



Demoharjoittelu valmennusosaamisen kehittäjänä – yhteisistä keskusteluista kehittämiseen

Lauri Karhu

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu

Liikunnanohjaaja (YAMK)

Valmennus

Master-opinnäytetyö 2024

Tiivistelmä

| |
|--|
| Tekijä(t) Lauri Karhu |
| Tutkinto Liikunnanohjaaja (YAMK) |
| Raportin/Opinnäytetyön nimi Demoharjoittelu valmennusosaamisen kehittäjänä – yhteisistä keskusteluista kehittymiseen |
| Sivu- ja liitesivumäärä 42 + 6 |
| <p>Tämä opinnäytetyö on tehty Haaga-Helia ammattikorkeakoululle Vierumäen kampukselle jatkona aiempaan AMK opinnäytetyöhön. Tavoitteena kehittää opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta ja valmennusosaamista Coaching practice 1 opintojaksolla. Tässä työssä toteutetussa tutkimuksessa selvitettiin liikunnanohjaajaopiskelijoiden keskinäistä vuorovaikutusta demoharjoittelussa. Tutkimuskysymykset olivat: 1. Millaisia keskusteluja opiskelijat käyvät demoharjoituksen aikana? 2. Mitkä tekijät edistävät valmennusosaamisen näkymistä opiskelijoiden käymissä keskusteluissa demoharjoituksen aikana? 3. Miten opettajan osallistuminen vaikuttaa keskusteluihin? 4. Miten valmennusosaaminen näkyy demoharjoittelun jälkeisissä reflektiokeskusteluissa? Tutkimustulosten pohjalta tuotiin esille näkökulmia demoharjoitukseen osallistuvien opiskelijoiden oppimiskokemuksen kehittämiseen.</p> <p>Tutkimuksen kohteena olivat englanninkielisen liikunnanohjaajan AMK-tutkinnon urheiluvalmennukseen erikoistuvat opiskelijat. Kehittämistyön tutkimus toteutettiin laadullisena havaintotutkimuksena. Tutkimuksen tiedonkeruuta varten tallennettiin opiskelijoiden keskusteluja demoharjoitusten aikana. Tutkimuksen tuloksena muodostui käsitys opiskelijoiden keskustelun sisällöistä demoharjoituksen aikana sekä demoharjoituksen jälkeen tapahtuvissa reflektiokeskusteluissa.</p> <p>Tutkimuksessa havaittiin, että suoritusten aikana demoharjoitteluun osallistuvat opiskelijat eivät keskustele valmennuksen näkökulmasta niin paljon, kuin olisi mahdollista. Toisaalta demoharjoittelun jälkeisissä reflektiokeskusteluissa opiskelijat keskustelevat valmennukseen liittyvistä teemoista. Tutkimuksessa myös havaittiin, että opettajalla oli merkittävä rooli keskustelujen fasilitoinnissa ja opiskelijoiden reflektion tukemisessa. Tämä tutkimus tuo tarvittavaa tietoa demoharjoittelua toteuttaville opettajille ja tulosten pohjalta demoharjoittelutilanteita voidaan tulevaisuudessa kehittää opiskelijoiden oppimiskokemuksen näkökulmasta. Aktivoimalla oppijoita keskusteluihin systemaattisemmin prosessin aikana, voidaan lisätä heidän osaamistaan ja kehittää oppimisympäristöä.</p> |
| Asiasanat valmentajakoulutus, demoharjoittelu, valmennusosaaminen, vuorovaikutus, reflektio |

Sisällys

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | Johdanto | 1 |
| 2 | Toimintaympäristön kuvaus | 3 |
| 2.1 | Degree programme of Sports Coaching and Management | 3 |
| 2.1.1 | Osaamistavoitteet | 3 |
| 2.1.2 | Opintojakson käytännön toteuttaminen | 4 |
| 3 | Valmennusosaamisen kehittäminen demoharjoittelulla | 7 |
| 3.1 | Geneeriset taidot ja valmennusosaaminen | 7 |
| 3.2 | Metakognitio oppimisessa | 10 |
| 3.3 | Demoharjoittelu on simuloitua oppimista | 11 |
| 3.4 | Vuorovaikutuksen edistäminen oppimisessa | 11 |
| 3.5 | Reflektion merkitys oppimisprosessissa | 12 |
| 4 | Tutkimuksen tavoite | 16 |
| 4.1 | Tutkimuskysymykset | 17 |
| 5 | Tutkimuksen toteuttaminen | 18 |
| 5.1 | Tutkimusmenetelmän kuvaus | 18 |
| 5.2 | Tiedonkeruumenetelmä | 19 |
| 5.3 | Havainnointimateriaalin purkaminen | 20 |
| 5.4 | Demoharjoitteluklinikan rakenne | 23 |
| 5.5 | Keskustelujen jakautuminen demoharjoitteluklinikan rakenteen mukaan | 24 |
| 6 | Tutkimuksen tulokset ja havainnot | 28 |
| 6.1 | Millaisia keskusteluja opiskelijat käyvät demoharjoituksen aikana? | 28 |
| 6.2 | Mitkä tekijät edistävät valmennusosaamisen näkymistä opiskelijoiden käymissä keskusteluissa demoharjoittelun aikana? | 29 |
| 6.3 | Millä tavoin opettajan osallistuminen vaikuttaa keskusteluihin? | 30 |
| 6.4 | Miten valmennusosaaminen näkyy demoharjoittelun jälkeisissä reflektiokeskusteluissa? | 31 |
| 6.4.1 | Mitä reflektiokeskusteluissa käytiin läpi? | 31 |
| 7 | Pohdinta | 33 |
| 7.1 | Tutkimuksen luotettavuus | 33 |
| 7.2 | Johtopäätökset ja demoharjoitteluklinikoiden kehittäminen | 35 |
| 7.3 | Tarve jatkotutkimukselle ja kehittämiselle | 38 |
| | Lähteet | 40 |
| 8 | Liitteet | 43 |
| 8.1 | Liite 1 Tutkimuksen osallistujan suostumuslomake | 43 |
| 8.2 | Liite 2: Tutkimuksen perustietolomake osallistujille | 45 |

1 Johdanto

Vuonna 2013 julkaistussa tutkimuksessa Vella, Crowe ja Oades tutkivat formaalia valmennuskoulutusta. Heidän päätelmänsä oli, että muuttaakseen valmentajien toimintaa valmennuksen monimuotoisessa todellisuudessa, valmentajien on valmennuskoulutuksessa opittava käytännön taitoja, jotka ovat suoraan sovellettavissa valmennukseen. Tämän lisäksi valmentajille on myös näytettävä, miten näitä taitoja sovelletaan ja antaa mahdollisuus toteuttaa niitä käytännössä. (Vella ym. 2013).

Demoharjoitteluklinikat tai demoharjoitukset ovat olleet osa suomalaisia valmentajakoulutuksia jo pitkään. Ne ovat todellisen valmennustilanteen simulointia oikeankaltaisessa ympäristössä. Useasti demoharjoitus toteutetaan valmennuskoulutukseen osallistuvien oppijoiden toimiessa urheilijoina, mutta demoharjoitukseen osallistuvat oppijat voivat olla myös tarkkailijan roolissa, jos demoharjoitus toteutetaan oikeilla urheilijoilla ja tiettyjen valmentajien tai kouluttajien toteuttamana.

Tutkimusongelman kiteyttäminen tässä tutkimuksessa lähti siitä oletuksesta, että kokemuksellisten havaintojen perusteella demoharjoittelutilanteissa harjoitteluun urheilijana osallistuvat oppijat toimivat keskusteluissa urheilijan näkökulmasta. Tällöin oletuksena on, että he eivät keskustele riittävästi valmennuksellisesta näkökulmasta harjoituksen aikana. Tämän oletuksen pohjalta tehtiin tutkimussuunnitelma ja todettiin tarve lähteä tutkimaan oppijoiden välisiä keskusteluja demoharjoittelun aikana.

Nimenomaisesti demoharjoittelun roolia valmentajaopiskelijoiden oppimiseen valmennusosaamisen kehittymisen näkökulmasta ei ole paljoa tutkittu. Myöskään oppijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen sisältöjä kuvaavia tutkimuksia tämän tyylisistä opinnoista ei löytynyt, vaikka simuloituja oppimistilanteita käytetään opetuksessa kuitenkin monen eri alan ammatillisissa koulutuksissa.

Työn tarkoituksena on kehittää Haaga-Helian ammattikorkeakoulun Degree Programme of Sports Coaching and Management -koulutusohjelmaan osallistuvien opiskelijoiden valmennusosaamista koulutukseen liittyvien demoharjoitusten aikana. Tutkimuksessa on tarkoitus selvittää opiskelijoiden valmennusosaamisen näkymistä heidän keskinäisessä vuorovaikutuksessaan oppimistilanteissa, jossa opiskelijat ovat suuressa vastuussa opetussisällön tuottamisesta sekä opetustavoista.

Tutkimuksen kohteena ovat ensimmäisen vuoden opiskelijat, jotka opiskelevat Haaga-Helian Degree programme of Sports Coaching and Management -ohjelmassa Vierumäen kampuksella, urheiluvallennukseen suuntautuvaa liikunnanohjaajan AMK-tutkintoa. Opintojakso, jota tutkitaan ja kehitetään, on ensimmäisen vuosikurssin opintojakso, jossa opiskelijat syventävät tietotaitoaan

fyysisestä harjoittelusta ja testauksesta ja samalla kehittävät valmennustaitojaan. Tällä opintojaksoilla opiskelijat opettavat toisilleen fyysiseen harjoitteluun liittyviä teemoja, sekä toteuttavat yhdessä demoharjoituksia teemaan liittyen.

Tutkimuksen toteuttamista varten demoharjoitteluklinikoilta on nauhoitettu opiskelijoiden vuorovaikutuksen liittyviä äänitallenteita. Niitä on analysoitu laadullisen havainnointitutkimuksen keinoin, jotta päästään käsiksi opiskelijoiden valmennusosaamisen näkymiseen opiskelijoiden välisessä vuorovaikutuksessa. Tässä työssä pyritään pohtimaan mahdollisuuksia kehittää opiskelijoiden vuorovaikutusta demoharjoitusten aikana oppimiskokemuksen parantamiseksi ja valmennusosaamisen lisäämiseksi.

2 Toimintaympäristön kuvaus

Opinnäytetyön toimeksiantajana on Haaga-Helian ammattikorkeakoulu. Tutkimuksen toimintaympäristönä on Coaching practice 1-opintojakso, jossa opiskelijat syventävät tietotaitoaan fyysisestä harjoittelusta ja testauksesta ja samalla kehittävät valmennusosaamistaan.

Haaga-Helia on suomen toiseksi suurin ammattikorkeakoulu. Haaga-Heliassa opiskelee noin 11 000 ammattikorkeakouluopiskelijaa ja organisaatiossa työskentelee yli 730 asiantuntijaa. Haaga-Helia tarjoaa tutkintoon johtavaa koulutusta sekä ammattikorkeakoulun ja ylemmän ammattikorkeakoulun tasoilla, sekä ammatillista opettajakoulutusta. Haaga-Helia tarjoaa myös kaupallisia koulutuspalveluita yhteistyökumppaneilleen ja verkostoilleen. (Haaga-Helia 2023a.)

Haaga-Helian Vierumäen kampus sijaitsee Suomen Urheiluopistolla Vierumäellä. Suomen Urheiluopisto on perustettu 1927 ja se on Suomen vanhin ja samalla suurin urheiluopisto. Suomen Urheiluopisto tarjoaa hyvät olosuhteet useiden eri palloilu ja yksilölajien harrastamiseen ja harjoitteluun. Suomen Urheiluopistolla koulutetaan urheiluosaajia useissa erilaisissa koulutusohjelmissa. (Suomen Urheiluopisto 2023a.)

2.1 Degree programme of Sports Coaching and Management

Haaga-Helian tarjoama urheiluvalmennuksen ja johtamisen ohjelma, joka on saanut täyden ICCE-tunnustuksen (Haaga-Helia 2023b). ICCE:n tehtävänä on johtaa ja kehittää urheiluvalmennusta maailmanlaajuisesti (Lara-Bercial 2017). Tämä tunnustus korostaa ohjelman sitoutumista korkealaatuiseen valmennuskoulutukseen ja sen merkitystä opiskelijoiden ammatilliselle kehitykselle (Haaga-Helia 2023b).

Koulutus tarjoaa opiskelijoille ainutlaatuisia mahdollisuuksia kehittää valmennustaitojaan innovatiivisen, osaamis pohjaisen ja opiskelijakeskeisen koulutusmenetelmän avulla. Ohjelma sisältää urheiluvalmennusta kaikilla tasoilla, urheilun hallintaa organisaatioissa ja urheilutapahtumien edistämistä. Ohjelma tarjoaa mahdollisuuksia taitojen kehittämiseen eri urheilulajeissa. Opinnoissa on tarkoitus tukea opiskelijoiden henkilökohtaista kasvua ja kehitystä, sekä heidän valmennusosaamisensa kehittymistä (Haaga-Helia 2023c). Tutkimuksen kohteena olevaa opintojaksoa Coaching practice 1 opintojaksoa on kehitetty jo aiemmassa opinnäytetyössä, joka valmistui 2021 (Karhu 2021).

2.1.1 Osaamistavoitteet

Haaga-Helian opinto-oppaassa on kuvattu opintojakson osaamistavoitteet ja laajuus seuraavasti: Opintojakson laajuus on 5 ECTS. Opintojakson osaamistavoitteet ovat suomennettuna seuraavat:

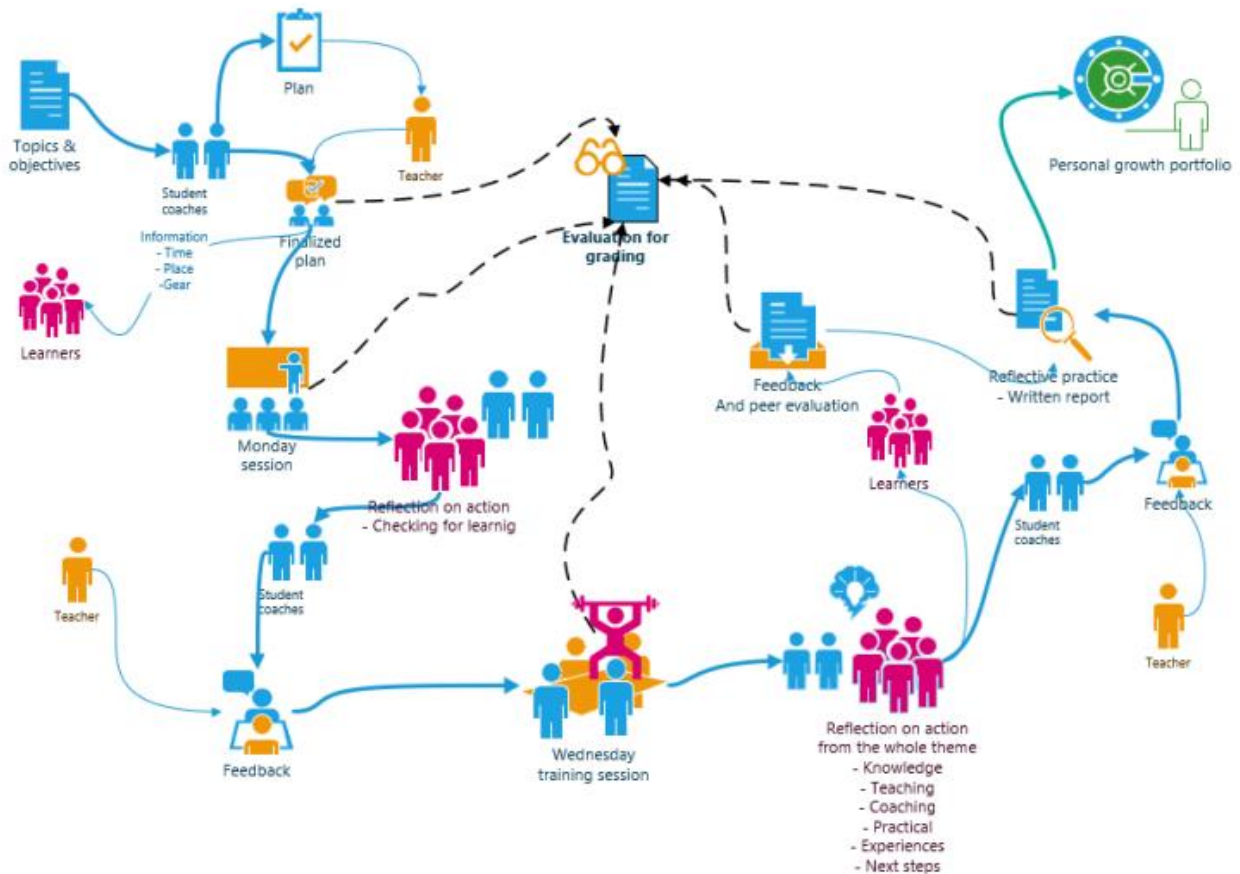
- Opiskelija osaa suunnitella, toteuttaa ja arvioida tehokkaita, näyttöön perustuvia fyysisiä harjoituksia.
- Opiskelija kehittää ymmärrystään fyysisen harjoittelun teoreettisista ja käytännön perusteista ja osaa soveltaa tätä tietoa käytännön tilanteissa urheilijoiden kanssa.
- Opiskelija osaa suunnitella, toteuttaa ja arvioida tehokkaita, näyttöön perustuvia urheilijoiden arviointi- ja testausseesioita.

