

Ongelmanratkaisukeskeinen opetusmalli ohjattaessa jalkapalloi- lua siirtymävaiheittain

Sami Vehkakoski

Opinnäytetyö

Vierumäen yksikkö

Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma

syksy 2011



| | |
|---|--|
| <p>Tekijä tai tekijät Sami Vehkakoski</p> | <p>Ryhmä tai aloitusvuosi LOTmomu10</p> |
| <p>Opinnäytetyön nimi Ongelmanratkaisukeskeinen opetusmalli ohjattaessa jalkapalloilua siirtymävaiheittain</p> | <p>Sivu- ja liitesivumäärä 64 + 7</p> |
| <p>Ohjaaja tai ohjaajat Erkki Häkkinen</p> | |
| <p>Tuotoksellisen opinnäytetyön, jalkapalloilun opaskirjan, kohderyhmänä ovat harrastevalmentajat, toisen asteen oppilaitosten liikunnan opettajat sekä jalkapallovalmentajat. Motiivina työlle on ollut halu kehittää suomalaisen jalkapallovalmennuksen ja opetuksen laatua lisäämällä ongelmanratkaisutekniikkaa jalkapalloilun opetusmenetelmänä ja tuomalla toisen asteen liikunnan opettajille siirtymävaiheisiin perustuva peli ohjaamisen vaihtoehtoiseksi lähestymistavaksi jalkapallon opetukseen.</p> <p>Oppaassa jalkapalloilua lähestytään pelin siirtymävaiheiden, kuten esim. pelin rakentelun näkökulmasta. Opas esittelee siirtymävaiheeseen liittyvän yleisen ongelman, sekä mallin ohjata ongelmatilanne ongelmanratkaisutekniikkaa hyväksikäyttäen. Siirtymävaiheen yhteydessä esitellään myös joku pelin perustilanteista esim. 2 v. 1, sekä tilanteen pelaamiseen liittyviä ydinkohtia. Oppaassa esiteltyä siirtymävaiheeseen perustuvaa opetusteoriaa voidaan soveltaa myös muihin palloilulajeihin. Oppaan pedagogisena viitekehystenä on kognitiivinen oppimiskäsitys.</p> <p>Opinnäytetyö on työelämälähtöinen sekä alueellinen. Ongelmanratkaisutekniikan hyväksikäyttö ja oppimisvaikutus jalkapalloilun peliharjoituksissa on todettu jalkapalloseuroissamme puutteelliseksi. Opaskirjaa on kehitetty ja jalostettu talvella 2010-2011 valmentajilta, Koulutuskeskus Salpauksen liikunnanopettajilta ja oppilailta, Haaga-Helia ammattikorkeakoulun sekä liikunnan- ja vapaa-ajan ohjelman ohjaavilta saatujen palautteiden avulla. Osa opinnäytetyöstä on toiminut myös tekijänsä opettajan pedagogisten opintojen kehityshankkeena.</p> <p>Opinnäytetyö lisää ongelmanratkaisumenetelmän käyttöä opetusmetodinä ja parantaa harjoituksissa syntyvää oppimisvaikutusta. Opinnäytteen tuloksena kehitetään entistä ajattelevimpia jalkapalloilijoita sekä oppilaita.</p> | |
| <p>Asiasanat Jalkapallo, toinen aste, ongelmanratkaisutekniikka, siirtymävaihe, kognitiivinen oppimiskäsitys</p> | |

Degree programme

| | |
|---|---|
| <p>Author or authors Sami Vehkakoski</p> | <p>Group or year of entry LOTmomu10</p> |
| <p>The title of thesis Problem solving based teaching model when instructing football through transition phases</p> | <p>Number of pages and appendices 64 + 7</p> |
| <p>Supervisor or supervisors Erkki Häkkinen</p> | |
| <p>This thesis forms a football guidebook and the target groups for this paper are Finnish football coaches and Physical Education teachers and coaches in secondary education. The aim of this paper is to improve the quality of football coaching and teaching of football skills by developing problem solving techniques as a teaching method. This is achieved by introducing transition phases and rotation of a football game as alternative ways to construct a football practice.</p> <p>In this guidebook football is approached through transition phases, such as build up and goal scoring. Guidebook presents a problem for each phase as well as a model, how to guide the players through the situation with problem solving techniques. Basic principles and an example of a scenario of a football match, such as 2 v. 1, are presented with every transition phase. The teaching method, which is based on transition phases, can be used in other ball games as well. The theoretical and pedagogical framework for this thesis is based on the cognitive learning theory.</p> <p>This thesis is based on practical pedagogical work in football coaching in the local area. The use of problem solving techniques and the impact on player's learning has been found insufficient in the football clubs in Finland. The feedback from the students and Physical Education teachers at Koulu- ja Nuorisakeskus Salpaus, Coaching Education Planner of The Finnish Football Association and supervising teachers at Haaga-Helia University of Applied sciences School of Vocational Teachers Education and Sport and Leisure Education has been used to develop this guidebook in the winter of 2010-2011. Part of the thesis has been used in a development project, which forms a part of pedagogical studies for teacher qualification.</p> <p>The guidebook aims to increase the use of problem solving techniques as teaching method and to improve the quality of the player's learning session on the player's learning process. The goal of this thesis is to help coaches and teachers develop intelligent players and students.</p> | |
| <p>Key words Football, secondary education, problem solving, transition phase, cognitive learning</p> | |

Sisällys

| | | |
|-----|---|----|
| 1 | Johdanto..... | 4 |
| 2 | Jalkapalloilu..... | 6 |
| 2.1 | Jalkapallo pelinä | 6 |
| 2.2 | Siirtymävaiheet jalkapalloilussa..... | 7 |
| 2.3 | Pelaamisen käsitteitä..... | 7 |
| 2.4 | Jalkapalloilijan perusominaisuudet..... | 10 |
| 2.5 | Jalkapallopelin edellyttämiä fysiologisia vaatimuksia..... | 11 |
| 2.6 | Jalkapallopelin edellyttämiä teknisiä vaatimuksia..... | 12 |
| 2.7 | Pelin keskeisimmät seurannan kohteet..... | 12 |
| 2.8 | Hyökkäyspeli | 13 |
| 2.9 | Puolustuspeli | 15 |
| 3 | Jalkapalloilu ja opettaminen | 17 |
| 3.1 | Pelikeskeisen palloilunopetuksen tutkimushavainnot | 17 |
| 3.2 | Behavioristinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa | 18 |
| 3.3 | Kognitiivinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa | 18 |
| 3.4 | Humanistinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa..... | 19 |
| 3.5 | Konstrukttiivinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa..... | 20 |
| 3.6 | Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa | 20 |
| 3.7 | Pelikeskeinen opetusmalli..... | 21 |
| 3.8 | Ongelmanratkaisukeskeinen opetusmalli..... | 22 |
| 4 | Toisen asteen koulutus ja jalkapalloilu | 24 |
| 4.1 | Lukiokoulutus | 24 |
| 4.2 | Ammattikoulutus | 24 |
| 4.3 | Jalkapalloilu toisella asteella | 25 |
| 5 | Työn eteneminen..... | 26 |
| 5.1 | Havainnointitutkimus | 26 |
| 5.2 | Tiedonkeruu | 26 |
| 5.3 | Analysointi..... | 28 |
| 5.4 | Kehitystyö..... | 30 |

| | |
|--|----|
| 5.5 Arviointi..... | 33 |
| 6 Opas: Ongelmanratkaisukeskeinen opetusmalli ohjattaessa jalkapalloilua siirtymävaiheittain..... | 39 |
| 6.1 Pelin avaamisen ongelma ja 2 v. 1..... | 39 |
| 6.2 Pelin rakentamisen ongelma ja 2 v. 2 | 40 |
| 6.3 Murtautumisen ongelma ja 1 v. 1..... | 42 |
| 6.4 Maalinteon ongelma ja 1 v. 0..... | 44 |
| 6.5 Ongelma tilanteenvaihdossa hyökkäyksestä puolustamiseen ja 2 v. 3 | 46 |
| 6.6 Hidastaminen, ongelma ensimmäisen puolustajan roolissa ja 1 v. 2 | 47 |
| 6.7 Ongelma toisen puolustajan roolissa ja 3 v. 3..... | 49 |
| 6.8 Ongelma kolmannen puolustajan roolissa ja 2 v. 3..... | 52 |
| 6.9 Ongelma tilanteen vaihtuessa puolustamisesta hyökkäämiseen ja 2 v. 2..... | 53 |
| 7 Pohdinta..... | 56 |
| Lähteet..... | 61 |
| Litteet: | 65 |

1 Johdanto

Jalkapallo-opas Ongelmanratkaisukeskeinen opetusmalli ohjattaessa jalkapalloilua siirtymävaiheittain -opinnäytetyön kohderyhmänä ovat suomalaiset jalkapallovalmentajat. Toisena, valtioneuvoston ammattikorkeakoulujen innovaatiojärjestelmän mukaisena alueellisena kohderyhmänä, ovat liikunnanopettajakollegat Koulutuskeskus Salpauksesta sekä muut toisen asteen liikunnanopettajat ja oppilaitosten jalkapallovalmentajat.

