaminen voidaan nähdä siis monipuolisena osaamis- tai kyvykkyysrakenteena, jota on jäsennetty kirjallisuudessa myös vuorovaikutusosaamisen ulottuvuuksien avulla. Näitä ulottuvuuksia tarkastellaan seuraavaksi.

3.2 Vuorovaikutusosaamisen ulottuvuudet

Vuorovaikutuskäyttäytymisen hallintaan ja säätelyyn vaikuttavat tekijät, joita on tapana kuvata vuorovaikutusosaamisen 1) kognitiivisina, 2) behavioraalisina sekä 3) affektiivisina ulottuvuuksina (Spitzberg & Cupach 2002, 574 - 575; Valkonen 2003, 35 - 38; Greene & McNallie 2015, 213 - 214; Sawyer & Richmond 2015, 194). Vuorovaikutusosaamisen eri ulottuvuudet ovat ikään kuin työkaluja erotella analyttisesti sitä, että vuorovaikutusosaamisessa on kyse monimuotoisesta ilmiöstä, joka koostuu viestintään ja vuorovaikutukseen liittyvistä tiedoista, metakognitiivisista taidoista, vuorovaikutustaidoista sekä motivaatiosta viestiä ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

Kognitiivinen ulottuvuus. Kognitiivinen ulottuvuus kuvaa henkilön tietorakenteita ja tietämystä tuloksellisesta ja tarkoituksenmukaisesta viestinnästä. Tällaista tietoa voi olla esimerkiksi erilaisiin normeihin, sääntöihin ja tapoihin liittyvä tieto, tieto viestinnän strategioista tai vuorovaikutuksen ominaisluonteeseen liittyvä teoreettinen ymmärrys ihmisten välisestä kanssakäymisestä. Kognitiivisia taitoja ovat myös viestien tuottaminen ja prosessointi, sosiaalisten tilanteiden koordinointi, oman vuorovaikutuskäyttäytymisen säätely, sosiaalisen todellisuuden rakentaminen sekä tavoitteellinen viestintä tehtävien toteuttamiseksi. (Greene & McNallie 2015, 214 - 226.) Lisäksi kognitiiviseen ulottuvuuteen liitetään näkemys henkilön metakognitiivisista viestintätiedoista ja -taidoista. (Valkonen 2003, 36 - 37.) *Metakognitiiviset viestintätaidot* sisältävät esimerkiksi kykyjä ennakoita, suunnitella, tarkkailla ja kontrolloida omaa vuorovaikutuskäyttäytymistään sekä jälkeenpäin reflektoida omaa toimintaansa sekä sen vaikutuksia (Valkonen 2003, 234). Metakognitiivisiin taitoihin voidaan ajatella kuuluvan myös kognitiivinen kompleksisuus eli kyky tulkita, jäsentää ja ymmärtää sosiaalista todellisuutta. (Spitzberg 2006b.) *Metakognitiiviset viestintätiedot* puolestaan viittaavat yleisesti tietoon tiedosta ja tietämisestä, jota voisi olla esimerkiksi henkilön käsitys itsestä viestijänä ja ymmärrys omista vuorovaikutusosaamisen vahvuuksista ja kehittämiskohteista. Kognitiivisen ulottuvuuden tarkastelussa arvioidaan, miten viestijä soveltaa tietämystään ja ymmärrystään

viestinnästä ja vuorovaikutuksesta käytännön toiminnaksi (Greene & McNallie 2015, 227 - 229).

Behavioraalinen ulottuvuus. Behavioraalisen ulottuvuuden tarkastelussa liikutaan havaittavissa olevien vuorovaikutustaitojen alueella (Spitzberg 2015, 242). Vuorovaikutusosaamista ei sinänsä ole mahdollista arvioida kokonaisuutena vain havainnoimalla toimintaa, ja avainasemassa ovat tällöin vuorovaikutustaidot (Valkonen 2003, 38). Vuorovaikutustaidot tarkoittavat tuloksellisen ja tarkoituksenmukaisen vuorovaikutuskäyttäytymisen osoittamista käytännössä. Toisaalta taidon määritelmään tulisi lisätä arvio oikean toiminnan toistettavuuden edellytyksistä ja todennäköisyydestä, koska voihan viestijä toimia vahingossakin taitavasti. Vuorovaikutustaitojen taksonomian, tieteellisen luokittelun, mukaan erilaisia vuorovaikutustaitoja on tunnistettu ja listattu yli sata (Spitzberg & Cupach 2002, 589 - 591; Spitzberg 2015, 248). Vuorovaikutusosaamisesta voidaan erottaa kaksi tasoa: mikrotaso ja makrotaso (Spitzberg 2015, 242 - 243). Mikrotason vuorovaikutustaidot on luokiteltu neljään kategoriaan, joita ovat *tarkkaavaisuuden taidot* (attentiveness), *levollisuuden ilmaisu* (composure), *vuorovaikutuksen koordinaointi* (coordination) ja *ilmaisun taidot* (expressiveness). Vuorovaikutuksen koordinoimista on käytetty sittemmin myös käsitettä *vuorovaikutuksen hallinta* (interaction management) (Waldron & Yungbluth 2015, 634). Esimerkkejä näistä mikrotason tarkoista osatekijöistä ovat esimerkiksi kysymysten esittäminen, ryhti, aiheessa pysyminen ja artikulointi. Makrotaso lähestyy osaamista kokonaisvaltaisemmin ja keskittyy enemmän kokonaisvaikutelmiin, kuten välittömyyden, ennustettavuuden ja avoimuuden vaikutelmaan. Taksonomian täydentää näkemys siitä, että vuorovaikutusosaamiseen tulee liittää taitoalueena kyky ottaa huomioon (altercentrism) muut vuorovaikutusosapuolet sekä hallita kontekstin edellyttämä, esimerkiksi ammattispesifi, osaaminen. (Spitzberg & Cupach 2011, 505.) Vuorovaikutustaitoja on jaoteltu myös karkeammin nonverbaalisen eli sanattoman viestinnän ja verbaalisen viestinnän taitoihin (Burgoon & Bacue 2003, 18). Taitoja voidaan siis nimetä ja luokitella monilla eri tavoin ja tarkoituksenmukaisin tapa perustella luokittelu muodostuu siitä, missä konteksteissa taitoja käytetään ja mihin tarkoituksiin niitä tarvitaan (Spitzberg & Cupach 2002, 586 - 588).

Affektiivinen ulottuvuus. Ymmärrys laadukkaasta vuorovaikutuksesta ja viestinnästä tai kehittyneet vuorovaikutustaidot eivät kuitenkaan sanele loppuun saakka ihmisten vuorovaikutuskäyttäytymistä, vaan meitä ohjailevat vahvasti asenteet ja tunteet (Greene & McNallie 2015, 214). Affektiivisen ulottuvuuden tarkastelussa keskitytään motivaatioon viestintää ja vuorovaikutustilannetta kohtaan. Tämä ulottuvuus korostaa

yksilön halukkuutta ja rohkeutta viestiä ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Viestijän asennoituminen eri tilanteita kohtaan voi näyttäytyä myönteisinä asenteina, mutta toisaalta myös ujoutena ja viestintäarkuutena. Tämä asennoituminen ohjaa, kuinka paljon viestijä haluaa osallistua vuorovaikutustilanteessa ja miten läheiseksi hän kokee suhteensa toiseen osapuoleen. (Spitzberg & Cupach 2002, 575.) Affektiiviseen ulottuvuuteen olisi hyvä liittää pohdintaa myös viestijästä itsestä ja tämän elämäntilanteesta johtuvien tunteiden ja tuntemusten vaikutus vuorovaikutustilanteeseen. Esimerkiksi viireystila ja mieliala vaikuttavat herkästi siihen, millaisia tulkintoja vuorovaikutusosapuolet saattavat tehdä toistensa vuorovaikutustaidoista. Surullinen tai väsynyt jalkapallovalmentaja ei välttämättä yllä korkeaan taitojen osoittamiseen, vaikka tietämystä viestinnästä ja viritettyjä vuorovaikutustaitoja löytyisikin. Jalkapallovalmentamisen kontekstissa vuorovaikutusosaamisen affektiivinen ulottuvuus voi liittyä esimerkiksi siihen, miten paljon valmentaja haluaa keskustella pelaajiensa kanssa ja kuunnella heitä. Toisaalta voidaan ajatella, että affektiiviseen ulottuvuuteen kuuluu myös valmentajan rohkeus puuttua pelaajien välisen vuorovaikutuksen epäkohtiin tai antaa palautetta pelaajilleen.

Nämä osaamisen ulottuvuudet auttavat ymmärtämään vuorovaikutusosaamisen monitahoista luonnetta. Affektiivinen ulottuvuus vaikuttaa siihen, millaisia tulkintoja henkilön vuorovaikutustaidoista tehdään ja oikealla tiedolla voidaan varmistaa säännöllinen vuorovaikutukselle asetettujen tavoitteiden saavuttaminen. Vuorovaikutusosaaminen kysyy siis näiden kaikkien osa-alueiden hallintaa. Vaikka jalkapallojoukkueen valmentajan vuorovaikutusosaaminen tulee ilmi valmentajan ja pelaajan välisessä vuorovaikutussuhteessa, viittaa tässä tutkimuksessa vuorovaikutusosaamisella nimenomaan valmentajan osaamiseen erilaisissa valmennusviestintätilanteissa. Urheiluvalmentajan, ja erityisesti joukkuelajivalmentajan, tehtävänkuvan ja työn vaatimukset tuntuvat vaativan monipuolista viestintä- ja vuorovaikutusosaamista. Tätä näkemystä puoltaa myös Turusen (2016, 34) maisterintutkielman kirjallisuuskatsauksen koonti urheiluvalmentajan vuorovaikutusosaamisesta, johon liitetään kahdeksan osa-alueita: valmentajan yleinen vuorovaikutuskäyttäytyminen, ymmärryksen saavuttaminen, valta ja vaikuttaminen, valmentaja–valmennettava -suhteen ylläpitotaidot, palautetaidot, sosiaalisen tuen osoittaminen, oman vuorovaikutuskäyttäytymisen arviointi sekä haastavat vuorovaikutustilanteet.

3.3 Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen

Ihmisellä on myötäsyntyisiä vuorovaikutustaitoja, minkä havaitsee jo pienen vauvan kehittyemisestä (Spitzberg 2015, 241 - 242). Pieni ihminen oppii jo varhain tunnistamaan vanhempiansa erilaisia kasvojen ilmeitä ja vastaamaan niihin. Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen puolestaan on elämänmittainen kehittämisprosessi, jossa ei voi koskaan tulla "valmiiksi" (Nussbaum ym. 2002, 378). Laajalahti (2014, 50) pohtii vuorovaikutusosaamisen olevan myös elämänlaajuinen prosessi, koska "oppimista ja kehittymistä voi tapahtua kaikilla elämänalueilla". Stafford (2015, 553) kuitenkin huomauttaa, että vuorovaikutusosaaminen ei sinällään kokonaisuutena kehity jatkuvasti halki elämän, mutta esimerkiksi keskustelutaidot, kyky osoittaa tukea sekä konfliktien hallinta osaaminen kehittyvät mitä vanhemmaksi ihminen tulee. Hän nostaa esiin ajatuksen vuorovaikutusosaamisen muuttumisesta ja mukautumisesta elämän eri vaiheisiin. Vuorovaikutusosaaminen kehittyy siis elämän aikana normaaleissa sosiaalisissa tilanteissa, vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa.

Vuorovaikutusosaamisen voi siis ajatella kehittyvän muutenkin kuin järjestetyssä, formaalissa vuorovaikutuskoulutuksessa. Muita vuorovaikutusosaamisen oppimisympäristöjä voivat olla esimerkiksi informaalit tilanteet perheen ja ystävien kanssa, harrastusten parissa tai työelämän eri kohtaamisissa (Laajalahti 2014, 50). Vuorovaikutusosaamisen kehittämisestä työn kontekstissa saatiin viitteitä tutkimuksissa, joissa johtajat (Rouhiainen-Neunhäuserer 2009, 134) ja tutkijat (Laajalahti 2014, 243 - 251) kertoivat oppineensa paljon ammattinsa vaatimasta viestintä- ja vuorovaikutusosaamisesta nimenomaan työssään. Näyttäisi siis siltä, että työ ja ammatti itsessään on tärkeä ympäristö vuorovaikutusosaamisen kehittymisen ja työssä tarvittavien vuorovaikutustaitojen oppimisen kannalta.

Vuorovaikutustaitojen opettamisen ja niissä kehittymisen olisi tärkeää lähteä liikkeelle siitä, että vuorovaikutustaidot liittyvät laajempaan viitekehykseen (vuorovaikutusosaaminen) ja ne ovat vain yksi ulottuvuus (behavioraalinen) tässä monimuotoisessa osaamisrakenteessa. Vuorovaikutustaitojen oppimisen tulee siis nojata oikeisiin ja tarkoihin käsitteisiin sekä olemassa olevaan kirjallisuuteen, tietoon, vuorovaikutuksesta. Tieto ja ymmärrys on hallittava ennen kuin voidaan saavuttaa riittävä lähestymistapa ja näkökulma aitoon vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. (Spitzberg 2015, 255 - 256.)

Kaikki vuorovaikutustaidot eivät suinkaan hioudu elämän aikana, vaan vaativat erityistä vuorovaikutuskoulutusta. Spitzbergin (2015, 255 - 256) mukaan monet

tutkimukset puoltavat yleisesti, että valikoima vuorovaikutustaitoja voi kehittyä harjoittelemalla ja koulutuksessa. Näitä koulutusta vaativia vuorovaikutusosaamisen osa-alueita ovat esimerkiksi monet työelämän keskeiset vuorovaikutustaidot, kuten vaikuttaminen, neuvotteleminen tai konfliktienhallinta. Muiden muassa tällaisia vuorovaikutustaitoja on mahdollisuus kehittää koulutuksessa eivätkä ne aina kehity ”itsestään”. (Huotari, Hurme & Valkonen 2005, 43.) Spitzbergin (2015, 256) koonnin mukaan tutkimukset osoittavat seuraavien tekniikoiden ja menetelmien edesauttavan vuorovaikutustaitojen oppimista ja opitun siirtovaikutusta: erilaiset palautetavat, roolipelaaminen, käyttäytymisen mallinnus ja avoimet harjoittelun kohteet. Avoimissa harjoituksissa oppija voi valita enemmän mitä hän kehittää, ja miten hän soveltaa koulutettuja periaatteita omaan työhönsä, jolloin siirtovaikutusta tapahtuu tehokkaasti (Blume, Ford, Baldwin & Huang 2009, 1093).

Vuorovaikutustaitojen (behavioraalisen) ulottuvuuden lisäksi on mahdollista kehittää osaamisen muitakin ulottuvuuksia, affektiivista ja kognitiivista ulottuvuutta. Esimerkiksi saamalla lisää tietoa ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta ja ymmärrystä vuorovaikutusosaamisen merkityksestä, yksilön asennoituminen viestintää ja vuorovaikutusta kohtaan voi muuttua. Toisaalta kokemus omien vuorovaikutustaitojen kehittymisestä voi edesauttaa henkilön viestintärohkeuden kasvamisessa. Lisäksi metakognitiivisten taitojen kehittyminen tulisi nostaa vuorovaikutusosaamisen kehittymisen tarkastelussa korokkeelle, koska näiden taitojen, kuten oman vuorovaikutuskäyttäytymisen ennakoinnin ja hallinnan, kehittyminen on itsessään keskeinen vuorovaikutusosaamisen sisältö ja oppimistulos (Laajalahti 2014, 58). On hyvin kiinnostavaa nähdä, miten lasten jalkapallovalmentajat kuvaavat oman vuorovaikutusosaamisen kehittymisen kohteita ja tapoja sekä valmennustyössä että muilla elämäalueilla.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen kohteena on lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen. Näitä ilmiöitä tarkastellaan joukkuevalmennuksen ja valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen näkökulmista. Tutkimuksen tavoitteena on kuvata ja ymmärtää, millaisia käsityksiä lasten jalkapallovalmentajilla on lasten valmentajien vuorovaikutusosaamisen edellytyksistä sekä miten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaaminen voi kehittyä. Tutkimusaiheita lähestytään valmentajien näkökulmasta selvittämällä, millaisia kokemuksia ja käsityksiä valmentajilla on vuorovaikutusosaamisesta ja vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä työssään, ja miten valmentajat merkityksentävät vuorovaikutusosaamista ja sen kehittymistä työssään.

Tutkimuksessa ei olla kiinnostuneita esimerkiksi valmentajien vuorovaikutusosaamisen tason arvioinnista tai vuorovaikutusosaamisessa ulkoisesti havaittavien muutosten mittaamisesta, vaan kiinnostus kohdistuu valmentajien omiin kokemuksiin ja henkilökohtaisiin merkityksenantoihin: siihen, millaisena tutkimuskohde näyttäytyy valmentajien itsensä kokemana ja kuvaamana. Näitä tuloksia voidaan soveltaa esimerkiksi jalkapallovalmentajille kohdennetun vuorovaikutuskoulutuksen sisältöjen täsmentämiseen. Työ pyrkii vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1) Miten jalkapallovalmentajat merkityksentävät lasten jalkapallovalmentajan ammatillista vuorovaikutusosaamista?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla haetaan vastauksia siihen, millaista vuorovaikutusosaamista jalkapallovalmentajat kokevat tarvitsevansa työssään.

2) Millaisia kokemuksia ja käsityksiä jalkapallovalmentajilla on vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä?

Toisella tutkimuskysymyksellä haetaan vastauksia siihen, miten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaaminen on kehittynyt ja voi heidän käsitystensä mukaan kehittyä. Tuloksissa pyritään kuvaamaan vuorovaikutusosaamisen kehittymistä jalkapallovalmentajien omien kokemusten perusteella.

Tutkimuksen kohteena olevan ilmiön, vuorovaikutusosaamisen, operationalistis pohjautuu vuorovaikutusosaamisen teoreettiseen jäsennykseen sen kontekstuaalisuudesta (mm. Spitzberg (2003, 96; 2000, 110 - 114; Spitzberg & Cupach 2002, 583 - 585) ja erilouottuvuuksista (mm. Spitzberg & Cupach 2002, 574 - 575; Valkonen 2003, 35 - 38; Sawyer & Richmond 2015, 194) koostuvasta osaamisrakenteesta. Tässä tutkimuksessa lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen relationaalisena (*suhteen*) kontekstina nähdään valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhde sekä situationaalisina (*tilanne*) konteksteina valmennustyössä vaihtuvat kontekstit eli harjoitus- ja ottelutapahtumat sekä turnaukset. Kronologiseksi (*ajalliseksi*) kontekstiksi tähän tutkimukseen on määritelty pelaajien ikä (alle 12-vuotiaat). Vuorovaikutusosaamisen ulottuvuuksien osalta teemahaastattelun kysymyksissä liikutaan kaikkien ulottuvuuksien kentillä, joten kysymyksiä kohdistettiin koskemaan valmentajien tietoja (kognitiivinen ulottuvuus), taitoja (behavioraalinen ulottuvuus) ja asenteita (affektiivinen ulottuvuus) viestintää ja vuorovaikutusta kohtaan.

4.2 Tutkimusmenetelmä

4.2.1 Puolistrukturoitu teemahaastattelu

Tässä luvussa esitellään tarkemmin tutkimusta ja valittuja menetelmiä tutkimuksen aineistonkeruussa. Tämän tutkimuksen aineistonkeruu suoritettiin hyödyntämällä laadullisen tutkimuksen menetelmiä. Laadulliseen tutkimukseen päädyttiin, koska laadullinen metodologia voi tarjota sellaista tietoa sosiaalisista suhteista, jotka ovat tämän tutkimuksen keskiössä, mitä ei määrällisillä menetelmillä saada hankittua (Tracy 2012, 5). Toisaalta laadullisia tutkimusmenetelmiä on monia, mutta tässä tutkimuksessa päädyttiin käyttämään haastattelumenetelmää. Haastattelu on yksi tiedonhankinnan perustapoja ja eri muodoissaan haastattelut ovat käytetyimpiä menetelmiä käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteissä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 11). Haastattelun avulla on mahdollista tutkia sellaisia kompleksisia ilmiöitä, joista saattaisi muilla menetelmillä jäädä osia näkymättömiin (Tracy 2012, 132). Vuorovaikutusosaaminen on tutkittavana ilmiönä hyvin kompleksinen. Koska vuorovaikutusosaamisen ulottuvuuksista vain behavioraalisesta ulottuvuudesta voidaan havainnoiden tehdä huomioita, päädyttiin tässä tutkimuksessa tarkastelemaan lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamista lasten valmentajien kokemusten ja käsitysten kautta.

Haastatteluissa edettiin toisinaan hiukan kysytyä kysymystä pidemmälle, kun haastateltavat oivalsivat itse tutkittavasta ilmiöstä uusia asioita vastatessaan kysymyksiin. Tutkimuksen haastattelut olivatkin kaikki hiukan toisistaan poikkeavia, koska keskustelut etenivät kunkin haastattelun kanssa omia polkujaan teemojen sisällä sen mukaan, millaisia käsityksiä ja kokemuksia haastatellulla aiheista oli. Osan haastateltavien kanssa viivytettiin joidenkin teemojen parissa pidempi aika kuin toisten kanssa. Tracy (2012, 133) mukaan parhaat laadullisen tutkimuksen haastattelut menevät pelkkää aineistonkeruuta pidemmälle, jopa tiedon tulkintaan ja analysointiin jo itse haastattelun aikana. Lisäksi haastattelutilanne sisältää epistemologisen oletuksen haastattelijan ja haastateltavan yhteistyöstä ja molempien vaikutuksesta tutkimuksen tuloksiin (Hirsjärvi & Hurme 2011, 23). Haastattelu on ainutlaatuinen tiedonkeruumenetelmä siinä suhteessa, että siinä ollaan tutkittavan kanssa suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa (Tracy 2012, 132; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 199–200; Eskola & Suoranta 2008, 85). Vuorovaikutus mahdollistaa sekä tiedonhankinnan suuntaamisen itse haastattelutilanteessa että vastausten takana olevien motiivien saamisen esiin (Hirsjärvi & Hurme 2012, 34). Haastattelun suurena etuna nähdään, että siinä voidaan säädellä aineistonkeruuta joustavasti tilanteen mukaan ja vastaajia myötäillen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 199–200.) Haastatteluprosessi myös mahdollistaa tutkijan painottaa keskustelua aiheisiin, jotka vaikuttavat kiinnostavimmilta ja tärkeimmiltä (Tracy 2012, 139).

Tutkimuksen tekijänä minun oli tärkeää ymmärtää alusta saakka keskittyä tarkasti rooliini tutkijana ja sen edellyttämään objektiivisuuteen tutkimusta ja tutkittavaa aihetta kohtaan. Minulla on itselläni melko vankka jalkapallovalmentajan tausta ja vahva tunneside sekä jalkapalloon että tutkimuksen kohteena olevaan vuorovaikutusosaamisen ilmiöön. Jo haastattelua tehdessäni keskityin tutkimuksen tekijänä siihen, että kuuntelen haastateltavien näkemyksiä mahdollisimman objektiivisesti enkä esitä ohjailevia kysymyksiä tai paljasta millään tavalla mitä olen itse mieltä heidän näkemyksistään. Tätä samaa asennoitumista oli toki tarpeen painottaa läpi tutkimusprosessin. Haastattelututkimuksessa voi kuitenkin ilmetä monenlaisia ongelmia. Käsitusten, uskomusten, arvojen ja merkitysten tutkiminen on hankalaa, koska tuloksiin sisältyy aina tutkijan omaa tulkintaa. Tulosten yleistämistä onkin punnittava tarkkaan. Lisäksi haastatteluissa saadaan paljon tutkimusaiheen kannalta epärelevanttia materiaalia eikä haastateltaville voida taata yhtä kattavaa anonyymiutta kuin esimerkiksi lomakkeilla. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 12, 36.) Hyvä laadullinen tutkimus edellyttää tutkimuksen tekijältä tarkkaa

pohdintaa, kuinka hän henkilökohtaisesti suhtautuu tutkimukseen - oman persoonansa takia tai siitä huolimatta (Tracy 2012, 12). Seuraavaksi esitellään tarkemmin, millä tavalla haastattelut toteutettiin ja miten ne sujuivat.

Puolistrukturoidulla haastattelulla tarkoitetaan yleensä monissa yhteyksissä teemahaastattelua. Tässä tutkimuksessa haastatteluteemoja oli viisi: 1) haastateltavan valmennuskokemus, 2) vuorovaikutusosaamisen tarve lasten jalkapallovalmennuksessa, 3) valmentajan vuorovaikutusosaaminen erilaisissa konteksteissa, 4) oman vuorovaikutusosaamisen arviointi ja 5) vuorovaikutusosaamisen kehittyminen. Tarkensin teemoja tarvittaessa teemoihin liittyvillä haastattelukysymyksillä. Esimerkiksi teemaa valmennustyössä tarvittavasta vuorovaikutusosaamisesta tarkensin kysymällä kielellisen ja nonverbaalisen viestinnän sekä kuuntelemisen osaamistarpeista. Teemahaastattelulle tyypillistä on, että se etenee teema-alueiden mukaan, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys voivat vaihdella (Eskola & Suoranta 2008, 86). Tämä edesauttaa saamaan tutkittavien äänen kuuluviin, jolloin keskiössä ovat ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset. Lisäksi tutkimushaastattelu ottaa huomioon, että nämä merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48.) Puolistrukturoidun haastattelun yksi eduista on, että ne sallivat uudenlaisen ymmärryksen kukkia. Vähemmän strukturoidut haastattelut koskettavat myös todennäköisesti sekä sisällöllisiä että tunteellisia tasoja (Tracy 2012, 139).

Teemahaastattelun suunnitteluvaiheessa tärkeimpiä tehtäviä on haastatteluteemojen suunnittelu. Teemat hahmottuvat yleensä perehdyttäessä teoriaan ja tutkimustietoon. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 66.) Käytin jokaisessa haastattelussa kuitenkin samaa ennalta suunniteltua haastattelupohjaa (ks. Liite 2). Teema-alueet toimivat haastattelutilanteessa haastattelijan muistilistana, jotka ohjaavat keskustelun kulkua. Haastattelutilanteessa sekä tutkija että tutkittava tarkentavat teema-alueita kysymyksillä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 66.) Vaikka teemahaastattelu antaa tutkijalle vapauksia edetä haastattelutilanteessa, niin siinä on pyrittävä löytämään tutkimustehtävän mukaisia merkityksellisiä vastauksia. Tähän lopputulokseen päästään, kun etukäteen valitut teemat perustuvat ilmiöstä tehtyyn aiempaan tutkimukseen ja jo olemassa olevaan tietoon. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 75.) Strukturoitu haastattelu sopisi paremmin sellaiseen tutkimusasetelmaan, jossa analyysin tavoitteet ovat spesifit (Tracy 2012, 140).

4.2.2 Haastateltavat

Tähän tutkimukseen valittiin haastateltavat valmennuskokemuksen perusteella, jotta haastateltavilla olisi omakohtaista kokemusta jalkapallovalmentajan työstä ja etenkin lasten valmentamisesta. Haastateltaviksi valikoitui kuusi kokenutta lasten jalkapallovalmentajaa. Jokaisella haastatellulla oli valmennuskokemusta lasten kanssa toimimisesta. Yksi haastatteluista oli valmentanut lapsia yli kolme vuotta ja kaikki muut viisi valmentajaa olivat valmentaneet vähintään seitsemän vuotta. Enimmillään valmennuskokemus oli yhdellä haastateltavalla yli kymmenen vuotta. Osalle haastatteluista valmentajista oli kertynyt valmennuskokemusta myös eri seuroista kuin mitä he haastatteluhetkellä edustivat.

Lähestyin haastateltavia heidän seuransa valmennuspäällikön kautta. Pyysin valmennuspäällikköä (Liite 1) välittämään haastattelupyyntöni ensisijaisesti yhdessä katso millemme sopivalle kuudelle valmentajalle, jotka toimivat seurassa D-junioreiden (12-13-vuotiaat) tai nuorempien ikäluokkien valmentajina. En tuntenut enkä ollut kohdannut ketään haastatteluista aiemmin ennen haastatteluhetkeä. Kaikki haastatellut valmentajat olivat miehiä, joista osa valmensi tyttöjen joukkuetta ja osa poikien. Tutkimuskysymykset määrittivät, millaisia haastateltavia tutkimukseen valitaan, joten tämä valinta oli perusteltu. Valintaa ohjasi todennäköisyys saada haastateltavilta tietoa tutkittavasta ilmiöstä (Tracy 2012, 138). Haastateltavien määrä perustui tutkimuksessa haastatteluissa saadun aineiston laatuun eli haastatteluaineiston määrä ei ollut tärkeä kriteeri. Tutkimuksen tarkoitus määritti haastateltavien lukumäärän. (Tracy 2012, 138; Hirsjärvi & Hurme 2011, 58.) Kaikki haastattelut toteutettiin viikon sisällä toisistaan. Jokainen tutkimukseen osallistunut haastateltava säilyttää anonymiteettinsä, sillä olen poistanut työstä tiedot, joista haastateltavat olisi tunnistettavissa. Tulosluvuissa heidän nimensä on korvattu numeroilla ja tunnisteilla H1 - H6.

4.2.3 Aineistonkeruun kuvaus

Haastattelujen läpivienti sujui suunnitelman mukaisesti. Haastateltavat saivat runsaasti aikaa pohtia rauhallisesti näkökulmiaan ja heille ilmoitettiin jo haastattelua sovittaessa, ettei hetken lopettamiselle sovita takarajaa. Tällä käytännöllä haluttiin poistaa kiireentuntu haastatteluhetkestä. Useasti tuli hetkiä, joissa oli tarpeellista esittää tarkentavia kysymyksiä, koska haastateltavan kuvauksesta oli vaikea ymmärtää, mitä hän tarkoitti. Toisiaan tuli tarpeelliseksi tarkentaa haastateltavien näkemyksiä, jotta haastateltavien kuvauksissa päästiin lähemmäs tutkimuskysymyksiä. Tracy (2012, 161) määrittelee hyvän haastattelijan ja onnistuneen haastattelun kriteereitä. Hänen mukaansa

haastateltaville tulee antaa tilaa ja aikaa vastata niin rauhassa kuin he kokevat tarpeelliseksi, eikä aiheesta toiseen kannata siirtyä liian nopeasti. Lisäksi tarpeen voi olla tulkitä haastateltavan vastauksia, jotta voi kysyä tarkentavia kysymyksiä ja näin saada täsmällisempää tutkimuskysymyksiin läheisemmin liittyvää tietoa. Tarkennuksia olikin tarpeen kysyä joidenkin haastattelujen kuluessa, koska haastateltujen oli toisinaan hankalaa sanoittaa omia ajatuksiaan vuorovaikutusosaamisesta.

Koska haastattelu saatetaan mieltää “vain keskusteluksi”, on vaarana lähteä tekemään haastattelua ilman kunnollista suunnittelua. Tutkijan onkin hyvä välttää tämä sudenkuoppa ottamalla jo etukäteen huomioon haastattelun aikataulutukseen, suorittamiseen ja purkamiseen liittyvät kysymykset. Hyvä valmistautuminen tuottaa tuloksia pitkällä aikavälillä. (Tracy 2012, 134.) Valmistauduin ja latauduin hyvin jokaiseen haastatteluun, sillä halusin omalla läsnäolollani ja ilmaisullani vahvistaa haastateltavan kokemusta mahdollisimman rennosta ja mukavasta haastatteluhetkestä. Tätä ilmapiiriä rakentaakseni tarjosin jokaiselle haastateltavalle pullakahvit ennen haastattelun aloitusta. Onnistunut haastattelu on hyvien kysymysten esittämisen lisäksi mukavan vuorovaikutustilanteen luomista, mikä rohkaisee miellyttävään, rehelliseen ja hauskaan dialogiin (Tracy 2012, 159). Tällaisia kokemuksia haastatteluista jäi sekä haastateltavien antamien palautteiden että tutkijana oman kokemukseni kautta. Päätin jokaisen haastattelun kertaamalla tutkimuksen aiheen ja tiedustelemalla onko haastateltavalla vielä mielessä jotain, mitä haluaisi teemasta lausua. Lopetus suunniteltiin tämän kaltaiseksi, koska haastattelu kannattaa lopettaa yhteenvetävällä kysymyksellä tiedustelemalla haastateltavalta olisiko hänellä vielä jotakin kerrottavaa aiheeseen liittyen (Tracy 2012, 151).

