

KIRJALLISUUSKATSAUS

Jalkapallovalmentajan osaamisen käsitelmäärittely

Joakim Särkivuori
Jyväskylän yliopisto
Syksy 2021



SISÄLLYS

JOHDANTO.....	3
1 OSAAMINEN	4
1.1 Jatkuva oppiminen	4
1.2 Valmennustyyli.....	6
1.2.1 Urheilija- ja pelaajakeskeinen valmennus	7
1.3 Tasokysymys	9
1.4 Kommunikointi.....	11
1.5 Tehokkuus ja ajankäyttö	12
1.6 Palautteenanto	12
2 ASIANTUNTIJUUS.....	13
2.1 Formaali/informaali tieto ja asiantuntijuus	15
2.2 Jaettu asiantuntijuus ja yhteisön merkitys	17
2.3 Asiantuntijuus ja identiteetti vapaaehtoistoiminnassa.....	20
2.4 Asiantuntijuus ja identiteetti huippu- ja eliittivalmennuksessa.....	21
3 LOPPUPÄÄTELMÄT	23

JOHDANTO

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on esitellä tutkittua ja käsitteellistettyä tietoa liittyen jalkapallovalmentajan osaamiseen ja asiantuntijuuteen. Toimeksiantajana Jyväskylän yliopiston liikuntatieteelliselle tiedekunnalle on toiminut Suomen Palloliitto.

Katsaus on jaoteltu kahteen eri osa-alueeseen. Näistä ensimmäinen liittyy valmentajan pedagogiseen osaamiseen. Runkona on käytetty Van Mullemin, Shimonin ja Van Mullemin (2017) katsausartikkelia urheiluvalmentajalta edellytettävistä taidoista. Artikkelissa määritetyt kuusi osa-aluetta toimivat ensimmäisen pääluvun alalukuina.

Toinen pääluku käsittelee jalkapallovalmentajan asiantuntijuutta, ammatti-identiteettiä ja urapolkuja. Asiantuntijuus nähdään pedagogisen osaamisen yläkäsitteenä – kyse on siis ’valmentajaminästä’, joka muodostaa pohjan päivittäisille vuorovaikutustilanteille urheilun arjessa. Katsauksessa on keskitytty erityisesti jaetun ja kollektiivisen asiantuntijuuden käsitteisiin, jotka hiljattain nosti pro gradu -tutkielmassaan jalkapallovalmentajan asiantuntijuudesta esille myös Jehkonen (2020).

Asiantuntijuuden tutkimukseen liitetään usein myös urapolku- ja ammatti-identiteettitutkimusta. Näin on menetelty myös tässä kirjallisuuskatsauksessa, koska urheiluvalmennus on hyvin vähän tutkittu, mutta myös muuhun yhteiskuntaan peilattuna varsin poikkeuksellinen ammatti. Tämä poikkeuksellisuus ilmenee niin ammattimaistuneessa seuratoiminnassa kuin huippu-urheilun raadollisessa maailmassakin, eikä se voi olla vaikuttamatta valmentajan ammatillisen kompetenssin kehittymiseen.

Tavoitteena on ollut tuottaa tiivis ja perustavanlaatuinen kirjallisuus- ja tutkimuskatsaus, joka toimii pohjana ja apuna jatkossa Palloliitossa tai liikuntatieteellisessä tiedekunnassa toteutettaville jalkapallovalmennukseen liittyville tutkimus- tai strategiahankkeille.

1 OSAAMINEN

Van Mullem ym. (2017) kokosivat katsausartikkelissaan laajan otoksen tutkimuksia liittyen valmentajan asiantuntemukseen, pyrkimyksensä tarjota oma kuusi kohtaa sisältävä valmennusosaamisen mallinsa. Tutkijat jaottelivat valmentajan asiantuntemuksen seuraavasti, painopisteensä erityisesti pedagoginen osaaminen:

- 1) *seek opportunities to learn* (pyri jatkuvasti oppimaan uutta);
- 2) *establish a teaching style that fits* (omaksu itsellesi sopiva tyyli ja käytä sitä);
- 3) *adapt to the learner* (asetu oppijan tasolle);
- 4) *implement teaching cues* (hyödynnä soveltuvia neuvoja);
- 5) *maximize participation opportunities* (maksimoi osallistuminen);
- 6) *give effective feedback* (anna tehokasta palautetta).

Seuraavaksi nostan esiin tutkijoiden esittämiä huomioita liittyen jokaiseen kuuteen kohtaan. Kohtien järjestys ja sisältö on ennallaan, mutta olen otsikoinut ne lyhyemmin ja sopivammin.

1.1 Jatkuva oppiminen

Tietyn urheilulajin mahdollisimman laaja erityistuntemus on jokaisen urheiluvalmentajan tai -asiantuntijan työssään onnistumisen perusedellytys. Laaja ja ajankohtainen tuntemus teknisistä, taktisista ja taidollisista aspekteista sekä toisaalta näitä rajoittavista pelin säännöistä mahdollistaa harjoitus- ja ottelusuoritusten aikaisen oikeanlaisen reagoinnin. Sivistynyt valmentaja myös kommunikoi urheilijoidensa kanssa tehokkaammin, erityisesti mikäli kyseessä on juniorijoukkue. (Cassidy, Jones & Potrac 2009; Côté & Gilbert 2009; Grant, McCullick, Schempp & Grant 2012.)

Tietoa on nyky maailmassa saatavilla enemmän ja nopeammin kuin koskaan aiemmin. Kuitenkaan suhteessa jalkapallovalmennukseen – tai mihinkään muuhunkaan asiaan, jossa onnistuminen perustuu vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa – tämä ei tarkoita automaattisesti laajempaa osaamista ja parempaa asiantuntemusta kuin menneinä vuosikymmeninä. Yhä olennaisemmaksi taidoksi sekä urheilussa että muuallakin yhteiskunnassa on noussut olennaisen tiedon omaksuminen valtavasta datan määrästä ja sen suodattaminen. Toisaalta valmennuksen kontekstissa tilanne on jokseenkin samanlainen kuin aiemminkin: tärkeimmiksi arvostetut tekniset taidot eivät ole muuttuneet hirveästi. Vertauskuva voidaan kuitenkin löytää siitä, että jalkapallossa tapahtuu koko ajan nopeammin

ja enemmän (Nassis ym. 2020). Siten voidaan todeta, että informaatiotulva on todellinen myös tässä mielessä. Mihin siis kannattaa keskittyä ja mistä on saatavilla parasta mahdollista tuoreinta dataa?

Van Mullem ym. (2017) ovat laatineet katsausartikkelinsa pohjalta taulukon, johon he ovat jäsentäneet tavallisimpia ja hedelmällisimmiksi koettuja tiedonlähteitä urheiluvalmentajille. Havainnot on esitetty käännettynä ja hieman muokattuna taulukossa 1 (huomioitu esimerkiksi artikkelin laatijoiden pohjoisamerikkalaisuus).

TAULUKKO 1. Valmentajan oppimisen tiedonlähteet Van Mullemin ym. (2017) pohjalta.

<i>Attending coaching clinics</i>	Valmentajakoulutukset ja -'klinikat'
<i>Reading books on coaching</i>	Teoriatiedon omaksuminen kirjallisuudesta
<i>Discussions with former players</i>	Keskustelut ex-pelaajien kanssa
<i>Hands-on training with guidance from a head coach</i>	Kenttäharjoittelu kokeneemman valmentajan kanssa
<i>High school state association certification programs</i>	Liiton tarjoamat kehitysohjelmat ja -mittarit
<i>Informal discussions with other coaches</i>	Informaalit keskustelut kollegoiden kanssa
<i>Observing other coaches</i>	Kollegoiden työn tarkkailu
<i>Reflecting on playing experience</i>	Oman pelaajakokemuksen reflektointi
<i>Seeking the assistance of mentor</i>	Mentorin hyödyntäminen
<i>Taking a college course</i>	Yliopisto- tai muu korkeakouluopiskelu
<i>Trial and error</i>	Yritys ja erehdys
<i>Videos / DVDs</i>	Videoanalyysi
<i>Websites on coaching</i>	Nettifoorumit, -ryhmät ja -sivustot

Olympiakomitean suomalaisen valmennusosaamisen mallissa urheiluvalmentajan tietämys rakentuu urheilulajitietämyksen eli lajitekniikan tietämyksen (*professional knowledge*), ihmissuhde- ja vuorovaikutusosaamisen (*interpersonal knowledge*) sekä itsereflektion eli itsestään oppimisen ja uuden oppimisen (*intrapersonal knowledge*) varaan. (Côté & Gilbert, 2009, 311; Hämäläinen 2016, 8). Malli korostaa hyvin vahvasti toimintaympäristön tunnistamista eli eräänlaista kontekstisidonnaista valmentamista. Ei ole lainkaan yllättävää, ettei lapsuusvaiheen yksilöurheiliijaan ja aikuisvaiheen huipputason urheilujoukkueeseen voi soveltaa samanlaisia asiantuntemuksen osa-alueita. (Hämäläinen 2016, 8.)

Niin Olympiakomitean malli kuin Suomen Palloliitonkin valmennuslinja jaottelee toimintaympäristöt kolmeen osaan: ensiksi mainittu lapsuusvaiheeseen, nuoruusvaiheeseen ja aikuisvaiheeseen, jälkimmäinen lapsuusvaiheeseen, nuoruusvaiheeseen ja huippuvaiheeseen. Suomalaisen valmennusosaamisen malli on esitelty kuvassa 1.



KUVA 1. Suomalainen valmennusosaamisen malli (Hämäläinen 2016, 5).

1.2 Valmennustyyli

Suomalainen valmennusosaamisen malli, kuten myös Suomen Palloliiton valmennuslinja, korostaa urheilija/pelaajakeskeistä valmennusmetodia. Koko suomalainen urheiluperhe on oppinut, että Olympiakomiteassa on nostettu 'urheilija keskiöön'. Van Mullem ym. (2017) jakavat valmennustyyliä valmentajakeskeisiin (*direct instructional style = coach-centered*) sekä urheilijakeskeisiin (*indirect instructional style = athlete-centered*). Huomattavaa on, ettei urheilijakeskeisyyttä ei ole nostettu itseisarvoksi sinällään.