Jalkapallo-oppaan lähestymiskulma jalkapalloiluun on peli, sekä pelin siirtymävaiheet ja perustilanteet. Peli on jatkuva sarja pelin siirtymävaiheita, kuten esim. pelin avaaminen rakentelu tai murtautuminen sekä perustilanteita, kuten esim. 2 v. 1 ja 2 v.2.

Palloliiton ja Olympiakomitean KIHU:lla teettämä tuore lajianalyysi käsittelee jalkapalloilua teknisten – ja fysiologisten suoritusten näkökulmasta. Raportissaan lajiprosessista myös KIHU (Palloliitto, 2010, 48.) toteaa aiheellisesti, että kansainvälisiä tekniseen suorittamiseen liittyviä tutkimuksia on olemassa varsin vähän ja pelin taktiseen ulottuvuuteen liittyvä tutkimus on ”lapsen kengissä”.

Valtioneuvoston 2003-2008 mukaista opinnäytetyön innovatiivisuutta edustaa se, että oppaan työstämisellä ei ainoastaan ole haluttu ottaa vastuuta pelin taktiseen ulottuvuuteen liittyvän aineiston puutteellisuudesta, vaan samalla myös esittää näkemys siitä kuinka pelitilanteita tulisi kognitiivisen oppimisteorian mukaisesti ohjata.

Ammattipedagogeille oppaan ensisijaisena tavoitteena on tuoda pelin jatkuvan kierron mukaiset siirtymävaiheet ja aluepuolustaminen vaihtoehtoiseksi lähestymistavaksi palloilun pelikeskeiselle opetustuokiolle. Saadun palautteen perusteella tiedän lähestymistavan reflektoivan monia toisen asteen liikunnanopettajia.

Toimiessani Suomen Palloliiton alue- sekä poikamaajoukkuevalmentaja vuosina 2005-2009 toteutimme liiton huippujalkapalloilun ohjelmaa Sinivalkeista tietä. Projektin loppuarviossani (liite 1) otan kantaa kykykouluissa puutteellisiksi jäävään peliharjoitusten ohjaamiseen.

Merkittävin puute on se, että pelitilanteiden läpikäymistä on tosi vähän. Ongelmanratkaisukeskeistä opetusta on korostettu pelikäsityksen kehittämisen työkaluna jo vuosia, mutta paljon se ei kykykouluissa vielä näy. (Vehkakoski 2009, 2.)

Motoriset taidot ovat olleet pääosassa pallopelien opetuksessa. Pelikeskeinen opetus tähtää tiedon ja ymmärryksen karttumiseen pelitilanteista ja korostaa päätöksentekoa motorisia taitoja hyväksikäyttäen. (Shane 2007, 5-7)

Ongelmanratkaisutekniikkaa hyödyntämällä voidaan pelaajien ajattelua stimuloida, ja samalla parantaa heidän pelikäsitystään. Samalla metodin hyväksikäyttö parantaa peliharjoituksissa syntyvää oppimisvaikutusta. Opinnäytetyö edesauttaa kehittämään entistä ajattelevimpia ja parempia pelaajia.

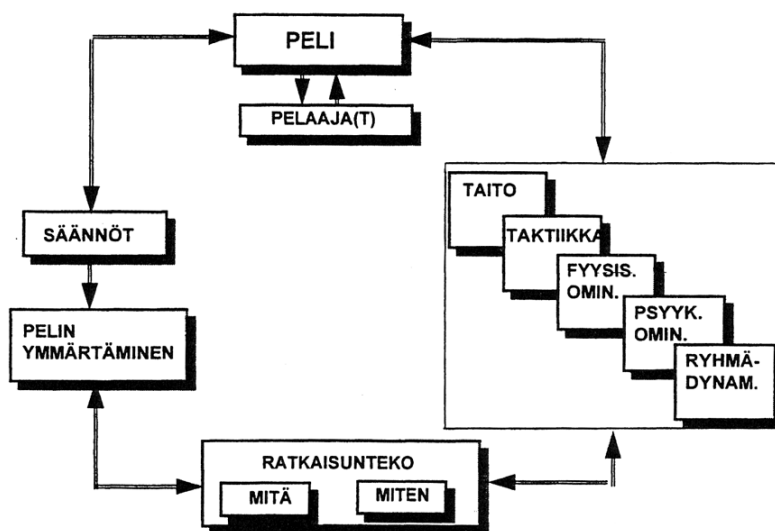
2 Jalkapalloilu

2.1 Jalkapallo pelinä

Jalkapallo on siirtymävaihepeleä, johon sisältyy tilanteen jatkuva kierto puolustuksesta hyökkäykseen ja päinvastoin. Jokainen joukkue pyrkii saamaan pallon itselleen myös omalla hyökkäysalueellaan eli vastustajan puolustusalueella pyrkien nopeaan vastahyökkäykseen. Pallon menetyksen jälkeen on tärkeää siirtyä nopeasti puolustamaan ja haluttuunoton jälkeen hyökkäämään. (Luhtanen 2004, 15.)

Luhtasen mukaan (2004, 12) asioiden syvällisempään tarkasteluun päästään pelin vaatimista taidoista, pelikäsityksestä, taktiikasta, fyysisistä, ja psyykkisistä ominaisuuksista sekä joukkueen pienryhmätoiminnasta, mitkä yhdessä vaikuttavat pelin tasoon (Kaavio 1).

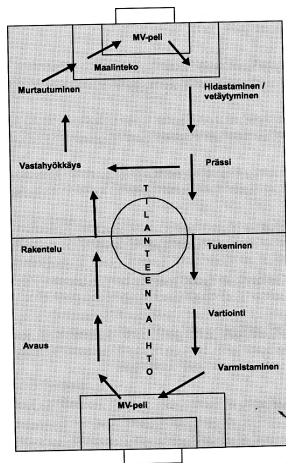
Jalkapallo vaatii joukkueilta ja pelaajilta taitoa, pelikäsitystä, nopeutta, kestävyyttä, tilannevoimaa ja luovaa yhteistoimintaa joukkueiden jäsenten kesken. Lajin säännöt ja alituisesti vaihtelevat pelitapahtumat asettavat puitteet sille, kuinka erilaisissa pelitilanteissa pitäisi taktisesti toimia. (Luhtanen 2004, 10.)



Kaavio 1. Luhtasen (2004, 12) näkemys peliin vaikuttavista tekijöistä.

2.2 Siirtymävaiheet jalkapalloilussa

Siirtymävaiheet ovat yksi tapa jäsentää peliä prosessina. Muita tapoja ovat mm. linjojen ja pelaajien välinen yhteistyö, mikä viime aikoina on lisääntynyt kansallisessa valmentajakoulutuksessa. Hyökkäyspelaamisen siirtymävaiheita (kuva 1) ovat pelin avaaminen, rakentelu, vastahyökkäys, murtautuminen ja maalinteko. Puolustuspelaamisen siirtymävaiheita ovat hidastaminen/vetäytyminen, prässä, tukeminen, vartiointi, varmistaminen ja maalivahtipeli. (Lindström & Viitanen 2005, 17.)



Kuva 1. Lindströmin ja Viitanen näkemys (2005, 17) jalkapalloilusta pelin jatkuvan kierron mukaisena siirtymävaihepelinä.

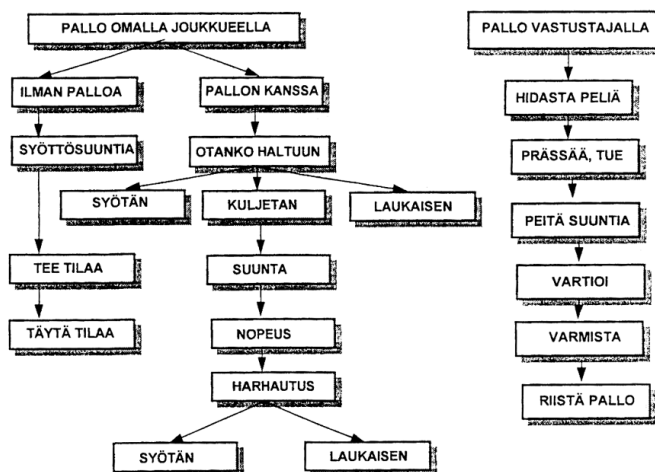
2.3 Pelaamisen käsitteitä

Jalkapallopelin ymmärtäminen pitää sisällään pelin sääntöjen sekä hyökkäys- ja puolustuspelin perusasioiden pohjalle rakentuneen kokonaiskuvan pelin ideasta. (Viitanen & Lindström 2005, 7.)

Miettisen (1994, 9) mukaan hyvä pelikäsitys edellyttää koko ajan pelin havainnointia. Hyvä pelaaja pystyy koko ajan näkemään kentän tapahtumat, pallon, omat pelaajat ja vastustajat sekä lukemaan peliä eli ennakoimaan tulevaa tilannetta. Pelaajan pelikäsitykseen vaikuttaa pelin kokonaisuuden ymmärtäminen. Pelikäsityksellä tarkoitetaan pelaajan kykyä ratkaista perustilanteet pallon kanssa ja ilman palloa tarkoituksenmukaisella tavalla pelitilanteessa (Viitanen & Lindström 2005, 7)

Luhtasen mukaan (204, 13) pallon ollessa omalla joukkueella, luovat joukkueen pallottomat pelaajat tilaa ja syöttösuuntia sekä täyttävät tyhjää tilaa. Hyökkäävän joukkueen pallollinen pelaaja päättää ottaako hän pallon haltuun vai valitsee hän ratkaisukseen syöttämisen, kuljettamisen tai laukomisen. Valitessaan etenemisen pallon kanssa, on hänen päätettävä kuljetuksen vauhti ja suunta sekä mahdollinen harhauttaminen. (kaavio 2).