Valitsin haastattelupaikaksi kokoustilan haastateltavien seuran toimistolta, koska se vastasi hyvän tilan kriteereitä. Kyseiseltä toimistolta sai varattua lukittavan, äänieristetyt ja hyvin varustellun kokoushuoneen. Haastattelutila oli haastateltaville tuttu entuudestaan. Yksi haastattelu toteutettiin haastateltavan pyynnöstä hänen kotonaan rauhallisessa tilassa, jossa meitä ei voitu kuulla. Tein kaikki kuusi haastattelua intensiivisesti viiden päivän sisään siten, että sovin aina yhdelle päivälle maksimissaan kaksi haastattelua oman hyvän vireystilan takaamiseksi. Tracyn (2012, 161) mukaan hyvä haastattelupaikka on haastateltavan saavutettavissa, mukava, hiljainen ja rauhallinen, mahdollistaa riittävän yksityisyyden, tuottaa turvallisuuden tunteen ja tarjoaa paikat sähkölaitteiden lataukselle.

Haastattelujen alussa pyrin rentouttamaan tilannetta ja haastateltavaa kuvailemalla hänelle haastattelun luonnetta ja kulkua sekä täsmentäen molempien roolia ja odotuksia.

Aloitin haastattelut kysymällä valmentajille tutuista asioista, kuten heidän tämän hetken joukkueesta ja valmennuskokemuksesta, minkä jälkeen liikuimme rauhassa kohti tutkimuskysymyksiin liittyviä teemoja. Jokainen haastattelu eteni suunnitelman mukaisesti ja hyvillä mielin. Jokainen haastateltava heittäytyi hetkeen ja vastaili kysymyksiin hyväntuulisesti. Tein haastattelujen aikana vähän muistiinpanoja, mutta ennen kaikkea keskityin kuuntelemaan haastateltavien kuvauksia mahdollisten lisäkysymysten tarpeen selvittämiseksi. Tracyn (2012, 147) mukaan haastattelun aluksi kannattaa kysyä avoimia kysymyksiä, jotka kehottavat haastateltavaa kertomaan kokemukseen perustuvan tarinan.

4.3 Haastatteluaineiston käsittely ja analyysi

4.3.1 Aineiston käsittely

Tallensin haastattelut puhelimeni iPhone 6S:n sanelimella puhelimen muistiin, josta siirsin tallenteet Google Driven pilvipalveluun välittömästi haastattelun loputtua. Haastattelut kestivät 58 minuutista 83 minuuttiin ja olivat keskipituudeltaan noin 76 minuuttia. Haastatteluäänitteitä kertyi yhteensä 7 tuntia ja 17 minuuttia. Aloitin aineiston käsittelyn haastattelujen litteroinnilla. Haastatteluaineistoa kertyi litteroituna yhteensä 71 luskaa A4-paperia rivivälillä 1 ja kirjasinkoolla 12. Litteroinnin tarkkuuden voisi kuvailta sijoittuvan sanatarkan ja asiatarakan litteroinnin välimaastoon, sillä jätin toisinaan huomioimatta toistuvat täytesanat, jotka vaikeuttaisivat aineiston lukemista litteroinnin valmistuttua. Toisaalta en jättänyt mitään kirjoittamatta vain sillä perusteella, ettei asia tuntunut tärkeältä. Tein litteroinnin hyödyntäen Googlen Drive-työkaluista Docsia. Täten pääsin salasanan takana olleeseen materiaaliin kiinni millä tahansa verkkoyhteydessä olevalla päätteellä tai mobiililaitteella. Lopuksi luin huolellisesti jokaisen valmistuneen tekstimuotoisen haastatteluaineiston. Jo tässä työvaiheessa aineisto oli kuuntelun, litteroinnin ja lukemisen jälkeen hyvin tuttu ja tuloksetkin alkoivat hahmottua mielessä.

4.3.2 Haastatteluaineiston analyysi

Haastatteluaineiston analyysin tavoitteena oli löytää vastaus siihen, millaisia merkityksenantoja lasten jalkapallovalmentajina työskentelevillä on vuorovaikutusosaamisesta ja sen kehittymisestä työssä lasten jalkapallovalmentajina. Analyysini toteutustapa oli

teoriaohjaava, jota voidaan kutsua myös abduktiiviseksi päättelyksi. Tällaisessa tavassa tulkita aineistoa yhdistyy teoriatieto ja aineistosta nousevat sisällöt. Tulkitsin aineistoa siis aikaisempiin tutkimuksiin nojaten vuorovaikutusosaamisen jäsenyyksen viitekehyyksessä, joten teoriaa ei voinut täysin unohtaa. Analyysivaiheessa olin kiinnostunut haastateltavien omasta puheesta, arvostuksista, merkityksenannoista ja heidän omista näkemyksistään. Tärkeää ei ollut kuinka moni haastateltavista nostaa jonkin tietyn asian esille, vaan millaisena ilmiö näyttäytyy kaikkina.

Kaikkiaan tällaisessa tavassa analysoida laadullista aineistoa aikaisempi tieto ohjaa tulkintaa, mutta aikaisemman tiedon merkitys ei ole testata teoriaa, vaan avata uusia näkymiä tutkimusaiheeseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018. 109 - 110.) Pelkkä aineistolähtöisen analyysin hyödyntäminen ei tuntunut tässä tutkimuksessa järkevältä, koska tutkimusasetelman ja aineistonkeruun suunnittelun taustalla on valmis teoreettinen jäsenyys vuorovaikutusosaamisesta ja sen kehittymisestä. Eskolan ja Suorannan (2008, 110) mukaan puhdasta aineistolähtöisyyttä voidaan muutenkin epäillä, koska tällöin tutkijan tulisi pystyä analyysiin ilman, että antaa etukäteisolettamuksien häiritä aineistosta nousevia teemoja. Toisaalta analyysissä ei voinut kallistua vain teorialähtöisen analyysin puolelle, koska haastatteluaineistolle pitää antaa mahdollisuus tuoda esiin jotain tutkimuksen kannalta merkittävää ja yllättävää tietoa, jota ei ole tiedetty tai osattu ottaa huomioon aiemmin.

Ennen analyysin aloittamista tutustuin aineistoon lukemalla tekstimuotoon saatettuja haastatteluaineistoja ja aloitin aineiston järjestelyn ja luokittelun. Tässä ensimmäisessä vaiheessa merkitsin ja tunnistin tutkimuksen kannalta olennaista sisältöä ja onnistuin täten rajaamaan analysoitavaa aineistoa. Samalla aineisto tuli luonnollisesti yhä tummaksi ja kokonaisuus alkoi hahmottua. Toisessa analyysivaiheessa otsikoin aineistoa teemahaastattelun teemojen mukaisesti, jotta tekstimuotoisesta aineistosta erottaisi paremmin eri teemoihin liittyvät vastaukset. Nämä teemahaastattelun teemat olivat siis vuorovaikutusosaamisen teoreettisesta viitekehyyksestä johdettuja. Aineiston luokittelu, analysointi ja tulkinta olivat kolme toisiinsa liittyvää, mutta samalla varsin erilaista osatehtävää, jotka kohtasin aineiston kanssa. Nämä vaiheiden eri tehtävät on hyvä tunnistaa, sillä esim. aineiston pelkkä luokittelu ei vielä tarkoita aineiston analysointia, se on pikemminkin kerätyn materiaalin tuntemista ja haltuunottoa tukeva osatehtävä (Ruusu- vuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 9).

Seuraavaksi lähdin teemoittelemaan aineistoa eli nostamaan esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja koodaten samalla aineistoa. Merkitsin siis tekstiin

lyhennekoodeilla, mihin teorialähtöiseen teemaan liittyen haastateltava missäkin kohdassa viittaa tai mitä hän teemasta sanoo. Ensimmäisessä vaiheessa tämä koodaus oli varsin kirjavaa ja monipuolisen listan tuottavaa luokittelua. Toisen kierroksen aikana eri koodeille alkoi löytyä yleisempiä yläluokkia ja koodeja sai yhdistettyä laajemmiksi teemoiksi. Toisen kierroksen koodauksessa tehdään jo tulkintaa ja yritetään tunnistaa toistuvia teemoja, jotka alkavat jäsentyä hierarkkisesti (Tracy 2012, 194). Tällä tavalla oli mahdollista vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä ja ilmenemistä aineistossa. Ensin pyrin löytämään tekstistä tutkimustehtävän kannalta olennaiset aiheet ja sen jälkeen erottelemaan ne. Tällainen teemoittelu vaatii onnistuakseen teorian ja empirian vuorovaikutusta, joka tutkimustekstissä näkyy niiden lomittumisena toisiinsa (Eskola & Suoranta 2008, 125-126).

Teemoittelun jälkeen oli paikallaan aloittaa aineiston varsinainen analyysi vertailemalla teemoja ja tulokset alkoivat muodostua. Koska aineistoni on kerätty teemahaastattelulla, niin haastatteluissa käytetty teemahaastattelurunko oli hyvä apuväline aineiston luokitteluun ja koodaukseen. Teemahaastattelurungon rakentamisessa käytin aiemmista vuorovaikutusosaamiseen liittyvistä tutkimuksista kerättyjä teoreettisia näkemyksiä. Näin aineistosta pystyi seulomaan teemahaastattelurungon avulla esille sellaisia tekstikohtia, jotka kertoivat kyseisistä asioista. Tässä kohtaa tulosten kirjoittamista tehdään jo vahvasti tulkinnallista työtä, joten oli tärkeää muistaa perustella valinnat työhön liitetyillä nimenomaisilla aineistokohdilla (Eskola & Suoranta 2008, 110). Seuraavaksi esitellään esimerkki siitä, miten aineistoa koodattiin ensimmäisessä vaiheessa lyhennekoodeilla ja miten koodeista hahmottui isompia teemoja toisessa vaiheessa. Lyhennetyt koodeja on jätetty esimerkinomaisesti kolme ja loput esimerkit löytyvät liitteestä (liite 3). Tämä esimerkki käsittelee lasten jalkapallovalmentajan viestintä- ja vuorovaikutustaitoihin kohdistuvia edellytyksiä harjoitustapahtumassa:

VIESTINTÄ JA VUOROVAIKUTUS HARJOITUKSISSA

SELK	=	Viestinnän selkeys
VAATIM	=	Vaatimustason ylläpitäminen
KYSY	=	Kysymysten kysyminen

Sittemmin nämä monet koodit jäsentyivät ylempiin luokkiin laajemmiksi teemoiksi ja tuloksiksi valmentajan vuorovaikutuksen edellytyksille harjoitustapahtumassa:

- selkeys ohjeistuksessa
- vaatimustason ylläpitäminen ja osoittaminen palautetta antamalla

- opettaminen
- positiivinen ohjaava ote

Näiden jäsentyneiden luokkien avulla purettiin tuloksia ja niitä avattiin hyödyntäen aineistoesimerkkejä. Samanlainen prosessi toteutettiin muidenkin teemojen kanssa jokaisessa työvaiheessa, joita oli tutkimuksessa yhteensä kaiken kaikkiaan kahdeksan. Lopuksi aineisto luokiteltiin viiden eri kysymyksen ohjaamana, joita pidin tässä työvaiheessa tutkimuskysymyksiä tarkentavina alakysymyksinä. Näitä kysymyksiä olivat seuraavat:

1. Millaista vuorovaikutusosaamista lasten jalkapallovalmentajan työ edellyttää?
2. Mikä on vuorovaikutusosaamisen arvo / merkityksellisyys lasten jalkapallovalmentajan työssä?
3. Mitä valmentaja on oppinut valmentajana vuorovaikutusosaamisesta?
4. Miten vuorovaikutusosaaminen kehittyy valmennustyössä?
5. Miten vuorovaikutusosaaminen kehittyy muilla elämänalueilla?

Aineistosta alkoi löytyä erilaisia teemoja näiden kysymysten ohjatessa analyysiä ja näiden teemojen ympärille alkoivat muodostua tutkimuksen tulokset, joita käsitellään seuraavaksi.

5 VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN LASTEN JALKAPALLOVALMENTAJAN VUOROVAIKUTUSOSAAMISESTA

5.1 Valmentajien näkemyksiä lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamisesta

5.1.1 Suhteen luomisen ja vahvistamisen taidot

Tämän tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena on kuvata ja jäsentää lasten jalkapallovalmentajien käsityksiä ja kokemuksia vuorovaikutusosaamisesta työssään ja näin kasvattaa ymmärrystä jalkapallovalmentajan työssä tarvittavan vuorovaikutusosaamisen edellytyksistä. Tähän tutkimuskysymykseen haettiin vastauksia teemahaastatteluiden avulla. Tulosten tarkastelu on rajattu valmentajan ja pelaajien väliseen vuorovaikutukseen, joten vuorovaikutusta ja valmentajan vuorovaikutusosaamisen vaatimuksia muiden valmentajan työn kannalta olennaisten sidosryhmien kanssa ei käsitellä laajasti tässä tutkimuksessa. Luvussa 5.1 tarkastellaan, mitä merkityksiä lasten jalkapallovalmentajat antavat ammatilliselle vuorovaikutusosaamiselleen. Luvussa 5.2 käsitellään lasten jalkapallovalmennuksen erilaisia konteksteja ja niiden asettamia erityisvaatimuksia valmentajan vuorovaikutusosaamiselle sekä valmentajan vuorovaikutusroolille. Viimeisessä luvussa 5.3 tutustutaan jalkapallovalmentajien käsityksiin vuorovaikutusosaamisen arvosta ja merkityksellisyydestä heidän ammatissaan. Seuraavaksi käsitellään tuloksia, jotka vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen eli millaista vuorovaikutusosaamista lasten jalkapallovalmennus valmentajien käsitysten ja kuvausten perusteella edellyttää. Haastateltujen valmentajien näkemysten mukaan vuorovaikutusosaamisen edellytyksiä ovat seuraavat sisällöt

- luottamussuhteen luomisen ja vahvistamisen taidot
- metakognitiiviset viestintätaidot
- kuuntelemisen taidot
- eri ikäisten pelaajien kohtaamisen taidot
- opettamisen taidot
- innostamisen taidot
- nonverbaalisen viestinnän taidot

Luottamussuhteen luominen ja sen vahvistamisen taidot vaikuttavat haastateltavien kuvausten perusteella olevan lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamisessa

keskeisiä taitoja. Pelaajan kerrottiin ottavan paremmin palautetta vastaan ja suoriutuvan paremmin, jos pelaajan ja valmentajan vuorovaikutussuhde “on kunnossa”. Lisäksi koettiin, että pelaajan ja valmentajan välinen luottamus vahvistaa pelaajan sitoutumista jalkapalloon ja harjoituksissa käymiseen, koska valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhde vaikuttaa pelaajan kokemukseen harrastuksensa mielekkyydestä. Seuraava aineistoesimerkki havainnollistaa yhden valmentajan ajattelua siitä, miten luottamuksen rakentuminen vahvistaa vuorovaikutusta pelaajan ja valmentajan välillä:

Ois tärkeää pystyä luomaan sellainen suhde lapsen kanssa, että se luottaa ja oot sellainen kenen kanssa pystyy keskustelemaan ja sit pääset siihen, että missä se menee tällä hetkellä henkisesti tasolla. (H2)

Edeltävä esimerkki havainnollistaa, miten valmentajan ja pelaajan välinen luottamus voi avata valmentajalle mahdollisuuksia tutustua pelaajiinsa paremmin, mikä puolestaan voi edesauttaa valmennuksen kohdentamisesta yksilöllisesti.

Luottamuksellisen suhteen muodostumiseen vaikuttavat tutkimuksen tulosten mukaan pienet ja merkitykselliset vuorovaikutusteot, kuten pelaajien tervehtiminen heidän saapuessa harjoituksiin, kuulumisten kysyminen sekä hyvästelyä lähtiessä. Haastateltavat puhuivat paljon myös valmentajan avoimuudesta pelaajia kohtaan, mistä esimerkiksi mainittiin itsestäkertominen:

Mutta et kerro omia mielipiteitä, kerro itsestäsi jotain. Osoittaa myös, et on myös itse omalla persoonallaan mukana siinä hommassa. En tarkoita, että sillä tavalla nyt, että alkaa omia asioitaan avautumaan. Mutta esimerkiksi se, että vaikka niinku, että hei että pelaaja sanoo jonku että “mul ei ollu nyt paras päivä tänään, mä nukuin huonosti” ja näin, niin, et “ei se mitään mäkin oon aika väsynyt et mäkin tulin duunista suoraan.” (H1)

Aineistoesimerkissä kuvataan tilannetta, jossa koetaan hyväksi, että valmentaja kertoisi pelaajille jotain itsestään ja vahvistaisi sillä tavalla pelaajien käsitystä omasta elämästään ja persoonastaan.

Aineiston mukaan paras tapa “yhteyden saamiseen” pelaajan kanssa on olla aidosti kiinnostunut pelaajasta. Tällöin valmentaja “osaa laskeutua lapsen tasolle” ja on kiinnostunut “niiden maailmasta”. Isä-valmentajuus nähtiin vahvuutena siinä mielessä, että vanhempana valmentaja on paremmin sisällä siinä, “mitä on koulussa, mitä lastenohjelmia lapset katsoo ja onko pelannu fifaa.” Tällainen lasten “maailmassa mukana olominen” auttaa luomaan “keskusteluyhteyden” pelaajien kanssa. Lapsi aistii valmentajan aidon kiinnostuksen, “autenttisuuden” ja sen välittääkö valmentaja pelaajasta ja siitä, mitä hän tekee. Pelaajien huomioimisen tärkeyttä painotettiin:

Yhdessäkin tilanteessa, ku tuli, niin huomioin sen toisenkin tytön, ku sitäkin meinas vähän itketää. Kukaa ei oikein reagoanut siihen. Otin sen kainaloon ja taputin vähän. Niistä mun mielestä tulee se luottamus. Otat kaikki huomioon. Se on henkilökohtainen ajatus, millä sitä luottamusta saa. Ja olemalla avoin niitä kohtaan. (H3)

Edeltävässä esimerkissä haastateltu kuvaa tilannetta, jossa hän vahvisti luottamusta pelaajan kanssa lohduttamalla tätä. Toisaalta tulosten mukaan valmentajalla tulisi olla kykyä “heittäytyä” ja ilmaista itseään sekä ystävällisesti että positiivisesti. Seuraava aineistoesimerkki näyttää, miten tällainen vuorovaikutus voi antaa lapsille valmentajasta välittömän vaikutelman ja edesauttaa suhteen vahvistumisessa:

Ja tota sitte toinen asia mikä mun mielestä on tosi tärkeätä lasten kanssa, mikä on eri verrattuna ku ollaan tekemisissä vanhempien pelaajien kanssa, on sellainen ystävällisyys ja aitous, että lapset arvostaa sellaista välittömyyttä, avoimuutta, aitoutta. Lapset aistii herkästi, jos ei ole autenttinen ja jos niinku esität, niin ne aistii sen kyllä. Jos sä osaat mennä sillee aidosti, omana itteäsi rentona etkä yritä siinä turhaan pokkuroida, niin silloin se yhteys muodostuu. (H1)

Aineistoesimerkissä valmentaja kuvaa, kuinka välitön ja aito kohtaaminen tukee vuorovaikutussuhteen luomista pelaajaan kanssa. Lasten kanssa pitäisi siis olla rennosti ja esittämättä mitään muuta kuin aidosti on.

Vaikka haastateltavat peräänkuuluttivat valmentajan heittäytymiskykyä, niin sen vastapainoksi muistutettiin myös “asiallisen” käyttäytymisen tarpeellisuudesta. Pelaajat uskaltavat olla asiallisen valmentajan kanssa helpommin tekemisissä, eivätkä esimerkiksi pelkää valmentajaa. Valmentajien kokemusten mukaan valmentajan heittäytyminen ja “eläytyminen” vaikuttavat harjoittelun ja pelaamisen ilmapiiriin; valmentajan heittäytyminen tarttuu pelaajiin ja hekin uskaltavat heittäytyä pelaamiseen paremmin, eivätkä jännitä niin paljon. Haastatteluissa ilmapiiristä puhuttiin myös keskustelukulttuurina, joka muodostuu joukkueessa yhteisistä selkeistä säännöistä, palautteen antamisesta pelaajille sekä siitä, että valmentaja kysyy pelaajilta asioita. Keskustelukulttuuri rakentuu haastateltavien mukaan myös silloin, kun valmentaja puhuu pelaajiensa kanssa ennen harjoituksia ja harjoitusten jälkeen. Pelaajien kanssa keskustelun tulisi olla jatkuvaa ympäri kauden eikä keskittyä vain harvoin kehityskeskusteluihin. Vapautunut ilmapiiri ja keskustelukulttuuri näkyy joukkueessa valmentajien mukaan siinä, että pelaajat “uskaltavat yrittää asioita kentällä” virheitä pelkäämättä sekä vastata valmentajan kysymyksiin muiden pelaajien kuullen.

Tulosten perusteella valmentajalla on monia eri keinoja vahvistaa luottamusta pelaajiensa kanssa. Ensinnäkin valmentajan käyttäytymisen ja vaatimustason tulee olla johdonmukaista. Pelaajien pitää tietää, mikä on “pelin henki”, eikä valmentajan “linja

mene laidasta laitaan”. Haastatteluissa kerrottiin, ettei ole hyvä, jos vaatimustaso on aluksi tiukka, rehti ja reilu, mutta yhtäkkiä “lässähtää johonkin.” Valmentajan johdonmukaisuus herättää pelaajissa luottamuksen lisäksi myös kunnioitusta. Johdonmukaisuudesta annettiin esimerkkinä pelaajien kehittymiselle asetettavat tavoitteet, niiden seuraamisen ja tulosten osoittamisen. Pelaaja siis alkaa luottaa valmentajaan, kun kokee onnistumisen tunteita ja huomaa kehittymisensä. Valmentajan tulee olla varovainen antaessaan lupauksia pelaajilleen, ettei tule tuottaneeksi lapsille pettymystä. Seuraava aineistoesimerkki havainnollistaa tätä puhetta:

Liikaa ei saa luvata. Pieniä tavoitteita pitää tehdä. Mielummin sillai päin ettei lupaa mitään mutta asetaa jonkun tavoitteen. Aika tarkka saa olla sanojen kanssa, ettei tuu pettymystä. Sitä kautta luottamus tulee. Pelaaja jos sille sanoo, että sä pääset tonne, kun mä oon sanonu ja sit toinen valmentaja on sanonut, ettei me oteta sitä. Niin pelaajan luottamus mua kohtaan karisee. (H3)

On siis tärkeää huomioida myös valmennustiimin sisällä, ettei valmentajat lupaa asioita pelaajilleen ristiin ja tuota tällä tavoin lapsille pettymyksiä. Toisena luottamusta rakentavana keinona tuloksista nousi pelaajien rohkaiseminen keskusteluun valmentajan kanssa. Pelaajalle tulee “antaa rauha olla oma itsensä” sekä tilaa ja aikaa hiljalleen syventää vuorovaikutussuhdettaan valmentajaan. Valmentajan pitää jaksaa odottaa, että lapsi vastaa esitettyyn kysymykseen. Jos vastausta ei tule, niin valmentaja voi “vähän avittaa”. Tulosten mukaan kasvojen ilmeet ja katse rentouttavat pelaajaa. Valmentajalta kysytään siis kärsivällisyyttä lasten luottamuksen voittamisen kanssa. Pelaajan rohkaisuun liittyen haastatteluissa mainittiin turvallisuuden tunteen luominen:

Ehkä vielä enemmän se että pyrkii luomaan sellaisen rauhallisen tilanteen pelaajan kanssa, että kun nuorista puhutaan niin sitä jännittävämpää pelaajan on kohdata vanhempi ja valmentaja. Vielä enemmän sellainen keskusteleva ja yrittää saada rohkaistua, että lapsi itse puhuisi. Kyselee että.. se on ihan normaalia, että se jännittää ja kyselee, että yrittää tehdä mahdollisimman selväksi miksi me keskustellaan, ettei se oo sitä, että yritän paukuttaa sun päähän jotain asioita vaan, että mä yritän auttaa sua. Ehkä se on tiettyssä mielessä sellainen.. luoda turvallisuuden tunnetta. (H2)

Edeltävän esimerkin mukaan luottamusta pelaajien kanssa rakentaa, jos keskusteluhetket saa rauhoitettua. Valmentajan olisi hyvä rohkaista lasta sekä antaa lapselle tilaa ja aikaa puhua itse. Kaiken kaikkiaan luottamussuhteen rakentaminen lähtee tutkimuksen tulosten mukaan valmentajan omasta aktiivisuudesta ja halusta tutustua pelaajiin, mutta kaiken tulisi tähdätä siihen, että aloitteita tulisi lapselta. Tutustuminen auttaa valmentajaa kohtaamaan ja valmentamaan pelaajia yksilölläisesti. Valmentajan tulisi lisäksi mukauttaa viestintäänsä pelaajalähtöiseksi. Seuraavat aineistoesimerkit havainnollistavat, miten valmentaja voi kohdata pelaajan yksilöllisesti ja mukauttaa viestintäänsä:

Puhetyyli, et miten sä juttelet sille lapselle. En mä ehkä siellä ala juttelee kovalla äänellä tai vaatimaan. Vähän niinku me tässä jutellaan. Sellainen rauhan luominen kahden kesken, niin he uskaltavat sanoa siinä hetkessä. (H3)

Kun opit tuntemaan lapsia, niin näet että joku on näin (kääpertyy kasaan) ja toinen on rennosti. Näet sitten kun rentoutuu ja avautuu sitten. Myöskin se, että ne saa tuoda sitä omaa mielipidettä mahdollisimman paljon. Aluksi se on enemmän haastattelua, mutta mitä pidemmälle mennään, niin pitäisi olla keskustelua. Ehkä se, että valmentajalla olisi näkemys siitä, millaisia pelaajia hän haluaa vuorovaikutuksen tasolla. (H4)

Ensimmäisessä aineisto-otteessa valmentaja kertoo, miten mukauttaa puhetapaansa keskustellessaan kahden pelaajan kanssa. Tällöin hän ei puhu kovalla äänellä, vaan pyrkii luomaan rauhallisen tunnelman. Toisessa oteesta puolestaan kuvaillaan, miten valmentaja oppii tuntemaan pelaajiensa tapoja keskustella ja mukautumaan niihin.

Valmentajien kokemuksen mukaan kaikki lapsipelaajat eivät ole keskenään samanlaisia keskustelijoita: toiset ”tarinoivat koko elämänsä” ja toisista on ”vaikea saada irti” mitään. Luottamuksen rakentuminen on tärkeää, jotta valmentaja saa työnsä kannalta olennaista tietoa pelaajilta. Seuraava aineistoesimerkki osoittaa, millaisena valmentaja kuvaa luottamussuhdetta pelaajan kanssa:

Ehkä tärkein on se, että saa luottamuksen sillä tavalla, että pelaaja uskaltaa sanoa oman mielipiteensä. Luottaa valmentajaan ja pystyy ottaa sen viestin vastaan. Ehkä se korostuu siinä kahdenkeskisessä vuorovaikutuksessa että on luottamussuhde. Niihin hiljaisimpiin mihin on vaikein saada kontakti, et jos niihin saa luottamuksen, et ne pystyis jotain kertoa, nii se vois olla hyödyllistä sille pelaajalle ja valmennukselle. Jos se saa pakkerettua jonkun jutun mitä ei yleensä uskalla sanoa. (H5)

Oheisessa esimerkissä kuvataan valmentajan ja pelaajan välisen luottamuksen vahvistumisen näkyvän siinä, että arempikin pelaaja uskaltaa kertoa valmentajalle jotain, mitä ei ollut aiemmin sanonut.

5.1.2 Metakognitiiviset viestintätaidot lasten valmennuksessa

Tässä alaluvussa käsitellään lasten jalkapallovalmentajien metakognitiivisia viestintätaitoja haastateltujen valmentajien näkemysten ja merkitystenantojen perusteella. Haastattelussa ilmaistujen taitokuvausten perusteella muodostettiin seuraavia luokkia valmentajan metakognitiivista viestintätaidoista:

- valmistautuminen pelaajien kohtaamiseen
- oman vuorovaikutuskäyttäytymisen kontrollointi ja hallinta
- oman vuorovaikutuskäyttäytymisen itsereflektointi pelaajien kohtaamisen jälkeen

Valmistautuminen pelaajien kohtaamiseen. Tämän tutkimuksen mukaan valmentajilla on toisistaan poikkeavia tapoja ja asenteita siinä, miten he valmistautuvat pelaajien kohtaamiseen. Valmentaja saattaa lähteä esimerkiksi harjoituksiin sen kummemmin suunnittelematta tai ennakoimatta tulevia pelaajien kohtaamisia ja luottaa siihen, että “kyllä se luonnostaan tulee.” Toiminta pelaajien kanssa on tällöin rutiininomaista eikä valmentaja erityisemmin mieti, miten pukuhuoneeseen, “sinne koppiin”, menee. Rutiineista mainittiin haastatteluissa esimerkiksi kaikkien paikalla olevien pelaajien tervehtiminen “taputtamalla olkapäälle” tai “ottamalla läpyt”, omien varusteiden vaihtaminen sekä vit-sien heittäminen. Läpyjen ottaminen tarkoittaa tässä yhteydessä pelaajan ja valmentajan välistä käsien koskettamista esimerkiksi lyömällä kädet avoimesti tai nyrkissä yhteen.

Toisaalta haastatteluissa ilmaistiin kuvauksia tilanteista, joissa valmentaja miettii hyvinkin tarkkaan, kuinka hän kohtaa pelaajat. Toisinaan valmentaja saattaa tulla joukkueen tapahtumaan muista töistä väsyneenä tai rasittuneena, jolloin *virittäytyminen* koetaan raskaana. Valmentajien mukaan oma energiataso pitäisi kuitenkin aina virittää sopivaksi “lapsien maailmaan.” Lasten kohtaamisen suunnittelusta kerrottiin lisäksi konkreettisia esimerkkejä siitä, miten valmentaja voi *mukautua* paremmin lasten maailmaan:

Tavallaan se on sen ymmärtämistä, että osaa tavallaan mennä ikään kuin sinne lasten tasolle ja siihen maailmaan. Ei tavallaan yritä tulla sinne siitä niinku aikuisten maailmasta ja viestiä sitä kautta, vaan täytyy ninku laskeutua toisen polven varaan ja mennä sille samalle tasolle ja sitten löytyy siinä se yhteys. (H1)

Valmentajien kuvauksissa puhuttiin paljon myös pelaajien yksilöllisestä kohtaamisesta ja siihen valmistautumisesta. Valmentaja saattaa ennen pelaajien tapaamista pohtia, mitä asioita kenenkin kanssa voisi käydä läpi ja millä tavalla kenenkin kanssa tulee jutella, koska “lapsilla on tietyssä mielessä jalkapalloilullinen ikä”. Tällä tarkoitettiin sitä, että toisten pelaajien kanssa valmentaja pystyy keskustelemaan syvällisemmin ja toisten kanssa taas enemmän kannustetaan tekemään oma parhaansa. Samanlainen ajattelu näkyy siinä, miten valmentaja harjoitusten aikana suunnittelee omaa vuorovaikutuskäyttäytymistään, kun valmennettava ryhmä vaihtuu:

Samoin aina ku harjoituksissa vaihtuu ryhmä niin mietin sen mukaan et millainen ryhmä tulee, et mitä niille voi käydä ja miten käydään. Toiset on ehkä motivoituneempia, harjoittelee kovemmin ja yrittää paremmin ilman että erikseen kannustaa ja sitten toisia taas pitää tsemjata, kannustaa ja vaatia vähän enemmän. Siinä on ehkä se arki työssä, miten se kohtaamisen ero. (H2)

Valmentajat kokevat valmistautumisen yksilöiden kohtaamiseen ja valmentamiseen tärkeänä, sillä tällainen toiminta on tuottanut heille onnistumisen tunteita ja tuloksia. Tulosten mukaan valmentaja saattaa pitää seurantaa, “merkkikirjaa”, siitä, että jokainen

pelaaja saa viikon aikana yksilöllistä valmennusta. Tällä tavalla valmentaja pyrkii johdonmukaisesti ja tietoisesti orientoitumaan juuri tiettyjen pelaajien kohtaamiseen. Jatkuvana pelaajien yksilöllisen kohtaamisen nähtiin johtavan “turvallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteen” kasvamiseen pelaajan ja valmentajan välisessä vuorovaikutussuhteessa. Seuraava esimerkki kuvaa, kuinka valmentajat valmistautuvat yksityiskohtaisesti pelaajan kohtaamiseen:

Viime viikolla oli ollut pelejä ja yhdellä pelaajalla oli ollut.. se on tämmönen jännittäjä. Osa peleistä meni niin, ettei saanut jostain syystä itsestään irti. Yritti toteuttaa, mutta ei oikein lähtenyt. Yhdessä pelissä sitten ensimmäiset 5 minuuttia onnistui kaikki ja se saatiin videolle. Ajattelin ennen treeniä, että pitää näyttää se video ja tätä kohtaamista mietin etukäteen. Menin siihen viereen, laitoin käden olalle ja kysyin, muistatko mitä oli tavoitteet peleille ja miten sulla meni. Sit treenin jälkeen katottiin pari pätkää ja näytin, mikä meni hyvin. Mietin monesti etukäteen, että miten pystyn vahvistamaan tällaista pystyvyyden tunnetta. (H4)

Kyllä mä valmistaudun sillai, et mä pyrin miettii peleihin tai turnauksiin semmosia tiettyjä yksinkertaisia juttuja, joista lähdetään. Kyl mä niihin valmistaudun ja pidän rutiineja tärkeänä. En mä mitää puhetta ittelleni kirjota, mutta saatan joskus kirjoittaa muutaman avainasian. Pelaajalle tulee se, että toi on tosissaan ja se on miettinyt näitä. Kyllä mä valmistaudun pelaajien kohtaamiseen. Aina heitetään läpyt. Yritän viestiä sitä, että sä oot mulle tärkeä ja mä haluan auttaa sua täs maailmassa. (H6)

Ensimmäisessä katkelmassa kuvataan, kuinka valmentaja on valmistautunut tietyn pelaajan yksilölliseen kohtaamiseen ennen harjoituksia katsomalla edellisestä ottelusta kuvattua videota ja valikoimalla siitä pelaajalle näytettäviä hetkiä. Pelaajan itseluottamusta pyrittiin vahvistamaan näyttämällä valikoidusti videolta hänen onnistumisiaan. Toisessa katkelmassa kerrotaan, miten valmentaja haluaa valmistautumisellaan antaa pelaajille sellainen vaikutelman, että hän on miettinyt etukäteen, kuinka yksittäisiin otteluihin ja turnauksiin lähdetään pelaamaan.