Todellisuudessa valmentajat käyttävät alitajuntaisesti erilaisia tyyliä päivittäisessä työssään. Tyylin valinta tapahtuu sen mukaan, mihin urheilijan suorittamisessa halutaan keskittyä: taidollisuuteen ja tekniikkaan, oma-aloitteisuuteen vai vaikkapa luovuuteen ja ongelmanratkaisuun. Jakolinja vallitsee sen välillä, kuinka paljon valmentaja osallistuu harjoituksiin ja kuinka paljon hän luottaa niin sanottuihin avoimiin ratkaisumalleihin ja rohkaisee pelaajia käyttämään luovuuttaan. Luonnollisesti tarkoissa ja yksittäisissä teknisissä suoritteissa ja toistoissa 'käskyt' ja suorat ohjeet toimivat paremmin. Sama pätee myös silloin, kun ohjattava ryhmä on suuri tai jos aikaa on käytettävissä vaan vähän. Suora valmentajakeskeinen tyyli korostuu myös drilleissä, joissa pelaajat harjoittelevat vuorotellen jotakin yhtä tiettyä suoritusta. (Bennett & Culpan 2014; Van Mullem ym. 2017.) Jalkapallossa

tämä tarkoittaa esimerkiksi yksinkertaisia, selkeästi tauotettuja maalintekoharjoitteita. Asiantuntijuutta onkin kyky käyttää erilaisia valmennustyyliä tilannekohtaisesti, kontekstisidonnaisesti erilaiset pelaajaryhmät huomioiden (Jehkonen 2020).

1.2.1 Urheilija- ja pelaajakeskeinen valmennus

Urheilijakeskeisessä tyyliässä keskeisessä osassa on antaa valmennettaville mahdollisuus epäonnistua, oppia siitä ja yrittää uudelleen (Hämäläinen 2016; Jehkonen 2020). Ideana ei ole laittaa urheilijoita itse päättämään, miten tilanne olisi parhaimmassa tapauksessa ratkaistavissa (valmentajan kyllä tulee tiedostaa ne ratkaisumallit, joita haluaa nähdä), vaan kyse on *aktiivisesta* tai *ongelmakeskeisestä oppimisesta* ja *nonlineaarista pedagogiikasta*. Nonlineaari pedagogiikka tukee hiljaista, 'alitajuntaista' oppimista ja jossa ihanteena on valmennus, jossa opettaja ei rajoita informaatiollaan ja valmiilla ratkaisumalleillaan oppilaan omaa havainnointia ja päätöksentekoa (Chow, Davids, Hristovski, Araújo & Passos 2011; Chow 2013). Urheilussa tämä tarkoittaa luovaa ongelmanratkaisua edellyttäviä harjoitteita, joissa on olemassa tietyt raamit, mutta joiden puitteissa pelaajat ovat vapaita tekemään omia päätöksiään hieman soveltaen. Useat nykyajan tärkeimmistä jalkapallovalmentajista korostavat, kuinka tärkeimpänä ideana on saada pelaajat *oivaltamaan* itse.

Oppimisympäristön suunnitteleminen siten, että oppija altistetaan monenlaiselle toiminnalle ja ärsykkeelle sekä luovan ongelmanratkaisun mahdollisuudelle, tukee neurobiologista kehitystä (Chow ym. 2011). Ongelmakeskeinen oppiminen auttaa luovien ongelmanratkaisutaitojen kehityksessä. (Chow 2013.) Niin sanottu tutkiva oppiminen (valinnanmahdollisuus, omat ratkaisut) näyttää tukevan pelaajan taitojen soveltamista oikeisiin tilanteisiin (Jehkonen 2020).

Vaikka Van Mullem ym. (2017) eivät tätä nostakaan esille, korostuneen urheilijakeskeinen tyyli erityisesti joukkuelajeissa, jolloin strategiat perustuvat useiden pelaajien samanaikaiseen ongelmanratkaisuun. Valmiita ratkaisumalleja ei tällöin ole mahdollista käyttää kovinkaan usein tai ainakaan nopeasti. Jalkapallovalmennuksen kontekstissa nonlineaari pedagogiikka tarkoittaakin esimerkiksi samantapaisten harjoitteiden varioimista erilaisiin tilanteisiin. Esimerkiksi 1v1-, 2v2, 1v2 ja 2v1-harjoitteita voidaan simuloida pelitapahtumiin vaikkapa eri puolilla kenttää: onko ylivoima laitakaistalla, keskikaistalla, puolessa kentässä, hyökkäys- vai puolustuskolmanneksella? Pelaajia voi aktivoida kysymällä esimerkiksi, kuka missäkin tilanteessa on vaarallisin palloton vastustaja. Entä nyt, kun tilanne on lähempänä omaa maalia?

Avain on avoimissa kysymyksissä, ei valmiissa ratkaisumalleissa. (Ks. Karjalainen 2019.) Kysymyksiä on hyvä suunnitella etukäteen ja niiden on hyvä olla linjassa aktiivisen oppimisen kanssa. Tietyn pelipaikan pelaajat voivat esimerkiksi pohtia kysymyksiä yhdessä. (Van Mullem ym. 2017.)

Yksi nonlineaarisen pedagogiikan haasteista liittyy valmentajalta ja opettajalta vaadittavaan asiantuntijuuteen. Pelinomaisten ja ongelmanratkaisua edellyttävien harjoitteiden luominen ja varioiminen ei ole yksinkertaista. Oppimisen ymmärtäminen monimutkaisena ja vuorovaikutuksellisen prosessina vaatii valmentajalta hyväksyvää asennoitumista ja kärsivällisyyttä. Varsinkaan huippu- ja eliittitason urheilussa kärsivällisyydelle ei aina ole sijaa – sen koommin valmentajalla urheilijoitaan kohtaan kuin valmentajan esihenkilöillä häntäkään kohtaan. (Jehkonen 2020.)

Nonlineaari pedagogiikka ja pelaajakeskeisyys yhdessä ajavat oppilaita ja pelaajia kysymään, miksi jotain tehdään. Aktiivinen toimijuus on lisäksi usein mieluisempaa toimintaa kuin passiivinen kuunteleminen. Tämä lisää varsinkin nuorten harrastajien motivaatiota. Samalla valmentajien täytyy perustella enemmän, mikä auttaa heitäkin kehittymään. (Jehkonen 2020.) Suomen Olympiakomitean sanoin urheilijakeskeinen valmennusmetodi tarkoittaa seuraavaa (Hämäläinen 2016, 6):

”Urheilija keskiössä on ajattelu- ja toimintatapa, jossa kaikki ratkaisut ja toimenpiteet johdetaan Urheilijan polun tarpeista -- Tavoitteena on suomalainen valmennuskulttuuri, jossa urheilija on keskiössä ja toiminta on innostavaa ja jatkuvasti kehittyvää. Tämä tarkoittaa osallistavaa valmennuskulttuuria, jossa urheilija on aktiivinen toimija ja kasvaa vastuuseen omasta urheilustaan. Se tarkoittaa myös yksilöllisiä ratkaisuja urheilijan valmennuksessa.”

Urheiluvalmennuksen pelaaja- ja urheilijakeskeisyys yhdistettynä uudenlaista maailmaa ja yhteiskuntaa hahmottavaan z-sukupolveen (1996 jälkeen syntyneet) on usein haasteellista – tämän Kirsi Hämäläinenkin (2016, 5) tunnistaa. Gould, Nalepa ja Mignano (2020) haastattelivat tutkimuksessaan kahtatoista tenniksen ammattivalmentajaa USA:ssa, joilla kaikilla oli valmennettavanaan z-sukupolven pelaajia. Tutkimuksessa todettiin, että nuorilla urheilijoilla on lyhyt keskittymiskyky, huonot kommunikaatiotaidot ja vaikeuksia käsitellä vastoinkäymisiä. Toisaalta vahvuuksiksi luettiin teknologian käsittelytaidot, korkeat menestysodotukset, sekä uteliaisuus valmentajien antamia neuvoja kohtaan. Urheilijat olivat lisäksi hyviä visuaalisia oppijoita. Valmennettavat olivat myös työmoraaliltaan vahvoja harjoitusten aikana – mutta useimmiten eivät kentän ulkopuolella. Valmentajat kokivat, että

urheilijoilla oli huonot valmiudet selviytyä urheiluun erottamatta kuuluvista vastoinkäymisistä ja paineista. Myös palaute saatettiin ottaa usein henkilökohtaisesti, mikä oli valmentajien näkemyksen mukaan uusi asia verrattuna aiempiin sukupolviin. (Gould ym. 2020.)

Tulokset ovat linjassa aiemman tutkimuksen z-sukupolvea leimaavista luonteenpiirteistä yleensä (ks. Rosen, Carrier, & Cheever 2013; Seemiller & Grace 2016, Gouldin ym. 2020 mukaan; Twenge 2017, Gouldin ym. 2020 mukaan). Silti on huomioitava tutkimuksen informanttien pieni määrä, sekä tenniksen lajiomaiset kulttuurihistorialliset piirteet – esimerkiksi se, että etenkin USA:ssa harrastajat tulevat useimmiten ylä- ja keskiluokkaisista kodeista ja perheistä.

1.3 Tasokysymys

Oppijan tasolle asettuminen on olennaista etenkin juniorivalmennuksessa (Martens 2012). Koska huippu- ja eliittitason joukkueissa voidaan lähteä siitä, että kehityksen perustaso on jo saavutettu, on asiaa hedelmällisempää lähestyä niin sanotun *kulttuurisen ymmärryksen* kautta. Käsite tarkoittaa johtamistaitojen soveltamista erilaisista taustoista tuleviin ihmisiin. Kyse ei ole ainoastaan sosiaalisen taustan huomioimisesta, vaan esimerkiksi urheilijoiden erilaisten uravaiheiden tunnistamisesta. (Barker-Ruchti ym. 2014.) Van Mullem ym. (2017) nostavat esiin maineikkaan koripallovalmentajan Mike ”Coach K” Krzyzewskin yhdessä Jamie Spatolan kanssa laatiman valmennuskirjan *The Gold Standard*. Teoksessa Krzyzewski kertoo kokemuksistaan planeetan valovoimaisimpia tähtiä viliseen USA:n miesten koripallomaajoukkueen, *Dream Teamin*, päävalmentajana:

”Coming in as a college coach to lead a team of NBA players, I had to make some changes. One of the adjustments that I had to make was in learning how to communicate on the court. The players and coaches in the NBA use different terminology in talking about the game.”
(Krzyzewski & Spatola 2009, 15, Van Mullemin ym. 2017 mukaan.)