Luhtanen mukaan (2004, 78) pallon ollessa vastustajalla, on puolustavan joukkueen tehtävänä riistää pallo. Joukkueen pelaajien tehtävänä on hidastaa peliä, prässätä vastustajan pallollista pelaajaa, tukea prässääjää, peittää syöttösuuntia, varmistaa tai vartioida. (kaavio 2).

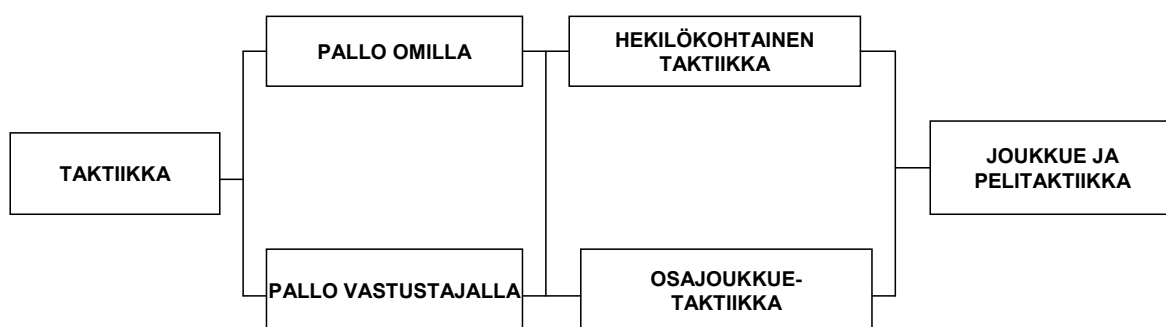


Kaavio 2. Luhtanen näkemys (2004, 78) pelikäsityksen avaintekijöistä pelin perustilanteissa

Pelaajat liikkuvat ottelussa keskimäärin 10-11 km, mistä ajasta pallon kanssa 1-2 %. Kun pelaajat toimivat pallon kanssa yhdellä kertaa keskimäärin 1-3 sekuntia ja koskevat pallon keskimäärin 35-45 kertaa pelin aikana, korostuu pallottomien pelaajien rooli. Huomioitavaa kuitenkin on se, ettei pelissä liikutun kokonaismatkan kasvattaminen ole tavoiteltavaa. Huomio liikkumisessa tulee kiinnittää liikkumisen oikea-aikaisuuteen ja kykyyn liikkua tarvittaessa korkealla teholla. (Lehto & Vanttinen 2010, 4-46.)

Huomioitavaa on pelaajien tekniikan suoritusvarmuus korkealla intensiteetillä. Pelaaja ottaa keskimäärin kaksi kosketusta yhdellä pallonhallintakerralla ja huippupelaaja onnistuu teknisessä suorituksessa yhdeksän kertaa kymmenestä. Kyky liikkua pallon kanssa korkealla intensiteetillä ja kyky syöttää pallo liikkeestä liikkeeseen on erittäin tärkeä ominaisuus nykypäivän jalkapalloilussa (Lehto & Vääntinen 2010, 19-32.)

Miettisen mukaan (1994, 7.) taktiikka on jaoteltavissa toimintaan puolustus- ja hyökkäystilanteissa lisäksi myös henkilökohtaiseen -, osajoukkue-, sekä joukkue-, ja pelitaktiikkaan (kaavio 3). Taktiikka tarkoittaa joukkueen pelin muokkaamista joukkueen vahvuuksien ja heikkouksien sekä esim. yhden ottelun vaatimusten mukaisesti. (Viitanen & Lindström 2005, 7.)



Kaavio 3. Taktiikan osa-alueet Miettinen (1994, 7.) mukaan

Tekniikka on pelin tilanteessa vaadittu teknillinen ratkaisu. (Viitanen & Lindström 2005, 16.)

Pelitaidolla tarkoitetaan kykyä hyödyntää perustaitoa tarkoituksenmukaisesti eri pelitilanteissa. (Viitanen & Lindström 2005, 15.)

Peliharjoitus pitää sisällään pelin, peliharjoitteet, pienpelin ja pelitilanneharjoittelun. (Viitanen & Lindström 2005, 16)

Pelitavassa määritellään hyökkäys- ja puolustuspelin painopistealueet. Pelitapa sisältää pelaajien sijoittamisen kentälle ja pelaajien tehtävät. (Viitanen & Lindström 2005, 17)

Pelin perustilanteita ovat 1v. (vastaan) 0, 1 v. 1, 2 v. 1, 2 v. 2, 3 v. 2, ja 3 v. 3- tilanteet sekä hyökkääjän että puolustajan kannalta. (Luhtanen 2004, 79.)

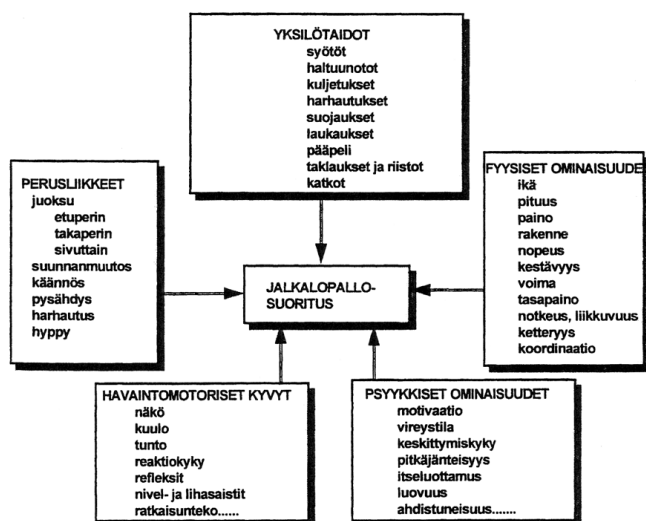
Perustaito on kykyä suorittaa vaadittu tekninen suoritus laadukkaasti siten, että siitä on hyvä jatkaa peliä. (Viitanen & Lindström 2005, 15.)

2.4 Jalkapalloilijan perusominaisuudet

Luhtasen mukaan (2004, 13) kilpailutilanteessa keskeisiä peliin vaikuttavia tekijöitä ovat pelaajien psyykkiset ominaisuudet, kuten mm. itseluottamus, luovuus ja keskittymiskyky. Muita psyykkisiä tekijöitä ovat esimerkiksi yleinen vireys, motivaatio ja pitkäjänteisyys (kaavio 4).

Luhtasen mukaan (2004, 13) peliin vaikuttavia yksilöiden fyysisiä ominaisuuksia ovat ikä, pituus, paino, ruumiinrakenne, nopeus, kestävyys, voima, tasapaino, notkeus, liikkuvuus, ketteryys ja koordinaatio. (kaavio 4).

Luhtasen mukaan (2004, 13) pelissä vaadittavia perusliikkeitä ovat juokseminen etu- ja takaperin sekä sivuttain. Lisäksi pelin tarkoituksenmukainen pelaaminen vaatii suunnanmuutoksia, käännöksiä, pysähdyksiä, harhautuksia ja hyppyjä (kaavio 4).



Kaavio 4. Luhtasen (2004, 13) näkemys jalkapallosuoritukseen vaikuttavista tekijöistä.

Luhtasen mukaan (2004, 13) Pelisuoritukseen vaikuttavia pallollisen pelaajan taito-ominaisuuksia ovat syöttäminen, haltuun ottaminen, kuljettaminen, harhauttaminen,

pallon suojaaminen, laukominen ja pääpelaaminen. Puolustusroolissa pelaavan pelaajan taito-ominaisuuksia ovat taklaaminen, riistäminen ja katkominen (kaavio 4).

Luhtasen mukaan (2004, 13) elin hahmottamisen kannalta pelaajien perusominaisuuksista keskeisiä ovat havaintomotoriset kyvyt. Näitä ovat näkö-, kuulo- ja tuntoaistit. Pelin etenemisen kannalta ratkaisevaa on yksilön kyky ennakoida tilanteita. Pelin hahmottaminen edesauttaa tarkoituksenmukaisten ratkaisumallien ja -päätöksen löytämistä ja suorittamista. Muita havaintomotorisia jalkapalloilijan perusominaisuuksia ovat mm nivel- ja lihasaistit (kaavio 4).

2.5 Jalkapallopelin edellyttämiä fysiologisia vaatimuksia

Pelaajat liikkuvat ottelussa keskimäärin 10-11 km, huippuarvot 13-14 km. Keskipelipelaajat liikkuvat eniten ja keskuspuolustajat vähiten. Ottelussa liikutaan enemmän ensimmäisellä puoliajalla ja parempia vastustajia vastaan liikutaan myös enemmän. Pelaajien liikkumisen intensiteetti vaihtelee ottelun aikana ja pelaajat suorittavat 1300 erilaista liikettä ja intensiteetin muutos tapahtuu 4-5 sekunnin välein. Maksimaalisesti edetään 1 % kokonaisajasta ja kerrallaan n. kaksi sekuntia 35-60 sekunnin välein. (Lehto & Vänttinen 2010, 4.)