(Haaga-Helia 2023d.)

2.1.2 Opintojakson käytännön toteuttaminen

Opintojakso on koko lukuvuoden pituinen kokonaisuus, jossa opiskelijat opettavat toisiaan eri fyysisen harjoittelun teemojen sisällöistä ja toteuttavat teemoista myös demoharjoituksia. Näissä demoharjoituksissa osa opiskelijoista toimivat pääsääntöisesti valmentajina ja muut opiskelijat osallistujina. Opintojaksolla opiskelijat tuottavat opetussisältöä toisilleen ja kokeilevat demoharjoituksissa eri tapoja toteuttaa fyysistä harjoittelua. Opiskelijat myös refleктоivat oppimaansa sekä yhdessä, että itsenäisesti. Oppiminen rakentuu itseopiskelulle, ryhmäoppimiselle, palautekeskusteluille opettajan ja muiden opiskelijoiden kanssa, sekä ryhmä- ja itsereflektiolle. (Karhu 2021.)

Tämän opinnäytetyön käsittelemissä demoharjoitteluklinikoissa oppijoilla on monta roolia. Oppijat toimivat sekä valmentajina, että urheilijoina demoharjoitteluklinikoilla ja opiskelijat, joilla on jokin fyysinen este osallistumiselle, mutta ovat paikalla, toimivat tarkkailijan roolissa. Demoharjoituksia käytetään myös osaamisen näyttönä arvioitaessa oppijan osaamisen tasoa annetusta teemasta ja osaamisista. Alla edellisen kehitystyön tuloksena syntynyt kuva opintojakson suunnitellusta oppimisprosessista. (Karhu 2021.)



Kuva 1 Oppimisprosessin kuvaus (Karhu 2021, 18)

Opintojakson käytännön toteutukset koostuvat erillisiin teemoihin toteutetuista oppimistilanteista, joihin opiskelijat suunnittelevat oppimistilanteen ja demoharjoituksen, sekä reflektovat toimintaansa sekä ryhmässä, että yhdessä. Opintojaksolla on yksi opettaja, joka vastaa opintojakson sisällöistä ja teemoista, sekä aikatauluista. Yksittäisellä viikolla vastuupöytäkirjoja on yleensä kaksi. Heidän tehtävänä on perehtyä aiheeseen tarkemmin, opettaa se muille osallistuville opiskelijoille ja toteuttaa myös demoharjoitus aiheesta valmentajan roolissa toisille opiskelijoille. (Karhu 2021, 18.)

Yksittäisen teeman opetuskerrat ovat jaettu nimeltään maanantai ja keskiviikko -sessioihin. Tavoitteena on, että maanantaisessiossa opiskelijat, jotka vastaavat aiheen toteuttamisesta, tuovat erilaisilla oppimismenetelmillä yhteiseen oppimiseen aiheen teoriaan liittyvät tulokset ja niihin kytkeytyvät käytännön sovellukset urheiluvalmennuksessa. Opetuksessa käytettävät pedagogiset valinnat ja oppimismenetelmät ovat opiskelijoiden suunniteltavia, joskin opintojakson opettaja käy suunnitelmat etukäteen opiskelijoiden kanssa läpi ja ohjaa heitä tarvittaviin näkökulmiin. Maanantaisession yhteydessä on koko ryhmän lyhyt yhteinen reflektiokeskustelu aiheesta oppitunnin lopussa. Myös opettaja käy palautekeskustelun toteutuksesta opiskelijoiden kanssa. Näiden

keskustelujen perusteella opiskelijat voivat tehdä vielä muutoksia keskiviikon demoharjoitteluun. (Karhu 2021, 15–18.)

Keskiviikon demoharjoitteluklinikalla opiskelijat toteuttavat valmentajan roolissa aiheeseen liittyvän demoharjoituksen toisille opiskelijoille. Demoharjoituksessa yleensä kaksi teemasta vastannutta opiskelijaa toimivat valmentajina ja muut opiskelijat ottavat osaa harjoitukseen joko urheilijan tai tarkkailijan roolissa. Ennen harjoitusta on lyhyt keskustelu aiheesta koko ryhmän kanssa. Tämä harjoitus etenee vakiintuneesti alkulämmittelyistä itse harjoiteltavaan teemaan, jonka jälkeen opiskelijat käyvät reflektiokeskustelun toteutuneesta harjoittelusta pienryhmissä. Pienryhmäkeskustelujen jälkeen koko opiskelijaryhmä käy yhdessä reflektiokeskustelun aiheesta sekä maanantaises-sion, että keskiviikon demoharjoituksen näkökulmasta. Näitä keskusteluja tukemaan opintojaksolle on luotu reflektiolomakkeet edellisessä kehitystyössä. Opettaja pitää tämän jälkeen vielä palautekeskustelun vastuuopiskelijoiden kanssa toteutuksesta, sekä käytännön toteutuksen arvioinnista. Kun aihe on käsitelty, niin opiskelijat kirjoittavat vielä reflektion omasta oppimisestaan opettajalle. Nämä reflektiot ovat tukena myös opiskelijan ammatillisen kasvun seuraamisessa ja havainnoinnissa siihen liittyvillä opintojaksoilla. (Karhu 2021, 15–18.)

3 Valmennusosaamisen kehittäminen demoharjoittelulla

Vellan ja kumppaneiden tutkimusartikkelissa ehdotetaan oppimisen toteuttamista käytännön demonstraatioiden ja keskustelujen avulla, jossa valmentajaoppija ja kouluttaja työskentelevät yhteistyössä ymmärryksen edistämiseksi. Myös valmennustilanteiden refleктоimista pidettiin tärkeänä. Heidän mukaansa, valmentajat tarvitsevat myös jatkuvaa tukea vertaisiltaan ja mentoreiltaan. Tutkimuksessa valmentajat korostivat käytännön demonstraatioiden ja yhteistyön merkitystä oppimisessa. Tämän lisäksi muodollisen valmentajakoulutuksen täydentäminen epämuodollisilla menetelmillä, kuten oppivilla yhteisöillä ja mentoroinnilla, voi edistää tehokasta valmentajakoulutusta. Koulutukseen osallistuvilla valmentajilla on usein ennalta määriteltyjä käsityksiä valmennuksen haasteista. Käytännön demonstraatiot koulutuksissa antavat valmentajille mahdollisuuden omaksua oppijan tai urheilijan roolin ja ymmärtää valmennuksen keskeiset kysymykset myös urheilijan näkökulmasta. Tämän seurauksena valmentajat voivat kehittää toimintatapoja näihin kysymyksiin liittyen, tuoda esiin oppijoiden ongelmia valmentajakouluttajille ja havainnoida heidän vastauksiaan. Valmentajat voivat sitten kokeilla näitä vastauksia itse ja arvioida niiden tehokkuutta käytännössä. Vella ja muut pitivät myös tärkeänä, että koulutukseen osallistuvat valmentajat oppivat avoimia taitoja, joilla he pystyvät reagoimaan tilanteisiin vaihtelevin muuttuvin ja luovin tavoin. Tästä näkökulmasta on myös hyödyllistä, että oppijat ovat aktiivisia ja tuovat oman panoksensa oppimiseen. (Vella ym. 2013.)

3.1 Geneeriset taidot ja valmennusosaaminen

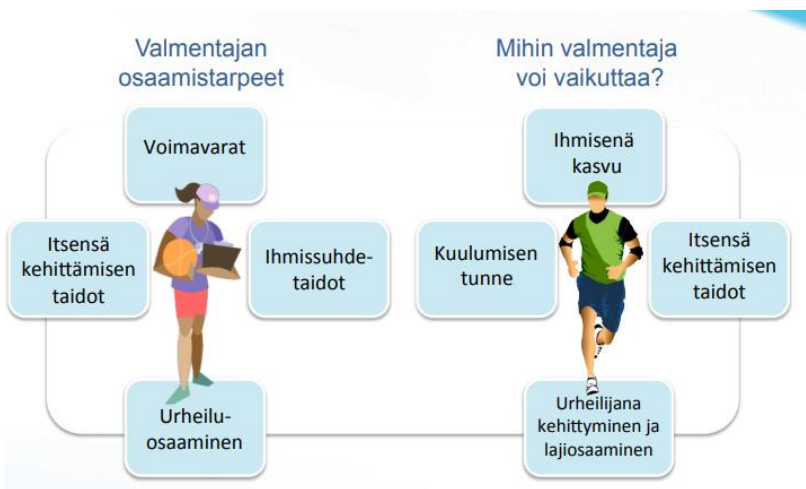
Geneeriset taidot ovat yleisiä taitoja, jotka eivät ole sidoksissa tiettyyn oppiaineeseen tai ammattiin, mutta jotka ovat tärkeitä korkeakouluopiskelijoille ja työelämässä. Oppijoiden geneeriset taidot kehittyvät erilaisissa oppimistilanteissa ja erilaisilla tehtävillä. Näitä taitoja ovat mm. kriittinen ajattelu, ongelmanratkaisu, tietolähteiden arviointi, perusteleminen, vuorovaikutustaidot, oman toiminnan säätely ja kirjoittamisen taidot. (Tuononen, Hyytinen, Kleemola, Hailikari, Männikkö, Toom 2022.)

Geneeristen taitojen oppiminen korkeakoulutuksessa on monitahoinen prosessi, johon vaikuttavat sekä yksilölliset että kontekstuaaliset tekijät. Oppimista edistävät erityisesti aktiiviset ja yhteistoinnalliset opetusmenetelmät, kuten projekti- ja ongelmaperustainen oppiminen, työelämään integroitu oppiminen, palautteenanto ja arviointi, sekä opiskelijoiden oma motivaatio, kiinnostus ja sitoutuminen. Oppimista haittaavat puolestaan opettajakeskeinen ja passiivinen opetus, epäselvät tavoitteet ja standardit, liian suuri työmäärä, sekä opiskelijoiden pintasuuntautunut oppimisorientaatio. (Tuononen ym. 2022.)

Substanssiosaaminen kehittyy tiedollisen oppimisen myötä. Kun lisääntynyt tieto muuttaa toimintaa, kutsutaan sitä taidoksi (Lonka 2020). Urheiluvalmentajien taitoihin kuuluu hallita monenlaisia

eri tiedollisia tulokulmia ja muodostaa niistä kokonaisuuksia omaan valmennuksen toimintaympäristöön, jotka auttavat valmentajaa työssään (Lara-Bercial, North, Hämäläinen, Oltmanns, Minkhorst, Petrovic 2017; Hämäläinen 2013).

Kuvassa (Kuva 2) alla Suomalainen valmennusosaamisen malli, jossa vasemmalla kuvattuna valmentajan osaamistarpeet ja oikealla se, mihin valmentaja voi urheilijassa vaikuttaa. Valmentajan voimavarat ovat perusta valmentajan taitojen kehittymiselle. Muut osa-alueet ovat itsensä kehittämisen taidot, ihmissuhdetaidot ja urheiluosaaminen (Hämäläinen 2013a). Voimavarat, itsensä kehittämisen taidot ja ihmissuhdetaidot ovat Tuonosen ja kumppaneiden (2022) Tutkimuksessa listattuna geneerisiksi taidoiksi.



Kuva 2 Suomalainen valmennusosaamisen malli (Hämäläinen 2013a)

Suomalaisessa valmennusosaamisen mallissa valmentajan osaaminen on myös eritelty tarkemmin (Kuva 3). Taidot jakautuvat sisällöiltään substanssi- ja pedagogiseen osaamiseen, geneerisiin taitoihin sekä metataitoihin. (Hämäläinen 2013b.)

| Fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset voimavarat: Itsetuntemus, luovuus, motivaatio, arvot ja asenteet, jaksaminen, terveys | | |
|--|---|---|
| Urheiluosaaminen | Ihmissuhdetaidot | Itsensä kehittämisen taidot |
| <ul style="list-style-type: none"> • Yleinen urheiluosaaminen • Lajiosaaminen • Opettamis- ja ohjaamisaaminen | <ul style="list-style-type: none"> • Tunne- ja vuorovaikutustaidot • Organisoitiosaaminen • Ilmais- ja keskustelutaidot • Ongelmanratkaisutaidot • Ihmistuntemus | <ul style="list-style-type: none"> • Itsearviointitaidot • Oppimaan oppimisen taidot • Verkostoitumistaidot • Tiedon hankinta- ja arviointitaidot • Ajattelun taidot |

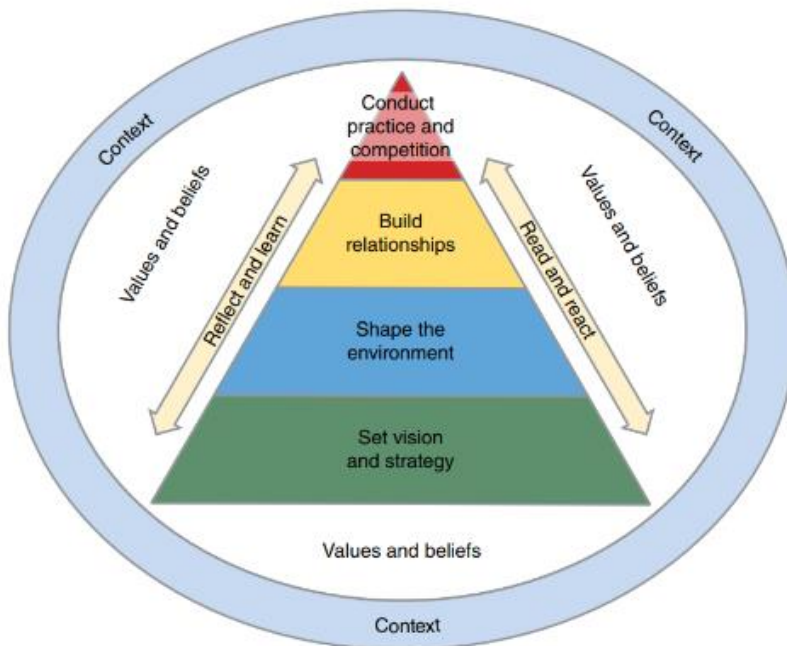
Kuva 3 Valmentajan osaaminen (Hämäläinen 2013b)

Virtanen ja Tynjälä tutkivat yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia yleisten taitojen oppimisesta erilaisilla pedagogisilla käytännöillä. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että yleisten taitojen oppimiseen ei ole mitään yksittäistä pedagogista lähestymistapaa, vaan niitä edistävät monipuoliset pedagogiset käytännöt, jotka sisältävät yhteistyötä, vuorovaikutusta, konstruktivistisen oppimisympäristön piirteitä ja integroivaa pedagogiikkaa. Kuitenkin voidaan todeta, että perinteiset ja yksilölliset opetus- ja opiskelumuodot, kuten luennot, lukeminen ja yksin työskentely, ovat kielteisesti yhteydessä generisten taitojen oppimiseen. (Virtanen & Tynjälä 2019; Tuononen ym. 2022.)

ICCE:n julkaisema eurooppalainen urheiluvalmennuksen viitekehys (kuva 4) määrittelee kuusi päätehtävää, jotka ohjaavat urheilijoiden kehittymistä ja käytännössä määrittävät valmentajan päivittäisen työn. Nämä päätehtävät on johdettu olemassa olevan kirjallisuuden sekä tutkimustiedon pohjalta. (Lara-Bercial ym. 2017.)

- Aseta visio ja strategia: Valmentaja luo vision ja strategian urheilijoiden tarpeiden ja kehitysvaiheen mukaan.
- Muokkaa ympäristöä: Valmentaja optimoi valmennusympäristön hankkimalla ja hyödyntämällä resursseja.
- Rakenna suhteita: Valmentaja luo positiivisia suhteita urheilijoihin ja valmennukseen liittyviin henkilöihin.
- Järjestä harjoituksia ja valmistele kilpailuja: Valmentaja järjestää sopivia harjoituksia ja valmistautuu kilpailuihin.
- Havaitse ja reagoi: Valmentaja havainnoi ja reagoi tapahtumiin asianmukaisesti.
- Reflektoi ja opi: Valmentaja arvioi toimintaa ja etsii jatkuvasti parannuksia.