Oman vuorovaikutuskäyttäytymisen kontrollointi ja hallinta. Oman käyttäytymisen hallintaan liittyen jalkapallovalmentajat kuvasit tilanteita, joissa he ovat huomanneet keskittyneensä erityisesti nonverbaaliin viestintäänsä (kehonkieli ja äänenpainot) sekä palautteen antamisen tapoihin ja hetkiin eri tilanteissa. Kehonkieleen valmentajat kertoivat kiinnittävänsä herkästi huomiota. “Kädet puuskassa” seisomista valmentajat yrittävät välttää ja puolestaan vahvistaa innostuneen ja ryhdikkään, “oikean” mielikuvan välittämistä pelaajille. Äänenkäytön osalta haastateltavat pyrkivät positiiviseen ja “tsemppaavaan” viestintään. Toisaalta tuloksissa näkyy myös käskevän tyylin tarpeellisuus lasten valmentamisessa, jotta saadaan aikaan järjestystä ja toiminnan tehokkuutta. Valmentajat kuitenkin kertoivat, että koettavat välttää käskyttämistä. Äänenkäytön osalta haastateltavat puhuivat “varianssien” opettelusta eli siitä, milloin on hyvä käyttää

“voimakasta ääntä” ja milloin voi olla hiljaa. Seuraava esimerkki havainnollistaa, miten valmentaja pohtii äänenkäyttöään:

Ottelutapahtumissa, et milloin on se hetki, että valmentajan tarvitsee kommunikoida, joskus ei tarvitse kommunikoida mitään, että voit olla hiljaa siellä sivurajalla. Sitten sellaisessa tilanteessa, jossa näkee, että on vaikeata, pitäisi pystyä auttamaan sitä joukkuetta jollain tavalla. Miettiä sitten, että onko se, että käyttää enemmän ääntä ja yrittää pumpata sitä energiaa. (H5)

Edellisen esimerkin mukaan valmentaja käyttää toisinaan ääntään enemmän kasvattaakseen pelaajien energiatasoja ja toisinaan taas on parempi olla hiljaa. Tuloksien mukaan valmentajat kiinnittävät “paljon huomiota” myös siihen, miten he antavat palautetta pelaajilleen sekä “negatiivisessa että positiivisessa mielessä.” Oman käyttäytymisen kontrollin kannalta tämä tarkoittaa valmentajien kuvausten perusteella voiko valmentaja sillä hetkellä jollakin tavalla auttaa pelaajiaan vai onko tarkoituksenmukaisempaa “pitää prosessia paikallaan”. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että valmentaja pohtii esimerkiksi harjoitteen pysäyttämistä palautteen antamiseksi, koska “liika katkonainen tekeminen” saattaa stressata pelaajia. Harjoitusten katkaisemiseen valmentajat ovat yrittäneet keskittyä, vaikka välillä valittuun teemaan keskittyminen valmentamisessa on haastavaa:

Teemoissa pysyminen on tosi hankalaa. Vaikka ois kuinka valmistautunut niin meinaa lähteä laukalle. Kollegojen kanssa puhunut, niin se on kyllä tosi vaikeaa. Niin sitä oon yrittänyt koko ajan vähän tuol pääs pyöriä, että nyt malta taas. (H6)

Oman vuorovaikutuskäyttäytymisen itsereflektointi pelaajien kohtaamisen jälkeen.

Haastateltavat kertoivat pohtivansa omaa käyttäytymistään pelaajien kohtaamisen jälkeen enemmän kuin valmentamisen aikana. Tulosten mukaan omaa käyttäytymistä tulee mietittyä esimerkiksi kotimatalla, kun tilanteet ovat tuoreeltaan mielen päällä. Valmentajat kertoivat ajattelevansa jälkikäteen käyttämiään sanavalintoja ja miten onnistuivat kertomaan pelaajille, mistä on kysymys. Toisiaan pelitapahtumien jälkeen valmentajat kokivat jääneensä miettimään omia tunnereaktioitaan; esimerkiksi tuliko joku palaute annettua liian “kärkkäästi tai miten pelaajat olivat reagoineet saamaansa palautteeseen kesken ottelun. Seuraava esimerkki kuvaa, miten valmentaja saattaa jäädä pohdiskelemaan omaa toimintaansa harjoitusten jälkeen:

Jos joku treeni ei toimi niin oisinko voinu tehdä itse jotain eri tavalla, että se ois toiminu paremmin. Oot antanu jollekin pelaajalle jonkun ohjeen ja se ottaa sen negatiivisesti vastaan. Kyllä mä mietin paljon ja joitain reagoineita joissain tilanteissa. Kun niistä välittää paljon, niin niitä jää miettimään. (H3)

Valmentajat hyödyntävät pelaajille annettavan ottelupalautteen täsmentämisessä otte-
luista kuvattuja videoita. Nämä videot ovat tutkimuksen tulosten mukaan myös tulleet

valmentajien vuorovaikutuskäyttäytymisen itsereflektion välineiksi. Haastateltavat kertoivat tarkkailevansa videoilta pelaajien suoritusten lisäksi, että “mitä tuli huudettua” jossakin tilanteessa. Lisäksi videot auttavat tunnistamaan millä tavoin on käyttänyt ääntä ja olivatko jotkut annetut ohjeet turhia, huonoja tai epäselviä. Valmentajat tekevät videoiden perusteella laajempaa itsearviota omasta otteluvalmentamisesta ja kaipaavat samanlaisia videoita harjoituksistakin. Haastatteluissa tuli ilmi, että valmentajat ajattelevat tulevaisuudessa videoiden mahdollistavan palautteen antamisen myös muille valmentajille. Seuraava aineistoesimerkki kuvaa valmentajan suhtautumista oman vuorovaikutuskäyttäytymisen tutkiskeluun:

Itsekritiikki on mun mielestä ihan tervettä. Ei se (valmentaminen) enää mee yli kauheen helpolla tai asiattomaksi. Ehkä turhan toistelemiseksi, mikä saattaa stressata pelaajia. Niitä jään miettimään. Jos itsepintaisesti vaadin ja vaadin, vaikka ei toimi. (H6)

Aineistoesimerkissä valmentaja kuvailee omaa tapaansa reflektoida käyttäytymistään pelaajien kohtaamisen jälkeen. Kokemus on tuonut lisää hallintaa valmennuskäyttäytymiseen, mikä näkyy siinä, ettei valmentaminen karkaa asiattomaksi.

5.1.3 Kuuntelemisen taidot

Yksi valmentajista kertoi, että ennen harjoituksia on hyvä hetki keskustella pelaajien kanssa ja kuunnella, mitä heille kuuluu. Kaikki lähtee hänen mukaansa siitä, että valmentaja tervehtii harjoituksiin saapuvaa pelaajaa. Haastateltava koki pelaajien kuuntelemisen vahvistavan pelaajan osallisuuden tunnetta ja sitoutumista toimintaan. Toinen haastateltava kertoi pelaajien kuuntelemisen vaikuttavan heidän motivaatioonsa ja siihen, että pelaaja kokee hänen “teoillaan olevan merkitystä” joukkueessa. Kolmas valmentaja kertoi, että hänen mielestään valmentaja vahvistaa pelaajan kokemusta hyväksytyksi tulemisesta ja kuulumisen tunteesta osana joukkuetta. Tutkimuksen tulosten mukaan valmentajan osoittama kuuntelu voi opettaa pelaajaakin kuuntelemaan paremmin. Tällöin valmentajan rooliin koettiin sekoittuvan myös kasvatuksellista aspektia, kuten seuraava esimerkki osoittaa:

Kyl mä kasvatuksellisesti koen että jos pelaaja haluaa tai toimii siinä toiminnassa niin pystyisin opettaa kuuntelee, jos joku on hätänä tai vikana niin se ois semmonen et se ei ehkä liity pelkäänsä jalkapalloon vaan muuhunkin elämään. En nyt koe että mun isoin merkitys välttämättä on kasvatuksellinen mutta kuitenkin kasvatuksellinenkin rooli siinä on. (H2)

Aineisto-otteessa valmentaja kuvailee vastuukseen myös ulkojalkapalloilullisten asioiden, kuten kuuntelemisen opettamisen.

Haastatteluissa valmentajat kuvasivat erilaisia pelaajien kuuntelun tehostamisen keinoja, joita ovat silmiin katsominen, käden laskeminen pelaajan olkapäälle, asettuminen samalle tasolle, läsnäolon osoittaminen, kysymyksiin vastaaminen, turvallisuuden tunteen luominen, keskittyminen yhteen lapseen kerrallaan, kysymysten kysyminen ja kärsivällisyys antaa aikaa lapselle puhua rauhassa asiansa. Kolme valmentajista painotti vuorovaikutteisen “keskustelukulttuurin” kehittämisen ja edistämisen merkitystä sekä joukkueen että seuran tasolla. Tällainen kulttuuri näkyy heidän mukaansa myös valmentajan ja pelaajan välisessä vuorovaikutussuhteessa “muuallakin kuin kentällä”. Jos joukkueessa on totuttu keskustelemaan, niin pelaaja ja valmentaja voivat esimerkiksi “kaupungilla moikata ja jäädä juttelemaan”. Seuraavissa esimerkeissä valmentajat kuvaavat, miten he ovat tehostaneet omaa kuunteluaan lapsipelaajan kanssa:

Toinen on sitten, että jos lapsi tulee kertomaan ihan mistä vaan, niin siihen kommentoi ja juttee. Et jos se tulee, että mul on uudet kengät niin sitte sano et onpas sulla hienot, näytääpä vielä. (H2)

Oli esimerkki yhdestä valmentajasta, jolla oli ihan pieniä junnuja harjoituksissa ja oli tullu joku tilanne harjoituksen ydinsisältöön liittyen. Sitten tää kaksimetrinen valmentaja otti isosti STOP ja sitten menikin sen pelaajan viereen polvistuen kysymään, että mikäs tässä nyt olikaan, mites tää meni? Ensin se huomio, sitten turvallisuus ja että uskaltaa sanoa. Vuorovaikutus on sellaista, että tilanne joukkueessa on turvallinen. (H4)

Ehkä sekin, että opettaa mahdollisimman paljon siihen keskustelemaan ja kuuntelemaan kulttuuriin, niin silloin siihen tulee sellainen itsestäänselvyys että kuka puhuu ja koska puhuu. Kuka kysyy ja mitä kysyy. Mun mielestä se on mitä on seurailut tuolla kentillä, niin se on kehittynyt aika paljon. (H6)

Ensimmäisessä otteessa valmentaja kuvaa, kuinka hän reagoi lapsen aloitteisiin keskustella esimerkiksi uusista kengistään. Toisessa otteessa kuvataan tilannetta, jossa valmentaja menee lapsen viereen polvelle varmistamaan, onko pelaaja ymmärtänyt mitä harjoitteessa on tarkoitus tehdä. Kolmannessa otteessa painotetaan keskustelukulttuurin kehittämisen merkitystä.

5.1.4 Eri ikäisten pelaajien kohtaamisen taidot

Tulosten mukaan lasten jalkapallovalmentajan laadukas vuorovaikutus pelaajien kanssa edellyttää, että valmentajalla on tietoa lapsen kehittymisen vaiheista. Valmentajan tulisi siis ymmärtää, millainen lapsen maailma tai maailmankuva on tietyn ikäisenä. Yksi haastateltavista kertoi, että hän hyötyy valmennustyössään ymmärryksestä lasten erilaisista tarpeista ja rajoituksista. Tämä ymmärrys oli kehittynyt valmentajan saadessa seuralta käsikirjan, jossa käsiteltiin lapsen kehitystä. Toinen haastateltava puolestaan

kertoi, että mitä enemmän hän on valmentanut, niin sitä enemmän hän on pyrkinyt miettimään “mistä narusta voi vetää” lasten kanssa. Toiselle lapselle voi esimerkiksi toimia kannustaminen ja toiselle vaatiminen. Haastatellut olivat huomanneet lasten välillä “selkeitäkin eroja”. Pelaajien joukosta löytyy “haastavia” ja “erittäin helppoja kavereita”, joista toiset puhuvat vähemmän kuin toiset. Tulosten mukaan valmentajat kokevat tärkeänä, että pelaajan annetaan olla oma itsensä ja hänen yksilöllisyyttään kunnioitetaan. Valmentajat eivät osanneet nimetä “kultaista lankaa”, miten lapsipelaajien kanssa toimitaan yleisesti, vaan kohtaaminen on valmentajan persoonasta kiinni. Lisäksi valmentajan pitää tuntea omat pelaajat. Seuraavat esimerkit havainnollistavat puhetta siitä, miten valmentajan olisi hyvä osata “pikkuisen tulkita” lapsia:

Lapset voi olla että vaikka ois 10 vuotias ja vieressä on toinen 10 vuotias ja ne voi olla saman pituisia ja painoisia, mutta toinen voi olla mieleltään paljon kypsempi, niin ehkä semmoista tulkintaa enemmän. (H2)

Pienen kanssa menee, että vähän sillee että kerrot sille ja ohjaat sitä siellä treeneissä. Näissä 12-13-vuotiaissa niissä pelaajissa on se, että osa on jo kehittynyt eteenpäin ja siellä puhuu tytöt pojista ja pojat tytöistä ja sitten se viimeinen vielä kättelee muumeja. Et se on siel joukkueen sisäläkin se valmentaminen niin eri tasoista. Sun pitää niinku pystyä, en sano että samaistua, mutta sun pitää reagoida ja olla kiinnostunut niistä pelaajista että pystyt tekee sitä. (H3)

Oheisissa aineistoesimerkeissä tunnistetaan pelaajien eriaikainen kasvaminen ja kypsyminen. Valmentajan tulee tuntea omat pelaajansa, jotta pystyy valmentamaan tehokkaasti yksilöitä joukkueen sisällä.

Lasten valmentamisen erityispiirteenä yksi haastatelluista mainitsi valmentajan viestinnän selkeyden, koska lasten kanssa pitää varmistua siitä, että “tieto menee perille”. Selkeä viestintä on valmentajalta yksinkertaisia ohjeita lapsille ja ymmärrystä siitä, ettei tarvitse opettaa “koko jalkapalloa kerralla”. Selkeyttä on myös huomioida ison ryhmän kanssa, että kaikki kuulee ja näkee valmentajan, joka antaa ohjeita. Valmentajan tulee myös nähdä ja kuulla kaikki pelaajat, jotta pystyy reagoimaan pelaajien kysymyksiin.

Tulosten mukaan vuorovaikutus on lasten valmennuksen lähtökohta, jota tukevat toiminnan ympärille muodostuva “kulttuuri ja käytänteet”. Valmentajan pitäisi tiedostaen “asettua” vuorovaikutuksessa “lapsen tasolle”. Tällä ei tarkoitettu sitä, että valmentajan viestinnän ja puheen pitäisi olla “läsytämistä” vaan esimerkiksi voisi tulla lähelle ja “ihan polvistua” puhuessaan lapselle. Toisaalta valmentajat saattavat ajatella liikaa sitä, että pelaajat ovat lapsia ja sen vuoksi ei pidä vaatimustasoa tarpeeksi korkealla. Seuraava aineistoesimerkki havainnollistaa, mitä eräs valmentajista sanoi haastattelussa lasten kohtaamisesta:

Jos lapsille luo ympäristön, missä on selkeät säännöt, missä vaaditaan. Jos tehdään hyvin siitä palkitaan, jos tekee huonosti niin tulee palaute. Jos ne pääsee sellaiseen ympäristöön ja puhutaan pelaajista joiden pitäisi olla motivoituneita jalkapalloa kohtaan, niin kyl niiden kanssa pystyy siinä mielessä keskustelemaan kuin aikuisen, vaikka se on tietyiltä osin aivan erilaista. Ei tarvitse välttämättä millään vertauskuvilla kertoa asioita. (H2)

Yksi haastatelluista kuvasi lasten valmentamista pelin opettamisena ja “jalkapalloon roihin sytyttämisenä”. Kaikki kuusi haastateltavaa ilmaisivat lasten valmentamisen olevan erityisen palkitsevaa ja innostavaa työtä. Seuraava aineistoesimerkki havainnollistaa tätä tunnetta:

Lasten valmentaminen on sille hienoo juttuu. Parhaimmillaan innostuneiden ihmisten kanssa tekemistä. Se on kaikista hienointa siinä. En oo aikuisten kanssa ollut, mut jos peilaa työelämään niin se on enemmän aitoa toimintaa. Lapset kuuntelee ja ku sä saat vuorovaikutuksen niin se on semmosta hyvin alkulähteellä olemista. Siinä on ikään kuin kaikki auki vielä. (H4)

Edellinen esimerkki osoittaa, miten arvokkaana lasten valmentamista pidetään. Tekeminen on aitoa, innostunutta ja toimintaa kuvataan alkulähteellä olemiseksi. Pienten pelaajien kehittymisen kannalta kaikki on vielä mahdollista.

5.1.5 Opettamisen taidot

Lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusroolit ovat moninaiset ja ne vaihtelevat sekä valmennuskontekstin (esim. harjoitustapahtuma vai ottelutapahtuma) että pelaajien iän mukaan. Tulosten mukaan valmentajan vuorovaikutusrooli harjoitustapahtumissa on “opettajamainen”. Tällainen opettajamaisuus näyttäytyy valmentamisessa yhden haastateltavan mukaan asiallisuutena, mikä puolestaan rakentaa lasten luottamusta valmentajaan kohtaan. Valmentajan tulee, hieman luokanopettajan tapaan, luoda harjoitustapahtumaan “selkeät raamit, rajat ja säännöt”. Lisäksi harjoitusympäristön tulisi olla organisoitu niin hyvin, että “toiminta pyörii jouhevasti”. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat valmentajien puhetta ja käsityksiä työnsä opettajamaisuudesta, millaista on olla “futisope”:

“Musta se on hyvä merkki, että lapset alkaa puhuu susta opena. Ope ope! Sit ne on, et “ainii joo”, mä oon, et “ei se haittaa, kyl mä voi nolla ope, voin olla futisope”. Ne oppii rinnastamaan sen kouluun. Toi on kiva tyyppi, mutta se tietää mitä pitää tehdä. Se antaa mulle neuvoja täällä. Se auttaa mua, se rohkaisee mua, ja se eläytyy tähän. Mut se on kuitenkin niinku aikuinen, et se pitää täällä järjestyksen ja turvallisuuden. Se on tärkeää miks pitää olla asiallinen. Koska muuten se opettaminen kärsii. Se on sen asiallisuuden perusta. Se on kuitenkin opetustapahtuma aina. (H1)

Niiden pienten kanssa vaatii ihan kaikkea. Sähän oot periaatteessa ku opettaja niille. Siinähan on ihan kaikesta. Ja siinähan pitää sitte viel valmentaa vanhemmatkin samalla. Se on semmoinen joukkuepelaamisen meininki. Että opetellaan tekee joukkueena ja vähän aletaan opettelee

sääntöjä. Vähän ku menis koulussa niiden pienten kanssa. Lasten kanssa on enemmän, että menään pitämään hauskaa siel pelissä, toki isojenkin kanssa pitää olla hauskaa, mut että noitten pienten kanssa opetetaan tekniikkaa, yritetään voittaa ja opetetaan joukkuepelaamiseen. (H3)

Edelliset aineistoesimerkit kuvaavat, kuinka lapset ajattelevat valmentajan olevan opettajan kaltainen hahmo, jalkapallo-opettaja, joka antaa neuvoja, auttaa ja rohkaisee samalla pitäen turvallisuudesta ja järjestyksestä huolta.

5.1.6 Innostamisen taidot

Haastateltujen valmentajien käsitysten perusteella lasten jalkapallovalmentajalta odotetaan *innostamisen taitoja*. Harjoitteluun innostaminen sanottiin olevan pienten lasten valmennuksessa yksi ”tärkeimpiä asioita”. Toisaalta kykyä ja tapoja innostaa kuvattiin yksilölliseksi, koska ”jokaisella on oma tyyliinsä siihen.” Innostamisen taidot korostuvat erityisesti lasten valmentajilla, koska peli ei ole vielä taktista. Tällöin on tärkeää saada lapset innostumaan ja ”tekemään täysillä”. Eräs haastatelluista kertoi, että valmentaja oppii ajan myötä tunnistamaan, mikä innostaa hänen pelaajiaan ja onnistu siinä sitten paremmin. Tuloksien perusteella valmentajan innostamisen taidoiksi voidaan ajatella tarinoiden kertomisen (esimerkiksi valmentajan omalta peliuralta), kilpailuasetelmien luomisen erilaisiin harjoitteisiin, heittäytymiskyvyn, ”tsemppaamisen” ja uusien virikkeiden tarjoamisen. Innostavan valmentajan kuvailtiin olevan itse innostunut jalkapallosta, jolloin innostus tarttuu myös lapsiin. Lisäksi innostumisen nähtiin ”siirtyvän” lapsesta toiseen eli lapset voivat ruokkia toistensa innokkuutta. Haastateltavien mukaan valmentajan ”ylitsevuotava heittäytyminen” ja eläytyminen luo lapsille merkityksellisyyden tunteen ja innostaa aktiivisempaan osallistumiseen. Seuraava aineistoesimerkki kuvaa, miten tärkeänä valmentajan näyttämä esimerkki koettiin:

Kokisin että innostaminen.. ei siinä tarvi teeskennellä mitään. Näyttää omalla esimerkillä, että tää on hienoa hommaa ja jalkapallo on tärkeetä. Omalla esimerkillä on aika iso merkitys. (H6)

5.1.7 Nonverbaalisen viestinnän taidot

Haastateltavat kuvasivat runsaasti erilaisia esimerkkejä valmennustyön edellyttämistä nonverbaalisen viestinnän taidoista, joita ovat:

- kehon liikkeet ja asennot
- tunteiden näyttäminen
- koskettaminen
- kasvojen eleet ja ilmeet

- äänenkäyttö
- tilankäyttö
- fyysinen olemus

Haastateltavat kertoivat, että jalkapallovalmentajan olisi hyvä luoda “kehonkielellä” eli *kehon liikkeillä ja asennoilla* pelaajille turvallisuuden ja rauhallisuuden tunnetta. Valmentaja voi näyttää innostumistaan, esimerkiksi “hyppimällä”, mutta tulosten perusteella valmentajan on hyvä säilyttää käyttäytymisessään “asiallisuus mukana”. Haastateltavien mukaan valmentajan kehonkieli voi olla “tosi voimakaseista” ja persoonallista, koska jokaisella valmentajalla on oma tapansa viestiä eikä muiden matkimista suositella. Positiivinen kehon liikkeiden hyödyntäminen oli haastateltavien mukaan taputtamista ja peukalon näyttämistä onnistuneen suorituksen jälkeen. Kaiken kaikkiaan valmentajan olisi tulosten mukaan hyvä viestiä kehon asennoillaan ja eleillään positiivisuutta, innostuneisuutta, jämäkkyyttä ja urheilullisuutta. Nämä kaikki tavat viestiä voivat haastateltavien käsityksen mukaan heijastua siihen, miten lapset suhtautuvat annettuihin ohjeisiin tai meneillään olevaan tapahtumaan. Negatiivisesta kehonkielestä mainittiin “kädet puuskassa oleminen”, jota haastateltavat suosittelivat välttämään valmentajissa.

Haastatteluissa lasten jalkapallovalmentajat kuvasivat *tunteiden näyttämiseen* liittyvän nonverbaalin viestinnän merkitystä valmennustyössä. Haastateltavat kuitenkin kannustivat valmentajia “olemaan täysillä mukana” ja “tuulettamaan” hyvinä hetkinä. Tutkimuksen tulosten mukaan valmentajan ei tulisi “antaa tunteiden viedä” tai “reagoita liian vahvasti”, jos esimerkiksi ottelu ei mene hyvin. Käyttäytymisen pitäisi säilyä tapahtumista huolimatta hillittynä niin, ettei valmentaja näyttäisi raivostumista, turhautumista tai pettymystä lapsipelaajille. Uskottavuuden kannalta valmentajan on hyvä miettiä, miten hänen nonverbaali tapansa ilmentää tunteita, joita hän kuvaa verbaalisesti:

Sekin on kakspiippuinen juttu, että kyllä ihmiset saa näyttää tunteensa, mutta siitä lapset oppii. Ei pelaajienkaan tarvitse olla tunteettomia, että kyllä ne tunteet saa näyttää ulospäin. Kyllä mä oon ainakin kokenut, varsinkin pienten kanssa, että eleettömyys ja rauhallisuus ottelutilanteissa, ku se on niille isompi juttu, on tärkeää. Jos sä sanot että “ei mitään, seuraava menee” ja oot just heitelly kansiota, niin ei se viesti oo yhtenäinen. (H5)

Aineistoesimerkin mukaan valmentajan ei pitäisi näyttää suuttumusta tai hermostumista lapsipelaajille, mutta muuten tunteita pitäisi näyttää.

Koskettaminen on olennainen osa nonverbaalista viestintää, myös jalkapallovalmentajan roolissa. Tulosten mukaan valmentajan on hyvä rauhoittaa lapsipelaaja

laittamalla käsi pelaajan olkapään päälle, mikä haastateltavien käsityksen mukaan luo läheisen ja intiimin tunteen. Lisäksi “lapsille tärkeää” yhteenkuuluvuuden tunnetta kuvattiin kasvattavan erilaiset kättelyt, “läpyt”, “nyrkit” ja ennen peliä “tsemppiringissä” seisominen pelaajien kanssa käsien ollessa toistensa olkapäillä. Valmentaja voi myös osoittaa huomiota pelaajalle taputtamalla tätä päähän, olkapäälle tai selkään. Tarkoituksenmukainen koskettaminen liitettiin myös positiivisen ilmapiirin rakentamiseen ja pelaajien yksilölliseen kohtaamiseen, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi:

Tiiäks et taputtaa olkapäälle ohimennen, vähä leikitellä niiden kanssa. Sillai ettei se oo liian totista niissä määrätyissä hetkissä ja sitä samaa puuroa koko ajan, että tulee sitä nauruakin välillä. Hymyllä, peukulla, taputtamisella olkapäälle, tsemppaamisella, muukin taputtaminen käsillä auttaa sitä pelaajaa. Välillä ohimennessä nappaa kainaloon että “nyt menee hyvin”, sillä tavalla vähän nujuttaa niin sanotusti. Sitä kautta.. toiset pelaajat tykkää siitä, toisen menee karkuun ja nauraa päälle. Et just se pelaajien tunnustaminen eri tavalla. (H3)

Edeltävässä katkelmassa kuvataan, miten valmentaja pystyy kehittämään joukkueessa vallitsevaa ilmapiiriä kiusoittelemalla pelaajia. Kaikkia pelaajia ei kuitenkaan voi koskea ja kiusoitella samalla tavoin, vaan valmentajan olisi hyvä tunnistaa erilaiset pelaajat ja mukauttaa käyttäytymistään pelaajan mukaan.

Kasvojen eleiden ja ilmeiden käyttö on tulosten mukaan osa lasten jalkapallovalmentajan nonverbaalista viestintää. Ottelutapahtumissa, kun peli ei suju ja pelaajat tuskastuvat tai hätäilevät, voi valmentaja rauhoittaa pelaajia osoittamalla myös eleillään, “ettei ole mitään hätää”. Toisaalta, jos joukkueen tai yksittäisen pelaajan pitää parantaa suoritustaan ja lisätä energiaa, niin valmentajan “naamaltakin pitää välittyä”, mitä hän haluaa tapahtuvan. Haastateltavat kertoivat, että valmentaja voi vahvistaa positiivista palautettaan hymyllä ja näyttämällä peukkuja. Tulosten perusteella valmentajat kokevat positiiviseen palautteeseen yhdistettyjen eleiden ja ilmeiden rakentavan luottamusta pelaajien ja valmentajan välille. Seuraava aineistoesimerkki havainnollistaa, miten valmentaja voi vahvistaa antamaansa palautetta eleillä:

Jos pystyt antamaan positiivista, niin se vaikuttaa ihan eri tavalla. Valmennuspäällikkö on mulle tos muutaman kerran sanonu että “sä nostat niinku hyvin asioita ylös pelistä ja pyri antaa sillee että lopetat sen positiiviseen. Että vähän taputat tai näytät peukkuja. (H3)

Aineistoesimerkissä kuvataan miten valmentaja voi nonverbaalisella viestinnällä vahvistaa antamaansa positiivista palautetta. Keinoina mainitaan taputtaminen ja peukalon näyttäminen, joilla voidaan korostaa pelaajan onnistunutta suoritusta.

Äänenkäyttö liittyy tuloksien mukaan valmentajien nonverbaalin viestinnän taitoihin. Haastateltavat kertoivat, että valmentajalla voi olla huutaessa “hyvä ja paha ääni”

eli äänensävyyn tunnistaminen ja vaihtelu viestivät pelaajille tarkemmin, mitä palautetta valmentaja huutaessaan antaa. Toiset pelaajat voivat kokea “kovan äänen huutamisena” ja siksi valmentajan on hyvä tunnistaa omia äänensävyjään. Toisaalta äänenpainoilla valmentaja voi korostaa esimerkiksi omaa innostumistaan ja tarkentaa antamaansa palautetta äänenpainolla. Tulosten perusteella äänenpainoissa “pitäisi olla kontrasti, että pelaajat oikeasti huomaisivat eron”. Lisäksi valmentajat kokivat, että äänenkäytön kehittäminen voisi kehittää valmentajaa, kuten seuraava esimerkki osoittaa:

Suomessakin on paljon valmentajia, joiden ääni on samalla tasolla riippumatta siitä millainen palaute on. Palaute voi olla hyvä tai huono ja ääni on silti aina sama. Äänensävyistä ei erota sitä. Tehokeinona käytän, kun olen luonteeltani rauhallinen ja hiljainen, niin käytän sitä, että ku asiat menee heikommin tai tehdään huonosti tai laadullisesti huonommin kuin pitäisi tehdä tai varsinkin nuoremmilla voi olla härväämistä, niin voin hyvinkin vahvasti silloin korottaa ääntäni ja lapset helposti ymmärtää, koska toi hyvin harvoin korottaa ääntä tuolla tavalla niin ne ymmärtää että nyt on menty metsään. Tavallaan liittyy myös siihen millainen luonne. jos on kauhean innokas, niin kehityskohteena voi olla että milloin onkin rauhallisempi ja kertoo rauhallisesti. (H2)

Aineistoesimerkissä valmentaja tunnistaa äänensävyjen eroja ja äänenkäytön mahdollisuuksia tehokeinona. Rauhallinen ja hiljainen valmentaja voi saada pelaajien huomion ja toiminnan nopeasti tehokkaammaksi korottamalla ääntään. Toisaalta äänekkään valmentajan ajatellaan voivan kehittyä siinä, miten voi viestiä välillä rauhallisesti.