Pelaajat liikkuvat pallon kanssa 1-2 % liikkumastaan kokonaismatkasta (119 m-286 m). Kyky liikkua pallon kanssa korkealla intensiteetillä on tärkeää. (Lehto & Vänttinen 2010, 19.)

Suuri osa pelaajien liikkeistä tapahtuu suoraan eteenpäin. Pelaajat kääntyvät ottelun aikana n. 700 kertaa, ja käännoksistä valtaosa on alle 90 astetta. Kovia kiihdytyksiä on hyvin vähän ottelun aikana. Yleisimpiä ovat kiihdytykset ja jarrutukset matalilla nopeuksilla. (Lehto & Vänttinen 2010, 24.)

Jalkapallo on nopeuskestävyyslaji, joka perustuu aerobiselle pohjalle. Keskimääräinen työteho on otteluiden aikana hieman anaerobisen kynnyksen alapuolella. Ottelun aikana pelaajat suorittavat 150-250 lyhyttä ja intensiivistä suoritusta. (Lehto & Vänttinen 2010, 27.)

Lehdon ja Vänntisen (2010, 39.) mukaan huippujalkapalloilijan rasvaprocentti on n. 10-11 ja hänen hapenottookykynsä on 60 ml/ kg/ min. Huippujalkapalloilija juoksee 30 metriä neljään sekuntiin, hyppää kevennyshyppytestissä 45 senttiä ja nostaa puolikykykystä 170 kg.

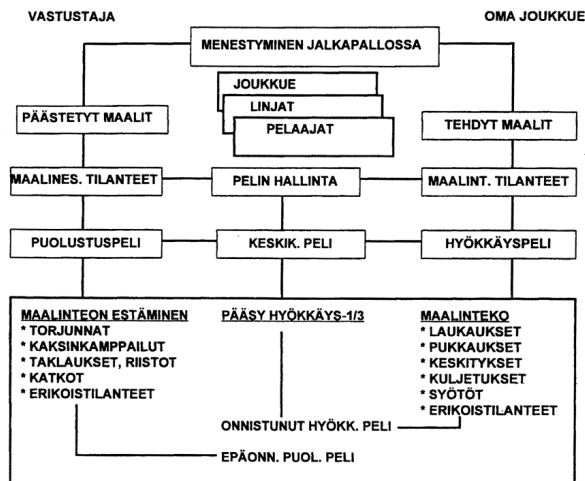
2.6 Jalkapallon edellyttämiä teknisiä vaatimuksia

Lehdon ja Vänntisen mukaan (2010, 32.) yksi pelaaja toimii pallon kanssa keskimäärin 35-45 kertaa ottelun aikana keskimäärin 1-3 sekuntia kerrallaan. Palloon otetaan keskimäärin kaksi kosketusta yhdellä pallonhallinta kerralla. Eniten pallon kanssa ovat tekemisissä keskikenttäpelaajat ja laitapuolustajat.

Pelaajat onnistuvat huipputasolla teknillisissä suorituksissa yli 85 prosenttisesti. Pelaajien kyky kovan intensiteetin kuljetuksiin on merkittävä erotteleva tekijä parhaimpien ja huonompien joukkueiden välillä. (Lehto & Vänntinen 2010, 32.)

2.7 Pelin keskeisimmät seurannan kohteet

Luhtasen (2004, 16) mukaan joukkue rakentuu yksilöistä ja linjoista. Menestyminen pelissä edellyttää joukkueen onnistumista sekä hyökkäys- että puolustuspelissä. Voittamisen edellytyksenä on onnistuminen hyökkäyspelissä ja pääseminen hyökkäyskolmannekselle maalintekotilanteisiin sekä onnistua maalin teossa, ja samanaikaisesti pystyä estämään vastustajan maalin tekeminen. Maalin tekemisen edellytyksenä on onnistunut suoritus laukomalla tai pukkaamalla keskityksestä, erikoistilanteesta, syötöstä tai kuljetuksen päätteeksi. Maalinteon estäminen tapahtuu riistämällä pallo vastustajalta, katkaisemalla hyökkäys, voittamalla kaksinkamppailu tai torjumalla maalintekoyritys. (kaavio 5).



Kaavio 5. Luhtasen (2004, 16.) yhteenveto jalkapallotaktiikan keskeisimmistä seurannan kohteista.

2.8 Hyökkäyspeli

Luhtasen (2004, 22) mukaan palloa hallussa pitävällä joukkueella on pelin avaimet käsissään. Hyvä joukkue pyrkii jo puolustuspelillään hyökkäämään ja ennakoimaan tulevaa hyökkäystä. Hyökkäyksen ja puolustuksen välillä on usein vain lyhyt siirtymävaihe, jonka huippumaat käyttävät edukseen.

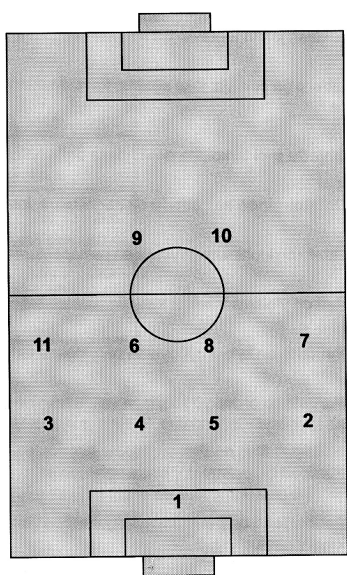
Onnistuneen pelaamisen perusedellytyksenä voidaan pitää pelaajien välisiä etäisyyksiä. Hyökätessä syöttöpeli helpottuu ja on myös oman pelin sujumisen kannalta edullista, kun pallollisen ja pallottoman pelaajien väliset etäisyydet ovat oikeat. Pallollisella tulisi olla erilaisia syöttömahdollisuuksia pelaajille, jotka ovat eri etäisyyksillä. Muutama pelaaja lähellä, jotta voi antaa helpon ja yksinkertaisen syötön ja muutama kauempana, jolloin syöttö on vaikeampi, mutta vie peliä kerralla eteenpäin. (Viitanen & Lindström 2005, 34.)

Tilastollisesta näkökulmasta katsottuna pallon pitäminen oman joukkueen hallussa ei johda suurella todennäköisyydellä maaleihin. Kuuden peräkkäisen syötön jälkeen ainoastaan 14,5 % hyökkäyksistä johtaa laukauksiin. 85 % maalintekoyrityksiin päättyneistä hyökkäyksistä on pelattu viiden tai vähemmän syötön jälkeen. (Hughes 1992, 180.)

Hyökkäyspelin kannalta keskeisiä tekijöitä ovat pelin syvyys ja leveys. Pelin syvyydellä ymmärretään kanssapelaajien sijoittumista eritasoisesti kentän pystysuunnassa. Pallollisella pitää olla monta syöttösuuntaa eteenpäin ja alapuolella tulee olla ns. tukija, joka luo samalla syvyyden taaksepäin. (Viitanen & Lindström 2005, 35.)

Luhtasen (2004, 51) mukaan merkityksellinen tekijä syöttöpelin kannalta on pelin leveys. Pelin leveyttä ylläpitämällä ja hyödyntämällä käytetään kentän leveyttä ja saadaan vastustajan puolustus liikkumaan sivusuunnassa. Näin hyökkäyspelaajille tulee parempia mahdollisuuksia päästä eteenpäin pelaajien väleistä tai laitojen puolelta.

Pelin avaamisella tarkoitetaan sitä kun pallollinen joukkue ohittaa vastustajan ylimmän linjan, eli hyökkääjät. Pelin avaamista lyhyellä kuvataan silloin, kun pallo pelataan oman joukkueen keskikenttäpelaajalle, joka on sijoittunut vastustajan hyökkääjien ja keskikenttälínjan väliin. Pelin avaamista pitkällä tarkoitetaan sitä kun samalla avauksella ohitetaan sekä vastustajan hyökkäyslinja että keskikenttälínja ja mahdollisesti vastustajan puolustuslinja. (Ukkonen K. 3.3.2011.)



Kuva 2. Linjat Viitanen ja Lindströmin mukaan (2005, 16) puolustuslinjassa 3,4, 5 ja 2. Keskikenttälínjan muodostavat 11, 6, 8, 7 ja hyökkäyksen linjan muodostavat 9 ja 10.

Rakenteluvaihe on pelin vaihe, jossa joukkueella on pallonhallinta. Se on pelinavaamisen ja murtautumisen välissä tapahtuvaa pallollisen joukkueen yhteistoimintaa syötöin ja liikkumalla, tavoitteena päästä murtautumaan ja vastahyökkäys on tilanteenvaihtumista puolustuspelistä hyökkäyspeliin, jossa edetään nopeasti ja suoraviivaisesti eteenpäin. Murtautumisella käsitetään pelin vaihetta jolloin ohitetaan vastustajan puolustuspuolustuslinja tai luodaan maalintekopaikka pelaamalla vastustajan puolustuslinjassa, esim. pelaaja luo itselleen laukaisupaikan. Murtautuminen tapahtuu kuljettamalla tai syöttämällä puolustuksen ohi tai siten, että siitä seuraa välittömästi maalintekoyritys. Maalinteolla tarkoitetaan maalin tekemisen viimeistelyvaihetta, laukauksella tai palloa puskemalla päällä. (Ukkonen K. 3.3.2011.)