Toisin sanoen Krzyzewski totesi tienneensä, ettei samanlainen viestintä NBA- kuin collegepelaajien kanssa olisi kantanut yhtään mihinkään. Tämä muutos kommunikaatiossa ulottui niin lajiterminologiaan, tunteiden esittämiseen ja hallintaan kuin ylipäättään puhettavassa pelaajille. Gilbert ja Côté (2013) puhuvat tässä suhteessa käsitteestä *interpersonal knowledge* – suomeksi vuorovaikutustaidoista. Vuorovaikutustaidot ovat kuitenkin nykyään niin laaja ja käytetty käsite, että sen sijaan olisi kenties mielekkäämpää käyttää käsitettä *emotional intelligence* eli tunneäly.

Jones ja Harwood (2008) tutkivat 'momentumia' eli otteluiden aikaista voimasuhteiden heittelyä ja henkistä yliotetta huipputason joukkueurheilussa. Hänen mukaansa ne valmentajat ja myöskin pelaajat, jotka ovat hyviä ns. tunneälyltään, kontrolloivat omia reaktioitaan hyvin tai ainakin peittävät sellaiset reaktiot, joiden he ymmärtävät heikentävän oman joukkueen 'momentumia' tai voimistavan vastustajaa. Valmentajien tulisi kiinnittää niin omaan kuin urheilijoidensakin kommunikaatioon sitä enemmän huomiota, mitä korkeammalla urheilun tasolla liikutaan. Joukkueen koheesio ilmenee parhaiten verbaalisen ja nonverbaalisen kommunikoinnin kautta valmentajien toimesta. (Jones & Harwood 2008). Kyseessä on usein esiin nostettu mutta vähän tutkittu mielenkiintoinen dilemma absoluuttien huippujen valmentamisesta: mitä uutta heille enää voi opettaa? Tärkeimmässä osassa ovat vuorovaikutustaidot, tunneäly ja muut johtamistaidot.

Etenkin nuoret pelaajat saattavat pitää liiallista auktoriteettia pelottavana. Tämä ehkäisee kommunikaatiota ja tervettä suhdetta valmentajan kanssa. Laskeutuminen valmennettavan tasolle tarkoittaakin usein sitä, että on aidosti kiinnostunut hänestä. Ideana ei ole tiedustella, mitä mieltä pelaaja on tästä ja tästä tekniikkaharjoituksesta, vaan kysyä tasaisin väliajoin vuorovaikutustaitojen perustavanlaatuisen kysymys: mitä sinulle kuuluu? (Martens 2012; Potrac & Jones 2011; Vella, Oades & Crowe 2013.) Myös Mike Krzyzewski korostaa erityisesti epämuodollisia tilanteita joukkueen jäseniin tutustumisessa – 'bondaamisen' tärkeyttä ovat korostaneet myös José Mourinho Amazonin tuottamassa dokumenttisarjassa Tottenham Hotspurista, sekä esimerkiksi Mauricio Pochettino kirjassaan *Brave New World*.

"Bonding does not just happen on its own. Time must be dedicated to the process. Conscious effort must be made. And remember that relationships cannot be cemented solely in your team's meetings or at practices. There have to be other chances to connect"
(Krzyzewski & Spatola, 2009, 44, Van Mullem ym. 2017 mukaan).

On muistettava, että välimatka absoluuttisen huippu-urheilun ja juniorivalmennuksen välillä on metoditasolla hyvin suuri. Mutta toisaalta, peruseriaate siitä, että valmentajan tulee tuntea pelaajansa, ei ole kovin erilainen, vaikka toimintaympäristöt muuttuisivatkin (Van Mullem ym. 2017). Lisäksi tähtipersonien kohteleva saattanee joskus olla yhtä vaikeaa kuin harrastetason teinienkin. Vakavasti ottaen, myös Palloliiton valmennuslinja korostaa varsinkin nuoruvaiheessa (U12-U15) keskustelemista pelaajien kanssa ja sekä perheen että kodin osallistamista prosessiin. Pelaajien henkilökohtaiset elämäntilanteet ja luonteenpiirteet tuntemalla luodaan pedagoginen perusta joukkueessa viihtymiselle. Yhteenkuuluvuus on asia,

joka mahdollistaa jokaisen pelaajan ymmärtävän joukkueen keskeiset arvot, identiteetin ja koko toimintakulttuurin. Kun pelaaja voi hyvin, hän myös kehittyy todennäköisemmin (Lauer & Dieffenbach 2012, 451–462).

1.4 Kommunikointi

Jo aiempaan sivuttiin kontekstisidonnaista viestintää, kommunikaatiota ja lajitekniikka kielenkäyttöä. Van Mullem ym. (2017) nostaa neljäntenä valmentajan osaamisen osa-alueena esiin ohjeistavan kielenkäytön oikeanlaisissa tilanteissa. Tutkimuksissa on huomattu, että menestyneimmät valmentajat itse asiassa puhuvat ja antavat ohjeita vähemmän kuin alemman tason kollegat. Toisin sanoen he puhuvat ja ohjeistavat vähemmän, mutta paremmin (emt). Etenkin kesken urheilusuorituksen käytetyn valmennuskielen täytyy olla mahdollisimman lyhyttä, selkeää ja tietyllä tapaa tarttuvaa (englanniksi *'catchy'*). Kielen tulisi ohjata urheilijaa muistamaan vain olennaisimmat asiat ja aktivoida hyvin yksinkertaisesti aisteja siihen suuntaan, mitä tulisi tehdä. Myös reflektioivissa keskusteluissa suorituksen jälkeen tulisi palautetta ja kehitysehdotuksia ilmaista osittain tällä samalla kielellä. (Fronske 2001; Schempp, Tan & McCullick 2002.)

Parhaimmat valmentajat paitsi osaavat yksinkertaisen mutta havainnollistavan kielenkäytön, myös tunnistavat kenelle puhua ja mitä. Toisin sanoen käytetyn kielen täytyy olla myös yksilöllistä. Sama viesti ei toimi kaikille. (Schempp & McCullick 2010.) Van Mullem ym. (2017) rohkaisevat kirjallisten pidempien ohjeistusten ja kuvailujen laatimiseen, joiden viereen tulisi sanoittaa yksinkertaistetut eli suoritusten aikaiset versiot (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Esimerkki valmennuskielestä (Van Mullem ym. 2017).

Skill component	Lengthy description	Teaching cues
Holding a basketball for a set shot	“When holding the ball for a set shot, you need to make sure your fingers are spread wide under the ball so you can balance the ball. Make sure your wrist is extended back so the ball rests on the pads of your fingers.”	<ul style="list-style-type: none"> • Hold the ball like a service tray of food • Wrinkle the skin on your wrist • Palm up to the ceiling
Setting a volleyball	“Spread your fingers in the shape of the ball above the head. Your thumbs and pointer fingers should be spread apart, and your hands should not be touching each other. Place your hands directly in front of your face close to your forehead. On ball contact, set the ball by extending your arms and legs.”	<ul style="list-style-type: none"> • Look through the window; make a diamond/triangle/ moose antlers with your hands • Push up and out; be superman/ superwoman

Jones ja Harwood (2008) korostivat oikeanlaista kommunikaatiota ja viestintää tutkiessaan henkisen yliotteen syntymistä jalkapallossa. Itseluottamusta ja *'momentumia'* saattoi ikään

kuin varastaa vastustajalta takaisin kehumalla ja kannustamalla pelaajia 'vähäpätöisistäkin' suorituksista. Olennaista on viestittää pelaajille (ja toisaalta heidän vastustajilleen), kun he ovat mukavuusalueellaan. (Jones & Harwood 2008.)

1.5 Tehokkuus ja ajankäyttö

Van Mullem ym. (2017) nimeämä osallistumisen maksimoiminen liittyy ennen kaikkea ajankäytön tehokkuuden maksimoimiseen harjoituksissa. Taidon kehittyminen pallopeleissä on täysin riippuvaista pallo/pelivälinekosketuksista (esim. Arnett 2004; Arnett & Lutz 2003). Etenkin lapsuus- ja nuoruusvaiheen joukkueiden valmennuksessa tulisi välttää jonotusta ja seisoskelua – kuten Palloliiton valmennuslinjassakin todetaan. Ajankäyttö tehostuu entisestään, mikäli pelillisissä harjoituksissa suositaan pienpelejä – esimerkiksi 2v2 tai 3v3. Tällöin pallokosketusten määrä kasvaa entisestään. Pienpelit lisäävät niin syöttöjen, laukausten kuin kuljetustenkin määrää. Etenkin lapsuus- ja nuoruusvaiheen joukkueissa tämä on tärkeää. (Capranica, Tessitore, Guidetti & Figura 2001; Katis & Kellis 2009; Randers ym. 2010; Jones & Drust 2007; Van Mullem ym. 2017.) Useissa tutkimuksissa on myös todettu pienpelien lisäävän harjoittelun fyysistä intensiteettiä ja tempoa suoritusten tapahtuessa korkeammilla sykealueilla (Arnett 2004; Foster, Twist, Lamb & Nicholas 2010; Jones & Drust 2007; Rampinini ym. 2007; Tessitore ym. 2006.) Pienpelien puolesta puhuu myös se, että ne lisäävät nuoremmilla pelaajilla harjoituksen koettua merkityksellisyyttä (Bennett & Culpan 2014).

Toisaalta pienpelit ovat vain yksi tehokkaaksi todettu keino lisätä samanaikaisesti toistoja ja intensiteettiä tukien samalla taidon kehittymistä. Van Mullem ym. (2017) toteavat, että viimeisimpien pedagogisten kehityssuuntien ja tutkimusten seuraaminen on tärkeää, jotta uudempiakin innovaatiota voi ottaa käyttöön. Loputon pienpelien pelaaminen ei sinänsä edistä uuden oppimista, eikä enää tietyn pisteen jälkeen valmista pelaajia luoviin ongelmanratkaisutilanteisiin.

1.6 Palautteenanto

Palautteen ideana on yksinkertaisesti saada urheilija ymmärtämään, mitä suorituksessa juuri äskettäin tapahtui. Van Mullem ym. (2017) eivät suoraan totea, mitkä ovat suurimmat erot oikeanlaisen palautteen antamisen ja äskettäin käsitellyn ohjeistavan kielenkäytön välillä. Voidaan kuitenkin ajatella, että palaute on yksi osa kielenkäytön laajempaa kokonaisuutta.

Lisäksi palautteenanto liittyy jo käsitellyistä osa-alueista urheilijan tasolle laskeutumiseen tai pikemminkin tason ymmärtämiseen.