(Lara-Bercial ym. 2017.)



Kuva 4. Valmentajan päätehtävät (Lara-Bercial ym. 2017)

3.2 Metakognitio oppimisessa

Metakognitio on älyllisen toiminnan tiedostamista, ohjaamista ja säätelyä. Metakognitio on psykologian näkökulmasta korkeimman tason kognitiivista, eli tietämisen toimintaa, joka mahdollistaa oman osaamisen arvioinnin. Metakognitiota tarvitaan useissa eri oppimisen tilanteissa ja sen avulla ihminen pystyy määrittelemään tehtävän ja tavoitteet, sekä toimimaan niiden suunnassa. Metakognitiivisten tietojen ja taitojen kehittämisestä on hyötyä oppijalle. Ne auttavat siirtämään tiettyissä tilanteissa opittuja tietoja ja taitoja uusiin tilanteisiin ja näin parantavat oppimisen siirtovaikutusta ja ongelmanratkaisua (Lonka 2020). Tämä on erittäin tärkeää opiskeluissa, ottaen huomioon se, että oppijat tulevat työskentelemään todennäköisesti hyvin erilaisissa ympäristöissä ja tällöin pelkkä substanssiosaaminen ei takaa menestystä työelämässä, vaan heidän on pystyttävä soveltamaan oppimaansa erilaisiin toimintaympäristöihin (Opetushallitus 2019).

Metakognitiiviset oppimisstrategiat, kuten keskustelu ja reflektio tukevat opiskelumenestystä ja oppijat, jotka omaksuvat metakognitiiviset oppimisstrategiat, oppivat jatkuvan oppimisen taitoja, jotka auttavat heitä oppimaan erilaisissa oppimisympäristöissä ja oppimaan syvällisemmin sekä löytämään oppimisesta merkityksiä. (Vorhees, LeMay, Nagy, Perez 2022.)

Kun metakognitiivisia tietoja ja taitoja kehitetään tavoitteellisesti opinnoissa yhteisten kysymysten, keskustelun ja reflektion näkökulmasta, alkaa hän tiedostamaan oman ymmärryksensä syvyyttä opittuihin asioihin nähden. Myös itsereflektiolla pystyy tarkastelemaan oman ajattelun

luotettavuutta. Opettamisessa nähdään, että uteliaisuus oppimista kohtaan ja metakognitio kulkevat käsi kädessä. Siksi on tärkeää, että näitä molempia pidetään esillä oppimisessa ja vaalitaan jatkuvasti opetuksessa, koska uteliaisuus johtaa kysymyksiin ja näiden kautta päästään oppijan näkökulmasta metakognition kehittymiseen. (Lonka 2020; Jones & Talbott 2015.)

3.3 Demoharjoittelu on simuloitua oppimista

Oppimisessa ja opetuksessa simulaatioita käytetään monessa tarkoituksessa, yleensä tuottamaan oppijoille oikean ympäristön kaltainen kokemus opetettavasta aiheesta. Simulaation keskiössä on oppimisympäristö, joka rakentuu oppijoiden vuorovaikutukselle. Simulaatiopedagogiikkaan liittyy olennaisesti myös oppimiskokemuksen purkaminen osallistujien kanssa simulaation jälkeen, jossa reflektoidaan oppimista kokemuksen perusteella. (Isacsson 8.4.2019; Alaniska, Hurskainen, Kähkönen, Maikkola, Pihlaja, Tauriainen s.a. 31–32.)

Simulaatio muodostaa käytännön oppimisympäristön jollekin ilmiölle, joka halutaan oppia ja opettaa. Aiheeseen on voitu tutustua aiemmin erilaisilla oppimisen tavoilla ja sitä päästään testaamaan tai seuraamaan käytännössä simulaatiossa. Simulaatio on parhaimmillaan oppijan uuden tiedon yhdistämistä kokemuksiin ja niistä käytännön osaamisen harjoittelua ja muodostamista. (Blomgren 2015; Alaniska ym. s.a.)

Tiedollisen oppimisen siirtäminen käytäntöön on erittäin tärkeä vaihe oppimisessa, koska uusien asioiden siirtäminen käytäntöön vahvistaa ja luo oppijalle uusia merkityksiä. On myös tärkeää, että oppijalla on oppimisessa aktiivinen rooli, jotta hän voi tiedollisen mieleen painamisen sijasta keskittyä asioiden merkityksiin, koska tämä tehostaa oppimista. (Lonka 2020.)

3.4 Vuorovaikutuksen edistäminen oppimisessa

Demoharjoittelussa eli simulaatioissa oppimisen näkökulmasta tärkeää on opiskelijoiden yhteistoiminta ja harjoituksen aikana käytävä vuorovaikutus (Isacsson 8.4.2019). Vuorovaikutusta voidaan hahmottaa ja opiskelijoita osallistaa, tuomaan heidän jo olemassa olevan tiedon tuomista käytännön tilanteisiin simulaation aikana. Opiskelijat voivat parhaimmillaan esittää kysymyksiä joko opettajalle tai muille opiskelijoille aiheisiin liittyvistä huomioista ja käydä harjoituksen aikana keskusteluja sopivissa väleissä tällöin voidaan puhua yhteistoiminnallisesta ja aktiivisesta oppimisesta (Blomgren 2015; Alaniska ym. s.a.; Lundell & Matilainen 2013, 35–45).

Yhteistoiminnallinen ja aktiivinen oppiminen, jossa opiskelijat oppivat yhdessä tapahtuu useasti esimerkiksi pienryhmätyöskentelyn kautta. Tällaisessa oppimisessa opiskelijat soveltavat omia tietojaan ja taitojaan toimiessaan yhdessä, jolloin opiskelijoiden erilaiset tietämykset asiaan tuovat ongelmanratkaisuun näkökulmia ja kehittää opiskelu- ja ryhmätyötaitoja. Yhteistoiminnallisessa

oppimisessa opiskelijan aktiivisuus ja osallistuminen on tärkeää. Aktiivisessa oppimisessa oppijat etsivät tapoja ratkaista oppimisessa kohdatut ongelmat ja soveltavat tuttua asiaa uudessa ympäristössä. Yhteistoiminnalliseen aktiiviseen oppimiseen kuuluu olennaisesti opiskelijoidenvälinen vuorovaikutus ja heidän käymät keskustelut aiheesta. Dialogitaidot ovat tässä isossa roolissa. Haasteita voi muodostua esimerkiksi ryhmäkokoon liittyen ja siihen, että monesti vain tietyt opiskelijat hallitsevat keskustelua, jolloin kaikki eivät osallistu dialogiin. Tämä vaatii ohjaavalta opettajalta huomiointia. (Lundell & Matilainen 2013, 35–45.)

Vertaisoppiminen on Knightin ja Mazurin mukaan oppimista, jossa opiskelijoille annetaan toistuvasti tilanteita, joissa he keskustelvat keskenään, argumentoivat ja refleктоivat oppimaansa. (Koskinen 2013, 73–80.)

Huomioitavaa on tässä tapauksessa, että kurssin rakenteessa yhteistoiminnallista ja aktiivista oppimista tapahtuu suunnitellusti myös aiheen ensimmäisessä työpajassa ”Monday clinic” (Kuva 1) toteutetuissa oppimistehtävissä, jolloin opiskelijat yhdessä vastuuopiskelijoiden ja ohjaavan opettajan kanssa tutustuvat aiheeseen ja laajentavat tietojaan ja soveltavat aiheen osaamista käytännössä. (Karhu 2021, 14.)

Vertaisopetuksessa oppijat ohjataan opiskelemaan aiheesta itsenäisesti ja oppitunneilla heille tarjotaan mahdollisuuksia keskustella aiheeseen liittyvistä havainnoista ja pohtimaan kysymyksiä kautta. Jos tietoa ei anneta valmiiksi, tulevat oppijoiden ennakkokäsitykset, oppimisongelmat ja oppimisprosessi paremmin esille, jolloin opettaja pystyy havaitsemaan oppijoiden toimintaa ja ajattelua ja sopeuttamaan oppimista oppijoiden osaamistasoon sopivaksi. Koska opettaja ei ole vertaisopetuksessa keskiössä, voi opiskelijoiden keskustelu olla ajoittain sekavaa ja hämmentävää. Tällöin oppijat eivät aina luota oppimaansa, vaikka oppiminen on silti tehokasta ja opettaja saa todellisen kuvan oppijoiden osaamisesta. (Koskinen 2013, 73–80.)

Yhteistoiminnallinen ja aktiivinen oppiminen, sekä vertaisopettaminen ovat kaikki oppijoiden aktiivisuuden tähtääviä oppimistapoja, jotka tarvitsevat onnistuakseen opiskelijoilta vuorovaikutustaitoja, sekä uskallusta ja aktiivisuutta osallistua keskusteluihin ja dialogiin. (Lundell & Matilainen 2013, 35–45; Koskinen 2013, 73–80.)

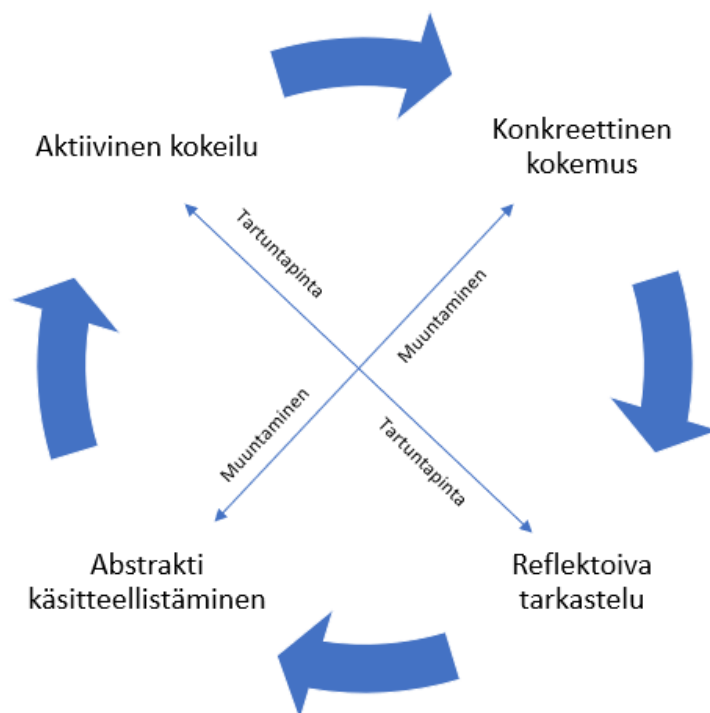
3.5 Reflektion merkitys oppimisprosessissa

Oppiminen on dynaaminen prosessi, joka sisältää tekemistä ja reflektiota. Reflektio on laajasti tunnettu hyvänä tapana vahvistaa oppimista ja päätöksentekoa. Reflektiolla pystytään myös parantamaan oppimisen syvyyttä ja kognitiivisia, sekä metakognitiivisia taitoja. Reflektiiviset interventiot tukevat opiskelijoiden metakognitiivisia strategioita, motivaatiota, itsesäätelyä ja korkeamman tason ajattelutaitoja, jotka edistävät syvällistä oppimista. (Zhai, Huang, Ma, Chen 2023.)

Onnistuneen reflektion tukemiseksi tarvitaan kriittistä ja luovaa ajattelua. Uğur Akpurin tekemä tutkimus kuvaa kriittisen, reflektiivisen ja luovan ajattelun välisiä rakenteellisia suhteita, sekä niiden vaikutusta oppimiseen. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että näillä kolmella ajattelutavalla on keskenään positiivinen yhteys ja ne kaikki ennustavat parempaa oppimistulosta. Kriittinen ajattelu on, seurausta luovasta ja reflektiivisestä ajattelusta. (Akpur 2020.)

Demoharjoitteluklinikoille on opiskelijoiden reflektiokeskustelujen ja reflektiivisten taitojen kehittämisen tueksi, aiemmassa fyysisen harjoittelun klinikoille tehdyssä kehitystyössä suunniteltu lomakemalli, jonka tarkoituksena on osallistuttaa kaikki opiskelijat reflektioon ja kehittää heidän reflektiotaitojaan (Karhu 2021). Oppimistilanteisiin suunnitellut yhteiset ja itsenäiset reflektiohetket ja -tehtävät tukevat aktiivista oppimista (Lundell & Matilainen 2013, 35–45).

Demoharjoitteluklinikoiden suunnitellussa oppimistilanteessa tavassa reflektiokeskustelut tapahtuvat oppimiskokemuksen lopussa Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallin mukaan. (Kolb 1984.) (Kuva 5)



Kuva 5. Mukailtu Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli

Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli on teoria, jonka mukaan oppiminen tapahtuu kokemusten kautta ja se sisältää neljä vaihetta: konkreettinen kokemus, reflektiivinen havainnointi, abstrakti käsitteellistäminen ja aktiivinen kokeilu. Kolbin mukaan tehokas oppiminen tapahtuu, kun henkilö

etenee neljän vaiheen läpi: konkreettinen kokemus, jota seuraa havainnointi ja reflektio, joka johtaa abstraktien käsitysten ja yleistysten muodostumiseen, joita sitten käytetään hypoteesin testaamiseen tulevilla tilanteilla ja tämä taas johtaa uusiin kokemuksiin. (Kolb 1984.)

Sairaanhoitajaopiskelijoille toteutetussa tutkimuksessa todettiin, että opiskelijoiden oppimiset reflektiiviset taidot ovat yhteydessä heidän käytännön osaamisen ja tiedollisen osaamisen kanssa. Reflektiiviset taidot toimivat ikään kuin yhdistäjänä tiedollisen ja käytännön osaamisen hankinnan välillä. Hyvät reflektiiviset taidot parantavat opiskelijoiden kykyä havaita johdonmukaisuutta teorian ja käytännön välillä (Hatlevik 2012). Tämä tukee ajatusta reflektiivisten taitojen kehittymisestä konkreettisten kokemusten kautta (Bain, Ballantyne, Mills ja Lester 2002).

Bain ja kumppanit (2002) ovat avanneet reflektion merkitystä oppimiseen teoksessaan, joka keskittyy opettajaharjoittelijoiden kokemuksiin ja heidän reflektiiviseen toimintaansa oppimisessa. Teoksen reflektiivisen ajattelun näyttäminen perustuu lähinnä kirjoitettuihin reflektioihin. Heidän mallinsa on luotu opettajaopiskelijoiden oppimisen kehittämiseen reflektion avulla. Teoksessaan Bain ja muut toteavat, pohjautuen aiempiin tutkimuksiin, että reflektio taitona ei ole sisäsyntyistä, vaan se tarvitsee opettelua ja harjoitusta sekä ulkoista, esimerkiksi opettajan tarjoamaa apua ja ohjausta. (Bain ym. 2002.) Bainin ja kumppaneiden reflektiiviseen malliin pohjautuvaa harjoittelua on toteutettavissa myös reflektiokeskusteluiden tukena, kuten tämän tutkimuksen ympäristössä demoharjoitteluklinikoilla on tehty (Karhu 2021, 17).

Reflektiivisissä pohdinnoissa oppijoiden reflektiot voidaan jakaa eri tasoisiin reflektiivisiin havaintoihin. Bain ja kumppanit ovat luoneet tätä varten 5 R:n reflektiomallin. Tässä mallissa reflektioiden havainnot on jaettu viiteen eri tasoon niiden kokemuksellisten ja pohdintojen syvyyden perusteella. Tasot ovat:

- Raportointi (Reporting): Tilanteen kontekstin kuvaaminen, jota halutaan reflektoida. Esittää tilanteen ilman ennakkotulkintoja tai oletuksia.
- Reagointi (Responding): Keskittyminen reaktioon. Sisältää ajatukset, tunteet ja havainnot tilanteesta.
- Yhteyden luominen (Relating): Kokemuksen liittäminen ulkoiseen tietoon tai mihin tahansa vastaavaan aiempaan kokemukseen.
- Päätteleminen (Reasoning): Analysointi ja arviointi kokemusta ja sen merkitystä.
- Rekonstruktio (Reconstruction): Pohdintaa siitä, miten kokemus vaikuttaa tuleviin toimiin.

(Bain ym. 2002.)

Näitä edellä kuvattuja tasoja hyödyntämällä voidaan opettaa opiskelijoille reflektiivisiä taitoja ja kehittää heidän ajatteluaan kohti syvempää ja merkityksellistä reflektiota. Nämä toimivat myös hyvänä

tukena opiskelijalle, kun he reflektivat omaa toimintaansa tai toimintaa, jossa ovat olleet osallisena. (Bain ym. 2002.)

Vuorovaikutustaidot ovat myös olennaisessa roolissa reflektiotaitojen kehittämisessä ja reflektiossa. Tämä on merkityksellistä siksi, että opiskelijoita ohjaavan ohjaajan tulee olla hyvät vuorovaikutustaidot ja hyvän tunneälyn omaava, jotta hän pystyy tukemaan opiskelijoita reflektion kehittämisessä. (Heikkilä 2016.)

