

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU  
Terveyden edistämisen koulutusohjelma / ylempi AMK

Tiina Pyykkönen

TYÖELÄMÄN ELINTAPAVALMENNUKSEN TUOTEKONSEPTI HAASTAJA-  
NA LIIKUNNANOHJAAJAN TÄMÄN HETKISELLE AMMATTIOSAAMISEL-  
LE: Täydennyskoulutuksen tarve ja opetussuunnitelman kehittäminen

Opinnäytetyö 2011

## TIIVISTELMÄ

### KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Terveyden edistämisen koulutusohjelma / ylempi AMK

**PYYKKÖNEN TIINA** Työelämän elintapavalmennuksen tuotekonsepti haastajana liikunnanohjaajan tämän hetkisellemm ammattiosaamiselle: Täydennyskoulutuksen tarve ja opetussuunnitelman kehittäminen

Opinnäytetyö 76 sivua + 3 liitesivua

Työn ohjaaja Yliopettaja Eeva-Liisa Frilander-Paavilainen

Toimeksiantaja Suomen Urheiluopisto

Joulukuu 2011

Avainsanat liikunnanohjaaja, osaaminen, täydennyskoulutus, elintapavalmennus, opetussuunnitelma

Tämän kehittämistyön tarkoituksena oli rakentaa toimintatutkimuksellisen kehittämisotteen kautta liikunnanohjaajien ammattiosaamista täydentävän koulutuksen opetussuunnitelma. Työn sisällöllinen viitekehys rakentuu moniammatillisen terveyden edistämisen viitekehysten kautta ja tukee liikunnanohjaajan osaamisen laajentumista elintapavalmennuksen näkökulmasta. Rajattuna tavoitteena oli määrittää täydennyskoulutuksen kehittämisen tavoitteena olevat keskeiset osaamisalueet sekä raamittaa niiden kehittämiseen tarvittavia sisältöalueita.

Kehittämistyön tukena käytettiin moniammatillista fokusryhmäaineistoa sekä LiikunnastaTäsmäLääkettä-elintapavalmennusprosessin läpi käyneiden asiakkaiden (n =11) teemahaastattelun aineistoa.

Fokusryhmän ja teemahaastattelun aineisto litteroitiin kehittämistehtävien ohjaamana, jonka jälkeen aineisto analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia noudattaen. Päätelyn muotona käytettiin induktiivista päättelyä.

Opetussuunnitelman ja koulutuksen tavoitteeksi syntyneet osaamisalueet tässä kehittämistyössä ovat: elintapavalmennuksen ammatilliset vaatimukset, ihminen psyko-fyysis-sosiaalisena kokonaisuutena, käyttäytymisen muutos – valmennusosaaminen, elintapavalmennus – terveyden edistämisen toimintamallit, elintapavalmennus – terveyden edistämisen työmenetelmät, elintapavalmennus - interventioiden suunnittelu, terveystarkoitussosaaminen, elintapavalmennuksen viestintä ja vuorovaikutussosaaminen, elintapavalmennuksen eettisyys, oppimisprosessi ja oppiminen, pedagoginen osaaminen, aikuisen ohjaaminen – yksilöprosessi, oppiva ryhmä – ryhmäohjaamisen osaaminen poikkiteollinen osaaminen, voimaannuttava valmennusosaaminen, asiantuntijuuden kehittyminen ja verkosto-osaaminen.

Tässä kehittämistyössä raamitettiin osaamisalueiden kautta myös opetussuunnitelman moduuliperusteinen sisältö. Tämän kehittämistyön jatkosuositus on opetussuunnitelman edelleen kehittäminen osaamisalueita tukevaksi oppimisprosessiksi sekä pedagogisesti linjakkaaksi kokonaisuudeksi.

## ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Master Level Programme in Health Promotion

PYYKKONEN, TIINA

Lifestyle coaching concept of working life as challenger of current sports instructor's expertise: Need of supplemental education and curriculum development

Master's Thesis

76 pages + 3 pages of appendices

Supervisor

Eeva-Liisa Frilander – Paavilainen, Principal lecturer

Commissioned by

Sports Institute of Finland

December 2011

Keywords

sports instructor, expertise, supplemental education, life style coaching, curriculum

The aim of this development work was to create a curriculum for the supplemental education with contents issues of health promotion. The target group for the education is sports instructors and the development task was carried out with the help of action research. The aim of the supplemental education is to expand the sports instructor's expertise towards holistic approach of lifestyle coaching. A restricted aim of the process was to clarify the main expertise areas in sports instructors' expertise needing expansion.

The research material was the multiprofessional fokus group (n=10) and health and the customers (n= 11) who had been with in and experienced the LiikunnastaTäsmä-Lääkettä- lifestyle coaching process.

Both materials were analyzed with content analysis. Based on the analysis of the research materials the main areas of expertise to be expanded are the following: the occupational demands of life coaching, human being as a psycho – physic and social entity, behavioral change – coaching expertise, life style coaching – patterns in health promotion, lifestyle coaching – work methods in health promotion, lifestyle coaching – planning of interventions, health mapping – expertise, communication and interaction in lifestyle coaching, the ethicality of lifestyle coaching, learning process and learning, pedagogical skills, instructing adults–individual process, learning group – group instructing skills, interdisciplinary skills, empowerment in coaching- skills, development of expertise and networking skills.

This development work also describes the module based content of the curriculum. Recommendation for the development work is further development of the curriculum to support the findings of the thesis to become a logical educational process.

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	TOIMINTATUTKIMUKSELLINEN LÄHETYSMISTAPA TÄYDENNYSKOULUTUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN KEHITTÄMISPROSESSIN TAUSTALLA	8
	2.1 Toimintatutkimuksen taustoitus	10
	2.2 Toimintatutkimus – kriittinen kannanotto vallitsevia käytänteitä kohtaan	12
3	UUDENLAINEN TYÖELÄMÄN TOIMINTAKONSEPTI HAASTAA AIEMMAN AMMATTIOSAAMISEN – LIIKUNNAN OHJAAJAN OSAAMINEN	15
	3.1 Liikunnasta Täsmälääkettä-konsepti	15
	3.2 Osaaminen liikunnanohjaajan koulutuksen näkökulmasta kuvattuna – Haaga Helia Ammattikorkeakoulun, liikunnanohjaajakoulutuksen tuottama osaaminen	20
4	KEHITTÄMISTYÖN TAVOITE	22
	4.1 Kehittämistehtävät	22
	4.2 Kehittämistyön rajaus	23
5	KEHITTÄMISTYÖN TEOREETTINEN TULOKULMA	23
	5.1 Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutus	24
	5.2 Konstruktivismi – alati rakentuva maailmankuva – oppimisen kokonaismalli	27
	5.3 Konstruktivismin tuomat pedagogiset vaatimukset	30
	5.4 Opetussuunnitelma – kehittämistyön lopputulos	32
6	FOKUSRYHMÄ KOKOONTUU – AINEISTON KERUUN PONNISTUSLAUTA	34
	6.1 Aineisto ja aineiston keruu	34
	6.2 Fokusryhmä	35
	6.3 Aineistolähtöinen sisällön analyysi – fokusryhmän aineisto	37
	6.4 Fokusryhmän aineiston analyysiprosessi	40
	6.5 Fokusryhmästä nousseita tuloksia	41
7	ELINTAPAVALMENNUKSEN ÄÄNI – TEEMAHAASTATTELUT	47
	7.1 Teemahaastattelujen aineiston analyysiprosessi – sisällön analyysi	49
	7.2 Teemahaastattelun aineistosta nousseita tuloksia	50

8	LIKUNNAN OHJAAJIEN TÄYDENNYSKOULUTUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN RAKENTUMINEN	57
8.1	Kehittämistyön aineistot – punainen lanka täydennyskoulutuksen opetussuunnitelman laadintaan	57
8.2	Täydennyskoulutuksen opetussuunnitelman jatkokehittämisen suunnat	59
9	KEHITTÄMISTYÖN PROSESSIN LUOTETTAVUUS	59
10	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	63
10.1	Johtopäätöksiä aineistojen valossa	66
10.2	Mitä tulevaisuudessa?	69
	LÄHTEET	71
	LIITTEET	

Liite 1. Elintapavalmennusasiakkaan teemahaastattelujen suostumuslomake

Liite 2. Opetussuunnitelma: Elintapaterveyden – valmentajakoulutus

## 1 JOHDANTO

Tämän kehittämistyön asetelma on noussut työelämän tarpeesta eli LiikunnastaTäsmälääkettä-prosessin tuotteistamisen tuloksena. Tuotteen lähestymistapa perustuu yksilön muutosvalmiuteen ja muutoksen tukemiseen kokonaisvaltaisella terveyden edistämisen otteella, jossa liikunta on vain yksi käytettävissä oleva keino vaikutta yksilön elintapoihin. Lähtökohtana on tunnistaa yksilön sisäisen motivaation lähteen sekä tavoitteellistaa yksilöt omista arjen lähtökohdista eikä siis ainoastaan liikunnallisesta lähtökohdasta. Tuotteen rakentamisen jälkeen tuote esiteltiin Suomen Urheiluopiston liikunnanohjaajille, jolloin syntyi isoa muutosvastarintaa ja pelkoa oman ammattitaidon riittämättömyydestä. Tämän seurauksena lähdettiin rakentamaan siltaa kokonaisvaltaisen terveyden edistämisen ja liikunnallisen elämäntapavalmennuksen välille aloittamalla kehitystyön liikunnanohjaajien täydennyskoulutuksen opetussuunnitelman rakentamiseksi.

Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisu vuodelta 2008 määrittelee terveyden edistämisen Rootmanin (2001) mukaan kokonaisuudeksi toimintoja, joilla parannetaan kansalaisten mahdollisuuksia vaikuttaa omaan terveyteensä sekä edistetään kansalaisten terveyttä. Terveyden edistämiseen kuuluvat yksilöiden terveystyöskäytymiseen liittyvät toiminnot, joiden avulla pyritään muuttamaan sosiaalisia, taloudellisia ja ympäristöön liittyviä olosuhteita terveyttä edistäviksi. (Kiiskinen, Vehko, Matikainen, Natunen & Aromaa 2008, 19.) Ihminen aktiivisesti toimivana subjektina omassa elämässään, on terveyden edistämisen peruslähtökohta (Pietilä 2010b, 11). Maria Rautio (2006, 18) määrittelee terveyden edistämisen Ottavan asiakirjan (1986) mukaisesti toiminnaksi, joka lisää ihmisten mahdollisuuksia terveyden hallintaan kuin myös terveyden parantamiseenkin, jonka pohjalta voidaan todeta terveyden edistämisen käsitteen koskevan kokonaisvaltaisesti kaikkea, mikä liittyy ihmisen elämän piiriin.

Pietilä ym. (2010b, 231–242) kuvaavat eri asiantuntijoiden näkemyksiä terveyden edistämisestä osana heidän päivittäistä työtään. Fysioterapeutti kuvaa terveyden edistämisen olevan mukana koko ajan päivittäisessä työssään, mutta sanoo käsitteen olevan vaikea määritellä. Toimintaterapeutti kuvailee terveyden edistämisen työtään ihmisen omatoimisuuden tukemiseksi ja toiminnaksi, jossa ihmisen elämästä saadaan muokattua mielekkäämpää. Terveyden edistäminen määrittyy terveydenhuollon toimintakentillä moninaisina, subjektiivisina näkemyksinä, johon oleellisesti liittyy asi-

antuntijoiden oma ammattitausta. Pietilä ym. kyseenalaistavatkin terveyden edistämisen käsitteen laaja-alaisuuden ja abstraktisen olemuksen. Edellisissä ja monissa muissa asiantuntijalausunnoissa tulee ilmi, että näkemys terveyden edistämisestä ulottuu laajalti yksilöiden terveysvalintoihin tähtäävien toimintojen ulkopuolelle, jolloin onkin oleellista todeta esim. McQueenin (2008) mukaan, että kriittistä keskustelua tarvitaan käsitteen määrittämisen ja terveyden edistämisen oman identiteetin löytämiseksi. (Mts. 231–242.)

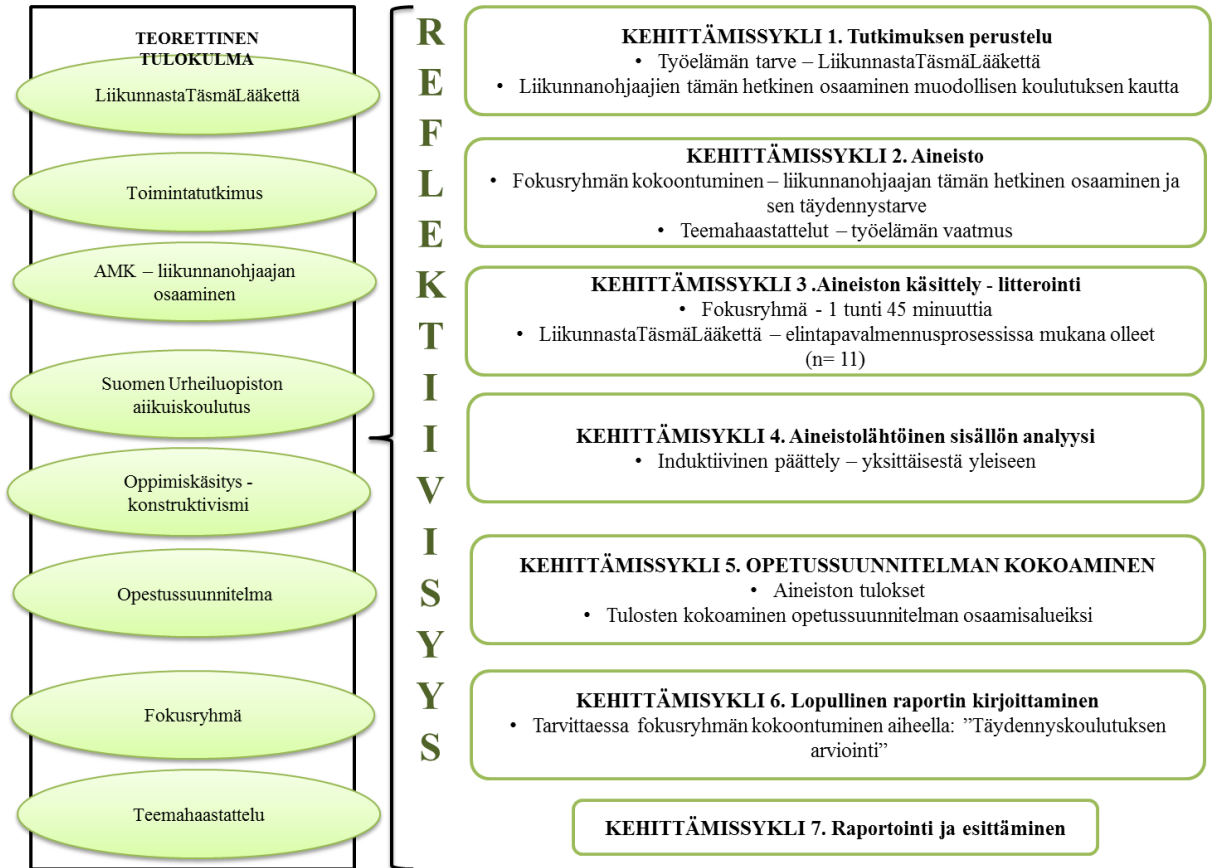
Terveyden edistämisen käsitteen määritelmän haastavuus koskee myös liikunnanohjaajien terveyttä edistävää toimintaa, joka yleisesti määritellään liikunnan edistämiseksi, joka valtioneuvoston periaatepäätöksen nojalla asetettujen tavoitteiden valossa (Valtioneuvosto 4.10.2011) on mm. liikunnallisen elämäntavan tukemista, lasten ja nuorten liikunnallisen elämäntavan vahvistamista, liikuntaan kannustavien mahdollisuuksien luomista työikäisille, ikääntyneiden omatoimisen liikunnallisuuden vahvistamista, kuntien hyvinvointipolitiikkaan liikunnan linkittämistä jne. Kaikilla asetetuilla liikunnan edistämisen tavoitteilla on terveyttä edistävä vaikutus, mutta liikunta-alatoimijoiden resurssien oikeinkohdentamisen näkökulmasta liikunnan edistämisen linkittäminen laajempaan terveyden edistämisen kokonaisuuteen voisi tuoda tehokkaampaa, yhteiskunnallisen tason vaikuttavuutta.

Tämän kehittämistyön haasteena on liikunnanohjaajien kyky astua ulos omalta mukavuusalueeltaan ja näin ottaa askel kohti vastuullista, vaikuttavaa sekä terveyttä kokonaisvaltaisesti edistävää liikunnanohjaustyötä. Olen itse, tämän kehittämistyön tekijänä, hyvässä välikädessä terveydenhuollon ja liikuntasektorin välitilassa, sillä ylemmän ammattikorkeakoulun, terveyden edistämisen koulutusohjelman kautta olen pystynyt avaamaan omaa näkemystäni liikunta-alan paljon monipuolisemmasta mahdollisuudesta vaikuttaa yksilöiden terveyteen. Näkökulman laajentuminen koskemaan koko ammattikuntaa on ja tulee olemaan pitkälinen prosessi, johon tällä kehittämistyöllä pyritään ottamaan kantaa. Suomen Urheiluopiston liikunta-alan toimijoiden moniammatillisen yhteistyön kautta syntyvällä koulutuskokonaisuudella voi olla ainakin keskustelua lisäävä vaikutus osaamisen täydentämisen tarpeeseen ja halukkuuteen. Ammatillisena kehittymisen haasteena onkin ennen kaikkea keskustelun syventäminen nykyisten liikuntainterventioiden suunnittelun sekä vaikuttavuuden osalta, mutta samalla niitä ohjaavien liikunta-alan ammattilaisten osaamisen tarkastelua.

## 2 TOIMINTATUTKIMUKSELLINEN LÄHETYSMISTAPA TÄYDENNYSKOULUTUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN KEHITTÄMISPROSESSIN TAUSTALLA

Tämän kehittämistyön lähestymistapa on toimintatutkimuksellinen kehittäminen, joka etenee spiraalimaisena rakenteena, ikään kuin jatkuvana syklinä, joka tarkoittaa, että kehittämistoiminnassa löydettyjä tuloksia asetetaan arvioinnin kohteeksi aina uudestaan ja uudestaan (Toikko & Rantanen 2009, 66). Toimintatutkimusta voidaan verrata todellisessa maailmassa tehtävään pienimuotoiseen interventioon, jonka vaikutuksia tarkastellaan tutkimuksellisesta näkökulmasta, eli pyritään ratkaisemaan erilaisia käytännön ongelmia, parantamaan sosiaalisia käytäntöjä sekä ymmärtämään niitä syvällisemmin (Metsämuuronen 2003, 181). Toimintatutkija on intervention liikkeellepaneva voima, eli tutkija on toimintatutkimuksessa aktiivinen vaikuttaja ja toimija, mikä poikkeaa perinteisesti tutkijan hyveinä pidetyistä ulkopuolisuudesta ja objektiivisuuden vartioinnista. Toimintatutkimuksessa on tavoitteena valaa uskoa ihmisten omiin kykyihin ja toimintamahdollisuuksiin, jolloin toimintatutkijan rooli on käynnistää muutos ja rohkaista ihmisiä tarttumaan asioihin. (Heikkinen 2006, 19–20.)

Tämän kehittämistyön tarkoituksena on kehittää uuden täydennyskoulutuksen opetussuunnitelma liikunnanohjaajien ammatillisen osaamisen laajentamisen näkökulmasta. Työn tukena käytetään fokusryhmä työskentelyn aineistoa sekä elintapavalmennuksessa olleiden henkilöiden teemahaastattelujen tuomaa aineistoa. Kuvasta 1 näkyy kehittämistyön tarkempi prosessikuvaus sekä työtä ohjaava teoreettinen tulokulma.



Kuva 1. Kehittämistyön prosessikuvaus

Kehittämistyö rakentuu seuraavalla tavalla:

Moniammatillinen fokusryhmä (Toikko ym. 2009, 145–147):

- Kokoontuu yksi - kaksi kertaa kehittämistyön aikana. Kokoontumisten tarve arvioidaan analyysivaiheiden aikana.
- Koostuu Suomen Urheiluopiston moniammatillisista osaajista (n. 6–10 osallistujaa). Osallistujat voivat osittain vaihtua.
- Fokusryhmän teemat:
  - liikunnanohjaajien tämän hetkinen osaaminen ja näkemys heidän terveyttä edistävästä toiminnastaan
  - täydennyskoulutuksen tarve – mitä osaamista tarvitaan lisää?

LiikunnastaTäsmäLääkettä-elintapavalmennuksessa olleiden henkilöiden teemahaastattelut, jonka teemarunko on seuraava:

- Millaisia kokemuksia liikunnallisesta elintapavalmennuksesta ja sen vaikutuksesta omaan elämään – mitä on elintapavalmennus, mitä on terveyden edistäminen?
- Millaisia odotuksia asiakkaat asettavan liikunnanohjaajalle, kun kyseessä on valmentava elintapaohjaus?
- Millaisena asiakkaat näkevät liikunnanohjaajaan ydinosoamisen elintapavalmennusprosessissa?
- Millaisena elintapavalmennusprosessin läpikäyneet asiakkaat näkevät liikunta-alan mahdollisuudet vaikuttaa yksilöiden terveyden kokonaisvaltaiseen edistämiseen?
- Millaiset mahdollisuudet liikunta-alan osaajalla on edistää terveyttä liikunnallisen elintapavalmennuksen kautta suhteessa terveydenhuollon tekemiin interventioihin nähden.
- Mikä oli liikunnallisen elintapavalmennuksen tärkein elementti?
- Voiko liikunnallista elintapavalmennusprosessia pitää yksilön oppimisen prosessina?
- Mikä oli LiikunnastaTäsmäLääkettä-valmennusprosessin tuoma muutos prosessin aikana?

## 2.1 Toimintatutkimuksen taustoitus

Toimintatutkimusta voidaan pitää enemmänkin lähestymistapana tai asenteena kuin suoranaishana tutkimusmenetelmänä. Toimintatutkimus luokitellaan sijoittuvaksi laadullisen ja määrällisen tutkimuksen välitilaan, jolloin voidaan todeta että toimintatutkimuksellisessa lähestymistavassa on luontevaa yhdistää määrällisiä ja laadullisia tutkimusmenetelmiä. (Heikkinen 2006, 36–37.) Tämä kehittämistyö voidaan luokitella osallistavaksi toimintatutkimukseksi, joka korostaa tutkimuskohteena olevan yhteisön osallistumista tutkimuksen kulkuun (Heikkinen, Kontinen & Häkkinen 2006, 50–51). Kehittämistyötä tukevien tutkimuksellisten elementtien tarkoituksena on osaltaan antaa äänensä yhdelle liikunnalliselle, terveyttä edistävälle valmennusprosessille ja sen läpikäyneille asiakkaille. Elementtien tarkoituksena on myös osallistaa liikunnanohjaaja-ammattilaiset tulkitsemaan omaa ammattitaitoaan suhteessa uudenlaiseen tuote-

konseptiin. Osallistamisen kautta voidaan rohkaista heitä arvioimaan kriittisesti oman osaamisen nykytilaa ja siihen liittyviä kehittämisen tarpeita.

Tieteellisenä lähestymistapana toimintatutkimus on saanut alkunsa 1940-luvulla sosiiaalipsykologi Kurt Lewinin toimesta, jonka tutkimuskäytännöissä korostuivat ryhmässä toimiminen ja yhteisvastuullinen kehittäminen. Toiminnan yleisinä tunnuspiirteinä näyttäytyi demokraattisuus, osallistuminen ja sosiaaliseen muutokseen vaikuttaminen. (Aaltola, 2010, 25.) Toimintatutkimuksen suunnitteluvaiheessa tutkija ikään kuin keskustelee jo olemassa olevan kirjallisuuden, tutkimusten, keskeisten käsitteiden ja teoriasuuntausten kautta, etsien siltaa käytännöstä ja yhteisöstä nousevaan tutkimuksen tarkoitukseen. Toimintatutkimuksen luonteeseen kuuluu ennalta arvaamattomuus, jolloin tutkija ei voi etukäteen tiedostaa kehittämisprosessin aikana nousevia uusia kysymyksiä. Vaikka tutkimusongelmat saattavatkin tutkimuksen matkalla muuttua, tutkimuskysymyksiä laatiminen kannattaa tehdä hyvissä ajoin ennen ensimmäistä kenttävaihetta. (Huovinen, & Rovio 2006, 96.)

Laadullisen tutkimuksen matkalla tutkijan tarkkaavaisuus voi näkemyksen kehittyessä kohdentua uusiin mielenkiintoisiin kohteisiin, jolloin on muistettava, että keskeistä on löytää tutkimuksen aikana ne johtavat ideat, joihin nojautuen uusia tutkimuksellisia ratkaisuja tehdään (Kiviniemi 2010, 73). Toimintatutkimuksellinen matka alkaa jonkin yksityiskohdan ihmettelystä ja olemassa olevan toimintamallin reflektioivasta ajattelusta, joka johtaa koko ajan laajempiin ja yleisempiin kysymyksiin (Heikkinen, Rovio, Kiilakoski 2006, 78).

Tämän kehittämistyön prosessi on alkanut jo 2009 vuoden alussa, jolloin uuden tuotekonseptin kehittäminen haastoi oman osaamiseni uudelle vaatimustasolle. Nyt jälkeinpäin kehittämistyötäni tehdessäni huomaan tässä työssä esille nostamieni elementtien nousseen esille jo tuolloin tuotekonseptia tehdessäni. Tuolloin en osannut luokitella omia tavoitteitani tuotteen tai tuotteistamisen suhteen enkä myöskään osannut arvioida oman ammattitaidon riittävyttä. Tämän kehittämistyöprosessin kautta on noussut usko mahdollisuuteen laajentaa ja edelleen kehittää liikunnallista elintapavalmennusta entistä parempaan, kokonaisvaltaista terveyttä edistävään suuntaan. Tämän kehittämisen avaimena toivottavasti ovat elintapavalmennuksen läpikäyneet asiakkaat ja heidän äänensä, joka nostetaan tässä kehittämistyössä näkyvästi esille.