Palautteenanto liittyy oleellisesti vuorovaikutustaitoihin ja tunneälyyn (Van Mullem ym. 2017). Beckerin ja Wrisbergin (2008) tutkimuksessa maineikas koripallovalmentaja Pat Summitt totesi, että hänen valmennusfilosofiansa pohjana on yksilöllisten keskustelusuhteiden rakentaminen jokaisen pelaajan kanssa. Pohjana on sellaisen palautteen antaminen, joka on jokaisen kohdalla tehokasta ja ymmärrettävää. Palautteenantotapoja on tässä mielessä yhtä monta kuin joukkueessa on jäsentä. (Emt.)

Viimeisimmissä tutkimuksissa on todettu, että taitojen tai kehittyneemmän vaiheen harrastajien tapauksessa vaikkapa uusien taktisten avausten harjoittelussa palautteen on alkuvaiheessa hyvä olla mahdollisimman positiivista ja rohkaisevaa. Mitä enemmän asiassa on kehitytty, sitä enemmän tulisi keskittyä suorituksen kehityskohteisiin ja antaa täsmällistä, yksityiskohtaisempaa palautetta. Yksinkertaisinta on sanoa ääneen, *mitä* positiivista suorituksessa näkee ja *miksi* se on hyvä asia. Palautetta on myös hyödyllisempää antaa liian pian kuin liian myöhään. (Van Mullem ym. 2017.) Jo viitatussa Jonesin ja Harwoodin (2008) tutkimuksessa todettiin, että positiivinen palaute suorituksen aikana, etenkin vaikeina hetkinä, johtaa parempaan koheesioon joukkueurheilussa.

2 ASIANTUNTIJUUS

Tässä kirjallisuuskatsauksessa jalkapallovalmentajan *asiantuntijuus* ymmärretään laajempänä kokonaisuutena kuin *osaaminen*. Aiempana esiteltyt Van Mullemin ym. (2017) kuusi pedagogisen osaamisen osa-alueita ovat enemmän sidoksissa valmentajan kentällä ja päivittäisissä vuorovaikutustilanteissa tapahtuvaan työhön ja kompetenssiin. Asiantuntijuus viittaa kaikkeen siihen, mikä luo edellytykset menestyksekkäälle käytännön työlle.

Van Mullem ym. (2017) jaottelivat myös valmentajuuden asiantuntijuutta artikkelissaan, vaikka pääpaino olikin esiteltyissä pedagogisen osaamisen osa-alueissa. He myös antoivat esimerkin tutkimuskirjallisuudesta, joka sopii kulloiseenkin asiantuntijuuden osa-alueeseen. Nämä havainnot esitellään pelkistetyin suomenkielisin ilmauksin taulukossa 3. Taulukossa on luonnollisesti päällekkäisyyksiä aiempiin valmentajan pedagogisen osaamisen avainkohtiin. Sitä voi kuitenkin tulkita siten, että osaamisalueet ovat asiantuntijuuden piirteiden ilmentymiä

päivittäisessä työssä. Asiantuntijuus voi olla myös tavoitteellisuutta. Enemmistö edellä esitellyistä piirteistä on sellaisia, joiden omaksuminen omaan valmennusfilosofiaan tai ammatilliseen identiteettiin vie aikaa.

TAULUKKO 3. Urheiluvalmentajan asiantuntijuuden piirteet (Van Mullem ym. 2017 pohjalta).

<i>Characteristic</i>	Piirre (suomennettu)	<i>Tutkimusta</i>
<i>Ability to be flexible and adaptable in dealing with a variety of scenarios</i>	Kykyä olla joustava ja mukautua erilaisiin skenaarioihin	<i>Jones & Wallace 2005</i>
<i>Ability to develop strong, positive and open relationships with student-athletes</i>	Kyky kehittää vahvoja, positiivisia ja avoimia suhteita urheilijoihin	<i>Currie & Oates-Wildling 2012</i>
<i>Ability to provide accurate instruction</i>	Kyky antaa tarkkaa ohjeistusta	<i>Grant ym. 2012</i>
<i>Ability to provide tactical instruction</i>	Kyky antaa taktista ohjeistusta	<i>Martens 2012</i>
<i>Commitment to lifelong learning</i>	Sitoutuminen elämänmittaiseen oppimiseen alallaan	<i>Turner ym. 2012</i>
<i>Desire to pursue personal mastery</i>	Tahtotila ja sisäinen halu olla alansa erityisosaaaja	<i>Gallimore ym. 2012</i>
<i>Effective pedagogical skills</i>	Tehokkaat pedagogiset taidot	<i>Lyle 1998; Martens 2012</i>
<i>Extensive subject knowledge</i>	Kattava lajitekkinen sivistys	<i>Côté & Gilbert 2009</i>
<i>Intuitive decision making and ability to solve problems</i>	Kyky luottaa oikeaan intuitioon ja ratkaista sen pohjalta ongelmatilanteita	<i>Schempp & McCullick 2010</i>
<i>Making time for deliberate planning</i>	Taito tehokkaaseen ajanhallintaan ja tarkkaan suunnittelutyöhön	<i>Schempp ym. 2006</i>
<i>Being a reflective practitioner</i>	Kyky reflektoida itseään valmentajana	<i>Gilbert & Trudel 2012</i>

Seuraavissa alaluvuissa keskitytään erityisesti siihen, millä eri tavoin ja mitä väyliä pitkin asiantuntijuutta kasvattava uusi tieto tarttuu valmentajiin. Tutkimuksissa korostuvat erityisesti formaalin ja informaalin – kärjistäen virallisen ja epävirallisen – tiedon ja oppimisen rooli. Toisaalta kokemus ja aiempien ratkaisujen reflektointi on nostettu esiin erityisen tehokkaaksi välineeksi valmentajan asiantuntijuuden kehittämisessä. Lisäksi erityisesti tuoreimmat tutkimukset ovat korostaneet jaettavaa, kollektiivista ja yhteisöllistä asiantuntemusta. Erityisesti uuden sukupolven jalkapallovalmennuksessa tämä ilmiö on – etenkin Suomessa – tunnistettavissa. Asiantuntijuuden käsitetään siis muodostuvan erityisen tehokkaasti sosiaalisissa yhteisöissä, joiden jäsenillä on sama intohimon kohde. Tutkijat ovat lähteneet siitä, että uutta tietoa muotoutuu etenkin sosiaalisesti.

2.1 Formaali/informaali tieto ja asiantuntijuus

Useissa tutkimuksissa on jo parinkymmenen vuoden ajan pantu merkille, että muodollisten ja virallisten valmentajakoulutusten, ohjelmien ja kurssien lisäksi myös in- ja nonformaalit oppimiskokemukset ovat hyvin tärkeitä asiantuntijuuden kehittymisen kannalta. Nämä tarkoittavat esimerkiksi aikaisempaa kokemusta urheilijana/pelaajana, mentorina nuoremmalle valmentajalle toimimista sekä ajatusten vaihtamista toisesta kulttuurista tulevien kollegoiden kanssa ja kansainvälisten trendien seuraamista. Toki informaalin tiedon omaksuminen ja koettu hyödyllisyys on myös valmentajakohtaista. Valmentajan oppiminen eliittitasolla on monimutkainen prosessi, joka ei noudata tiettyä kaavaa. Joka tapauksessa tärkeää näyttäisi olevan, ettei valmentajan koulutusta pitäisi tiukasti sitoa virallisiin kursseihin. (Irwin, Hanton & Kerwin 2004; Jones, Armour & Potrac 2004; Lemyre, Trudel & Durand-Bush 2007.)

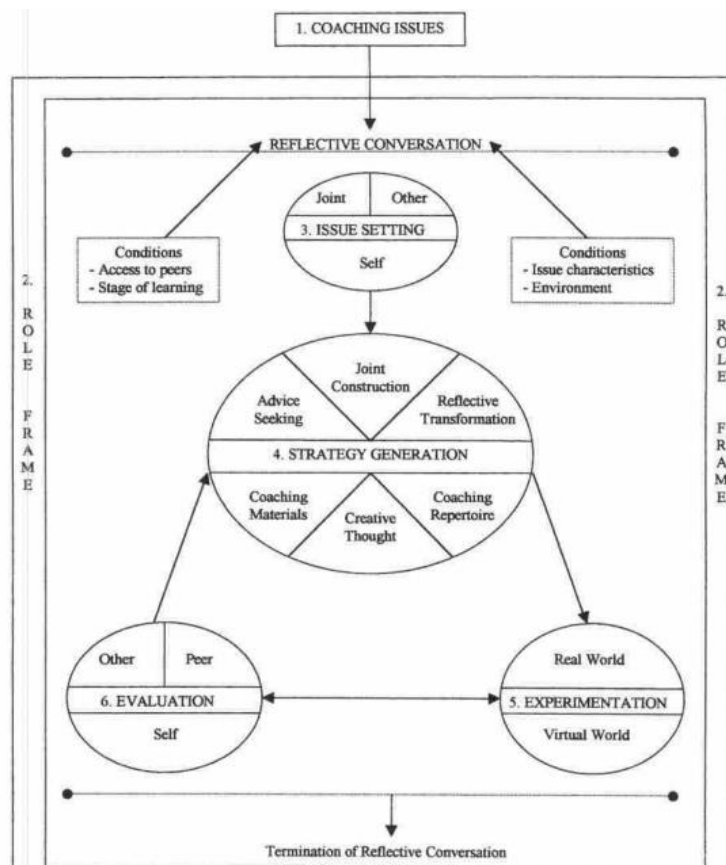
Lemyre ym. (2007) esittävät, että (a) viralliset koulutukset ja kurssit ovat vain yksi monista mahdollisuuksista oppia valmentamaan; (b) valmentajien aikaisemmat kokemukset pelaajina ja apuvalmentajina antavat heille jonkin verran lajikohtaista tietoa ja helpottavat lajialakulttuuriin sosiaalistumisessa; (c) valmentajat ovat harvoin vuorovaikutuksessa kilpailevien valmentajien kanssa; ja (d) valmentajien oppimistilanteissa on eroja eri lajien välillä. Tutkimuksessa valmentajien asiantuntemuksen rakentumisesta korostui myös heidän lähipiirinsä – siis perhe ja muut ihmissuhteet, jotka ovat ammatillisen ympäristön ulkopuolella. Silti heiltä kysyttiin mielellään neuvoja, heille avauduttiin ongelmatilanteista ja ylipäättään vähän kaikesta. Toisaalta tärkeät ihmiset ovat muillakin elämänaloilla heitä, joille mielellään puretaan työn aiheuttamaa stressiä. (Emt.)