Jalkapallovalmentajat liittivät haastatteluissa valmentajan nonverbaalisen viestinnän taitoihin *tilankäytön* eli esimerkiksi sen, miltä etäisyydeltä valmentaja antaa ohjeita pelaajille. Pienten lasten kohdalla tämä tarkoittaa sitä, että valmentaja voi laskeutua “polvelle puhumaan” mieluummin kuin puhuisi lapselle “kauheen ylhäältä”. Valmentajien kannattaisi siis laskeutua pienten pelaajien kanssa “samalle tasolle”, koska muuten pelaaja voi pelätä valmentajaa. Onhan lapsen ja seisovan aikuisen ero lapsen silmissä “aika iso” ja voi tuntua pelottavalta, kun pituuseroa on “sellainen 60 senttiä.” Tulosten perusteella palautteen antamisen osalta valmentajan olisi hyvä pyrkiä siihen, että se tapahtuisi “pelaajaa lähellä.” Yksi haastateltavista kertoi yrittävänsä “antaa läpyt, polvistuu ja näyttää” pelaajalle, mitä hän tarkoittaa. Henkilökohtainen palaute tulisi hänen mukaansa antaa läheltä ja kosketusetäisyydeltä, ei “välttämättä sieltä kaukaa”. Tilankäyttöön liittyy myös, kuinka valmentaja asettuu suhteessa pelaajiin. Seuraava aineistoesimerkki havainnollistaa, miksi tilankäytöllä on merkitystä lasten valmentamisessa:

Se että opetat niille, että treenien rakennet et miten se etenee et alkuun tullaan esim kaareen ja valmentaja puhuu et se lopetetaan siihen samaan juttuun. Se tuo lapsille rakennetta ja turvallisuuden tunnetta ja ne tajuu et hei tää on tää sama juttu, nyt alko treenit. Me ollaan koettu se tosi tärkeeks et on semmosia tiettyjä käytänteitä treenin aluks ja lopuks. (H5)

Edellisessä aineisto-otteessa kuvataan joukkueeseen muodostuneita tilankäytön käytänteitä. Harjoitustapahtuma aloitetaan ja lopetetaan aina samalla tavoin: pelaajat kokoontuvat valmentajan ympärille kaareen. Näillä toistuvilla rakenteilla koetaan olevan vaikutusta pelaajien kokemaan turvallisuuden tunteeseen.

Tulosten mukaan valmentajan nonverbaalin viestinnän taidot sisältävät myös oman fyysisen olemuksen hallintaan liittyvät taidot. Yksi haastateltavista korosti valmentajan roolia lasten esimerkkinä, jolloin valmentajan tulee kiinnittää erityistä huomiota käyttäytymiseen ja tarkoituksenmukaiseen pukeutumiseen. Toinen haastateltavista puolestaan liitti valmentajan ulkoisen olemuksen osaksi harjoittelukulttuurin kehittämistä. Tällöin myös sanojen lisäksi olemus välittää valmentajan innostusta jalkapallosta. Harjoitustapahtumassa puolestaan valmentaja voi haastatellun valmentajan mukaan “tuoda energiaa” sillä, ettei “seisoskele kädet taskussa ja syljeskele maahan.” Harjoittelun ja liikkumisen intensiteettiä, “tempoa”, valmentaja voi kasvattaa “näyttämällä käsillä vahvasti”. Toisaalta haastateltavat kokivat, että valmentaja kykenee olemuksellaan myös rauhoittamaan pelaajia sekä vahvistamaan tilanteen selkeyttä ja hallintaa. Monessa yhteydessä haastateltavat nostivat esiin, että valmentajien olisi hyvä välttää “kädet puuskassa valmentamista”. Seuraava aineistoesimerkki havainnollistaa haastatellun käsitystä jalkapallovalmentajan hyvästä nonverbaalista olemuksesta:

Mikä on sitten negatiivista niin näytät, että sulkeudut. Haluisin, että näyttäisi avoimelta, näyttäisi avoimuutta ja välittämistä. Oon ite yrittänyt pois kädet puuskassa olemisesta että olisin helpommin lähestyttävä kentällä ja kopissa. On ollut kursseilla itseanalyysiä. Ois hyvä että peleissä ja treeneissä kuvattaisiin valmentajaa. Meilläkin on muutamia valmentajia jotka ovat todella innostuneita. Niille sanonkin aina, että innostumisen näyttäminen on tärkeää, mutta sanon myös että lasten kanssa on tärkeää, että positiivisuus korostuu. Sekä verbaalisesti, mutta myös nonverbaalisesti. Voi toki sanoa, että jos joku ei mene hyvin. Mutta kuitenkin aina uskon luominen, minäpystyvyyden tukeminen ja luominen. Tälleen ku ajattelee niin se kädet puuskassa oleminen on sellainen mistä voisi pyrkiä pois kokonaan. (H4)

Aineistoesimerkissä havainnollistetaan valmentajalle sopivaa olemusta. Haastatellun käsityksen mukaan valmentajan olisi hyvä näyttää avoimelta, jolloin kädet puuskassa seisomista tulisi välttää. Positiivisuutta tulisi korostaa sekä nonverbaalisesti että verbaalisesti, jolloin tuetaan parhaalla mahdollisella tavalla pelaajan pystyvyydentunnetta.

5.1.8 Vuorovaikutusosaamisen haasteet valmennustyössä

Haastatteluissa valmentajat kuvasivat kohtaamiaan haastavia vuorovaikutustilanteita, joissa erityisesti kysytään valmentajalta vuorovaikutusosaamista. Ensinnäkin haasteita aiheuttaa vuorovaikutus pelaajien vanhempien kanssa. Vaikka tämän tutkimuksen

viitekehys onkin rajattu käsittelemään enimmäkseen lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusta pelaajien kanssa, niin tässä kohtaa muihin sidosryhmiin liittyviä hankalia kohtaamisia ei voida ohittaa. Haastavimmiksi vuorovaikutustilanteiksi valmentajat tunsivat “ihan selkeästi” ne, joissa pelaajien vanhemmat ovat mukana. Haastavista tilanteista kysyttäessä valmentajat kuvasivat vanhempien kohtaamisten olevan niitä, joissa tapahtuu “suurin osa” valmennustyön hankalista kohtaamisista. Vuorovaikutus vanhempien kanssa on valmentajien kokemuksen mukaan “ehdottomasti” haastavampaa kuin pelaajien kanssa. Seuraava aineistoesimerkki osoittaa, kuinka haastavat tilanteet painottuvat valmentajien kokemusten mukaan pelaajien vanhempien kohtaamisiin:

Jos mietin omassa arkivalmennuksessa kentän tasolla, niin aika vähän on ollut todella haastavia tilanteita pelaajien kanssa. Jos pitäis miettiä, niin 90 % haastavista on liittynyt vanhempiin. 8 % valmentajiin ja muihin toimihenkilöihin ja aika vähän pelaajien kanssa. (H2)

Useimmiten nämä haastavat keskustelut pelaajan vanhempien kanssa liittyvät valmentajan tekemiin valintoihin pelaajien harjoitus- tai peliryhmistä, turnauksiin lähtevistä pelaajista ja peluutuksesta otteluissa. Valmentajien mukaan ongelman johtuvat siitä, että vanhempien “mielikuva” tai “käsitys” omasta lapsesta eli pelaajan taidoista ja kyvyistä, on hyvin erilainen kuin valmentajalla. Tulokset osoittavat valmentajien huolen siitä, että toisinaan jotkut vanhemmat saattavat yrittää “painostaa” tai “manipuloida” valmentajaa ajaakseen lapsensa etua. Tämän takia valmentajat kokevat joutuvansa olemaan varpailaan erilaisissa keskusteluissa lasten vanhempien kanssa:

Joskus sitä miettii, että kuinka aitoja tavallaan joku vanhempi on siinä vuorovaikutustilanteessa vai onko sillä joku taka-ajatus että se yrittää vähän johonkin suuntaan ohjata valmennuksen päätöksentekoa. Semmosen ei sais tai kannatais antaa vaikuttaa itteensä. Kyllä sellaisia yrityksiä vaikuttaa on enemmän tai vähemmän. Mut ei sellaista häiriökäyttäytymistä oo kauheesti kuitenkaan. (H5)

Edellisen aineistoesimerkin mukaan valmentaja voi kohdata pelaajien vanhempien suunnalta erilaisia vaikuttamispyrkimyksiä, joilla pyritään ohjaamaan valmentajien päätöksentekoa.

Haastateltavat kertoivat erilaisia keinoja, jotka voisivat ennaltaehkäistä hankalia tilanteita pelaajien vanhempien kanssa. Tulosten mukaan valmentajan viestinnän ja päätöksenteon pitää olla vanhempien suuntaan mahdollisimman “läpinäkyvää ja avointa”. Tämä tarkoittaa käytännön tasolla sitä, että vanhemmat tietävät millä perusteella valmentaja nimeää joukkueet eri tapahtumiin. Lisäksi pelaajien peliaikavoittojen olisi hyvä olla vanhempien tiedossa. Vanhemmilla saattaa olla myös huoli siitä, miten sairauksien tai loukkaantumisten takia sivussa olleen pelaajan kanssa toimitaan.

Pelaajien väliset haastavat vuorovaikutustilanteet ovat tulosten mukaan kytkök-sissä kilpailullisten ja voitontahtoisten pelaajien välisiin “törmäilyihin”, joista aiheutuu pelaajien välisiä konflikteja ja valmentajan vuorovaikutusosaamista kysytään ratkaise-maan näitä tilanteita. Pelaajien välille voi muodostua sanaharkkaa harjoituksissa esimer-kiksi tilanteessa, jossa kaksi samalla puolella olevaan pelaajaa haluavat kovasti voittaa, mutta toinen ei ole pelannut hyvin. Toisen pelaajan epäonnistuneita suorituksia saate-taan tällöin tuomita kovin sanoin. Keskinäisissä kilpailuissa voitontahto voi näkyä val-mentajien mukaan myös toisen pelaajan vahingoittamisena tai estämisenä. Tätä näkyy “paljon tiettyjen pelaajien kanssa” ja tällöin valmentajan tulee “kasvatuksellisesti selit-tää” ja osoittaa “oikeat mallit” toimia. Kilpailullisuutta tulee siis tukea, mutta toimin-nalla pitää olla ”yhteiset raamit”, pelisäännöt. Tutkimuksen tulosten perusteella valmen-tajan tulee havainnoida pelaajien välistä vuorovaikutusta ja puuttua erilaisiin ongelmati-lanteisiin, kuten kiusaamiseen. Seuraavat esimerkit havainnollistavat pelaajien välisiä hankalia tilanteita ja keinoja, joilla valmentaja voi niihin puuttua:

On siis tosi tärkeää, että valmentajalla on tuntosarvet pystyssä myös pelaajien välillä, ja miten valmentaja pystyy joukkue- tai ryhmäajoin vaikuttamaan ryhmädynamiikkaan. On sekin vuoro-vaikutusta. (H4)

Onhan niitä ollu ja kyllä niitä tulee. Kiusaamisia ja kaikkea. On niitä tullu. Et joku jätetään ulko-puolelle. Vaatii valmentajalta vuorovaikutustaitoja. Pitää pystyä olemaan sovittelija ja hoitaa asiat kasvotusten. Se ei riitä et laittaa jotain whatsapp-viestiä. (H3)

Ensimmäisessä aineisto-otteessa kuvataan valmentajan vaikutusmahdollisuutta ryhmä-dynamiikkaan. Tärkeänä koetaan valmentajan valppaus havainnoida pelaajien välistä vuorovaikutusta. Tyypillisesti harjoituksissa toimitaan pienryhmissä, joten tarvittaessa valmentaja voi vaikuttaa ryhmädynamiikkaan vaihtamalla pelaajia ryhmästä toiseen har-joituksen aikana. Toisessa aineisto-otteessa puhutaan pelaajien välisestä kiusaamisesta, josta mainitaan esimerkkinä ulkopuolelle jättäminen. Kiusaamistilanteisiin puuttuminen nähdään haastavana ja vuorovaikutusosaamista vaativana tilanteena, jossa valmentajan rooli on tärkeä.

Haastateltavat ovat havainneet valmennustyönsä aikana, että pelaajien välille voi tulla konflikteja, jotka vaikuttavat pitkällä aikavälillä heikentävästi pelaajien harjoittelumotivaatioon ja -intoon. Eräs haastatelluista oli havainnut yhden pelaajan olevan surullinen harjoituksissa ja kysyttäessä kertonut “jännittävänsä ihan hirveästi” harjoituksissa. Valmentaja oli yrittänyt kannustaa ja tukea pelaajaa, mutta pariin viikkoon tilanteeseen ei tullut muutosta. Myöhemmin valmentaja sai kuulla, että kyseinen pelaaja oli aiemmin ottanut yhteen toisen pelaajan kanssa ja saanut kuulla olevansa huono. Tämä palaute oli

murtautunut lapsen itseluottamuksen ja siksi pelaajalla oli mennyt “treeni pari viikkoa penkin alle” ja “itku silmässä”. Tällaisissa tilanteissa valmentajat kokevat tärkeäksi selvittää asia lasten kanssa ja ohjata lapsia pyytämään anteeksi. Seuraava aineistoesimerkki osoittaa, kuinka hankala tilanne saatiin ratkaistua:

Keskusteltiin tämän kommenttien laukojan kanssa ja saatiin se sillee, että se pyys anteeks tältä toiselta pelaajalta. He keskenään sopi tän asian. Näyttäis siltä, että tää toinen pelaaja rentoutui ja sai ilon takaisin tekemiseen. Hän ei enää koe, että hänellä olisi hirveästi paineita siitä, että toiset haukkuu häntä, jos menee huonosti. Tommosia juttuja tulee aina välillä. Tässä seurassa on kuitenkin kilpailullisia pelaajia, jotka ei osaa kontrolloida vielä sitä kilpailullisuuttaan ja lyö yli tolla tavalla. Tollasia tilanteita tulee lähes joka kausi. Tällainen tilanne, että purskahtaa kilpailu jotenkin vähän yli. (H5)

Edellisen aineistoesimerkin mukaan pelaajien väliset ristiriitatilanteet voivat vaikuttaa pelaajien suoritustasoon. Kilpajoukkueissa on tyypillisesti kunnianhimoisia ja voiton- tahtoisia pelaajia, joilla toisinaan tunteet ryöpsähtelevät harjoituksissa. Haastatellun valmentajan näkemyksen mukaan konfliktitilanteen purkaminen rentouttaa osapuolia ja palauttaa ilon jalkapallon harjoitteluun. Pelaajia voi esimerkiksi ohjata pyytämään toisiltaan anteeksi huonoa käytöstä.

Valmentajien puheessa valmentajan vuorovaikutusrooli hankalien pelaajien välisen tilanteiden ratkaisijana vertautui opettajan tai luokanvalvojan rooliin. Tulosten mukaan valmentaja saattaa ajatella hankalassa tilanteessa itseään opettajana ja pohtia, mitä opettaja tekisi koulussa vastaavassa tilanteessa. Valmentaja on esimerkiksi selviteltyt pelaajien välistä konfliktia siten, että on ensin keskustellut molempien osapuolten kanssa kahden kesken, sitten molempien kanssa yhdessä ja lopulta kutsunut vielä pelaajien vanhemmat tapaamiseen. Seuraava esimerkki havainnollistaa, millaista konteksteja ja rooleja rikkovaa vuorovaikutusosaamista valmentaja koki tarvitseensa tilanteen ratkaisemiseksi:

Se vaati sellaista osaamista, että yritin ajatella että olisin heidän luokanvalvoja. Ei voinu enää mennä vuorovaikutukseen sillä valmentajan sääntömaailmalla. Jouduin tavallaan ottamaan myös sosiaalista kontekstia ja omaa persoonaa enemmän siihen. Menin siihen sillai, että mäkin tavallaan tarvin teitä tässä. Tää ei oo mun valmenajakontekstilla ratkaistavissa. Mun keinot ei riittänyt. Vaadittiin just tätä vuorovaikutusosaamista. Se oli haastava tilanne. (H1)

Viimeinen valmentajien kuvailema haastava vuorovaikutustilanne pelaajien kanssa liittyy omien valintojen viestimiseen pelaajille. Tulosten mukaan valmentajien on haastavaa viestiä ja perustella alle 12-vuotiaille, mikseivät he “nyt pääse kentälle”, siis mahdu pelaamaan, johonkin otteluun, joka on “pakko voittaa”. Tällaiset päätökset voivat tuntua valmentajasta todella pahalta ja jopa sotia hänen omaa arvomaailmaansa vastaan:

Mun on helppo viestiä se parhaille pelaajille, koska siihen maailmaan mä osaan mennä. Mun on vaikea viestiä niille, joilla ei ole niin paljon motivaatiota ja ne tietää, ettei ne oo niin hyviä. Ja jotenkin pitäis viestiä se. Se on minun omia arvoja vastaan ja se minun mielestä edustaa vääränlaista maailmankuvaa. Minun mielestä se on vääränlainen maailma. En halua tukea sellaisia arvoja ja se johtuu mun omista arvoista. Se on haastavaa. (H1)

Aineistoesimerkki kuvaa tilannetta, jossa valmentaja joutuu tekemään päätöksiä pelaajien peluuttamisesta vastoin omaa arvomaailmaansa. Valmentajan kokemuksen mukaan pelaajan perustelu on helppoa niille pelureille, jotka ovat hyviä ja pelaavat enemmän. Toisaalta valmentaja ei haluaisi eriarvoistaa pelaajiaan eikä opettaa kilpaurheilun vaatimaa ajattelutapaa lapsille.

5.2 Jalkapallovalmentajan vuorovaikutustilanteet

5.2.1 Jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaaminen harjoitustapahtumissa

Tulosten mukaan jalkapallovalmentajien vuorovaikutus pelaajien kanssa vaihtelee kontekstin mukaan. Lisäksi yksittäisenä kontekstina *harjoitustapahtuma* (treenit) voidaan palastella kolmeen eri osakontekstiin, joissa valmentajien vuorovaikutusosaamisen edellytykset pelaajien kanssa haastateltavien kuvausten mukaan vaihtelee. Nämä kolme vaihetta harjoitustapahtumassa ovat valmentajan vuorovaikutus pelaajien kanssa *ennen harjoituksia, harjoitusten aikana ja harjoitusten jälkeen*.

Haastateltavien käsitysten mukaan valmentajan vuorovaikutusrooli vaihtelee harjoitustapahtuman aikana. Ennen harjoituksia ja harjoitusten jälkeen valmentaja kohtaa pelaajia rennommin ja valmentajan kuvataan olevan enemmän ”kaveri” tai ”yksi pelaajista” kuin valmentaja. Ennen harjoituksia ja harjoitusten jälkeen valmentaja saattaa pukukopissa kysellä kuulumisia, ”heittää läppää”, leikkiä ja naureskella pelaajien kanssa. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat tätä valmentajan rentoa vuorovaikutustyyliä:

Ehkä siinä niiden alkuruutien tarkoituskin on se, että siirtyy alun hauskastä häröilystä semmoinseen, että hei nyt alkoi harjoitus ja alettiin tehdä tosissaan. Et mun mielestä tossa on selkeä ero, et millainen valmentaja on pukukopissa tai sitten kentällä harjoitusten aikana. (H5)

Taas loppuverkalla sitte naureskellaan, taputellaan ja kysellään. Kyllä se valmentaminen on mun mielestä aika monimuotoista ja -vaiheista. (H3)

Aineistoesimerkeissä valmentajat kuvaavat valmennusvuorovaikutuksen monimuotoisuutta. Yhtäältä valmentajan tulee osata käyttää huumoria ja vitsailla pelaajien kanssa, mutta toisaalta valmentajan pitää pystyä osoittamaan hetket, kun vakavoidutaan tekemään asioita tosissaan.

Tärkeänä seikkana tuloksissa korostuu selkeä rajanveto siihen, että harjoitusten alkaessa valmentaja vakavoituu ja saa pelaajat keskittymään harjoitteluun. Pelaajien keskittymisen vahvistamisen lisäksi haastateltavat nimesivät seuraavia harjoitustapahtuman aikaisia valmentajan vuorovaikutusfunktioita seuraavasti:

- vaatimustason ylläpitäminen ja osoittaminen palautetta antamalla
- selkeys ohjeistuksessa
- opettaminen
- positiivinen ohjaava ote
- ryhmän ohjaaminen ja johtaminen
- yksilöllinen kohtaaminen

Tulosten mukaan valmentajan vuorovaikutus pelaajien kanssa vaikuttaa harjoitusten vaatimustasoon ja pelaajien suoritusten intensiteettiin. Palautteenantaminen on haastateltavien mukaan keskiössä vaatimustason osoittamisessa. Valmentajat kertoivat, että palautetta pitää antaa pelaajille välittömästi suorituksen jälkeen oli kyseessä joko hyvä tai huono suoritus; hyviä suorituksia vahvistetaan kehuilla ja toisaalta vääriä suorituksia pitää korjata. Kehumiseen tulee haastateltavien mukaan “liittää sopivia äänenpainoja ja eleitä”, jotka vahvistavat viestiä. Nonverbaalista viestinnästä mainittiin pienet katset, “lyönnit olkapäälle” ja taputukset. Yksilöllistä palautteenantamista korostettiin haastatteluisissa. Tulosten mukaan “pelaajan historia pitää tuntea, että voi verrata suorituksia ja antaa palautetta”. Vaatiminen nähdään tulosten valossa keskeisenä valmentajan vuorovaikutusfunktiona harjoitusten aikana, kuten seuraavat aineistoesimerkit osoittavat:

Kun harjoitus alkaa pyörimään, jos vaikka puuttuu intensiteettiä tai puuttuu sitä, ettei tehdä riittäväällä tasolla, niin sen tsemppaaminen ja vaatiminen. (H2)

Ja sitten kun tulee hyviä suorituksia, niin annat sen positiivisen palautteen ja vaadit kumminkin koko ajan sitä tekemistä. (H3)

Esimerkeissä valmentajat kertovat, että he kiinnittävät huomiota vaatimustasoon harjoituksissa. Intensiteetti on yksi keskeisiä painopisteitä harjoittelun tehostamisessa, joten sen kasvattaminen vaatimalla koetaan tärkeäksi.

Haastatteluisissa valmentajat painottivat valmentajan *viestinnän selkeyden* merkitystä harjoituksissa. Valmentajien mukaan valmennuksessa on “hirveän tärkeää viestiä selkeästi pelaajille, mitä heidän halutaan tekevän”. Myös harjoitusten läpivientiin liittyvän ohjeistamisen selkeys korostuu tuloksissa. Tärkeänä nähdään pelaajien siirtymien ohjeistaminen, erilaisten harjoitteiden ja pelien sääntöjen selittäminen sekä harjoittelun tavoitteiden sanoittaminen ja esittäminen. Selkeästi viestivän valmentajan kuvattiin

lähestyvän täydellisyyttä:

Paras valmentaja on se joka pystyy mahdollisimman lyhyesti kertomaan sen, mitä se haluaa. Se on täydellinen valmentaja. (H1)

Aineistoesimerkissä kuvataan täydellistä valmentajaa. Haastatellun mukaan valmentaja on onnistunut hyvin, jos hän onnistuu lyhyesti tekemään itsestään ymmärretyn eli selittämään mitä haluaa pelaajien tekevän. Haastateltavat rinnastivat lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusroolin harjoitustapahtuman aikana *opettajan työhön*. Jos valmentajan vuorovaikutusrooli on ennen harjoituksia rennempi ja kaverillinen, niin harjoitusten aikana valmentaja on ”enemmän opettajamaisempi”. Vuorovaikutuksen lasten kanssa kuvailtiin ”vaativan ihan kaikkea” samaa kuin koulussakin, kun opetellaan joukkueena yhdessä toimintatapoja ja sääntöjä:

Musta se on hyvä merkki, että lapset alkaa puhuu susta opena. ”Ope ope!” Sit ne on, et ainii joo, ethän sä oo ope. Mä oon siihen, et ”ei se haittaa kyl mä voi nolla ope. Voin olla futisope!” Ne oppii rinnastamaan sen kouluun. (H1)

Sähän oot periaatteessa ku opettaja niille. - - Vähän ku menis koulussa pienten kanssa. (H3)

Oheiset aineistoesimerkit kuvaavat, kuinka valmentajat vertaavat omaa rooliaan lasten opettajan rooliin. Pelaajatkin saattavat kutsua valmentajaa harjoituksissa ”futisopeksi” ja voivat siten rinnastaa harjoitteluympäristöä kouluun. Tulosten mukaan valmentajan jalkapallo-opettamiseen kuuluu erityisesti lasten kanssa lajitaitojen lisäksi innostaminen jalkapalloon ja lajirakkauden sytyttäminen.

Lapset kuuntelee ja ku sä saat vuorovaikutuksen niin se on semmosta hyvin alkulähteellä olemista. Siinä on ikään kuin kaikki auki vielä. Tää on enemmän sellaista pelin opettamista ja peliin roihin sytyttämistä ja siihen itse jalkapalloon. Se on hyvin sellaista laaja-alaista. (H4)

Edellisessä aineistoesimerkissä valmentaja kuvaa omaa työtään lasten kanssa laaja-alaiseksi. Lajitaitojen opettamisen lisäksi valmentaja innostaa pelaajia rakastamaan jalkapalloa.

Haastateltavat kertoivat, että valmentajien olisi hyvä suosia *positiivista ohjaavaa otetta* harjoitusten valmentamisessa. Tällaiseen ohjaamiseen liittyvät esimerkiksi pelaajien osallisuuden vahvistaminen esittämällä harjoitteisiin liittyviä kysymyksiä, positiivinen äänensävy, harjoituksen pysäyttäminen pelaajien neuvomisen ajaksi ja mielipiteiden kysyminen. Valmentamista verrattiin myös ”teatterimaailman ohjaamiseen.” Seuraavat

esimerkit havainnollistavat valmentajien ilmaisuja ohjaavasta vuorovaikutuksesta:

Kun harjoitus menee pidemmälle, niin alkaa osallistuttamaan pelaajia kyselemällä, antamalla palautetta, käymällä asioita läpi. (H2)

Mä ainakin haluan tehdä niin, että pysäytän ja korjaan ja taas käynnistän ja taas koitan saada sen prosessin menee niin, että pelaajat itse hokaa sen, ettei tarte olla itse sanomassa mitä pitäis korjata. Että enemmän pelaajille sitä valtaa niinku käyttää, “älä pelkää ratkoa ongelmia”. (H6)

Edellisissä aineisto-otteissa valmentajat kuvaavat valmennustapojaan pelaajien osallisuutta kasvattaviksi. Valmentajat esimerkiksi kysyvät pelaajilta harjoituksissa, miten jokin tietty suoritus tai ratkaisu tietyssä tilanteessa tulisi tehdä. Valmentajat pyrkivät siihen, että pelaaja oivaltaa itse, mitä hänen tulisi tehdä, jolloin valmentaja ei ratko ongelmia pelaajan puolesta.

Tulosten mukaan valmentaja tarvitsee harjoituksissa sekä *yksilön kohtaamisen* että *ryhmän johtamisen ja ohjaamisen* taitoja. Haastateltavat kertoivat, että pelaajille puhuessa on tärkeää katsoa kohti pelaajia eikä “katella taivaaseen”. Valmentajan tulisi puhuessa myös asettua siten, että hän näkisi kaikki ja kaikki pelaajat näkevät valmentajan. Valmennettavien pelaajien määrä vaihtelee erilaisissa tilanteissa harjoitusten aikana, joten valmentajan tulee “osata kommunikoida erikokoisten ryhmien kanssa”. Harjoitusten alkaessa valmentaja kohtaa ison joukon ja tällöin hänen tulee keskittyä enemmän “ryhmän dynamiikkaan” ja “opettamisvaiheen alkaessa” huomion tulisi keskittyä enemmän yksilöiden huomiointiin. Seuraava esimerkki valaisee pelaajien yksilöllisen kohtaamisen merkitystä harjoituksissa:

Tavoitteena olisi, että pystyisit olla vuorovaikutuksessa jokaisen pelaajan kanssa ja tietoisuus siitä. Taito huomioida. Huolehtisi, että jokainen saisi huomiota ja vuorovaikutusta. Lapsia on eri luonteisia, niin se vaatii valmentajalta erityistä herkkyyttä huomioida myös ne, jotka eivät tuo itseensä esille. Se on tosi tärkeä homma. (H4)

Aineisto-otteessa valmentaja kuvailee, miten hän pyrki tietoisesti vuorovaikutukseen yksilöllisesti jokaisen pelaajan kanssa harjoituksissa ja kutsuu tätä taidoksi huomioida pelaajia. Tämän hän kokee tärkeäksi, koska lapset ovat kukin erilaisia ja siksi heitä tulee kohdata eri tavoin. Erityistä herkkyyttä valmentajalta kuvataan vaativan tunnistaa pelaajia, jotka eivät tuo itseään esille, ja antaa myös heille huomiota.

5.2.2 Jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaaminen ottelutapahtumissa

Tulosten mukaan jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaaminen näyttäytyy osin samankaltaisena ottelutapahtumissa kuin harjoitustapahtumissa. Kuitenkin haastateltavat tunnistivat eroavuuksia vuorovaikutuksen ominaispiirteissä näissä kahdessa usein toistuvassa lasten jalkapallon valmennustyön eri kontekstissa. Ottelutapahtumaan vuorovaikutukseen liittyen tuloksissa nousi seuraavat kokonaisuudet:

- otteluun valmistaminen
- pystyvyystunteen vahvistaminen
- ottelun johtaminen
- johdonmukainen vuorovaikutuskäyttäytyminen
- palautteen antaminen

Otteluun valmistaminen. Yhtenevää harjoitustapahtumien kanssa on valmentajan vuorovaikutusroolin ja -tyylin muuttuminen tapahtuman edetessä. Joukkueen kokoontuessa valmentajan kerrottiin ottelupäivinäkin olevan rento, mutta siirryttäessä itse asiaan, “kontekstiin, ollaan niin kuin työssä” ja aloitetaan keskittyminen otteluun. Ottelupalaverin läpivientiin liittyen haastatellut valmentajat kertoivatkin, että tärkeintä on saada pelaajat “pelimoodiin” ja “hereille”, keskittymään siihen, että on alkamassa peli.

Osa otteluista saattaa tuntua pelaajille lähtökohtaisesti vähemmän tärkeiltä, jolloin valmentajan pitäisi pystyä “nostamaan sen pelin merkitystä”. Keinoina mainittiin “oma käyttäytyminen”, “kehonkieli” ja “kommunikointi”, jotta pelaajat saisivat itsestään enemmän irti. Tuloksien perusteella valmentajan on hyvä pohtia etukäteen, millaisella latauksella ja tunteella hän tulee paikalle tapaamaan pelaajat ensimmäisen kerran. Seuraava esimerkki havainnollistaa tätä pohdintaa:

Jos sä meet sinne huonolla tuulella, niin se on saman tien pelaajissakin. Jos meet hyvällä tuulella ja tervehdit, vaikka ois huonokin päivä, niin pitää pystyy muuntautuu. Siinä kohtaa pitää pystyä vaan olee semmonen, että ku viet posin koppiin mennessäs, semmoisen hyvän ilmapiirin, niin siellä kuuluu naurua, kun laitetaan varusteita. (H3)

Aineistoesimerkissä valmentaja kertoo, kuinka hän kiinnittää huomiota pelaajien ensitapaamiseen pelipäivinä. Hän on tunnistanut, että valmentajan mieliala tarttuu herkästi pelaajiin. Tämän takia valmentajan pitäisi haastatellun käsityksen mukaan pystyä ”muuntautumaan” eli esimerkiksi huonona päivänä tulla paikalle positiivisin mielin.

Pystyvyystunteen vahvistaminen. Toinen tärkeä seikka, jota haastateltavat kuvasivat otteluvalmistautumisessa, oli pelaajien turvallisuuden ja pystyvyystunteen

vahvistaminen. Valmentajan pitäisi pystyä luomaan sellainen ilmapiiri, että pelaajat pystyvät ja uskaltavat “heittäytyä pelaamaan”, kokeilemaan rohkeasti oppimiaan asioita ja oppimaan uutta myös otteluiden aikana. Ennen ottelua valmentajan tulee innostaa ja “pumpata energiaa” pelaajiin. Haastatteluissa otettiin kantaan myös jalkapallo-ottelun valmentamisen haasteisiin ja valmistautumisen merkitykseen. Lajin sääntöjen vuoksi valmentajan rooli ja vaikutus pelin aikana on melko pieni. Suurin osa tärkeimmästä työstä tehdään ennen ottelun alkua, “koska ei ole aikalaisia eikä vaihtotaukoja sinänsä.” Seuraavat esimerkit osoittavat, mitä turvallisuudentunteen vahvistamisesta sanottiin:

Pelit vaativat virittämistä, innostamista, turvallisuuden tunnetta ja sitä et pelaajat uskaltaisi heittäytyä. Se on ihan ok, et jalkapallo on tärkein asia elämässä. Mä koitan tuoda sitä että arvostan ku pelaaja heittäytyy mukaan. Vaikka hävitään tai voitetaan, niin se on aina turvallista. Pelin pitäisi olla turvallinen ympäristö heittäytymiselle. (H4)

Aina pyrin siihen, että pelaajat silloin ku pelataan, niin ne ymmärtää et se on niiden näyttämö ja et ne uskaltais heittäytyä siihen. Ja myöskin ittekin heittäydyn siihen. - - Niinku luoda hyvä ilma-
piiri ja rento fiilis mennä kentälle tekemään parhaansa. Mun mielestä se on.. valmentajan pitää olla sytyttäjän siinä mukana. (H6)

Ensimmäisessä aineisto-otteessa haastateltu valmentaja kertoo otteluiden vaativan valmentajalta pelaajien virittämistä, innostamista ja turvallisuudentunteen luomista, jotta pelaajat uskaltaisivat heittäytyä pelaamaan. Toisessakin aineisto-otteessa korostetaan joukkueessa vallitsevan turvallisen ilmapiirin merkitystä, mikä tukee pelaajia tekemään kentällä parhaansa.