## 2.2 Toimintatutkimus – kriittinen kannanotto vallitsevia käytänteitä kohtaan

Amerikkalaisen filosofi ja pragmatismien pioneerin Charles Sander Peircen mukaan tieteellisen menetelmän tulee olla sellainen, että uskomukset eivät saa olla minkään inhimillisen määräämiä, vaan ne muodostuvat ulkoisen pysyvyyden mukaan eli jonkin sellaisen mukaan, johon inhimillisellä ajattelullamme ei ole vaikutusta (Aaltola 2010, 18). Tieteellisen tiedon hankintamenetelmien tulee olla yleisesti tunnettuja, jolloin uusi tieto on vertailukelpoista vanhan, jo olemassa olevan tiedon kanssa, jonka perustalle uusi tieto rakentuu (Metsämuuronen 2003, 3).

Tämän kehittämistyön menetelmällisenä lähestymistapana käytetään kriittiseen teoriaan (Horkheimer 1937) pohjautuvaa toimintatutkimuksellista lähestymistapaa. Kriittiseen teoriaan pohjautuvan tutkimuksen kohteena on yhteiskunta ja sitä värittää suhtautuminen kriittisesti olemassa oleviin yhteiskunnallisiin käytäntöihin. Kriittinen teoria tähtää teorian ja käytännön ykseyteen eli teorian ja käytännön kohdatessa teoria voi muuttua todelliseksi voimaksi muuttamalla ihmisten itsetietoisuutta heidän ja yhteiskunnan välisestä suhteesta, kuten tässä kehittämistyössä pyritään käytännön ammattiosaamisen kohtaavan muodollisen ammattiosaamisen. (Heikkinen & Huttunen 1999, 157–158.) Toimintatutkimuksellisen otteen kautta pyritään luomaan liikunta-alan ammattilaisten välinen avoimen kommunikaation tila, jossa käydään keskustelua oman ammattikunnan kehittymisen tarpeista. Tämän kautta ammattilaisille avautuu mahdollisuus vapaasti ja ymmärrettävästi keskustella omassa vertaisryhmässään ja näin kehittää oman ammattikunnan osaamista tukevaa koulutuskokonaisuutta demokraattisen mielipiteiden vaihdon pohjalta (Heikkinen ym. 2006, 50).

Kriittisen toimintatutkimuksen perinne on syntynyt 1986 Wilfred Carrin ja Stephen Kemminin toimesta. Kriittisen toimintatutkimuksen perinne yhdistää kriittisen teorian näkökulmien muuttumisen tiedonintressiteorian tekniseen, praktiseen ja kriittisemanisipatoriseen intressiin käytännön muuttamisen näkökulmasta. (Huttunen & Heikkinen 1999, 166–167.) Tekninen intressi muodostuu ihmisen työn kautta, kun ihmiset turvaavat omaa aineellista hyvinvointiaan luonnon kautta. Praktinen intressi korostaa yhteiskunnan ja historian ymmärtämistä, joka on mahdollista kommunikaation kautta. Kriittisemanisipatorista intressiä toteutetaan vallan kautta, mutta se voi myös toteutua käänteisesti vapautumisena vallasta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 39.)

Toimintatutkimuksessa tiedonintressiteoria nousee esille, kun hahmotetaan toiminnan kehittämisen tavoitetta. Jos kehittämistä tehdään tehokkuuden ja mitattavan tuloksellisuuden näkökulmasta, toimintaa ohjaa tekninen intressi. Sosiaalisen toiminnan kehittämiseen suuntaava kehittämistoiminta, joka vaatii kommunikointia, on praktisen intressin ohjaamaa. Kun uuden tulkinnan myötä toiminnan kehittämiseksi havaitaan tarve vaikuttaa vallitseviin asioihin, tulee mukaan emanisipatorinen ajattelu. (Heikkinen ym. 2006, 45–46.)

Tämän kehittämistyön toimintatutkimuksellinen lähestymistapa tavoittelee kriittis-emanisipatorista ajattelua, jonka päämääränä on osallistujien ammatillisen ajattelun laajentuminen, vanhojen ajattelu- ja toimintamallien uusintaminen, ammatillisen osaamisen tietoisuuden laajentuminen sekä pyrkimys luoda uutta koulutusalamme rakenteeseen. Tämän kautta tavoitteena on mahdollistaa osallistujien itsereflektion kehittyminen suhteessa omaan ammatilliseen kehittymisen tarpeeseen. Kriittinen teoria nousee esille yhteiskuntakriittisellä suhtautumisella liikunnanohjaajien rooliin terveyden edistämisen viitekehyksessä. Kehittämistyön tekijän rooli on käynnistää muutosprosessi, osallistua aktiivisesti muutosprosessiin sekä koordinoida muutosprosessin etenemistä. Kehittämistyöntekijän rooli suhteessa osallistujiin onkin näin yhteisvastuullinen. (Heikkinen ym. 2006, 47.) Kehittämistyöntekijä joutuu tässä kehittämistyössä arvioimaan omaa kehittyvää ymmärrystään ja näkökulmaa suhteessa kehitysprosessiin kriittisen suhtautumisen tuoman vääristyneen tietoisuuden mahdollisuuden vuoksi. Aiheen läheisyyden vuoksi olen muodostanut kehityksen kohteena olevasta ammattiosaamisesta oman ja kriittisen uskomusmaailman, jonka kautta voin itse aktiivisena osallistujana kehitysprosessissa aiheuttaa ymmärryksen laajentumisen esteitä. Tämän vuoksi pyrin koko kehittämistyön matkan arvioimaan kriittisesti omaa ymmärrystäni ja kehittyvää kykyäni luoda kehittämistyössä käytettävien aineistojen kautta mahdollisimman objektiivinen täydennyskoulutuksen opetussuunnitelmakokonaisuus, joka tekee oikeutta aineistojen autenttiselle äänelle. (Heikkinen ym. 2006, 48.)

Tutkimusstrategiana toimintatutkimuksen tavoitteena on käytännön toiminnan ja teoreettisen tutkimuksen vuorovaikutus (Aaltola 2010, 25). Tiivistetysti voidaan sanoa toimintatutkimuksen olevan todellisessa maailmassa toteutettavaa interventiota, jonka vaikutuksia tutkitaan tarkemmin. Tässä kehittämistyössä intervention kohteena ovat liikunta-alan moniammatilliset osaajat, jotka joutuvat arvioimaan oman ammattikuntansa osaamisen kehittämistarpeita. (Metsämuuronen 2003, 181.) Toimintatutkimuk-

sen tarkoituksena on tutkia sosiaalista todellisuutta muuttamistarkoituksessa, mutta samalla myös muuttaa todellisuutta, jotta sitä voidaan tutkia. Tutkimuksessa tavoitellaan käytännön hyötyä muillekin kuin tutkijalle, jolloin kohde interventio voi tutkimuksen kuluessa paljastaa tiedostamattomia toimintatapoja yhteisössä, jossa interventio toteutetaan. (Heikkinen ym. 2006, 27–28.) Kehittämistyö on kokonaisuudessaan luonteeltaan sosiaalinen prosessi, missä liikkuminen ja toiminta tapahtuvat sekä yksilö- että sosiaalisella tasolla, josta muodostuu mahdollisuus yksilöiden oppimiseen. (Aaltola 2010, 26).

Toimintatutkimuksessa toiminnan kehittäminen tapahtuu aktiivisen reflektiivisen ajattelun kautta, joka tarkoittaa filosofisesta näkökulmasta sitä, että ihminen on ajatteleva subjekti, joka kohdistaa ajattelun itseensä ajattelevan subjektina (Heikkinen 2006, 33). Reflektoidessaan ihminen kuvainnollisesti etäännyttää itsestään ja näkee tämän seurauksena oman toimintansa ja ajattelunsa erilaisesta näkökulmasta. Toimintatutkimusta määritellään useasti itsereflektiivisenä kehänä, jossa toiminnan, sen havainnoinnin, reflektion ja uudelleen suunnittelun välille muodostuu jatkuva kehä. (Heikkinen & Jyrämä 1999, 36.) Toimintatutkimusta voidaan luonnehtia prosessiksi, jossa tulkinta ja ymmärrys lisääntyvät pikku hiljaa tutkimuksen edetessä. Tutkimuksen kohteena on sosiaalinen toiminta, jossa ilmiöt ovat jatkuvassa muutoksessa, näin sosiaalisen maailman ymmärtäminen muodostaa jo ison osan toimintatutkimuksen prosessimaisesta luoneesta. (Heikkinen 2006, 36.)

Toimintatutkimusta ei suoranaisesti voida luokitella yhtenäiseksi tutkimusotteeksi, sillä sen alle sijoitettavat tutkimussuuntauksen eroavat hyvinkin paljon toisistaan (Toikko ym. 2009, 30). Toimintatutkimus sijoittuu laadullisen ja määrällisen tutkimuksen välitilaan, jossa on luontevaa yhdistellä määrällisiä ja laadullisia tutkimusmetodeja (Heikkinen 2006, 37). Toimintatutkimuksen toimintasäde tutkimuskentällä on laaja, jolloin voidaan yleisesti todeta, että miltei mikä tahansa ihmisen sosiaalisen toimintaan kohdistuva tutkimus voidaan laajassa näkökulmassa määritellä toimintatutkimukseksi, jos tutkimus on tiiviissä vuorovaikutuksessa tutkimuskohteena olevan yhteisön kanssa (Heikkinen & Jyrämä 1999, 55). Toimintatutkimusta voidaan pitää enemmänkin asenteena tai mielentilana kuin pelkkänä yksittäisenä metodina. Se lähestyy toiminnan kehittämistä tutkimuksen avulla ja tiedon hankintaa toiminnan kehittämisen kautta. Toimintatutkimus uskaltaa ajatella, että tavallisen yksilön omistama tietoa-

on tutkimuksen kannalta arvokasta, jolloin arkisestakin ympäristöstä voi syntyä tietoa ilman perinteistä tutkimusasetelmaa. (Heikkinen & Huttunen 2006, 200.)

Kriittinen suhtautuminen vallitsevaan yhteiskunnalliseen terveyden edistämisen viitekehykseen, jossa liikunnanohjaajien rooli on mielestäni liian kapea-alainen, antaa minulle mahdollisuuden oman ammattikuntani edustajana kyseenalaistaa myös oman ammattikuntani osaaminen terveyden edistämisen kentällä. Kriittinen suhtautuminen kohdistuu yhtäläillä myös omaan ammattitaitooni ja kykyyni olla vakuuttava terveyden edistäjä, joka osaa käyttää liikuntaa yhtenä välineenä yksilön terveyden edistämässä.. Haluan tämän kehittämistyön kautta nostaa esille oman suhtautumiseni kapea-alaista ajattelumallia kohtaan, missä ajatellaan että sanalla liikunta – alkavat työnimikkeet eivät voi edistää muuta kuin yksilön liikunnallista elintapaa. Kehittämistyön yksi näkökulma on tarkastella omaa kriittistä suhtautumistani sekä omaa uskomusteni todellisuutta siinä kontekstissa, johon oma kriittinen näkökulmani kohdistuu. Kehittämistyöni metodologiset valinnat ja niiden kautta rakentuva aineisto auttaa rakentamaan tätä julkilausuttua olettamusta kohti sitä aitoa todellisuutta, joka aineistojen kautta voi näyttäytyä vain omanlaisenaan, huolimatta omista alkuolettamuksistani.

### 3 UUDENLAINEN TYÖELÄMÄN TOIMINTAKONSEPTI HAASTAA AIEMMAN AMMATTIOSAAMISEN – LIIKUNNAN OHJAAJAN OSAAMINEN

#### 3.1 LiikunnastaTäsmäLääkettä-konsepti

LiikunnastaTäsmäLääkettä-konseptin (jäljempänä LTL-konsepti) tuotteistaminen aloitettiin vuoden 2009 keväällä Suomen Urheiluopiston toimesta. Tavoitteena oli tehdä terveystuotteen konsepti, jonka ansioista suomalaiset urheiluopistot ketjuuntuisivat ensimmäistä kertaa urheiluopistojen historiassa yhteen tuotekonseptiin. Tavoitetta täydensi terveystuotteen tarjoaminen mahdollisimman tasalaatuisena sekä sen tarjoaminen maantieteellisesti kattavasti urheiluopistojen sijaintien perusteella. Vuoden 2010 kevääseen mennessä prosessiin oli sitoutunut mukaan seitsemän suomalaista urheiluopistoa. Toimin itse noin kaksi vuotta tuotekonseptin vastuullisena projektipäällikkönä, jonka vastuulla oli yhteistyön organisointi ja tuotteen sisällön rakentaminen.



Kuva 2. LTL-valmennuksen prosessikuvaus suhteessa transteoreettisen muutosvaihemalliin (Pyykkönen 2010, 5).

Tuotteistamisen aikana tuotteen valmennuksellinen ideologia oli valmentava liikunnallinen elämäntapaohjaus, joka on tässä kehittämistyössä pienentynyt valmentavaksi elintapaohjaukseksi. Valmennuksen yhtenä taustateorian oli transteoreettinen muutosvaihemalli, joka kuvaa yksilön muutosvalmiutta suhteessa haluttuun elintapamuutokseen. Muutosvaihemallin sisällön tarkoituksena on yksilön motivoituminen kohti elintapamuutosta ja samalla malli on valmentajalle yksi työkalu eri muutosvaiheissa olevien henkilöiden tarpeiden tunnistamiseen ja heidän valmentamiseen. (Bartholomew, Parcel, Kok, Gottlieb & Fernández 2011, 86–87.)

*LTL-konseptin toiminnalliset ydinajatuksat tuotteistamisen alussa olivat seuraavat:*

- Voimaantuminen on prosessi, jossa tunnistetaan ihmisen kyky määrittellä omat tarpeensa, ratkaista ongelmiaan ja saada käyttönsä tähän tarvittavia voimavaroja.
- Valmennuksessa oleva henkilö kokee elintapamuutokset mahdollisuutena vaikuttaa omaan terveyteensä.
- Motivoitumiseen tähdätään mahdollisuuden, ei pakon kautta.

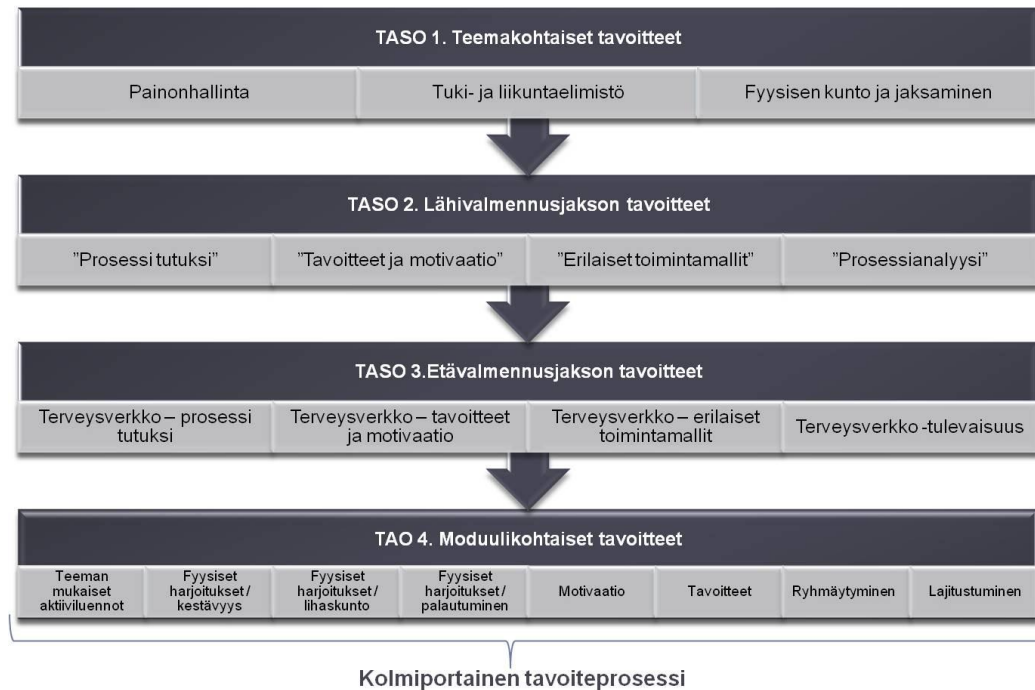
- Ihmisen voi sanoa motivoituneen, kun toiminnalla on päämäärä.
- Valmentajan ja yksilön välisessä vuorovaikutuksessa korostuvat kunnioitus, hyväksytyksi tuleminen ja turvallinen ilmapiiri.
- Valmentaja rohkaisee yksilöä ratkaisemaan itse ongelmia ja ottamaan näin vastuuta omasta hyvinvoinnistaan.
- Valmentaja esittelee valinnan mahdollisuuksia ja kunnioittaa yksilön omia päätöksiä.
- Valmennuksen tavoitteena on yksilön oman hallinnan tunteen tukeminen ja sekä omaan hyvinvointiin ja terveyteen vaikuttavien asioiden parempi ymmärtäminen.

*LTL-valmennuksen toimintaperiaatteet valmennuksen suhteen olivat seuraavia:*

- ihminen ihmiselle – kuunteleminen, huomioon ottaminen, arvostus
- valmentaja tasavertaisena ihmisenä – roolista irtaantuminen
- oma persoonallisuus – luonnollisuus, avoimuus, tasapainoisuus, kiireettömyys
- haasteiden pilkkominen – hallittavat kokonaisuudet
- yksilön omaan ajatteluun, oivaltamiseen ja ratkaisuihin suuntaaminen
- ihmisen arjessa tärkeistä ja konkreettisista asioista puhuminen
- konkreettisia kokemuksia ja toimintaa - harjoitteiden soveltamista arkeen sopiviksi.

(Vierumäki Country Club Oy 2010, 19.)

## LTL –prosessin asetettujen tavoitteiden hierarkia



Kuva 3. LTL-valmennuksen sisältö kuvattuna tavoitehierarkian näkökulmasta (Pyykkönen 2010, 15)

Valmennusprosessi sisältää 44 tuntia ryhmämuotoista lähivalmennusta sekä neljä tuntia kuukaudessa tapahtuvaa ryhmä- sekä henkilökohtaista etävalmennusta verkkoympäristön avulla. Verkkoympäristössä on mahdollisuus henkilökohtaiseen, reaaliaikaiseen keskusteluun sekä jokaisella valmennettavalla on oma henkilökohtainen sivustonsa, joka sisältää harjoituspäiväkirjan sekä valmentajan laatiman liikunnallisen harjoitusohjelman. Prosessin kesto on tyypillisimmin 12 kuukautta, mutta se voi olla paljon myös riippuvainen asiakasyrityksen tahtotilasta. Valmennuksen teemoja ryhmämuotoiselle valmennukselle on näkyvissä kuvassa 2. Valmennus perustuu tuotekonseptiin rakennettuun valmennussuunnitelmaan, joka ohjaa tavoitteiden kautta sisällön rakentumista. LTL-valmennuksen tavoitehierarkia on kuvattu kuvassa 3. Valmennussuunnitelma on rakennettu niin, että jokaiselle tasolle on rakennettu omat tavoitteet, joiden pohjalta valmentaja suunnittelee kohderyhmälleen sopivan valmennusprosessin. Tavoiteohjaamiseen perustuvan valmennussuunnitelman tarkoitus on, että samojen tavoitemäärittelyjen kautta jokainen valmentaja voi rakentaa omanlaisensa ja asiakasryhmälle parhaiten sopivan reitin kohti LTL-valmennuksen tavoitteita.

Kaikki kehittämistyön teemahaastatteluihin osallistuvat asiakkaat ovat läpikäyneet 12 kuukauden LTL-valmennusprosessin ja tuntevat näin tuotekonseptin. Fokusryhmätyöskentelyyn osallistuvat moniammatilliset toimijat ovat olleet läsnä tuotekonseptin esittelyssä, vaikkakaan eivät ole osallistuneet aktiiviseen LTL-valmennusprosessin rakentamiseen tai valmentamiseen.

LTL:n ideologia eroaa perinteisestä liikunnanohjaamisesta alkulähtökohtansa mukaisesti, eli LTL- valmennuksessa lähtökohta on yksilön oma motivaation herättäminen oman arjen lähtökohdista. Tavoitteena on löytää yksilön oma ymmärrys ja kyky rakentaa itselle sopiva, terveyttä edistävä toimintamalli arkeen, joka ei edes välttämättä liity millään tavalla liikuntaan. Valmentajan rooli on toimia mahdollisuuksien tarjoajana eli perinteisessä mielessä valmiin tiedon kaatajana. LTL-valmennuksessa yksilön oma voimaantuminen voi johtaa elintapamuutokseen ja valmentajan on pystyttävä tarjoamaan eri vaihtoehtoja monelta eri terveyden edistämisen alueelta, ei pelkästään liikunnan saralta. Liikunnan ohjaaminen on perinteisesti keskittynyt suorittamiseen ja sanamukaisesti ohjaamiseen, jossa yksilö nähdään enemmän jonkin tekemisen kohteena, ei niinkään aktiivisena vaikuttajan omaan arkeensa ja elintapoihinsa. Perinteinen liikunnanohjaamisen malli on kytköksissä johonkin liikunnalliseen tapahtumaan, väliineseen tai aiheeseen, jonka sivuasiallisena tuotteena terveys näyttäytyy. LTL-valmennuksessa sisällön rakentaminen ei suurilta osin lähdekään liikkeelle liikunnasta, vaan yksilön oman arvokentän tulkinnasta, oman muutosvaiheen tiedostamisesta, esteiden ja mahdollisuuksien tunnistamisesta sekä omien voimavarojen suhteuttamisesta omiin tavoitteisiin.

LTL-konseptia luonnehditaan läpi kehitystyön elintapavalmennuksen prosessina, jossa yksi tunnusomainen tekijä on valmentava ohjaustyyli. Konseptin taustaideologia liittyy vahvasti voimaantumisen (empowerment) käsitteeseen, joka voidaan määritellä prosessiksi, jossa tunnistetaan yksilön kyky määritellä omat tarpeensa, ratkaista ongelmiaan ja saada käyttöönsä tähän tarvittavia voimavaroja. Voimaantumisen näkökulmasta yksilö voi onnistuessaan kokea elämäntapamuutokset mahdollisuutena vaikuttaa oman terveydentilaansa. Voimaantumisen näkökulmasta yksilön motivoitumiseen pyritään mahdollisuuden, ei pakon kautta. Ohjaajan rooli valmentavassa elintapaohjauksessa on mahdollistaja, ei asiantuntija, eli ohjaaja rohkaisee asiakasta itse ratkaisemaan ongelmansa ja tukee yksilöä tätä kautta ottamaan vastuuta omasta terveydestään. (Turku 2007, 21.)

LTL-prosessin rakennus perustui ammatilliseen kokemukseen mm. kuntoremonttitoiminnan ja erinäisten ESR-projektien perustalta. Tuotekonseptin kehittämissä lähdettiin liikkeelle ihmisestä kokonaisuutena. Tuotteistamisen tukena käytettiin kansallisia tutkimuslähteitä, teoreettista kirjallisuutta sekä liikunta- ja hyvinvointiammattilaisten näkemyksiä tuotteen sisällöllisestä rakenteesta.

### 3.2 Osaaminen liikunnanohjaajan koulutuksen näkökulmasta kuvattuna – Haaga Helia Ammattikorkeakoulun, liikunnanohjaajakoulutuksen tuottama osaaminen

Osaamisella voidaan tarkoittaa työn vaatimien tietojen ja taitojen hallintaa ja kykyä soveltaa niitä käytännön työtehtäviin. Seppo Helakorpi (2005, 109) viittaa Salosen määritelmään (2002) osaamisen olevan luontaista tai harjaantumisen ja oppimisen kautta saavutettua kyvykkyyttä tai valmiutta etsiä ja saada käyttöönsä informaatiota, joiden jäsentämisen kautta on mahdollisuus soveltaa syntynyttä ymmärrystä käytännön toiminnassa asetettujen päämäärien saavuttamiseksi. Ammatillisen koulutuksen keskiössä on tyypillisesti ollut yksilön osaamisen kehittäminen, joka mielletään yleiseksi ammatilliseksi taidoksi ja joka usein sekoitetaan ammatinhallintaan, joka tarkoittaa yksilön prosessia päästä sisälle ja osalliseksi ammattikulttuurista. (Hakkarainen & Jääskeläinen 2008, 77.)

Osaamisen voidaan siis sanoa tarkoittavan yksinkertaisesti ihmisen käyttäytymiseen liittyviä kykyjä ja valmiuksia, joita voidaan hyödyntää erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa. Osaamisen käsitteen sisään liittyy myös hiljainen tieto eli yleisesti tiedostamataonta osaa osaamisesta ja joka perustuu subjektiiviseen ymmärrykseen, jota on myös yleisesti aika vaikea käsitteellistää. (Helakorpi 2010, 65.) Osaaminen on yleensä hajautuneena erilaisiin toimintaympäristöihin ja eri ihmisten kesken, jolloin myös tietoa ihmisten osaamisesta saadaan yleisimmin havainnoimalla sekä eri toimintoja analysoimalla. Yleisesti voidaan sanoa, että yksilöiden osaaminen on enemmänkin kokonaisvaltaista hallintaa kuin tarkasti yksilöitynyttä. Taitava toiminta eli osaaminen näyttää ulkopuolisen silmissä helpolta ja mutkamattomalta, mutta sen itse toiminnan osaaminen perustuu usein pitkäaikaiseen harjoitteluun eli yleisesti miltei automatisoituneisiin rutiineihin. Äkillinen rutiineihin puuttuminen jonkin ulkoisen ärsykkeen tai muutoksen avulla, voi häiriinnyttää huippuosajankin toiminnan. Osaaminen ei ole stabiili tasapainotila, joka säilyy sellaisenaan muuttumattomana, vaan se vaatii jatku-

vaa harjoittelua tai pyrkimystä yhä parempiin suorituksiin. (Palonen & Gruber 2010, 41–45.)