Suomalaisen valmennusosaamisen mallissa formaali, informaali ja nonformaali oppiminen ovat esillä koko urheilun mittakaavassa (Hämäläinen 2016, 6). Formaali oppiminen on niin sanottua virallista oppimista, tietyssä määritellyssä ajassa ja paikassa, jossa on 'tarkoitus oppia'. Informaali oppiminen on toiselta nimeltään tutkivaa oppimista: erehtymistä ja oivaltamista. Nonformaali oppiminen on epävirallisissa yhteyksissä omaksuttuja asioita – toisinaan vahingossakin. (Jehkonen 2020; Vaherva 2009, 97–98, Jehkosen 2020 mukaan.)

Nojasivat tehokkaimmiksi koetut asiantuntijuuden parantamisen metodit formaaliin tai informaaliin tietoon – tai johonkin siltä väliltä – kokemuksen merkitys nousee usein esiin

kompetenssia parantavana tekijänä. Toisaalta kokemuksenkin merkitys jää vähäiseksi ilman, että siitä ymmärtää oppia. Tämä tapahtuu itsereflektion kautta.

Gilbert ja Trudel (2001) loivat empiirisen mallin kokemukseräiselle ongelmanratkaisulle ja refleктоivalle keskustelulle valmennuksessa Schönin (1983; 1987, Gilbertin ja Trudelin 2001 mukaan) pohjalta. Tutkimus onnistui sanoittamaan kuuluisan fraasin 'kokemuksen' tuomasta edusta. Lisäksi tutkijat muodostivat mallin sen pohjalle, miten kollegiaalisista keskusteluista oppiminen tapahtuu. Mallissa pohjan reflektionille muodostivat erilaiset ongelmatilanteet valmennuksessa. Näitä pyrittiin selvittämään suhteessa omaan tapaan hahmottaa valmennuksen perusluonnetta; kyse on tietynlaisesta viitekehystä ja linssistä (*role frame*), jonka läpi erityisosaamisen aluettaan tarkastelee ja johon kokemus vaikuttaa. Tämän jälkeen pohdittiin, mihin toimijaan ongelma liittyy, laadittiin strategia, kokeiltiin strategiaa (ensin kuivaharjoitteluna) ja lopulta toteutettiin se mahdollisten korjausten jälkeen (kuvio 1).



KUVA 2. Refleктоivan keskustelun osa-alueet (Gilbert & Trudel 2001).

Vertailtaessa Salmelan (1996, Gilbertin & Trudelin 2001 mukaan) tutkimukseen voidaan todeta, että ainakin kolme neljästä reflektion peruskomponentista toteutuivat huipputasoon

valmentajien keskuudessa: kokeilun ja virheiden pohjalta oppiminen (reflektointi), suunnitelmien tekeminen (strategian luominen), sen testaaminen (kokeilu), ja soveltaminen (toteuttaminen). Tutkijat myös painottavat, että valmentajat tarvitsevat tarpeeksi aikaa ja tilaa käyttääkseen luovuuttaan ja keksiäkseen uusia ideoita. Olisi myös hyödyllistä pitää jonkinlaista päiväkirjaa, jotta kokemusperäinen reflektointi olisi helpompaa ja aitoihin kokemuksiin perustuvaa. (Gilbert & Trudel 2001.) Toisaalta 2020-luvulla tässä auttaa myös videoanalyysi. Tutkijat myös suosittelevat myös erilaisten kielikuvien muodostamista kokemusten pohjalta, jotta tulevia ongelmatilanteita olisi myöhemmin helppo verrata jo koettuihin sellaisiin. Ideana on, että kielikuvat ja metaforat ikään kuin 'ryhmittelevät' erilaisia ongelmatilanteita samoihin ryhmiin. Lisäksi ne yksinkertaisesti helpottavat omien kokemusten sanoittamista.

Gilbert ja Trudel (2001) pitävät ensiarvoisen tärkeänä avoimen keskustelun mahdollisuutta kollegoiden kanssa. Myös Hakkarainen, Palonen ja Paavola (2002) korostavat, että yksilö ei pysy asiantuntijana muuttuvassa toimintaympäristössä, jos ongelmanratkaisussa hyödynnetty tieto on vanhaa, aikaisempien rutiinien tietoa. Asiantuntijuuden kehittymisen kannalta ei aina ole merkitystä, onko lähin keskustelutoveri omasta joukkueesta tai seurasta vai sen ulkopuolelta. Sen sijaan olisi hyvä, mikäli tämä valmentaisi samassa vaiheessa olevaa joukkuetta (aikuiset, juniorit, lapset). (Gilbert & Trudel 2001.)

2.2 Jaettu asiantuntijuus ja yhteisön merkitys

Jehkonen (2020) tutki pro gradu -tutkielmassaan suomalaisten jalkapallovalmentajien asiantuntijuutta. Hän nosti teoriaosiossaan esiin jaetun asiantuntijuuden (Edwards & Kinti 2010), verkostoituneen asiantuntijuuden (Hakkarainen 2017), kollektiivisen asiantuntijuuden (Hakkarainen, Lallimo & Toikka 2012), sekä relationaalisen asiantuntijuuden (Edwards 2011) käsitteet.

Oli tarkkana käsitteenä sitten jaettu, verkostoitunut tai kollektiivinen asiantuntijuus, pääidea on sama: asiantuntijuuden ajatellaan rakentuvan ammattilaisten keskinäisissä yhteisöissä ja vuorovaikutussuhteissa heidän kehittäessään uusia toimintamalleja ja ajattelutapoja. Asiantuntijuus rakentuu sosiaalisessa ympäristössä haastamisen ja vuorovaikutuksen kautta. Tällöin uudet innovaatiot eivät ole poikkeusyksilöiden varassa. Erilaiset mielipiteet, ehdotukset ja kritiikki ovat avain kaikkien toimintajärjestelmien kehittymiselle. (Launis 1996, 124–125; Launis & Engeström, 2002, 65–67; Hakkarainen ym. 2012; Hakkarainen 2017.)

Käänteisesti vahva jaettu asiantuntijuus toki tarkoittaa myös korkeaa yksilöllisen asiantuntijuuden tasoa. Jalkapallon kontekstissa tämä tarkoittaa esimerkiksi tiettyjen pelin taktisen kehityksen johtavien maiden valmennusinstituutioita: Portugalia, Italiaa ja 2020-luvulla kenties parhaiten Saksaa. Toisaalta valmennustrendit ja -innovaatiot leviävät nykyään varsin globaalisti.

Wengerin (1998) kuuluisa sosiaalisen oppimisen teoria korostaa yhteisön merkitystä oppimisessa. Hänen käsitteensä *communities of practice* tarkoittaa saman kiinnostuksen tai asiantuntijuuden alan ihmisiä, joiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa oppiminen on erityisen hedelmällistä. Ne ovat ”yhteisöjä, joilla on yhteinen huolenaihe, joukko ongelmia tai intohimo johonkin aiheeseen ja jotka syventävät tietämystään ja asiantuntemustaan tällä alueella olemalla jatkuvassa vuorovaikutuksessa” (Wenger, McDermott & Snyder, 2002, 4). Tärkeää on huomioida Wengerin korostama rajallinen ja varsin pieni jäsenmäärä, joka ei saisi olla yli viidenkymmenen henkilön (Wenger 1998).

Vielä 2000-luvun alun tutkimuksissa nuorisovalmentajilla oli taipumus olla jakamatta tietojaan muiden valmentajien kanssa ja tietojen ’varastaminen’ oli yleisempää kuin jakaminen (Lemyre ym. 2007). Urheilukulttuurin ei ole koettu edistävän kollegiaalisuutta (ks. Cassidy ym. 2009). Etenkin jääkiekossa, ja luultavasti myös muissa lajeissa, muiden joukkueiden valmentajat nähtiin usein vihollisina eikä työkavereina (Gilbert & Trudel 2001). Tämä kulttuuri on kuitenkin onneksi hiljalleen muuttumassa, kuten esimerkiksi Jehkosen (2020) pro gradu -tutkielma havainnollistaa. Lisäksi esimerkiksi Gilbert, Côté ja Mallett (2006), Nash ja Sproule (2009), Jones, Harris ja Miles (2009), Mallett, Trudel, Lyle ja Rynne (2009), sekä Occhino, Mallett ja Rynne (2013) ovat korostaneet epävirallisissakin valmentajayhteisöissä tapahtuvaa ja kehittyvää asiantuntijuutta. Jalkapallovalmentajat oppivat mitä suurimmissa määrin juuri vastustajiltaan, kollegoiltaan ja mentoreiltaan.

Culver ja Trudel (2006, 97–112, Lemyren ym. 2007 mukaan) huomasivat omassa tutkimuksessaan, että vaikka kollegiaalinen keskustelu nähtiinkin valmentajien keskuudessa hedelmälliseksi, ei sille ollut riittävästi tilaa ja aikaa. Tutkimus on jo viisitoista vuotta vanha, mutta yhtä kaikki lajiliittojen tulisi nähdä erityistä vaivaa luodakseen turvallista ja hedelmällistä keskustelukulttuuria nuorten valmentajien kesken. Yhtenä keinona on ollut alueellisen valmennuskordinaattorin tai vastaavan virka, jonka tehtävä on toimia yksinkertaisesti mentorina alueen juniorivalmentajille. Usein mentori on sellainen henkilö,

jonka alaisuudessa peliuransa lopettanut valmentaja on aiemmin harjoitellut. Sillä, millaiset ihmissuhde- ja johtamistaidot ja valmennuskompetenssi tällä henkilöllä on, näyttää olevan suuri vaikutus häneltä oppineille tuleville valmentajille. (Cushion, Armour & Jones 2003; Lemyre ym. 2007; Purdy & Potrac 2016.)

Seuraavassa on esitelty Jehkosen (2020) pro gradu -tutkielman tuloksia jalkapallovalmentajien asiantuntijuuden rakentumisesta. Taulukoiden visuaalisuutta ja kieltä on hieman muokattu alkuperäisestä, mutta sisältö on ennallaan.

TAULUKKO 4. Jalkapallovalmentajien näkökulmia valmennusosaamisesta (Jehkonen 2020).

Yläluokka	Alaluokat
1) Ihmistuntemus ja tunneäly	<i>1a) Valmennustiimin johtaminen ja yhteistyötaidot 1b) Kulttuurintuntemus ja kielitaito</i>
2) Teknologia ja dokumentointi	<i>2a) Teknologiaosaaminen ja uuden omaksuminen 2b) Dokumentointi ja suunnitteluosaaminen</i>
3) Pedagogiikka	<i>3a) Ymmärrys erilaisista valmennustyyleistä ja oppimiskäsityksistä 3b) Pedagogiset ja sosiaaliset taidot</i>
4) Lajitekkinen tietotaito	<i>4a) Lajitiedon sisällöllinen suodattaminen hallitseminen 4b) Olennaisen ja uuden lajitiedon löytäminen</i>
5) Itsereflektio	<i>5a) Itsensä huolehtiminen ja itsensä tunteminen 5b) Omien vahvuuksien ja kehityskohteiden tunnistaminen</i>

TAULUKKO 5. Jalkapallovalmentajien näkökulmia asiantuntijuudesta (Jehkonen 2020).