Maaleista n. 30 % syntyy erikoistilanteista tai niiden välittömistä jatkotilanteista. Näitä erikoistilanteita ovat rangaistus-, vapaa- ja kulmapotkut. Erikoistilanteiden merkityksen myötä on myös sääntöjen vastainen pelaaminen erikoistilanteiden aikana lisääntynyt. (Hughes 1992, 83.)

2.9 Puolustuspeli

Puolustuspelin tarkoitus on estää vastustajaa tekemästä maaleja, saada pallo omalle joukkueelle ja samalla valmistella tulevaa omaa hyökkäystä. Pallo voidaan saada omalle joukkueelle syöttöjen katkoista, pallon riistoista, maalivahdin torjunnoista ja erikoistilanteista. Useissa joukkuepeleissä puolustuspelissä onnistuminen on selittänyt eniten joukkueen menestystä. Pallon voittaminen kaksinkamppailutilanteissa omalle joukkueelle vaikuttaa pelin aikana koko joukkueen henkeä lujittavasti; kaksintaistelujen voittaminen on myös tärkeä yksittäisen pelaajan pelihengen ja itseluottamuksen kohottaja (Luhtanen 2004, 51.)

Puolustustaktiikan laaja-alaisia periaatteita ovat viivytytys (aika on puolustajan puolella), tasapaino (ei aukkoja sivusuunnassa, tila) syvyys (pallollisen ja maalin välissä vahva puolustus) ja voimien keskittäminen läpimurron ja laukauksen eteen (tiiviytys). (Luhtanen 2004, 82.)

Aluevartioinnissa jokainen pelaaja vastaa omasta alueestaan ja vartioi hyökkäyksellisesti vaarallisinta vastustajaa alueellaan. Pelaajat aluepelejä pelaavassa joukkueessa toimivat seuraavan tärkeysjärjestyksen mukaan: 1. pallo 2. kanssapelaaja 3. vastustaja. (Viitanen & Lindström 2005, 46.)

Ukkosen K., (3.3.2011) mukaan Pelaajat miesvartiointia pelaavassa joukkueessa toimivat seuraavan tärkeysjärjestyksen mukaan: vastustaja, pallo, kanssapelaajat. Tiiviydellä tarkoitetaan joukkueen eri osien, linjojen välistä etäisyyttä kentän pituussuunnassa sekä pelaajien välistä etäisyyttä myös leveyssuunnassa. Tiivistämisellä tarkoitetaan pelaajien liikkumista em. periaatteiden mukaan pallon sijainnista riippuen. Kaventaminen tarkoittaa tilannetta, jossa pelaajat liikkuvat sille puolelle kenttää, jossa pallo on. Tavoitteena on pienentää vastustajan pelitilaa ja luoda miesylivoima alueelle, jossa pallo on. (Viitanen & Lindström 2005, 20.)

Maalivahtipelaamisella tarkoitetaan kaikkea maalivahdin toimintaa päämääränä estää vastustajan maalinteko. Maalivahdin hyökkäyspelaamisella tarkoitetaan kaikkea maalivahdin pallollista toimintaa päämääränä auttaa joukkueen pallollista pelaamista. (Ukkonen K. 3.3.2011.) Hidastamisella Viitanen ja Lindströmin mukaan (2005, 20) tarkoitetaan vastustajan hyökkäyspelin kannalta tärkeiden alueiden peittämistä ja valmistautumista katkoihin, vartiointiin ja prässäisiin.

Prässä on tilanne, jossa puolustavan joukkueen pelaaja liikkuu kohti pallollista vastustajaa pakottaen hänet kuljettamaan tai syöttämään palloa taaksepäin. Tavoite on estää eteenpäin pelaaminen. Tukemisella puolestaan tarkoitetaan tilannetta, jossa puolustava pelaaja tukee prässääjää. Jos prässääjä ohitetaan, tulee tukijan heti pystyä riistämään pallo vastustajalta. (Viitanen & Lindström 2005, 20.)

Vartiointi on sijoittumista oman maalin puolelle ja niin lähelle vastustajaa, että pystyy katkaisemaan heikon syötön tai saa sen riistettyä pallon huonosta haltuunotosta. Varmistaminen puolestaan tarkoittaa tilannetta, jossa puolustava pelaaja varmistaa prässääjän, tukijan ja peittäjän takana olevaa tilaa. Tilanteenvaihdolla tarkoitetaan pelitilanteen vaihtumista joko hyökkäys- tai puolustuspeleihin. (Viitanen & Lindström 2005, 20.)

3 Jalkapalloilu ja opettaminen

3.1 Pelikeskeisen palloilunopetuksen tutkimushavaintoja

Pelikeskeisen palloilunopetuksen liittyvä tutkielma on tehty liikuntapedagogiikan näkökulmasta, missä päämääränä on ollut lähinnä pelikäsityksen kehittäminen. Mäen (2008) tutkimuksessa tutkittiin ringeten pelikäsityksen kehitystä koululiikuntatunneilla ja Laine ja Muilu (2005) vertasivat pelikäsityksen kehittymistä tekniikkakeskeisen ja pelikeskeisen opetusmallin välillä. Tutkimuksen mukaan pelikeskeisellä opetuksella voidaan kehittää oppilaiden pelinlukutaitoa.

Koposen (2000) pro gradu -tutkielman ajatuksena oli tarkastella pelikeskeisen opetuksen lähestymistapaa, 7–12-vuotiaiden koululaisten fyysismotorista, kognitiivista ja sosiaalista kehitystä sekä salibandyä muodostaakseen tästä mallin salibandyn opettamiseen koulussa. Männistö ja Rantanen (2000) tutkivat puolestaan yläkouluikäisten pelikäsitystä sekä iän ja sukupuolen yhteyksiä sen ilmenemisessä. Tutkimuksen tulosten perusteella oppilaiden tekemät taktiset ratkaisut olivat parempia käytännön kokemusta omaavilla oppilailla. Luimulan (2000) pro gradu -tutkielma puolestaan selvitti juniorikiekkoilijan pelikäsitykseen liittyviä tekoja, minkä lisäksi tutkimuksessa sivuttiin Teaching Games for Understanding –menetelmän keinoja pallopelien opetukseen.

Mönkkönen ja Paakkari (2009) tutkivat opettajien kokemuksia pelikeskeisestä palloilunopetuksesta. Tutkimuksen mukaan opettajat kokivat, että oppilaat saavat runsaasti toistoja pelivälineen kanssa ja sekä osaavat hyödyntää tekniikkaa paremmin pelitilanteessa. Peltomäki (2003) sen sijaan kehitti tutkimuksessaan palloilun oppisisältöjä ja yläkouluun soveltuvaa pelikeskeistä opetussuunnitelmaa.

Yhteenvetona voidaan todeta, että aiemmat tutkimukset ovat kohdistuneet harrastajien ja koululaisten pelikäsityksen tai opetussuunnitelman kehittämiseen sekä opettajien kokemuksiin pelikäsityksen kehittämisestä pelikeskeisen opetusmallin avulla. Sen sijaan pelaamisen avulla tapahtuvaa ongelmanratkaisukeskeistä, siirtymävaiheisiin perustuvaa pelin ja pelikäsityksen kehittämisen mallia ei ole tutkittu eikä mallinnettu.

Opetuksen taustalla on aina jokin oletus siitä, mitä oppiminen on ja mitä opettaminen on. Oppimisteorialla tarkoitetaan teoreettista mallia siitä, miten ihminen tai jokin organismi oppii. Oppimisteorian ohella käytetään käsitettä oppimiskäsitys. (Verkkoluotsi 2011)

3.2 Behavioristinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa

Oppaan esittämät, jalkapalloilussa käytetyt oppimisteoriat, perustuvat omiin ja kollegoiden kokemuksiin poikamaajoukkuetoiminnan parissa. Näitä malleja on käytetty poikamaajoukkuetoiminnan ja Palloliiton pelaajakoulutuksen yhteydessä vuosien 2005-2009 välisenä aikana.

Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on ulkoisesti säädeltävää käyttäytymisen muuttumista, uusien ärsyke-reaktiokytkentöjen muodostumista. Sen mukaan oppimista tapahtuu, kun opettaja siirtää tietoa oppilaalle. Opetuksen kohteena oleva oppija nähdään passiivisena tiedon vastaanottajana. (Koulutuskeskus Salpaus 2010, 25.)

Suomen Palloliiton poikamaajoukkuetoiminnassa behavioristista oppimiskäsitystä on käytetty teknisten suoritusten demonstroimisessa. Tätä ovat olleet mm. pallonhallintaan liittyvät erilaiset liikkeet ja käännökset. Behavioristista oppimisen teoriaa on käytetty myös kriittisissä pelitilanteissa, jossa ei ole ollut aikaa seikkaperäisemmin läpikäydä pelitilanteen kokonaisuuteen vaikuttavia tekijöitä. Suoran ohjeen tarkoituksena on myös samalla ollut jättää pelaajalle muistijälki juuri pelatusta pelitilanteesta, jotta tilanteen myöhempi läpikäyminen olisi helpompi palauttaa mieleen.