4 Tutkimuksen tavoite

Tarve tälle tutkimukselle on lähtenyt opinnäytetyön tekijän ja opettajien halusta kehittää opintojaksoa. Tavoitteena on kehittää opintojaksolla tapahtuvaa vuorovaikutusta ja valmennusosaamista selvittämällä keskustelevatko opiskelijat demoharjoituksen aikana aiheesta. Puhuvatko he kokemuksistaan ja kysyvät kysymyksiä valmentamisen näkökulmasta, vai ovatko opiskelijat demoharjoituksessa enemmän ”urheilijan ajattelulla” mukana, silloin kun ovat tilanteessa osallistujan roolissa?

Opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus on tämäntyyppisessä oppimisympäristössä merkittävässä osassa oppimista ja voi vaikuttaa heidän oppimistuloksiinsa. Oletuksena on, että keskustelemalla oppimistilanteen aikana omista kokemuksista ja omasta aiheen ymmärryksestä, opiskelijat laajentavat tietouttaan ja lisäävät ymmärrystään opiskeltavasta aiheesta. He myös omalla toiminnallaan kehittävät oppimisen sosiaalista ympäristöään ja odotusarvoja kohtaamisille tässä ympäristössä.

Selvittämällä asiaa tämän opinnäytetyön avulla, pystytään opiskelijoiden vuorovaikutusta ja ajattelun näkökulmia demoharjoitteluklinikoilla mahdollisesti paremmin ohjaamaan tulevaisuudessa entistä enemmän valmennusosaamista kehittäviksi. Tämän selvittäminen voi olla hyödyllistä esimerkiksi lajiliittojen kouluttajille ja kaikille muille tahoille, jotka järjestävät valmentajakoulutuksia ja käyttävät demoharjoituksia oppimismenetelmänä.

Tutkimusaineisto sisältää opiskelijoiden välisiä keskusteluja opetustilanteessa. Tavoitteena on löytää merkityssisältöjä aineistosta, joka koostuu opiskelijoiden keskusteluista. Tutkimus keskittyy siihen, miten minä tutkijana tulkitseen aineiston kautta opiskelijoiden vuorovaikutustilanteissa tuottamia sanoja ja lauseita ja niistä muodostuvia keskusteluista, jotka voivat viitata urheiluvalmennukseen tai urheiluvalmennuksen teemoihin liittyvään osaamiseen. Tutkimuksen avulla pyritään ymmärtämään valmennusosaamisen näkymistä opiskelijoiden välisissä keskusteluissa oppimisympäristössä. Tutkimuksella pyritään myös havainnollistamaan, millaisia keskusteluja opiskelijat käyvät demoharjoitteluklinikoilla, jotta oppimistilannetta voidaan kehittää tulevaisuudessa. Opiskelijoiden välinen vuorovaikutus opetuksessa on olennainen osa aineistoa, ja se tarjoaa arvokasta tietoa siitä, miten opiskelijat kommunikoivat, oppivat ja kehittyvät yhdessä tällä opintojaksolla.

Aineiston pohjalta ei ole tarkoitus tehdä suoria tulkintoja opiskelijoiden valmennuksen tietotaidosta ja heidän valmennusosaamisestaan todellisissa valmennustilanteissa, koska kyseessä on simuloitu oppimistilanne.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa etsittiin vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- Millaisia keskusteluja opiskelijat käyvät demoharjoituksen aikana?
 - Liittyvätkö keskustelut opetettavaan aiheeseen?
- Mitkä tekijät edistävät valmennusosaamisen näkymistä opiskelijoiden käymissä keskusteluissa demoharjoituksen aikana?
- Miten opettajan osallistuminen vaikuttaa keskusteluihin?
- Miten valmennusosaaminen näkyy demoharjoittelun jälkeisissä reflektiokeskusteluissa?
 - Mitä reflektiokeskusteluissa käytiin läpi?

5 Tutkimuksen toteuttaminen

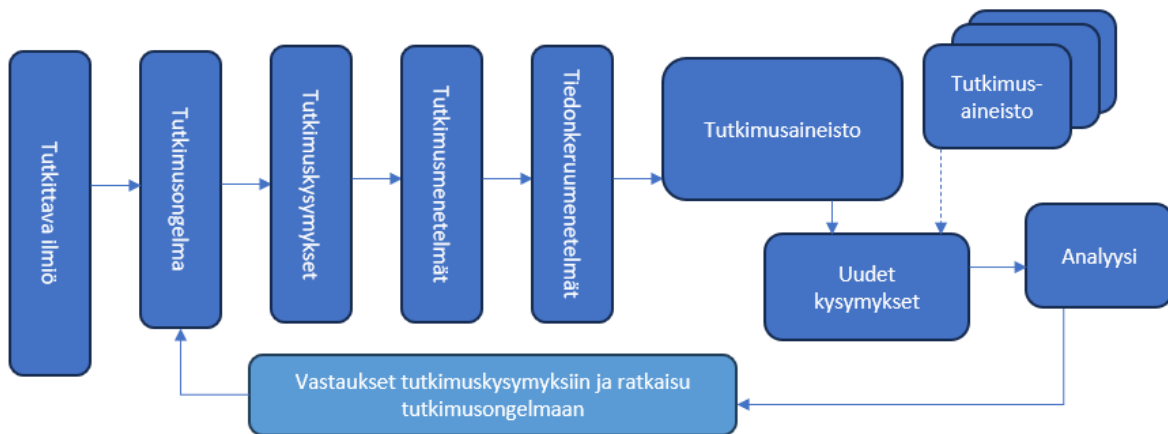
Tutkimuksen kohderyhmänä ovat opiskelijat, jotka osallistuivat heidän koulutusohjelmassaan urheilvalmennuksen demoharjoitteluklinikoille. Tutkimusta tehtiin havainnoimalla opiskelijoiden keskusteluja oppitunneilla, joihin kuuluu sekä tietopohjaista, että kokemuspohjaista oppimista simuloitussa oppimisympäristössä. Tutkimuksessa selvitettiin opiskelijoidenvälistä vuorovaikutusta demoharjoitteluklinikoilla ja etsittiin siellä toteutuneista keskusteluista valmennusosaamista heijastavia tekijöitä.

5.1 Tutkimusmenetelmän kuvaus

Tutkimusmenetelmänä käytettiin osallistuvaa havainnointia, joka on laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimisen yksi muoto. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu tutkimuskohteidensa toimintaan, mutta vuorovaikutus tapahtuu kohteiden ehdoilla ja tutkijan ei tulisi vaikuttaa tapahtumien kulkuun tutkimusympäristössä (Grönfors 2011, 50–52). Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään ilmiötä, selittämään sen koostumusta sekä siihen liittyviä eri tekijöitä ja selittämään niiden välisiä suhteita, eli tuottamaan vastaus siihen mistä ilmiössä on kysymys (Kananen 2014, 20–25). Laadullista tutkimusta voidaan tehdä monipuolisilla tavoilla kerätystä aineistosta. Kun tutkimuksessa tutkija itse vastaa ja päättää tiedonkeruusta on riski tutkimuksen tulosten subjektiivisuuden suuri (Kananen 2014, 20–25). Subjektiivisuuden riskiä voi hallita tutkijan oman subjektiivisuuden tunnistamisella ja jatkuvalla reflektiolla omasta subjektiivisuudestaan (Puusa & Juuti 2020, luku 11). Koska Tämän tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa oppimisprosessin kehittämiseksi ei subjektiivisuuden tuomat riskit ole merkittäviä. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole tuottaa yleistystä tai uutta teoriaa tuloksena, vaan kehittää opintojakson toteutusta tämän opinnäytetyön tavoitteen on suunnassa. Subjektiivisuutta lieventävä seikka on, että tutkimuksen tekijä ei itse opeta kyseisellä opintojaksolla vaan toimii ulkopuolisena havainnoijana ja kehittäjänä.

Lähtökohdat tutkimukselleni ja oma subjektiivisuuteni muodostuu omista kokemuksistani koulutusohjelmassa. Olen itse ollut mukana demoharjoitteluissa sekä opiskelijan, että opettajan roolissa lähipuolien aikana. Olen myös tehnyt AMK-opinnäytetyönä tutkittavan oppimisympäristön kehittämistyön, jonka lopputuloksena oli opintojakson pedagoginen muotoilu ja oppijakeskeisyyden lisääminen opintojaksoilla. Olen toiminut itse valmentajana ja ohjaajana eri lajeissa yli 25 vuotta. Olen myös eri rooleissa kouluttanut valmentajia erilaisissa ympäristöissä. Tällä hetkellä toimin opettajana kyseisellä kampuksella, mutta en toimi opettajana kyseisellä opintojaksolla ja tutkimusta tehdessäni en opettanut osallistuvia opiskelijoita myöskään muilla opintojaksoilla, yksittäisiä opetustilanteita lukuun ottamatta.

Laadullinen tutkimus etenee epälineaarisesti, koska tutkimusprosessia ei voi etukäteen määrittellä tarkasti, koska ilmiötä ei tunneta, eikä siitä syystä tiedetä mitä aineistosta nousee esille (kuva 6). Tutkimus etenee, kiteytetysti, vaihteittaisesti tutkittavan ilmiön tunnistamisesta, tutkimusongelman ja tutkimuskysymysten määrittelyyn, jonka jälkeen valitaan tutkimusmenetelmät ja tehdään tiedonkeruuuunnitelma. Kerätty tutkimusaineisto analysoidaan ja sen perusteella tutkimuksen tutkimuskysymyksiin pyritään aineiston pohjalta löytämään vastaukset. Tutkimuskysymyksiä saattaa joutua muokkaamaan tutkimuksen aikana, jos aineistosta löytyy uusia kysymyksiä. Aineistoa analysoidaan ja tätä kehää tutkimusongelmasta vastauksiin kuljetaan, kunnes tutkimuskysymyksiin on löydetty vastauksia ja tutkimusongelma ratkaistu. (Kananen 2014, 44–48.)



Kuva 6. Muokattu epälineaarinen tutkimusprosessi. (Kananen 2014)

5.2 Tiedonkeruumenetelmä

Tiedonkeruumenetelmänä tähän kehitystyöhön valittiin osallistuva havainnointi äänitallenteiden avulla, koska ilmiö, jota tutkitaan, liittyy ihmistenväliseen vuorovaikutukseen. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on läsnä tutkittavassa tilanteessa, vaikka ei välttämättä osallistuisikaan toimintaan (Kananen 2014, 82). Havainnointimenetelmä ja keskustelujen tallentaminen valittiin, koska haluttiin seurata mitä opiskelijoiden välisessä vuorovaikutuksessa aidosti tapahtuu ja mistä he keskustelevat demoharjoittelutilanteissa oppitunneilla.

Tutkimuksen äänentallennusvälinettä valitessa on perehdyttävä etukäteen käytettävään laitteistoon ja varmistettava sen sopivuus tutkittavaan ympäristöön. Äänenlaadun on oltava tutkimuksen kannalta riittävä ja laitteiston on tallennettava ääntä myös riittävältä etäisyydeltä. Myös laitteiston

teknisiin ominaisuuksiin, kuten virransaantiin on kiinnitettävä huomiota, jotta tutkimustilanne ei vaarannu teknisten ongelmien vuoksi. (Kurki & Mustanoja 2019.)

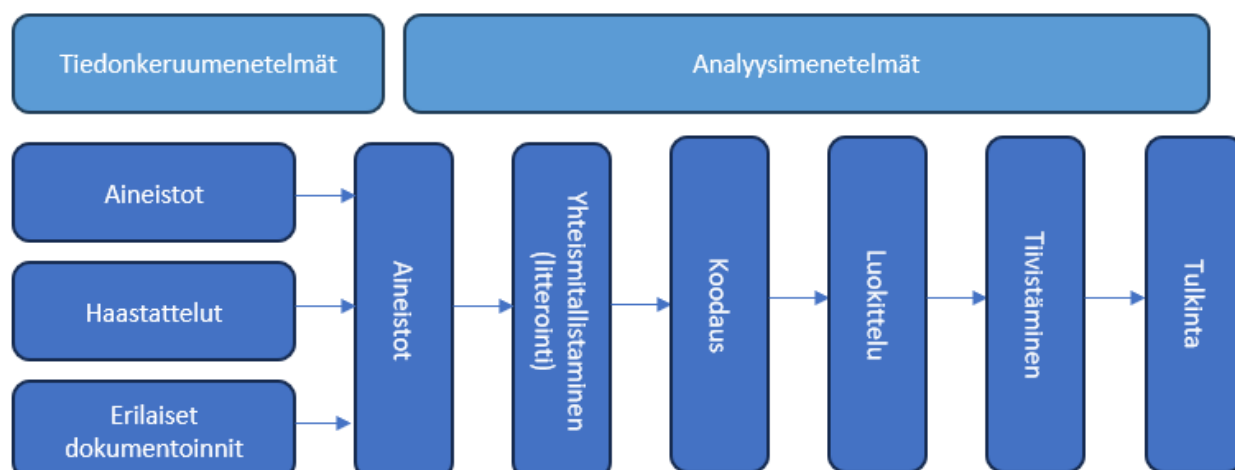
Tutkittavasta ympäristöstä tallennettiin puhelimen ja Jabra -merkkisen langattoman neuvottelumikrofonin, joka oli yhdistetty puhelimen ääninauhuriin, avulla opiskelijoiden keskusteluja. Tallennuslaitteisto oli tuttu opetuskäytöstä ja sen toimivuutta testattiin vastaavassa ympäristössä ennen tutkimuksen aloittamista ja äänenlaatu ja mikrofonin tallennusalue todettiin riittäväksi.

Keskustelut tallennettiin pääosin koko ryhmän osalta, mutta tietyissä tapauksissa mikrofoni vietiin lähelle jotain yksittäistä pienryhmää, joka oli valittu satunnaisesti havainnoitsijan toimesta. Tämä johtui suuresti siitä, että oppitunneilla käytössä oli erittäin suuri liikuntatila, jolloin kaikkien nauhoittaminen olisi vaatinut useampaa mikrofoni-puhelin-yhdistelmää ja henkilöitä operoimaan niitä. Keskustelut nauhoitettiin oppituntien koko kestoilta yhteensä neljältä oppitunnilta. Ääninauhoitetta kertyi neljältä oppitunnilta yhteensä noin viisi ja puoli tuntia.

Ennen tutkimuksen toteuttamista, tutkimuksesta on tehty eettinen ennakoarviointi ja tutkimuksen tietojen keräämiseen on saatu lupa myös toimeksiantajalta. Kaikilta tutkimukseen osallistuvilta henkilöiltä on kerätty suostumus äänitallenteen nauhoittamiseen (Liite 1) ja heitä on tiedotettu tutkimusmateriaalin käsittelytavoista tutkimuksen perustietolomakkeella, joka jaettiin kaikille osallistujille (Liite 2). Koska ääninauhoitteet muodostavat vahvan henkilötunnisteen, on nauhoitteiden käsittelyssä noudatettu erityistä varovaisuutta. Kaikki tiedostot on säilytetty salasanasuojatulla tietokoneella ja audiotiedostot poistettu litteroinnin jälkeen. Kaikki tutkimuksessa kerätty aineisto tuhoataan tutkimuksen julkaisun jälkeen asianmukaisesti. Tutkimuksessa kerättyä aineistoa ei ole käytetty muuhun tarkoitukseen, kuin tämän tutkimuksen toteuttamiseen, eikä materiaalia ole julkaistu mihinkään. Tässä raportissa käytetyistä esimerkeistä on mahdolliset henkilöihin viittaavat sanat, kuten nimet poistettu.

5.3 Havainnointimateriaalin purkaminen

Havainnointimateriaalin purkamisessa ja analysoimisessa noudatettiin pääosin Kanasen (kuva 7) teoksessaan julkaisemaa kaaviota laadullisen aineiston käsittelyvaiheista. Mallissa kerätty tutkimusaineisto ensin litteroidaan, koodataan ja luokitellaan, tiivistetään ja lopuksi tulkitaan tutkijan toimesta (Kananen 2014, 116).



Kuva 7. Laadullisen aineiston käsittelyvaiheet. (Kananen 2014, 116)

Yhteismitallistamisessa aineistot muutetaan kirjoitettuun muotoon, joka mahdollistaa niiden prosessoinnin (Kananen 2014, 113–117). Kaikista kolmesta oppimistilanteesta tehdystä ääninauhoitteista on tehty yhteismitallistaminen, eli litterointi MS Office Word -sovelluksen litterointityökalun avulla. Oppituntien kulusta ja rakenteesta on myös tehty karkeat muistiinpanot, jotta äänitetyistä keskusteluista tehdyt kirjoitettuun muotoon muutetut vuoropuhelut on pystytty yhdistämään tiettyyn vaiheeseen oppitunnin kulussa.