Yläluokka	Alaluokat
1) Yksilön asiantuntijuus	<i>1a) Osaamisesta koostuva asiantuntijuus 1b) Kokemuksellinen asiantuntijuus 1c) Erikoistumiseen perustuva asiantuntijuus 1d) Toimintaympäristö- ja kontekstisidonnainen asiantuntijuus</i>
2) Jaettu asiantuntijuus	<i>2a) Asiantuntijuuden jakautuminen valmennustiimin kesken 2c) Jaettu käsitys kulttuurisista välineistä, teknologiasta ja omasta osaamisesta</i>

TAULUKKO 6. Jalkapallovalmentajan näkökulmia asiantuntijuuden kehittämisestä (Jehkonen 2020).

Yläluokka	Alaluokka
1) Keskustelu ja osaamisen jakaminen	<i>1a) Kollegiaaliseen vuorovaikutukseen perustuva keskustelu 1b) Keskustelut muiden alojen valmentajien ja asiantuntijoiden kanssa</i>
2) Kouluttautuminen ja seuran/liiton tuki	<i>2a) Koulutuksiin ja kursseille osallistuminen 2b) Seuran mahdollistama tuki</i>
3) Toiminnan havainnointi	<i>3a) Toisten seurojen valmentajien toiminnan seuraaminen 3b) Videoanalyysi</i>
4) Teoriatiedon ja uuden datan hankkiminen	<i>4a) Kirjallisuuden lukeminen ja suurten linjojen seuraaminen 4b) Foorumeiden ja sosiaalisen median ryhmien seuraaminen</i>
5) Itsensä johtaminen	<i>5a) Itseohjautuvuus ja reflektointi 5b) Avarakatseisuus ja muutostietoisuus</i>

2.3 Asiantuntijuus ja identiteetti vapaaehtoistoiminnassa

Useat seurat kokevat niiden tilanteen heikentyneen kunnan tai sponsorien tukien osalta vuosikymmenten saatossa. Samalla kolmas sektori on monin paikoin nähty julkisen vallan toimesta kenttänä, jolle ulkoistaa useita erilaisia sille itselleen aiemmin kuuluneita tehtäviä, kuten erilaiset sosiaalisen hyvinvoinnin kasvattamiseen pyrkivät kampanjat. (Koski & Mäenpää 2016.) Toisaalta yhdessä kolmannen sektorin liikuntaseuratoiminnan kanssa myös valmentaminen on kokenut voimakasta ammattimaistumis- tai ainakin vakavoitumiskehitystä (Aarresola 2020; Taylor & Garratt 2010).

Urheiluvallentamiseen on siten alettu liittää viimeisimpien vuosikymmenien aikana vaativuusmääreitä myös itse urheilusuorittamisen ulkopuolelle. Valmentajalta edellytetään eräänlaista kaksoisroolia ammattimaisen urheiluvallennuksen ja moraalisen kasvattajan välimaastossa – etenkin, mitä pienemmästä seurasta tai nuoremmista harrastajista on kyse. (Harris 1998; Jarvie 2003; Lawlor, Keen & Neal 1999; Parsons, Power, Logan & Summerbell 1999; Taylor & Garratt 2010.) Tänä päivänä valmentajan on oltava lajiteknisesti pätevä ja perillä kansallisen liiton viimeisimmistä linjoista, mutta samaan aikaan pedagogisesti taitava ja kykenevä kommunikoimaan esimerkiksi nuorten harrastajien perheiden ja muiden sidosryhmien kanssa. Juniorivalmentajilta odotetaan asiantuntemusta hyvin monesta eri aihealueesta. Taylorin ja Garrattin (2010) haastattelemat valmentajat luonnehtivat tilannetta paljon puhuvasti:

“It was easy when the under 14s were just that not the potential/development squad. After all, kids is kids, they just what to play.”

“There is an assumption by government that professionalisation will mean a change in my behaviour. Well, I just don’t buy that. Just because I turn out each Sunday for the love of the game, and not for the money, and I haven’t got time to go on all these new courses, doesn’t mean I am not professional. No one came down to see me coach before making those assumptions.”

Seuratoiminnan tasoa pyritään myös yhä useammin mittaamaan liike-elämästä tutuin mittarein. Valmennuksen laatu saatetaan nähdä yhtenä tärkeimmistä tällaisia mittareita määrittävistä tekijöistä. Aarresola (2020) korostaa, että kasvun ja tehokkuuden mittarit ovat vaikeasti yhdistettävissä vapaaehtoistoimintaan. Esimerkiksi *kasvua* voidaan mitata jäsenmäärän numeraalisena kasvuna, mutta suurimmalle osalle seuroista tämä ei ole toiminnan itseisarvo. *Tehokkuuden* perustana on mitata, millaisin panoksin voitaisiin saada mahdollisimman suurta tuottoa – tämäkään ei ole läheskään aina järkevä mittari kolmannelle sektorille. *Vaikuttavuus*

on lähimpänä olennaista, sillä se eroaa pelkkien tulosten tai saavutusten mittaamisesta pyrkimällä johonkin laajempaan kokonaisuuteen. Vaikuttavuuden myötä kolmannen sektorin organisaatiotutkimukseen on liitetty *tuloksellisuuden* ja *kapasiteetin* kaltaisia käsitteitä. Etenkin kapasiteetin tutkiminen on nähty oivaksi menetelmäksi hahmottaa seuran tilaa sekä suuntaa, mihin sen tulisi mennä. (Aarresola 2020; Nowy, Wicker, Feiler & Breuer 2015, Thiel & Mayer 2009.)

Usein julkisessa keskustelussa urheilun perimmäinen tarkoitus liitetään Likesin erikoistutkija Kati Lehtosta (Yle Puhe 27.1.2020) lainaten 'imaginaariseen maailmaan kansakunnan voitoista ja suihkulähteistä', vaikka arki luodaan pienissä seuroissa ja kentällä. Seuroilla on enemmän rahaa kuin koskaan ennen, ja ne palkkaavat ihmisiä enemmän kuin koskaan ennen. Tämä on kaksiteräinen miekka: seuroilta voi ja pitää vaatia laadukasta toimintaa, mutta myös ei-niin-aktiivisesti eteenpäin pyrkiviä seuroja tulee arvostaa.

Toisinaan on uhkana, että vapaaehtoistoimijoilta odotetaan liikaa. Valmentajat jäävät eräänlaiseen limboon erilaisten odotusmaailmojen väliin (Taylor & Garratt 2010). Kyse ei ole enää urheilijan ja valmentajan välisestä suhteesta, vaan erilaisista sidosryhmistä, joita täytyy miellyttää ja tavoitteista, jotka täyttää. Tärkeintä olisi huolehtia seurojen elinvoimaisuudesta ja siitä, että omasta seurakulttuurista ollaan ylpeitä:

"On mieleetöntä ajatella, että urheiluseurat ovat olemassa vain liikkumista varten. Yhteisöllinen puoli tuntuu unohtuneen täysin. Seura on myös ympäristö, jossa voi kokea pätevyyttä ja merkitystä, olla osa ryhmää, kiinnittyä yhteisöön ja tuntea, kuinka 'me' on enemmän kuin 'minä'."
(Erkko Meri Twitterissä 3.5.2020.)

2.4 Asiantuntijuus ja identiteetti huippu- ja eliittivalmennuksessa

Urheiluteollisuutta leimaavat ammatit ja urat, jotka ovat paitsi ajallisesti hyvin lyhyitä, myös sisältävät jatkuvaa pelkoa epäonnistumisesta ja hylätyksi tulemisesta (Pope 2013; Roderick 2006). Epävarma ammatillinen työympäristö voi valmentajien keskuudessa johtaa yli-individualistiseen työtapaan, johtuen pienestä luottamuksesta kollegoita ja esimiehiä kohtaan (Potrac, Jones, Gilbourne, & Nelson 2012). On lopulta hyvin vähän tutkimustietoa siitä, millä tavoin huipputasen valmentajat toteuttavat työelämän kanssakäymistään ja hoitavat suhteita omiin sidosryhmiinsä haastavassa ja suoritusperusteisessa arjessaan (Roderick 2006). Urheilutieteet eivät ole kunnolla vastanneet kysymykseen, millaisena valmentajat itse näkevät

ja kokevat oman työympäristönsä ja muuhun yhteiskuntaan peilaten varsin sekavat urapolkunsä (Barker-Ruchti ym. 2014).

Christensenin (2013) mukaan vaikuttavat tekijät valmentajan urakehitykseen ovat erityisesti kokemus omalta urheilu-uralta, valmennuskoulutus, valitut valmennusmenetdit sekä merkittävät tapahtumat ja käännekohtat uran aikana. Hän on myös haastanut valmentajien asiantuntijuuden kehittymisen tietynlaisen 'one size fits all' -mallin. Urapolut ovat hyvin eriäväisiä aiemman urheilukokemuksen, sukupuolen, etnisyyden, kulttuuristen järjestelmien ja kansallisen turvaverkkojen välisine eroavaisuuksineen. (Emt.)

Barker-Ruchti kollegoineen (2014) tutki ammattivalmentajien urapolkuja ja asiantuntijuuden rakentumista suhteessa niihin. He tunnistiivat valmentajien urissa samankaltaisia 'käännekohtia', joista osa oli sattumanvaraisia, osa pakotettuja ja osa valinnanvaraisia. Etenkin valinnanvaraiset eli oma-aloitteiset käännekohtat sisälsivät kriittistä reflektiota itsestä: omista tavoitteista, ihanteista, normeista, ihmissuhteista sekä joukkueisiin ajamastaan toimintakulttuurista. (Emt.)

Käännekohtat heijastavat usein intuitiivisia valintoja – jotain, mitä sisimmässä omassa identiteetissä tuntuu oikealta. Pakotettu käännekohta on usein ammattivalmentajille ikävän tuttu asia; työpaikan vaihtuminen, mutta ei omasta tahdosta. (Barker-Ruchti ym. 2014.) Erityisesti muutos päävalmentajasta apuvalmentajaksi näyttää johtavan hyvin voimakkaaseen ammatillisen identiteetin ja asiantuntijuuden uudelleenpohdintaan. Vastaavasti palkankorotus ja lisävastuut saavat valmentajan uskomaan, että hän edistyy urallaan. (Purdy & Potrac 2016.)