Liikunnanohjaaja, joka valmistuu Haaga Helian liikunnan- ja vapaa-ajan koulutusohjelmasta (210 opintopistettä), on taitava ja monipuolinen liikunta- alan osaaja, joka pystyy työskentelemään julkisen alan, kansalaisjärjestöjen tai yritysten tehtävissä ja pystyy kehittämään omaa toimialaansa muuttuvissa toimintaympäristöissä. Koulutuksesta valmistunut ohjaaja omaa laajan liikuntaosaamisen lisäksi hyvät vuorovaikutus- ja ohjaustaidot, sekä hänellä on valmiudet monikulttuuriseen ja kansainväliseen osaamiseen. Koulutuksensa kautta valmistunut liikunnanohjaaja tuntee yhteiskunnan toimintaperiaatteet, sekä liikkeenjohdon että yritystoiminnan perusteet. Valmistunut ohjaaja tuntee vastuunsa jatkuvasta ammattitaitonsa kehittämisestä sekä hän on valmis toimimaan monipuolisissa, erilaisissa liikunta- ja vapaa-aika-alan ohjaus-, johto-, suunnittelu- ja asiantuntijatehtävissä tai itsenäisenä yrittäjänä ja ammatinharjoittajana. Tutkinnon aikana liikunnanohjaaja on valinnut suuntautumisopintonsa (30 opintopistettä) seuraavista vaihtoehdoista: liikunta- ja luontomatkailu, soveltava liikunta, terveysliikunta tai valmennus. Liikunnanohjaajakoulutuksen opinnot koostuvat yhteisistä ammattiopinnoista (105 opintopistettä), valinnaisista ammattiopinnoista (60 opintopistettä), työharjoittelusta (30 opintopistettä) ja opinnäytetyöstä (15 opintopistettä).

Tavoitteiden ohella koulutusohjelman sisällön kohdalla on myös määritelty koulutuksen tuottama asiantuntijuus ja osaamisalueet, joista yksi kohta koskee hyvinvointiosaamista. Hyvinvointiosaamisen osaamisalueen tavoitteena on, että valmistunut liikunnanohjaaja tuntee anatomian ja fysiologian perusteet ja pystyy soveltamaan tietojaan eri kohderyhmille tarkoitettuihin liikunnanohjaamistilanteisiin. Koulutusohjelman myötä liikunnan ohjaaja tuntee liikuntaharjoitteluun vaikutusmekanismit elimistössä, kuntotestauksen perusteet ja osaa näin suunnitella tavoitteellisia harjoitus – ja valmennusohjelmia. Edellisten lisäksi koulutusohjelma tuottaa osaamista liittyen ihmisen kasvun ja kehityksen tuntemukseen sekä ihmisen käyttäytymiseen vaikuttavien tekijöiden hallintaan, joita liikunnanohjaaja osaa hyödyntää monipuolisesti omassa liikunnanohjaustyössään. Lopuksi hyvinvointiosaaminen kiteytyy liikunnanohjaajan kyvyksi suunnitella ja ohjata terveyttä ja toimintakykyä edistävää liikuntaa sekä näin ollen pystyy toimimaan liikunnan terveystieteiden asiantuntijana. (Liikunnan- ja vapaa-ajankoulutusohjelma 30.7.2011.)

Koulutusohjelmajohtaja Mika Tenhu kommentoi minulle keskustelussamme 16.6.2011, että nykyinen liikunnan- ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelma on hänen mielestään paras hänen työuransa aikana olleista opetussuunnitelmista, joka vastaa parhaiten tämän päivän liikuntasektorilla olevaan yhteiskunnalliseen haasteeseen, jonka vuoksi tämä opetussuunnitelman tuottaman liikunnanohjaaja osaamisen kuvaus on mukana tässä kehittämistyössä.

#### 4 KEHITTÄMISTYÖN TAVOITE

Toimintatutkimuksessa tuotetaan tietoa käytännön kehittämiseksi; ennen kaikkea kehitetään käytäntöjä entistä paremmaksi järkeä käyttämällä (Heikkinen 2006, 16). Tämän kehittämistyön tavoitteena on rakentaa liikunnanohjaajien ammattiosaamista täydentävän koulutuksen opetussuunnitelma, jonka sisällöllinen viitekehys rakentuu moniammatillisen terveyden edistämisen viitekehyksen kautta. Koulutus on valmistukseen osa Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutuksen täydennyskoulutustarjontaa.

Opetussuunnitelman rakentamiseen tarvittava viitekehys rakentuu kehittämistyön metodologisten valintojen eli moniammatillisen fokusryhmän sekä elintapavalmennuksen läpikäyneiden asiakkaiden teema-haastattelujen analyysien pohjalta. Opetussuunnitelman rakentamista ohjaa Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutuksen oppimiskäsitys, konstruktivismi sekä opetussuunnitelman rakentamisen prosessia ohjaava teoreettinen kirjallisuus ja tutkimustieto.

##### 4.1 Kehittämistehtävät

Tämän kehittämistyön kehittämistehtävät ovat:

1. Selvittää liikunnanohjaajien ammatillisen osaamisen nykytilaa ja osaamisen lisäkoulutustarvetta terveyden edistämisen viitekehyksessä fokusryhmästä nousevien kehityskaavien avulla.
2. Selvittää asiakasodotuksia liikunnanohjaajan osaamiselle liikunnallisessa elintapavalmennus-prosessissa mukana olleilta asiakkailta sekä heidän kokemuksiaan ja näkökulmia terveyden edistämiseen tähtäävästä liikunnallisesta elintapavalmennuksesta. Odotukset ja näkökulmat kuvaavat työelämän tämänhetkisiä vaatimuksia elintapavalmennusta tekeville liikunnanohjaajille.

3. Kehittää osallistavan toimintatutkimuksen avulla liikunnanohjaajille suunnattu täydennyskoulutuksen opetussuunnitelma, jonka sisällöllisenä tarkoituksena on luoda terveyden edistämisen kombinaatio, joka yhdistää liikunta- ja terveydenhoitoalan osaamisaloissa tarvittavaa koulutussisältöä. Koulutuksen tavoitteena on pystyä vastaamaan yhteiskunnalliseen terveyden edistämisen haasteeseen ja luoda tulevaisuudessa liikunta-alalle muuttunutta ja monialaistunutta osaamista.

#### 4.2 Kehittämistyön rajaus

Tämä kehittämissuunnitelma rajataan koskemaan opetussuunnitelmatyön osalta täydennyskoulutuksen tavoitteena olevien keskeisten osaamisalueiden määrittämistä ja niiden kehittämiseen tarvittavien sisältöalueiden raamittamista. Ajan ja resurssien hallinnan vuoksi opetussuunnitelman sisällön tarkempi rakentaminen, koulutuksen laajuus opintopisteinä ja valittavien opetusmenetelmien raamittaminen jätetään tämän kehittämissuunnitelman ulkopuolelle.

### 5 KEHITTÄMISTYÖN TEOREETTINEN TULOKULMA

Keskeisten käsitteiden määrittämistä pidetään oleellisena osana tutkimuksen teoreettista osaa. Kirjallisuuskatsauksessa selvitetään, missä teoreettisessa viitekehyksessä tutkimus tehdään, josta pystytään yleensä poimimaan myös tutkimuksen keskeiset käsitteet. (Metsämuuronen 2003, 20.) Laaja-alainen teoreettinen konteksti tuo helposti esille tutkimuksen kannalta oleelliset käsitteet ja niiden määritteet ja onkin yleistesti todettua, että irrallisia ja mekaanisesti tuotettuja käsitelueloita ei tulisi rakentaa ilman selkeää yhteyttä tutkimuksen teoreettiseen taustaan nähden (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 150). Puhutaan teoreettisten käsitteiden operationalisoinnista, kun selvitetään miten valittua teoreettista käsitettä halutaan mitata. Ongelmallista voi olla, että samalle teoreettiselle käsitteelle voidaan löytää useita operationaalisia vastineita, jolloin tulee tarkasti punnita vastaako operationalisoitu muuttuja juuri sitä mitä halutaan tutkimuksessa mitata. (Hirsjärvi ym. 2008, 151.)

Kehittämissuunnitelman teoreettinen tulokulma nousee toisaalta Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutuksen toiminnan tarkoituksesta, arvoista, ihmiskäsityksestä ja oppimiskäsityksestä, mutta myös yhtäältä kehittämisen tavoitteena olevasta osaamisen kehittämisestä ja sitä tukevasta opetussuunnitelman rakentamisen viitekehyksestä. Metodologisten valintojen pohjalla teema-haastattelussa toimii teoreettisena pohjana kehittämis-

työn kehittämistehtävät sekä kehittämistyön alkuvoimana toimiva liikunnallinen elintapavalmennusprosessi LiikunnastaTäsmälääkettä-konsepti sekä fokusryhmän keskipisteenä ovat: liikunnanohjaajan tämän hetkinen osaaminen, käsitys heidän terveyttä edistävästä toiminnastaan ja täydennyskoulutuksen tarpeesta, eli vastaako tämän hetkinen ammattitaito elintapavalmennuksen odotuksia.

## 5.1 Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutus

Kehittämistyön tuloksena syntyvä opetussuunnitelma tulee mahdollisesti sijoittumaan Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutuksen koulutustarjontaan, jonka kautta tavoitellana on päästä aloittamaan pilottikoulutus syksyllä 2012. Koulutuskokonaisuus tulee olemaan ammattitaitoa täydentävää täydennyskoulutusta, joka liitetään yksiselitteisesti yhdeksi aikuiskoulutuksen muodoista. Yliopistollinen aikuiskoulutus määritellään ja ymmärretään eri tavoin eri Euroopan maissa. Englannissa aikuiskoulutus määritellään elinikäisen oppimisen termillä. Suomessa aikuiskoulutuksella on uudessa yliopistolaissa määritelty selkeä asema yliopistojen kolmannen tehtävän eli yhteiskunnallisen vaikuttamisen yhteydessä. Saksassa aikuiskoulutuksessa käytetään termiä täydennyskoulutus, jonka määritellään olevan ensimmäisen tutkinnon jälkeen tapahtuvaa osaaikaista, työn ohella tapahtuvaa koulutusta. Käsitteen määrittämisen haasteena on aikuiskoulutuksen hyväksyminen tutkimusorientoituneeseen yliopistomaailmaan. (Opetusministeriö 20.8.2011.)

Eija Heikkinen (2007, 18) määrittelee Oulun Yliopistolle tekemässä väitöskirjassaan täydennyskoulutuksen käsitettä Hämäläisen (1982) mukaan tavoitteellisesta näkökulmasta siten, että täydennyskoulutuksen tehtävä on kehittää työntekijöitä niin, että he selviävät entistä paremmin työnsä asettamista vaatimuksista. Yleistavoitteena Heikkinen (Mts. 18) mainitsee edelleen Hämäläisen (1982) mukaan täydennyskoulutuksen lisäävän mahdollisuuksia hoitaa tehtäviään ajantasaisen ja uusiutuvan tiedon avulla, sekä myös syventää ja laajentaa aiemman peruskoulutuksen antamia valmiuksia. Aikuisille suunnattua koulutusta voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta ja avarimman tulkinnan mukaan kaikkea aikuisille suunnattua koulutusta voidaan pitää sekä ammatillisena että yleissivistävänä. Hyvin laaja-alaiselle näkemykselle perusteita voi antaa käsitys ihmisestä ja ihmisen olemassaolosta kokonaisvaltaisessa näkökulmassa, jolloin voidaan ajatella kaiken koulutuksen auttavan ihmistä, ja hänen kauttaan siten koko yhteiskuntaa kehittymään kohti korkeampaa ymmärrystä. (Nieminen 2002, 95.)

Kehittämistyötä ohjaavana tekijänä on Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutuksen opetussuunnitelman pohjadokumentti, jonka liitän työhöni suorana lainauksena alle seuraavaksi.

*”Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutusyksikön toiminnan tarkoituksena (eli missiona) on tuottaa liikunta-alalle, sekä ammatissa että vapaaehtoisesti toimiville, pätevyyttä ja osaamista sekä henkilökohtaista ja ammatillista kasvua tarjoamalla kokonaisvaltaisen oppimisprosessin. Suomen Urheiluopisto haluaa olla maan arvostetuin ja osaavin täydennyskoulutusorganisaation liikunnan ja urheilun alueella. Samalla opisto on edelläkävijä koulutuksen suunnittelussa ja oppimisprosessien tukemisessa.*

*Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutustoimintaa ohjaavat tärkeimmät arvot ovat innovatiivisuus, osaaminen, yhteistyöhakuisuus, asiakkaasta välittäminen ja vastuuntuntoisuus. Arvot näkyvät instituuttien jokapäiväisessä toiminnassa mm. henkilökunnan kouluttautumisena ja alan uusimman tiedon hankkimisena. Koulutuksia kehitetään jatkuvan palautteen avulla sekä suunnitellaan uusia, alan koulutustarvetta vastaavia koulutusohjelmia. Koulutusten toteuttamista varten rakennetaan yhteistyöverkkoja alan parhaimpien osaajien kanssa, jotta koulutettaville voidaan tarjota korkeatasoista koulutusta. Perimmäisenä tavoitteena on auttaa koulutettavaa menestymään ja saavuttamaan omia tavoitteitaan. Koulutustoiminta ja sen hallinto on järjestetty vastuuntuntoisesti ja asiakkaan hyväksi.*

*Aikuiskoulutuksen ihmiskäsitys rakentuu humanistisen ihmiskäsityksen pohjalle, jossa opiskelija nähdään itseohjautuvana, päämäärätietoisena ja vastuuntuntoisena yksilönä. Opiskelijalla on kyky ja halu tehdä omaa opiskeluaan koskevia valintoja ja kantaa niistä vastuu. Tätä näkemystä pidetään lähtökohtana suunniteltaessa koulutuksen sisältöjä, opetusmenetelmiä, työssäoppimisen järjestelyitä, etäjaksojen organisointia ja muita toimintatapoja. Henkilökohtaistaminen on humanistisen ihmiskäsityksen mukaisesti Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutuksen tärkein työkalu ja ohjaa tutkintojen suorittamisen ja valmistavan koulutuksen työtapoja. Humanistinen oppimiskäsitys lähtee ajatuksesta, että oppimisen tehtävänä on tukea oppijan kasvua ja itseohjautuvuutta sekä edistää hänen omien tavoitteidensa toteutumista.*

*Oppimiskäsitys pohjautuu konstruktivistis-kontekstuaaliseen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen on aktiivinen tiedon rakentamisen prosessi, joka liittyy aina toimintaan ja palvelee toiminnan kehittymistä. Olennaista on, että oppijassa heräävät*

*omiksi koetut, opittavaan asiaan liittyvät kysymykset, oma kokeilu, ongelmanratkaisu ja ymmärtäminen. Aikuisten ammatillisen koulutuksen merkitys todentuu aina jossakin asiayhteydessä, kontekstissa. Aikuisen oppimisen erityispiirteenä voidaan pitää sitä, että aikuinen arvioi oppimansa tiedon arvoa ja merkitystä sen mukaan, voiko hän käyttää sitä omassa elämässään tärkeiden ongelmien ratkaisemiseen. Opittavan tiedon merkityksellisyys vaikuttaa oppimisen laatuun. Aikuiset pitävät yleensä mielekkäänä oppimista, jota voi soveltaa välittömästi käytännössä. Yksilön omien tavoitteiden ja työpaikan tai muun toimintaympäristön asettamien vaatimusten yhteensovittaminen on koulutus-organisaatiolle vaativa haaste.*

*Mielekäs oppiminen ei synny tyhjiössä, vaan aina vuorovaikutuksessa kouluttajan ja muiden oppijoiden kanssa. Sosiaalisessa toiminnassa, kuten keskusteluissa ja ryhmätöissä, yksilön ajatteluprosessit tulevat ”näkyviin” niin hänelle itselleen kuin muillekin, mikä edistää yhteistä asioiden pohtimista. Tavoitteena on kouluttajan ja oppijoiden välisen vuorovaikutuksen synnyttäminen ja opinnollisen ilmapiirin luominen. Kumpikin on yhtäläinen opetus-oppimisprosessin osapuoli, jolla on mahdollisuus vaikuttaa prosessin kulkuun ja lopputulokseen. Suomen Urheiluopisto tarjoaa sellaisen oppimisympäristön, jossa oppimisen edistäminen myös vuorovaikutusta vahvistamalla on mahdollista. Oppimista edistää mielekkäiden, oikeita tiedonkäyttötilanteita vastaavien oppimisympäristöjen luominen. Opetustilanteiden tulee vastata työelämän tilanteita, joissa kyseistä tietoa käytetään. Koulutusprosessin pitää luoda oppijalle mahdollisuus rakentaa omaa ammattikäytäntöään ja luoda pohja ammatilliselle kasvulle. Työssäoppimisen jaksot antavat mahdollisuuden syventää opittua todellisissa tilanteissa. Yhtenä merkittävänä aikuisten oppimiseen liittyvänä piirteenä on aikuisen elämän varrella kertynyt kokemusvarasto, joka toimii oppimisessa resurssina. Aikuinen tarkastelee oppimaansa asiaa aikaisempien kokemustensa valossa, jotka antavat merkityksen myös uudelle opittavalle asialle.*

*Opetusmenetelmien valinnassa nämä oppimisen lähtökohdat edellyttävät opiskelijälähtöisten menetelmien käyttöä. Oppivat asiat sidotaan etäopiskelussa opiskelijan työhön ja elämään esimerkiksi erilaisten oppimis-, projekti- tai opinnäytetöiden avulla. Lähiopetuksessa käytetään opiskelijälähtöisiä opetusmenetelmiä, esimerkiksi ryhmätöitä, yhteistoiminnallisia menetelmiä, opetuskeskusteluja sekä erilaisia demonstraatiota ja käytännön harjoitusten avulla tapahtuvaa opiskelua. Etäjaksoilla opiske-*

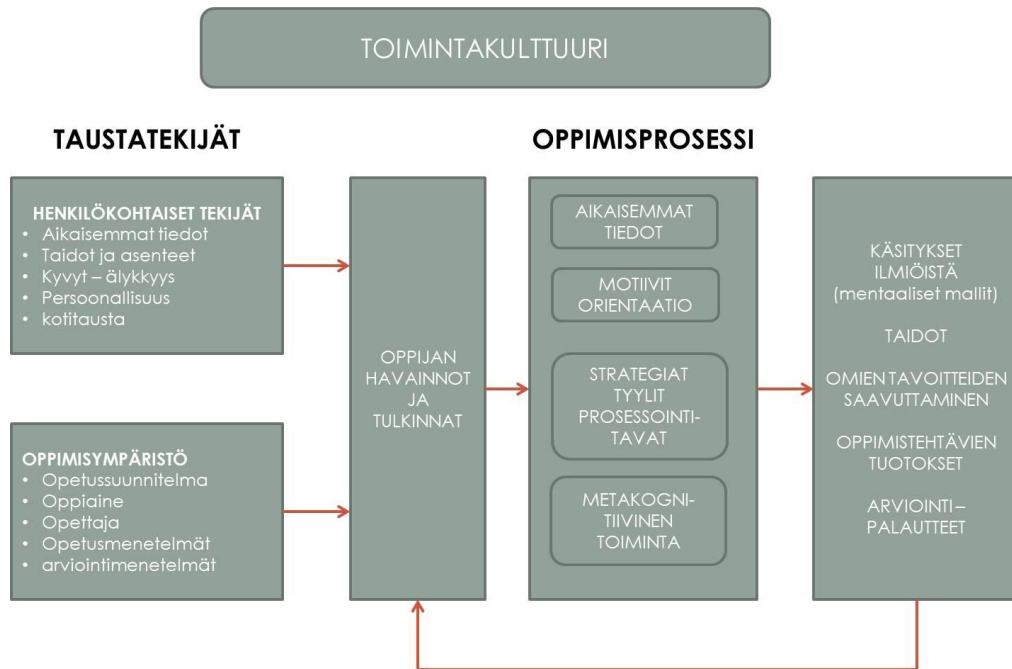
*lun jännettä pidetään yllä Suomen Urheiluopiston oman Foppa-oppimisalustan kautta sekä kouluttajien tekemien työpaikkakäyntien avulla.” (Pietilä 2010a, 14–22.)*

## 5.2 Konstruktivismi – alati rakentuva maailmankuva – oppimisen kokonaismalli

Tiedon olemusta käsittelevä paradigma eli konstruktivismi, jonka alkuperä rakentuu useasta eri lähteestä ja jonka olemuksesta voidaan eritellä useita eri suuntauksia. Konstruktivismia voidaan pitää tietoteoreettisen paradigman ilmenemismuotona tutkimuksen ja pedagogiikan alueilla. Kaikille konstruktivismin suuntauksille yhteistä on näkemys, jonka mukaan se, mitä me kutsumme tiedoksi, on aina jonkun yksilön tai yhteisön rakentamaa. Tämä tarkoittaa sitä, ettei tieto voi milloinkaan olla tietäjästään riippumatonta, objektiivista heijastumaa maailmasta. (Tynjälä 1999a, 37.) Nevgi ja Lindblom–Yläne (2002, 106–107) määrittelevät konstruktivismia terminä Duffyn ja Cinninghamin (1996) mukaan eräänlaiseksi sateenvarjomaiseksi termiksi, joka kattaa kaikki sellaiset oppimisnäkemykset, joissa painottuu oppijan oma aktiivinen tiedonmuodostuksen prosessi. Nevgi ja Lindblom–Yläne tekevät jakoa konstruktivismin suuntauksiin Duffyn ja Jonassenin mukaan (1991) kognitiivisen ja sosiokulttuuriseen konstruktivismiin, missä kognitiivinen suuntaus painottaa yksilön sisäisiä tiedonmuodostusprosesseja ja sosiokulttuurinen näkökulma korostaa oppimisen yhteisöllisyyttä ja sosiaalista luonnetta. (Mts. 106–107.)

Konstruktivistinen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on oppijan aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa hän tulkitsee omia havaintojaan sekä uutta tietoa aikaisempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta. Oppija on koko ajan merkityksiä etsivä sekä niitä rakentava aktiivinen toimija. (Tynjälä 1999a, 38). Tässä kehittämistyössä korostuu sosiokulttuurinen konstruktivismi, jossa oppimisen tulos voidaan katsoa syntyvän ihmisen ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen seurauksena (Rauste – von Wright 2003, 161). Suuntaus korostaa ihmisen sidonnaisuutta tiettyyn kulttuuriseen kontekstiin, jossa on tietty kieli ja oma symbolijärjestelmä ja jota voidaan parhaiten ymmärtää historiallisen tarkastelun kautta (Tynjälä 1999a, 44). Tässä kehittämistyössä tämä kulttuurinen järjestelmä on terveyttä edistävän liikunnanohjauksen ammattikenttä, jonka oman kielen ja merkitysjärjestelmän liikunnanohjaaja-ammattilaiset muodostavat. Osana tuota järjestelmää ovat elintapavalmennuksen asiakkaat, jotka omalla roolillaan ovat muodostamassa tarkastelun kohteena olevaa sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta. (Mts. 44–45.)

Konstruktivismia voidaan kuvata havainnollisesti oppimisen kokonaismallilla, jonka perusajatuksena on, että oppiminen ei tapahdu missään vaiheessa tyhjiössä vaan se on aina laajempaan, ympäröivään tilanteeseen ja sosiaaliseen kontekstiin sidottua sekä olemukseltaan kulttuuriin sidottu ilmiö (Tynjälä 1999a, 19). Oppimisen kokonaismalli huomio konstruktivismin olemuksen, jossa vastuu oppimisesta kuuluu oppijoille, oppimista tukevien tilanteiden, olosuhteiden ja ympäristöjen luominen vastaavasti opettajille (Auvinen ym. 2005, 35).



Kuva 4. Oppimisen kokonaismalli (Tynjälä 1999a, 17)

Kuvasta 4. voidaan nähdä oppimisen kokonaismallin rakenneosat, joista taustatekijät tarkoittavat kaikkia niitä asioita, jotka voivat vaikuttaa oppimiseen. Oppijaan liittyvät taustatekijät ovat henkilökohtaisia ominaisuuksia ja oppimisympäristö muodostaa olosuhteet, missä oppiminen tapahtuu. Taustatekijät vaikuttavat oppijan oppimisprosessiin välillisesti oppijan havaintojen ja tulkintojen kautta. Oppimisprosessin voidaan katsoa olevan oppijan näkökulmasta koko elävä rakennelma, jossa oppija tulkitsee omaa oppimiskykyään, joka vaikuttaa hänen motivaatio- ja orientaatiotekijöihin. Oppija muodostaa kuvan opettajien vaatimista oppimisen vaatimuksista, joka vastaavasti vaikuttaa oppijan valitsemiin oppimisstrategioihin. (Tynjälä 1999a, 18–19.) Oppimisprosessin yhtenä keskeisenä tekijänä voidaan pitää metakognitiivista toimintaa, jonka voidaan määritellä oppimisprosessin yhteydessä oppimaan oppimiseksi eli tarkoittaen

oppijan tietoisuutta siitä, mitkä taidot ja tiedot ovat hyödyllisiä suhteessa oppimisprosessiin (Uusikylä & Atjonen 2007, 151).

Viimeinen mallin rakenneosaa liittyy oppimisen tuloksiin eli siihen mitä oppimisprosessin tuloksena on opittu. Oppimisen tuloksena oppijan on mahdollista muodostaa oma käsityksensä opituista asioista ja sitä kautta kehittyä erilaisten taitojen hallinnassa. Keskeisenä oppimisen tuloksien rakenneosassa voidaan pitää oppijan kykyä itsearviointiin, joka on perinteisen opettajajohtoisen arvioinnin rinnalle noussut oppijan itsensä kokema näkemys omista oppimistuloksista. Edellisen pohjalta voidaankin todeta, että oppijan itse asettamien tavoitteiden saavuttaminen sekä oppijan kokonaiskäsitys itsestä oppijana, ovat oppimistuloksien keskeisimpiä tuloksia. (Tynjälä 1999a, 18–19.)

Tämän kehittämistyön tuloksena syntyvän opetussuunnitelman tarkoituksena on vahvistaa liikunta-alan toimijoiden asiantuntijuutta, joka voidaan nähdä kykynä määrittellä jatkuvasti omaa tehtäväkenttää ja toimintaansa. Tynjälä (1999b, 160) määrittelee asiantuntijuutta Bereiterin ja Scardmalian mukaan siten, että todellinen asiantuntija eroavat kokeneista ei- asiantuntijoista siten, että heidän työskentelytapaansa voidaan kuvata asteittain etenevänä, progressiivisena ongelmanratkaisuprosessina. Tällainen toimintamalli tarkoittaa, että asiantuntija on ratkaissut jonkin omaan tehtävänkuvaansa kuuluvan ongelman tai tilanteen. Tästä ei automaattisesti seuraa rutinoituminen vaan pikemminkin uusi ongelmanasettelu, joka pystytään tekemään entistä korkeammalla tasolla. Asiantuntijan voidaan katsoa työskentelevän oman osaamisensa ylärajoilla ja myös tarvittaessa ylittämään oman osaamisensa rajoja. Asiantuntijuuden voidaan sanoa olevan enemmän kuin ammattitaito, jolloin se tarkoittaa, että asiantuntijalla on käytännöllisen osaamisen lisäksi vahva teoreettinen tausta, jonka avulla asiantuntija pystyy kehittämään omaa työtään sekä työyhteisöään sekä mahdollisesti myös omaa ammattialaansa laajemminkin. (Helakorpi 2006, 21–22.)