Tekstistä erotellaan asiasisällöt, jotka jaotellaan kukin omaan segmenttiinsä, jonka jälkeen ne vietään erilliseen taulukkoon ja niille on etsitty ilmaisu, joka kuvaa mistä segmentissä on kyse. Tämän jälkeen eri asiasisällöt luokitellaan aineiston tiivistämistä varten. Luokittelussa asiat yhdistetään tarkoituksen mukaan koodeilla. Luokittelun voi perustaa teorialähtöiseen tai aineistolähtöiseen tapaan luokitella asiasisältöjä. Aineistolähtöisessä luokittelussa koodaus tehdään niiden ilmaisujen tai sanojen mukaan, mitä tekstistä löytyy, kun taas teorialähtöisessä luokittelussa luokittelu perustuu tutkittavan aihealueen käsitteisiin. (Kananen 2014, 118–119.) Tässä työssä luokittelu on tehty aineistopohjaisesti ja toteutettu merkitsemällä litteroituun aineistoon luokittelun mukaiset teemat.

Aineiston luokittelussa (taulukko 1) on pyritty huomioimaan demoharjoittelua ohjaavien tai valmentavien opiskelijoiden ohjeet harjoituksista, jotta ne eivät sekoitu harjoitteluun osallistuvien opiskelijoiden ajatuksiin. Yhteisissä keskusteluissa myös demoharjoittelua ohjaavien opiskelijoiden vuorovaikutus muiden kanssa on huomioitu päätelmissä siltä osin, kun ne ovat luonteeltaan valmentusosaamiseen pohjaavia, ohjaavia tai toimintaa reflektioivia.

Taulukko 1. Keskusteluaineiston luokittelu

| Luokka | Teema | Kuvaus | Esimerkki keskustelusta |
|----------|---|--|---|
| Luokka 1 | Aiheen ulkopuoliset keskustelut | Keskustelut, joissa puhutaan muista aiheista kuin valmennuksesta tai urheilusta yleensä. | “And I'm like, oh, like, this sounds like. He didn't. He quit his job, but he was going to school. He was complaining about the way they were treating him at school.” |
| Luokka 2 | Suoritusohjeet ja neuvot | Keskustelut, joissa annetaan tai pyydetään ohjeita, neuvoja, tai vinkkejä harjoituksen tai testien suorittamiseen liittyen. | “You should bounce it four times and then catch it with the same one.” |
| Luokka 3 | Suoritukseen liittyvä kannustus ja kehuminen | Keskustelut, joissa annetaan tai vastaanotetaan kannustusta, kehuja, kiitosta tai tunnustusta harjoituksiin tai testeihin liittyen. | “Good, good, well done! You have a good balance!” |
| Luokka 4 | Suoritukseen liittyvät haasteet ja ongelmat | Keskustelut, joissa ilmaistaan vaikeuksia, epävarmuutta, epäonnistumisia tai kritiikkiä harjoituksiin tai testeihin liittyen. | “I don't find these tests to be exactly a true measurement of what they claim to prevail.” |
| Luokka 5 | Valmentajan roolin ottaminen | Keskustelut, joissa joku osallistujista ottaa valmentajan roolin ja ohjaa, opastaa, neuvoo tai arvioi muita harjoituksissa tai testeissä. | “I can show you how this test is done. Follow me.” |
| Luokka 6 | Valmentajan roolin jakaminen | Keskustelut, joissa useat osallistuvat valmentajan rooliin tai vaihtavat ohjeita, neuvoja, palautetta tai vinkkejä keskenään harjoituksissa tai testeissä. | “We're in groups in our stations and got to try out all the different exercises here. Maybe you could have included something for balance on their hands.” |
| Luokka 7 | Valmennuksen arviointi ja kehittäminen | Keskustelut, joissa puhutaan valmennuksen vahvuuksista, heikkouksista, oppimisista ja parannusehdotuksista. | “Maybe I could have had like a warm-up round in mine also, but I was a bit scared of the time management, so I decided to just count tries and then we had four tries in the end that.” |

Yllä olevassa taulukossa (taulukko 1) mainitulla luokittelulla on pyritty jaottelemaan aineisto pienempiin osiin ja löytämään tämän työn kannalta olennaiset keskustelut oppijoiden välillä. Luokittelu mahdollistaa yksittäisten keskustelujen tunnistamisen kokonaisuudesta (Kananen 2014, 113–119). Luokittelun perusteella on teemoitettu oppijoidenvälisiä keskusteluja ja arvioimaan niissä syntynyttä ajattelua tämän tutkimuksen näkökulmasta. Tähän tutkimukseen tehdyssä luokittelussa merkittävyys kasvaa luokan numeron mukana. Mitä suurempinumeroiseen luokkaan käyty keskustelu kuuluu, sitä merkittävämpi rooli keskustelulla on valmennusosaamiseen liittyen.

Aineiston luokittelu tutkimuksessa oli jossain määrin haastavaa, johtuen havainnoidun toimintaympäristön luonteesta, jossa opiskelijoita on tilanteessa noin 20 yhtä aikaa ja keskustelut menevät päällekkäin. Tämän vuoksi aineistoa lukiessa on täytynyt yhdistää nauhoituksille yhtä aikaa tulleet eri ihmistenväliset keskustelut, jotka ovat näyttäytyneet aineistossa osana samaa keskustelua. Tätä työtä on toki suuresti helpottanut se, että litteroinnissa käytetty ohjelmisto on tukenut puhujan tunnistusta, jolloin osasta keskustelua on tunnistanut oikeat lauseet vaivattomasti. Osassa keskusteluja, joko osallistujien etäisyys tallennuslaitteeseen tai taustamelu on sekoittanut puhujan tunnistusta, jolloin on täytynyt loogisesti päätellä mitkä osallistujien puheet kuuluvat minkä keskustelujen yhteyteen. Koska tämän tutkimuksen tavoitteena on oppijoiden toimintaympäristön kehittäminen, ei tästä aiheutuvat tulkinnat ole merkittäviä työn tulosten kannalta.

5.4 Demoharjoitteluklinikan rakenne

Demoharjoitteluklinikan rakenne oli hyvin samankaltainen kaikissa aineistoon kerätyissä oppimistilanteissa. Demoharjoitusta valmensi kaksi vastuuopiskelijaa, jotka olivat suunnitelleet toteutuksen. Mukana oli opettaja arvioimassa harjoituksen toteuttamista ja vastuuopiskelijoiden valmennuksen toteuttamista. Demoharjoitteluun osallistuvia opiskelijoita oli oppimistilanteissa paikalla 15–22 oppijaa. Osa heistä oli tarkkailijana johtuen esimerkiksi fyysisistä rajoitteista osallistua demoharjoitukseen aktiivisesti. Joissain tapauksissa he toimivat myös jonkin annetun roolin mukaan, kuten esimerkiksi kirjurina testaustilanteessa.

Demoharjoitteluklinikka koostui kahdesta osasta, joita ovat harjoitus ja loppureflektio.

Demoharjoitukset noudattivat seuraavaa rakennetta:

- Harjoitukset alkoivat yhteisellä avauskeskustelulla, joka liittyi aiheeseen.
- Tämän jälkeen opiskelijat aloittivat teemaan liittyvän alkulämmittelyn vastuuopiskelijoiden johdolla.
- Tämän jälkeen harjoiteltiin aihetta vastuuopiskelijoiden valmentamana joko pienryhmissä tai kahdessa isommassa ryhmässä. Jos osallistuvat opiskelijat harjoittelivat pienryhmässä,

heille oli annettu ohjeet harjoitukseen ja vastuuopiskelijat kiertelivät seuraamassa ja ohjaamassa ryhmiä.

Harjoituksen jälkeen opiskelijat refleктоivat kokemuksiaan ensin pienryhmissä. Tätä seurasi toinen keskustelu koko ryhmälle opettajan fasilitoimana. Yhteinen reflektiokeskustelu alkoi vastuuopiskelijoiden tekemällä itsereflektiolla ja jatkui osallistujien nostoilla aiheesta ja kokemuksistaan, sekä palautteella vastuuopiskelijoille. Reflektiovaiheessa opettaja ja opiskelijat kysyivät kysymyksiä ja pohivat toteutuksen sovellusmahdollisuuksia omissa valmennusympäristöissään.

5.5 Keskustelujen jakautuminen demoharjoitteluklinikan rakenteen mukaan

Havainnot keskustelujen jakautumisesta demoharjoittelun rakenteen mukaan:

- Aloituskeskusteluissa tervehdittiin ja nostettiin esiin joitain huomioita edellisestä oppimistilanteesta aiheeseen liittyen sekä kerrottiin millainen demoharjoitus aiheesta, on tulossa.

Esimerkki: (VO = Vastuuopiskelija, O = Osallistuva opiskelija, OP = Opettaja)

VO: "Will start with the white balance test and we'll have like 5 minutes. You can all have three tries to test it. And then we'll take the tests."

- Alkulämmittelyyn liittyvät keskustelut olivat pääsääntöisesti vastuuopiskelijoiden ohjeistuksia lämmittelystä, sekä osallistujien keskusteluja ohjeistuksiin liittyen (luokka 2) tai osallistuvien opiskelijoiden keskusteluja jostain aiheeseen liittymättömästä (luokka 1). Alkulämmittelyssä vastuuopiskelijat myös kannustivat osallistujia paljon (luokka 3). Osallistujat myös osoittivat joskus valmennusosaamistaan myös alkulämmittelyssä esimerkiksi lisäkysymyksillä tai aiheeseen liittyvillä huomioilla, kuten alla olevassa esimerkissä, osallistuva opiskelija palaa aiempaan opittuun tietoon alkulämmittelyn liikkeestä (luokka 7).

Esimerkki:

VO1: "So first we're going to. Go for walking. Hands on the hips and upright posture. So you can imagine all that."

VO2: "And we'll start. With the arm so you reach one leg."

VO1: "You reach your arms."

VO2: "And then once you're you feel comfortable with that one. Same with your legs."

O: "Yeah, in the in the video, it was that when you're on the right like it was like this, but this."

- Suoritusvaiheessa keskustelut olivat pääosin vastuuopiskelijoiden antamia ohjeita suoritukseen (Luokka 2), kannustamista (Luokka 3) sekä osallistuvien opiskelijoiden keskusteluja aiheeseen liittymättömistä asioista (Luokka 1). Aika ajoin suoritusten aikana nousi kuitenkin esimerkkejä siitä, että osallistuvat opiskelijat huomasivat ongelmia tai haasteita toteutuksessa (Luokka 4).

Esimerkki:

O1: *"Of course, that's all you get the most, yeah. All doesn't prefer in straight line to accelerated in the current."*

O2: *"Right"*

O3: *"So we've done, right?"*

O1: *"Sorry, what's wrong?"*

O4: *"I think it's more about the power."*

- Pienryhmäkeskusteluissa osallistuvat opiskelijat keskustelivat harjoittelusta tai testeistä, jotka olivat toteuttaneet demoharjoitteluissa. Suurimmilta osiltaan nämä keskustelut olivat valmennusosaamista kehittäviä, koska he refleктоivat tehtyjä asioita ja peilasivat niitä omiin kokemuksiinsa sekä pohtivat niiden tuomista omiin valmennuksen toimintaympäristöihinsä (Luokka 7). Myöskin lähestulkoon kaikki opiskelijat osallistuivat keskusteluun pienryhmäkeskusteluissa.

Esimerkki:

O1: *"I Think honestly this part was. I don't know, it just showed one test that we could maybe use source in a hockey in a hockey type scenario."*

O2: *"Yeah, it was."*

O3: *"Like so much, like."*

Osallistuvat opiskelijat myös refleктоivat kokemustaan ja miettivät kriittisesti tehtyjä harjoitteita ja niiden mahdollisia ongelmia (Luokka 4) ja parannusehdotuksia toteutustapoihin (Luokka 7)

Esimerkki:

O1: *"The preparation could be way better, like should we? We should be there with everything already set up. Going down. After the first. One, we put the tape there."*

O2: *"Yeah, yeah."*

O3: *"And xxxxxx was doing that." (xxxxxx = nimi piilotettu)*

O4: *"Yeah. And then during that test, I mean, it was everyone. One person was being tested and all the other ones were just. Yeah, somewhere doing something. So yes, I don't know from where."*

O5: *"Setting up multiple stations. For example, I didn't do that. I don't remember if I. Did not tell me anything."*

O2: *"Yeah, yeah."*

O1 :*" And I for me, I don't know where they measured. Because sometimes they they just threw the tape, then they like. They were markings on the tape on the ground. But my feet are way bigger than some others are. So do I place the center of my feet in the center of the tapes? Or how do I set up my heel there or what?"*

O5: *"Also in the video it was."*

O4: *"I don't know."*

- Koko ryhmän yhteisissä reflektiokeskusteluissa demoharjoittelun lopussa tuli todella paljon Luokkiin 4 - 7 liittyviä keskusteluja. Vastuuopiskelijat kertoivat ensin heidän omia tunteuksiaan demoharjoituksesta.

Esimerkki:

OP: *"We'll start with your reflections on Monday and today."*

VO: *"OK, I think like on Monday it was a little bit hard decision. It's really hard to measure like to have those standards tests and they didn't have the whole equipment available at the same time for everyone to do. It too became a little bit of. Everybody was like at their own pace. It was like their stuff at the same time. So it was really hard. For us to track. Things we're going like the correct way, but I think in a way it was nicely improvised. We tried to be like in every stage and everybody that was..."*

Tämän jälkeen opettaja yleensä esitti kysymyksiä omista havainnoistaan demoharjoittelussa sekä vastuuopiskelijoille, että osallistuville opiskelijoille.

Esimerkki:

OP: "What could you do differently, if you are not happy? I'm asking these guys first."

VO: *"I think maybe we could done like 2 test like for the yeah two stations for it for testing and maybe more papers because it was everybody was just talking and having fun. I mean that's OK. But it could be maybe done better and then yeah, it's."*

Sekä opettaja, että osallistuvat opiskelijat antoivat myös rakentavaa palautetta vastuuopiskelijoille. Osa opiskelijoista myös ottivat osaa dialogiin kertomalla omista kokemuksistaan, vertailemalla niitä aiemmin opittuun ja luomalla uutta ymmärrystä opittujen asioiden soveltamisesta omaan valmennuksen toimintaympäristöönsä (Luokka 7).

Esimerkki:

VO: *"The things that would happen when the balls came out and I didn't adapt to it, how to change it to make it also better for you guys and try to keep you more committed to that so."*

O1: *"Personally, I think with plates it's like the most important thing when doing some kind of testing is that you start with explaining why are we doing this and like general guide when I'm talking, you're not talking when I'm giving instructions, you're coming to see what we're actually."*

VO: *"Also, say the other states that you do it like personally, but one coach with one kid, so it's also easier to have the attention at that point. But I understand that."*

O2: *"And to continue further with that. With the bowling, this is not."*

6 Tutkimuksen tulokset ja havainnot

Yleisesti ottaen opiskelijat keskustelevat demoharjoittelun aikana paljon. Suorituksen aikaiset keskustelut eivät pääsääntöisesti ole valmennukseen liittyviä. Suoritusten aikana opiskelijat keskustelivat toistensa kanssa esimerkiksi lepoaikoina tai suoritusvuoroa odottaessa. Nämä keskustelut olivat sisällöltään sattumanvaraisia ja saattoivat liittyä aiheeseen jollain tasolla, mutta jäivät kuitenkin hyvin jokapäiväiselle tasolle, jolloin on vaikeaa tai jopa mahdotonta löytää näistä keskusteluista säännönmukaisuutta oppijoiden valmennusosaamisen ja keskustelujen sisällön välillä. Toki on myös huomioitavaa, että joissakin tapauksissa lepotauoilla opiskelijat kävivät suoritusvaiheisiin tai suorituksen aiheuttamiin tunteisiin liittyviä reflektiivisiä keskusteluja, mutta ne olivat luonteeltaan hyvin lyhyitä ja ei suunniteltuja.

Pienryhmässä käydyissä reflektiokeskusteluissa osallistuvat opiskelijat olivat hyvin aktiivisia ja jakoivat kokemuksiaan sekä demoharjoittelusta, aiemmin oppimistaan näkökulmista sekä omista valmennuskokemuksistaan. Opiskelijoiden käymät keskustelut olivat lähestulkoon kaikki valmennusosaamiseen liittyviä, kun he kertoivat toisilleen ajatuksiaan juuri koetusta harjoittelukokemuksesta. Nämä keskustelut toimivat dialogin tavoin, kun opiskelijat esittivät havaintojaan toisilleen, sekä ilmaisivat keskusteluiden aikana yhtyviä ja eriäviä näkökulmiaan toistensa esille nostamista kokemuksista. Pienryhmäkeskusteluissa lähestulkoon jokaisella kerralla kaikki ryhmän opiskelijat osallistuivat keskusteluihin ja jakoivat omia ajatuksiaan.