Ottelun johtaminen. Haastatteluissa valmentajat kuvasivat otteluvalmentamisen vuorovaikutusta monitahoisesti. Yhden näkemyksen mukaan valmentaja on erityisen onnistunut, jos hän onnistuu olemaan mahdollisimman paljon hiljaa ottelun aikana. Tässä on kysymys ajattelusta, jonka mukaan on hyvä, että “pelaajat saisivat itse tehdä ratkaisut siellä kentällä”. Palautteen antamisen näkökulmasta korostui jälleen positiivisuus, kuten harjoitustapahtuman palautteenantamisessakin. Pelaajille ei saisi muodostua sellainen tunne, ettei valmentaja “lyttää sitä romuksi kentälle”. Seuraava esimerkki havainnollistaa, miten valmentaja voisi ajatella omaa valmennusvuorovaikutustaan ottelun aikana:

Pelinjohtamisessa valmentajan pitää olla peilikuva pelistä. Jos peli menee tosi hyvin, niin antaa mennä. Jos peli on flegmaattinen, niin valmentajan pitää syttyä ja auttaa niitä pelaajia ja taval-
laan sillä kommunikaatiolla, hyvin selkeillä lyhyillä ohjeilla saada itsestään. (H4)

Edeltävässä aineistoesimerkissä valmentajaa kuvaa kokemustaan hyvästä pelinjohtamisesta. Hänen mukaansa valmentajan olisi hyvä miettiä käyttäytymistään pelin aikana siten, että olisi itse peilikuva ottelusta. Tällä tarkoitetaan sitä, että valmentaja on

rauhallinen, jos ottelu menee hyvin. Toisaalta valmentajan tulisi reagoida selkeillä lyhyillä ohjeilla, jos pelaaminen näyttää haluttomalta.

Vuorovaikutuskäyttäytymisen johdonmukaisuus. Ottelun aikana tilanteet vaihtelevat ja se edellyttää valmentajalta kykyä reagoida erilaisiin tapahtumiin ja hetkiin. Haastateltavien kuvauksissa otteluvalmentamisen vuorovaikutuksesta esitettiin huoli valmentajien käyttäytymisen johdonmukaisuudesta ja peräänkuulutettiin oman vireen säilyttämistä läpi ottelun, tuloksesta huolimatta. Tappiotilanteessa valmentaja “saattaa lannistua ja lopettaa joukkueen valmentamisen”. Esimerkiksi valmentaja saattaa olla ottelun alussa hyvin aktiivinen ja “neuvoa ahkerasti”, mutta tappiotilanteessa valmentaja “hiljenee kokonaan”. Tällaista toimintaa haastatellut valmentajat eivät katsoneet hyväksi. Valmentajan tulisi muistaa, että “peli on oppimistapahtuma loppuun asti” ja valmentajan tulisi näyttää omalla käyttäytymisellään, että pelillä on merkitystä. Valmentajan tehtäväksi sanottiin “vireystilan nostaminen ylöspäin”. Seuraava aineistoesimerkki näyttää, miten johdonmukaisuutta ja jatkuvuutta vaadittiin otteluvalmentamisessa:

Sä olet antanut ottelupalaverissa sille pelille jotkut raamit mitä haluttais että tehdään, niin ollaan me tappiolla tai voitolla niin haluan että samaa sapluunaa viedään eteenpäin. Valmentajana pitää pystyä valmentamaan se peli sillä teemalla jonka olen antanut. Ei siinä voi pomppia. Valmentaan kuitenkin hyvin pitkälle pelaajaa. (H3)

Aineisto-otteessa kuvataan, miten valmentaja valmentaa ottelussa johdonmukaisesti. Haastateltu kertoo, että valmentajan tulisi suunnitella otteluun teema ja noudattaa itse sekä vaatia pelaajia noudattamaan sitä, vaikka pelissä tapahtuisi mitä, koska ottelukin on oppimistapahtuma.

Palautteen antaminen. Haastateltavat kuvasivat ottelun aikaisen palautteen *antamisen* merkitystä. Valmentajan tulisi poimia yksilöllisiä onnistumisia pelin sisältä eli nähdä, kun “joku pelaaja onnistuu jossain, mikä on hänelle vaikeeta”. Tällainen yksilöllinen palaute nostaa pelaajan itseluottamusta ja suoritustasoa, koska silloin palautteen saaja “kasvaa kohisten”. Ylipäätään valmentajan tulisi kyetä rakentamaan pelaajiensa kanssa sellainen luottamussuhde, että pelaajat vastaanottavat palautteen ja haluavat kehittyä:

Kun sulla on se suhde pelaajan kanssa kunnossa, niin vasta silloin voi alkaa vaatimaan vähän tiukemmin. Tämä ehdottomasti nostaa vaatimustasoa. (H6)

Aineistoesimerkissä valmentaja perustelee, miksi laadukas vuorovaikutussuhde pelaajan kanssa on tärkeää. Kun suhde on kunnossa, niin pelaaja ottaa paremmin palautetta vastaan ja valmentaja voi tällöin nostaa pelaajakohtaista vaatimustasoa. Haastateltavien

mukaan ottelun jälkeen, tuloksesta huolimatta, palaute pitäisi antaa pelaajille suoritusten mukaan, “ei siitä millainen on ihmisenä.” Jos ottelun lopputulos on “ihan karmiva pettymys lapsille”, on valmentajan oltava rauhallinen ja rohkaiseva tuki, joka muistuttaa “auringon nousevan huomennakin”.

5.2.3 Jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaaminen turnauksissa

Kolmas tässä tutkimuksessa tarkasteltava jalkapallovalmentajan työn vuorovaikutuskonteksti on erilaiset turnaustapahtumat ja -matkat. Turnaukset ovat vuorovaikutuksen kontekstina hieman erilaisia ympäristöjä verrattuna harjoituksiin ja ottelutapahtumiin, sillä turnausten aikana valmentajien ja pelaajien välillä on hyvin runsaasti epämuodollisempaa vuorovaikutusta. Haastateltavien mukaan valmentajalle tulee turnausmatkoilla pelaajien kanssa paljon vuorovaikutusta jalkapallokontekstin ulkopuolella.

Tulosten perusteella valmentajan tulisi luoda turnausmatkoille koko joukkuetta koskevat pelisäännöt, koska tällä tavalla pelaajat alkavat “hitsautua kohti yhteistä päämäärää”. Onnistuminen yhteisöllisyyden tunteen luomisessa edellyttää haastateltavien kuvausten mukaan jämäkkyyttä, suunnitelmallisuutta, valmentajan oman esimerkin näyttämistä ja “tiettyjen koodien” vaatimista, “sitä vuorovaikutusta”. Näitä koodeja turnausmatkoilla ovat esimerkiksi sovitut käytänteet ruokailuissa, siirtymissä ja yhtenevään pukeutumiseen liittyvät ohjeet. Valmentajan on tärkeää “luoda tekemisen meininki” ja sen jälkeen osata myös laskea “naruista irti”, jotta pelaajien omatoimisuus ja joukkueen sisäinen kontrolli vahvistuisi. Haastateltavat huomauttivat, ettei valmentajan tarvitse olla jatkuvasti “päsmäröimässä” eli valvomassa, mitä pelaajat touhuavat. Seuraava esimerkki näyttää, miten valmentajan tulisi reagoida, kun pelaajat eivät toimi sovitujen sääntöjen mukaisesti:

Sit, ku alkaa rönsyilee, niin valmentaja voi koota rivit ja sanoa, että “hei okei nyt tää ei toimi. Nyt skarpataa ja aletaan keskittymään!” (H6)

Epämuodolliset kohtaamiset ja runsas vapaa-aika mahdollistavat turnauksissa valmentajalle pelaajien *yksilöllisen kohtaamisen*. Haastateltavat painottivat, että näissä kohtaamisissa valmentaja oppii tuntemaan pelaajiaan paremmin ja voi syventää suhdettaan pelaajiin. Lisäksi turnauksien kuvattiin olevan paras mahdollisuus valmentajalle oppia tuntemaan pelaajia. Pelaajien välisistä eroista mainittiin herkkyyys, eloisuus ja nukkumisen taidot, joiden tunnistaminen helpottaa turnauksessa kokonaisuuden hallintaa ja johtamista. Tällä voidaan tarkoittaa esimerkiksi sitä, miten herkkää pelaajaa tuetaan koti-

ikävän iskiessä, miten eloisaa ja vilkasta pelaajaa pitää välillä rauhoitella tai huonosti nukkuvaa auttaa majoitusjärjestelyillä. Tulosten mukaan valmentajan “vuorovaikutus on helpompaa” pelaajan kanssa, kun valmentaja tuntee pelaajan ja tietää “mistä narusta sen kans vetää”. Haastateltavat sanoivat, että pelaajien kohtelussa pitää siis ottaa huomioon hänen “haastavuudet ja helppoudet”. Haastateltavat kokivat, että *pelaajien tunteminen ja sitä kautta laadukas yksilöllinen kohtaaminen on valmentamisen lähtökohta*. Turnaukset ovat lisäksi oivallinen paikka käyttää aikaa pelaajien kehityskeskusteluihin:

Oon hyödyntänyt niitä aikoja, että on yksilöllisiä kehityskeskusteluja. Hyvin lyhyessä ajassa jopa turnauksen sisällä voidaan vaikuttaa pelaamiseen. Turnaukset on erittäin tärkeitä vuorovaikutuksenkin kannalta. Ne ovat niitä kuningashetkiä. Ei välttämättä ihan samoilla työkaluilla, mutta on aikaa enemmän vuorovaikutukselle. (H4)

Aineistoesimerkissä turnausten kuvataan olevan erittäin tärkeitä pelaajien kohtaamisen kannalta, koska matkoilla on enemmän aikaa keskustella pelaajien kanssa. Haastateltu kertookin käyttävänsä turnauksissa aikaa pelaajien yksilölliseen kohtaamiseen ja palauttekeskusteluihin.

Haastateltujen valmentajien kuvaukset ja kokemukset turnausvalmentamisesta vahvistavat käsitystä lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusroolien monimuotoisuudesta. Pelitapahtumien osalta valmentajat eivät tehneet eroa turnauspelien ja muiden pelien, esimerkiksi sarjapelien tai harjoituspelien, ohjaamiseen liittyen. Valmentajan roolin monipuolisuus tulikin ilmi kuvauksissa valmentajan vuorovaikutusroolista pelien välillä. Valmentajan kuvattiin olevan turnausten vapaa-ajalla tuttavallinen, kaverillinen ja rento oma itsensä. Lasten kanssa olemisen kerrottiin olevan “tavallista hengailua” eikä valmentajat kokeneet olevansa “siinä valmentajan roolissa” vapaa-ajalla pelaajiensa kanssa. Valmentajat eivät olleet kokeneet ongelmaa siinä, että pelaajat eivät pystyisi näkemään heitä valmentajina, kun keskittyminen peliin alkaa.

Toisaalta siinä, miten valmentajat kuvasivat haastatteluissa turnauksen aikaista vuorovaikutusroolia, kuului sävyjä myös kasvatuksellisesta aspektista. Esimerkiksi kolmen päivän turnausmatkalla valmentajan roolia kuvattiin “isälliseksi”, koska valmentajan pitää olla kiinnostunut pelaajien hyvinvoinnista yleisellä tasolla, kysellä onko huoli tai murheita ja illalla varmistaa, että kaikki on hyvin. Lisäksi valmentajan pitää muistaa huolehtia pelaajien “hygieniahommistakin”. Kaiken kaikkiaan tulosten mukaan valmentajan täytyy yrittää pitää huolta pelaajistaan turnauksen ajan. Seuraava aineistoesimerkki kuvaa, miten valmentajan rooli turnauksessa voi lähestyä vanhemmuutta:

Vaikka ollaan kolme päivää reissussa, niin kyllä pitää miettiä ja olla isähahmona siellä tietyille pelaajille. - - Seurata vähän, et minkä näköisiä ne on ulospäin. Et onko siel jo ikävä kotia päin. Kyl mä aika paljon tarkkailen. Et jos ne reagoi eri tavalla kuin arkisessa aherruksessa, niin voi käydä kysymässä et mietityttääkö joku. (H3)

Aineistoesimerkki osoittaa, miten valmentaja tuntee olevansa pelaajille isähahmo turnausmatkoilla. Vanhemmuuden lisäksi haastatteluissa nousi esiin ajatuksia valmentajasta *opettajamaisena* hahmona turnausmatkoilla. Valmentajan tulisi haastateltavien mielestä valvoa, että kaikki noudattaa yhteisiä pelisääntöjä. Valmentaja antaa myös ohjeita siitä, miten pukeudutaan eri tilaisuuksiin, aikatauluista ja miten liikutaan paikasta toiseen. Etenkin pienen taustatiimin kanssa matkatessa valmentajan vuorovaikutusrooli on moninainen:

Enemmän tulee käytännön asioita, et miten pukeudutaan, mihin saa mennä, miten liikutaan. Sellainen käytännön toiminta siinä jos on pieni tiimi. Nii sit se tulee enemmän sellaiseksi niinku kasvattajan tai opettajan rooliksi. Valvot siinä, että "otat salaattia lautaselle". (H5)

Aineisto-otteessa valmentaja kuvaa vuorovaikutusroolinsa moninaisuutta turnausmatkoilla. Jalkapallovalmentamisen ohella lasten kanssa matkustavan valmentajan vuorovaikutusrooliin kytkeytyy myös kasvattajan ja opettajan roolia. Valmentajan pitää esimerkiksi valvoa pelaajien ruokailuja ja katsoa, että he syövät tarpeeksi.

5.3 Vuorovaikutusosaamisen merkitys jalkapallovalmentajan työssä

Tutkimustulokset osoittavat, että *lasten jalkapallovalmentajat näkevät vuorovaikutusosaamisen ensiarvoisen tärkeänä työssään* ja suhtautuvat sekä sen kehittymiseen että kehittämiseen positiivisesti. Valmentajien kuvaukset vuorovaikutusosaamisen merkityksestä heidän työssään ovat yhdenmukaisia. Ilmaisut "ihan keskeinen", "ensiarvoisen tärkeä", "todella tärkeä" ja "on sillä iso merkitys" kuvaavat valmentajien arvostusta vuorovaikutusosaamista kohtaan. Valmentajan vuorovaikutusosaamisen kuvailtiin vaikuttavan seuraaviin valmennustyön kannalta olennaisiin seikkoihin:

- vuorovaikutteisen toimintakulttuurin kehittyminen seuroissa ja joukkueissa
- valmentaja-pelaaja-vuorovaikutus
- pelaajien suoritustason kehittyminen
- suomalaisen jalkapallon kilpailukyvyn kehittyminen

Valmentajien käsitysten perusteella lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaaminen myötävaikuttaa *vuorovaikutteisen toimintakulttuurin kehittymiseen seuroissa ja joukkueissa*. Haastateltavat kertoivat, että vuorovaikutusosaamisen merkitys näkyy

joukkueissa esimerkiksi siinä, miten valmentajat viestivät keskenään. Etenkin päävalmentajan roolissa korostuu, miten onnistuu aktivoimaan muita saman tiimin valmentajia eli miten “saa muut mukaan”. Vuorovaikutteisen toimintakulttuurin kehittyminen liittyy tulosten mukaan myös siihen, miten valmentaja omalla toiminnallaan vaikuttaa joukkueen ryhmähenkeen, dynamiikkaan ja ilmapiiriin. Vuorovaikutuksen ei kuvata olevan mitenkään “erikoista”, vaan jatkuva toimintatapa joukkueessa. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat, mitä valmentajat ajattelevat valmentajan vuorovaikutusosaamisen ja vuorovaikutteisen toimintakulttuurin yhteyksistä:

Kyllä mä sitä mieltä oon, että jos vuorovaikutustaidot ei oo kunnossa, niin joukkueessa ei oo hyvä henki. - - Kyllä mun mielestä saat hyvin tsemppua sinne peliin ja luotua hyvän ilmapiirin. (H3)

Vuorovaikutus koko sen joukkueyhteisön, seuran valmentajien ja seuran henkilöiden kanssa. Sillä on merkitystä miten me ollaan ja viestitään keskenämme. Se vaikuttaa yksittäiseen pelaajaan, ryhmään, joukkueeseen. Sellainen kulttuuri myöskin. Meillä on viety henkistä valmennusta eteenpäin niin, ettei se ole mitään erikoista vaan koko ajan jatkuvaa ja nimenomaan tätä vuorovaikutusta. (H4)

Sitä parempi kollektiivisesti joukkueesta tulee, kun yksilöt saadaan hitsautumaan yhteen niin, että ymmärtää sen, et kaikilla on siellä varmasti joku paikka. (H6)

Edeltävissä aineisto-otteissa haastatellut valmentajat kertovat, että valmentajan vuorovaikutusosaamisella on yhteys joukkueessa vallitsevaan ilmapiiriin. Vuorovaikutteisen kulttuurin rakentuminen koetaan koko seurayhteisön yhteisenä asiana. Valmentajat ilmaisivat myös kaipuuta positiivisemmän ilmapiiriin perään ja kokivat myös omalla kohdallaan haastavana olla samanaikaisesti sekä “positiivinen ja kannustava” että “tarpeeksi vaativa valmentaja”. Seuraava haastateltava peräänkuulutti valmentajien tunnetaitojen perään, koska hänen mielestään on “tosi pahan kuulosta”, jos lasten valmentaja “karjuu” pienille, miten ei saa tehdä:

Yleensä on aika hyvä ilmapiiri, mutta välillä valmentajilla on tunnehallintaongelmia, et se peli vie mennessään ja sit tulee niitä raivokohtauksia jopa siellä ja huudetaan kentälle. Ei oo väärin huutaa valmentajalta sinne kentälle, mutta niitä äänenpainoja voisi miettiä. (H5)

Haastatteluissa valmentajat kuvasivat vuorovaikutusosaamisen vaikuttavan *valmentajan ja pelaajan väliseen vuorovaikutukseen*. Valmentajat kertoivat heidän tehtävänsä olevan “viestiä pelaajille, mitä peli on”. Ongelmia sanottiin ilmenevän, jos valmentaja ei osaa viestiä ajatuksiaan oikein. Ymmärrettävän ja selkeän viestinnän ilmaistiin olevan tärkeää:

Kilpaurheilussa tavoite on kuitenkin, että pelaajista mahdollisimman moni pystyisi etenemään polkua pitkin ihan huipulle asti, niin mun pitäis varmistaa, että ne ymmärtää mua. Se menee muuten ihan ohi. Siksi vuorovaikutus on lähtökohta. (H4)

Ei se paljon lämmitä jos itse tietää, muttei saa vietyä sitä eteenpäin. (H5)

Jos ne ymmärtää mistä on kysymys, niin silloin se menee puolta helpommin. Jos on semmoista, että ne ei uskalla esim. kysyy. Mä oon aina sanonu että ei ole tyhmiä kysymyksiä. (H6)

Edellisissä aineisto-otteissa kuvataan valmentajan ymmärrettävän viestinnän merkitystä. Valmentajien käsityksen mukaan on pelaajakehityksen kannalta merkittävää, että pelaajat ymmärtävät, mitä valmentaja heiltä odottaa ja vuorovaikutus nähdään tässä avainasiana.

Vuorovaikutusosaamisen merkitys liitettiin myös valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen muodostamiseen ja vahvistamiseen. Asia- ja sisältöosaamisen lisäksi tärkeäksi nostetaan kyvyt viestiä niin, että “saa pelaajille asiat läpi”. Valmentajalta tulevan viestin vastaanottamiseen ja vaikuttavuuteen liittyy tulosten mukaan se, luottaako pelaajat valmentajaan vai “pelkääkö ne sitä”. Vuorovaikutussuhteen läheisyyden säätelystä sanottiin, että “monenlaisilla tavoilla voi saada tuloksia”, mutta Suomessa etäisempi “herra valmentaja” on harvinaisempi lähestymistapa valmentamiseen. Lisäksi valmentajat kertoivat, että suhteeseen panostamalla on mahdollisuus kehittää “hiomattomista timanteista” rohkeampia pelaajia. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat valmentajien suhtautumista vuorovaikutussuhteen laadun merkitykseen:

Mitä kauemmin mä oon valmentanu, tää vajaa kymmenen vuotta, niin on huomannut että sitä tärkeämmäksi se tulee. Okei oon valmentaja mut onks se enemmän tämmönen mentori tai ohjaaja. Kuitenkin siihen suuntaan enemmän. Sisältöosaaminen tosi tärkeetä, mut ehkä vielä just se vuorovaikutusjuttu on se juttu. (H4)

Asiaosaamisen lisäksi näen tosi tärkeänä, et miten saa pelaajille asiat läpi ja minkälaisen suhteen saa niihin luotua. (H5)

Se että kuinka sä kannustat ja elät ja hengität sitä siinä mukana ja siirät sitä ja näytät, että tää on myös minulle tärkeetä. Sellainen luottamussuhde siihen pelaajaan ja mun mielestä se tulee sieltä vuorovaikutuksen kautta, että huomioit sitä pelaajaa. (H6)

Ensimmäisessä aineistoesimerkissä haastateltu valmentaja kertoo hänen arvostuksensa vuorovaikutusta kohtaan kasvaneen valmentajakokemuksen karttumisen myötä. Toisesakin otteessa on samaa arvostavaa puhetta vuorovaikutusta kohtaan. Kolmannessa otteessa valmentaja ilmaisee, että hänen mielestään luottamussuhde pelaajan kanssa vahvistuu, kun valmentaja huomioi pelaajaa.

Pelaajien suoritustason kehittyminen on kolmas teema, jonka tutkimustulokset linkittävät vuorovaikutusosaamisen merkitykseen valmennustyössä. Valmentajan

vuorovaikutuksen kerrottiin vaikuttavan pelaajan motivaatioon ja innostukseen harjoitella sekä pelaajan onnistumiseen peleissä. Harjoittelumotivaation kasvaminen sekä oikeiden suoritusten tekeminen peleissä kehittävät pelaajia. Seuraavat aineistoesimerkit havainnollistavat valmentajien ajatuksia vuorovaikutusosaamisen vaikutuksesta pelaajien suoritustasoon:

Jotta pystyt kokonaisvaltaisesti valmentamaan, niin vuorovaikutus sekä lapsia kohtaan että sitten muitakin valmennustiimiä kohtaan. Jos et osaa viestiä oikein niin signaalit voi olla väärä ja ei tule toivottua tulosta. (H2)

Vuorovaikutus vaikuttaa ihan pelaajan tekemiseen siellä kentällä. Kyllä sä pystyt hyvänä valmentajana auttaa sitä pelaajaa. Että kyllä se pelikentälläkin näkyy sitten. Näkyy myös harjoituksissa. Jos jollain pelaajalla on huono päivä ja meet kysäisee et mikä painaa ja saat treenaa paremmin niin sitä kautta siitä tulee parempi pelaajakin. Sitä joutuu tekee tuolla. (H3)

Edellisissä aineistoesimerkeissä valmentajat kuvaavat vuorovaikutusosaamisen merkitystä pelaajien suoritustason parantamiseen. Jos valmentaja huomioi pelaajiaan ja viestii selkeästi, niin sillä nähdään olevan vaikutusta siihen, miten pelaajat suoriutuvat.

Tutkimus osoittaa valmentajien pitävän vuorovaikutusosaamista jopa niin korkeassa arvossa, että sen kehittämiseen panostaminen voisi edesauttaa koko *suomalaisen jalkapalloilun kilpailukykyä*. Haastateltavien näkemyksen mukaan suomalaiset valmentajat ovat “yleisellä tasolla tosi huonoja” vuorovaikutusosaamisessa, jolloin valmennus tyyli muuttuu vääränlaiseksi:

Mun mielestä se liittyy siihen ettei ole tarpeeksi isoa ymmärrystä jalkapallosta, jolloinka valmennus on just sitä autoritääristä, että “Jani-Petteri älä syötä keskelle”. (H2)

Edeltävässä aineistoesimerkissä valmentaja vetää siltaa valmentajan jalkapallotunteumuksen ja vuorovaikutuksen välille. Hänen mielestään valmentajan käyttäytymiseen voi vaikuttaa heikentävästi, jos valmentajalla ei ole riittävää ymmärrystä jalkapallosta. Valmentajat pohtivat haastatteluissa myös, miksi “jalkapalloa on niin vaikea valmentaa” ja voisiko vuorovaikutuksen tehostaminen kehittää jalkapalloilua Suomessa. Seuraava esimerkki kuvastaa tätä pohdintaa:

Jos me lähetään vuorovaikutusta ja viestintää jalkapallon kautta miettimään, niin jos meillä on sellaisia aikuisia lasten kanssa toimimassa, jotka pystyvät viestimään selkeästi, ja innostavasti ja näkemään, että nää on ihmisiä ja arvokkaita sellaisina kuin ne on ja viestimään taitavasti niin, että pelaajat oppivat, niin en usko, että ainakaan vihkoon voi mennä silloin. (H1)

Edellisessä aineistoesimerkissä valmentaja ilmaisee, että hyvän vuorovaikutusosaamisen omaava valmentaja kykenee onnistumaan työssään hyvin. Haastatteluissa verrattiin suomalaisten valmentajien osaamista näkemäänsä kansainväliseen tasoon ja kertoi

uskovansa, että koko Suomen laajuisesti voitaisiin panostaa enemmän valmentajien vuorovaikutusosaamiseen:

Varmasti yks alue, missä voidaan olla parempia isossa kuvassa. Ihan Suomen tasolla. Ja onneks, kun on päässyt maailmalle kätteleen noita hommia monet kerrat, niin siinä meillä varmaan ois semmonen. Tuolla muualla maailmassa uhrataan siihen varmasti aika järkyttävät määrät resursseja, rahaa yms. ja mä uskoisin, että me pystyttäis pienemmällä rahallakin olee lähellä sitä. Aina-kin haluaisin uskoa. Kyllä me siinä voitais olla selkeesti parempia. (H6)

Edeltävä ote aineistosta kuvaa valmentajan puhetta siitä, että Suomessa pitäisi kehittää jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamista. Hän on nähnyt, miten kansainvälisessä ympäristössä panostetaan valmentajien vuorovaikutusosaamiseen ja kokee, että Suomessakin voisimme olla siinä asiassa paljon parempia.

6 JALKAPALLOVALMENTAJIEN VUOROVAIKUTUS- OSAAMISEN KEHITTYMINEN

6.1 Vuorovaikutusosaamisen kehittymisen kohteet jalkapallovalmennuksessa

Tutkimuksen toisena tavoitteena on kuvata ja jäsentää jalkapallovalmentajien kokemuksia ja käsityksiä vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä työssään ja näin kasvattaa ymmärrystä valmentajien työssä tapahtuvasta vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä. Luvussa 6.1 käsitellään valmentajien kokemuksia ja käsityksiä siitä, millä osa-alueilla heidän vuorovaikutusosaamisensa on kehittynyt jalkapallovalmentajan työssä ja toisaalta, mitä valmennustyö on heille opettanut vuorovaikutusosaamisesta. Luvussa 6.2 puolestaan tarkastellaan valmentajien käsityksiä ja kokemuksia vuorovaikutusosaamisen kehittymisen tavoista ja keinoista valmennustyössä. Lopuksi luvussa 6.3 kuvataan valmentajien käsityksiä siitä, miten he kokevat vuorovaikutusosaamisensa kehittyneen muilla elämänalueilla.

Lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen kehittymistä voidaan lähestyä kysymällä, mitä he ovat oppineet vuorovaikutusosaamisesta työkontekstissaan valmentajina. Valmentajat kuvasivat runsaasti erilaisia käsityksiä heidän vuorovaikutusosaamisensa kehittymisestä valmennustehtävissä. Seuraavaksi tarkastellaan näitä vuorovaikutusosaamisen kehittymisen kohteita, joita ovat:

- vuorovaikutukseen liittyvät tiedot ja ymmärrys
- metakognitiivinen toiminta, viestijäkuvan täsmentyminen
- vuorovaikutustaidot
- viestintärohkeus, -motivaatio ja -arvostus
- eettiset periaatteet

Ensinnäkin jalkapallovalmentajat kuvasivat vuorovaikutukseen *liittyvien tietojensa ja ymmärryksensä lisääntyneen* valmennustyön myötä. Tulosten mukaan valmennustyö opettaa ihmistuntemusta eli “kuinka tullaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa”. Valmennustyössä tämä tarkoittaa tulosten valossa erilaisten pelaajien tunnistamista ja esimerkiksi palautteenantamisen tyylin kohdentamista yksilön mukaan. Haastateltavat sanovat myös valmennustyyliinsä muuttuneen valmennusuran alkuajoista, koska tietoisuus omasta käyttäytymisestä ja sen seurauksista on kasvanut kokemuksen kertyessä.

Ymmärryksen kehittymistä yksi haastateltava kuvaa siten, että “ensimmäisistä kohelluksista heinikossa on menty eteenpäin”. Aloittavan valmentajan kuvataan ohjaavan otteiluissa paljon pallollista pelaajaa, mutta ymmärryksen kehittyessä tämän ei todeta olevan “kauheen fiksua”. Lisäksi tuloksien mukaan valmennustyössä kehittyi ymmärrys siitä, millaista on olla vuorovaikutuksessa pelaajien kanssa valmentajan roolissa. Seuraavat esimerkit havainnollistavat valmentajan tapaa ilmaista vuorovaikutukseen liittyvän tiedon ja ymmärryksen kehittymistä:

On opettanut sitä taitoa olla vuorovaikutuksessa valmentajan roolissa. Että pystyy tekemään eroa, että pystyy asettumaan rooliin. Jättää itsensä sivuun ja paneutumista johonkin asiaan mitä tekee. Se on mielestäni tärkeä taito vuorovaikutuksessa. (H1)

Edellisessä aineisto-otteissa valmentaja kuvaa, miten hän on oppinut asettumaan valmentajan rooliin ja huomioimaan sen omassa vuorovaikutuksessaan pelaajien kanssa. Vuorovaikutuskäyttäytymiseen sanottiin vaikuttavan myös ymmärrys lasten ja nuorten kehitysvaiheista sekä -potentiaalista eli siitä, “minkälaiset valmiudet on fyysisesti, henkisesti, sosiaalisesti”. Seuraava aineistoesimerkki havainnollistaa, miten paljon haastateltava laittaa kehitysvaiheiden tunnistamiselle painoarvoa:

Tämän tunnistaminen on valmentajan viestintä- ja vuorovaikutusosaamisessa ihan helvetin tärkeää, koska toi auttaa myös tunnistamaan niitä, et millainen se pelaaja on jalkapalloilijana. (H1)

Toiseksi valmentajien kuvauksissa käsiteltiin eri tavoin *metakognitiivista toimintaa ja viestijäkuvan kehittymistä*. Metakognitiivisella toiminnalla tarkoitetaan sekä valmentajien metakognitiivisia tietoja että taitoja. Metakognitiivista tietoa on mm. tietoisuus omasta vuorovaikutusosaamisesta, sen vahvuuksista ja kehittämiskohteista. Seuraava esimerkki havainnollistaa, miten valmentaja kokee metakognitiivisen tietonsa kehittyneen valmennustyössä:

Valmentajuus on paljon antanut ja edelleenkin. On päässy eteenpäin, niin alkaa pureutua yksityiskohtaisemmin myöskin tähän vuorovaikutukseen. Tullut siitä koko ajan tietoisemmaksi. (H4)

Edellisessä aineistoesimerkissä valmentaja kuvaa, miten hänen suhtautumisensa vuorovaikutukseen on tarkentunut valmennustyön aikana. Hän kertoo tulleen tietoisemmaksi vuorovaikutuksesta osana valmentajarooliaan.