3.3 Kognitiivinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa

Kognitiivinen oppiminen kiinnittää huomiota oppimisprosessiin, jossa keskeisenä tekijänä on oppilaan oma aktiivinen toiminta. Oppimiskäsityksen mukaan keskeinen käsite on skeema. Skeema on sisäinen malli siitä, mitä ja millaisia asiat ja ilmiöt ovat, miten ne toimivat ja miten tapahtumat etenevät (OK-opintokeskus 2010.)

Kognitiivisessa oppimisessa oppija liittää uutta tietoa aikaisempiin tieto- ja taitoraken-
teisiinsa. Aikaisempien kokemusten muodostama viitekehys on tulkintaprosessin perus-
tana. Olennaista on kehittyvät valmiudet erilaisiin ongelmanratkaisutilanteisiin, näin
ollen opetuksen tärkein tavoite ei ole vain informaation lisääminen selvitetävästä ai-
heesta tai opitun taidon toistaminen sellaisenaan. (Poikela & Poikela 1999, 250.)

Kognitiivisessa mallioppimisessa tavoitteena on, että oppiminen tapahtuu luonnollises-
sa, autenttisessa tilanteessa. Näin ollen oppimisen lähtökohtana on monipuoliset am-
matilliseen käytäntöön perustuvat ongelmat ja kysymykset, joihin ratkaisua etsitään.
Perusajatuksena on situationaalinen, aktiivinen ja toiminnallinen oppiminen, joka ta-
pahtuu ammatillisia käytännön ongelmia ratkoen. Ratkaisuprosessit tapahtuvat vaiheit-
taisena jatkuvana toimintana. Taustalla on tehtävän mallintaminen opettajan johdolla.
Näin jäsentyy heti alussa tehtävän vaiheet ja ajatteluprosessit (Poikela & Poikela, 1999;
Poikela 2003, 167.)

Kognitiivista oppimisteoriaa on jalkapallossa käytetty esimerkiksi luentojen yhteydessä,
missä valmentaja on käynyt taululla läpi pelaamisen etenemistä. Valmentaja on kysynyt
pelaajilta taktisista menettelytavoista pelaajien näkemyksiä, ja ohjannut tarvittaessa
lisäkysymyksillä heitä kohti toivottuja vastauksia.

3.4 Humanistinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa

Humanistisessa oppimiskäsityksessä tärkeimpänä nähdään oppijan kehittyminen koko-
naisvaltaiseksi ja eheäksi ihmiseksi. Oppimista ohjaavat oppijan omat motiivit, jolloin
opettajan tehtävänä on luoda suotuisia oppimistilanteita sekä auttaa, tukea ja ohjata
tarvittaessa oppimista ja ihmisenä kasvamista. (Koulutuskeskus Salpaus 2010, 25.)

Oppiminen perustuu oppilaan kokemuksiin ja itsereflektioon eli kykyyn arvioida omia
kokemuksiaan ja omaa oppimistaan uuden oppimisen pohjaksi – se on muutakin kuin
tiedon prosessointia. Oppimiseen liittyy myös motivaatio, vapaa tahto ja vastuu: oppi-
laalla on vastuu omasta tekemisestään. (Koulutuskeskus Salpaus 2010, 25.)

Humanistista oppimiskäsitystä on jalkapalloilun yhteydessä käytetty usein isojen pelaajatarkkailu- ja leiritapahtumien yhteydessä. Leirille on esimerkiksi kutsuttu eri pelipaikkojen pelaajia ympäri Suomea usean joukkueen verran. Leirin yhteydessä pelatuissa peleissä ei pelaajia ole välttämättä ohjeistettu muutoin kuin kertomalla heidän oma pelipaikkansa, ohjattu pelaamaan omilla vahvuuksillaan sekä kehottamalla pelaajia olemaan jännittämättä liikaa ja näyttämään sen minkä osaa. Pelaajatarkkailun näkökulmasta oppimisteoria tukee pelaajan omatoimista vastuunkantamista sekä ongelmatilanteista selviämistä yhteistyössä muiden pelaajien kanssa, mutta myös otaksuttavasti se vähentää tilanteen tuomaa jännitystä.

3.5 Konstruktiivinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa

Konstruktivismissa on kyse tiedon uudelleen rakentamisesta aikaisempaa kokemusta ja tietopohjaa hyödyntäen. Keskeisenä ajatuksena on, että tieto ei vaan siirry, vaan oppija rakentaa eli konstruoi sen itse uudelleen omiin kokemuksiinsa perustuen. Oppiminen on siis oppijan oman toiminnan tulosta. Oppiminen ei ole vain tosiasioiden tietämistä, vaan myös uuden tiedon luomista. (Koulutuskeskus Salpaus 2010, 24.)

Konstruktivistista oppimiskäsitystä on poikamaajoukkue toiminnassa käytetty mm. valmistauduttaessa vastustajan erikoistilannepelaamiseen. Pelaavalle maalivahdille on annettu mahdollisuus suunnitella oman joukkueen tapa pelata nämä tilanteet. Pohjalla ovat maalivahdin henkilökohtaiset tottumukset ja tavat pelata ko. erikoistilanteet. Tämän lisäksi taustalla vaikuttavia seikkoja ovat mm. oman ja vastustajajoukkueen tiedostetut vahvuudet ja heikkoudet sekä se, että maalivahti kuitenkin on se pelaaja, jonka käytännössä tulee johtaa juuri nämä erikoistilanteet. Ennen virallista ottelupalaveria valmentaja kontrolloi maalivahdin näkemykset teoriassa sekä käytännön harjoitustilanteissa.

3.6 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys jalkapalloilussa

Koulutuskeskus Salpauksen pedagogisen strategian (2010) mukaan sosiokonstruktivistinen oppimiskäsityksen mukaan konstruktivisen oppimiskäsityksen lisäksi keskeisenä oppimiseen liittyvänä tekijänä on otettava huomioon sosiaalinen vuorovaikutus. Tois-

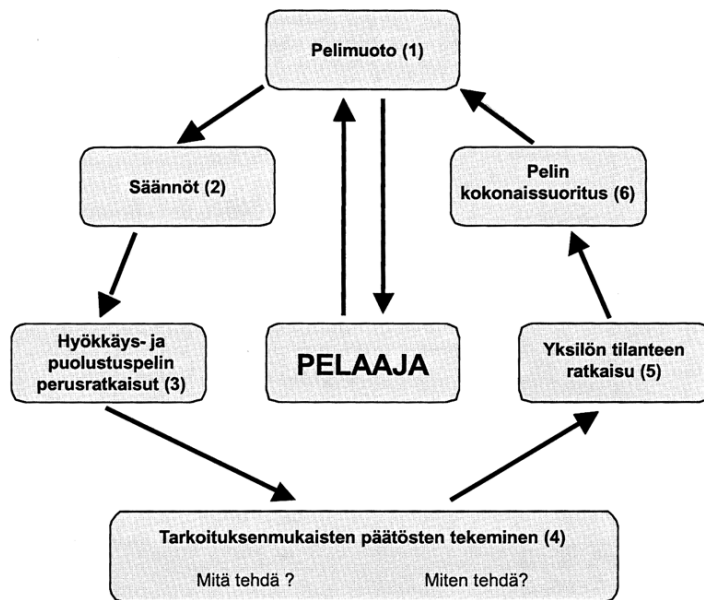
ten kanssa käytävät keskustelut, muiden esittämät näkökulmat, ja asioiden pohtiminen yhdessä auttavat vahvistamaan tai muuttamaan omia käsityksiä ja helpottavat asioiden ymmärtämistä ja uuden oppimista. (Koulutuskeskus Salpaus 2010, 24.)

Sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä on käytetty poikamaajoukkueissa mm. tulevan vastustajan pelitavan analysoimisessa. On tehty niin, että tulevan vastustajan ottelutal-
ointia seurattaessa ovat kaikki oman joukkueen hyökkääjät saaneet tehtäväksensä analy-
soida vastustajan puolustajien vahvuuksia ja heikkouksia. Analysoinnin jälkeen
hyökkääjät ovat ryhmässä pohtineet sitä, miten näitä vastustajan puolustuspelaajia
vastaan tulisi heidän mielestensä pelata. Samassa yhteydessä oman joukkueen puolusta-
jien tehtävänä on ollut purkaa vastustajien hyökkääjien pelaamista sekä keskikenttäpe-
laajien vastustajan saman pelipaikan pelaajien vahvuuksia ja puutteita.

3.7 Pelikeskeinen opetusmalli

Turnerin ja Martinekin mukaan (1995, 44.) vertaillen tekniikka- ja pelikeskeistä mal-
lia, on analyysien mukaan pelikeskeinen malli kattavampi opettamaan pelaajien päätök-
sentekoa. Ymmärtämistä painottava opetustyyli korostaa taidon oppimisessa
tietoisuuden merkitystä. Tutkimusten mukaan ihminen oppii vaadittavat taitosuorituk-
set tietoisella tasolla ennen varsinaista motorista suoritusta. Todellisuudessa pelikäsityk-
sen kehittyminen on prosessi, johon valmentajalla on mahdollisuus vaikuttaa jo
aikaisessa vaiheessa. Mitä enemmän pelaajalla on muistijälkiä pelistä, sitä paremmat
mahdollisuudet hänellä on ratkaista tilanne pelin kannalta edullisesti. (Viitanen & Lind-
ström 2005, 7.)