Koulutusjärjestelmä on yksi keskeinen asiantuntijuuden edellytyksiä rakentava instituutio. Perinteinen näkemys koulutuskäytäntöihin, jossa tietoja esitetään ja jaetaan ja joka keskittyy enemmänkin toistamiseen ja kontrollointiin, voidaan sanoa enemmän ehkäisevän kuin edistävän asiantuntijuuden syntyä. Työnantajat edellyttävät nykyään asiantuntija tehtävissä toimivilta työntekijöiltään oman erityisalan asiantuntemuksen lisäksi kykyä löytää tilannekohtaisesti oikeaa tietoa ja soveltaa sitä, hyviä kommunika-

tiotaitoja, hyvää kielitaitoa, joustavaa päätöksentekoa sekä kykyä kestää paineita ja epävarmuutta. Perinteisten opetusmenetelmien ei enää juuri nähdä edistävän näiden taitojen kehittymistä, joista esimerkkinä tenttien käyttö opetuksessa voi johtaa helposti pinnalliseen ulkoa opetteluun. Koulutuksen kehittymisen suuri haasteita onkin kehittää ja käyttää sellaisia opetusmenetelmiä, jotka edesauttavat asiantuntijuuden kehittymistä. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen alle sijoittuvat pedagogiset suuntaukset ovat olleet yhteinen perusta koulutussuunnittelun kehittämisessä kohti asiantuntijuutta tukevaa koulutusjärjestelmää. (Tynjälä 1999b, 161–162.)

### 5.3 Konstruktivismin tuomat pedagogiset vaatimukset

Konstruktivismin lähtökohtana on oppijan tietoinen prosessi, jossa hän rakentaa uutta tietoa aiempien kokemusten pohjalle. Tämän perusteella täytyy konstruktivistisen pedagogiikan pohjautua tämän toiminnan syventämiseen ja mahdollistamiseen. Yhteinen kulttuuri ja kieli mahdollistavat erilaisten ihmisten asioiden ymmärtämisen suhteellisen samalla tavalla, mutta ihmisten aiemmat kokemukset vaikuttavat siihen, miten erilaiset yksilöt rakentavat erilaisia merkitysrakenteita eri asioille, jolloin oppiminen tulisi järjestää vuorovaikutuksellisuuteen ja yhteistoiminnallisuuteen pohjatuena. Tämä ei poissulje luentomuotoista opetusta, pikemminkin se haastaa opettajat maustamaan luentojaan erilaisilla oppimistehtävillä, jotka laittavat oppijan reflektoimaan ja käyttämään saamaansa uutta tietoa. (Tynjälä 1999c, 15–16.) Opetuksen lähtökohtana voidaan siis pitää oppijan tapa hahmottaa maailmaa ja sen tulkintaan käytettyjä käsitteitä, jonka varassa oppija pystyy uudelleen rakentamaan opetuksen sisällön. Oppijan kyky lähteä rakentamaan opetuksen sisältöä uudelleen liittyy vahvasti kommunikaatioon, ei niinkään kieleen, mutta yhteiseen viitekehykseen, jossa opetuksen viestit tulkitaan. Tämä tarkoittaa sitä, että viestin välityksen tulisi perustua vuorovaikutukselliseen etenemiseen, jossa oppijalle jää mahdollisuus pohtia uuden tiedon oikeellisuutta sekä mahdollisuus rakentaa omia näkökulmiaan. (Rauste-von Wright 2003, 162–163.)

Konstruktivistisissa oppimisympäristöissä oppimistehtävät eivät ole erillisiä loppukohteita, joissa osaaminen osoitetaan kertaluontoisena, laajana lopputuloksena opetuksen päätteeksi. Tehtävät ovat sidoksissa oppimisprosessiin ja ovat osa koko prosessia. Tavoitteena ei ole saada selville kuinka paljon oppijat kykenevät muistamaan, vaan enemmänkin niiden tarkoitus on tukea oppimisprosessia ja samalla antaa kuvaa siitä, millaisia laadullisia muutoksia oppijoiden tietotasossa tapahtuu oppimisprosessin ai-

kana. Oppimistehtävien sidonnaisuus koko oppimisprosessiin rohkaisee ja edesauttaa opiskelijoita pohtimaan omaa oppimistaan ja sen tuoman osaamisen kehittymistä. (Tynjälä 1999c, 16.) Konstruktivismin keskeisenä seurauksena voidaankin nähdä muutos ihmisen käsityksissä, jotka koskevat opiskeltavaa ilmiötä, ei enää siis kykynä toistaa opetettua tietoa. Arkikäsitteitä voidaan pitää usein tiedostamattomina perusoletuksina, jotka voivat toimia esteenä uuden oppimiselle. Jotta yksilö voi muuttaa perusoletuksiaan, hänen tulee kokea jotakin uutta, mikä sotii hänen perusoletuksiaan vastaan. Pelkkä uusi, kerrottu informaatio ei riitä horjuttamaan perusoletuksia, sillä usein opetus tapahtuu ulkokohtaisena tiedon siirtämisenä, jolloin uusi tietoaines opitaan pinnallisena sen syvemmin sitä ymmärtämättä. Uuteen, tulevaan tietoainekseen on liitettävä reflektiivisyyttä, joka kohdistuu erityisesti niihin perusolettamuksiin, jotka ohjaavat yksilön toimintaa ja havaintoja. Olemassa olevien käsitysten tiedostamista pidetään tärkeänä opetuksen, oppimisen ja asiantuntijuuden kehittymisen lähtökohdina. (Tynjälä 1999b, 166.)

Olemassa olevien käsitysten tiedostamista voidaan kuvata sanalla metakognitio, eli tietoisuus omista uskomuksista, käsityksistä ja toimintatavoista (Tynjälä 1999 b, 167). Hakkarainen ym. (2005, 233–234) määrittelevät metakognition Flavellin mukaan oman älyllisen toiminnan tiedostamiseksi, sen ohjaamiseksi ja säätelyksi, jota voidaan kokonaisuutena määritellä itsearviointin taidoksi. Asiantuntijan tai opiskelijan metakognitiivista toiminta voi olla esimerkiksi sitä, kun tapahtuu oman toiminnan analysoimista jollain tietyllä hetkellä, ja kykyä nähdä omassa toiminnassaan epäloogisuuksia tai virheitä. Metakognitio on refleksiivisyyden yläkäsite, jonka katsotaan olevan konstruktivismin yksi olennainen tunnusmerkki. (Lindblom-Ylänne ym. 2002, 328.)

Tämän kehittämistyön kannalta konstruktivismin pedagogiset seuraukset liittyvät juonneopetussuunnitelman rakentamiseen ja sekä myöhempään opetuksen järjestämisen suunnitteluun. Konstruktivismin seuraukset Tynjälän (1999a) mukaan lyhyesti kuvattuna ovat:

1. Oppijan aktiivisuuden merkitys ja opettajan roolin muutos
2. Uuden oppimisen perustan oppijan aikaisemmat tiedot
3. Metakognitiivisten taitojen tunnistaminen ja käyttö
4. Ymmärtämisen korostaminen
5. Erilaisten näkökulmien huomioon ottaminen

6. Ongelmakeskeisyys kumoaa faktapainotteisuuden
7. Oppimisen tilannesidonnaisuuden tiedostaminen
8. Erilaisten esitystapojen ja oppimistehtävien hyödyntäminen
9. Sosiaalisen vuorovaikutuksen korostaminen
10. Uusien arviointimenetelmien kehittäminen ja käyttö
11. Tiedon suhteellisuuden ja tuottamistapojen ilmeneminen
12. Opetussuunnitelmien jatkuva kehittäminen.

#### 5.4 Opetussuunnitelma – kehittämistyön lopputulos

Opetussuunnitelma toimii hallinnollisen ja didaktisten sektoreiden välisiltana, jota hallintojärjestelmä käsittelee poliittista päätöksentekoa, lakien ja asetusten laatimista varten. Toisaalta opetussuunnitelma toimii didaktisen prosessin selkärankana, jonka sisällöllisen siirtämisen vastuussa eli opetusvastuussa oppilaille, ovat opettajat. Yhteiskunta käyttää opetussuunnitelmien perusteita laatiessaan koulutuksen tavoitteita, jolloin yleisesti opetussuunnitelmien sanotaan olevan kaksijakoisia ja niistä on erotettavissa melko erillisinäkin elävät ylä- ja alatasen tavoitteet. Ylätason tavoitteita voivat olla koulutuksen arvopäämääriä, kun taas alatasen tavoitteet voivat määrittyä oppiaineesta käsin ja määritellä näin opetuksen sisällöllisiä ja ajallisia määritteitä. (Raustevon Wright ym. 2003, 190–191.)

Opetussuunnitelman vertauksena voidaan käyttää ilmausta ennakoitu opetustapahtuma, eli nimensä mukaisesti opetussuunnitelma on hyvin suunniteltu ja etukäteen tarkasti ennakoitu suunnitelma, ikään kuin pelistrategia. Opetussuunnitelmaan kuuluu yleisimmin: tavoitteet, oppisisällöt, toteutus ja arviointi. Nykymuotoisissa opetussuunnitelmissa on hyvinkin tarkkoja kuvauksia eri oppiaineiden tavoitteista ja osaamisesta, jota kyseisten tavoitteiden tulisi tuottaa. Opetuksen toteuttamista koskevia ohjeiden antamisessa on kaksi hiukan toisilleen vastakkaista puolta. Eli toisaalta pedagogisen linjakkuuden takaamiseksi ja opetussuunnitelman hengen toteutumiseksi on hyvä suositella tiettyjä opetusmenetelmiä ja työtapoja. Toisaalta on taas katsottu, että liiallinen holhoaminen ja opastaminen voidaan nähdä koulutettujen opettajien ammatitaidon aliarvioimisena. Edellisten lisäksi opetussuunnitelmasta tulee löytyä arviointia koskevat ohjeet, joista osa perustuu yhteiskunnan säädöksiin ja asetettuihin lakipykäliin. (Uusikylä & Atjonen 2005, 50–52.)

Opetussuunnitelmat voidaan luokitella erilaisiin malleihin niiden rakenteellisten yleisominaisuuksien perusteella. Yksi perinteisimmin sovelletuista malleista on oppiainejakoinen eli opintojaksoperusteinen suunnitelma, jossa opinnot luetellaan oppiaineittain, sisältökuvauksien avulla, joiden lopullisen luetteloinnin päätteeksi opintokokonaisuudet muodostavat kokonaisen tutkinnon. (Karjalainen 2003, 50.) Opintojaksoperusteista mallia voidaan luonnehtia opettajien hallinnollista työtä jäsentäväksi suunnitelmaksi, joka toimii resurssienhallinnan perustana. Opintojaksoihin perustuva suunnitelma mahdollistaa helpon lukujärjestyssuunnitelman sekä mahdollistaa rinnakkaisopetuksen, jossa opintojaksojen koko on suhteellisen pieni, jolloin opiskelija voi opiskella useita kokonaisuuksia samanaikaisesti. Järjestelmän ongelmia ovat oppimisen pirstaloituminen jopa koko tutkinnon tasolla, sillä pienien opintokokonaisuuksien rakentaminen johdonmukaisiksi laajoiksi oppimiskokonaisuuksiksi on haasteellista. (Auvinen ym. 2005, 41.)

Opetussuunnitelmia voidaan rakentaa moduuliperusteisesti, jossa opintojaksot on koottuna yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, eritellen opinnot pakollisiksi tai valinnaisiksi (Auvinen ym.2005, 45). Moduulimallinen opetussuunnitelma on pedagogiselta tasoltaan oppiainejakoista opetussuunnitelmaa korkeatasoisempi, sillä opintojaksojen johdonmukainen ja tiedostettu sitominen osaksi laajempaa kokonaisuutta helpottaa opiskelijan kokonaisuuden hallintaa, joka tukee ymmärtävän oppimisen syntymistä (Karjalainen 2003, 51). Moduulimallin läheinen sovellus on blokkimaisesti rakennettu opetussuunnitelma kokonaisuus, jossa yksi opintojakso suoritetaan kerrallaan ilman rinnakkain eteneviä muita opintoja. Blokkimallissa opiskelijat etenevät tiiviissä ryhmissä ja malli tukee myös ajoissa valmistumista. (Auvinen ym. 2005, 45.) Lähestymistapa opetussuunnitelman rakentamista kohtaan tässä kehittämistyössä on juonneopetussuunnitelma, jolloin opintokokonaisuudet määritellään erilaisina ammatillisen asiantuntijuuden ydinalueina, joita kuljetetaan monitieteisesti kulkevin kokonaisuuksina läpi koko koulutuksen. Juonneopetussuunnitelman runko muodostuu koulutuksen tavoitteena olevien keskeisten osaamisalueiden kautta, jolloin opiskelijan kehittämisen seurannan voi rakentaa esimerkiksi eri osaamisalueista muodostuvan osaamisen portfolion kautta. (Karjalainen 2003, 52.) Kehittämistyön tutkimuksellisten elementtien avulla opetussuunnitelman rakentamisen yhteydessä liikunnanohjaajien tarvitsema ammattitaito voidaan jakaa erilaisiin osataitoihin, joiden kautta päästään laajempaan analyysiin ammatillisesta osaamisen sisällöistä, jonka kautta vastaavasti juonneperusteisen opetussuunnitelman rakentaminen on mahdollista (Helakorpi 2006, 51).

Tämän kehittämistyön yhtenä tavoitteena on luoda opetussuunnitelma, joka perustuu oppimiseen ja osaamistavoitteisiin, jotka ovat nousseet työelämäntarpeista. Kehittämisprosessin tutkimuksellisen valintojen eli fokusryhmän kokoontumisen ja asiakaspohjaisten teemahaastattelujen kautta tavoitteena on luoda tiedon luomisen foorumeita, jossa työelämän tarpeen saavat ansaitsemansa äänen uuden täydennyskoulutuskokonaisuuden rakentamisprosessissa. (Karppinen 2008, 221, 223). Opetussuunnitelma ajattelun keskeisenä tekijänä pidetään käsitystä siitä, miten ihmiset oppivat ja millaiseen ihmis-, tieto- ja oppimiskäsitykselle opetussuunnitelma perustuu. Tässä kehittämistyössä ohjaava käsitys on sosiokulttuurinen konstruktivismi ja sen pohjalta johdettu oppimisen kokonaismallin mukainen käsitys ihmisen oppimisesta. (Auvinen ym. 2005, 38.)

## 6 FOKUSRYHMÄ KOKOONTUU – AINEISTON KERUUN PONNISTUSLAUTA

### 6.1 Aineisto ja aineiston keruu

Laadullisen tutkimuksen aineisto on arvokasta, mahdollisimman autenttista tietoa tutkittavan henkilön kokemusmaailmasta, eli ihmisen kuvaamaa kokemuksellista suhdettaan omaan todellisuuteensa. Aineiston avulla pyritään ymmärtämään tutkittavan alueen yksilöiden tietyn hetkistä merkitysmaailmaa. (Laine 2010, 29–30.) Inhimillinen maailma koostuu merkityksistä ja erilaisista merkityksien kantajista eli ihmisistä, jolloin merkityksien tulkintaan tarvitaan erilaisia tutkimusaineistoja (Moilanen & Rähkä 2010, 53). Erilaisten aineistonkeruumenetelmien avulla on mahdollista päästä lähelle tutkittavaa kohdetta, jolloin tutkittavan kohteen merkitysmaailmaan liittyvä ilmiö alkaa vähitellen avautua (Kiviniemi 2010, 70). Toimintatutkimuksen tärkeitä aineistonkeruumenetelmiä ovat osallistuva havainnointi, havainnoinnin pohjalta kirjoitettu tutkimuspäiväkirja ja haastattelut (Heikkinen & Rovio 2006, 104).

Tutkimuskenttään tarkasti perehtyminen, esimerkiksi osallistavan havainnoinnin kautta ajatellaan olevan laadullisen tutkimuksen ominaispiirre. Intensiivisellä perehtymisellä tavoitellaan kohderyhmälle ominaista ajattelutapaa sisältä päin, tulkittuna tutkittavien näkökulmasta. Aineistonkeruun moninaisuus tekee laadullisesta tutkimusprosessista oppimisprosessin, jonka aikana tutkija pyrkii kasvattamaan omaa tietoisuuttaan tarkastelun kohteena olevasta ilmiöstä. (Aaltola ym. 2010, 76.) Toimintatutkimuksellisessa otteessa on mahdollisuus triangulaatioon eli tutkittavan asian tarkasteluun monelta kannalta ja monella tavalla. Menetelmätriangulaatiossa voidaan yhdistää

erilaisia tutkimusmenetelmiä, kun taas aineistotriangulaatiossa tietoa pyritään keräämään usealta henkilöltä. (Heikkinen & Rovio 2006, 104–105.)

Tämä kehittämistyö tähtää toimintatutkimuksen avulla tapahtuvaan kehittämistoimintaan, jolloin aineistoa pyritään keräämään kehittämistoiminnan kannalta perustellusti riittävän laajalta, mutta välttämättä ei ole mahdollista syventyä yhteen aineistoon yhtä syvällisesti kuin perinteisessä tutkimuksessa. Kehittämistoiminnan ominaisuutena on mahdollinen tarve luoda tiedontuotannon näkökulmasta monen kategorian asetelmia, jolloin tietoa kerätään eritasoisilta ryhmiltä esimerkiksi työntekijöiltä, asiakkailta ja valtakunnallisesti merkittäviltä päättäjätahoilta. Kehittämistoiminnan aikana tyypillisesti muodostuu laajojakin aineistoja, jolloin aineistonhallintaan usein käytetty ratkaisu, on valita yksi pääaineisto, jota muut aineistot täydentävät. (Toikko ym. 2009, 119.)

Aineiston keruuta suunniteltaessa on oleellista huomioida muun muassa seuraavia seikkoja (Hirsjärvi ym. 2008, 172–173):

- Olemassa oleva aineisto jo olemassa vai itse kerättävä aineisto.
- Tutkimuksen kohteen rajaaminen: mitä tutkitaan, ketkä tai mitkä ovat kohteena.
- Aineiston keruun aikaulottuvuus, jotta saadaan mahdollisimman luotettava vastaus tutkittavaan ilmiöön.
- Aineiston keruun metodin päättäminen, mikäli aineisto kerätään itse.
- Valittuun metodiin perehtyminen tai tarvittavan opastuksen hankkiminen.
- Tutkittavien valinta eli keneltä aineisto kerätään, otos.
- Tutkittavat tavoittaminen ja heidän suostumus tutkimukseen osallistumisesta hankintaan.
- Aineiston hankintaan liittyvät järjestelyt, kenen kanssa neuvoteltava.
- Aineiston keruuseen tarvittavan materiaalin tai laitteiston hankinta.
- Mahdollisten kustannuksien ennakointi ja laskenta.

## 6.2 Fokusryhmä

Fokusryhmä on yksi ryhmähaastattelun muoto, joka eroaa tavallisesta ryhmähaastattelusta siinä, että fokusryhmässä painopiste on osallistujien keskinäisessä vuorovaikutuksessa, ei siis perinteiseen tapaan haastattelijan ja ryhmän välisessä vuorovaikutuksessa (Toikko ym. 2009, 145). Fokusryhmää voidaan käyttää eri konseptien suunnitte-

lun tukena sekä niiden tutkimuksessa alustavaan ideointiin tai koko konseptin rakentamiseen. Fokusryhmiä voidaan nimittää puolistrukuroiduksi ryhmähaastattelu – tai keskustelutilanteiksi, joista jälkimmäistä käytetään tämän kehittämistyön menetelmänä. (Parviainen 2005, 53.) Fokusryhmämuotoisessa keskustelutilanteessa osallistujat aktivoituvat parhaimmillaan kehittämään käsiteltävästä aiheesta jatkokysymyksiä, jolloin heidän näkemyksensä ja ajatuksensa tulevat esille heidän omin sanoin ja ehdoin. Keskustelumuotoisena fokusryhmän toiminta antaa osallistujille mahdollisuuden käyttää heidän omaa arkikieltään, jolloin tutkijalla on mahdollista saada esille osallistujien todellinen käsitys käsiteltävästä asiasta. (Liamputtong 2011, 5.)

Fokusryhmän osallistujia on suositeltavaa olla 6–10 henkilöön, jolloin ryhmän jäsenien tasavertainen toiminta on optimaalisinta (Toikko ym. 2009, 145). Osallistujat eivät saa olla ajatuksiltaan liian kaukana toisistaan, jotta yhteisiä merkityksiä ja mielipiteitä olisi mahdollista muodostaa käsiteltävän asian suhteen. Tuttu ryhmä eli osallistujien keskinäiset, jo olemassa olevat suhteet voivat tehdä keskustelusta luonnollisempaa. (Parviainen 2005, 57.) Ryhmän keskusteluteema pyritään kohdistamaan tarkasti esimerkiksi yksinkertaisen keskustelurungon avulla, joka toimii keskustelutilanteen punaisenalanana (Toikko ym. 2009, 146). Fokusryhmää johtaa moderaattori, joka toimii koko keskustelun tärkeimpänä jäsenenä, sillä hänen tehtävänä on saada kaikki ryhmän jäsenet osallistumaan aktiivisesti keskusteluun fokuksen teemasta. Moderaattorin toimintaa fokusryhmässä voidaan verrata navigointiin, eli hänen täytyy omalta kyky tarkkailla ja kuunnella keskustelua ja edellisten perusteella osata viedä keskustelua haluttuun suuntaan. (Liamputtong 2011, 60–61.)

Kehittämistyön fokusryhmä koostuu Suomen Urheiluopiston liikunta- ja terveydenhuoltoalan osaajista, jotka ovat ennestään tuttuja toisilleen. Fokusryhmän rakentamisessa pyrittiin huomioimaan kehittämistyön kehityskohteet, jolloin tavoitteena oli moniammatillisen näkökulman esiin tuominen, koskien liikunnanohjaajan osaamisen nykytilaa ja sen laajentumisen tarvetta. Osallistuminen fokusryhmätyöskentelyyn on kaikille ryhmän jäsenille vapaaehtoista eikä siitä makseta erillistä korvausta kenellekään, mikä samalla kertoo myös liikunta-alan toimijoiden motivaatiosta kehittää uutta koulutuksellista toimintamallia.

Fokusryhmän jäsenet (jäsenistö voi vähentyä / täydentyä) ovat:

- sairaanhoitaja

- kaksi liikuntatieteiden maisteria
- terveystieteiden maisteri / työterveyshoitaja / terveydenhoitaja / väitöstutkimuksen tekijä
- kuusi liikunnanohjaajaa (AMK).

Kaikki ryhmän jäsenet ovat tietoisia liikunnanohjaajan tämän hetkisestä osaamisesta, toiset opettajan näkökulmasta, toiset työelämän näkökulmasta. Työtaustaa ryhmän jäsenillä on vaihtelevasti 5 - 25 vuotta.

Fokuryhmätilanne voidaan tallentaa video- tai ääninauhoille, joiden olemassaolosta on kerrottava avoimesti osallistujille. Fokusryhmästä saadaan haastattelumateriaalia, joka rakentuu osallistujien kommentteista. Aineistoa voi analysoida neljällä eri tavalla: litterointiin, nauhoituksiin, muistiinpanoihin tai muistinvaraisuuteen perustuvien analyysien avulla. Litterointi on paljon aikaa vievä sekä metodisesti tiukasti määritelty ja sitä käytetäänkin paljon akateemisessa tutkimuksessa. (Parviainen 2005, 59.) Pranee Liamputtong (2011, 166–167) suosittelee aina fokusryhmästä saatavan aineiston tarkkaa litterointia, jotta aineistosta saadaan varmasti kaikki oleellinen auki ja juuri niin autenttisenä kuin se on ryhmän vuorovaikutuksesta syntynyt.

Tässä kehittämistyössä fokusryhmän tallennuksen muodoksi on valittu videotallenne sekä muistiinpanojen alkutallennukseen sanelulaitteen, joiden pohjalta fokusryhmätilanne litteroidaan mahdollisimman tarkasti, jonka jälkeen syntynyt aineisto käsitellään ja analysoidaan sisällön analyysia käyttäen ja kehittämistehtävien ohjaamana.

### 6.3 Aineistolähtöinen sisällön analyysi – fokusryhmän aineisto

Kehittämistyön pääasialliset aineistot ovat kaikki ääni- tai videotallennettuja laadullisia aineistoja, joiden käsittely aloitetaan litteroinnilla, eli aineisto pyritään kirjoittamaan puhtaaksi kirjalliseen muotoon sanasta sanaan (Hirsjärvi ym. 2008, 217). Aineiston litterointitavan valinta liittyy yleisimmin valittuun analyysitapaan (Eskola 2010, 179). Litteroinnin sopiva tarkkuus määritellään tutkimusongelmien ja metodisen lähestymistavan mukaan. Mikäli tutkija on kiinnostunut haastattelun aikaisesta vuorovaikutuksesta, suositellaan litterointi eli puhtaaksikirjoittaminen tekemään hyvinkin tarkasti. Tämän kehittämistyön kiinnostuksen kohteena on haastattelun aikana esiin tulevissa asiasisältö, jolloin tarkka ja kovin yksityiskohtainen litterointi ei ole tarpeen. Kuitenkin myös kiinnostuksen ollessa asiasisällössä, tulee litteroinnin antaa kuva sekä

haastateltavan että haastattelijan puheenvuoroista, jotta tutkijalla on mahdollisuus päätellä, kuinka kysymyksen asettelu vaikutti saatuun vastaukseen. (Ruusuvuori 2010, 424–425.)