Huomioitavaa on kuitenkin, että keskusteluryhmän koon kasvaessa koko ryhmän yhteisessä reflektiokeskustelussa, ei kaikki opiskelijat enää osallistuneet yhteiseen keskusteluun keskustelijan roolissa. Osa opiskelijoista olivat edelleen aktiivisia keskustelijoita, kävivät vuoropuhelua, esittivät kysymyksiä ja toivat esiin omia näkemyksiään, mutta toiset eivät tuottaneet sisältöä keskusteluun.

6.1 Millaisia keskusteluja opiskelijat käyvät demoharjoituksen aikana?

Osallistuvat opiskelijat toimivat keskustelujen mukaan hyvin monessa tilanteessa urheilijan roolissa demoharjoittelussa. Tällöin heidän keskustelunsa on useasti sosiaalista kanssakäymistä toisten opiskelijoiden kanssa vapaamuotoisesti, ohjeistuksen kysymistä harjoitteluun liittyen sekä toistensa kannustamista. Opiskelijat keskustelevat harjoituksen aikana ajoittain myös valmennukseen liittyvistä aiheista ja vaihtavat ajatuksia erilaisiin valmennuksen teemoihin liittyen. Jossain harvoissa tilanteissa opiskelijat pyytävät keskusteluun mukaan myös opettajan, jos heillä on jokin aiheeseen liittyvä kysymys.

Suurimmilta osiltaan keskustelut kuuluivat luokkaan yksi, aiheen ulkopuoliset keskustelut. Vapaamuotoiset, harjoittelun ohessa tapahtuvat keskustelut, jotka eivät liity käsiteltävään aiheeseen tai

valmennukseen ylipäättään. Silloin opiskelijat keskustelevat muun muassa jokapäiväisistä henkilökohtaiseen tekemiseen liittyvistä ajankohtaisista asioista, opiskeluun liittyvistä asioista ja vitsailevat keskenään.

Seuraavaksi eniten keskusteluissa näkyivät kaikki demoharjoittelun suorittamiseen liittyvät keskustelut, jotka liittyvät ohjeistamiseen, ilmapiiriin ja haasteisiin tai ohjeistusten tarkentamiseen. Näillä keskusteluilla ei välttämättä ole valmennusosaamisen kehittymisen kanssa suurta merkitystä suoraan, mutta metataitojen oppimisen näkökulmasta ne voivat olla merkittäviäkin.

Pienemmässä roolissa kokonaisuudessa olivat keskustelut ongelmista ja haasteista, jotka liittyivät demoharjoituksen toteutukseen. Nämä keskustelut olivat osittain, mutta eivät aina, luonteeltaan osallistujien valmennusosaamiseen liittyviä. Satunnaisesti osallistujat myös ottivat valmentajan roolia harjoittelussa ja valmensivat muita.

Ajoittain tilanteissa, joissa ohjeistukset tai ohjaaminen oli epäselvää, välittyi opiskelijoiden keskusteluista myös epävarmuus tai jopa turhautuminen, jolla saattoi olla myös negatiivinen vaikutus joidenkin opiskelijoiden oppimismotivaatioon. Kuitenkaan kyseisissä tilanteissa ei aineiston tulkinnan perusteella tullut ylilyöntejä tai opiskelijat eivät lopettaneet harjoittelua.

6.2 Mitkä tekijät edistävät valmennusosaamisen näkymistä opiskelijoiden käymissä keskusteluissa demoharjoittelun aikana?

Aineiston pohjalta tehtyjen havaintojen perusteella, erilaiset roolit demoharjoittelussa vaikuttavat oppijoiden käymiin keskusteluihin valmennusosaamisen näkökulmasta. Eniten valmennukseen keskittyvät demoharjoittelusta vastuussa olevat opiskelijat, jotka fasilitoivat demoharjoituksen osallistuville opiskelijoille. He eivät kuitenkaan olleet varsinaisesti tämän tutkimuksen pääasiallinen kohde, koska tarkoituksena on löytää valmennusosaamisen näkymistä harjoituksen osallistujien keskusteluissa, mutta tämä kertoo kuitenkin onnistumisesta osallistavan ja kehittävän oppimisympäristön luomisesta oppijoille.

Epäselvät harjoitteluohjeistukset ja kysymykset voivat lisätä valmennukseen liittyviä keskusteluja. Havaintojen perusteella niissä tilanteissa, joissa ohjeistus harjoituksen tai testin oikeasta suoritustavasta oli epäselvää, keskustelivat osallistuvat opiskelijat keskenään suoritustekniikoista ja muista tämäntyyppisistä aiheista, joilla saivat ongelman ratkaistuksi. Näissä tilanteissa he myös joissain tilanteissa ottivat keskusteluun mukaan joko ohjaavan opiskelijan tai opettajan, jolle he esittivät kysymyksiä ja näissä keskusteluissa saattoi nousta esille kommentteja esimerkiksi oikeasta suoritustavasta, jolloin voidaan tulkita, että nämä heijastavat heidän valmennusosaamistaan ja toivat myös esiin heidän ongelmanratkaisutaitojaan ryhmässä. Tästä syystä oppimisen näkökulmasta voi olla positiivista, että harjoituksen kulku tai ohjeistukset ja ohjeet eivät ole aina täydellisiä, vaan

haastavat osallistuvat opiskelijat tekemään tulkintoja yhdessä ja näin ollen he käyvät yhteistä pohdintaa, joka kehittää heidän valmennusosaamistaan. Nämä kokemukset näkyivät paljon myös oppijoiden reflektiokeskusteluiden pohjana.

Niissä tapauksissa, kun keskustelut liittyvät suoritustapojen tarkentamiseen tai suoritusten yksityiskohtiin tavoilla, joista voi olla hyötyä osallistujille valmentamisessa omassa toimintaympäristössään. Tällaisesta esimerkkinä esimerkiksi kokemus jonkun fyysisen testin suoritustavasta ja siihen liittyvän ohjeistuksen tulkinta, joka on aiheuttanut osallistujille pohdittavaa tai yhteisen ongelmanratkaisutilanteen demoharjoituksen aikana. Ajoittain osallistuvat opiskelijat myös ottivat valmentajan roolin esimerkiksi pienryhmissään, joissa he harjoittelivat ja ohjeistivat siinä roolissa toisia opiskelijoita.

Joskus demoharjoittelua ohjaavat opiskelijat saattoivat esittää suoritukseen liittyviä kysymyksiä osallistujille, esimerkiksi tuntemuksista tai vaihtoehtoisista suoritustavoista, jolloin osallistuvat opiskelijat osallistuivat keskusteluun valmennukseen liittyen. Näitä tilanteita saattoi tulla myös silloin, kuin näytettiin erilaisia esimerkkisuorituksia tai malleja, jolloin opiskelijat kysyivät ohjaajilta tarkennuksia tai varmistuksia. Muutamassa tapauksessa keskusteluun osallistui useampi opiskelija, usein vain kysyjä ja ohjaajat.

Aineiston pohjalta ei löytynyt ongelmanratkaisutilanteita ja ohjaavien opiskelijoiden kysymyksiä sekä esimerkkitalanteita lukuun ottamatta muita selkeitä viitteitä tietyistä tilanteista tai triggereistä, jotka edistävät valmennusosaamisen näkymistä opiskelijoiden keskusteluissa harjoittelun aikana.

6.3 Millä tavoin opettajan osallistuminen vaikuttaa keskusteluihin?

Opettajan toiminta näyttää aineiston pohjalta vaikuttavan selvästi oppijoiden valmennuksellisiin keskusteluihin. Kun opettajan rooli demoharjoittelussa tutkitussa ympäristössä on ennen reflektiovaihetta olla passiivinen tarkkailija, joka antaa oppijoille tilaa toteuttaa suunniteltua harjoitusta, on oppijoiden välisten keskustelujen aiheet ja valmennuksellisten teemojen toteutuminen sattumanvaraisia ja riippuvat oppijoiden omista intresseistään, sekä aktiivisuustasosta. Joissain tilanteissa oppijat saattoivat myös käydä keskustelua opettajan kanssa aiheesta demoharjoittelun ollessa käynnissä. Näissä tilanteissa keskustelu liittyi yleensä opiskelijan tekemiin huomioihin demoharjoittelun toteuttamisesta, joihin hän halusi opettajan näkökulman.

Opettaja myös ajoittain osallistutti ja kannusti opiskelijoita opittavaan teemaan liittyviin keskusteluihin viittaamalla heidän toimintaansa ja kommentteihinsa, kysymällä lisäkysymyksiä ja pyytämällä opiskelijoita kommentoimaan kokemustaan.

Osa myös opettajan kanssa käydyistä keskusteluista olivat aiheeltaan jokapäiväisiä keskusteluja, joilla ei ollut linkitystä opittavaan teemaan.

Kun opettaja ottaa demoharjoittelun jälkeen aktiivisemman roolin fasilitoidessaan ryhmäreflektiokeskustelua, saa opettajan esille tuomat havainnot ja kysymykset oppijoiden huomion ja aktiivisuutta keskustelemaan demoharjoittelun aiheesta valmennuksen näkökulmasta. Tämän vuoksi on tärkeää, että opettaja havainnoi aktiivisesti demoharjoitusta, jotta reflektoitavaan keskusteluun saadaan havainnoista pohjaa sekä kysymyksiä.

6.4 Miten valmennusosaaminen näkyy demoharjoittelun jälkeisissä reflektiokeskusteluissa?

Reflektoidut keskustelut olivat yleisesti ottaen tutkitussa ympäristössä opettajan ohjaamia tai fasilitoimia yhteisiä keskusteluja demoharjoittelun lopussa. Näissä keskusteluissa päästiin ajoittain hyvinkin kriittisessä valossa pohtimaan demoharjoitteluklinikan toteuttamista ja sillä aikaansaatuja vaikutuksia, sekä pohdittiin opittujen toimintatapojen siirtämistä käytännön valmennusympäristöön. Pohdinnoissa käytiin läpi toteutettua harjoitusta ja siihen liittyviä valittuja toimintatapoja, mahdollisia vaihtoehtoisia toimintatapoja, sekä linkitettiin näitä aiemmin opittuun teoriapohjaan ja edellisen opetustilanteen asioihin.

Keskustelut olivat pääsääntöisesti luonteeltaan osallistujien valmennusosaamisen kehittymistä tukevia, koska niissä pohditaan, kyseenalaistetaan, reflektoidaan kokemuksia ja vahvistetaan valmennuksellista ajattelua ja oivalluksia yhdessä ryhmänjäsenten ja opettajan kanssa.

Reflektiokeskusteluissa myös annettiin palautetta toteutetusta demoharjoittelusta ohjaaville opiskelijoille. Palaute pohjautui opiskelijoiden kokemuksiin osallistujina harjoitukseen, sekä heidän kokemuksiinsa omista valmennuksen toimintaympäristöistään.

6.4.1 Mitä reflektiokeskusteluissa käytiin läpi?

Pienryhmäkeskusteluissa opiskelijat kävivät läpi kokemustaan demoharjoittelussa ja pohtivat yhdessä sen aikana esille nousseita ajatuksia. Sisällöltään keskusteluissa käytiin harjoituksen aihetta ja toteutusta läpi. He nostivat esille epäkohtia ja onnistumisia. Keskusteluissa myös kerrottiin omia kokemuksia aiheesta omassa valmennusympäristössä, sekä pohdittiin toteutusmahdollisuuksia. Omasta oppimisesta opiskelijat eivät nostaneet esille näkökulmia. Opiskelijoiden käymät pienryhmäkeskustelut saattoivat tietyissä tilanteissa olla myös hyvin tunnepitoisia ja arvostelevilla näkökulmilla ladattuja, varsinkin niissä tilanteissa, joissa opiskelijat eivät olleet samaa mieltä toteutettujen harjoitteiden tai testien sopivuudesta demoharjoittelun aiheeseen.

Koko ryhmän reflektiiviset keskustelut opettajan johtamana toivat esiin valmennusnäkökulmia ja linkittivät aiheen omiin kokoemuksiin valmentajana. Opettajan kysymykset, sekä opiskelijoiden kommentit ja kysymykset saivat heidät pohtimaan valmennuksellisia näkökulmia demoharjoittelun aiheeseen liittyen. Myös demoharjoittelun teemaan liittyvää substanssia kerrattiin ja pohdittiin teorian ja käytännön yhdistämisen onnistumisia ja haasteita. Keskusteluiden sisältö oli valtaosin aiheen ja kokemuksen purkamista yhdessä. Opettajan osallistuminen keskusteluun toi opiskelijoille vastauksia opiskelijoiden pohtimiin epäselviin asioihin ja näkökulmia vaihtoehtoisista tavoista toteuttaa sama harjoitus tai testi muissa ympäristöissä. Osa kehittämisideoista tulivat niin ohjaavilta opiskelijoilta, kuin osallistuvilta opiskelijoilta.

Reflektiokeskusteluiden tukemiseen suunniteltu lomakemalli ei tutkittavilla demoharjoittelukerroilla ollut käytössä, joten sen vaikutusta oppijoiden reflektiivisiin keskusteluihin ei ollut mahdollista arvioida.

7 Pohdinta

Koulutukseen osallistuvat opiskelijat tulevat useista eri maista ja kulttuureista ympäri maailmaa. Opiskelijoiden lajikirjo on hyvin monipuolinen, kuin myös heidän aiempi valmennusosaamisensa ja valmennuskokemus. Joku opiskelijoista voi olla omassa maassaan ja omassa lajissaan jo kokenut kilpaurheiluvalmentaja, kun taas joku toinen voi vailla valmentajakokemusta oleva vasta-alkaja. Tämä opiskeluryhmän heterogeenisuus valmennuskokemuksessa ja lajitaustoissa voi mahdollistaa erilaisia näkökulmia aiheeseen ja monimuotoisen sosiaalisen oppimisympäristön.

Opiskelijat toimivat demoharjoittelussa erilaisissa rooleissa ja jakavat ajatuksia ja näkökulmia toisilleen. Opintojakson jatkokehittämisen näkökulmasta tulee kiinnittää huomiota harjoituksen aikaisiin keskusteluihin ja niiden fokusoitumiseen enemmän harjoituksen aiheeseen ja teemaan, palautteenantoon reflektiutilanteissa, sekä kaikkien osallistumisen aktivoimiseen yhteisiin keskusteluihin. On myös huomioitavaa, että keskustelun mahdollistaminen vaatii aikaa, joten tämä pitää huomioida myös klinikoiden aikavarauksissa, jotta mahdollista oppimista edistävää keskustelua ei tarvitse lopettaa kesken.

Tutkimuksen kohteena olleet opiskelijat olivat ensimmäisen vuoden opiskelijoita, joilla oli opintoja takana noin kahdeksan kuukautta tutkimuksen toteutuksen ajankohtana. Opiskelijat olivat jo ehtineet muodostaa sosiaalisia suhteita toistensa kanssa ja tämä osaltaan saattaa helpottaa yhteisiä keskusteluja. Toisaalta sosiaaliset suhteet saattavat vaikuttaa myös ryhmädynamiikkaan ja keskustelujen sisältöihin, jos opiskelijat valitsevat omiin pienryhmiinsä useimmin kaikista tutuimmat tai mielekkäimmät opiskelutoverinsa. Opiskelijoiden sosiaaliset suhteet ja toveruus voivat myös osaltaan vaikuttaa heidän keskinäisiin keskusteluihinsa. Koska heillä on muitakin yhteisiä ajanvietteitä ja tekemistä, saattaa niiden läpikäymistä tapahtua yhteisissä tilaisuuksissa, kuten oppituntien ja demoharjoittelun aikana.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimus on toteutettu laadullisen havaintotutkimuksen periaatteita noudattaen. Laadullinen tutkimusote soveltuu ihmisten vuorovaikutuksen tutkimiseen (Puusa & Juuti 2020, luku 4). Tutkimuksessa on edetty epälineaarisen tutkimusprosessin mallin mukaan (Kananen 2014, 44–48) ja aineistolle on annettu tutkimuksessa tilaa (Puusa & Juuti 2020, luku 4). Tutkimus on lähtenyt liikkeelle työhypoteesista, joka perustuu kokemuksille demoharjoittelusta sekä ohjaajana, että osallistujana. Työhypoteesi viittaa oletukseen kohdeilmion luonteesta (Puusa & Juuti 2020, luku 4). Tutkimusaineistoa on kerätty tutkittavaan ilmiöön sopivalla tavalla ja aineisto on käyty tutkimuksessa läpi huolellisesti.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kuvaa uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys. Uskottavuus viittaa siihen, kuinka luotettavana tutkimuksen kohteet, kollegat ja yleisö tutkimusta pitää. Luotettavuus liittyy siihen, miten perusteltuja ja oikeanlaisia lähestymistapoja ja menetelmiä tutkija on käyttänyt. Eettisyys tarkoittaa eettisten periaatteiden noudattamista koko tutkimuksen ajan. Eettisen tutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä tuottamaan hyviä asioita tutkimuskohteena oleville ihmisille. (Puusa & Juuti 2020, luku V.)