Barker-Ruchti ym. (2014) korostivat käännekohtien suhteen myös puhtaan sattuman merkitystä: "*olemista oikeassa paikassa oikeaan aikaan*". Toisaalta esiin nousivat kyvyt työskennellä oikealla tavalla oikeiden ihmisten kanssa (sopeutuen rakenteellisiin käännekohtiin) ja käsitellä odottamattomia tapahtumia (sopeutuen pakotettuihin käännekohtiin). Molemmat ovat piirteitä, joista on hyötyä epävarmassa ja päätöksittäisessä työarjessa. (Emt.)

Toiset käännekohtista ovat luonteeltaan sosiaalista ammattitaitoa kasvattavaa, kuten siirtyminen heikomman joukkueen puikkoihin. Toiset taas saavat aikaan psykologista muutosta: valmentaja esimerkiksi saattaa reagoida käännekohtaan arvottamalla menestymistä

entistä itseisarvoisemmin. (Barker-Ruchti ym. 2014.) Tällainen oppiminen on adaptiivista: ”uudessa ympäristössä menestymistä uuden omaksutun tiedon ansiosta” (Cope 2003, 434, Barker-Ruchtin ym. 2014 mukaan). Yhteistä kaikille käännekohtille näyttää olevan ymmärryksen lisääntyminen jalkapalloteollisuuteen liittyvistä narratiiveista ja ristiriidoista. Käännekohdat siis parantavat kulttuurista ymmärrystä, olivat ne lähtökohtaisesti mieluisia tai eivät (Barker-Ruchti ym. 2014).

Purdyn ja Potracin (2016) mukaan valmentajan kokemusmaailma voidaan ymmärtää Kelchtermansin (2009) *ammattillisen itseymmärryksen* käsitteen kautta. Tämä tarkoittaa tapoja, joilla työyhteisön vuorovaikutus ja kokemukset vaikuttavat yksilön itsetuntoon. Minäkuva ei perustu pelkästään omaan käsitykseen itsestä, vaan myös niihin ’viesteihin’, joita kollegoilta, valmennettavilta ja seurajohdolta saadaan. Itsetunto riippuu ensisijaisesti omiin näkemyksiin siitä, kuinka hyvin tietyissä työssä tai roolissa suoriutuu. Käsite *tulevaisuuden näkökulma* taas kuvailee, millaisena yksilö kaiken tämän myötä itsensä näkee tulevina vuosina. (Kelchtermans 2009; Purdy & Potrac 2016.) Jalkapallovalmennuksen näkökulmasta käsitteen avulla voidaan pohtia, kuinka valintoihin nykyhetkessä voivat vaikuttaa tulevaisuutta koskevat odotukset (Cassidy ym. 2009; Kelchtermans 2009).

3 LOPPUPÄÄTELMÄT

Tämä kirjallisuuskatsaus keräsi kokoon tutkittua tietoa jalkapallovalmentajan osaamisesta, asiantuntijuudesta ja sen kehittämisestä, valmentajan ammatti-identiteetistä sekä työurapoluista. Pedagoginen osaaminen jaoteltiin kuuteen eri osa-alueeseen Van Mullemmin ym. (2017) katsausartikkelin pohjalta. Pedagoginen valmennusosaaminen rakentuu seuraavien osa-alueiden pohjalle: 1) jatkuva oppiminen, 2) valmennustyyli, 3) tasokysymys, 4) kommunikointi, 5) tehokkuus ja ajankäyttö, sekä 6) palautteenanto.

Asiantuntijuuden tutkimuksessa on usein suosittu ekspertit vs. noviisit -asetelmaa. Nykykäsitys kuitenkin on, ettei mikään asiantuntijuuden reitti ilmene suoraviivaisina ’tikapuina’ (Kirjonen 1997, 19 Jehkosen 2020 mukaan). Kollegiaaliseen vuorovaikutukseen, haastamiseen ja innovaatioon perustuva asiantuntijuus käsitetään tutkimuksissa niin sanotuksi informaaliksi tiedoksi ja oppimiseksi. Tämä tarkoittaa kansallisen liiton, kuten Suomen Palloliiton, koulutusten ulkopuolella tapahtuvaa tiedonjakamista ja -oppimista. Virallisten koulutuksen

rooli asiantuntemuksen kasvattamisessa näyttää hieman yllättäen olevan pienempi kuin informaalin ja hiljaisen tiedon.

Esiin nousseet käsitykset tärkeimmistä asioista asiantuntijuuden kehittämisessä ovat usein samankaltaisia – työmotivaatio, itsereflektio, kollegoilta oppiminen, olennaisen tiedon omaksuminen – mutta näkemykset niistä työuran vaiheista ja ympäristöistä, joissa kehittymistä eniten tapahtuu, erilaisia. Urapolkujen määräytymiseen ja hahmottumiseen ovat vaikuttaneet myös henkilökohtaiset luonteenpiirteet, kuten suorituskeskeinen motivaatio, 'täydellisyyden' tavoittelemisen ja omistautuminen urheilijoilleen.

Keskittyminen yksittäisten valmentajien näkemyksiin heidän urapoluistaan antaa paljon mahdollisuuksia urheilutieteille. Jotta ammattiin erottamattomasti kuuluvien negatiivisten tunteiden käsittelyyn voitaisiin tarjota apuvälineitä, voisivat syvätutkimukset yksittäisistä ammattivalmentajista olla hyvinkin hyödyllisiä. (Purdy & Potrac 2016.) Yleisen tietoisuuden lisääminen valmentajaan kohdistuvista rooliodotuksista, ulkoisista paineista sekä kompetenssiwaateista onkin tarpeen. Tätä olisi erityisen kiinnostavaa tutkia valmentajien itsensä sanoittamana. Mielenkiintoinen näkökulma liittyy etenkin vakavoituneeseen ja ammattimaistuneeseen seuratoimintaan. Minkälaista toimintakulttuuria valmentajan esimerkiksi toivotaan seuran luovan? Millaisia tavoitteita seuran hallinto ja johtajat valmentajille asettavat? Mikä valmentajien mielestä on seuratoiminnassa tärkeintä?

Ristiriita formaalin, eli käytännössä liittotason tarjoamien virallisten koulutusten ja informaalin, eli epävirallisissa yhteyksissä tapahtuvan, usein kollegiaalisen oppimisen välillä on niin ikään kiinnostava. Olisi myös avartavaa suunnata katse valmennusuran niin sanottuihin käännekohtiin. Tutkimuksissa useat valmentajat korostivat merkittävistä kokemuksista – niin positiivisista kuin negatiivisistakin – saamaansa oppia.

LÄHTEET

- Aarresola, O. 2020. Tutkimuksia urheiluseuran johtamisen kysymyksistä. KIHUn julkaisusarja, nro 70. ISSN 2489-8317, ISBN 978-952-7290-10-1. Jyväskylä, Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus.
- Arnett, M. G. 2004. Effect of team size in soccer on moderate to vigorous physical activity. *Physical Educator* 61, 114–119.
- Arnett, M. G., & Lutz, R. B. 2003. Measurement of moderate to vigorous physical activity of middle school girls, using TriTrac activity monitors during small-sided, game-based lessons. *Measurement in Physical Education and Exercise Science* 7, 149–159. doi:10.1207/S15327841MPEE0703_02
- Barker-Ruchti, N., Lindgren, E.-C., Hofmann, A., Sinning, S. & Shelton, C. 2014. Tracing the career paths of top-level women football coaches: turning points to understand and develop sport coaching careers. *Sports Coaching Review* 3(2), 117–131. DOI: 10.1080/21640629.2015.1035859
- Becker, A. J., & Wrisberg, C. A. 2008. Effective coaching in action: Observations of legendary collegiate basketball coach Pat Summitt. *The Sport Psychologist* 22, 197–211.
- Bennett, B., & Culpan, I. 2014. The coach as educator: Content and pedagogical frameworks. *Journal of Physical Education & Health* 3(5), 5–18.
- Capranica, L., Tessitore, A., Guidetti, L., & Figura, F. 2001. Heart rate and match analysis in pre-pubescent soccer players. *Journal of Sports Sciences* 19, 379–384. doi:10.1080/026404101300149339.
- Cassidy, T., Jones, R. L. & Potrac, P. 2009. Understanding sports coaching: The social, cultural and pedagogical foundations of coaching practice. 2nd ed. New York: Routledge.
- Chow, J. Y. 2013. Nonlinear Learning Underpinning Pedagogy: Evidence, Challenges, and Implications. *Quest* 65(4), 469–484. doi:10.1080/00336297.2013.807746
- Chow, J. Y., Davids, K., Hristovski, R., Araújo, D., & Passos, P. 2011. Nonlinear pedagogy: Learning design for self-organizing neurobiological systems. *New Ideas in Psychology* 29(2), 189–200. doi.org/10.1016/j.newideapsych.2010.10.001
- Christensen, M. K. 2013. Outlining a typology of sports coaching careers: Paradigmatic trajectories and ideal career types among high-performance sports coaches. *Sports Coaching Review* 2, 98–113. 10.1080/21640629.2014.898826
- Côté, J., & Gilbert, W. 2009. An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International Journal of Sports Science & Coaching* 4(3), 307–323. doi:10.1260/174795409789623892
- Cushion, C. J., Armour, K. M., & Jones, R. L. 2003. Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. *Quest* 55, 215–230. 10.1080/00336297.2003. 10491800
- Edwards, A. & Kinti, I. 2010. Working relationally at organizational boundaries. Negotiating expertise and identity. Teoksessa H. Daniels, A. Edwards, Y. Engeström, T. Gallagher & S. R. Ludvigsen (toim.) *Activity theory in practice. Promoting learning across boundaries and agencies.* New York: Routledge, 126–139.
- Edwards, A. 2011. Building common knowledge at the boundaries between professional practices: Relational agency and relational expertise in systems of distributed expertise. *International Journal of Educational Research* 50(1), 33–39. doi:10.1016/j.ijer.2011.04.007
- Foster, C. D., Twist, C., Lamb, K. L., & Nicholas, C. W. 2010. Heart rate responses to small