Pirjo Nikander painottaa artikkelissaan Peräkylä ym. (1997). mukaan litterointikäytäntöjä koskevan tarkastelun olevan olennainen osa tutkimuksen validiteettia. Vaikka kaikkea aineistoa ei voi tutkimuksen lukijalle tuoda esille, on tekstiksi puretulla laadullisella puhe aineistolla mahdollista tuoda tutkimuksen aineisto lähemmäksi lukijaa. Nikander painottaa litteraation olevan nimenomaan tutkijan tekemien havaintojen ja valintojen tuote ja aina sellaisenaan epätäydellinen. Litteraatiolla ei koskaan pystytä vangitsemaan alkuperäistä verbaalista tuotosta täydellisesti. Tässä kehittämistyössä pidetään litterointi työvaihetta tutustumisena materiaaliin ja ensitulkintojen luojana, jollaisena se avaa kehittämistyön tekijän ymmärrystä haastattelujen ja fokusryhmän esille tuomiin asiasisältöihin. (Nikander 2010, 433, 435.)

Tutkimuksen aikana kerätty aineiston analysointi, tulkinta ja johtopäätökset ovat tutkimustoiminnan keskiössä. Analyysivaiheessa tutkijalle selviää, millaisia vastauksia hän saa asettamiinsa ongelmiin tai kysymyksiin. (Hirsjärvi ym. 2008, 216.) Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysia voidaan kuvata Jyväskylän yliopiston tutkija Timo Laineen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–92.) esittämällä kuvauksella, jossa oleellista on tehdä vahvoja päätöksiä siitä, mikä aineistossa on kiinnostavaa, ja eritellä aineistosta tarkasti juuri tutkijan näkökulmasta kiinnostavimmat kohdat ja rajata muu aineisto tutkimuksen ulkopuolelle. Tämän jälkeen aineistosta tulee kerätä merkityt asiat yhteen ja luokitella, teemoittaa tai tyypitellä aineisto, minkä jälkeen tutkija on valmis kirjoittamaan yhteenvedon. (Mts. 91–92.)

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja analysointi voivat tapahtua ainakin osittain yhtä aikaa. Metsämuuronen (2003, 196) viittaa Grönforsin 1985 määritelmään aineiston analyysista, jossa Grönforsin mukaan yhdistyvät analyysi ja synteesi, eli analyysissä aineisto puretaan käsitteelliseksi osiksi, jotka synteesin avulla kootaan tieteelliseksi johtopäätöksiksi. Laadullisen tutkimuksen käsitteellisyys siis nousee aineistosta (Aaltola ym. 2010, 80). Aineistoa voidaan analysoida selittämiseen pyrkivällä lähestymistavalla, jolloin käytetään tavallisesti tilastollista analyysia ja päätelmien tekoa, tai ymmärtämiseen pyrkivällä lähestymistavalla, jolloin käytetään laadullista analyysia ja päätelmien tekoa, johon tässä kehittämistyössä tähdätään. Tavoitteena on

luoda aineistosta päätelmiä, joiden kautta liikunnanohjaajan täydennyskoulutuksen opetussuunnitelmassa tarvittavat osaamisalueet voidaan määrittellä. Tutkijan tulee valita sellainen analyysitapa, joka parhaiten tuo vastauksen asetettuun tutkimusongelmaan tai tehtävään, joka tässä kehittämistyössä on aineistosta nousevien näkökulmien ymmärtäminen ja sitominen osaksi laajempaa kokonaisuutta. (Hirsjärvi ym. 2008, 219.)

Kehittämistyön aineisto koostuu kehittämistyön tavoitteen kannalta oleellisen asiakasryhmän teemahaastatteluista sekä liikunnanohjaajien osaamisen nykytilaa ja täydennystarvetta arvioivasta fokusryhmästä. Syntynyt haastattelu- ja fokusryhmämateriaali puretaan aineistolähtöisellä laadullisella analyysillä, josta voidaan myös käyttää nimitystä induktiivinen aineiston analyysi. Analyysissa katsotaan olevan kolme vaihetta, jotka ovat: 1.) aineiston pelkistäminen eli redusointi 2.) aineiston ryhmittely eli klusterointi sekä 3.) teoreettisten käsitteiden luominen eli abstrahointi. Aineistolähtöisen analyysin päällimmäinen tarkoitus on pystyä luomaan aineistosta teoreettinen kokonaisuus, jossa analyysiyksiköt valitaan kehittämistehtävän mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 97, 110–111.) Aineiston kanssa käytetään induktiivista päättelyn tapaa, jossa edetään yksittäistapauksista yleiseen käsitykseen päättelyn kohteena olevasta asiasta (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006, 88). Laadullisen aineiston käsittelyn kolmea vaihetta voidaan kuvata Ruusuvuoren ym. (2010, 11) mukaan luokitteluna, analysointina ja tulkintana, jotka kaikki ovat tiukasti toisiinsa liittyvää ja joiden tehtävät on hyvä tuntea ennen aineistoon tarttumista. Aineiston luokittelua voidaan pitää teemojen ja ilmiöiden löytämisenä, analysointi avaa mahdollisuuden teemojen vertailulle ja tulkinnalle, jonka jälkeen tulkintavaiheessa käydään teoreettista keskustelua, niin aineiston kuin teoreettisen viitekehyksen kanssa yhteistyössä. (Ruusuvuori ym. 2010, 12.)

Tässä kehittämistyössä käytettävän analyysimenetelmän, sisällön analyysin avulla tavoitteena on luoda analyyseja kerätystä aineistosta objektiivisesti ja systemaattisesti (Tuomi & Sarajärvi 2006, 105). Sisällönanalyysillä tarkoitetaan usein konkreettisesti aineiston analyysin luokitteluvaihetta, jossa tehdään asteittaista raaka-analyysia tutkittavasta ilmiöstä, jolloin tutkijan tulee huomioida että pelkkä luokittelu ei tarkoita samaa kuin analyysi (Ruusuvuori ym. 2010, 19). Sisällön analyysin avulla pyritään siis järjestämään kehittämistyön aineistoa johtopäätöksen tekoa varten mahdollisimman optimaalisen muotoon (Tuomi & Sarajärvi 2006, 105).

Fokusryhmän ensimmäinen kokoontuminen oli 6.6.2011 klo 13.00 - 14.45. Tilanteen kesto oli 1 h 45 min. Ryhmän kokoontumispaikkana oli Suomen Urheiluopiston Ilkka rakennuksessa sijaitseva luentosali 22. Ryhmän kokoontumisen aikana videotallenne vaihdettiin kerran, jonka aikana keskustelu taukosi hetkeksi. Ryhmätilanne oli ilmapii- riltään rento ja vapautunut, mikä johtui osaltaan osallistujien keskinäisestä tuttuudesta. Haastatteluaineisto kirjoitettiin puhtaaksi 16.9.2011. Puhtaaksikirjoittaminen tapahtui suhteellisen pitkän ajan jälkeen haastattelun ajankohdasta, koska olin aiemmin valin- nut analyysivälineeksi tutkimuspäiväkirjassa olevat havainnot, jotka olin kerännyt muistiinpano- ja havaintopohjaisesti sanelulaitteen avulla. Kuitenkin kehittämistyön edetessä ja teoreettisen tulokulman rakentuessa tunsin tarpeelliseksi keskustelun tar- kan auki kirjoittamisen, jotta sain sisällön analyysin avulla ryhmätilanteesta esille ke- hittämissä kannalta oleellisen. Ryhmätilanteen litteroitua aineistoa kertyi 16 sivua, rivivälillä 1,5, fonttikoolla 12. Litterointiin käytettiin aikaa yhteensä 12 tuntia.

#### 6.4 Fokusryhmän aineiston analyysiprosessi

Aineiston litteroinnin jälkeen analyysiprosessi alkoi kehittämistehtävistä johdettujen analyysiyksikköjen valinnalla, joka voi olla yksittäinen sana tai keskusteluissa koko- nainen lause. Fokusryhmäaineiston kohdalla analyysiyksiköiksi muodostuivat enem- mänkin puheen tasolla ilmenneet ajatuskokonaisuudet. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 112.) Analyysiyksikköinä fokusryhmän sisällön analyysia ohjasivat seuraavat ajatus- kokonaisuudet:

1. Liikunnanohjaajien osaaminen – puhe ammatin ydinosaamisen määrittelystä ja sii- hen liittyvistä näkökulmista
2. Lisäkoulutuksen ja kehittymisen tarve – puhe osaamisen laajentamiseen tarvitta- vasta lisäkoulutuksesta ja ammattiosaamisen tämän hetkisistä puutteista.

Analyysiyksiköt kohdensivat analyysin huomion kehittämistehtävien kannalta oleelli- sen sisältöön, jolloin aineistosta poimittiin kehittämistehtävien kannalta oleellinen ja jo osittain ryhmitelty sisältö. Poiminnan jälkeen valitut aineiston osat pelkistettiin, jol- loin aineiston laajat ilmaukset kuvattiin lyhyemmässä muodossa. Kaikki aineistosta kerätty analyysiyksikköjen ohjaama puhe kirjoitettiin laskentaohjelma Excel 2010:een ja pelkistetyt ilmaukset kirjoitettiin auki esiintyneiden lauseiden tai puheen viereen samalle tasolle ilmaisun jatkeeksi.

Seuraava aineiston analyysin vaihe oli klusterointi eli aineiston ryhmittely, jolloin pelkistetyt, alkuperäisilmaukset käytiin läpi huolella, ja tavoitteena oli etsiä ilmauksista samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Tämän seurauksena 1. analyysiyksikön alle syntyi kahdeksan omaa luokkaa sekä 2. analyysiyksikön alle yhdeksän omaa luokkaa, joiden sisältö muodostui samankaltaisista pelkistetyistä ilmauksista. Ryhmittelyn jälkeen aineisto käsitteellistettiin siten, että kaikista syntyneistä luokista johdettiin omat käsitteelliset ilmaukset ns. alaluokat, joiden pohjalta voitiin tehdä kehittämistehtävien kannalta oleellisia johtopäätöksiä. Aineiston käsitteellistämistä voidaan jatkaa edelleen luokkia yhdistelemällä niin kauan, kuin se on aineiston sisällön näkökulmasta järkevää. Fokusryhmän aineistossa jatko käsitteellistämistä jatkettiin yläluokittamalla syntyneet alaluokat, siten että johtopäätöksien esittäminen voitiin jakaa johdonmukaisiksi osakokonaisuuksiksi. Syntyneet alaluokat vastaavat kuitenkin pääasiallisesti kokonaisvaltaisemmin asetettuun kehittämistehtävään numero 1. (Tuomi & Sarajarvi 2006, 114–115.)

Kaikki aineiston käsittely suoritettiin edellä mainitun laskentaohjelman avulla. Aineiston ryhmittelyn apuna käytettiin pelkistettyjen ilmauksien värikoodausta, jonka perusteella analyysissa syntyneet samankaltaisuudet oli vaivatonta yhdistää omiksi käsitteellisiksi luokikseen.

## 6.5 Fokusryhmästä nousseita tuloksia

Tutkimuksen johtopäätösten teko on päättelyä, josta tunnetuimpia päättelyn muotoja ovat induktio, deduktio ja abduktio. (Heikkinen ym. 2006, 88). Induktiivinen päättely etenee yksittäistapauksesta yleisempään kokonaisuuteen, eli pyritään tekemään havaintoja yksittäisestä asiasta, joka yhdistyy jäljempänä laajempaan kokonaisuuteen, jolloin päättelyn voidaan sanoa olevan aineistolähtöistä. Deduktiivinen päättely etenee juuri vastakkaisesti induktioon nähden eli yleisestä kuvauksesta yksittäiseen, jolloin päättely muodostuu teorialähtöiseksi. Abduktiivisessa päättelyssä tutkija on muodostanut valmiita teoreettisia johtoideoita, joita hän pyrkii täydentämään tutkimusaineiston avulla, jolloin päättelyssä yhdistyvät aineisto ja teoria. (Kylmä & Juvakka 2007, 23.) Aineistolähtöinen analyysi perustuu pyrkimykseen luoda aineistosta teoreettinen kokonaisuus, jonka perusteella tutkittavasta ilmiöstä tehdään johtopäätöksiä. Teorialähtöinen analyysi nojaa johonkin ennalta valittuun teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatukseen, jolloin tutkimus käsitteellistetään jonkin edellisen pohjalta.

(Tuomi & Sarajärvi 2009, 95-97.) Tässä yhteydessä käytettiin aineistolähtöistä analyysia ja induktiivista päättelyn tapaa.

Fokusryhmän moniammatillinen osallistujaryhmä määritteli liikunnan ohjaamisen osaamista seuraavista näkökulmista:

- ydinosaminen liikunnanohjaajan työnkuvan näkökulmasta
- käsitys ihmisestä
- toimintamallit
- työn sosiaalinen muoto
- vaikuttamisen mahdollisuudet.

Liikunnanohjaajalla nähdään olevan vahva liikuntalajeihin liittyvä lajiosaaminen, joka sisältää valmiuksia tekniseen ja turvalliseen liikunnanohjaamiseen. Tiedon jakaminen liikunnan vaikutuksista nähtiin myös yhtenä ydinosaminen alueena. Liikunnanohjaajan osaamisen vaikutuspiirissä nähdään olevan pääasiallisesti jo liikunnasta tavalla tai toisella kiinnostuneet ihmiset, ei niinkään eniten liikuntaneuvontaa tarvitsevat ihmisryhmät. Kokonaisuudessa käsitys liikunnanohjaajan ydinosamisesta pitäytyy liikunnan edistämässä eli ohjaamisen tavoitteena on antaa ohjeita oikeanlaiseen liikuntaan ja pyrkiä tätä kautta lisäämään ihmisen liikunnan harrastamista. Vaikuttamisen keinona ihmisen terveyteen nähdään liikunnan teknisen osaamisen lisääminen.

Ryhmän käsityksen mukaan liikunnanohjaajan käsitys ihmisestä rajoittuu paljolti ihmisen fyysiseen puoleen, johon heidän pohjakoulutuksensa on antanut vahvan osaamisen. Ihmistä ei niinkään pyritä hallitsemaan kokonaisuutena psyykkisenä, fyysisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena, vaan liikunnanohjaajien toimintaraamit kohdistuvat tällä hetkellä ihmisen fyysiseen kuntoon ja siihen liittyviin toimintakyvyn osatekijöihin. Terveys näyttäytyy siis fyysistä aktiivisuutta rajoittavana tai mahdollistavana tekijänä.

Kahden ryhmään osallistuneen ammattilaisen, samankaltainen näkökulma ihmisen psyykkisen puolen esiintymisestä liikunnanohjaajan arjessa oli:

*”Kovat tarinat, joita sieltä ihmisiltä usein tulee; ne ei enää ole mun toiminta-alueita.”*

*”Jos liikunnanohjaajat alkavat psyyken kanssa leikkimään, se voi olla todella vaarallista. Ei mun mielestä kuulu enää toimintakenttään.”*

Toimintamallien osalta liikunnanohjaajilla ei nähdä olevan valmiuksia ihmisen käyttäytymisen tietoisien muutosten ohjaamiseen. Muutosvalmentamiseen tarvittavien työkalujen suoranainen puute suhteessa liikunnallisten työkalujen runsauteen, vaikuttaa siihen, että suoranaista haluakaan ei ole ollut lähteä liikunnan edistämistä laajemmalle muutosvalmennuksen kentälle. Vuorovaikutus osaaminen ja ihmisten kohtaaminen nähdään liikunnanohjaajan vahvana osaamisen alueena, joka nähdään myös yhtenä vahvana vaikuttamisen keinona liikunnanohjaajien arkitoiminnassa. Alla on erään ryhmän jäsenen näkökulma vuorovaikutusosaamisen mahdollisuuksista:

*” Jos saatais jotain koulutusta eri menetelmien käyttöön, oltaisiin varmaan aika Runebergejä, kun liikunta-alan ihmisten vuorovaikutus taidot on niin hyviä.”*

Liikunnanohjaajien osaamisen nähdään myös linkittyvän ryhmämuotoiseen ohjaamiseen, missä ryhmänhallinta taidot ovat isossa roolissa. Ryhmänhallintataidot nähdään teknisen osaamisen lisäksi vahvana osaamisalueena. Samassa suhteessa se nähdään myös toisaalta vaikuttamisen esteenä, sillä liikunnanohjaajilla on harvoin yksilöohjauksen mahdollisuuksia. Yksilöohjauksen taidot nähdään selkeästi heikompana kuin ryhmäohjaamisen taidot. Vaikuttamisen keinoina korostuu siis liikunta, mutta yhtenä suurena vaikuttamisen keinona liikunnanohjaajien osaamisessa korostuu kyky hyödyntää omaa persoonsa viestin välittämisen yhteydessä. Yhteenveto liikunnanohjaajan tämän hetkisestä osaamisesta fokusryhmän tulosten perusteella on esitetty yhteenvetona kuvassa 5.

## FOKUSRYHMÄ LIIKUNNANOHAAJAN TÄMÄN HETKISESTÄ OSAAMISESTA



Kuva 5. Liikunnanohjaajan osaaminen fokusryhmän tulosten mukaan.

Fokusryhmän mukaan kehittymisen näkökulmia voidaan kuvata seuraavien yläluokkien mukaan:

- yksilönohjaustaidot
- erilaisten toimintamallien hallinta
- käsitys ihmisestä
- yhteiskunnallinen vaikuttaminen
- muut tieteenalat – poikkitieteellisyys.

Yksilönohjaukseen liittyvien taitojen hallinta nähdään olevan puutteellista. Vertauskuva terveydenhuollon vastaanottoiminnasta kuvastaa fokusryhmän mukaan sellaista osaamisen kenttää, jolla voisi olla vaikutusta ihmisen hyvinvoinnin ja liikunnan edistämistyössä, mutta samalla se nähdään tämän hetkisen osaamisen puutteena. Eri-laisten toimintamallien hallinta nähdään isona kehittymisen tarpeena. Motivaatiovalmennuksen ja ihmisen voimaantumista tukevan valmennuksen tueksi tarvitaan selke-

ästi työkaluja, joita voisi käyttää tietoisesti ja näin pyrkiä tavoitteellisesti muuttamaan ihmisen käyttäytymistä.

Käsitys ihmisestä näkyy tällä hetkellä osaamisessa liian kapea-alaisena, eli ihmisen toiminnan tunteminen laajempaan kokonaisuuteen, kuin fyysisenä kokonaisuutena nähdään oleellisena kehityskohteenä. Liikunnanohjaajien käsitys ihmisestä esiintyy puheessa tavoitetilaltaan laajana, mutta toimintamallien nähdään keskittyvän vain ihmisen fyysiseen kokonaisuuteen. Elintapaohjauksen näkökulmasta ihmisen toiminnan kokonaisvaltainen hallinta nähdään tarpeellisena. Kokonaisvaltainen ihmisen alkutilanteen kartoittaminen nähdään myös osana ihmisen kohtaamista kokonaisuutena, jonka kautta kehittymisen tarpeeksi määrittyi yksilön henkilökohtaisten prosessien luontiin liittyvä osaaminen. Vertauskuvana esiintyi terveydenhuollon käsite hoitosuunnitelmista, joka liikunnanohjaajan osaamisessa tulisi näyttäytyä yksilön henkilökohtaisena hyvinvointisuunnitelmana, jossa huomioidaan yksilön terveydelliset mahdollisuudet, voimavaraisuus, sosiaalisen ympäristön uhat ja mahdollisuudet sekä henkilökohtaiset tavoitteet. Liikunnanohjaajien toimintaympäristön ollessa pääasiallisesti ryhmämuotoista ja näin sosiaalisen vuorovaikutuksen värittämää ei liikunnanohjaajien henkilökohtaistamis -osaamiselle nähdä olleen edes kasvualustaa työelämänoppimisympäristöissä. Asiaa kuvaava fokusryhmän eräs näkökulma oli:

*”Pitää nähdä se ihmisen kokonaisuus ensin ja sitten käytetään siihen ihmisen tilanteeseen sopivia menetelmiä ja keinoja.”*

Liikunnanohjaamisen osaamisen täydentämiseksi fokusryhmästä nousi myös näkemys yhteiskunnallisesta vaikuttamisosaamisesta eli osallistumisesta yhteiskunnalliseen keskusteluun liikunnan ja liikunnanohjaajien mahdollisuuksista ja rajoitteista. Liikunnanohjaajien luomilla hyvinvointi koulutuksilla ja kursseilla nähdään olevan jo nyt vaikutusta ihmisten hyvinvointiin, mutta yhteiskunnallisesti liikunnallinen toiminta monesti hukkuu keskusteluissa terveydenhuollon toimijoiden viidakon alle. Uskon vahvistaminen omaan osaamiseen ja näkemykseen nähdään kehittymisen kohteenä, jolla voisi olla laajentuneen osaamisen kautta mahdollisuus vaikuttaa liikunnan rooliin yhteiskunnallisella tasolla.

Poikkitieteellisen tiedon hyödyntäminen, eli liikunta-alan sektoreiden rajojen ylittäminen nähdään vaikeaksi liikunnanohjaajille. Halua pysyä pohjakoulutuksen tuomassa osaamisessa nähdään vahvana. Lisäkoulutusta kaivataan oppimiskäsityksistä, pedago-

giikasta, käyttäytymiseen liittyvästä psykologiasta sekä liikuntalääketieteen osa-alueen syvemmästä tuntemisesta. Ennen kaikkea muiden tieteenalojen käyttämiseen liittyvät työkalut ja menetelmät ovat sitä osaamista, jota liikunnanohjaajien osaamisesta koetaan puuttuvan. Osaamisen laajentuminen nähdään mahdollisuutena kaventaa liikunta-alan ja terveydenhuollon välistä osaamisen arvostuskuilua, jonka kautta myös moniammatillinen yhteistyö voitaisiin nähdä yhtenä osana liikunnanohjaajien ydinosaamista.

Yhteenvedo liikunnanohjaajan osaamisen kehittymistarpeesta elintapavalmennuksen näkökulmasta ovat yhteenvetona kuvassa 6.

#### FOKUSRYHMÄ LIIKUNNANOHAJAAN OSAAMISEN KEHITTÄMISTARPEESTA



Kuva 6. Liikunnanohjaajan osaamisen kehittymistarpeet fokusryhmän mukaan.

## 7 ELINTAPAVALMENNUKSEN ÄÄNI – TEEMAHAASTATTELUT

Haastattelun avulla päästään suoraan kielelliseen vuorovaikutukseen tutkittava henkilön kanssa, joka tekee haastattelusta ainutlaatuisen tiedonkeruun muodon (Hirsjärvi ym. 2007, 199). Laadullisella tutkimusmenetelmällä toteutetussa tutkimuksessa voidaan tutkimusaineistoa kerätä usealla eri tavalla, sillä kaikki ihmisen tuottama materiaali voi kertoa jotain niistä laaduista, joita ihmiset ovat omissa elämässään kokeneet. Ihmisten kokemusten kerääminen puheen muodossa tarkoittaa haastattelua. (Vilkkä 2005, 100.) Laadullisessa tutkimuksessa haastattelujen tavoitteena on saada monipuolisia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä (Kylmä & Juvakka 2007, 78). Teemahaastattelu eli puolistrukturoituhaastattelu etenee tiettyjen etukäteen valittujen, tutkimustehtävien kannalta keskeisten teemojen sekä niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Ihmisten tulkinnat asioista ja heidän antamia merkityksiä eri asioille, sekä miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa, ovat teemahaastattelun keskiössä. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 77.)

Jari Eskola ja Jaana Vastamäki vertaavat artikkelissaan (2010, 26) teemahaastattelua eräänlaiseksi keskusteluksi, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja usein tutkijan ehdoilla, mutta jossa tutkija pyrkii vuorovaikutuksen avulla saamaan selville haastateltavalta tutkimuksen kannalta oleellisia aiheita ja / tai häntä kiinnostavia aiheita. Teemahaastattelu sopii hyvin tilanteisiin, joissa kohteena ovat intiimit ja henkilökohtaiset asiat sekä myös silloin, kun halutaan selvittää arvostuksia, ihanteita ja perusteluja, jotka yleisesti ovat heikommin tiedostettuja asioita (Metsämuuronen 2003, 189). Teemahaastattelun aihepiirit ovat etukäteen määriteltäviä, mutta asetetuilla aiheilla ei ole tarkkaa kysymysten muotoa eikä tarkoin määriteltäviä vastausvaihtoehtoja, jolloin haastateltava saa vastata omin sanoin. Haastattelijan vastuulla on, että etukäteen asetetut teema-alueet tulee käytyä läpi, mutta teemojen käsittelyjärjestys voi vaihtua haastattelusta toiseen. (Eskola & Vastamäki 2010, 28–29.)

Tässä kehittämistyössä käytetään aineistollisena tukirakenteena elintapavalmennuksessa olleiden asiakkaiden haastatteluja (n=11), jotka kaikki ovat olleet 12 kuukauden ajan LiikunnastaTäsmäLääkettä-prosessissa mukana. Haastattelu toimii samalla valmennusprosessin loppuhaastatteluna, jonka osatarkoituksena oli myös käydä läpi prosessin mukana tuomia yksilökohtaisia muutoksia ja kokemuksia elintapavalmennusprosessista.

Haastattelun teemat on operationalisoitu kehittämistyön taustalla vaikuttavasta teoreettisesta tulokulmasta sekä LiikunnastaTäsmäLääkettä-konseptin tuotesisällöstä. Haastattelut suoritettiin Helsingissä kahtena erillisenä päivänä, joiden ajankohdat sovittiin toukokuussa 2011 valmennusprosessin viimeisen lähijakson aikana. Haastattelupaikkana toimi asiakasorganisaation rakennuksen neuvotteluhuone, jonka työntekijöitä kaikki valmennusprosessissa mukana olleet olivat. Haastattelun ajankohdat olivat 23.8.2011, jolloin haastateltiin kuusi henkilöä, sekä 31.8.2011, jolloin haastateltiin loput viisi henkilö. Haastattelujen kestot vaihtelivat 30 – 60 min välillä. Kaikki haastattelut ääni tallennettiin nauhurille, mistä jokainen osallistuja oli etukäteen tietoinen. Jokainen osallistuja allekirjoitti kirjallisen suostumuslomakkeen, jolla he antoivat luvan haastattelumateriaalin käyttöön tätä kehittämistyötä varten. Suostumuslomakkeessa kuvattiin kehittämistyönkohde sekä selvitettiin, kuinka heidän haastattelujaan tullessaan käyttämään. Suostumuslomakkeita oli kaksi allekirjoitettavaa kappaletta, joihin kumpaankin tuli haastateltavan ja haastattelijan allekirjoitus. Kummallekin osapuolelle jäi yksi kappale suostumuslomakkeita. Suostumuslomake on liitteenä 1.