Koska tutkija ja tutkimuskohde ovat vuorovaikutuksessa, tutkijan kyky reflektoida omaa subjektiivisuutta on välttämätöntä tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta (Puusa & Juuti 2020, luku 11.) Tässä tutkimuksessa subjektiivisuus muodostuu tutkijan läsnäolosta tutkimustilanteissa, joissa aineistoa on kerätty sekä omista oletuksista toimintaympäristöön, jota olen ollut mukana kehittämässä. Havainnointitutkimuksessa tutkijan läsnäolo saattaa vaikuttaa tutkimuksen kohteina oleviin henkilöihin, jolloin he saattavat haluta tutkijalle mahdollisimman hyvän kuvan heidän toiminnastaan (Grönfors 2011, 49–50). Tutkimustilanteissa oma läsnäolo ja käytetyn tallennusvälineen selkeä näkyminen tutkimuksen kohteena oleville opiskelijoille on saattanut vaikuttaa heidän keskusteluihinsa ja toimintaansa tutkittavassa ympäristössä. Tästä osoituksena aineistossa oli kolme kertaa eri tilanteissa opiskelijan maininta toiselle opiskelijalle nauhoituksesta, jolla opiskelija viittasi sanavalintoihin ja keskustelun kääntämiseen aiheeseen. Opiskelijoille kerrottiin tutkimuksen tavoitteista ja tarkoituksesta etukäteen sekä tutkijan toimesta, että tutkimukseen suostumisen lomakkeilla. Kuitenkaan heille ei korostettu tarkoituksellisesti, mitä tarkkaan ottaen keskusteluista havainnoidaan, jotta heille on mahdollistettu mahdollisimman luonteva osallistuminen demoharjoitteluun. Pienryhmäreflektioissa tallennusvälineen läsnäolo on ollut tutkimuksen kohteille selkeä.

Tutkijan oma kokemus samasta ympäristöstä ja näkemys aiheeseen liittyvistä teemoista on varmasti jossain määrin vaikuttanut tulkintoihin kerätystä aineistosta. Käytännössä täydelliseen objektiivisuuteen on mahdoton päästä, mutta oman subjektiivisuuden tunnistaminen kaikissa tutkimuksen vaiheissa lisää tutkimuksen luotettavuutta. (Puusa & Juuti 2020, luku 11.)

Tämä tutkimus antaa riittävän luotettavan ja laajan näkökulman tutkittavaan ilmiöön, jotta sen tuloksia voidaan käyttää suunniteltuun tarkoitukseen, eli opintojakson demoharjoitteluklinikoiden kehittämiseen. Tutkimuksesta saadut havainnot ja tulokset voivat myös hyödyttää muissa valmennuskoulutuksissa tapahtuvien demoharjoitteluiden kehittämistä, mutta niissä tulee huomioida, että mistä asetelmasta ja lähtötilanteesta oppijat demoharjoitukseen osallistuvat, koska esimerkiksi heidän sosiaalisen suhteensa voi vaikuttaa keskustelujen kulkuun.

7.2 Johtopäätökset ja demoharjoitteluklinikoiden kehittäminen

Tarkasteltavassa toimintaympäristössä vallitsevissa käsitteissä oppimisessa puhutaan yleisesti pedagogiikasta ja oppimisympäristön tapojen ja sisältöjen osalta pedagogisista valinnoista. Tämän työn kohteena olevilla kursseilla kuitenkin paljon myös andragogisen oppimiskäsityksen tunnuspiirteitä. Siinä, missä pedagogiikassa toiminta, oppimisen ajalliset, ympäristölliset ja sisällölliset valinnat ovat yleensä opettajajohtoisia, on andragogisessa lähestymistavassa oppijalla suurempi mahdollisuus tehdä valintoja ja vaikuttaa omaan oppimiseensa (Blaschke 2012). Demoharjoittelusta vastaavat opiskelijat muodostavat itse oppimistavoitteita, valitsevat opetusmenetelmiä ja fyysisiä oppimisympäristöjä tukemaan valitun aiheen oppimista. Käytännössä opiskelijat suunnittelevat aiheen osalta oppimisen kokonaisuudessaan opintojaksosta vastaavan opettajan tukemana.

Koska tällä opintojaksolla jokaisen aihealueen vastuullisilla opiskelijoilla on suuri mahdollisuus vaikuttaa oppimiseen, voi heillä olla myös suuri vaikutus kaikkien osallistuvien oppijoiden oppimistuloksiin. Tässä tapauksessa valmennuksellisten taitojen ja valmennusosaamisen kehittymiseen. Tämän vuoksi on aiheellista tarkastella opettajan roolin merkitystä siihen, minkä tyyppisiä oppimiskonaisuuksia ja demoharjoituksia opiskelijat toisilleen tuottavat. Millaiset taidot ja ohjeistus opiskelijoilla on demoharjoituksiin osallistuvien oppijoiden keskusteluiden fasilitointiin? Jotta osallistujat keskustelisivat mahdollisimman paljon valmentajan näkökulmasta aiheeseen liittyen, jolloin oppiminen olisi mahdollisimman tehokasta ja motivoivaa kaikille osallistujille. Opettajan toiminnalla on merkittävä vaikutus reflektoinnin aktiivisuuteen ja reflektioiden tasoon (Bain ym. 2002).

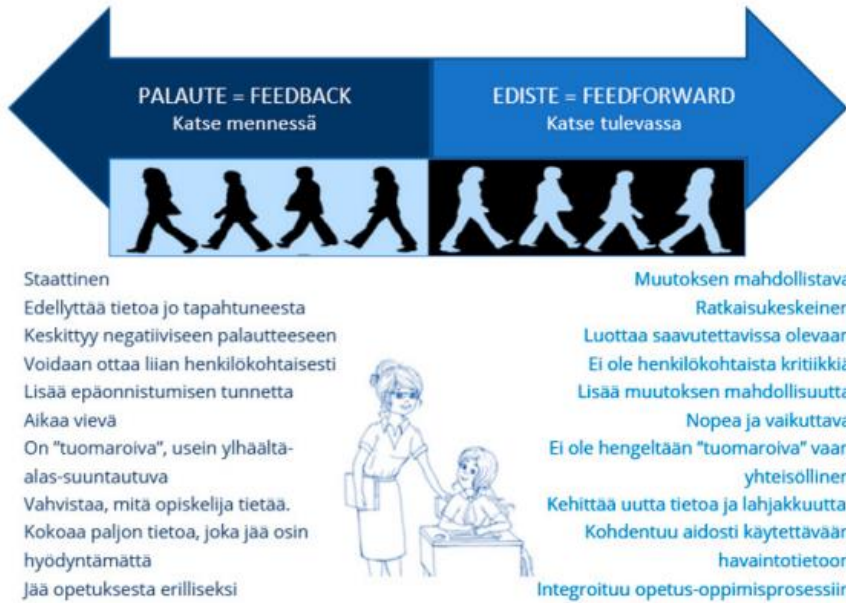
Aineiston perusteella eniten jokaisen aiheen osalta keskustelevat ja refleктоivat kokemustaan ne opiskelijat, jotka vuorollaan muita opettavat. Tämä voi johtua siitä, että heillä on prosessin luonteen takia syvällisempi perehtyminen aiheeseen ja vuorovaikuttaminen muiden kanssa heitä opettaen ja demoharjoittelua ohjaten on välttämättömyys. Taas toisaalta oppijana aiheeseen osallistuvan opiskelijan osallistuminen yhteisiin keskusteluihin riippuu esimerkiksi omasta motivaatiosta aihetta kohtaan, senhetkisestä vireystilasta, muista oppijoista ja ohjaavien opiskelijoiden kyvykkyydestä fasilitoida oppimista. Tätä tukee myös toisessa tutkimuksessa tehty havainto, että opiskelijan aktiivisuuteen vaikuttaa hänen valmiutensa ja motivaatio itsensä tarkasteluun (Heikkilä 2016).

Oppijat ovat aktiivisia keskustelemaan valmennukseen liittyvistä aiheista silloin, kun niitä ilmenee, eli esimerkiksi ongelmanratkaisutilanteissa sekä reflektiivisissä pohdinnoissa. Opintojaksoa toteuttaessa olisi hyvä, jos oppimisprosessi tukee opiskelijan osallistumista keskusteluihin koko oppimistilanteen ajan systemaattisesti. Olisi ristiriitaista luottaa epäselvien ohjeistuksien tarjoamaan mahdollisuuteen oppimista tukeviin keskusteluihin, ottaen huomioon, että ohjaamisvastuussa olevat opiskelijat pyrkivät mahdollisimman hyvään ja eheään suoritukseen. Myös opettaja voisi lisätä vuorovaikuttamistaan osallistuvien opiskelijoiden kanssa systemaattisemmin, esimerkiksi aiheeseen

liittyvillä kysymyksillä ja ryhmäpohdinnoilla lepo- ja odotustaukojen aikana. Näin toimimalla opettajalla on mahdollisuus kääntää keskustelu opittavaan aiheeseen ja lisätä opiskelijoiden osallisuutta oppimisessa. Valmentajat arvostavat kokemuksellista oppimista ja itsearviointia, mutta kaipaavat enemmän tukea vertaisilta ja mentoreilta (Vella ym. 2013). Reflektioiden tukemiseen tarkoitettujen lomakkeiden aktiivinen käyttäminen demoharjoittelun aikana, voisi olla hyvä työkalu keskusteluiden aktivoimiseen myös harjoituksen aikana.

Jos opiskelijat käyvät palautekeskusteluja opettajan kanssa oppimisprosessin aikana, auttaa se heitä parempaan suoritukseen ja tunnistamaan oman osaamisen olemassaoloa, sekä osaamisessa olevia puutteita (Atjonen 2023 s. 48–49). Tutkitun opintojakson oppimisprosessissa opetusvastuussa olevat opiskelijat käyvät palautekeskusteluja yhdessä opettajan kanssa suunnittelun ja toteutuksen eri vaiheissa. Kuitenkaan demoharjoitteluun osallistujan roolissa osallistuvat opiskelijat eivät saa opettajalta suoriutumisestaan säännönmukaista palautetta, jolloin heidän voi olla haastavaa tunnistaa osaamistaan aiheen näkökulmasta. Myös demoharjoittelun jälkeen reflektiokeskustelun yhteydessä osallistuvat opiskelijat antoivat vertaispalautetta opetusvastuussa olleille opiskelijoille. Tämä palaute oli keskusteluhavaintojen perusteella hyvin yleisellä tasolla ilmaistua ja kohteliasta. Opiskelijat kyllä nostivat myös epäkohtia esille, joista yhdessä ryhmän kanssa keskusteltiin. Tämä voi olla hyödyllistä monestakin näkökulmasta, oppijat oppivat vertaispalautteen kautta toisiltaan ja samalla opettaja näkee, millä tasolla osallistujien osaaminen on aiheesta annetun palautteen perusteella.

Arvioinnin näkökulmaa ei ole ollut tarkoituksellista tutkia tässä opinnäytetyössä. Koska palautteenanto ja reflektiot, joissa aihetta ja oppimiskokemusta pohditaan ovat hyvin voimakkaasti läsnä, on hyvä huomioida, voiko prosessiin lisätä myös yhteiseen keskusteluun tulevaisuuteen tähtäävään feed forward -ajattelua (Kuva 8)? Tässä ajattelussa fokus siirtyy menneestä tulevaan, eli palautteesta edisteeseen ja mahdolliseen fokukseen siitä mitä oppimista tarvitsee aiheesta myös tulevaisuudessa (Atjonen 2023 s. 52–54). Tämä osio löytyy reflektiolomakkeista, jotka on suunniteltu opintojaksolle, mutta tulevat suunnitelmassa opiskelijoiden tarkempaan pohdintaan vasta opiskelun myöhemmässä vaiheessa (Karhu 2021, 28–30).



Kuva 8. Palautteen ja edisteen vertailua (Atjonen 2023)

Aineiston valossa demoharjoitteluklinikoilla geneerisistä taidoista merkittävässä roolissa ovat ongelmanratkaisu, perusteleminen, vuorovaikutustaidot ja oman toiminnan säätelytaidot. Nämä taidot kehittyvät, kun opittua tietoa sovelletaan käytännön tilanteissa (Tuononen ym. 2022). Myös metataidot kehittyvät demoharjoitteluklinikoilla. Suomalaisessa valmennusosaamisen mallissa valmentajan osaamistarpeet on jaoteltu jo aiemmin mainittuihin pääosioihin (Kuva 2 ja kuva 3) ja niiden perusteella Jääkiekkoliitto ja Suomen urheiluopisto ovat luoneet työkalun valmentajan osaamistarpeiden arviointiin (kuva 9) (Hämäläinen, 2013a). Kuvassa nostetuissa valmentajan osaamistarpeissa hyvin toteutetulla ja ohjatulla demoharjoittelulla voidaan vaikuttaa myönteisesti isoon osaan valmentajan osaamistarpeista. Nämä osaamistarpeet tai taidot ovat valmennuksen urheiluvalmennuksen kontekstissa pääosin yleisiä työelämän metataitoja (Opetushallitus 2019).



Kuva 9. Valmentajan osaamistarpeet (Hämäläinen, 2013a)

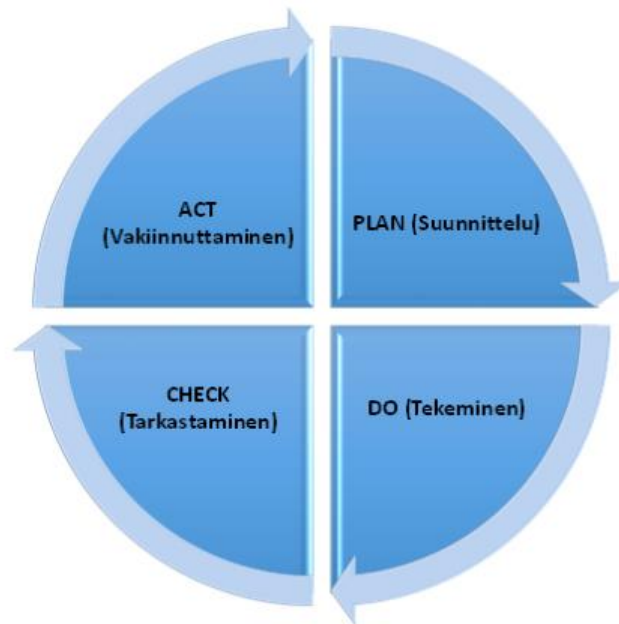
Opetushallituksen julkaisussa *Osaaminen 2035* metataitojen kehittäminen on nostettu yhdeksi merkittäväksi muutoksen hallintaa edistäviksi taidoiksi. Tässä listauksessa työelämän metataidoista on tärkeimpänä pidetty ongelmanratkaisutaitoja, itseohjautuvuutta, oppimiskykyä, henkilökohtaisen osaamisen kehittämistä ja johtamista, tiedon arviointitaitoja ja digitalisaatioon liittyviä taitoja (Opetushallitus 2019). Metataitojen kehittäminen on noussut merkittävään huomioon myös kohdeorganisaation, eli Haaga-Helian liikunnanohjaajakoulutuksen koulutussisällöissä ja pedagogisissa valinnoissa. Kampuksella opetuksesta vastaavien opettajien yhteistyössä tekemän viitekehksen pohjalta koulutusohjelmassa pidetään metataitojen kehittämistä tärkeänä.

7.3 Tarve jatkotutkimukselle ja kehittämiselle

Koska reflektiokeskusteluiden merkitys korostui oppijoiden valmennuksellisten keskusteluiden ja valmennusosaamisen näyttämönä, olisi mielenkiintoista ja tarpeellista tutkia reflektiokeskusteluiden sisällöllistä tasoa suhteessa oppimisessa hyödynnettyihin reflektioteorioihin. Tässä tutkimuksessa ei lähdetty tarkoituksellisesti pohtimaan reflektiokeskustelujen tasoa Bainin ja Ballantynen 5R:n mallin tai minkään muun reflektiomallin kautta, vaikka siihen olisi aineiston valossa ollut mahdollisuus. Oppimisprosessiin on kuitenkin Bainin ja Ballantynen mallin pohjalta suunniteltu lomakemalli, jonka tarkoituksena on tukea opiskelijoita reflektiotaitojen kehittämisessä, joten sen toteutumista ja vaikutuksia olisi hyvä myös arvioida.