- sided games among elite junior rugby league players. *Journal of Strength and Conditioning Research* 24, 906–911.
- Fronske, H. A. 2001. Teaching cues for sport skills. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Gilbert, W. D. & Côté, J. 2013. Defining coaching effectiveness. Teoksessa P. Potrac, W. Gilbert, & J. Denison (toim.) *Routledge handbook of sports coaching*. New York, NY: Routledge, 147–159.
- Gilbert, W. D. & Trudel, P. 2001. Learning to Coach through Experience: Reflection in Model Youth Sport Coaches. *Journal of Teaching in Physical Education* 21(1), 16–34. doi:10.1123/jtpe.21.1.16
- Gilbert, W. D., Côté, J., & Mallett, C. 2006. Developmental paths and activities of successful sport coaches. *International Journal of Sports Science and Coaching* 1, 69–76. 10.1260/174795406776338526
- Gould, D., Nalepa, J. & Mignano, M. 2020. Coaching Generation Z Athletes. *Journal of Applied Sport Psychology* 32(1), 104–120. doi:10.1080/10413200.2019.1581856
- Grant, M., McCullick, B., Schempp, P., & Grant, T. 2012. Experts' content knowledge of fundamentals. *International Journal of Sports Science and Coaching* 7, 399–410.
- Hakkarainen, K. 2017. Kollektiivinen luovuus, yhteisöllinen oppiminen ja itsensä ylittäminen. *Aikuiskasvatus* 37(1), 47–56. doi.org/10.33336/aik.88397
- Hakkarainen, K., Lallimo, J. & Toikka, S. 2012. Kollektiivinen asiantuntijuus ja jaetut tietokäytännöt. *Aikuiskasvatus* 32(4), 246–256.
- Hakkarainen, K., Palonen, T., & Paavola, S. 2002. Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen. *Psykologia* 37(6), 448–464.
- Harris, J. 1998. Civil society, physical activity and the involvement of sports sociologists in the preparation of physical activity professionals. *International Review for the Sociology of Sport* 15, 138–153.
- Hämäläinen, K. 2016. Valmennusosaamisen käsikirja 2016. Suomen Olympiakomitea. Saatavilla verkossa: <https://docplayer.fi/52876658-Osaamisen-kasikirja-2016.html>
- Irwin, G., Hanton, S., & Kerwin, D. 2004. Reflective practice and the origins of elite coaching knowledge. *Reflective Practice* 5(3), 425–442.
- Jaakkola, T. 2019. Nonlineaari pedagogiikka liikuntataitojen opettamisen viitekehyksenä. *Liito* 12(1), 16–18.
- Jarvie, G. 2003. Communitarianism, sport and social capital. *International Review for the Sociology of Sport* 38(2), 139–153.
- Jehkonen, L. 2020. Jalkapallovalmennus: näkökulmia asiantuntijuudesta ja tarvittavan osaamisen muutoksista. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Pro gradu - tutkielma.
- Jones, M. & Harwood, C. 2018. Psychological Momentum within Competitive Soccer: Players' Perspectives, *Journal of Applied Sport Psychology* 20(1), 57–72. DOI: 10.1080/10413200701784841
- Jones, R. L., Armour, K. M., & Potrac, P. 2003. Constructing expert knowledge: A case study of a top-level professional soccer coach. *Sport, Education and Society* 8, 213–229. doi: 10.1080/13573320309254
- Jones, R. L., Harris, R., & Miles, A. 2009. Mentoring in sports coaching: A review of the literature. *Physical Education & Sport Pedagogy* 14, 267–284. 10.1080/17408980801976569
- Jones, S., & Drust, B. 2007. Physiological and technical demands of 4 v 4 and 8 v 8 games in elite youth soccer players. *Kinesiology* 39, 150–156.
- Karjalainen, J. 2019. Vieraskynä: Suuren mahdollisuuden äärellä – Junioripelaajien

- puolustamisen kehittäminen. Suunnanmuutos-jalkapalloblogi. Viitattu 13.12.2021. <https://jalkapalloblogi.com/2019/05/13/vieraskyna-suuren-mahdollisuuden-aarella-junioripelaaajien-puolustamisen-kehittaminen/>
- Katis, A., & Kellis, E. 2009. Effects of small-sided games on physical conditioning and performance in young soccer players. *Journal of Sports Science and Medicine* 8, 374–380.
- Kelchtermans, G. 2009. Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching* 15, 257–272. doi:10.1080/13540600902875332
- Koski, P. & Mäenpää, P. 2016. Suomalaiset liikunta- ja urheiluseurat muutoksessa 1986–2010. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:25.
- Lauer, L. & Dieffenbach, K. 2012. Psychosocial training interventions to prepare youth sport coaches. Teoksessa P.G. Potrac, J. Denison, W. Gilbert & P. Potrac (toim.) *Routledge Handbook of Sports Coaching*. New York: Routledge, 451–462.
- Launis, K. & Engeström, Y. 2002. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY, 64–81.
- Launis, K. 1997. Moniammatillisuus ja rajojen ylitykset asiantuntijatyössä. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 122–133.
- Lawlor, A., Keen, A. & Neal, R. D. 1999. Increasing population levels of physical activity through primary care: GPs' knowledge, attitudes and self-reported practice. *Family Practice* 16(3), 250–254.
- Lemyre, F., Trudel, P. & Durand-Bush, N. 2007. How Youth-Sport Coaches Learn to Coach. *The Sport Psychologist* 21, 191–209.
- Mallett, C. J., Trudel, P., Lyle, J., & Rynne, S. B. 2009. Formal vs. informal coach education. *International Journal of Sports Science and Coaching* 4, 325–364. 10.1260/174795409789623883
- Martens, R. 2012. *Successful coaching*. 4th ed. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mezirow, J. 1997. Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education* 74, 5–12. doi:10.1002/ace.7401
- Nash, C. S., & Sproule, J. 2009. Career development of expert coaches. *International Journal of Sports Science and Coaching* 4, 121–138. DOI: 10.1260/1747-9541.4.1.121
- Nassis, G., Massey, A., Jacobsen, P., Brito, J., Randers, M.B., Castagna, C., Mohr, M. & Krustup, P. 2020. “Elite Football of 2030 Will Not Be the Same as That of 2020: Preparing Players, Coaches, and Support Staff for the Evolution.” *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 30(6), 962–64.
- Nowy, T., Wicker, P., Feiler, S. & Breuer, C. 2015. Organizational performance of nonprofit and for-profit sport organizations. *European Sport Management Quarterly* 15(2), 155–175.
- Occhino, J., Mallett, C., & Rynne, S. 2013. Dynamic social networks in high performance football coaching. *Physical Education & Sport Pedagogy* 18, 90–102. 10.1080/17408989.2011.631003
- Parsons, T. J., Power, C., Logan, S. & Summerbell, C. D. 1999. Childhood predictors of adult obesity: a systematic review. *International Journal of Obesity Related Metabolic Disorders* 23(8), 1–107.
- Pope, C.C. 2013. Sport and neoliberalism: politics, consumption, and culture [Kirja-arvio teoksesta D.L. Andrews & M.L. Silk (toim.) *Sport and neoliberalism: Politics, consumption and culture*. Philadelphia, PA: Temple University Press]. *Sport, Education and Society* 18(6), 846–848. DOI: 10.1080/13573322.2013.839339
- Potrac, P., & Jones, R. 2011. Power in coaching. Teoksessa R. Jones, P. Potrac, C. Cushion, &

- L. T. Ronglan (toim.) *The Sociology of Sports Coaching*. London, England: Routledge, 135–150.
- Potrac, P., Jones, R. L., Gilbourne, D., & Nelson, L. 2012. 'Handshakes, BBQs, and bullets': Self-interest, shame and regret in football coaching. *Sports Coaching Review* 1(2), 79–92. doi:10.1080/21640629.2013.768418
- Purdy, L.G. & Potrac, P. 2016. Am I just not good enough? The creation, development and questioning of a high-performance coaching identity. *Sport, Education and Society* 21(5), 778–795. DOI: 10.1080/13573322.2014.941795
- Rampinini, E., Impellizzeri, F. M., Castagna, C., Abt, G., Chamari, K., Sassi, A., & Marcora, S. M. 2007. Factors influencing physiological responses to small-sided soccer games. *Journal of Sports Sciences* 25, 659–666. doi:10.1080/02640410600811858.
- Randers, M.B., Nybo, L., Petersen, J., Nielsen, J.J., Christiansen, L., Bendiksen, M., Brito, J., Bangsbo, J., & Krstrup, P. 2010. Activity profile and physiological response to football training for untrained males and females, elderly and youngsters: Influence of the number of players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 20(1), 14–23. doi:10.1111/j.1600-0838.2010.01069.x
- Roderick, M. 2006. A very precarious profession: Uncertainty in the working lives of professional footballers. *Work, Employment and Society* 20, 245–265. doi:10.1177/0950017006064113
- Rosen, L. D., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. 2013. Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying. *Computers in Human Behavior* 29(3), 948–958.
- Schempp, P., & McCullick, B. 2010. Coaches' expertise. Teoksessa J. Lyle & C. Cushion (toim.) *Sports Coaching: Professionalisation and Practice*. Edinburgh, UK: Churchill Livingstone Elsevier, 221–231.
- Schempp, P., Tan, S., & McCullick, B. 2002. The practices of expert teachers. *Teaching and Learning* 23(1), 99–106.
- Schempp, P.G., McCullick, B., Busch, C., Webster, C.A., & Mason, I.S. 2006. The self monitoring of expert sport instructors. *International Journal of Sports Science and Coaching* 1, 25–35.
- Taylor, B. & Garratt, D. 2010. The professionalization of sports coaching: relations of power, resistance and compliance. *Sport, Education and Society* 15(1), 121–139, DOI: 10.1080/13573320903461103
- Tessitore, A., Meeusen, R., Piacentini, M. F., Demarie, S., & Capranica, L. 2006. Physiological and technical aspects of '6-a-side' soccer drills. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness* 46, 36–43.
- Thiel, A. & Mayer, J. 2009. Characteristics of Voluntary Sports clubs Management: a Sociological Perspective. *European Sport Management Quarterly* 9(1), 81–98.
- Van Mullem, P., Shimon, J. & Van Mullem, H. 2017. Building a Pedagogical Coaching Base: Pursuing Expertise in Teaching Sport. *Strategies* 30(5), 25–32. DOI: 10.1080/08924562.2017.1344171
- Vella, S. A., Oades, L. G., & Crowe, T. P. 2013. The relationship between coach leadership, the coach–athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. *Physical Education and Sport Pedagogy* 18, 549–561. doi: 10.1080/17408989.2012.726976.
- Wenger, E. 1998. *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W.M. 2002. *Cultivating communities of practice*. Boston, MA: Harvard Business School Press.