Bunkerin ja Thorpen mukaan (1982, 5.) pelin kokonaissuoritukseen sekä hyökkäys- ja
puolustuspelin perusratkaisuihin pelikeskeisessä mallissa vaikuttaa yksilön ratkaisut siitä
mitä ja miten pelitilanteessa tulisi menetellä. Säännöt ja pelimuoto antavat pelille raamin
(Kaavio 6).



Kaavio 6. Bunkerin ja Thorpen näkemys pelikeskeisestä mallista.

Oppimistulokset ovat pysyvämpiä, jos kehittäessään edetään progressiivisesti helpom-
masta vaikeampaan suoritukseen. Suoritustekniikkaa voidaan vaikeuttaa pelaajan, vas-
tustajan ja pallon liikettä vaihtelemalla. Jalkapallossa pelinomaisia harjoitteita voidaan
kehittää muuntamalla käytettävissä olevaa aikaa, tilaa, omien tai vastustajapelaajien
lukumäärää, pallon käsittelytapaa tai sääntöjä sovitellen. (Luhtanen 2004, 75)

Luhtasen mukaan (2004, 74) valmentajan antama palaute on itse asiassa urheilijan ais-
teihin perustuvan palautteen ohjailua. Tämä onnistuu paremmin, jos opettelussa käy-
tään mielikuvaharjoittelua. Oppimistulos riippuu taitotason laadusta ja määrästä sekä
pelaajan lähtötasosta ja lahjakkuudesta.

3.8 Ongelmanratkaisukeskeinen opetusmalli

Mosston ja Ashworth (1994) jakavat liikunnanopetuksen opetusmenetelmät 11:een eri
opetustyyliin luokkaan. Näistä pelilähtöisen palloilunopetuksen lainalaisuuksiin näyttäisi-
vät parhaiten soveltuvan ohjattu oivaltaminen ja erilaisten ratkaisujen tuottaminen.
Ohjatun oivaltamisen menetelmässä opettaja valitsee oppiaineen siten, että tehtä-
vänannossa oppiaineen rakenne jää avoimeksi ja oppilaiden tehtävä on keksiä op-
piaineen rakenne opettajan vihjeiden avulla. Ongelmanratkaisumenetelmässä
oppilaille annetaan tehtävä tai ongelma, johon he pyrkivät itsenäisesti löytämään ratkai-

sun. Erilaisten ratkaisujen tuottamisen menetelmässä opettaja antaa oppilaille tehtävän, joka sallii erilaisia ratkaisumahdollisuuksia. Tehtävän voi siis ratkaista monella eri tavalla eikä yhtä oikeaa ratkaisua ole (Mosston & Ashworth 1994).

TGfU-menetelmän (Teaching Games for Understanding) perustana on pelin ja sen sääntöjen oppiminen, jonka jälkeen oppilas oppii päätöksentekoa pelin aikana ja peleissä käytettäviä tekniikoita. Menetelmässä olennaista on sen syklinen luonne. Oppilaan kehittyessä pelaajana kehää kuljetaan ympäri yhä uudestaan ja uudestaan sekä saman että eri lajien piirissä, jolloin tuloksena on yhä parempi pelaaja (Bunker & Thorpe 1986, 10).

Avoimet kysymykset, jotka alkavat sanoilla: Mitä? Milloin? Mihin? Miksi? saavat pelaajat ajattelemaan asiaa. Näin pelaaja joutuu ajattelemaan, tutkimaan ja arvioimaan tilannetta ennen kuin esittää ratkaisunsa valmentajalle. Hän pohtii silloin myös eri tilanteissa ja niiden jälkeen eri ratkaisuvaihtoehtoja. (Viitanen & Lindström 2005, 28.)

Mikäli peli ei ole sujuvaa, vaan katkonaista ja seisovaa, on tarkoituksenmukaista kysyä pelaajilta ” Miksi näin tapahtuu?” Näin voidaan saada pelaajat ratkaisemaan esille tullut ongelma. (Viitanen & Lindström 2005, 11.)

4 Toisen asteen koulutus ja jalkapalloilu

Opetushallituksen (2010) mukaan lukioita ja ammattioppilaitoksia kutsutaan yhteisellä nimellä toisen tai keskiasteen asteen oppilaitoksiksi.

4.1 Lukiokoulutus

Opetushallituksen (2010) mukaan lukio rakentuu perusopetuksen oppimäärälle. Lukio-koulutusta järjestetään lukioissa, aikuislukioissa ja muissa oppilaitoksissa, jotka ovat saaneet lukiokoulutuksen järjestämisluvan. Lukion oppimäärän voi suorittaa myös erillisillä kokeilla.

Lukion oppimäärä on laajuudeltaan kolmivuotinen, mutta opiskeluaikaa voi halutessaan lyhentää tai pidentää. Oppimäärä tulee kuitenkin suorittaa enintään neljässä vuodessa, jollei opiskelijalle perustellusta syystä myönnetä suoritusaikaan pidennystä. Opiskelija on suorittanut lukion oppimäärän silloin, kun hän on suorittanut oppiaineiden oppimäärät hyväksytysti ja lukion vähimmäiskurssimäärä, 75 kurssia täyttyy. Aikuisten vähimmäiskurssimäärä on 44 kurssia. (Opetushallitus, 2010)

4.2 Ammattikoulutus

Ammattikoulun asema, tarkoitus sekä järjestäjätahot on määritelty ammatillisen aikuis-koulutuksen laissa (21.8.1998/ 631). Lain mukaan ammattioppilaitos tarjoaa ammatillis-ta peruskoulutusta. Ammattikoulutus muodostuu ammatillisista perustutkinnoista ja lisäkoulutuksena suoritettavista ammatti- ja erikoisammattitutkinnoista. Sekä ammatilli-nen peruskoulutus että lisäkoulutus ovat tutkintoon tähtäävää koulutusta.

Opetushallituksen mukaan (2010) opinnot ovat laajuudeltaan kolmivuotisia ja johtavat ammatilliseen perustutkintoon. Tutkinnon suorittanut on hakukelpoinen ammattikor-keakouluihin sekä yliopistojen tietyille opintolinjoille. Valtaosa ammatillisen perustut-kinnon suorittajista siirtyy työmarkkinoille tai toiselle ammattikoulun linjalle. Osassa ammattikouluista voi suorittaa perustutkinnon yhteydessä myös ylioppilastutkinnon ns. kaksoistutkintona, jolloin opiskelu kestää yleensä neljä vuotta. Tutkintojärjestelmä sallii etenemisen paitsi yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen sisällä, myös näiden välillä.

4.3 Jalkapalloilu toisella asteella

Jalkapalloa voidaan pelata toisen asteen pakollisten- ja valliinaisten liikunta- tai palloilutuntien sekä lajivalmennuksen yhteydessä. Valikoiduille urheilijoille kohdennetut lisäharjoitusmahdollisuudet ovat merkittävä lisä erityisesti nuorisoasteen urheilupainotteisissa ammatillisessa peruskoulutuksessa, jossa on mahdollista sisällyttää 120 opintoviikkoa tutkintoon 24 opintoviikkoa oman lajin urheiluvalmennusta. Käytännössä tämä tarkoittaa oman lajin, kuten esimerkiksi jalkapalloilun valmennusta kahdeksan tuntia viikossa. (Koulutuskeskus Salpaus, 2011)

Luokaton järjestelmä sallii opintojen joustavan suunnittelun ja toteuttamisen, mikä on edellytys vaativan valmennuksen ja lukio-opintojen yhdistämiselle. Lukion kokonaiskurssimäärän on oltava vähintään 75. Salpausselän urheilulukion opiskelija voi sisällyttää opintoihinsa jopa 28 kurssia liikuntaa, terveystietoa sekä lajivalmennusta. (Salpausselän lukio, 2011)

5 Työn eteneminen

5.1 Havainnointitutkimus

Vilka mukaan (2006, 5-9) havainnointi on aineiston keräämisen ja uusien havaintojen tuottamisen tapa ja tutkimushavainnointi on muutakin kuin katsomista. Tutkimushavainnointi on ihmisen kokonaisvaltaista ja tietoista, ilmiöiden, asioiden ja tapahtumien aistimista siihen missä ne ilmenevät. Tarkkaileva havainnointi on kohteen ulkopuolista havainnointia. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkija ei osallistu tutkimuskohteensa toimintaan. Sen sijaan hän asettuu tutkimuskohteeseen nähden ulkopuoliseksi tarkkailijaksi. Silverman puolestaan (2001, 57) näkee, että havainnointi voi olla myös kuuntelemista, kuten ihmisen puheen tai eläimen ääntelyn havainnointia.

Spradley (1980) jakaa havainnoinnin kolmeen kategoriaan. Kuvailuvassa havainnoinnissa havainnoidaan yleisellä tasolla ja tavoitteena on saada kokonaisnäkemys siitä mitä tapahtuu. Keskittyvässä havainnoinnissa suuntaudutaan tiettyihin asioihin tai tapahtumiin kysymysten tukemana. Valikoivassa havainnoinnissa havainnoidaan tiettyjä tilanteita tai ihmisiä haastattelun tukemina.