Haastattelujen teemarunko oli seuraava:

- Mitkä olivat kokemukset liikunnallisesta elämäntapavalmennuksesta ja sen vaikutuksesta omaan elämään – mitä on elintapavalmennus, mitä on terveyden edistäminen.
- Millaisia odotuksia asiakkaat asettavan liikunnanohjaajalle kun kyseessä on valmentava elämäntapaohjaus.
- Millaisena asiakkaat näkevät liikunnanohjaajaan ydinosaamisen elintapavalmennus- prosessissa?
- Millaisena elintapa-valmennusprosessin läpikäyneet asiakkaat näkevät liikunta-alan mahdollisuudet vaikuttaa yksilöiden terveyden kokonaisvaltaiseen edistämiseen?
- Millaiset mahdollisuudet liikunta-alan osaajalla on edistää terveyttä liikunnallisen elintapavalmennuksen kautta suhteessa terveydenhuollon tekemiin interventioihin nähden?
- Mikä oli liikunnallisen elintapavalmennuksen tärkein elementti itselle?
- Voiko liikunnallista elintapavalmennusprosessia pitää yksilön oppimisen prosessina?
- Mikä oli liikunnastaTäsmäLääkettä – valmennusprosessin isoin anti itselle?

Kaikki 11 haastattelua litteroitiin suhteellisen tarkasti, eli auki kirjoitettiin miltei sanasta sanaa, mutta kuitenkin niin, että litteroinnin pääasiallinen tarkoitus oli päästä kiinni asiasisältöihin ja sitä kautta jäsentää koottua aineistoa kehittämistyöntavoitteiden suunnassa. Litterointi suoritettiin kuukauden kuluessa haastatteluista. Litteroitua aineistoa, puhtaaksi kirjoitettuna kertyi yhteensä 35 sivua, rivivälillä 1,5 ja fonttikoolla 12. Yhden haastattelun litterointiin käytetty aika vaihteli puolestatoista tunnista kolmeen tuntiin. Jokainen haastattelu sisälsi kaikki yllämainitut teemat, mutta teemojen järjestys haastattelujen sisällä vaihteli paljon. Haastattelut olivat samalla osa valmennusprosessin päätöstä, jonka jälkeen prosessi jatkuu vielä yhdellä ryhmätapaamisella. Haastattelujen ympärille tuli myös vähissä määrin palautteen kaltaista materiaalia, joka liittyi tuotekonseptin tarjoajan olosuhteisiin. Palautteen kaltaista materiaalia, jolla ei katsottu olevan kehittämistyön kannalta oleellista roolia, ei litteroitu lainkaan.

## 7.1 Teemahaastattelujen aineiston analyysiprosessi – sisällön analyysi

Teemahaastattelujen aineiston analysointi tehtiin samoin kuin fokusryhmän aineisto eli aineistolähtöistä sisällönanalyysia hyödyntäen. Aineiston litteroinnin jälkeen teemahaastattelun aineistoista määriteltiin kehittämistehtävän kautta rakentuvat analyysiyksiköt, jotka auttoivat kohdentamaan huomion syntyneessä, laajassa aineistosta kehittämistyön kannalta oleelliseen sisältöön. Analyysiyksiköt muodostuivat haastattelijan puheesta ilmenneiksi ajatuskokonaisuuksiksi, jotka olivat analyysin alussa seuraavat:

1. Valmennusprosessissa mukana olleiden asiakkaiden käsitys liikunnallisesta elintapavalmennuksesta – mitä elintapavalmennus on heidän näkökulmastaan? (kuusi alaluokkaa)
2. Liikunnallisessa elintapavalmennuksessa olleiden asiakkaiden käsitys terveyden edistämisestä – millaisena he kuvailevat terveyden edistämisen näyttäytymistä omassa elämässään (viisi alaluokkaa)
3. Muutokset ja oppiminen – miten he kuvailevat prosessin aikana tapahtuneita muutoksia omassa elämässään? (seitsemän alaluokkaa)
4. Kokemukset LiikunnastaTäsmälääkettä-konseptin lähestymistavasta – kuinka he kokivat voimaannuttavan ja yksilöä vastuuttavan valmentamisen, jossa valmentaja toimii mahdollistajan ja yksilö oman prosessinsa ohjaajana – yhtenä tukityökaluna liikunta? (yhdeksän alaluokkaa)

5. Kokemukset liikunnanohjaajan osaamisesta – mitä osaaminen on ja mitä odotuksia osaamiselle asetetaan? (kahdeksan alaluokkaa)
6. Liikunnasta Täsmälääkettä-konseptiin kohdistuva muutospuhe – mitä olisi voinut olla toisin? (kuusi alaluokkaa)

Analyysiyksikköjen kautta kehittämistehtävän kannalta olennaiset ilmaisut kirjoitettiin Excel 2010 –laskentaohjelmaan, jolloin ilmaisut olivat osittain valmiiksi johdonmuokaisissa ryhmissään. Tämän jälkeen ilmaisut pelkistettiin lyhyempään muotoon samalle linjalle laajempien ilmausten rinnalle. Tämän jälkeen aineisto ryhmiteltiin eli klusteroitiin etsien pelkistetyistä ilmauksista samanlaisuuksia ja eroavaisuuksia. Samankaltaiset pelkistetyt ilmaukset koodattiin värikoodein, jonka jälkeen ryhmittelyn tekeminen sujui suhteellisen nopeasti. Klusteroinnin jälkeen samaan värikoodiin kuuluvat käsitteellistettiin omiksi alaluokikseen. Alaluokkien määrä näkyy ylhäällä analyysiyksikköjen perässä sulkeissa. Teemahaastattelujen aineiston analyysiyksiköitä oli enemmän kuin fokusryhmässä, jonka vuoksi aineiston kannalta ei ollut tarpeellista jatkaa käsitteellistämistä tässä kehittämistyön vaiheessa pidemmälle kuin alaluokkiin. Alaluokkien käsitteiden kautta pystyttiin jo vastamaan kehittämistehtävän 2. asettamaan vaatimukseen.

## 7.2 Teemahaastattelun aineistosta nousseita tuloksia

Teemahaastattelun aineiston perusteella elintapavalmennus näyttäytyi asiakkaalle isompana asiana kuin liikunta. Enemmänkin liikunta nähtiin elintapavalmennuksen yhtenä työkaluna, ei suoranaisena omana suuntauksenaan. Elintapavalmennus otti huomioon kokonaisvaltaisen ihmisen, jossa ihminen näyttäytyi psykofyysissosiaalisena kokonaisuutena, kaikkine oman elämänsä ominaisuuksineen. Elintapavalmennus valmensi asiakkaiden kokemuksen mukaan yksilöä arjessa olemiseen. Kaikissa haastatteluissa tuli ilmi linkitys asennekasvatukseen, jossa valmennuksen yhtenä tavoitteena nähtiin vahvistaa yksilön kykyä ottaa vastuuta omasta hyvinvoinnistaan mm. tekemällä itse terveyttä tukevia elintapavalintoja. Keskusteluissa korostui selvästi valmennusprosessin tuottama käsitys yksilön vastuusta, mikä koettiin yhdeksi isoksi osaksi elintapavalmennuksen tehtäväkenttää.

*”Se on sitä, et tajuaa et kaikki lähtee ainoastaan ja vain omasta itsestä.” H 11*

Asiakkaat kokivat elintapavalmennusprosessin mahdollisuutena pysähtyä arjen keskelle, jolloin elintapavalmennus antoi eväitä tulkita omaa elämää sen mahdollisuuksiin ja uhkineen. Elintapavalmennus ohjaa ihmistä katsomaan omaa elämäänsä ikään kuin ylhäältä päin ja auttaa näin yksilöä tulemaan tietoiseksi omasta toiminnastaan ja siihen vaikuttavista tekijöistä.

*”Mulle se on ollut pysäyttämistä. Mä tarvitsin herätystä ja mä sain sen.” H 7.*

Elintapavalmennuksen näyttäytyminen asiakkaiden kokemana...

- jotain enemmän kuin liikunta
- huomioi kokonaisvaltaisen ihmisen
- asennekasvatusta
- pysähtymistä arjen keskellä
- valmennusta arjessa olemiseen
- vastuutta yksilöä omasta hyvinvoinnistaan.

Elintapavalmennuksessa olleiden asiakkaiden käsitys terveyden edistämisestä näyttäytyi kaikille haastatelluille kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisäämiseen tähtäävänä toimintana, joka koskee kaikkia elämän osa-alueita. Seitsemässä haastattelussa tuli ilmi terveyden edistämisen kohteena olevan yksilön kokonaisvaltaisuus psykofyysissoiaalisena kokonaisuutena. Terveyden edistäminen nähdään asenteiden muuttamisena sekä tiedon välittämisenä, jotta yksilö pystyisi tekemään terveyttään tukevia päätöksiä ja valintoja itsenäisesti omassa elämässään. Omasta toiminnasta tietoiseksi tuleminen linkittyi neljässä haastattelussa koskemaan terveyden edistämistä. Tietoisuuden taustalla näyttäytyi myös riittävä terveiden elintapojen tuntemus, jotta niiden tunnistaminen oman arjen sisällä on mahdollista.

*”Tietoisuutta ja tiedon määrää, tietoa täytyy olla, et voit toimia oikein.” H 6.*

Terveyden edistämiseen tähtäävän toiminnan nähdään pyrkivän elämän tasapainon ja onnellisuuden löytämiseen, jossa yksilö joutuu kyseenalaistamaan oman sen hetkisen toimintansa. Motivaation lisäämistä terveellisiä elintapoja kohtaan nähdään osana terveyden edistämisen perustehtävää eli se, että lähteekö yksilö kyseenalaistamaan omaa toimintaansa, nähdään liittyvän yksilön motivaatioon terveyttä kohtaan.

Käsitys terveyden edistämisestä...

- kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisäämiseen tähtäävää toimintaa
- koskee kaikkia elämän osa-alueita
- asenteiden muuttamista
- omasta toiminnasta tietoiseksi tulemista
- pyrkimystä elämän tasapainoon ja onnellisuuteen
- oman toiminnan kyseenalaistamista
- motivaatiolähtöistä

Asiakkaiden kokemat muutokset ja oppiminen elintapavalmennusprosessin aikana olivat kauttaaltaan enemmän kokemusperäisiä kuin konkreettisesti määriteltyjä elintapamuutoksia. Yhdessä haastattelussa tuli esille alkoholin käytön viikoittainen, selkeä väheneminen prosessin aikana, mutta muuten ilmaukset rajoittuvat yleisluontoisiin kuvauksiin esimerkiksi ravinnon laadun muuttaminen terveelliseen suuntaan. Kokemusperäisiä ja tuntemuksia kuvaavia muutoksia oli sen sijaan runsaasti.

Isoimpana muutoksena koettiin prosessin aikana lisääntynyt tietoisuus omasta toiminnasta ja oman vastuun tiedostaminen, jotka molemmat tulivat esille kymmenen henkilön keskusteluissa. Kokemuksia tähän liittyen kuvattiin myös uudenlaisina näkemyksinä omia elintapoja kohtaan ja kaksi haastateltavaa ilmasi oman ajattelutavan muuttuneen pysyvästi suhteessa omaan hyvinvointiin. Useassa keskustelussa tuli esille myös muutoksien ”hiipivyyttä”, eli matkan varrella tapahtui paljon tiedostamattomia muutoksia sekä arkeen liittyvien toimintamallien muuttumisen huomaamista ilman tietoisuutta muutospyrkimystä. Usea haastateltava koki prosessin pituuden useiden tapaamisten olleen suurin syy, että ”oppeja” sekä uusia ajatuksia oli lähtenyt soveltamaan omassa arjessaan.

*”Suurin oppi oli, että itse se työ on tässä tehtävä. Kukaan ei tee sitä sun puolesta.” H 2.*

Uskon omiin kykyihin koettiin vahvistuneen sekä oman motivaation tuntemisen ja sen tietoisuuden hyödyntämisen koettiin myös vahvistuneen. Prosessin koettiin antaneen aikaa muutokselle sekä luoneen ymmärrystä sille, kuinka kauan muutos voi viedä aikaa, ja että pienikin muutos on jo muutos kohti parantunutta hyvinvointia. Merkittävä ryhmän vaikutus näkyi viidessä keskustelussa parantuneena työyhteisön vuorovaikutuk-

senä, joka koettiin osittain lisänneen ihmisten yhteenkuuluvuuden tunnetta lainaukse-  
na haastatteluista:

*”Oli jotain muutakin kuin mistä keskustella”. H 10.*

Asiakkaiden kokemus liikunnan muuttuneesta roolista tuli esille seitsemässä haastatte-  
lussa. Myös neljässä muussa liikunta mainittiin yhtenä osana elämää, mutta muutos-  
prosessin eteneminen ei ollut näissä tapauksissa ollut alkutavoitteen mukainen, jonka  
vuoksi he kokivat ikään kuin antaneensa liikunnalle uuden mahdollisuuden, mutta  
oma muutos ei kohdistunut millään tavalla liikuntaan. Liikunnasta koettiin tulleen  
luonnollinen osa elämää ja moni koki löytäneensä liikunnan ilon. Prosessi oli lisännyt  
kauttaaltaan ymmärrystä siitä, että jokainen voi valita oman tapansa liikkua oman mo-  
tivaationsa ja oman elämänsä kehikkoon sopivalla tavalla. Ajatus *”minä päätän, mitä,  
miten ja milloin”* tuli esille useassa keskustelussa. Oman itsemääräämisoikeuden ym-  
märtäminen on kokoava ajatus prosessin tuomiin muutoksiin liikunnan osalta. Proses-  
sin katsottiin myös lisänneen ymmärryksiä liikunnan mahdollisuuksista vaikuttaa  
omaan terveyteen ja hyvinvointiin.

*”Tää malli oli silleen tapa ujuttaa liikuntaa sinne elämään. Siin ikään kuin punottiin köyttä. Sinne vä-  
liin aina tulee jotain pientä lisää. Se niinkun nivoutuu luonnollisesti sinne arkeen.” H 6.*

#### Muutostie...

- lisääntynyt tietoisuus omasta toiminnasta
- oman vastuun tiedostaminen
- uudenlainen näkemys omia elintapoja kohtaan
- tiedostamattomia muutoksia
- uskon vahvistuminen omiin kykyihin
- oman motivaation tunnistaminen
- oman muutosprosessin tunnistaminen
- työyhteisön vuorovaikutuksen lisääntyminen
- liikunnasta luonnollinen osa elämää
- ymmärrys omasta itsemääräämisoikeudesta

Asiakaskokemukset LTL-konseptin lähestymistavasta olivat kauttaaltaan positiivisia.  
Kaikissa haastatteluissa tuli esille itsemääräämisoikeuden säilyminen ja ennen kaikkea  
sen ymmärtäminen, että yksilö voi ja saa päättää, liikkuuko hän, ja jos liikkuu, niin  
hän saa päättää koska, miten ja missä. Konseptin nähtiin ottavan hyvin huomioon ih-  
misen arjen, jolloin ihmiset eivät kokeneet syyllistyvänsä oman arjen toimintamallien-  
sa puutteista. Konseptin lähestymistapa - valmentaja mahdollistajana – koettiin pai-

neettomana ratkaisuna, jolloin asiakkailla oli tieto valmentajan tuesta tarvittaessa ja myös siitä, että valmentaja seuraa heidän toimintaansa, mutta ei kuitenkaan syyllistä.

Suorituskeskeisyyden puuttuminen mainittiin voimavaraistavana tekijänä, jolloin jokainen sai tehdä ja suunnitella oman arjen toimintansa omien voimavarojensa mukaisesti. Usealla henkilöllä oli kokemuksia aiemmista liikunnallisista hyvinvointikursseista, joihin peilaten moni toi esille LTL- konseptin erilaisen toimintatavan.

*”Se antoi itselle tavallaan liikkumatilaa omassa maailmassa.” H 5.*

LTI-konsepti koettiin muutoshakuisena prosessina, jossa muutoksien lähtökohdaksi ymmärrettiin yksilön oma arki. Kymmenessä haastattelussa tuli ilmi konseptin arki-lähtöisyys, jota kaikki mainitsijat pitivät muutoksien mahdollistajana. Osa koki lähijaksojen antaneen ikään kuin eväitä arkeen, joita sitten kokeiltiin ja tarpeen vaatiessa vielä muutettiin. Aiempiin ryhmämuotoisiin liikunnallisiin hyvinvointikursseihin peilaten tuli esille myös ihmisten huomiointi yksilöinä. Ryhmämuotoisesti pidetyt oman elämän raameja pohtineet sisältökokonaisuudet nähtiin yksilöllisyyden mahdollistajina, vaikka kyse oli ryhmämuotoisesta valmentamisesta lähijaksojen aikana. Edellä mainitut sisällöt koettiin mahdollisuutena keskittyä omaan tilanteeseen. Annetut yksilötehtävät lähijaksojen aikana koettiin avaintekijäksi yksilöllisen prosessin rakentumiseksi.

*”Tää huomio yksilön henkisen puolen lähtemällä liikkeelle mitä mä haluan ja mitä mä olen valmis tekemään. Kukaan ei tuu tuomitsemaan mitä teen tai en tee.” H 4.*

*”Ohjaaja mahdollistajana hyvä, sillä eihän kukaan asiantuntija voi muuttua toisen ihmisen teoiksi. Jos ihmiseltä puuttuu halu muuttaa tapojaan, ei se onnistu liimaamalla.” H 3.*

#### LTL-konseptin lähestymistapa...

- itsemääräämisoikeuden säilyminen
- arjen huomiointi
- ei syyllisyyttä omista toimintamalleista
- valmentaja mahdollistaja – paineettomuus
- ei suorituskeskeinen – usko omiin mahdollisuuksiin
- muutoshakuisuus arjen lähtökohdista
- eväiden antaja – muutuskokeiluja omassa arjessa
- jokaisen omat lähtökohdat – yksilöllisyys.

Liikunnanohjaajan vahvaksi osaamisalueeksi asiakkaat mieltävät monipuolisen liikuntalajiosaamisen sekä kyvyn ohjata oikeisiin liikuntatottumuksiin. Liikunnanohjaajaan osaamisessa luotetaan hänen kykyyn puuttua vääränlaiseen harjoitteluun sekä kykyyn ohjeistaa ihmisiä tuloksia tuottavaan kuntoharjoitteluun. Ydinosaamisen määrittelyn ohella asiakkaat kuvasivat odotuksiaan liikunnanohjaajan osaamiselle useilla eri tavoilla. Useimmin esiintyvä odotus liittyi ohjaajan kykyyn herättää ja tukea yksilön motivoitumista omaa hyvinvointiaan kohtaan. Liikunnanohjaajan roolina nähdään tukeminen uuden oppimisessa. Ohjaaja nähdään ikään kuin oppimisen ohjaajana, jossa painavin päättämisen avain on asiakkaalla. Toisena merkittävänä tekijänä on liikunnanohjaajan persoonallisuuden sopivuus elintapavalmennusprosesseihin. Persoonan tulisi olla innostava ja kannustaa asiakkaita terveellisiin elintapoihin omalla esimerkillään.

Kolmantena vahvana odotuksena ohjaajalta odotetaan aitoa kiinnostusta ihmistä kohtaan, joka välittyy korkean ammattiosaamisen lomassa, mutta ei saa näkyä kuitenkaan liiallisena asiantuntijuuden korostumisena. Ohjaajan toivotaan asettuvan samalle tasolle asiakkaiden ajatusmaailman kanssa – kohtaaminen tasavertaisina toimijoina. Vuorovaikutus ja asiakkaan kohtaamisen merkitys tuli esille jokaisessa haastattelussa. Helposti lähestyttävä asiantuntija, joka osaa motivoida yksittäisesti kohtaamalla jokaisen ihmisen omana itsenään, on kokoava kuvaus asiakkaiden näkemyksestä.

Liikunnanohjaajan odotetaan kohtaavan ihmiset kokonaisuuksina, jossa huomioon otetaan ihmisen fyysisyyden lisäksi ihmisen psyykkinen hyvinvointi ja sosiaalinen toimintaympäristö. Ohjaajan halutaan hyväksyvän erilaisia näkökulmia liikunnasta ja liikunnan rooleista ihmisten elämässä. Selkeä osaamisala, joka tuli esille edellisten lisäksi kaikissa haastatteluissa oli erilaisten ryhmänhallintataitojen ja erilaisten ryhmässä tapahtuvien ohjausmenetelmien alue.

*”Osaa katsoa meitä yksilöinä ja kokonaisina ihmisinä.” H 11.*

Käsityksiä ja odotuksia liikunnanohjaajan osaamisesta...

- monipuolinen liikuntalajien osaaja
- ohjaa oikeisiin liikuntatottumuksiin – ohjaa oikeanlaiseen harjoitteluun
- kyky herättää motivaatiota
- tukee uuden oppimisessa
- persoonallisuus sopiva elintapavalmennukseen
- aito kiinnostus asiakkaaseen – asiantuntijuus ei korostu
- kyky asettua ihmisten kanssa samalle tasolle
- helposti lähestyttävä asiantuntija
- osaa huomioida kokonaisvaltaisen ihmisen
- hyväksyy erilaisia näkökulmia liikunnasta
- hallitsee ryhmän hallinnan sekä erilaisia ohjausmenetelmiä

Valmennusprosessissa mukana olleiden asiakkaiden näkemyksissä konseptin muutostarpeina korostui selkeästi henkilökohtaisuuden lisääminen. Henkilökohtaisuuden lisääminen nähtiin mahdolliseksi henkilökohtaisen prosessin suunnitelmana, jota verrattiin useaan otteeseen koulutuksesta tuttuun henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan. Prosessin alussa asiakkaat toivoisivat saavansa henkilökohtaisen alkukartoituksen, jossa otetaan laajemmin huomioon yksilön oman arjen mahdollisuudet, ja myös tunnustetaan jo etukäteen mahdollisia eteen tulevia esteitä. Henkilökohtaistamiseen toivottiin myös henkilökohtaista yhteydenpitosuunnitelmaa, joista yhtenä mallina mainittiin työpaikkakäynnit.

*” Sellainen räätälöity polku jokaiselle, ikään kuin opetussuunnitelma, kuitenkin joustava ja matkan varrella elävä.” H10.*

Prosessia kuvattiin suurimmaksi osin hyvän mittaiseksi, vaikkakin jatkuvuutta prosessille toivottiin. Prosessin intensiteettiin toivottiin muutoksia, sillä suurin osa haastatelluista koki, että valmentajan tuen tarve ja lähijaksojen tarve on suurinta prosessin alussa. Selkeitä ehdotuksia portaittaisesta intensiteetit laskusta esitettiin kolmessa haastattelussa. Konkreettinen sisältöön liittyvä muutostoive oli ravitsemusosioiden määrä ja laatu. Ravinnon osalta kaivattiin arkea lähemmäksi tulevia ohjeita. Ylipuolella ryhmän jäsenistä oli prosessin alussa tavoitteena painonhallinta ja tai painonpudotus, jonka vuoksi ravinnon lisätarve oli odotettavissa.

Konseptin toimintamalleihin esille tulleita muutostoiveita oli myös terveydenhuollon ja liikuntasektorin työkalujen yhdistäminen, jolloin yksilö voisi saada yhdestä paikkaa yhdellä kerralla enemmän ja kattavasti. Vuorovaikutusta toivottiin lisää luentosaleihin

eli opetusmenetelmien monipuolista käyttöä kaivattiin lisää. Toiminnallisia sisältökonaisuuksia, jotka tapahtuivat muualla kuin luentosaleissa, pidettiin hyvänä ja raikkaina ratkaisuin, jonka vuoksi samanlaista otetta toivotaan linjakkaasti läpi prosessin.

Tuen tarve prosessin aikana koettiin hyvin henkilökohtaiseksi asiaksi ja suurin osa kaipasikin juuri valmentajan henkilökohtaista tukea lisää. Verkostojen luomista ja niiden hyödyntämistä tuotiin myös esille, eli selkeästi muutostarvetta olisi työyhteisön verkostojen edelleen kehittämiseksi prosessia tukevassa mielessä. Verkkoympäristön tarve koetaan edelleen todella tarpeelliseksi, mutta sen toimintatapa tulisi olla enemmän yksilön omaa prosessia tukeva kuin suoranainen seuranta työkalu, kuten se LTL-konseptissa oli.

LTL-konseptin muutostarpeita...

- henkilökohtaistamista enemmän – henkilökohtainen ohjausprosessi
- kokonaisvaltainen yksilön alkutilanteen kartoitus – vahvuudet ja heikkoudet
- henkilökohtainen suunnitelma
- prosessin jatkuvuus
- intensiteetin muutos – alusta loppua kohti laskevaa – tuen tarpeen muutos
- ravitsemusosioita lisää ja laadukkaammin
- liikuntasektorin ja terveydenhuollon työmenetelmien ja välineiden yhdistäminen
- vuorovaikutusta luentosaleihin – opetusmenetelmien monipuolisuus
- verkostojen hyödyntäminen
- verkkoympäristö yksilöprosessia tukevaksi

## 8 LIIKUNNAN OHJAAJIEN TÄYDENNYSKOULUTUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN RAKENTUMINEN

### 8.1 Kehittämistyön aineistot – punainen lanka täydennyskoulutuksen opetussuunnitelman laadintaan

Kehittämistyön kolmannen kehittämistehtävän mukainen opetussuunnitelman laadinta perustui fokusryhmän aineiston sisällön analyysin tuottamiin näkökulmiin liikunnanohjaajan tämänhetkisestä osaamisesta ja sen kehittämisen tarpeesta terveyttä edistävän elintapavalmennuksen näkökulmasta. Toinen opetussuunnitelman laadintaan vaikuttanut näkökulma muodostui liikunnallisessa elintapavalmennuksessa olleiden asiakkaiden kokemuksista ja näkökulmista terveyttä edistävästä elintapavalmennuksesta. Iso painoarvo opetussuunnitelman laadintaan oli heidän odotuksensa liikunnanohjaajan osaamista ja toimintamalleja kohtaan.