Valmentajat kertoivat oppineensa, “miten olla oma itsensä keskusteluissa” ja “mitä voi sanoo, mitä ei voi sanoo”. Valmennuksen kuvataan muuttuneen kokemuksen ja ymmärryksen myötä pelaajalähtöisemmäksi ja vuorovaikutteisemmaksi, jolloin

valmentajat sanelevat vähemmän pelaajille, miten asiat täytyy tehdä, kuten seuraava esimerkki osoittaa:

Silloin ku alotti niin oli hyvin valmentajajohtoista, autoritääristä ja käskevää. Tällä hetkellä, vaikka valmentaja on se joka määrittää miten ja mitä harjoitellaan, niin silti koko ajan keskustellaan pelaajien kanssa. Valmennus on muuttunut pelaajakeskeisemmäksi. En tiedä oliko silloin aluksi edes vuorovaikutusta. Enemmän oli sellaista että kerroin että tee näin. (H2)

Aineistoesimerkissä valmentaja kuvaa oman valmennusvuorovaikutuksensa kehittymistä kokemuksen myötä. Aloittavana valmentajana hän oli ollut käskevä ja autoritääri-nen, mutta kehittynyt pelaajakeskeisemmäksi. Tällä hetkellä hän keskustelee pelaajien kanssa.

Valmentajat kuvasivat oppineensa tunnistamaan itsestään ja muista paremmin “erilaisia tunnetiloja ja mielialoja”. Merkillepantavaa on myös se, että valmentajat kokevat vuorovaikutusosaamisensa kehittyneen nimenomaan rooleissaan valmentajina. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat, miten haastateltavat kuvaavat oivalluksiaan omasta vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä:

Nyt kun keskusteltiin, niin isoin oppi on ehkä se, että oon siinä aika paljon kehittynyt. (H2)

Pidän itseäni henkisesti vahvempänä ihmisenä kuin ennen valmentamista. Tässä oppii oikeesti kohtaamaan ihmistä niin paljon paremmin. (H3)

Edellisistä aineistoesimerkeistä ensimmäinen kuvaa, kuinka haastateltu oivalsi haastattelun aikana oman vuorovaikutusosaamisensa kehittyneen valmennustyössä. Toisessa esimerkissä haastateltu valmentaja kertoo, kuinka hän kokee kasvaneensa henkisesti vahvemmaksi valmennustyössä ja oppineensa kohtaamaan ihmisiä paljon paremmin.

Kolmanneksi jalkapallovalmentajat kertoivat, että heidän *vuorovaikutustaitonsa* olivat kehittyneet valmennustyössä. Erityisistä taitoalueista nimettiin mm. opettamisen taidot, johtamistaidot ja esiintymisen taidot. Johtamistaitojen kerrotaan kehittyneen “ai- van älyttömästi” ja lisäksi valmennustyön sanotaan opettaneen “ennen kaikkea opetta- mista”. Seuraavissa esimerkeissä valmentajat kuvaavat esiintymistaitojensa kehitty- mistä:

Valmennus on opettanut puhumaan yleisestikin, niinku esiintymään. On opettanut esiintymään. Hyvin paljon esiintymistaitoja. Ei esittämistä vaan esillä olemisen taitoja. (H1)

Onhan se esiintymistä koko ajan. Tossa työssäni oon myyntityössä, esittelen juttuja. Et siihenkin just. Et miten siel kannattaa olla. (H4)

Edellisissä aineistoesimerkeissä valmentajat kuvaavat käsityksiään siitä, miten heidän esiintymistaitonsa ovat kehittyneet valmennustyössä. Näitä taitoja on pystytty hyödyntämään myös siviilityössä esimerkiksi myyntitilanteissa.

Tulosten mukaan valmentajilla on kehittynyt myös oman viestinnän selkeys ja valmennusvuorovaikutuksen jäämäkkyys. Valmentajat kuvasivat rauhallisuuden vahvistuneen itseluottamuksen myötä, ja tämä on näkynyt selkeiden ohjeiden antamisen kehittymisenä. Haastateltavat kuvaavat selkeyden ja jäämäkkyuden vaikuttavan valmentamiseen positiivisesti. Jämäkällä ja selkeällä otteella valmentajat saavat pelaajien huomion sekä onnistuvat paremmin kertomaan sanomansa ymmärrettävästi. Seuraavat esimerkit osoittavat, millaisia merkityksiä valmentajat antoivat selkeydelle ja jäämäkkyydelle:

Ku oli nuorempi ja aloitteleva valmentaja, koska sitä tilannetta jännitti enemmän, niin varmasti se mun tapa lähestyä pelaajia on ollut sekavampi. Ei ehkä ollu niin selkeää tapaa. Asiasisällöt vaihtuu niin eiköhän sellaista rauhallisuutta ja itseluottamusta omaan tekemiseen. Tapa kommunikoida on selkeytynyt. (H2)

Varmaan sitä jäämäkkyyttä siis oppinut sillä tavalla, että täytyy olla tietty selkeys siinä vuorovaikutuksessa, ku on iso ryhmä. Varsinkin, kun on lapsia kelle kommunikoi. (H5)

Sen vuorovaikutuksen oon oppinut, että miten sen pystyy siirtää niille pelaajille paremmin, et ne myöskin tajuaa sen heti, mitä ollaan tekemässä. Vaikka tässä pelissä tai tässä treenissä. (H6)

Edellisissä aineisto-otteissa valmentajat kuvailevat käsityksiään siitä, miten heidän viestinnästään on tullut selkeämpää ja valmennusotteesta jäämäkämpää valmennuskokemuksen myötä. He kokevat siis kehittyneensä näillä osa-alueilla valmentaessaan.

Vuorovaikutustaitojen kehittymisestä nousi esiin myös äänenkäytön kehittyminen, jonka kuvattiin olleen yksittäisenä taitona “isoin” mitä valmentaja on oppinut. Äänenkäytön kehittymisen kerrottiin kehittäneen vuorovaikutusta, koska valmentaja kokee pystyvänsä “viestimään paremmin kuin ennen valmennusta”. Lisäksi valmentajat tunsivat tärkeänä kehittymisen alueena erilaiset kohtaamisen taidot. Valmennustyön kerrottiin opettaneen “keskustelutaitoja” ja ihmisten kohtaamista “yleisesti ottaen”. Vuorovaikutustaitojen kehittymisen kuvattiin olleen monipuolista, mikä näkyy seuraavasta esimerkistä:

Sitte semmonen välittäminen, kuunteleminen, toisen huomioon ottaminen joukkueessa ja miten pystyt ottaa ne.. kyllä siis opettanut tosi paljon. (H3)

Neljäntenä teemana haastateltavat kuvasivat erilaisia näkemyksiään siitä, miten heidän viestintärohkeus, -motivaatio ja -arvostus ovat kasvaneet valmennustyön aikana. Valmentajat puhuivat viestintärohkeuden kasvamisesta mm. itseluottamuksen kasvuna ja

“henkisen vahvuuden” kehittymisenä. Vuorovaikutuksen arvostus tuli esiin mm. siinä, miten vuorovaikutuksen tunnistettiin vaikuttavan ilmapiiriin yleisesti joukkueessa ja pelaajien välillä. Tuloksissa korostui myös asenteen merkitys vuorovaikutusosaamisen kehittymisessä, sillä vuorovaikutustaidot eivät “tietenkään kehity, jos ei kiinnosta”. Seuraava esimerkki havainnollistaa, kuinka paljon valmentaja arvostaa valmennustyötä vuorovaikutusosaamisen kehittymisen mahdollistajana:

Just tän vuorovaikutuksen kautta, niin valmentaminen on niin semmonen korkeakoulu että koko ajan sä oot tekemässä. Et vain opiskele vaan koko ajan teet sitä. Näät koko ajan mitä tapahtuu ja vaikutukset. Tärkeä ja mielenkiintoinen homma. (H4)

Edellisessä aineistoesimerkissä haastateltu kertoo, että hänen kokemuksensa perusteella valmennustyö on vuorovaikutusosaamisen kehittymisen korkeakoulu. Jalkapallovalmentajat kertoivat työnsä opettaneen arvostusta läheisiä vuorovaikutussuhteita kohtaan. Lapsijalkapallon sanottiin lähentävän ihmisiä ja valmentajat kertoivat saaneensa paljon uusia ystäviä ja kavereita valmennustyön parissa. Näiden lajin kautta muodostuneiden pitkään kestävien ihmissuhteiden kuvattiin “vaikuttavan pitkän aikaa ja kantavan elämässä”:

Oon oppinut vuorovaikutuksesta sen, että ku joku ihminen on tärkeä, niin se voi jäädä oikeasti mieleen, niinku pitkäksi aikaa. Että jos joku asia on tärkeä ja merkityksellinen, niin ihmiset siinä ympärillä. Se jää vaikuttamaan pidemmäksi aikaa ja kantaa elämässä. Oppinut arvostamaan hyvän kontaktin merkitystä. (H1)

Oon saanu paljon uusia kavereita. Välillä tulee vanhat pelaajat heittää läpyä ja nauretaan. Tulee sellainen hyvä fiilis, etten oo aina ollu sit sellainen paskapää. (H3)

Lopuksi tässä tulosluvussa nostetaan vielä viestinnän *eettisiin periaatteisiin* liittyvä oppimisen kokemus. Yhden haastateltavan mielestä pelaajien tasa-arvoinen kohtelu on “ihmisoikeus.” Tasa-arvoinen kohtelu erotetaan siitä, ettei “kaikille tarvi antaa saman verran peliaikaa”, kun puhutaan vuorovaikutuksesta. Tulosten mukaan pelaajien kohtaaminen ja vuorovaikutuksen laatu ei saa määrittäytyä pelitaitojen mukaan. Seuraava aineistoesimerkki on viestintäetiikkaa merkityksentävä valmentajan kuvaus tasavertaisesta pelaajien kohtaamisesta ja sen merkityksestä:

Sen oon oppinut, ettei ihminen ole merkityksellinen tai arvokas sen takia mitä se osaa, vaan selänen mitä se on. Tätähän urheilumaailma ei opeta. Tähän mä oon itte mennyt ja tajunnut sen tässä näinvuosien varrella, ettei pelaajien taidot ole se merkityksellinen asia siellä. Se on tärkein siellä kentällä, mutta loppupeleissä niin ne kaikki ihmiset, jokainen persoonallisuus on ihan omansa, kaikki ovat yhtä arvokkaita, vaikei ne osaisi pelata futista. Eniten valmentaminen on opettanut eroista, että pystyy ymmärtämään, että porukalla on ihan eri lähtökohdat. Ihmisten kohtaaminen ei saa olla määrittynyt sen perusteella et kuinka hyvä se on futiksessa. Sen mä oon

oppinut. Se pitää ymmärtää ja sitä pitää osata alleviivata, että on erittäin tärkeää, että on hyvä futiksessa, mut se ei saa olla se vuorovaikutuksen mittari. (H1)

Edellisessä aineisto-otteessa valmentaja käyttää painokkaan puheenvuoron kuvatakseen viestintäeettistä käsitystään. Hänen mukaansa pelaaja ei ole arvokas pelitaitojensa takia, vaan ihmisyytensä takia ja siksi kaikki pelaajat ovat hänen silmissään tasa-arvoisia. Hän on myös oppinut valmennustyössä eri pelaajien valmiuksista ja lähtökohdista oppia uusia asioita. Seuraavaksi käsitellään erilaisia keinoja ja tapoja, joilla valmentajat kokevat vuorovaikutusosaamisensa kehittyneen valmennustyön aikana.

6.2 Vuorovaikutusosaamisen kehittymisen tavat jalkapallovalmennuksessa

Jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen voidaan tulosten perusteella nähdä kehittyvän valmennustyössä monin eri keinoin ja tavoin. Valmentajien mukaan vuorovaikutusosaaminen voi kehittyä ja kehittyä valmennustyön kontekstissa seuraavilla oppimisen tavoilla:

- kokemuksen myötä
- kokeilemalla, onnistumisista ja virheistä oppimalla
- mentorin tai tutorin avulla
- mallista oppimalla
- vertaistuen, -keskustelun ja -palautteen myötä
- tietoa kerryttämällä, lukemalla ja kouluttautumalla
- refleктоimalla omaa toimintaa

Valmentajat kertoivat vuorovaikutusosaamisensa kehittyneen valmennustyön aikana ensinnäkin *kokemuksen myötä*. Tutkimuksen aineiston mukaan kokemuksen kertyminen näkyy valmentajien vuorovaikutusosaamisessa itseluottamuksen kasvamisena, pelaajien ymmärryksen kehittymisenä, valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen vahvistumisena, rentoutena vuorovaikutustilanteissa ja pelaajien yksilöllisen kohtaamisen kehittymisenä. Myös palautteen antamisen koettiin helpottuvan vuorovaikutusosaamisen kehittyessä. Seuraavat esimerkit havainnollistavat, miten valmentajat sanoittavat vuorovaikutusosaamisen kehittyneen kasvavan kokemuksen myötä:

Ehkä isoin on se, että huomaa millainen vaikutus on sillä, kun saa pelaajat toimintaan sisään ja itse miettimään. (H2)

Itseluottamus kasvaa siihen tekemiseen, häviää epävarmuus, niin sitä kautta vuorovaikutus pelaajien kanssa vahvistuu. Pystyt olee rennompi, tiedät mitä teet. Sitä

kautta se kehittyminen ja vuorovaikuttaminen tulee. Ihmisten tunteminen auttaa vuorovaikutusta. Kun opit tuntee, niin on helpompi puhua. Tiedät mitä se pelaaja ajattelee, niin se helpottaa. Jos ajattelee kenen kanssa on helppo mennä ja kenen kanssa on vaikeaa mennä. (H3)

Tulee sellaista oppimista ilman opettamista. Niin ku, et elämä opettaa mikä toimii mikä ei. Huomaa toimivia vuorovaikutusmalleja. Kun saa kokemusta valmentajana ja itseluottamusta, nii se on helpompi antaa palautetta oman valmennustiimin jäsenille, mikä on sit myöskin tosi tärkeätä, et heillekin pystyy sanoo sit omat mielipiteensä ja keskustele heidän kanssa ja semmonen on kehittynyt. (H5)

Ensimmäisessä yllä olevassa aineisto-otteessa valmentaja kokee havainneensa, miten hän on onnistunut kehittämään pelaajien osallisuutta oman vuorovaikutusosaamisen kehittymisen myötä. Toisessa otteessa kuvataan, miten valmentajan itseluottamuksen kasvun myötä valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteet vahvistuvat. Kolmannessa otteessa valmentaja kertoo oppineensa tunnistamaan toimivia tapoja kohdata pelaajia. Kokemuksen karttumisen auttaa myös antamaan palautetta omalle valmennustiimilleen.

Haastateltavat kuvasivat vuorovaikutusosaamisen kehittyvän myös *kokeilemisen kautta*. Valmentajat kokeilevat työssään erilaisia tapoja ottaa kontaktia pelaajiin, antaa ohjeita ja osallistaa pelaajia:

Mullahan se alkoi niin, että aluksi vain kokeilin. Mitä tää on, porukka vaan juoksee täällä eikä niitä kiinnosta jalkapallo yhtään. (H1)

Alkaa tekemään vaan sitä. Rohkeasti, yrität ensin alkaa osallistuttamaan pelaajia keskusteluun. Isoin askel on, että lähtee edes yrittämään sitä. (H2)

Käytäntö opettaa mikä toimii mikä ei. (H5)

Kyllä oon huomannu. Toisen kanssa saa, että vaadit tiukemmalla otteella, toisen kanssa pitää puhua kaksin, että muut ei ees huomaa. (H6)

Valmentajien käsitysten mukaan *oman mentorin tai tutorvalmentajan kanssa käytävät keskustelut* koetaan vuorovaikutusosaamista kehittävänä tukena valmennustyössä. Esimerkkeinä tällaisista mentoreista mainitaan mm. kokeneemmat valmentajat ja seuran valmennuspäällikkö. Valmentajat ovat saaneet varmuutta omaan valmennusvuorovaikutukseensa ja tukea kehittymiselle keskusteluista mentorin kanssa:

Mentori katto siinä, että hyvin sä hoidat tän homman, älä stressaa. Läheinen mentorointi oli sillai tärkeätä. (H1)

Ajattelen vähän niin ku muukin oppiminen, että saisi siitä palautetta. Tätä pitäisi mielestäni kehittää enemmän. Että siin ois semmonen mentori valmentajille. Jos saatais rakennettua valmentajille oma kehityskehikkonsa, johon sitoutuisi oma tutori-valmentaja. Siinä vois olla sellainen positiivinen juttu siinä, että se helpottais valmentajan arkea. (H4)

Muilta valmentajilta tulee totta kai ja valmennuspäälliköltä aikaresurssien puitteissa. Emmä oo kokenut sillai että se ois retuperällä se tuki, mutta koen että tuen olemassaolo auttaa kehittymisessä. (H5)

Totta kai seuratasolta voi tulla jotain. Jos miettii sitä koko valmentajan kehittämisprosessia, niin seuran ihmiset, valmennuspäällikkö, toiset valmentajat. (H6)

Mentorointikeskusteluja lähellä oleva *mallista oppiminen* on valmentajien mukaan valmentajien vuorovaikutusosaamisen mahdollistaja. Valmentajat ilmaisivat toisten valmentajien työn seuraamisen opettavan erilaisia toimintatapoja ja -malleja, joita voi soveltaa itse oman joukkueensa kanssa. Vaikka mallin seuraaminen koetaan tärkeäksi, vastauksissa korostui myös oman tyylin löytämisen merkitys:

Valmentajayhteisö, valmentajakollegat - se kyllä aluksi antoi toimimisen mallin. Teki niin kuin muut. Opetti toimimaan siinä kulttuurissa. Opetti sen että vuorovaikuttaa voi eri tavoilla ja että on tärkeää löytää se oma tapa. (H1)

Kysyy tai seuraa ku se johtaa, vetää jotain muuta peliä. Kyllä yritän kattella aika paljon että saisinko tuolta jonkun jutun mitä voisin käyttää. En kuitenkaa halua samaistuu keneenkää, et haluan olla oma itteni. Sieltä ja täältä aina tarttuu. Oon erilaisten valmentajien kanssa valmentanutkin niin kyllä mä oon niinku yrittäny seuraa et miten toinen valmentaja valmentaa. (H3)

Mentoroinnin ja mallioppimisen lisäksi tuloksista nousee vahvasti esille *vertaistuen*, -*keskustelujen ja -palautteen merkitys* vuorovaikutusosaamisen kehittäjänä. Valmentajat arvostavat kollegiaalista tukea ja keskusteluja vertaistensa kanssa. Keskustelujen teemoista mainittiin harjoitusten ideointi ja kehittäminen, pelaajien asioiden läpikäynti, vuorovaikutustyyli eri pelaajien kanssa ja turnausten tasot. Valmentajat kaipasivat palautetta ja ilmaisivat vertaispalautteen kehittävän vuorovaikutusosaamista. Vertaispalautteen lisäksi valmentajien mielestä olisi hyödyllisenä kysyä palautetta pelaajiltakin:

Pelaajille voisi tehdä kyselyn. Ei se ois sormella osoittamisen paikka vaan kehittymistä varten. Tiedän esimerkiksi, että joku on saanut palautetta pelaajilta, että tulee liikaa negatiivista palautetta ja valmentaja on pystynyt ottamaan sen kehityskohteeksi ja onkin tapahtunut kehittymistä. (H4)

Kaiken kaikkiaan vertaiskeskustelut koetaan tärkeänä osa-alueena tukemassa valmentajan vuorovaikutusosaamisen kehittymistä, kuten seuraavista esimerkeistä voidaan havaita:

Jutella et miten eri näkökulmista miksi sä ajattelet asiaa noin ja jutella että et toihan on hyvä idea. Kyllä mä ainakin tykkään jutella. Se tuo itellekin näkökulmaa siihen tekemiseen. Kyllä mä noilta kokeneemmilta valmentajilta, kyllä mä niitä kuuntelen, yritän niinku ottaa oikeesti ajatuksia ja kyselen niiltä. Joku asia mietityttää itteä niin kyllä mä ainakin uskallan kysyä että oisko sulla jotain hyvää treeniä. Oot niinku kiinnostunut siitä toisesta valmentajasta, että oiskohan sillä mulle jotain. (H3)

Vertaistuki, avoin keskustelu. Valmentajat kaipaava palautetta, että siinäkin viestintä ja vuorovaikutus ois semmoinen ympäristö että valmentaja uskaltaa antaa kaikkensa ja sitten sille uskalletaan antaa palaute. Ajattelen vähän niin ku muukin oppiminen, että saisi siitä palautetta. Tätä pitäisi mielestäni kehittää enemmän. (H4)

Ehkä näkisin että tiimissä on sitä voimaa. Mitä parempi tiimi pelaajien taustoilla niin sitä helpompaa tekeminen on pelaajillekin, ku kaikki taustavalmentajat tekevät tietyllä tavalla juttuja. Siinä pystyy sparraa myös toinen toisiaan, sellainen vertaistekeminen. Jos miettii sitä koko valmentajan kehittämisprosessia, niin seuran ihmiset, valmennuspäällikkö, toiset valmentajat.. niin niiden se vertaistuki. Mä tykkään hirveesti puhua muiden valmentajien kanssa kokemuksista, pelaajista, vertailla turnausten tasoja. Niissähän sitä voimaa on. Omassa tekemisessä pidän taustiimiä keihäänkärkenä. (H6)

Ensimmäisessä aineisto-otteessa valmentaja kertoo arvostavansa kollegiaalisia keskusteluja. Hän kuuntelee mielellään kokeneempien valmentajien näkemyksiä ja kyselee heiltä ajatuksia. Toisessa otteessa valmentaja kertoo kaipaavansa palautetta, mihin hän näkee vertaiskeskustelujen olevan hyvä tapa ja sitä pitäisi kehittää seurassa. Kolmannessa otteessa haastateltu puolestaan korostaa tiimityön merkitystä. Hänen mielestään yhdessä tekeminen ja keskustelut kehittävät valmentajaa.

Valmentajat ilmaisivat *tiedon lisääntymisen* olevan yksi vuorovaikutusosaamisen kehittämisen tapa. Tiedolla vastauksissa tarkoitetaan ymmärrystä pelaajien käyttäytymisestä ja vuorovaikutuksesta sekä kehittyvää ymmärrystä itse jalkapallosta, mikä osaltaan kasvattaa itseluottamusta pelaajien kohtaamisessa. Tiedon lisäämisen keinoina haastateltavat mainitsivat lukemisen ja kouluttautumisen:

Sain silloin, ku mä alotin valmennuksen, käsikirjan, jossa oli kaks aukeamaa lapsen kehityksestä ja kaksi aukeamaa fyysisestä kehityksestä. Ja sitte oli lopussa henkinen valmennus. Siinä oli aika tiiviiseen pakattuna info, mutta se oli ihan täydellinen. Se oli ymmärrettävää. Jopa meikäläisen kaltainen pikkukaupungin juntti ymmärsi mistä siinä on kysymys. (H1)

Kyllä mä uskon, että koulutus voisi kehittää. Mulla pieniä ristiriitoja siihen, mutta varmasti vois. Ei ehkä oo yhtä oikeaa tapaa valmentaa. Eka asia mitä mä sanon niille:” Löytäkää se oma tyyli tehdä tätä juttua. Älkää yrittäkö tehdä niin kuin minä.” Viestiminen on kuitenkin vahvasti persoonaan sidottua ja karisma varsinkin. Sitä voi oppia ja siitä voi olla paljon hyötyä (H1)

Koulutus totta kai. Kyllähän noilla Palloliiton kurseilla sivutaan vuorovaikutusta, etenkin ensimmäisillä, mutta ehkä se voisi olla siellä vahvemmin ihan teemana. Varmaan sellainen koulutus ja teoria, ihan tieto, voisi olla hyödyllistä. (H5)

Ensimmäisessä aineisto-otteessa valmentaja kertoo saaneensa seuralta käsikirjan lapsen kehittämisestä ja sen olleen aloittavalle valmentajalle tärkeä tuki valmennusuran alkutaipaleella. Toisessa otteessa korostetaan, että kouluttautumisen lisäksi on tärkeää, että valmentaja löytää oma tyylinsä valmentaa. Viestiminen ja vuorovaikutus on valmentajan käsityksen mukaan niin vahvasti persoonasta lähtevää, ettei muita kannata yrittää matkia. Kolmannessa otteessa valmentaja ilmaisee tarvetta lisätä vuorovaikutusteemoja Palloliiton valmentajakoulutuksiin.

Vastauksissa ilmeni valmentajien *kyky reflektoida omaa vuorovaikutuskäyttäytymistään*, minkä nähdään aineiston perusteella olevan yksi valmentajan vuorovaikutusosaamista kehittävä osa-alue. Valmentajat pohdiskelivat osin syvällisestikin pelaajien kohtaamisia ja oman käyttäytymisen vaikutusta pelaajien toimintaan erilaisissa tilanteissa. Haastateltavat kuvasivat itsenäistä oman toiminnan pohdiskelua haastavaksi, koska toisinaan ajattelupolut vievät syville tasoille. Videon merkityksin nousi esille, sillä nykyisin pelejä kuvataan melko paljon videolle, jolloin valmentaja voisi tarkastella omaa otteluvalmentamistaan jälkeenpäin. Myös kehityssuunnitelman tärkeys nostettiin esille, sillä onhan pelaajillekin oma ”My-plan” kehittymisen seurantaan. Seuraavissa esimerkeissä valmentajat kertovat näkemyksiään reflektiivisestä ajattelusta vuorovaikutusosaamisen kehittäjänä:

Itsellekin asettaa tavoitteita, että miten voisi itseään kehittää. Minulla on se, että yritän äänensävyä muokata. Ei liikaa, ettei se, että ois kaikessa heti valtavasti parempi. Että antaa siinäkin aikaa. (H2)

Itsemonitorointia on hyvä harrastaa mutta monesti on syville tasoille meneviä juttuja, kun vuorovaikuttaa muutenkin. Nytkin, kun on videokuvaa, niin olisi valmistakin materiaalia tosi paljon. Niitä voi olla itsenäisesti aika haastavaa käydä läpi. Ei varmaan ois haitaksi, jos siinä ois valmentajien oma tällainen myplan-juttu. Että missä sä koet olevasi hyvä. (H4)

Edellisissä aineistoesimerkeissä kuvataan valmentajan reflektiivisen ajattelun merkitystä vuorovaikutusosaamisen kehittämisessä. Valmentajien käsityksen mukaan itselleen asetettavat tavoitteet ja itsensä tarkkailu kehittävät valmentajaa. Valmentajien olisi hyvä tehdä itselleen oma kehityssuunnitelma.

Tulokset osoittavat, että valmentajat pitivät vuorovaikutusosaamista arvioitavissa olevana ja kehitettävissä olevana ilmiönä. Valmentajat myös sanoivat valmennustyön kehittäneen heidän vuorovaikutusosaamistaan. Näiden tulosten valossa voidaan todeta, että jalkapallovalmentajan työssä on mahdollista kehittää omaa vuorovaikutusosaamistaan monipuolisin tavoin. Ei voida kuitenkaan pitää itsestään selvänä, että valmentajan rooli itsessään kehittää vuorovaikutusosaamista. Esimerkiksi osa haastateltavista koki toimintaympäristönsä (seura) sellaiseksi, ettei keskustelukulttuuri ja toimintatavat tue palautteen saamista. Osa valmentajista puolestaan ilmaisi selkeää vertaisten tai lähijohdajan tuen tarvetta vahvistamaan omaa kehittymistään. Lisäksi asennoitumisen merkitystä korostettiin siinä, miten valmentaja oppii paremmin kohtaamaan erilaisia pelaajia. Valmentajien vuorovaikutusosaaminen näyttää kehittyvän jalkapallovalmentajan työssä hyvin monipuolisin tavoin.

6.3 Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen eri elämänalueilla

Jalkapallovalmentajat kuvaavat vuorovaikutusosaamisen voivan kehittyä myös valmennustyön ulkopuolella monissa eri konteksteissa ja kohtaamisissa. Seuraava lista esittelee tuloksista koottuja teemoja, jotka käydään tuloksina järjestyksessä läpi hyödyntäen myös aineistoesimerkkejä. Valmentajien mukaan vuorovaikutusosaamista voi kehittää seuraavat elämän eri osa-alueet:

- perhe-elämä: parisuhde, avioliitto ja vanhemmuus
- harrastukset ja koulutus
- arjen kohtaamiset
- työ

Haastateltavien käsityksen mukaan ensinnäkin *läheinen vuorovaikutussuhde kuten parisuhde tai avioliitto* on kehittänyt heidän vuorovaikutusosaamistaan. Parisuhteen nähtiin kehittävän omia tunneilmaisun taitoja. Lisäksi saadun palautteen ilmaistiin vaikuttavan vuorovaikutusosaamisen kehittymiseen. Aineiston mukaan avioliitossa saatu palaute on jalostunut valmennustyössä vuorovaikutusosaamiseksi. Aineistoesimerkissä haastateltava nostaa esiin myös vanhemmuuden merkityksen, koska hänen mukaansa lasten kanssa “on pakko kehittyä”. Seuraavat esimerkit havainnollistavat valmentajien tapaa kuvailla läheisen suhteen vaikutusta vuorovaikutusosaamisen kehittymiseen.

Mun vuorovaikutusta on kaikista eniten kehittänyt... tietysti parisuhdehan kehittää vuorovaikutusta. Toinen on jos on omia lapsia. Siinä on pakko kehittyä. (H1)

Jos on parisuhde, niin pyrkis näyttämään siinä suhteessa tunteitaan sille läheisimmälle ja sitä kautta sitten, noh ei niitä samoja tunteita, mutta näyttämään tunteita muille. Se varmaan vaikuttaisi koko persoonaan, kun pystyis paremmin tuomaan niitä esiin. (H2)

Vaimon palaute on itellä ollut se kaikista tärkein. Se on sitten jalostunut tuolla jalkapalloympyröissä ja muuten. (H4)

Aineistoesimerkeissä valmentajat kertovat parisuhteen kehittäneen heidän vuorovaikutusosaamistaan. Esimerkiksi suhteessa kehittyneet tunteiden näyttämisen taidot ovat auttaneet näyttämään tunteita myös muille. Toisaalta vaimolta saatu palaute vuorovaikutuksesta on myös jalostunut jalkapallovalmennuksessa.

Toinen vuorovaikutusosaamista kehittävä teema on aineiston mukaan *harrastukset ja koulutus*. Haastateltavat kertoivat näkemyksiään mm. siitä, miten erotuomarina toimiminen on kehittänyt jäämäkkyyttä eli assertiivista viestintätäytyliä. Toisaalta koulutustaustan ja kouluttautumisen sanottiin kehittäneen vuorovaikutusosaamista. Seuraavat

esimerkit havainnollistavat valmentajien ajatuksia koulutuksen ja harrastusten vaikutuksesta vuorovaikutusosaamisen kehittymiseen:

Mulla tietysti koulutustausta on sen mahdollistanut. Kaikki oppimani on käytännössä vuorovaikutukseen perustuvaa. Toki on varmasti myös harrastukset ja muut. (H1)

Sanotaan että miten voit kehittää sitä niin voit opiskella, lukea, käydä kurssia ja muuta. Käytännön vieminen on se vaikein homma. Oon itse opiskellut paljon niin osaan ehkä kiinnittää huomiota sellaisiin asioihin mihin ei moni muu. (H4)

Muutaman vuoden harrastin jalkapalloerotuomarina toimimista, niin mä luulen että se kehitti sitä mun vuorovaikutusosaamista, sillä tavalla sitä jämäkkyyttä. Siinä oppii selkeyttä viestintään ja tunnetilassa viestintää. Varmaan töiden tai harrastusten kanssa voi oppia ihan selkeesti. (H5)

Ensimmäisessä aineisto-otteessa valmentaja kertoo, että hänen käsityksensä mukaan hänen vuorovaikutusosaamisensa on kehittynyt myös koulutustaustan takia. Toisessa otteessa valmentaja kokee hänen vuorovaikutusosaamisensa kehittyneet itseopiskelun seurauksena. Kolmannessa otteessa valmentaja kokee jämäkkyytensä kehittyneen, kun hän on toiminut jalkapalloerotuomarina.