Opintojakson kehittämisen näkökulmasta on tärkeää, että tämän tutkimuksen tulokset ja kehitys-ideat on käyty läpi yhdessä opintojaksoista vastaavien opettajien kanssa. Tämän työn pohjalta heillä on mahdollisuus kehittää toimintatapoja demoharjoittelun osalta. Tämä opinnäytetyö ja sen tulokset eivät itsessään sisällä testausta ja arviointia johtopäätöksissä esitettyjen kehittämistoimenpiteiden näkökulmasta. Kuitenkin Haaga-Helian strategian ja arvojen mukaisesti opintojaksojen pedagogiikkaa kehitetään jatkuvasti ja uusia toimintatapoja kokeillaan rohkeasti opintojaksoilla (Haaga-Helia 2024e).

Oppimisaktiiviteettiä voi kehittää lean-ajattelusta tutulla PDCA-mallilla, jossa opintojaksoa kehitetään jatkuvasti kokeilun ja tarkastelun avulla. Tätä kehitystapaa on myös toteutettu ja tutkittu Haaga-Heliassa aiemmissakin opintoihin liittyvien aktiiviteettien kehitystyöissä. Malli perustuu neljän eri vaiheen sykliseen ajatteluun (Kuva 10). Nämä neljä vaihetta ovat suunnittelu (plan), toteutus (do), tarkastaminen (check) ja vakiinnuttaminen (act). Näitä vaiheita toteutetaan syklisesti ja jatkuvasti, jolloin prosessin vaiheita voidaan tunnistaa ja kuvata. (Heikkinen & Siconen 2023)



Kuva 10. PDCA-malli (Heikkinen & Siconen 2023)

PDCA-mallilla demoharjoittelun kehittämistä voidaan toteuttaa jatkuvana prosessina. Opintoaktiiviteetin kehittämistä voidaan toteuttaa kehittää pienissä osissa kerrallaan, jos prosessi on kuvattu. (Heikkinen & Siconen 2023). Tässä opinnäytetyössä tehty tutkimus jatkaa edellistä kehitystyötä, jossa opintojakson oppimisprosessi on kuvattu tarkastelemalla toteuttamista yhden aktiiviteetin osalta ja tuottamalla siitä havaintoja jatkokehitykselle.

Lähteet

- Alaniska, H., Hurskainen, J., Kähkönen, T., Maikkola, M., Pihlaja, J., Tauriainen, T-M. s.a. Pedagogisia malleja. OAMK. E-julkaisu. Luettu 24.2.2024. Luettavissa: <https://vanha.oamk.fi/emateriaa-lit/wp-content/uploads/pedagogisiamalleja.pdf>
- Akpur, U. 2020. Critical, Reflective, Creative Thinking and Their Reflections on Academic Achievement. Thinking Skills and Creativity. E-julkaisu. Luettu: 2.2.2024
- Atjonen, P. 2023. Akateemisen oppimisen ja osaamisen arviointi – Tutkimuspuheenvuoro Itä-Suomen yliopistosta. Itä-Suomen yliopisto. E-julkaisu. Luettu: 5.2.2024
- Bain, J. D., Ballantyne, J., Mills, C., Lester, N. C., 2002. Reflecting on practice – Student teachers' perspectives, Post pressed Flaxton.
- Blaschke, L. M., 2012. Heutagogy and Lifelong Learning: A Review of Heutagogical Practice and Self-Determined Learning. The international review of research in open and distance learning. E-julkaisu. Luettu: 6.12.2023.
- Blomgren, K. 2015. Simulaatiot – melkein leikkiä, melkein totta. Duodecim. E-julkaisu. Luettu: 24.2.2024. Luettavissa: <https://www.duodecimlehti.fi/duo12860>
- Grönfors, M. 2011. Laadullisen tutkimuksen kenttätömenetelmät. SoFia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkka. E-julkaisu. Luettu: 9.3.2024
- Haaga-Helia. 2023a. Tietoa Haaga-Heliasta. Luettavissa: <https://www.haaga-helia.fi/fi/haaga-helia-asta>. Luettu: 24.10.2023
- Haaga-Helia. 2023b. News and press releases. Luettavissa: <https://www.haaga-helia.fi/en/current/news/haaga-helias-degree-programme-sports-coaching-achieved-icce-endorsement> Luettu: 24.10.2023
- Haaga-Helia. 2023c. Degree Programme in Sports Coaching and Management. Luettavissa: <https://www.haaga-helia.fi/fi/degree-programme-sports-coaching-and-management> Luettu: 24.10.2023
- Haaga-Helia. 2023d. Study guide. Luettavissa: https://opinto-opas.haaga-helia.fi/course_unit/SPO005LI1AE Luettu: 24.10.2023
- Haaga-Helia. 2024e. Strategia ja arvot. Luettavissa: <https://www.haaga-helia.fi/fi/haaga-helian-strategia-ja-arvot> Luettu: 9.3.2024

- Hatlevik, I. K. R. 2012. The theory-practice relationship: reflective skills and theoretical knowledge as key factors in bridging the gap between theory and practice in initial nursing education. *Journal of advanced nursing*. E-Julkaisu. Luettu: 9.3.2024
- Heikkilä, I. 2016. Luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä reflektion kehittymisen tukemisesta ohjatuissa opetusharjoitteluissa, Lapin yliopisto. E-julkaisu. Luettu: 5.2.2024
- Heikkinen, K. & Siconen, A. 2023. Kehitä ja kehity – PDSA-syklin mukainen jatkuva kehittäminen toteutuneissa oppimisprojekteissa. *eSignals Research*, 2(1). E-julkaisu. Luettu: 11.3.2024. Luettavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021101450992>
- Hämäläinen 2013a. Valmennusosaamisen käsikirja. Olympiakomitea. E-julkaisu Luettu: 23.10.2023.
- Hämäläinen 2013b. Valmentajan työkalut. Tutustu valmennusosaamisen malliin tarkemmin. <https://www.olympiakomitea.fi/uploads/2021/05/d5bdc774-valmennusosaamisen-malli-nettiin.ppt>. Luettu: 23.10.2023.
- Isacsson, A. 8.4.2019. Simulaatiopedagogiikkaa ja oppimisen muotoilua. Haaga-Helia e-Signals blogi. Luettu 24.2.2024. Luettavissa: <https://esignals.fi/kategoria/pedagogiikka/simulaatiopedagogiikka-ja-oppimisen-muotoilua/#83c2c6b4>
- Jones, V., Talbott, R. 2015. Childrens technology and engineering. 8-10. E-julkaisu. Luettu: 23.10.2023
- Kananen, J. 2014. Etnografinen tutkimus. JAMK. Jyväskylä.
- Karhu, L. 2021. Process for learner centred, competence-based and effective coaching clinics in coach education. AMK opinnäytetyö. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Degree Programme in Sports Coaching and Management. Luettavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2021120223282> Luettu: 24.10.2023
- Kolb, D. 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Koskinen, P., 2013 Vertaisopetus antaa oppimisen ja opettamisen elämyksiä. Teoksessa Jääskelä, P., Klemola, U., Lerkkanen, M-K., Poikkeus, A-M., Rasku-Puttonen, H. & Eteläpelto, A. (toim.) *Yhdessä parempaa pedagogiikkaa*. Jyväskylän yliopisto. 2013.
- Kurki, T., Mustanoja, L. 2019. Haastattelu aineistonkeruun metodina sosiolingvistiikassa. Turun Yliopisto. E-Julkaisu. Luettu 9.3.2024

- Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. 2007. Etnografia metodologiana. Vastapaino. Tampere. Teoksessa Hämeenaho, P. & Koskinen-Koivisto, E. (toim.) 2014. Ethnos ry. Helsinki.
- Lara-Bercial, S., North, J., Hämäläinen, K., Oltmanns, K., Minkhorst, J., Petrovic, L. 2017. European sport coaching framework. CoachLearn. Illinois, USA. E-Julkaisu. Luettu: 7.2.2024
- Lonka 2020, K. 2020. Oivaltava oppiminen. Otava. E-Kirja. Luettu: 23.10.2023
- Lundell, J. & Matilainen, R., 2013. Yhteistä kemiaa etsimässä. Teoksessa Jääskelä, P., Klemola, U., Lerkkanen, M-K., Poikkeus, A-M., Rasku-Puttonen, H. & Eteläpelto, A. (toim.) Yhdessä parempaa pedagogiikkaa. Jyväskylän yliopisto. 2013.
- Opetushallitus 2019. Raportit ja selvitykset. Osaaminen 2035. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osaaminen_2035.pdf. Luettu: 24.10.2023
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus Oy. E-kirja. Luettu: 25.2.2024
- Suomen urheiluopisto. 2023. Koulutus. Luettavissa: <https://vierumaki.fi/amk-koulutukset> Luettu: 24.10.2023
- Tuononen, T., Hyytinen, H., Kleemola, K., Hailikari, T., Männikkö, I. & Toom, A. 2022. Systematic Review of Learning Generic Skills in Higher Education—Enhancing and Impeding Factors. Frontiers in Education, E-julkaisu. Luettu 2.2.2024.
- Vella, S., Crowe, T., Oades, L. 2013. Increasing the Effectiveness of Formal Coach Education: Evidence of a Parallel Process. International Journal of Sports Science & Coaching. E-Julkaisu. Luettu: 9.3.2024
- Virtanen, A. & Tynjälä, P. 2019. Factors explaining the learning of generic skills: a study of university students' experiences. Teaching in Higher Education. E-julkaisu. Luettu 2.2.2024.
- Vorhees 2022, D., LeMay, L., Nagy, E. & Perez, A. 2022. Successes with metacognition: Empowering faculty and transforming student learning. Wiley periodicals. New Dir for Community Coll. 17–33.
- Zhai, N., Huang, Y., Ma, X., Chen, J. 2023. Can reflective interventions improve students' academic achievement? A meta-analysis. Thinking Skills and Creativity. E-julkaisu. Luettu: 2.2.2024

8 Liitteet

8.1 Liite 1 Tutkimuksen osallistujan suostumuslomake

PARTICIPANT CONSENT FORM

Title of the study: Developing coaching thinking in demo training setup

Location of the study: Haaga-Helia UAS Lauri Karhu, lauri.karhu@haaga-helia.fi

Supervisor: Kirsi Hämäläinen, kirsi.hamalainen@haaga-helia.fi

I _____ have been invited to participate in the above research study. The purpose of the research is to develop coaching related skills and thinking in coach education.

I have read and understood the written participant information sheet. The information sheet has provided me sufficient information about above study, the purpose and execution of the study, about my rights as well as about the benefits and risks involved in it. I have had the opportunity to ask questions about the study and have had these answered satisfactorily.

I have had sufficient information of the collection, processing and transfer/disclosure of my personal data during the study and the Privacy Notice has been available.

I voluntarily consent to participate in this study. I have not been pressurized or persuaded into participation.

I have had enough time to consider my participation in the study.

I understand that my participation is entirely voluntary and that I am free to withdraw my consent at any time, without giving any reason. I am aware that if I withdraw from the study (I can continue it later), any data collected from me before my withdrawal, can be included as part of the research data.

By signing this form I confirm that I voluntarily consent to participate in this study.

If the legal basis of processing personal data within this study is a consent granted by the data subject, by signing I grant the consent for process my personal data. I have right to withdraw the consent regarding processing of personal data as described in the Privacy Notice.

Date

Signature of Participant

The original consent signed by the participant and a copy of the participant information sheet will be kept in the records of the researcher. Participant information sheet, privacy notice and a copy of the signed consent will be given to the participant.

8.2 Liite 2: Tutkimuksen perustietolomake osallistujille

PARTICIPANT INFORMATION SHEET

This Participant Information Sheet Template includes essential information that you are obliged to provide to research participants. This template is a guide to help researchers design study information sheets. You can alter the text as relevant for your study, but headings should remain (if not mentioned otherwise).

Study title: Developing coaching thinking in demo training setup

Invitation to participate in a research study

We'd like to invite You to take part in our research study, where we research development of coaching thinking in demo training setup. All the participants were chosen from the same group of first year students. There will be 20-25 students in this study.

This information sheet describes the study and Your role in it. *Before you decide, it is important that You understand why the research is being done and what it would involve for You. Please take time to read this information and discuss it with others if You wish.* If there is anything that is not clear, or if You would like more information, please ask us. After that we will ask You to sign a consent form to participate in the study.

Voluntary nature of participation

The participation in this study is voluntary. You can withdraw from the study at any time without giving any reason and without there being any negative consequences. If You withdraw from the study or withdraw Your consent, any data collected from You before the withdrawal can be included as part of the research data.

Purpose of the study

The purpose of the research is to develop coaching related skills and thinking in coach education. The results will be used to develop coaching oriented studies in the programme.

Who is organising and funding the research?

The study is organized by Haaga-Helia UAS, Teacher Lauri Karhu is responsible of the study

What will the participation involve?

Researcher is present in the demo training when ever the study is ongoing. Mainly the researcher is observing the demonstrations and recording the discussions of the participants. With these recordings, the aim is to find relations of student's interaction with each other to coaching related thinking and development.

3-5 Demo training sessions will be recorded. The study will last until the end of May 2023, or when all the recordings are done.

Researcher might also interview the participants to create understanding of situations.

Possible benefits of taking part

The participants can reflect on their own actions in the demo training and develop their own coaching thinking with the results of the study.

The programme and field of coach development will benefit of the information gathered in the research.

Possible disadvantages and risks of taking part

Participants may be recognized in the study, from what they say, but all the audio files will be deleted after they are transcribed, and transcriptions are treated anonymously.

Financial information

Participation in this study will involve no cost to You. You will receive no payment for Your participation.

Informing about the research results

The final study will be available in Theseus.

Termination of the study

The researcher(s) conducting the study can also terminate the study if the information gathered will give no reason to study the phenomenon.

Further information

Further information related to the study can be requested from the researcher / person in charge of the study.

Contact details of the researchers

Researcher / Student

Name: xxxx

Tel. number: xxxx

Email: xxxx

Person in charge of the study / Supervisor

Name: xxxx

Email: xxxx

Within this study, Your personal data will be processed according to the European Union General Data Protection Regulation (679/2016) and current national regulation. The processing of personal data will be described in the following items.

Data controller of the study

Data controller is the natural or legal person, public authority, agency or other body which, alone or jointly with others, determines the purposes and means of the processing of personal data.

Haaga-Helia UAS, Kaskelantie 10, 19120 Vierumäki

Contact person for matters related to the processing of personal data

Researcher / Student

Name: xxxx

Tel. number xxxxx

Email: xxxx

Types of personal data that will be collected

Voice recordings of the discussions of the participants.

There is no statutory or contractual requirement to provide Your personal data, participation is entirely voluntary.

Personal data protection principles

Recordings are made with Samsung audio recorder tool using Jabra BT microphone. Voice data will be stored to Microsoft computer in Haaga-Helia network, until processed and deleted.

The data that is to be processed in the information systems has been protected using the following:

- user ID
- password
- user registration

For what purpose will personal data be processed?

Mainly the researcher is observing the demonstrations and recording the discussions of the participants. With these recordings, the aim is to find relations of student's interaction with each other to coaching related thinking and development.

Legal basis of processing personal data

The purpose of the research is to develop coaching related skills and thinking in coach education.

If the legal basis is a consent granted by the data subject, You have the right to withdraw the consent at any time as described in this Privacy Notice.

Nature and duration of the research (how long will the personal data be processed): One-time research Follow-up research

Duration of the research:

1.3.2023 -31.12.2026

What happens to the personal data after the research has ended?

How the personal data will be processed after the research has ended:

- Any research materials containing personal data will be destroyed

Possible transfer of personal data outside the EU or the EEA:

Your data will not be / will be transferred outside of the EU or the EEA.

Your rights as a data subject

Because Your personal data will be used in this study, You will be registered to study registry. Your rights as a data subject are the following

- Right to obtain information on the processing of personal data
- Right of access
- Right to rectification
- Right to erasure (right to be forgotten)
- Right to withdraw the consent regarding processing of personal data
- Right to restriction of processing
- Notification obligation regarding rectification or erasure of personal data or restriction of processing
- Right to data portability
- The data subject can allow automated decision-making (including profiling) with his or her specific consent
- Right to notify the Data Protection Ombudsman if you suspect that an organization or individual is processing personal data in violation of data protection regulations.

If the purposes for which a controller processes personal data do not or do no longer require the identification of a data subject by the controller, the controller shall not be obliged to maintain, acquire or process additional information in order to identify the data subject for the sole purpose of complying with this Regulation. If the controller cannot identify the data subject the rights of access, rectification, erasure, notification obligation and data portability shall not apply except if the data subject provides additional information enabling his or her identification.

You can exercise your rights by contacting the data controller of the study.

Personal data collected in this study will not be used for automated decision-making

In scientific research, the processing of personal data is never used in any decisions concerning the participants of the research.