Opetussuunnitelman esittämisen mallina on juonneperusteinen opetussuunnitelmamalli, jolloin koulutussuunnitelman keskiön muodostavat koulutuksen keskeiset osaamisalueet, joihin koulutuksen sisällön kautta pyritään vastaamaan (Auvinen ym. 2005, 46). Osaamisalueet muodostettiin jatkamalla sisällön analyysia tässä kehittämistyön vaiheessa abstrahoimalla eli käsitteellistämällä löytyneitä ala ja yläluokkia edelleen pääluokkiin, jonka avulla pystyttiin vastaamaan kehittämistehtävän kolme asetettiin vaatimuksiin. Pääluokkia syntyi jatkokäsitteellistämisen kautta 24 kappaletta, jotka rajattiin kehittämistehtävän kolme mukaisesti 17 pääluokkaan, joista muodostui täydennyskoulutuksen osaamisen osa-alueet. Sisällön analyysihin perustuen täydennyskoulutuksen keskeisiksi liikunnanohjaajan elintapavalmennusosaamista täydentäviksi osaamisen osa-alueiksi nousivat:

- Elintapavalmennuksen ammatilliset vaatimukset
- Ihminen – psykofyysissosiaalisena kokonaisuutena
- Käyttäytymisen muutos – valmennusosaaminen
- Elintapavalmennus – terveyden edistämisen toimintamallit
- Elintapavalmennus – terveyden edistämisen työmenetelmät
- Elintapavalmennus – interventioiden suunnittelu
- Terveyskartoitus osaaminen
- Elintapavalmennuksen viestintä ja vuorovaikutusosaaminen
- Elintapavalmennuksen eettisyys
- Oppimisprosessi ja oppiminen
- Pedagoginen osaaminen
- Aikuisen ohjaaminen – yksilöprosessi
- Oppiva ryhmä – ryhmäohjaamisen osaaminen
- Poikkitieteellinen osaaminen
- Voimaannuttava valmennusosaaminen
- Asiantuntijuuden kehittyminen
- Verkosto-osaaminen.

Koulutuksen tavoitteena olevien osaamisen osa-alueiden jälkeen koulutuksen sisältöraamit nousivat reflektiivisenä kokonaisuutena kehittämistyön teoriasta, kehittämistyön sisällön analyysien pelkistetyistä ilmauksista sekä kehittämistyön tekijän kokonaiskuvasta koko kehittämisprosessista. Sisältöraamit ovat tässä kehittämistyössä esityksen omaisia, ja ne tulevat vielä jatkokehittämisen kautta tarkentumaan ja täyden-

tymään. Koulutuksen tavoitteena olevien osaamis-alueiden löytäminen kehittämistyön aineistojen pohjalta vastaa kokonaisuutena kolmannen kehittämistehtävän vaatimukseen. Sisällön raamittaminen muodostuu kuudesta päämoduulista, jotka jakaantuvat pienempiin osamoduuleihin. Päämoduulit sisällöllisiksi kokonaisuuksiksi ovat tässä vaiheessa seuraavat:

1. Elintapavalmennus ja yhteiskunta
2. Elintapavalmennus oppimisprosessina
3. Elintapavalmennus terveyden edistämisen viitekehyksessä
4. Elintapavalmennus – vuorovaikutuksen kautta vaikuttamista
5. Terveysliikunnan ammattilainen elintapavalmennuksen asiantuntijana
6. Elintapavalmennuksen osaamisen portfolio- osaamisen näyttö

Juonneperusteinen opetussuunnitelma Elintapaterveyden valmentajakoulutus terveystieteiden ammattilaisille on esitetty kokonaisuutena matriisimuodossa liitteessä 2.

## 8.2 Täydennyskoulutuksen opetussuunnitelman jatkokehittämisen suunnat

Täydennyskoulutuksen jatkokehittäminen tulisi alkaa sisällön tavoiteohjatusta rakentamisesta, jossa määritellään koulutuksen kokonaistavoite, ajallinen kesto sekä päämoduuleiden ja alamoduuleiden tavoitteet ja laajuudet. Sisällön rakentamisessa tulee huomioida osaamisen osa-alueiden kautta tapahtuva johdonmukainen sisällön rakentaminen. Oppimisen ja opetuksen suunnittelun ohjaavana näkemyksenä tulisi näkyä Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutuksen oppimiskäsitys eli oppimisen kokonaismalli, konstruktivismi. Opetussuunnitelmatyön tulisi johtaa konkreettisella tasolla kouluttajien työtä sekä hallintoa ohjaavaksi dokumentiksi, jossa huomioidaan monipuolisesti koulutuksen tuottaman osaamisen arviointi, kattava koulutuksen vaikuttavuuden arviointi sekä kouluttajien näkyvä pedagoginen polku. Dokumentin tulee rakentaa koulutuksen osallistujille selkeä kuva niistä tavoitteista, joihin koulutuksella pyritään sekä niistä vaatimuksista, joita koulutus osallistujiltaan vaatii.

## 9 KEHITTÄMISTYÖN PROSESSIN LUOTETTAVUUS

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan käsitteillä reliäabelius, joka tarkoittaa mittaus- tulosten toistettavuutta. Toisin sanoen tutkimuksessa tehtyjen mittausten kykyä antaa ei - sattumanvaraisia tukoksia sekä validius, joka tarkoittaa valitun mittarin tai mene-

telmän kykyä mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata. (Hirsjärvi ym. 2008, 226.) Laadullinen tutkimus muodostuu erialaisista tutkimuksen perinteistä, jolloin on huomioitava arvioitaessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, että myös arviointikäsitteet voivat vaihdella. Kun puhutaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuskysymyksistä, nousevat esille käsitykset totuuden luonteesta sekä objektiivisesta tiedon muodostuksesta. Edelliset näkökulmat vaikuttavat oleellisesti siihen kuinka laadullista tutkimusta arvioidaan luotettavuuden näkökulmasta.

Tietoteoreettinen ajattelu erottaa neljä erilaista totuusteoriaa: *korrespondenssiteoria*, jonka mukaan esitetty väite on totta vain, jos se vastaa todellisuutta. *Konsensusukseen perustutuva teoria* painottaa, että ihmiset voivat yhteisymmärryksessä luoda totuuden, *pragmaattinen teoria* toteaa uskomuksen olevan tosi, jos se toimii ja on hyödyllinen. Lisäksi *koherenssi teoria*, jonka mukaan väite on totta, jos se on yhdenmukainen aiemmin totuudeksi todettujen väitteiden kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134–135.)

Tietoteoreettisen keskustelun nostamat käsitykset totuudesta, koskevat lähinnä luontoa, jolloin niiden sovellusarvo suhteessa laadullisen tutkimuksen kohteeseen, joka käsittelee ihmisen merkitystodellisuutta, onkin haastavampaa. Laadullinen tutkimus sanoutuu irti esimerkiksi korrespondenssiteorian totuuskäsitteestä, mutta sitoutuminen koherenssiteoriaan perustuu tietoteoreettisesti samaan kuin luonnontieteellinen tutkimus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 135.) Validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden roolista laadullisen tutkimuksen arvioinnin välineenä onkin käyty kriittistä keskustelua pääasiallisesti siitä syystä, että ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä (Tuomi & Sarajärvi 2006, 136).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkijan tekemä tarkka selvitys tutkimuksen toteuttamisesta ja siihen liittyvistä tapahtumista, josta esimerkkinä voidaan mainita selvitys aineiston tuottamisen olosuhteista haastattelututkimuksen yhteydessä (Hirsjärvi ym. 2008, 227). Tässä kehittämistyössä pyrittiin raportoimaan ja kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, mitä kehittämistyön matkalla tapahtui. Analyysin tekninen toteutus ja tulosten koostaminen raportoitiin juuri sellaisena kuin prosessi tapahtui. Edellisten lisäksi laadullisen tutkimuksen arvioinnissa on otettava huomioon tehtyjen havaintojen puolueettomuus, joka turvaa tehtyjen johtopäätösten ja tulosten objektiivisuuden eli vaikuttaako tutkijan omat asenteet havaintojen tekemiseen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136.) Tämän kehittämistyön alkutilanne oli minulle omakohtainen

kokemus, siitä minkä vuoksi kehittämistyötä lähdettiin tekemään. Tämän vuoksi kaikki kehittämistyöprosessiin liittyvät tekijät ja taustat on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, jotta oma alkukäsitykseni ei vaikuttaisi valittujen haastattelumuotojen läpiviemiseen eikä niiden analyysivaiheeseen kehittämistyön tuloksia väärentävässä mielessä.

Toimintatutkimuksessa reliabiliteetin ja validiuden käsitteiden käyttö on hankalaa, sillä tutkimusmenetelmä itsessään on väliin tuleva muuttuja (interventio), jonka tarkoituksena on muuttaa vallitsevaa tilannetta. Tutkimuksellisesti saman tuloksen saavuttaminen intervention jälkeen on mahdotonta, sillä tilanne on muuttunut ensimmäiseen alkutilanteeseen nähden. (Huttunen ym.1999, 113–114.) Heikkinen ym. (2006) käyttävät kirjassaan *Toiminnasta tietoon* Steinar Kvalen ajatusten pohjalta syntyneitä viittä periaatetta toimintatutkimuksen arvioimiseksi. Ensimmäinen näistä on *historiallinen jatkuvuus*, jonka mukaan toimintatutkimusprosessi sijoittuu johonkin tiettyyn historialliseen, poliittiseen ja ideologiseen yhteyteen. Tässä kehittämistyössä oli tavoitteena pystyä luomaan kahden erillisen laadullisen aineiston kautta osaamista uudistavaa ja monialaistunutta osaamista uuden täydennyskoulutuksen opetussuunnitelman muodossa, jonka avulla liikunta-alan ammattilaiset pystyisivät vastaamaan yhteiskunnalliseen terveyden edistämisen haasteeseen laajemmin kuin aiemmin. Kehittämistyö sijoittui liikunnanohjaajien ammattikentän toimintaympäristöön ja siinä ilmenneeseen ammatillisen osaamisen tasapainotilaa horjuttaneeseen tuotekonseptin lanseeraus hetkeen. Kehittämistyön historiallinen tarkastelu alkoi tilanteesta, jossa liikunnanohjaajien ammattikunta koki oman osaamisensa riittämättömäksi uuden, ilmenneen tilanteen edessä. Tähän kontekstiin syntyi osaamisen kehittämisen tarve, johon tämän kehittämistyön avulla pyrittiin ja päästiinkin. Kehittämistyöprosessin seurauksena päästiin historialliseen jatkumoon, jossa ilmenneeseen tilanteeseen on reagoitu uudella, osaamista täydentävällä koulutuskokonaisuuden opetussuunnitelmalla. Kehittämistyön kautta pystyttiin luomaan alkaneelle epätasapainotilanteelle vastauksen kaltainen ratkaisu, jonka kautta myös historiallisella tarkastelulla on tässä kehittämistyön vaiheessa oma tilansa. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 149–151.)

*Reflektiivisyys* tarkoittaa tutkijan roolin merkitystä toimintatutkimusprosessissa eli tutkijan pyrkimystä tiedostaa oman tietämisensä mahdollisuuksia, ehtoja ja rajoituksia. Tässä kehittämistyössä oma ymmärrykseni kehittämistyön aikana rakentui kapeasta alkutilanteen kokemuksesta laajaksi ymmärrykseksi siitä, kuinka paljon tällä kehittä-

mistyöllä on mahdollisuutta vaikuttaa liikunnanohjaajien osaamisen laajentumiseen. Kehittämistyön edetessä oma näkemykseni kehittämiskohteena olevan koulutuksen sisällöllisistä tarpeista rakentui kehittämistyöni aineistojen ja oman ymmärrykseni vuoropuheluna. Kehittämistyön alussa omakohtainen kokemukseni kavensi oma näkökulmaani kehittämistyön lopputulosta kohtaan, ja se sai minut alussa pohtimaan omaa kykyäni luoda vakavasti otettava, osaamista täydentävä opetussuunnitelma. Vuoropuhelu aineiston kanssa vahvisti ja samaan aikaan laajensi omaa näkökulmaani alkuasetelmaan nähden. Aloin koko ajan enemmän ja enemmän näkemään oman kehittymiseni kohti laajempaa asiantuntijuutta, jolloin samaan aikaan kehittämistyöni aineisto antoi minulle oikeutuksen lausua alussa uskoteltuja asioita ääneen. (Heikkinen & Syrjälä 2006. 152–154.)

*Dialektisuuden periaate* tarkoittaa sosiaalisen todellisuuden rakentumista keskustelujen kautta eräänlaisena vuorovaikutuksellisen prosessina. Tämän kehittämistyön kehittämistehtävät perustuivat sosiaalisen todellisuuden rakentamiseen keskustelujen kautta, jolloin päästään kiinni dialektisuuteen, johon kuuluu väitteitä ja vastaväitteitä, joista syntyy synteesi todellisuuden rakentamiseksi tueksi. Tämän kehittämistyön vahvin vuorovaikutuksen ääni on Suomen Urheiluopiston moniammatillinen fokusryhmä, joka omalla kriittisellä keskustelullaan avasi oven sille alueelle, jota oli jo pitkään vaisusti, miltei ääneen lausumattomasti esitetty. Osaaminen oli kyllä kyseenalaistettu omalla tavallaan jo LTL-konseptin lanseerauksessa, mutta nyt fokusryhmä antoi silloin esiintyneelle muutosvastarinnalle värikkään ja vahvan nimen sekä oman äänen. Asiakaspinnassa tapahtunut keskustelu näyttäytyy tässä kehittämistyössä teemahaastattelujen aitoina asiakaskokemuksina, jonka kautta fokusryhmän ääntä pystyttiin edelleen terävöittämään ja vahvistamaan. Kehittämistyön sosiaalinen vuorovaikutus oli avain kehittämistyön moniäänisyyteen, mutta myös samalla avain siihen, että uskalsin tuoda tuohon äänijoukkoon oman näkökulmani tämän kehittämisprosessin tekijänä. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 154–155.)

*Toimivuuden periaatteen* kautta toimintatutkimusta arvioidaan sen tuoman käytännön hyödyn tai tutkimukseen osallistuneiden voimaantumisen näkökulmasta. Tämän periaatteen arvioinnin kautta päästään kiinni jo aiemmin mainittuun pragmaattisen totuus-teoriaan, jonka kautta totta on se mikä toimii. Tietoteoreettisesti arvioituna tämän kehittämistyön tavoitteena ja tuloksena syntynyttä opetussuunnitelmaa ei ole vielä käytännössä testattu, joten arvioita sen toimivuudesta ei voida tässä vaiheessa esittää.

Pragmatismi jättää kuitenkin avoimeksi kysymyksen hyödyllisyydestä eli voidaankos tästä kehittämistyötä arvioida sen hyödyllisyyden kannalta paremmin kuin toimivuuden kannalta? Mielestäni tämä kehittämistyö avaa keskustelua liikunta-alan toimijoiden mahdollisuudesta vaikuttaa laajemmin kuin liikunnan kautta ihmisten terveyteen, jonka kautta hyödyllisyyden arviointi tässä kehittämistyössä näyttäytyy sekä ammattikunnan kehittämisen että yhteiskunnallisen keskustelun vaikuttamisen näkökulmista. Ulos astuminen perinteiseltä liikunnan edistämisen mukavuusalueelta mahdollistaa liikunnanohjaajien ammatti-identiteetin näyttäytymisen uudessa valossa. Kehittämistyön kautta heille avautui mahdollisuus julkilausua ääneen oman osaamisensa puutteet ja täydennyskoulutuksen tarpeet koskien ihmisen kokonaisvaltaista elintapa- valmennusta. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 155–158.)

*Havahduttavuus* tarkoittaa tutkimuksen kykyä havahduttaa ihmisiä ajattelemaan ja tuntemaan uudella tavalla. Tämän periaatteen kautta arvioituna kehittämistyöni herättämä keskustelu liikunnanohjaajien osaamisesta, on mahdollistanut uudenlaisen ajattelun liikunnanohjaajan kyvystä laajentaa omaa osaamistaan ja siirtyä sen kautta laajempaan tulokulmaan ihmisen hyvinvointia kohtaan. Liikunta-alan toimijat ovat terveydenhuollon ulkopuolella, ei ”laillistettuja” terveyden edistäjiä, minkä vuoksi myös heidän osaaminen on rajoittunut koskemaan liikunnan kautta tapahtuvaa terveyden edistämisen työtä. Kehittämistyö avaa keskustelua osaamisen muuntamiselle kohti ”laillistettuja” ovia, jonka kautta liikuntasektori voisi omalla toiminnallaan keventää terveydenhuoltosektorin kantamaa terveyden edistämisen taakkaa, luomalla vaikuttavia terveyden edistämisen interventioita, jossa liikunta toimii yhtenä työkaluna muiden työkalujen rinnalla. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 159–160.)

## 10 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän kehittämistyön tavoitteena oli pystyä kehittämään liikunnanohjaajille suunnattu täydennyskoulutuksen opetussuunnitelma, jonka sisällöllisenä tarkoituksena on luoda terveyden edistämisen kombinaatio, joka yhdistää liikunta- ja terveydenhuollon osaamisaloissa tarvittavaa koulutussisältöä. Opetussuunnitelman suuntaviivoittajana kehittämistyössä toimi Suomen Urheiluopiston / Vierumäki Country Club Oy:n moniammatillinen fokusryhmä, joka antoi opetussuunnitelman laadinnalle näkökulman tämänhetkisestä liikunnanohjaajan ydinosaamisesta ja täydennyskoulutuksen tarpeesta suhteessa kokonaisvaltaiseen elintapa- valmennukseen. Elintapa- valmennusasiakkaat

anoivat opetussuunnitelman laadinnalle näkökulmia ja kokemuksia, jotka kokosivat yhteen niitä odotuksia, joita elintapavalmennukselle ja liikunnanohjaajalle asetetaan asiakkaiden toimesta.

Opetussuunnitelman laatiminen sai vahvan äänipohjan kehittämistyön menetelmien kautta, jonka kautta pystyttiin vastaamaan kaikkiin kolmeen asetettuun kehittämistehtävään. Kolmannen kehittämistehtävän jatkotavoitteena mainittiin syntyvän koulutuksen tavoite, joka oli pystyä luomaan liikunta-alalle muuttunutta ja monialaistunutta osaamista ja lisätä liikunta-alan kykyä pystyä vastaamaan entistä paremmin yhteiskunnalliseen terveyden edistämisen haasteeseen. Tavoitteen ilmaisu kehittämistehtävän kolme yhteydessä oli odotusarvo tulevaisuuteen ja kehittämistyön rajaus oli asetettu koskemaan täydennyskoulutuksen tavoitteena olevien keskeisten osaamisalueiden määrittämistä. Tämän tulevaisuuteen suunnatun kehittämistehtävän osatavoitetta ei tässä kehittämistyössä edes tavoiteltu.

Kehittämistyön prosessi voidaan nähdä kauttaaltaan onnistuneena selvitysmatkana siihen millaista täydentävää osaamista liikunnanohjaajille tulisi rakentua, jotta toimintakenttä voisi laajentua liikunnan edistämisestä terveyden edistämisen viitekehykseen. Kehittämistyön aineistot antoivat tälle ilmassa olleelle ajatukselle konkreettisen äänen yhden vahvan terveystoiminnan toimijan, Suomen Urheiluopiston / Vierumäki Country Oy:n näkökulmasta. LTL-konseptin kulku ja jatkokehittämismahdollisuudet ovat olleet pysähdyksissä oikeastaan lanseerausvaiheesta saakka ja toteutuneita valmennusprosesseja tässä kehittämistyössä haastateltujen asiakkaiden lisäksi on ainoastaan yksi. Vaikka prosesseja olisikin ollut tarjolla enemmän, ei halukkaita valmentajia minun lisäkseni ole juurikaan ollut tarjolla. Elintapavalmennuksen tulokulman pysyvä syntyminen liikunta-alalle vaatiikin oman toimintaympäristön kautta katsottuna muuttunutta valmennusosaamista, johon tämän kehittämistyön tavoitteiden kautta etsittiin yhdenlaista ratkaisumallia.

Elintapavalmennuskonseptin juurtuminen osaksi liikuntasektorin toimintaa vaatii myös toiminnan vaikuttavuuden arvioinnin kehittämistä, sillä tällä hetkellä meillä ei ole osoittaa LTL-konseptista tilastollisesti mitattuja terveystuloksia, jonka kautta laajan konseptin markkinointi ja myynti on osoittautunut haasteelliseksi. Tämä kehittäminen nostaa kuuluville yhteen elintapavalmennusprosessiin osallistuneiden asiakkaiden kokemuksen valmennuksen tavasta ja niistä subjektiivisista muutoksista, joita

he valmennuksen aikana kokivat. Kuitenkin meiltä puuttuu edelleen yleistettäviä tuloksia, jonka kautta voisimme vakavasti ottaa osaa kilpailuun yritysten ja kuntien työterveyteen osoittamien panostuksien näkökulmasta. Interventioiden suunnittelu liikuntasektorilla tuntuu edelleen tapahtuvan oletuksiin pohjautuen ja liikunta pää edellä, kun taas terveydenhuollon interventioiden suunnittelu pohjautuu näyttöön perustuviin tietoihin ja työmenetelmiin. Liikunnanohjaajat toimivat paljolti oman persoonallisuuden varassa sekä liikuntakoulutuksen tuoman osaamisen ohjaamana, jolloin yksilö- ja ryhmätason vaikutukset voivat jäädä riippuvaisiksi persoonan sopivuudesta elintapaohjaustehtäviin. Erilaisten teoreettisten mallien ja työmenetelmien hallinta mahdollistaisi jokaiselle ainakin tasavertaiset vaikuttamisen välineet, kuten esimerkiksi kaikilla suomen työterveyshoitajilla on. Tämän kautta voisimme saada liikunta-alalle tasalaa-tuisia toimintamalleja ja jossain vaiheessa myös linjakkaita toimintamalleja, joita voidaan toteuttaa toimijasta riippumatta.

LTL-konsepti oli yksi hyvä yritys kansalliseen liikunnallisen elintapavalmennuksen linjakkuuteen pyrkimyksessä, jossa suomalaisten urheiluopistojen tavoitteena oli pyrkiä linjakkuuteen, yhteisesti hyväksytyihin toimintamalleihin yhden toimintakonseptin osalta. LTL:n tuotteistamisprosessi muodostui kuitenkin yhden opiston johtamaksi, mikä entisestään pahensi urheiluopistojen välistä historian painotaakkaa. Selkeäksi ongelmaksi muodostui kaikkien opistojen omanlainen näkemys terveyttä edistävään liikuntaan ja myös täysin vaihtelevat toimintaympäristöt. Samoin ohjaajien määrässä ja koulutustaustassa oli vaihteluita; toiset olivat ammattikorkeakoulutasoisia liikunnanohjaajia ja toiset taas toiseen asteen kouluttamia liikuntaneuvoja. Resurssien ja osaamisen tasossa löytyi räikeitäkin eroja. Kuitenkin päällimmäinen ongelma oli jokaisen opiston oma käsitys sekä interventioiden sisällön suunnittelusta, käytännön toimintamalleista ja myös tuotteen hinnoittelusta tai markkinoinnista. Kuinka työterveyshuoltoon menevä ihminen voi olla varma, että hän kohtaa samantasoisien osaamisen työterveyshoitajilla Salossa ja Rovaniemellä? Terveystuoto alan koulutus suomessa varmistaa tämän tosiseikan. Jollet omaa koulutusta kyseiseen työnkuvaan, et voi siinä työnkuvassa toimia.

Liikuntasektorin moninainen osaaminen, joka mahtuu neljän kuukauden liikuntakurssin ja noin viiden vuoden maisteriopintojen väliin, tulee olemaan jatkossakin ongelmallinen tekijä suunniteltaessa linjakasta toimintaa. Osaamisen kautta terveysliikuntasektorilla tarjotaan liikunnallisia tuotteita terveyden edistämiseksi riippuliitokurssis-

ta kuntoremonttiin ja kuntoremonttikurssista body and mind:iin. Kaikkia näitä värittää toimintatapojen moninaisuus, epätasaisuus ja tavoitteiden kohdentamattomuus. Elin-  
tapavalmennukseen syntyvän laajemman osaamis pohjan kautta voisi olla mahdollista synnyttää tasalaatuisesti koulutettujen elintapavalmentajien kautta tavoitteellisia ja hyvin johdettuja interventioita, joihin jo suunnitteluvaiheessa muodostetaan vaikuttavuuden arvioinnin strategiat ja välineet. Liikunta-alan toimijoiden keskuudessa yleinen, lisensoitu toimintakonsepti on Les Mills -ohjaajat, jotka saavat ainoastaan ohjata kyseiseen lisenssiin sidottuja tuotteita. Tämä samankaltainen uskallus tulisi tulla osaksi terveyttä edistävään terveysliikunnan maailmaa. Terveydenhuollon laillistetuilla toimijoilla on eettinen velvollisuus edistää yksilön terveyttä ja huolehtia hänen hyvinvoinnistaan. Terveydenhuollossa ollaan myös vastuussa resurssien kohdentamisen kautta toimien vaikuttavuudesta. Miksi liikuntasektori marssii samojen tuotteiden kanssa vuodesta toiseen, reagoimatta toiminnan vaikuttavuuden systemaattisen arvioinnin puutteeseen, mutta myös samalla yksilötasolla vaikutuksien näkymättömyyteen?