Harrastusten ja koulutuksen lisäksi haastateltavat kuvasivat vuorovaikutusosaamisen kehittymistä tapahtuvan *monipuolisissa ja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, arjen kohtaamisissa*. Seuraavissa esimerkeissä haastateltavien mukaan kehittyviä vuorovaikutusosaamisen alueita ovat mm. kuunteleminen, avoimuus, kysyminen, läsnäolon taito, rohkeus olemiseen ja uskallus ihmisten kohtaamiseen:

Ihan arjessakin, kun joku puhuu sinulle, niin sinä kuuntelet. Pyrkisit keskustelemaan asioista, pyrkisit kyselemään ihmisiltä asioita, ois avoin asioille. (H2)

Ihan kaikki periaatteessa, kaikki ihmisten kohtaamiset uusissa tilanteissa. Voit saada sieltä uusia juttuja ittelleskin. Määrätynlainen rohkeus olemiseen ja elämiseen tuo sitä että uskallat puhua ja kohdata ihmisiä. (H3)

Onhan se varmaan niin, että olemalla vuorovaikutuksessa. Nonlineaarisen oppimisen mukaisesti, niin hyvin monipuolisissa kohtaamisissa. Esimerkiksi puhelimesta kommunikointi tai englanniksi, sitte läheiset ihmiset miten sä kommunikoit perheen kanssa, asiakkaiden kanssa. Kaikissa on se läsnäoleminen taito. (H4)

Suomessa suurin osa jalkapallovalmentajista toimii seuroissa vapaaehtoisina valmentajina, joten he käyvät arkisin myös muissa töissä. Viimeisenä ja merkittävä teemana aineistosta nostetaan *työn vaikutus* vuorovaikutusosaamisen kehittymiseen. Toisaalta valmentajat ilmaisevat työn kehittävän heidän vuorovaikutusosaamistaan ja toisaalta he taas sanoittavat vuorovaikutusosaamisen auttavan heitä selviytymään työroolissaan paremmin:

Työ vaikuttaa ihan siihen, työmaalla kaikki asiat. Siellä voi oppia joltain johtajalta jotain juttuja.

Oppimistahan tää on koko ikä. Aina pitäis oppia ja pystyy ottaa koppi et kokeilenpa tota. (H3)

Lähtee siitä että on omat arvot, että haluat itte palvella. Ei se että mua korotetaan. Itte ainakin aattelen että se on se lähtökohta että sä jeesaat muita. Yrität sitä kautta tukea muiden oppimista. Töissäkin peruseriaate on se viestintä ja kommunikaatio et miten löydetään se yhteinen juttu. On se sitten asiakkaan kanssa tai pelaajan kanssa tai työyhteisön kanssa. Että ois joku yhteinen juttu mitä kohti mennään. (H4)

Totta kai, varmaan työpaikka, muut harrastukset. Kaikki muut tehtävät mitä ihminen tekee. (H5)

Mulla henkilökohtaisesti työ on esimiestyötä, niin kyllähän sitä sieltäkin tulee. Oon miettinyt tuota paljon, kuinka paljon se vaikuttaa töissä tiimissä, kuinka paljon se vaikuttaa harrastuksessa siellä tiimissä ja kuinka paljon se vaikuttaa niihin pelaajiin ja työkavereihin, jotka ottaa sulta työtehtäviä vastaan tai mitä tahansa. Kyllä siitä on tosi paljon apua. (H6)

Valmentajat merkityksensivät vuorovaikutusosaamisen kehittymistä elämän eri osa-alueilla monipuolisesti. On hyvä huomata, ettei vuorovaikutusosaamisen kehittymiselle annettuja merkityksiä voi laittaa erityiseen järjestykseen. Jokin toinen näkemys vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä ei ole toista parempi tai huonompi, koska jokainen yksilön näkemys auttaa laajentamaan ymmärrystä vuorovaikutusosaamisen kehittymisen ilmiöstä. Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen on kuitenkin loppujen lopuksi yksilön subjektiivinen kokemus oman kyvykkyyden kehittymisestä. Toisaalta on hyvä huomioida, ettei tämä tutkimusaineisto selitä riittävän seikkaperäisesti monitahoista ja -ta-soista vuorovaikutusosaamisen kehittymisen perustana olevaa oppimisprosessia.

7 POHDINTA

7.1 Lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen edellytykset

Vuorovaikutusosaamisen ulottuvuuksia. Tässä luvussa pohditaan tutkielman tuloksia ja esitellään lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamiseen ja sen kehittymiseen liittyviä johtopäätöksiä. Seuraavaksi kuvataan, millaista lasten jalkapallovalmentajien työn edellyttämä vuorovaikutusosaaminen on, ja seuraavassa alaluvussa kuvataan lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen kehittymistä. Tutkimuksen tulosten perusteella lasten jalkapallovalmentajien työ edellyttää valmentajalta monipuolista vuorovaikutusosaamista. Haastateltujen jalkapallovalmentajien käsitykset ja kokemukset valmennustyön vuorovaikutusosaamisesta sisälsivät kuvauksia kaikista vuorovaikutusosaamisen ulottuvuuksista. Lisäksi vuorovaikutuksen kontekstilla nähtiin olevan vaikutusta vuorovaikutusosaamisen ja vuorovaikutusroolin edellytyksille.

Tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena oli kuvata ja jäsentää, millaista on lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaaminen. Vuorovaikutuskäyttäytymisen hallintaan ja säätelyyn vaikuttavat monet tekijät, joita on tapana kuvata vuorovaikutusosaamisen 1) kognitiivisina, 2) behavioraalisina sekä 3) affektiivisina ulottuvuuksina (Spitzberg & Cupach 2002, 574-575; Valkonen 2003, 35 - 38; Sawyer & Richmond 2015, 194). Vuorovaikutusosaamisen eri ulottuvuudet ovat ikään kuin työkaluja erotella analyttisesti sitä, että vuorovaikutusosaamisessa on kyse monimuotoisesta ilmiöstä, joka koostuu viestintään ja vuorovaikutukseen liittyvistä tiedoista, metakognitiivisista taidoista, vuorovaikutustaidoista sekä motivaatiosta viestiä ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

Valmentajien tuntui olevan hyvin hankalaa sanoittaa työnsä edellyttämään vuorovaikutusosaamista, jolloin kuvailut liittyivät vahvasti arvostuksiin ja käsityksiin siitä, millaista on valmentajan hyvä vuorovaikutus pelaajien kanssa. Arvostukset liittyvät toki affektiiviseen ulottuvuuteen, koska arvostuksesta ja asenteista lähtee valmentajan motivaatio viestintää ja vuorovaikutusta kohtaan. Jalkapallovalmentajat kuvasivat kuitenkin valmentajan vuorovaikutusosaamiseen kuuluvan seuraavia viestintä- ja vuorovaikutustaitoja: suhteen luomisen ja vahvistamisen taidot, metakognitiiviset viestintätaidot,

kuuntelemisen taidot, eri ikäisten pelaajien kohtaamisen taidot, opettamisen taidot, innostamisen taidot, nonverbaalisen viestinnän taidot ja kykyä ratkoa haastavia vuorovaikutustilanteita sekä pelaajien että pelaajien vanhempien kanssa.

Luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen luominen ja vahvistaminen pelaajan kanssa on tulosten mukaan valmennustyön lähtökohta ja onnistumisen edellytys. Jos pelaajan ja valmentajan välinen suhde on kunnossa, pelaaja ottaa paremmin vastaan palautetta, sitoutuu harjoitteluun paremmin ja kokee harrastamisen mielekkäänä. Nämä kaikki tekijät vaikuttavat siihen, kuinka pelaaja innostuu harjoittelemaan myös joukkueharjoittelun ulkopuolella, millä on suora vaikutus pelaajan kehittymiseen. Jalkapallovalmentajan ja pelaajan välistä vuorovaikutussuhdetta voidaan kuvata professionaaliseksi ja siksi myös asymmetriseksi vuorovaikutussuhteeksi. Professionaalilla suhteella tarkoitetaan vuorovaikutussuhdetta, jossa toisella osapuolella on tietyn alan tai toiminnan asiantuntijuus suhteessa toiseen osapuoleen (Gerlander & Isotalus 2010, 3). Lisäksi professionaalilla viitataan tässä yhteydessä ”ammatilliseen” osaamiseen, jossa ammatillisuutta tuotetaan, toteutetaan ja rakennetaan vuorovaikutussuhteessa toteutettavan tehtävän (esim. valmentaminen) tai tavoitteen (esim. pelaajakehitys) kautta. Toisaalta on huomioitava, ettei lasten harrastetasoon liittyvä jalkapallovalmennus ole välttämättä valmentajien ammatti, vaan harrastus myös heille.

Luottamuksellisen suhteen rakentaminen auttaa valmentajaa valmentamaan pelaajiaan yksilöllisemmin, koska tällöin hänellä on mahdollisuus saada työnsä kannalta olennaista tietoa pelaajan terveydentilasta, kehitysvaiheesta ja motivaatiosta. Tulosten perusteella valmentaja voi vaikuttaa hänen ja pelaajan välisen vuorovaikutussuhteen vahvistumiseen ottamalla itse aktiivisesti kontaktia pelaajaan, osoittamalla kiinnostusta ja huolenpitoa pelaajaa kohtaan ja kertomalla itsestään pelaajalle. Luottamusta ja turvallisuuden tunnetta rakentavina nonverbaalisen viestinnän keinoina mainittiin silmän iskut, peukalon näyttäminen, pään nyökkäys ja taputus olkapäälle. Luottamus puolestaan vahvistuu, jos valmentaja rohkaisee pelaajaa, mukauttaa omaa viestintäänsä yksilökohtaisesti, ei tuota pelaajille pettymystä turhilla lupauksilla ja muutenkin säilyttää johdonmukaisuuden vuorovaikutuskäyttäytymisessään ja vaatimustasossa. Lisäksi kuuntelun osoittamisen nähtiin kytkeytyvän laadukkaan vuorovaikutussuhteen rakentumiseen. Kuuntelemalla pelaajaa valmentaja vahvistaa pelaajan osallisuuden ja merkityksellisyyden tunnetta saaden pelaajan sitoutumaan joukkueen toimintaan ja harjoitteluun entistä paremmin. Kuulluksi tuleminen tuottaa pelaajalla tunteen hyväksytyksi tulemisesta sekä kuulumisesta joukkueeseen. Esimerkiksi kuuntelun tehostamiskeinot, silmiin

katsominen, asettuminen lapsen kanssa samalle tasolle ja lisäkysymysten esittäminen, ovat mikrotason vuorovaikutustaitoja, jotka kuuluvat vuorovaikutustaitojen luokittelussa tarkkaavaisuuden (attentiveness) taitojen kategoriaan (Spitzberg & Cupach 2011, 505).

Metakognitiivisten viestintätaitojen osalta mainittakoon, että valmentajat vaikuttavat valmistautuvan yllättävän vähän pelaajien kohtaamiseen eri tilanteissa. Metakognitiiviset viestintätaidot sisältävät esimerkiksi kykyjä ennakoida, suunnitella, tarkkailla ja kontrolloida omaa vuorovaikutuskäyttäytymistään sekä jälkeensä reflektoida omaa toimintaansa sekä sen vaikutuksia. Metakognitiivisiin taitoihin voidaan ajatella kuuluvan myös kognitiivinen kompleksisuus eli kyky tulkita, jäsentää ja ymmärtää sosiaalista todellisuutta. (Spitzberg 2006b.) Kuitenkin tulosten perusteella näyttäisi siltä, että vuorovaikutusorientaatio edesauttaisi lasten kohtaamista harjoituksen alusta saakka ja helpottaisi palautteenantamisen suunnittelua. Lisäksi valmistautuminen kohtaamiseen yksilötasolla vahvistaisi pelaajien pystyvyyden tunteen kehittämistä, jos valmentaja olisi etukäteen pohtinut, millaisilla nostoilla ja palautteilla hän osoittaisi pelaajan yksilöllistä kehittymistä. Oman vuorovaikutuskäyttäytymisen hallintaan liittyvät kuvaukset olivat tutkimuksessa suppeita, joten herääkin kysymys, missä määrin valmentajat tutkailevat omaa vuorovaikutuskäyttäytymistään valmentessaan. Tulokset näyttävät myös, että valmentajan suorittama itsereflektio valmennustilanteiden jälkeen on enemmän poikkeus kuin sääntö. Tällaiseen reflektiiviseen ajatteluun valmentaja antautuu vain, jos valmentessa on tapahtunut jotain poikkeavaa.

Tulosten perusteella lasten jalkapallovalmentajalla tulisi olla tietoa lapsen kehittymisen vaiheista sekä kykyä ja kiinnostusta tulkita, missä vaiheessa kukin pelaaja on kehityksessään menossa. Koska tämä tietämys ja ymmärrys näyttäytyy tärkeänä lasten laadukkaan valmennuksen kannalta, olisi tärkeää varmistaa oikean tiedon jakaminen lasten valmentajille. Vuorovaikutusta pelaajien kanssa pidettiin tutkimuksessa valmennustyön lähtökohtana, mitä tukee seurassa ja joukkueessa muodostuvat ja rakentuvat käytänteet sekä keskustelukulttuurin kehittyminen. Ylipäätään lasten kanssa toimimisesta sanottiin, että valmentajan pitää mukauttaa omaa vuorovaikutuskäyttäytymistään sen mukaan, kenen kanssa toimii ja tulkita lapsen tapaa toimia. Lisäksi lasten valmennuksessa on huomioitava, että ohjeiden tulee olla yksinkertaisia ja viestinnän mahdollisimman selkeää. Ymmärrettävyys (clarity) on tutkimusten mukaan myös opettajan työssä keskeinen vuorovaikutustaito. Viestinnän ymmärrettävyys on jaoteltu kahteen kategoriaan: rakenteelliseen selkeyteen ja verbaaliseen selkeyteen. (Chesebro & McCroskey 2003.) Mazerin

(2013, 93) mukaan opettajat voivat lisätä oppilaiden kognitiivista kiinnostusta kiinnittämällä heidän valikoivan huomionsa keskeisiin asioihin ja näin asia on myös valmennustyössä. Ymmärrettävyytensä kehittämistä tukee myös valmentajan nonverbaalin viestinnän kehittäminen.

Valmentajien käsitysten mukaan valmentajan innostamisen taidot korostuvat lasten valmennuksessa. Yksi valmentajan työn tavoitteista olisikin saada lapsi innostumaan jalkapallosta. Keinoja innostamiseen olivat tarinoiden kertominen, kilpailujen lisäämisen harjoituksiin, valmentajan oma heittäytyminen ja uusien virikkeiden tarjoaminen pelaajille. Valmentajan eläytyminen tarttuu lapsiin ja luo heille merkityksellisyyden tunnetta sekä kannustaa aktiiviseen osallistumiseen. Valmentamiseen ja jalkapalloon heittäytyvän valmentajan sanottiin myös rohkaisevan pelaajia heittäytymään ja pelaamaan rohkeammin.

Valmennustyön vuorovaikutusosaaminen edellyttää myös monipuolista nonverbaalisen viestinnän taitoa. Näitä nonverbaalisia viestejä lapsipelaajat tulkitsevat herkästi ja valmentajan onkin syytä kiinnittää huomiota esimerkiksi siihen, miten hän vahvistaa sanallista viestiään elein, ilmein, kehon asennoilla ja liikkeillä. Nonverbaalisen viestinnän keinoilla valmentaja pystyy esimerkiksi rauhoittamaan pelaajia ottelun aikana ja luomaan positiivista ilmapiiriä. Nonverbaalisen viestinnän taidot liitettiin myös palautteen antamiseen. Valmentaja voi esimerkiksi erilaisilla ilmeillä (hymy) ja eleillä (silmän vinkkaus, peukalon nostaminen) vahvistaa positiivista palautettaan. Toisaalta valmentaja voi myös tehostaa vaatimuksiaan esimerkiksi vahvalla käsien käytöllä (taputtaminen), jos hän haluaa pelaajan juoksevan kovempaa. Vaikka valmentajan käyttäytymisen luonnehdittiin olevan parhaimmillaan hillittyä, tunteita näyttäminen katsottiin hyväksi asiaksi. Äänenkäytön osalta valmentajien tulisi kiinnittää huomiota äänensävyeroihin ja voimakkuuden säätelyyn eri tilanteissa. Harjoitusympäristöt voivat olla meluisia, minkä vuoksi valmentaja joutuu käyttämään voimakasta ääntä. Lapsipelaaja saattaa tulkita joskus tällaisen voimakkaan äänenkäytön negatiivisena, joten valmentajien tulisi löytää kovääniseen ohjaamiseen erilaisia sävyjä vahvistaakseen sanomaansa oikeaan suuntaan. Äänenkäytön säätämiseen ja mukauttamiseen liittyy tilankäytön taito eli miten valmentaja asettuu tilaan suhteessa pelaajiin. Isoa ryhmää opettaessa valmentajan tulee asettua niin, että kaikki näkevät ja kuulevat hänet ja puhua riittävän kovalla äänellä. Yksilöllisessä kohtaamisessa valmentajan on parempi madaltaa ääntään ja olla pelaajan lähellä vahvistaakseen pelaajan kuuntelemista. Tulosten mukaan valmentajan fyysinen olemus on tärkeä osa nonverbaalia viestintää ja asiantuntevan vaikutelman hallintaa.

Valmentajan tulisi pukeutua tarkoituksenmukaisesti oman seuransa asuilla ja muutenkin näyttää siistiltä kohdatessaan pelaajia.

Tulokset osoittavat, että lasten jalkapallovalmentajien kohtaamat hankalat, vuorovaikutusosaamista edellyttävät, tilanteet painottuvat kohtaamisiin pelaajien vanhempien kanssa. Tämä tutkimus keskittyi valmentajien ja pelaajien väliseen vuorovaikutukseen, mutta näihin kohtaamisiin liittyviä haasteita valmentajat kuvasivat tutkimuksessa hyvin vähän. Sen sijaan jokainen haastateltu kertoi kokemuksiaan vaikeista keskusteluista pelaajien vanhempien kanssa. Valmentajien kokemusten mukaan valmentajien tulee havainnoida pelaajien välisiä ongelmia ja puuttua niihin, kuten esimerkiksi kiusaamista-pauksiin. Pelaajien välisiä konflikteja saattaa ilmetä myös vahvasti kilpailullisissa ryhmissä, joissa voitontahtoiset pelaajat ovat törmäyskurssilla toistensa kanssa. Konfliktien hallinta ja ratkaiseminen vahvistaa pelaajien sitoutumista joukkueeseen, kehittää joukkueen ilmapiiriä ja tukee pelaajien harjoittelumotivaatiota. Valmentajien käsitysten ja kokemusten mukaan valmentajien olisikin hyvä oppia havainnoimaan pelaajien välistä vuorovaikutusta ja joukkueen ryhmädynamiikkaa, jotta erilaisiin konfliktitilanteisiin olisi mahdollista puuttua riittävän ajoissa.

Lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamisen kontekstit. Vuorovaikutusosaamisen tiedetään olevan kontekstuaalista (Spitzberg 2003, 96; 2000, 110 - 114; Spitzberg & Cupach 2002, 583 - 585) Vuorovaikutuksella on siis aina jokin konteksti, joka voi olla kulttuurinen, kronologinen, relationaalinen, situationaalinen tai funktionaalinen. Kontekstilla tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä tulkinta- ja arviointikehystä, jossa vuorovaikutusta ilmenee. Jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamiseen ja vuorovaikutusrooliin kohdistuvat odotukset vaihtelevat laajasti riippuen eri tekijöistä, joita ovat yksilön kohtaaminen eli kenen pelaajan kanssa on tekemisissä (relationaalinen), mikä valmentajan viestinnän tavoite on (funktionaalinen) ja valmennuskonteksti eli onko meillä harjoitukset, ottelu vai turnaus (situationaalinen).

Tulosten perusteella valmentajan tulee mukauttaa omaa vuorovaikutustaan, esimerkiksi palautteenantotilanteessa, sen mukaan, kuka pelaajista on milloinkin kyseessä. Toisaalta useamman pelaajan opettaminen tai ohjaaminen edellyttää valmentajalta erilaista vuorovaikutusosaamista ja viestintätaitoa kuin yksilön kanssa toimiminen. Valmennuskontekstilla nähtiin olevan merkitystä sille, millaiseksi valmentajan vuorovaikutusrooli muodostuu. Harjoituksia sekä otteluita ennen ja jälkeen valmentajan kuvattiin olevan pelaajia kohtaan kaverillinen ja helposti lähestyttävä, mutta harjoitusten tai otte- luun valmistautumisen alkaessa valmentaja etäännyttävä hiukan ja vuorovaikutusrooli on

opettajamainen. Turnauksissa valmentaja viettää runsaasti aikaa pelaajiensa kanssa, jolloin etenkin lasten kanssa toimiessa korostuu myös kasvatuksellinen näkökulma ja tällöin valmentajan vuorovaikutusrooli lähestyy vanhemmuutta. Kaiken kaikkiaan lasten jalkapallovalmentajan moninaisia vuorovaikutusrooleja liitettiin myös johtajuuteen ja johtamiseen. Lasten jalkapallovalmentajilta odotetaan siis monenlaista ja taitavaa viestinnän ja vuorovaikutustyylin mukauttamiskykyä.

Vuorovaikutusosaamisen merkitys lasten jalkapallovalmentajan työssä. Tutkimustulokset osoittavat, että lasten jalkapallovalmentajat näkevät vuorovaikutusosaamisen ensiarvoisen tärkeänä työssään. Valmentajan vuorovaikutusosaamisella nähtiin olevan yhteys joukkueen ryhmädynamiikan kehittymiseen, joukkuehenkeen ja toiminnan ilmaperiin. Valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen tasolla todettiin, että suhteen laatu vaikuttaa siihen, miten pelaaja suhtautuu valmennukseen. Tämä puolestaan koettiin tärkeäksi, koska pelaajan innostus ja motivaatio nähtiin keskeisiksi tekijöiksi pelaajan kehittymisen kannalta. Saman suuntaisia tuloksia on todettu muissakin tutkimuksissa. Vaikka urheilussa on ennen kaikkea kyse fyysisestä suorituksesta, niin valmentajan vuorovaikutus urheilijan kanssa (esimerkiksi ohjeiden antaminen) vaikuttaa urheilijan suoritukseen (Kassing, ym. 2004, 374). Lisäksi valmentajien johtamiskäyttäytymisellä on todettu olevan suuri vaikutus urheilijoiden menestyksekkääseen suoriutumiseen (Gould, Greenleaf, Chung & Guinan 2002).

Koko suomalaisen jalkapalloilun kannalta merkittävin tutkimustulos on valmentajien kokemus siitä, että lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen kehittämiseen panostaminen nähdään keinona kasvattaa kansainvälistä kilpailukykyä jalkapallossa. Valmentajien käsitysten mukaan maailmalla panostetaan myös valmentajien vuorovaikutusosaamiseen, joten Suomessakin tulisi tehdä tähän satsauksia. Valmentajien mielestä Suomessa voidaan olla reilusti parempia vuorovaikutuksessa pelaajien kanssa ja tätä osaamista pitäisi heidän käsitysten mukaan kehittää koko Suomen laajuisesti.

7.2 Lasten jalkapallovalmentajan vuorovaikutusosaamisen kehittäminen

Vuorovaikutusosaamisen kehittämisen lähtökohdat valmennustyössä. Vuorovaikutusosaamisen voidaan ajatella kehittyvän sekä elämänmittaisesti (Nussbaum ym. 2002, 378) että elämänlaajuisesti (Laajalahti 2014, 50). Osa vuorovaikutusosaamisesta vaatii

formaalia koulutusta tai valmennusta ja tietoista opettelua (Laajalahti 2014, 56), mutta kehittymistä tapahtuu myös informaaleissa kohtaamisissa ja tilanteissa esimerkiksi työelämässä, harrastuksissa sekä perheen ja ystävien kanssa (Rouhiainen-Neunhäuserer 2009, 134; Laajalahti 2014, 50). Tutkimuksen tulosten mukaan jalkapallovalmentajien vuorovaikutus kehittyy valmennustyössä monipuolisesti.

Erilaisiksi kehittymisen tavoiksi tunnistettiin valmennuskokemuksen kertyminen, mentorointi, mallioppiminen, koulutus, oman toiminnan itsereflektointi sekä kollegiaaliset keskustelut muiden valmentajien kanssa. Valmentajat kokivat kollegiaalisen tuen ja muilta valmentajilta oppimisen keskeisenä oman vuorovaikutusosaamisen kehittymisen kannalta. Valmentajat myös ilmaisivat kaipuuta vahvemmalle vertaistuelle ja runsaammalle vertaiskeskustelulle. Kuten todettua, valmentajat haluavat kehittyä ja tekevät siksi reflektiivistä ajattelutyötä omasta valmentamisestaan. Tämän pohdinnan tueksi valmentajat halusivat hyödynnettäväksi videoita omasta valmentamisestaan, koska ovat kokeneet otteluista kuvattujen videoiden tukeneen omaa kehittymistään. Videoiden lisäksi valmentajien vuorovaikutusosaamisen kehittymistä tukisi henkilökohtainen kehittämissuunnitelma, jonka pohjalle valmentaja tunnistaisi oman vuorovaikutusosaamisensa vahvuuksia ja kehittämiskohteita.

Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen jalkapallovalmentajan työssä. Lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaaminen kehittyy valmentajan työssä, ja kaiken lisäksi hyvin puolisesti. Valmentaminen kehittää valmentajien ihmistuntemusta, tarkentaa käsitystä omasta viestijäkuvasta sekä hioo erilaisia vuorovaikutustaitoja, kuten esiintymistä, puhumisen selkeyttä, jämäkkyyttä, äänenkäyttöä ja keskustelutaitoja. Valmentajat kokivat myös oivaltaneensa uusia asioita läheisten vuorovaikutussuhteiden merkityksestä sekä saaneensa itseluottamusta toimia erilaisissa viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa. Viestinnän eettisistä periaatteista valmentajat olivat oppineet, että pelaajia tulee kohdata ihmisinä tasa-arvoisesti eikä valmentaja-pelaaja-vuorovaikutuksen laatu saa määrittyä pelaajan taitojen mukaan.

8 PÄÄTÄNTÖ

8.1 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Tässä luvussa tarkastellaan ja arvioidaan tutkimuksen laatua suhteessa tutkimuksen tuloksiin, metodologisiin valintoihin ja prosessiin. Yleensä tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään metodikirjallisuudessa validiteetin ja reliabiliteetin käsitteillä. Nämä käsitteet ovat kuitenkin lähtöisen kvantitatiivisten tutkimusten piiristä ja ne kattavat vain määrällisen tutkimuksen arvioinnin tarpeet. Ongelmaksi tässä muodostuu, että määrälliset tutkimukset perustuvat oletukseen yhdestä totuudesta tai todellisuudesta. Laadullinen tutkimus puolestaan edellyttää tutkijalta tulosten tulkintaa. Laadullisen tutkimuksen prosessissa tutkijan tulee jatkuvasti pohtia tekemään valintoja tutkimuksen toteutuksessa, jotta analyysistä tulee laadukas. Tämän vuoksi laadullisten tutkimusten aineiston analyysivaihe ja luotettavuuden arviointi ei ole erotettavissa toisistaan, kuten määrällisessä tutkimuksessa. (Eskola ja Suoranta 2008, 208.) Monet laadullisen tutkimuksen oppaat kehottavatkin korvaamaan validiteetin ja reliabiliteetin käsitteet laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160 - 161.) Lincoln ja Guba (1985) esittivät laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointikriteereiksi, *uskottavuuden, siirrettävyyden, varmuuden ja vahvistettavuuden* näkökulmia. Suomenkielisissä lähteissä nämä neljä arviointikriteeriä ovat saaneet paljon erilaisia tulkintoja ja erilaisia käännöksiä, mutta kaikkien taustalla vaikuttavat Lincolnin ja Guban vuonna 1985 asettama kriteeristö. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 161 - 162.)

Uskottavuus

Tutkimuksen uskottavuus (credibility) viittaa tutkimuksen tulosten todenmukaisuuteen. On siis arvioitava, miten tutkija on onnistunut saamaan tutkittavien todellisuuksia tukevia tuloksia hyödyntäen valittuja menetelmiään. Uskottavassa laadullisessa tutkimuksessa tutkija on onnistunut tulkitsemaan myös "hiljaista tietoa", joka ei suoranaisesti näy aineistosta. (Tracy 2012, 235 - 236). Tässä tutkielmassa tutkimuksen uskottavuutta on vahvistettu ensinnäkin kokoamalla kirjallisuutta sekä valmentamiseen että vuorovaikutusosaamiseen liittyen, minkä kautta on muodostettu kattava käsitys tutkittavasta ilmiöstä eli vuorovaikutusosaamisesta valmennustyön kontekstissa.

Tutkielman aineistonkeruun osalta voidaan todeta, että teemahaastattelujen suunnittelu, valmistelu, toteutus ja purku toteutuivat, kuten niiden kirjallisuuden mukaan tulee toteutua. Lisäksi tutkijan perehtyneisyys tutkimuksen kontekstiin eli jalkapallovalmentamiseen voidaan nähdä tutkimuksen uskottavuutta vahvistavana tekijänä, koska tutkijalla on ensikäden ymmärrystä tulkita haastatteluaineiston “hiljaista tietoa” ja valmentajien merkityksenantoja. Toisaalta tutkijan vahva side tutkimuksen kohteena olevaan asiaan voidaan nähdä myös riskitekijänä analyysin ja tulkintojen osalta. Näiden riskien kanssa tässä tutkimuksessa pitikin olla tarkkana ja muistaa antaa tutkimustulosten sanoa sanottavansa. Tuloksissa on käytetty havainnollistamiskeinona aineistoesi-merkkeitä, jotta tutkittavien ääni ja näkökulmat tulisivat lukijalle selkeästi esille. Tämän työn tulkintojen uskottavuutta voidaan ajatella lisäävän myös se, että tutkimuksen tulokset eivät ole ristiriidassa aiempien tutkimusten kanssa.

Siirrettävyys

Lincoln ja Guba (1985) esittivät yhdeksi laadullisen tutkimuksen arviointikriteeriksi siirrettävyyttä eli sitä, miten tutkimuksen tuloksia voisi hyödyntää jossakin toisessa kontekstissa. Näillä ilmaisuilla ei luonnollisesti laadullisen tutkimuksen ollessa kysymyksessä tarkoiteta tulosten yleistettävyyttä (Tracy 2012, 238). Tämän tutkimuksen tuloksien siirrettävyyttä on arvioitava kahdelta eri kantilta. Vaikka haastattelumenetelmällä kerätyt aineistot ovat yksilökohtaisia, niin aineiston “kylläisyys” viittaisi siihen, että tiettyjen kysymysten kohdalla jalkapallovalmentajat lähestyvät toisiaan käsityksissään ja kokemuksissaan. On kuitenkin huomattava, että esimerkiksi tutkimukseen osallistuneiden valmentajien joukko oli kohtalaisen kokenutta valmentajakuntaa ja poikkeamia saattaisi tulla, jos tutkimuksen kohteena olisi vasta aloittaneet valmentajat. Tämän tutkimuksen tuloksien siirtäminen toiseen kontekstiin voisi joiltakin osin olla mahdollista. Vaikka tutkimuksen kohteena oli joukkuelajin valmentajien vuorovaikutusosaaminen, voisi joidenkin tulosten ajatella soveltuvan myös yksilölajien valmentajien työhön. Toisaalta taas kuvauksia lasten kanssa toimimisesta ja heidän ymmärtämisestään voisi hyödyntää yli lajirajojen, jos valmennuksen kohteena on lapsia. Tutkimuksen tulokset luultavasti resonoivat eli herättävät ajatuksia jalkapallovalmentajien keskuudessa.

Varmuus

Tutkimuksen varmuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija on ottanut huomioon omat ennako-oletuksensa sekä tutkimuksen tekemiseen ennakoimattomasti vaikuttavat tekijät (Eskola & Suoranta 2008, 212). Aineistonkeruun aikana pyrittiin kiinnittämään huomiota tilanteen sujuvuuteen; laitteiden akut oli ladattu täyteen, virransaannin mahdollisuudet oli tarkistettu ja muutenkin varmistettu tilan toimivuus haastatteluympäristönä. Käytännön järjestelyt onnistuivat moitteetta. Toisaalta tämän tutkimuksen osalta tutkijan ennako-oletukset voidaan laskea muuttujiksi, jotka voivat heikentää tutkimuksen tuloksia (Eskola & Suoranta 2008, 211–212). Tutkielman varmuutta on lisännyt aineiston runsaus ja monipuolisuus, mutta toisaalta työprosessi on kestänyt kauan, mikä voi heikentää varmuutta.

Vahvistettavuus

Vahvistettavuudella tarkoitetaan sitä, että aikaisemmat vastaavasta ilmiöstä tehdyt tutkimukset tukevat tutkijan tekemiä tulkintoja. Lisäksi laadullisen tutkimuksen lähtökohdaksi voidaan pitää tutkijan kykenemättömyyttä täyteen objektiivisuuteen sekä sen myöntämistä, että tutkija on itse keskeinen tutkimusväline. (Eskola & Suoranta 2008, 210 - 212.). Tämän tutkimuksen kohdalla on haasteena myös vahvistavuuden kannalta se, että tutkija toimii itsekkin jalkapallovalmentajana ja tekee aiheesta tutkimusta. Toisaalta tutkija ei ole koskaan valmentanut lapsia eli alle 12-vuotiaita, joten omat kokemukset näistä ikäryhmistä eivät pääse värittämään tulosten tulkintaa.