## 10.1 Johtopäätöksiä aineistojen valossa

Aineistojen kautta nousi esille kehittämistehtävän yksi valossa selkeästi liikunnanohjaajien vahva osaaminen liikuntalajeihin liittyvässä ohjauksessa. Fokusryhmä katsoikin, että tämän hetkinen osaaminen ei tue elintapavalmennuksen toimintamallin vaatimaa osaamista. Työelämän tuomaa kokemusta ei pidetä riittävänä osaamista täydentävänä lähteenä, vaan tarve tietynlaiselle formaalille, jopa tutkintotavoitteiselle koulutukselle on olemassa. Selkeimmät puutteet koettiin ihmisen käyttäytymisen muuttamiseen liittyvien mallien tuntemuksessa sekä niihin liittyvien työkalujen hallinnassa. Ihmisen oppimisen tuntemus ja kyky ohjata oman opetuksen tai ohjaamisen kautta tapahtuvaa ihmisen oppimista koettiin myös puutteelliseksi. Osaamisen keskiössä oli ryhmämuotoinen ohjaaminen, jonka aikana pyritään jakamaan liikuntaan liittyvää tietoa helposti jaettavalla ja omaksuttavalla tavalla. Kuitenkin fokusryhmän päätelmistä nousi esille vahva vuorovaikutusosaaminen, jonka kautta koettiin, että terveyden edistämisen viitekehityksessä tapahtuva täydennyskoulutus voisi avata heille oven tehdä hyvinkin vaikuttavaa työtä ihmisen kokonaisvaltaisen terveyden edistämisen eteen. Merkille pantavaa fokusryhmän aineistossa oli, että keskustelusta heijastui myös käsitys siitä, että ohjauksen ollessa ryhmämuotoista ei muodostu mahdollisuuksia vaikuttaa samalla tavalla kuin yksilöohjauksessa.

Kuitenkin huomattavaa on myös, että suurin osa liikunnallisista valmennusprosesseista on ja tulee melko varmasti olemaan ryhmämuotoista valmennusta. Tämän vuoksi ryhmässä oppimisen menetelmien hallinta sekä työkalut tukea yksilöllistä oppimista, nousevat tärkeään asemaan täydennyskoulutuksen sisällöissä. Monialaisella täydennyskoulutuksella on näin mahdollisuuksia kohdentaa uudistuvaa osaamista juuri näihin liikunta-alan toimijoiden kokemiin osaamisen puutteisiin, jolloin koulutus antaa konkreettisia käytännön työkaluja, jotka voidaan koulutuksen aikana suoraan jo siirtää työelämän konteksteihin.

Fokusryhmän aineistosta hätkähdyttävää oli työelämän tuoman osaamisen tunnistamattomuus, sillä moni liikunnanohjaaja koki vaikuttaneensa yksilöjen ja ryhmän terveyteen ja saaneen näin aikaan pysyviäkin muutoksia ihmisen käyttäytymisessä. Kuitenkaan sitä, mikä vaikutti muutokseen, ei osattu tunnistaa. Työelämän tuoma osaaminen ei ole lisännyt ymmärrystä oman toiminnan vaikutuksista, vaan selkeästi koettiin, että jotakin saatiin muutettua, mutta mikä konkreettinen muutos oli ja kuinka se oli saavutettu, oli jäänyt hämärän peittoon. Tämä muodostui mielestäni keskeiseksi tarpeeksi erilaisten käyttäytymisen teorioiden ja mallien tuntemuksen lisäämiseksi. Vaikutetaan ikään kuin huomaamatta, jolloin myös ohjaajan kokemus omasta roolista yksilön tai ryhmän muutoksesta jää huomioimatta. Ohjaajalla ei ole työkaluja arvioida oman toimintansa vaikuttavuutta ja näin hänelle ei muodostu edes mahdollisuuksia muokata omaa toimintatapaansa. Käsitys liikunnanohjaajan perustoiminnasta muodostuikin keskustelun kautta enemmän liukuhinnamaiseksi suorittamiseksi, jossa kyllä yksilöt vaihtuvat, mutta ”jutut ja toiminnot” pysyvät samana. Tämän kautta ohjaajalle ei muodostu sisäistä kehittymisen tarvetta, sillä se sama suoritus, jonka hän on kerran hyvin oppinut, riittää hyvin. Tämä kertoo mielestäni siitä, kuinka asiantuntijuuden kehittyminen on jäänyt alkumetreille.

Omaa osaamista ei tässä kyseisessä liikunnan toimintaympäristössä joudu koskaan testaamaan, jolloin on turvallista ja järkevääkin pysytellä omalla mukavuusalueella. Uudenlainen täydennyskoulutus asettaa ohjaajan nykyisen ammattiosaamisen testiin siltä osin, että hän joutuisi sen kautta pohtimaan oman osaamisen riittävyttä, mutta samalla hän saa mahdollisuuksia tunnistaa jo työelämässä olleita toimintamalleja, joita hän on tiedostamattaan jo käyttänytkin. Uudella täydennyskoulutuksella on mahdollisuus vaikuttaa yksilön omaan ammatilliseen pystyvyyteen ja näin myös vaikuttaa liikunnanohjaajan hyvinvointiin oman osaamisen tunteen vahvistumisen kautta.

Elintapavalmennusasiakkaiden ääni vahvasti mielestäni hyvin käsityksiä siitä, että tilausta uudenaikaisille liikunnallisille elintapainterventioille on. Merkille pantavaa on, että vain yhdessä haastattelussa tuli esille prosessin aikana tapahtuneena muutoksena parantuneet kuntotestitulokset, vaikka kaikki osallistuja testattiin prosessin aikana kaksi kertaa. Perinteinen liikuntainterventio pureutuu kuntotestitulosten kautta tapahtuvaan kunto-ohjeistukseen, jossa päämääränä on liikunnallisuuden lisääminen ja kunnan kohoaminen, jonka kautta voidaan vaikuttaa ihmisen hyvinvointiin ja terveyteen. LTL-prosessin aikana koettuja muutoksia värittä tietoisuuden lisääntyminen, oman vastuun löytäminen ja ymmärryksen lisääntyminen. Muutokset nähtiin kokonaisvaltaisina muutoksina tavassa ajatella ja käsitellä omaa hyvinvointia ja arkea. Prosessi antoi yksilölle aikaa punnita omaa elämäänsä ja siihen liittyviä uhkia ja mahdollisuuksia, jonka kautta jokainen pääsi yksilöllisesti ”valitsemaan” omaan elämäänsä sopivia muutoksia. Prosessin johtamisessa oli tiedostamattomasti läsnä eettinen näkökulma yksilön itsemääräämisoikeuden kunnioittamisesta, joka näkyi valmentajan roolissa toimia mahdollistajana ja eri suuntaviivojen avaajana. Perinteiseen malliin nähden valmentaja ei ottanutkaan vastuuta yksilön ”elämän ohjelmien ja aikataulujen” suunnittelusta, vaan vastuu siirtyi jokaiselle itselleen, minkä kautta moni koki myös liikunnan saaneen mahdollisuuden omassa arjessa, ja sitä kautta liikunnalla oli mahdollisuus nivoutua luonnolliseksi osaksi arkea. Prosessin tukityökalu oli liikunta, mutta prosessissa suurin osa valmennuksesta liittyi yksilön oman sisäisen motivaation löytämiseen ja arjen voimavarojen tulkintaan.

Elintapavalmennusprosessien luominen yksilökohtaiseksi hyvinvointipolukseksi, nousi näkyvästi esille asiakaspinnan aineistojen kautta. Tämä liittyy valmennusprosessien suunnitteluun ja resursointiin, jonka fokusryhmä nosti esille ryhmämuotoisen ohjauksen kautta. Ryhmämuotoisen valmennuksen rakentaminen yksilön hyvinvointipolkua tukeväksi vaatii yksilöohjauksen taitoja henkilökohtaisen opetussuunnitelman (HOPS) näkökulmasta, mutta myös oppimisen prosessin ymmärtämistä ja pedagogisten työkalujen hallintaa. Aineistojen yhteistarkastelu nostaa esille intervention suunnitteluosaamisen, jonka kautta intervention tavoitteet, toimintamallit, työkalut ja arviointimenetelmät ovat avain vaikuttavaan elintapavalmennukseen. Yksilö- ja ryhmäohjauksen välinen rajapinta pitää uskaltaa rikkoa resursoimalla aikaa prosessien henkilökohtaistamiseen, vaikka itse interventio toteutetaankin ryhmämuotoisena valmennuksena. Tämän kautta elintapavalmentajalla on mahdollisuus huomioida jokainen ryhmän jäsen yksilöllisesti ja antaa näin ryhmän sisälläkin henkilökohtaistettua ohjausta.

HOPSin suunnittelu yhdessä asiakkaan kanssa luo asiakkaalle luottamuksen valmentajan aidosta kiinnostuksesta hänen elintapaprosessiaan kohtaan, ja auttaa samalla valmentajaa tuntemaan omat valmennettavansa paremmin. Etäjaksojen yhteydenpito eli etävalmennus pystyttäisiin näin kohdentamaan jokaiselle yksilölle ja näin etävalmennuksesta tulisi prosessia paremmin tukeva osakokonaisuus. Etävalmennuksen painoarvo liikunnallisissa prosesseissa rajoittuu suurelta osin suoritusten seurantaan, joka voi muodostua ristiriidaksi intervention tavoitteen kohdalla, mikäli tavoitteena on ihmisen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja terveyteen vaikuttaminen. Hyvinvointia ei voida enää elintapavalmennuksessa mitata liikuntasuorituksina tai parantuneena hapenottokykyä, jonka lausumiselle ääneen tämän kehittämistyön aineistot antavat tuensa.

## 10.2 Mitä tulevaisuudessa?

Tämä kehittämistyö avasi yhdenlaisen keskustelun liikunnanohjaajan osaamisesta ja sijoittumisesta terveyden edistämisen viitekehyksessä. Seuraava kehitysaskel tämän kehittämistyön jatkeena, on rakentaa täydennyskoulutuksen opetussuunnitelmalle johdonmukainen ja tavoitteellistettu sisältö, jonka kautta koulutuksen kokonaisuutta päästään arvioimaan. Koulutuksen toteutuksen keskiössä tulisi näkyä Suomen Urheiluopiston aikuiskoulutuksen oppimisenäkemys konstruktivismi ja mielestäni tarkemmin eriteltynä tämän kohderyhmän koulutuksessa konstruktivismin sosiokulttuurinen lähestymistapa. Sosiokulttuurinen lähestymistapa huomio näkökulman, että ihmisen toiminta tapahtuu aina jossain kulttuurisessa kontekstissaan, jolla on aina jokin historia takanaan (Tynjälä 1999a, 44). Tällä kohderyhmällä on vahva liikunnan edistämisen historia, jonka huomioiminen koulutusprosessissa on huomioitava jokaisen osallistujan kanssa yksilöllisesti, jolloin koulutukseen osallistujalla on mahdollisuus tulkita oman osaamisen kehittymistarpeita ja osaamisen kehittymistä omista lähtökohdistaan käsin. Henkilökohtaisen oppimisprosessin kautta on mahdollista määritellä tämän hetkisen asiantuntijuuden rajapinnat, jotka ovat muodostuneet omat työelämän matkalla ja joita yksilö ei itse edes välttämättä tiedosta.

Koulutusprosessin rakentaminen tarvitsee laajaa tietämystä ja kokemusta siitä toimintaympäristöstä, josta liikunnanohjaaja-ammattilaiset tulevat, mutta samalla vahvaa käsitystä siitä toimintakentästä, johon heitä täydennyskoulutuksen avulla halutaan valmistaa. Koulutuksen juonneopetussuunnitelman osaamis-alueet ovat moniammatilli-

nen kombinaatio eri ammattikuntien osaamista, joka tulisi sitoa kiinteäksi jatkeeksi liikunnanohjaajien nykyiseen ydinosaamiseen. Aikuiskoulutuksen kentän täydentävät koulutukset ovat usein moniammatillisia kokonaisuuksia, jolloin tarvitaan joukko eri alojen asiantuntijoita kouluttajiksi. Tämän kautta koulutuksen punainen lanka ja ohjaava oppimiskäsitys voi hävitä eri asiantuntijoiden omiin tulokulmiin koulutettavaa asiaa kohtaan, jolloin koulutusprosessin tarkkasuunnittelu, on avain johdonmukaiseen koulutuskokonaisuuden syntyyn. Juonneperusteinen opetussuunnitelma voidaan nähdä koulutuksen suunnittelun avausdokumenttina, mutta tämän lisäksi koulutuksen suunnittelussa tulee syntyä koulutusprosessia tarkasti ohjaava dokumentti, jossa pedagogiset ratkaisut ilmentävät laadittua juonneperusteista opetussuunnitelmaa, mutta samalla myös koulutukseen valittua oppimiskäsitystä.

Koulutuksen prosessin valmistumisen kautta päästään tilanteeseen, jossa tähän kehittämistyöhön osallistuneet liikunnanohjaajat ovat pilotoimassa sitä koulutusta, jonka kehittämiseen ja siihen valittuihin sisältöihin he ovat itse olleet vaikuttamassa. Laadukkaan pilotointiprosessin kautta on mahdollisuus arvioida koulutuksen laatua ja konkreettisesti suunnitella sen jatkokehitettyä koulutuksessa olevien, kehittyvien elintapavalmennus asiantuntijoiden palautteiden perusteella.

Uuden täydennyskoulutuksen kautta voimme päästä siihen tilanteeseen, että maamme alkaa muodostua elintapavalmennukseen erikoistuneita terveysliikunnan asiantuntijoita, joiden osaamisen kautta tulevaisuuden LTL-konsepteilla on vakavasti otettava mahdollisuus tulla osaksi suomalaista terveyden edistämisen toimintakenttää. Tämän tulevaisuuden kuvan todeksi muuttaminen vaatii moniammatillista, laadukasta koulutuksen suunnittelua, toteutusta ja koulutuksen tuottaman osaamisen arviointia sekä ammattikentän että yhteiskunnan tasolla. Lisäksi vaatimuksena lienee kriittisen keskustelun jatkamista nykyisten liikuntainterventioiden vaikutuksista sekä liikunnanohjaajien työelämän tuottaman osaamisen tunnistamista ja muokkaamista kohti terveyden edistämisen viitekehyksessä tapahtuvaa elintapavalmennusosaamista.

## LÄHTEET

- Aaltola, J. 2010. Filosofia, tiede, ymmärtäminen. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2. 3., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, s. 12–27.
- Bartholomew, L., Parcel, G., Kok, G., Gottlieb, N. & Fernández, M. 2011. Planning health promotion programs. 3., edition. San Francisco: A Wiley Imprint.
- Auvinen, P., Del Maso, R., Kallberg, K., Putkuri, P. & Suomalainen, K. 2005. Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 3., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, s. 26–44.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2005. Tutkiva oppiminen. Helsinki: WSOY.
- Hakkarainen, P. & Jääskeläinen, P. 2008. Osaamisesta ammatinhallintaa. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Helsinki: Kansanvalistusseura, s.77–105.
- Heikkinen, E. 2007. Täydennyskoulutus kainuulaisten opettajien käsitysten valossa. Akateeminen väitöskirja. Oulun Yliopisto.
- Heikkinen, H. & Huttunen, R. 2006 Toimintatutkimus tieteenä. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Helsinki: Kansanvalistusseura, s. 184–202.
- Heikkinen, H. 2006 Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Helsinki: Kansanvalistusseura, s.16–38.

Heikkinen, H. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä: toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, s. 155–186.

Heikkinen, H., Kontinen, T. & Häkkinen, P. 2006. Toiminnan tutkimuksen suuntaukset. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Helsinki: Kansanvalistusseura, s. 39–76.

Heikkinen, H., Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2006. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Helsinki: Kansanvalistusseura, s. 78–93.

Heikkinen, H., Rovio, E. 2006. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Helsinki: Kansanvalistusseura, s. 94–113.

Heikkinen, H. & Syrjälä, L. 2006. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Helsinki: Kansanvalistusseura, 144–142.

Helakorpi, S. 2010. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeen Ammattikorkeakoulu.

Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi – työkaluja osaamisen johtamiseen. Hämeen Ammattikorkeakoulu.

Helakorpi, S. 2005. Työn taidot: ajattelua, tekoja ja yhteistyötä. Hämeen Ammattikorkeakoulu.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. 13.-14., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Huovinen, T. & Rovio, E. 2006. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Helsinki: Kansanvalistusseura, s. 94–113.

- Huttunen, R. & Heikkinen, H. 1999. Kriittinen teoria ja toimintatutkimus. Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä: toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, s. 155–186.
- Huttunen, R. Kakkori, L. & Heikkinen, H. 1999. Toiminta, tutkimus ja totuus. Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä: toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, s. 111–134.
- Karjalainen, A. 2003. Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö. Saatavissa:  
<http://www.oulu.fi/tutkintorakenne/tyokalut/akatops305.pdf>. [Viitattu 1.10.2011].
- Karppinen, A. 2008. Opetussuunnitelma pedagogisen johtamisen tukena. Teoksessa Töytäri-Nyrhinen, A. (toim.). Osaamisen muutosmatkalla. Helsinki: Edita, s. 219–235.
- Kiiskinen, U., Vehko, T., Matikainen, K., Natunen, S. & Aromaa A. 2008. Terveystutkimuksen edistämisen mahdollisuudet – vaikuttavuus ja kustannusvaikuttavuus. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Saatavissa:  
<http://pre20090115.stm.fi/pr1202902258197/passthru.pdf>. [Viitattu: 30.6.2011].
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 3., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, s. 70–85.
- Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voi tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 3., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, s. 28–45.
- Liamputtong, P. 2011. Focus group methodology: Principles and practice. Los Angeles: Sage Publications Ltd.
- Lindblom-Ylänne, S., Levander, L. & Wager, M. 2007. Oppimispäiväkirjat ja portfolioit. Teoksessa: Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) Yliopisto – ja korkeakouluopettajan käsikirja. 1-4., painos. Helsinki: WSOY, s. 326–354.

Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma. Haaga Helia Ammattikorkeakoulu. Saatavissa: [http://www.haaga-helia.fi/fi/koulutus-ja-hakeminen/tutkintokoulutus/liikunta/liikunnan-ja-vapaa-ajan-koulutusohjelma-vierumaki-nuoret-ja-aikuiset/index\\_html#koulutuksen-tavoitteet](http://www.haaga-helia.fi/fi/koulutus-ja-hakeminen/tutkintokoulutus/liikunta/liikunnan-ja-vapaa-ajan-koulutusohjelma-vierumaki-nuoret-ja-aikuiset/index_html#koulutuksen-tavoitteet). [Viitattu 30.7.2011].

Moilanen, P. & Rähkä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 3., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, s. 46–69.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2., uudistettu painos. Helsinki: International Methelp Ky.

Nevgi, A. & Lindblom-Ylänne, S. 2007. Oppimisenäkemykset antavat perustan opetukselle. Teoksessa: Ylänne, S. & Nevgi, A. Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. 1-4., painos. Helsinki: WSOY, s. 82–116.

Nieminen, J. 2002. Ammatillinen aikuiskoulutuksen opettajien lisäkoulutus: TUKEVA – hanke osaamisen tason nostajana. Teoksessa: Sallila, P. & Malinen, A. Opettajuus muutoksessa. Helsinki. Kansanvalistusseura, s. 95–122.

Nikander, P. 2010. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa Ruususvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, s. 432–445.

Opetusministeriö. 2005. Elinikäinen oppiminen yliopistoissa – työryhmän muistio. Helsinki: Opetusministeriö, s. 41–56. Saatavissa: [http://www.okm.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm\\_267\\_tr38.pdf?lang=fi](http://www.okm.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_267_tr38.pdf?lang=fi). [Viitattu 20.8.2011].

Palonen, T. & Gruber, H. 2010. Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa: Collin, K., Paloniemi, S., Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYpro Oy,

Parviainen, L. 2005. Fokusryhmät. Teoksessa Ovaska, S., Aula, A. & Majaranta, P. (toim.) Käytettävyytutkimuksen menetelmät. Tampere: Tampereen Yliopisto, s. 53–62.

Pietilä, A. & Suomen Urheilupuisto. 2010a. Työelämäyhteistyöopas. Vierumäki.

Pietilä, A-M. 2010b. Terveyden edistämisen lähtökohtia katsaus kirjan ydinsisältöihin. Teoksessa: Pietilä, A-M. (toim.) Terveyden edistäminen teorioista toimintaan. Helsinki: WSOYpro Oy, s. 10–14.

Pietilä, A-M., Halkoaho, A. & Matveinen, M. 2010b. Terveyden edistäminen päivittäisessä työssä – asiantuntijoiden näkemyksiä. Teoksessa: Pietilä, A-M. (toim.) Terveyden edistäminen teorioista toimintaan. Helsinki: WSOYpro Oy, s. 231–242.

Pyykkönen, T. 2010. Liikunnasta Täsmälääkettä-valmennussuunnitelma. Lahti: Vierumäki Country Club Oy.

Rauste-von Wright, M-L. Rauste-von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. 9., uudistettu painos. Helsinki: WSOY.

Rautio, M. 2006. Terveyden edistämisen koulutus sosiaali – ja terveysalalla. Helsinki. Sosiaali – ja terveysministeriön selvityksiä 2006: 49. Saatavissa: <http://pre20090115.stm.fi/pr1158749433900/passthru.pdf>. [Viitattu 1.8.2011].

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, s. 9–38 .

Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 424-431.

Sosiaali – ja terveysministeriön julkaisuja 2006:19. Terveyden edistämisen laatusuositus. Helsinki. Saatavissa: <http://pre20090115.stm.fi/pr1158139777250/passthru.pdf>. [Viitattu: 2.8.2011].

Tenhu, Mika. Puhelinkeskustelu 16.6.2011. Vierumäki: Haaga Helia Ammattikorkeakoulu.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. 5., uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Turku, R. 2007. Muutosta tukemassa – Valmentava elämäntapaohjaus. Helsinki: Edita.

Tynjälä, P. 1999a. Oppiminen tiedon rakentamisena. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Tynjälä, P. 1999b. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. Oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOY, s. 160–179.

Tynjälä, P. 1999c. Towards expert knowledge. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2007. Didaktiikan perusteet.3.-4., painos. Helsinki: WSOY.

Valtioneuvosto. Valtioneuvoston periaatepäätös liikunnan edistämisen linjoista 11.12.2008. Saatavissa:

<http://www.valtioneuvosto.fi/toiminta/periaatepaatokset/periaatepaatos/fi.jsp?oid=247595>). [Viitattu 4.10.2011].

Vierumäki Country Club Oy / LiikunnastaTäsmälääkettä- työryhmä 2010. LiikunnastaTäsmälääkettä- tuotekäsikirja. Lahti: Vierumäki Country Club Oy.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Vilka, H. 2007. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

## Yritys x / henkilökohtaiset keskustelut / haastattelut

**Suostumuslomake tutkimushaastatteluun osana Kymenlaakson Ammattikorkeakoulun järjestämän tutkinnon / terveyden edistämisen koulutusohjelma / ylempi ammattikorkeakoulun opinnäytetyötä.**

Kirjallinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta: Liikunnanohjaajien ammattitaidon kehittäminen terveyden edistämisen viitekehyksessä – täydennyskoulutuksen kehittämisprosessi / Kymenlaakson Ammattikorkeakoulu.

Tietoisena Tiina Pyykkösen ( TE09Y) toteuttaman täydennyskoulutuksen kehittämisprosessiin liittyvän tutkimuksen / opinnäytetyön tarkoituksesta, suostun vapaaehtoisena osallistumaan tutkimuksen / opinnäytetyön aineiston keruuvaiheen haastatteluun.

Tiedän, että haastattelu nahoitetaan ja tutkimusraportissa saattaa olla lainauksia omasta haastattelustani, mutta kuitenkin kirjoitettuna niin, ettei minua voida tunnistaa tekstistä. Minulle on selvitetty ja tällä suostumuslomakkeella myös luvattu, ettei haastattelunauha tai sen pohjalta kirjoitettu teksti joudu ulkopuolisen käsiin. Nimeäni ei tulla käyttämään nahoituksissa eikä myöskään haastattelun kirjallisessa muodossa.

Tätä suostumuslomaketta on tehty kaksi samankaltaista kappaletta, joista toinen jää minulle \_\_\_\_\_ (haastateltavan nimi) ja toinen Tiina Pyykköselle.

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 2011  
**Paikka** **PVM**

\_\_\_\_\_ **Tutkimukseen / opinnäytetyöhön osallistuja**

\_\_\_\_\_ **Nimen selvennys**

\_\_\_\_\_ **Tutkimuksen / opinnäytetyön tekijä**

Tiina Pyykkönen  
 + yhteystiedot

## Elintapaterveyden - valmentajakoulutus terveysliikunnan ammattilaisille



**SUOMEN  
URHEILUOPISTO  
VIERUMÄKI**

	Elintapavalmennuksen ammatilliset vaatimukset	Ihminen - psykofyysissoosiaalinen kokonaisuus	Käyttötymisen muutos - valmennusosaaminen	Elintapavalmennus - terveyden edistämisen toimintamallit	Elintapavalmennus - terveyden edistämisen työmenetelmät	Elintapavalmennus - interventioiden suunnittelu	Terveyskartoitus osaaminen	Elintapavalmennuksen viestintä ja vuorovaikutusosaaminen	Elintapavalmennuksen eettisyys	Oppimisprosessi ja oppiminen	Pedagoginen osaaminen	Aikuisen ohjaaminen - yksilöprosessi	Oppiva ryhmä - ryhmäohjaamisen osaaminen	Poikittiteellinen osaaminen	Voimaannuttava valmennus osaaminen	Asiantuntijuuden kehittyminen	Verkosto-osaaminen
<b>1. Elintapavalmennus ja yhteiskunta</b>																	
a.	Yhteiskunnallinen tarve ja sijoittuminen	✓															✓
b.	Elintapavalmennuksen kohteena kokonaisvaltainen ihminen		✓						✓								
c.	Elintapavalm. toimintaympäristö - oman osaaminen HOPS	✓														✓	✓
d.	Yhteiskunnallisen vaikuttamisen työkalut	✓														✓	✓
<b>2. Elintapavalmennus oppimisprosessina</b>																	
a.	Ohjaamisesta elintapojen opettamiseen									✓							
b.	Oppimiskäsitykset - sosiokulttuurinen konstruktivismi									✓		✓					
c.	Opetuksen suunnittelu										✓	✓					
d.	Opetuksen menetelmät										✓						
<b>3. Elintapavalmennus terveyden edistämisen viitekehiksessä</b>																	
a.	Terveyden edistämisen ihmiskäsitys		✓		✓				✓								
b.	Terveyden edistämisen teorit ja mallit		✓	✓	✓			✓									
c.	Terveyden edistämisen työvälineet		✓	✓		✓		✓							✓		
d.	Yksilön alkutilanteen kartoitus - terveyskartoituksien välineet		✓			✓	✓	✓				✓					✓
e.	Tavoitteellinen interventio - Precede- Proceed					✓						✓	✓				