Eettiset kysymykset

Tämän tutkielman kohdalla anonymiteetin säilyttämiseen kiinnitettiin erityistä huomiota, sillä se koettiin keskeiseksi eettiseksi kysymykseksi tuloksia havainnollistavien esimerkkien kohdalla. Aineistosta lainatuista suorista sitaateista poistettiin luonnollisesti henkilöiden nimet, henkilöihin yhdistettävien seurojen nimet sekä heidän ammattinsa ja koulutuksensa. Lisäksi kaikki viittaukset edellä mainittuihin seikkoihin, joiden perusteella haastatellut voisi tunnistaa, poistettiin. Näillä keinoin on pyritty suojaamaan haastateltujen henkilöiden anonymiteettiä. Toinen eettinen kysymys anonymiteetin säilyttämiseen liittyen on aineiston säilytys, koska ääninauhalta haastateltavat ovat

tunnistettavissa. Tutkimuksen aikana tallenteet ovat olleet suojattuna kahden salasanan takana Google Drive -pilvipalvelussa. Lisäksi tallenteita on kuunneltu vain tutkijan ollessa yksin tai kuulokkeilla. Äänitallenteet hävitetään tutkimuksen valmistuttua.

8.2 Jatkotutkimusehdotukset

Koska tämä tutkimus rajasi pelaajia lukuun ottamatta muut sidosryhmät pois valmentajan vuorovaikutusosaamisen tarkastelusta, olisi luonnollisena jatkotutkimuskohteena laajentaa näkemystä jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen tarkastelussa myös muihin valmennustyön kannalta olennaisiin vuorovaikutussuhteisiin. Jatkossa voisi tutkia millaisia edellytyksiä valmentajan vuorovaikutusosaamiselle antaa esimerkiksi vuorovaikutus lasten vanhempien, muiden valmentajien, toimihenkilöiden ja seuran työntekijöiden kanssa. Toisaalta tässä tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan lasten valmentajien vuorovaikutusosaamista. Olisikin mielenkiintoista nähdä vertaileva tutkimus esimerkiksi teini-ikäisten ja aikuispelaajien valmentajien vuorovaikutusosaamisesta. Lastenkin jalkapallossa on eri tasoja (harraste / kilpa), mutta kiinnostavaa olisi tutkimus, joka kohdentuu aikuisten ammattilaisjalkapallon valmentajien vuorovaikutusosaamisen edellytyksiin.

Jalkapallovalmentajan vuorovaikutukseen ja viestintään liittyvä eettinen tarkastelu jäi tässä tutkimuksessa vähemmälle, joten tätä aihepiiriä voisi syventää jatkotutkimuksilla. Jatkossa voisi siis tutkia tarkemmin jalkapallovalmentajien käsityksiä ja kokemuksia lasten valmennustyön edellyttämästä viestinnän ja vuorovaikutuksen eettisistä periaatteista. Toisaalta tulevaisuudessa olisi kiintoisaa jatkaa tutkimusta yli lajirajojen, esimerkiksi jääkiekon, salibandy, koripallon ja lentopallon parissa. Olisi kiinnostavaa selvittää, onko eri palloilulajien valmentajien vuorovaikutusosaamiselle erilaisia edellytyksiä ja mitä samankaltaisuutta löytyy. Lisäksi olisi mahdollista ulottaa tutkimus ja vertailu esimerkiksi yksilölajien valmentajien puolelle.

Olisi kiinnostavaa tarkastella, millä tavoin valmentajan valmennuskokemus ja elämäkokemus vaikuttavat valmentajan vuorovaikutusosaamiseen. Tämän tutkimuksen mukaan valmennustyön edellyttämä vuorovaikutusosaaminen kehittyy valmennuskokemuksen karttuessa, mutta tälle tulokselle olisi mielenkiintoista saada vahvistusta. Koska vuorovaikutusosaamisen kehittyminen nähdään elämänmittaisena prosessina, voisi tutkimuksella osoittaa, onko valmentajan iällä vaikutusta vuorovaikutusosaamiseen.

Jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen kehittymistä olisi kiinnostavaa seurata pitkittäistutkimuksella, jossa olisi kaksi erilaista koeryhmää. Molemmille ryhmille voitaisiin teetättää lähtötilanteessa itsearviointi omasta vuorovaikutusosaamisesta, minkä jälkeen toinen ryhmistä osallistuisi vuorovaikutuskoulutuksen prosessiin ja toinen ryhmä ei. Koulutusprosessin jälkeen, esimerkiksi vuoden kuluttua ryhmät tekisivät uudelleen itsearvioinnin, jonka pohjalta tarkistettaisiin, onko tutkittavien kokemus vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä poikkeava näiden ryhmien välillä. Tällä tavalla voisi mahdollisesti todentaa vuorovaikutuskoulutuksen vaikutuksen. Tämä tutkimus toteutettiin perustellusti laadullisella menetelmällä, mutta jatkossa määrällisellä tutkimusotteella voisi haarukoida esimerkiksi valmentajien käsityksiä vuorovaikutuskoulutuksen tarpeesta. Myös teemakirjoittamisella voisi haarukoida kuvauksia valmentajien käsityksiä tarpeista, joihin vuorovaikutuskoulutusta voisi jatkossa kohdentaa.

8.3 Johtopäätökset ja käytännön sovellusmahdollisuudet

Tässä työssä keskityttiin tutkimaan lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen edellytyksiä vuorovaikutuksessa pelaajien kanssa. Tämä rajasi siis ulkopuolelle valtavasti muita sidosryhmiä, joiden kanssa valmentaja on toistuvasti tekemisissä. Koska vuorovaikutus vain lasten kanssa kysyy valmentajalta monipuolista vuorovaikutusosaamista, voidaan väittää valmentajan työn olevan positio, jossa vaaditaan hyvin laajaa vuorovaikutusosaamista ja mukautumiskykyä. Tutkimuksen tavoitteena oli kuvata ja jäsentää lasten jalkapallovalmentajien kokemuksia lasten valmennustyössä vaadittavasta vuorovaikutusosaamisesta ja vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä. Tutkimuksessa pyrittiin näin ymmärtämään, mitä vuorovaikutusosaaminen on ja miten vuorovaikutusosaaminen kehittyy valmentajien työssä. Tutkimusaihetta lähestyttiin laadullisen tutkimusotteen avulla tarkastelemalla jalkapallovalmentajien kokemuksia ja henkilökohtaisia merkityksenantoja. Tutkimusaineisto koostui teemahaastatteluilla kerätystä aineistosta. Aineisto kerättiin kuudella haastattelulla paljon lasten kanssa toimineilta valmentajilta. Seuraavaksi pohditaan tulosten sovellettavuutta käytäntöön sekä esitetään merkittävimpiä jatkotutkimushaasteita.

Tämä tutkimus jäsentää lasten jalkapallovalmentajan työssä vaadittavaa vuorovaikutusosaamista, painottaa sen tärkeyttä ja osoittaa keinoja ammatillisen vuorovaikutusosaamisen kehittymiselle. Tutkimus rakentaa myös siltoja aiempien, opettajan

vuorovaikutustaitoja jäsentäneiden tutkimusten välille. Tutkimuksen tuottamasta ymmärryksestä on hyötyä ensinnäkin *lasten jalkapallovalmentajille itselleen*. Tieto vuorovaikutusosaamisen kriteereistä ja vuorovaikutusosaamisen kehittymisen tavoista voi auttaa valmentajia ymmärtämään, jäsentämään, arvostamaan ja siten myös kehittämään valmennusvastuunsa edellyttämää vuorovaikutusosaamista. Arkikielessä vuorovaikutusosaaminen yhdistyy usein pelkästään vuorovaikutustaitoihin, joten ymmärrys vuorovaikutusosaamisen moniulotteisesta rakenteesta ja merkityksestä, esimerkiksi pelaajakehityksen kannalta, voi auttaa valmentajia kiinnittämään huomiota pelaajien kohtaamiseen. Tällainen uusi tieto ja ymmärrys voi auttaa valmentajaa tutkimaan rooliaan uusista näkökulmista ja muokata vuorovaikutukseen liittyviä asenteita ja motivaatiota.

Pelaajien kohtaaminen ja vuorovaikutus heidän kanssaan on valmentajille arkipäivää, joten suhdetason ilmiöihin ei välttämättä tule kiinnitettyä huomiota, vaan valmennustyöt hoidetaan enemmänkin rutiinilla. Tätä ajatusta vasten ymmärrys vuorovaikutusosaamisen edellytyksistä, rakenteesta ja merkityksestä voi auttaa valmentajia arvostamaan vuorovaikutusosaamista osana ammattiosaamistaan ja siten innostaa heitä kehittämään vuorovaikutusosaamistaan. Koska vuorovaikutusosaaminen koostuu kolmesta ulottuvuudesta ja se voidaan nähdä moniulotteisena osaamisrakenteena, valmentajien vuorovaikutusosaamisen kehittymistä voisi edesauttaa jo tiedon ja ymmärryksen lisääminen. Kognitiivisen ulottuvuuden kehittymistä voi edesauttaa tähän tutkimukseen perehtyminen, jolloin valmentaja saa tietoa ja jäsennyksiä viestinnästä ja vuorovaikutuksesta. Lisäksi tutkimuksen teoreettiset jäsennykset ja tulokset voivat auttaa valmentajaa tutkailemaan ja jäsentämään omaa viestijäkuvaansa. Valmentajien käsitysten mukaan vaikuttaa siltä, että valmentajan suorittama itsereflektio valmennustilanteiden jälkeen on enemmän poikkeus kuin sääntö. Tällaiseen reflektiiviseen ajatteluun valmentaja antautuu vain, jos valmentaja on tapahtunut jotain poikkeavaa. Vaikka tämän laadullisen tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä, voidaan todeta, että lasten jalkapallovalmentajilla voisi olla kehittämisen paikka metakognitiivisia viestintätaitoja ajatellen.

Opettamisen näkökulmasta tiedetään (Mazer 2013, 93), että valmentaja voi lisätä pelaajien kiinnostusta opetettavaa aihetta kohtaan kiinnittämällä heidän huomionsa keskeisiin asioihin. Siksi olisi rakenteellisesti tärkeää, että valmentaja suunnittelee tarkasti harjoitustapahtumien kulun, opettamisen hetket ja tavat sekä havainnollistaa opetustaan eri menetelmin. Valmentaja voi esimerkiksi piirtää taululle tai paperille, näyttää videoita, näyttää itse mallia tai pyytää pelaajaa näyttämään toisille mallisuorituksen. Verbaaliseen selkeyteen valmentaja voi vaikuttaa esimerkiksi äänenvoimakkuudellaan,

artikuloinnillaan ja sanavalinnoillaan. Onhan lasten hyvä ymmärtää, mitä valmentaja tarkoittaa.

Valmentajan vuorovaikutusosaamisen kannalta on tämänkin (ks. myös Turunen 2016, 42) tutkimuksen mukaan keskeistä luottamuksellisen suhteen rakentaminen pelaajiensa kanssa. Luottamussuhde auttaa valmentajaa valmentamaan pelaajiaan yksilöllisemmin, koska tällöin hänellä on mahdollisuus saada työnsä kannalta olennaista tietoa pelaajan terveydentilasta, kehitysvaiheesta ja motivaatiosta. Lisäksi kuuntelun osoittamisen nähtiin kytkeytyvän laadukkaan vuorovaikutussuhteen rakentumiseen. Kuuntelemalla pelaajaa valmentaja vahvistaa pelaajan osallisuuden ja merkityksellisyyden tunnetta saaden pelaajan sitoutumaan joukkueen toimintaan ja harjoitteluun entistä paremmin. Kuulluksi tuleminen tuottaa pelaajalla tunteen hyväksytyksi tulemisesta sekä kuulumisesta joukkueeseen. Näiden tulosten valossa lasten jalkapallovalmentajien olisi ensiarvoisen tärkeää kiinnittää huomiota yksilölliseen kohtaamiseen ja sitä kautta vuorovaikutussuhteiden laatuun pelaajiensa kanssa.

Tulokset osoittavat lasten jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen olevan monipuolista, laaja-alaista ja merkityksellistä. Tutkimus antaa myös viitteitä keinoista, joilla valmentajien vuorovaikutusosaamisen kehittymistä voisi tehostaa. Näitä tietoja voisivat hyödyntää esimerkiksi *jalkapalloseurat ja Suomen Palloliitto* suunnitellessaan ja uudistaessaan lasten jalkapallovalmentajien koulutuksia. Perinteisten koulutusten sisältöihin voitaisiin tuoda uusia näkökulmia pelaajien kohtaamisesta ja valmentajan vuorovaikutuksesta pelaajien kanssa. Toisaalta tämän tutkimuksen pohjalta voidaan löytää olemassa olevasta koulutusmateriaalista täsmentämisen paikkoja. Tutkimus suoritettiin jalkapallon ja joukkueurheilun viitekehyksessä, mutta tuloksista voisivat soveltaen hyötyä myös *muiden lajien valmentajat, seurat ja lajiliitot*. Esitän tähän perustuen kolme konkreettista keinoa seuroille ja liitoille kehittää toimintaansa.

Ensiksi, koska valmentajat ilmaisivat kaipuuta vahvemmalle vertaistuelle ja runsaammalle vertaiskeskustelulle, seuroissa olisi paikallaan pohtia, kuinka erilaisilla käytänteillä ja rakenteilla tuetaan valmentajien välistä vuorovaikutusta ja mahdollistetaan laadukkaat kohtaamiset. Seurat voisivat järjestää esimerkiksi ikäluokka- tai valmennustiimikohtaisia keskusteluita, joita valmentajien lähijohtaja (esim. valmennuspäällikkö) fasilitoi. Lisäksi valmentajille voisi järjestää mahdollisuuksia päästä havainnoimaan muita seuran valmentajia työssään. Toiseksi valmentajien kokemusten mukaan valmentajien tulee havainnoida pelaajien välisiä ongelmia ja puuttua niihin, kuten esimerkiksi kiusaamistapauksia. Tämän vuoksi seuroilla olisikin hyvä olla valmiina osoittaa

valmentajille puuttumisen ja ratkaisun kiusaamis- ja konfliktitilanteisiin. Kolmanneksi tuloksiin perustuen lasten jalkapallovalmentajalla tulisi olla tietoa lapsen kehittymisen vaiheista sekä kykyä ja kiinnostusta tulkita, missä vaiheessa kukin pelaaja on kehityksessään menossa. Koska tämä tietämys ja ymmärrys näyttäytyy tärkeänä lasten laadukkaan valmennuksen kannalta, olisi tärkeää varmistaa oikean tiedon jakaminen lasten kehitysvaiheista valmentajille. Esimerkiksi seurat voisivat valmistella lapsen kehittymiseen ja oppimiseen liittyvää materiaalia jaettavaksi ikäluokkakohtaisesti, jolloin tietyn ikäluokan valmentaja tutustuisi ja perehtyisi juuri oman valmennettavan ikäluokkansa erityispiirteisiin.

Tutkimuksen tuloksia voisi soveltaa myös *viestintä- ja vuorovaikutuskouluttajat sekä -konsultit*, koska koulutuksen suunnittelu edellyttää tietoa kohderyhmän eli jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisen edellytyksistä ja sen kehittymisen tavoista. Tällöin koulutusta voidaan kohdentaa oikeisiin sisältöihin ja toteuttaa tarkoituksenmukaisin menetelmin. Valmennustyön vuorovaikutusosaamista voisi tarkastella koulutuksissa esimerkiksi juuri valmentaja-pelaaja-vuorovaikutussuhteen näkökulmasta tunnistuen tämän vuorovaikutussuhteen erityispiirteitä ja vaatimuksia suhteessa valmentajan vuorovaikutusosaamiseen.

Isossa kuvassa tämän työn hedelmistä hyötyy pitkällä aikavälillä *suomalainen jalkapallo*. Tulosten mukaan lasten jalkapallovalmentajien työssä vuorovaikutus on kaiken lähtökohta, valmentajan vuorovaikutusosaaminen hyvin tärkeää ja sillä nähdään olevan yhteys pelaajan harjoitteluun sitoutumiseen, motivaatioon ja sitä kautta kehittymiseen. Tutkimus osoitti, että valmentajien vuorovaikutusosaamisen kehittäminen tukee pelaaja-kehitystä, ja se nähdään jopa mahdollisena kansainvälisenä kilpailuetuna.

KIRJALLISUUS

- Afifi, T. D. & Coveleski, S. 2015. Relational competence. Teoksessa A. F. Hannawa & B. H Spitzberg (toim.) *Communication Competence*. Dawsonera eBook Collection, 317–333.
- Banfield, S. R., Richmond, V. P. & McCroskey, J.C. 2006. The Effect of Teacher Misbehaviour on Teacher Credibility and Affect for the Teacher. *Communication Education* 55 (1), 63-73.
- Barnett, N. P., Smoll, F. L. & Smith, R. E. 1992. Effects of Enhancing Coach-Athlete Relationships on Youth Sport Attrition. *The Sport Psychologist* 6, 111-127.
- Baxter, L. A. 2004. Relationships as dialogues. *Personal Relationships* 11, 1–22.
- Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T. & Huang, J. L. 2009. Transfer of training: A Meta-Analytic Review. *Journal of Management* 36 (4), 1065-1105.
- Burgoon, J. K. & Bacue, A. E. 2003. Nonverbal communication skills. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Burleson (toim.) *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 179–219.
- Case, R. 1998. Leader member exchange theory and sport: Possible applications. *Journal of Sport Behavior* 21 (4), 387-395.
- Chesebro, J. L. & McCroskey, J. C. 2003. Effects of Teacher Clarity and Nonverbal Immediacy on Student Learning, Receiver Apprehension, and Affect. *Communication Education* 52 (2), 135-147.
- Côté, J., Young, B., North, J. & Duffy, P. 2007. Towards a Definition of Excellence in Sport Coaching. *International Journal of Coaching Science* 1 (1), 3-17.
- Crisaffe, C., Blom, L. C. & Burke, K. L. 2003. The Effects of Head and Assistant Coaches' Uses of Humor on Collegiate Soccer Players' Evaluation of Their Coaches. *Journal of Sport Behavior* 26 (2), 103-108.
- Darling, A. & Leckie, L. 2009. Applied Communication Research in Educational Contexts. Teoksessa L.R. Frey & K.N. Cissna (toim.) *Routledge Handbook of Applied communication research*. New York: Routledge, 481-505.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Forsman, H. & Lampinen, K. 2008. Laatu käytännön valmennukseen. Lahti: VK-kustannus.
- Gerlander, M. & Isotalus, P. 2010. Professionaalisten viestintäsuhteiden ääriviivoja. *Puhe ja kieli* 1, 3-19.

- Gould, D., Greenleaf, C., Chung, Y. & Guinan, D. 2002. A Survey of U.S. Atlanta and Nagano Olympians: Variables Perceived to Influence Performance. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 73 (2), 175-186.
- Greene, J. O. & McNallie, J. 2015. Competence knowledge. Teoksessa A. F. Hannawa & B. H Spitzberg (toim.) *Communication Competence*. Dawsonera eBook Collection, 213–235.
- Hakkarainen, H., Jaakkola, T., Kalaja, S., Lämsä, J., Nikander, A. & Riski, J. 2009. Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet. Lahti: VK-kustannus.
- Hakkarainen, H. & Nikander, A. 2009. Pitkäjärjestyksessä ja tavoitteellisuus lasten ja nuorten valmennuksessa. Teoksessa H. Hakkarainen, T. Jaakkola, S. Kalaja, J. Lämsä, A. Nikander & J. Riski (toim.) *Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet*. Lahti: VK-kustannus.
- Hargreaves, A. 1998. The emotional politics of teaching. *Teaching and Teacher Education* 14 (8), 835-854.
- Hargreaves, A. 2000. Mixed emotions: teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education* 16 (8), 811–826.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Huotari, M.-L., Hurme, P. & Valkonen, T. 2005. Viestinnästä tietoon: tiedon luominen työyhteisössä. Helsinki: WSOY.
- Hämäläinen, K. 2008. Urheilija ja valmentaja urheilun maailmassa: Eetokset, ihanteet ja kasvatustarpeet urheilijoiden tarinoissa. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in sport, physical education and health* 127.
- 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.
- Kassing, J. W., Billings, A. C., Brown, R., Halone, K. K., Harriston, K., Krizek, B., Mean, L. J. & Turman, P. D. 2004. Communication in the community of Sport: The process of Enacting, (Re)Producing, Consuming, and Organizing Sport. Teoksessa P.J. Kalbfleisch (toim.) *Communication Yearbook* 28. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 373-409.
- Kleinert, J., Ohlert, J., Carron, B., Eys, M., Feltz, D., Harwood, C., Linz, L., Seiler, R. & Sulprizio M. 2012. Group Dynamics in Sports: An Overview and Recommendations on Diagnostic and Intervention. *The Sport Psychologist* 26, 412-434
- Laajalahti, A. 2014. Vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen tutkijoiden työssä. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 225.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

- Lämsä, J. 2009. Lasten ja nuorten urheilu yhteiskunnassa. Teoksessa H. Hakkarainen, T. Jaakkola, S. Kalaja, J. Lämsä, A. Nikander & J. Riski (toim.) Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet. Lahti: VK-kustannus.
- Martin, M. M., Rocca, K. A., Cayanus, J. L. & Weber, K. 2009. Relationship between Coaches' use of Behavior Alteration Techniques and Verbal Aggression on Athletes' Motivation and affect. *Journal of Sport Behavior* 32 (2), 227-241.
- Mazer, J. P. 2013. Student Emotional and Cognitive Interest as Mediators of Teacher Communication Behaviors and Student Engagement: An Examination of Direct and Interaction Effects. *Communication Education* 62 (3), 253-277.
- Nikander, A. 2009. Lasten ja nuorten joukkueen valmentaminen. Teoksessa H. Hakkarainen, T. Jaakkola, S. Kalaja, J. Lämsä, A. Nikander & J. Riski (toim.) Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet. Lahti: VK-kustannus.
- Nikander, A. 2009. Valmennuksen psykologia ja didaktiikka käytännössä. Teoksessa H. Hakkarainen, T. Jaakkola, S. Kalaja, J. Lämsä, A. Nikander & J. Riski (toim.) Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet. Lahti: VK-kustannus.
- Nussbaum, J. F., Pecchioni, L. L., Baringer, D. K. & Kundrat, A. L. 2002. Lifespan communication. Teoksessa W. B. Gudykunst (toim.) *Communication Yearbook* 26. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 366–389.
- Pogue, L. L. & Ahyun, K. 2006. The Effect of Teacher Nonverbal Immediacy and Credibility on Student Motivation and Affective Learning. *Communication Education*, 55 (3), 331-344.
- Rouhiainen-Neunhäuserer, M. 2009. Johtajan vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen. Johtamisen viestintähaasteet tietoperustaisessa organisaatiossa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Humanities* 128.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 8-29.
- Sawyer, C. R. & Richmond, V.P. 2015. Motivational factors and communication competence. Teoksessa A. F. Hannawa & B. H Spitzberg (toim.) *Communication Competence*. Dawsonera eBook Collection, 193–206.
- Sias, P. M. 2009. Organizing relationships: traditional and emerging perspectives on workplace relationships. Thousand Oaks: Sage.
- Smith, R. E. & Smoll, F. L. 2017. Coaching Behavior and Effectiveness in Sport and Exercise Psychology. *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*. Saatavana: <https://oxfordre.com/psychology>. [Viitattu 11.6.2019]
- Spitzberg, B. H. 2000. What is good communication? *Journal of the Association for Communication Administration* 29 (1), 103-119.
- Spitzberg, B. H. & Cupach, W. R. 2002. Interpersonal Skills. Teoksessa M. L. Knapp &

- J. R. Daly (toim.) Handbook of interpersonal communication. Newbury Park, CA: Sage, 564-611.
- Spitzberg, B. H. & Cupach, W. R. 2011. Interpersonal Skills. Teoksessa M. L. Knapp & J. R. Daly (toim.) Handbook of interpersonal communication. Los Angeles: Sage, 505.
- Spitzberg, B. H. & Dillard, J. P. 2002. Social skills and communication. Teoksessa M. Allen, R. W. Preiss, B. M. Gayle & Burrell, N. (toim.) Interpersonal communication research. Advances through meta-analysis. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 89 – 107.
- Spitzberg, B. H. 2003. Methods of interpersonal skill assessment. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Burleson (toim.) Handbook of communication and social interaction skills. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 93-134.
- Spitzberg, B. H. 2006a. CSRS: the conversational skills rating scale. An instructional assessment of interpersonal competence. Paper presented at the 92nd annual convention of the National Communication Association. San Antonio, Texas, 16.–19.11.2006.
- Spitzberg, B. H. 2006b. Preliminary development of a model and measure of computer-mediated communication (CMC) competence. *Journal of Computer-Mediated Communication* 11 (2), 629–666.
- Spitzberg, B. H. 2015. The Composition of competence: Communication Skills. Teoksessa A. F. Hannawa & B. H Spitzberg (toim.) Communication Competence. Dawsonera eBook Collection, 237–269.
- Stafford, L. 2015. Social communicative competencies across the life span. Teoksessa A. F. Hannawa & B. H Spitzberg (toim.) Communication Competence. Dawsonera eBook Collection, 539-557.
- Teven, J. J. & Hanson, T. L. 2004. The impact of teacher immediacy and perceived caring on teacher competence and trustworthiness. *Communication Quarterly*, 52 (1), 39-53.
- Thweatt, K. T. & McCroskey, J. C. 1996. Teacher nonimmediacy and misbehaviour: Unintentional negative communication. *Communication Research Reports* 13, 198-204.
- Titsworth, S. Quinlan, M. M. & Mazer, J. P. 2010. Emotion in Teaching and Learning: Development and Validation of the Classroom Emotions Scale. *Communication Education* 59 (4), 431 - 452.
- Tracy, K. 2002. *Everyday talk. Building and reflecting identities*. New York: Guilford Press.
- Tracy, S. J. 2012. *Qualitative research methods: collecting evidence, crafting analysis, communicating impact*. Oxford: Wiley-Blackwell.

- Trenholm, S. & Jensen, A. 2008. *Interpersonal Communication*. 6th edition. Belmont: Wadsworth.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Turman, P. D. 2003. Athletic coaching from an Instructional Communication Perspective: The Influence of Coach Experience on High School Wrestlers' Preferences and Perceptions of Coaching Behaviors Across a Season. *Communication Education* 52 (2), 73-86.
- 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.
- Turunen, T. 2016. *Urheiluvalmentajan vuorovaikutusosaaminen*. Jyväskylän yliopisto, viestintätieteiden laitos. Maisterintutkielma.
- Valkonen, T. 2003. Puheviestintätaitojen arviointi. Näkökulmia lukiolaisten esiintymis- ja ryhmätaitoihin. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Humanities* 7.
- Waldron, V. R. & Yungbluth, S. 2015. Training and Intervention. Teoksessa A. F. Hannawa & B. H Spitzberg (toim.) *Communication Competence*. Dawsonera eBook Collection, 629-654.
- Webster, C. A., Hunt, K. & LaFleche, M. 2013. Are Winnig Coaches More Autonomy-Supportive? Examining the Context of Varsity's Boys Soccer. *Journal of Sport Behavior* 36 (2), 209-232.
- Wilson, S. R & Sabee, C. M. 2003. Explicating communicative competence as a theoretical term. Teoksessa S. R. Greene & B. R. Burlison (toim.) *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 3-50.

LIITTEET

Liite 1: Yhteydenottokirje

Hei valmentaja!

Teen viestinnän pro gradu -tutkielmaani Jyväskylän yliopistoon jalkapallovalmentajien vuorovaikutusosaamisesta. Tutkimuksen on tilannut Suomen Palloliitto, ja tuloksia hyödynnetään jalkapallovalmentajien koulutuksen kehittämiseen. Työtäni ohjaa yliopiston kieli- ja viestintätieteiden laitoksella FT, lehtori Tarja Valkonen (tarja.valkonen@jyu.fi).

Etsin tutkimukseeni muutamia haastateltavia, ja toivon sinulta löytyvän aikaa ja kiinnostusta uppoutua kanssani tähän aiheeseen. Aikaa haastatteluun on hyvä varata noin tunti. Voimme suorittaa haastattelun esimerkiksi seurasi toimistolla.

Tutkimusta varten antamasi tiedot säilytän ehdottoman luottamuksellisina. Henkilöllisyytesi ei tule paljastumaan missään vaiheessa. Haastattelut on tarkoitus tallentaa, mutta tallenteita ei tarkastele kukaan muu kuin minä. Tutkielmaani voi tulla aineistonäytteitä haastatteluista, mutta kaikki tiedot, joista henkilöitä tai paikkakuntaa yms. on mahdollista tunnistaa, tullaan poistamaan. Aineisto säilytetään salasanalla suljetussa tiedostossa, ja se hävitetään, kun maisterintutkielmani on hyväksytty.

Toivon myönteistä suhtautumista tähän avunpyyntöön. Otan pian yhteyttä, jotta voimme keskustella asiasta tarkemmin.

Yhteistyöterveisin

Olli Vainio
050 535 3735
vainiolli@gmail.com

Viesti yhteyshenkilölle

Terve!

Etsin tosiaan haastateltavia gradututkimukseeni, kuten jo tiedätkin. Voisitko auttaa sen verran, että suosittelet joillekin valikoiduille valmentajille osallistumista tutkimukseeni? Tärkeää olisi, ettei haastateltava ole osallistunut vielä meidän koulutuksiin. Etsin nyt ensisijaisesti kuutta valmentajaa. Olisi hyvä, jos voisit lähettää oheisen viestini sopiville valmentajille. Sen jälkeen voisin olla itse yhteydessä suoraan viestin saaneisiin valmentajiin.

Ystävällisesti

Olli

Liite 2: Teemahaastattelun runko

Teemat

1. Valmennuskokemus
2. Vuorovaikutusosaamisen tarve valmennuksessa yleensä (ja lasten kanssa)
3. Valmentajan vuorovaikutusosaaminen erilaisissa konteksteissa (millaisia taitoja tarvitsee)
4. Oman vuorovaikutusosaamisen arviointi
5. Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen

Haastattelukysymyksiä

1. Kokemus

- Millaista valmennuskokemusta sinulle on kertynyt?
- Entä alle 12-v jalkapallon parissa?
- Oletko osallistunut koskaan viestintä- tai vuorovaikutuskoulutukseen? Minkälaisia kokemuksia niistä?
- Millaista on valmentaa lapsia?

2. Millaista vuorovaikutusosaamista valmentaja tarvitsee työssään?

- kielellinen viestintä
- nonverbaalinen viestintä
- kuunteluosaaminen
- Muuttuuko tarpeet lasten kanssa?
- Mikä merkitys viestintätaidoilla on työssäsi?

3. Millaisia taitoja erilaisissa tilanteissa tarvitaan?

- Treenit, pelit, turnaukset, matkat
- Millaisia taitoja tarvitsee
- Vuorovaikutus yksilön / pelaajan kohtaamisessa
- Vuorovaikutus joukkueen kanssa

4. Viestijäkuva & oman osaamisen arviointi

- Käsitys itsestä viestijänä (puhujana, kuuntelijana)
- Mikä on itselle haastavaa?
- Mihin voit luottaa omassa osaamisessa?
- Millaisiin asioihin omassa viestintäkäyttäytymisessä kiinnität huomiota? (Ennen, hetkessä ja jälkeen)

5. Mitä olet oppinut valmennustyössä vuorovaikutusosaamisesta?

6. Miten vuorovaikutusosaaminen voi kehittyä?

- a. valmennustyössä
- b. muuten

7. Mitä haluaisit vielä sanoa aiheeseen liittyen?

Liite 3: Esimerkki aineiston koodauksen lyhenteistä

PALAUTE	=	Yksilöllisen palautteen antaminen
OHJAA	=	Ohjaava ote valmennuksessa
NONVERB	=	Nonverbaalinen viestintä harjoituksissa
KONTAK	=	Kontaktin ottaminen pelaajiin
POSI	=	Positiivinen sävy palautteessa ja viestinnässä
RYHMÄ	=	Viestintä ryhmän kanssa
HUUMORI	=	Huumorin käyttö
KESKIT	=	Pelaajien keskittymisen vaatiminen
OIVALLUS	=	Pelaajan pitää itse ymmärtää mitä haetaan
KAVERI	=	Kuvaus valmentajan vuorovaikutusroolista
ALOITUS	=	Vuorovaikutus, kun harjoitus aloitetaan