Grönfors (1985, 87-98) jakaa havainnointitavat sen mukaan, miten tutkija osallistuu kohteensa toimintaan havainnoinnin aikana. Grönfors jakaa havainnointitavat havainnointiin ilman osallistumista, osallistuvaan havainnointiin, toiminatutkimukseen ja piilohavainnointiin.

Havainnoinnin yhteydessä voidaan käyttää pikamuistiinpanoja, tarkennettuja muistiinpanoja, menetelmää koskevia muistiinpanoja, erilaisia päiväkirjoja sekä analyttisiä muistiinpanoja. (Dewalt & Dewalt, 2003).

5.2 Tiedonkeruu

Merkittävä osa tiedonkeruusta on suoritettu työn yhteydessä vuonna 2009. Neljä Palloliiton alueellista liittovalmentajaa saimme muiden työtehtävien lisäksi kiertää oman alueemme kykykoulut läpi ja seurata kouluissa annettavan valmennuksen laatua.

Kykykoulujemme valmennustapahtumien suurin puute on se, miten saavuttaa harjoituksissa parempi oppimisvaikutus. (Vehkakoski 2009, 2).

Seuratessani kykykouluja vuonna 2009 käytin menetelmänä tarkkailevaa havainnointia. Seuratessani liikunnanopettajien pitämiä tunteja syksyllä 2010 menetelmänäni oli kuvaileva havainnointi, sillä tarkoitukseni oli ainoastaan löytää uusi näkökulma jalkapalloilun opetustunneille.

En osallistunut toimintaan kykykouluvierailujen tai liikuntatuntien aikana. Seurasin kykykouluissa harjoitusten tempoa sekä valmentajan kykyä ohjata pelaajia harjoitusten peliosioissa. Kollegoiden opetustuokioita seuratessani keskityin löytämään uuden lähestymistavan jalkapalloilun opetustuokioille. Kollegoiden osalta seurasin muitakin palloilutunteja, kuten salibandyä, lentopalloa, koripalloa ja futsalia. Suoritin kykykouluissa pikamuistiinpanoja kollegoiden tunteja seuratessani sekä pika- että tarkennettuja muistiinpanoja. Kykykoulujen osalta opinnäytetyötä työstäessäni, minulla ei ollut enää käytössäni pikamuistiinpanoja mutta sen sijaan minulla oli käytössä pikamuistiinpanojen pohjalta rakennettu loppuraportti (liite 1).

Behavioristisessa opetuksessa on kyse mieleen painamista. Koulutuskeskus Salpauksen pedagogisen strategian (2010, 25) mukaan behavioristisessa opetuksessa opetusta syntyy opettajan siirtäessä tietoa oppilaalle, ja opetuksen kohteena oleva oppilas nähdään tiedon passiivisena vastaanottajana.

Kuvaavia behavioristisen oppimisteorian mukaisia valmentajan ohjeita ovat esim. ”Jussi, syötä laitaan kun Kaapo on ihan vapaana. Pekka, avaa lyhyellä kun vastustaja ei ota ylhäältä ja laita tukijalka pallon viereen” jne.

Opinnäytetyön ajatuksellinen työstäminen alkoi keväällä 2010. Aihepiiri oli aluksi rajattumpi ja päämääränä oli opettajan pedagogisiin opintoihin soveltuva kehityshanke.

Ajatuksena jo tuolloin oli ongelmanratkaisukeskeisen opetusmetodin lisääminen jalkapallovalmennuksen laadun parantamiseksi. Kykykouluvierailujen lisäksi taustalla oli henkilökohtainen yli 100 seuravierailun ja vuosien pelaajakoulutuskokemuksen pohjalta syntynyt näkemys kansallisen jalkapallovalmennuksemme puutteista ja tarpeista. Teh-

dessäni kykykoulujen loppuarviointia syksyllä 2009, olin entistä vakuuttuneempi siitä, että ongelmanratkaisukeskeisen pelin ohjaamisen vähyys on merkittävä valmennuksemme laatua alentava tekijä. Mielessäni jo tuolloin oli myös aihepiiri ja tuotos, missä määriteltäisiin pelin siirtymävaiheet. Tätä materiaalia olisi mahdollista käyttää myöhemmin myös Palloliiton koulutusmateriaalina.

Liikunnanopettajat muotoutuivat osaksi kohderyhmääni alkusyksystä 2010. Seurasin liikunta- ja erityisesti palloilutunteja itsenäisesti sekä osana opettajan pedagogisia opintojani. Lisäksi sain Koulutuskeskus Salpauksen liikunnanopettajilta toiveen tuoda uutta näkökulmaa jalkapalloilun opetustunteihin.

Koulun liikuntatunneilla korostuu helposti tekniikan harjoittelu, mutta pelitilanteessa tarvitaan teknisen taitavuuden lisäksi muutakin. Bunker ja Thorpe (1986, 7-10) esittävät, että tekniikkapainotteisuus opetuksessa johtuu opettajankoulutuksen keskittymisestä taitojen mittaamiseen ja arviointiin.

Näkemäni oppitunnit olivat tekniikkapainotteisia kori-, lento- ja jalkapallo sekä salibandytunteja. Tunneilla yleisesti ottaen huomioitiin alku- ja loppuverryttelyt sekä lihaskuntoharjoittelu ja lopuksi pelattiin.

5.3 Analysointi

Kognitiivisessa mallioppimisessa tavoitteena on, että oppiminen tapahtuu luonnollisessa, autenttisessa tilanteessa. Näin ollen oppimisen lähtökohtana on monipuoliset ammatilliseen käytäntöön perustuvat ongelmat ja kysymykset, joihin ratkaisua etsitään. Perusajatuksena on situationaalinen, aktiivinen ja toiminnallinen oppiminen, joka tapahtuu ammatillisia käytännön ongelmia ratkoen. (Poikela 2003, 167)

Viitasen ja Lindströmin (2005, 7.) mukaan sen sijaan, että valmentaja keskittyisi pääasiassa siihen miten joku tekninen suoritus tehdään, pelin ymmärtämistä painottava menetelmä ohjaa lapsia siinä milloin, miten ja miksi taitoa tulee käyttää. Se varmistaa, että pelaajat ovat aina erittäin motivoituneita, koska he näkevät taitoharjoittelun osana peliä eivätkä sen erillisenä osana.

Kognitiivisen oppimiskäsityksen valinta työn pedagogiseksi lähestymistavaksi oli helppo. Behavioristisen oppimiskäsityksen mukainen pelin ohjaaminen on kansallisissa jalkapalloseuroissamme vallitseva tapa nähdä pelaaja oppijana. Oppimisteoria soveltuu mielestäni hyvin jalkapalloilun perustaitojen, kuten esim. syöttämisen alkeisopetukseen, muttei pelitaidon optimaaliseen kehittämiseen. Näkemäni palloilutunnit olivat tekniikkapainotteisia ja päämääränäni oli tuoda jotain uutta jalkapalloilun opetustuokioihin.

Palloilunopetuksessa eri opetussuuntaukset näkyvät siten, että tekniikkapainotteisen opetuksen voidaan olettaa olevan behavioristista ja pelikeskeisen opetuksen kognitiivista opetusta (Butler & McCahan 2005, 37).

Yllä olevissa tavoitteissa puhutaan liikunnan opetuksen tavoitteista yleensä eikä suorita viittauksia pelien tai pelikäsityksen opettamiseen ole. Ainoa kohta, jonka voidaan tulkita viittaavan pelikäsityksen opettamiseen on, että opetuksessa tulisi hyödyntää oppilaiden mielikuvitusta ja omia oivalluksia. (Mönkkönen & Paakkari 2009, 7).

Koulutuskeskus Salpauksen valinnaisen palloilun opetussuunnitelma (liite 2) ei tunnista pelikäsitystä osana Palloilun arviointia. Opetussuunnitelma antaa opettajalle myös vapauden päättää valitsemansa oppimisteorian. ”Opiskelija osallistuu liikuntatilanteisiin aktiivisesti, käyttäen omia taitojaan koko ryhmän taitojen kehittämiseen”, minkä tulkitisin konstruktivistiseen oppimiskäsityksen mukaiseksi opetuksen tavoitteeksi.

Motoristen taitojen mittaaminen ja arviointi on helpompaa kuin päätöksenteon ja pelikäsityksen arviointi, joten monet opettajat kallistuvat opetuksessaan tekniikkapainotteisuuteen. (Thomas, French, Thomas & Gallager 1988, 179-202).

Pelikeskeisen opetuksen suurimpana haittapuolena opettajat mainitsivat, että kaikki oppilaat eivät osallistu aktiivisesti peliin joko puutteellisen taitotason tai kilpailunhengen puutteen takia. Joillekin oppilaille mieluisampaa olisi toimia peliväliseen kanssa oma-aloitteisesti. Opettajien mukaan toimivan pelin rakentumiseen tarvitaan ainakin välttävä taitotaso sekä tarpeeksi pienet joukkueet, jotta jokaiselle tulee toistoja ja yhteispeli helpottuu. (Mönkkönen & Paakkari 2009, 56.)

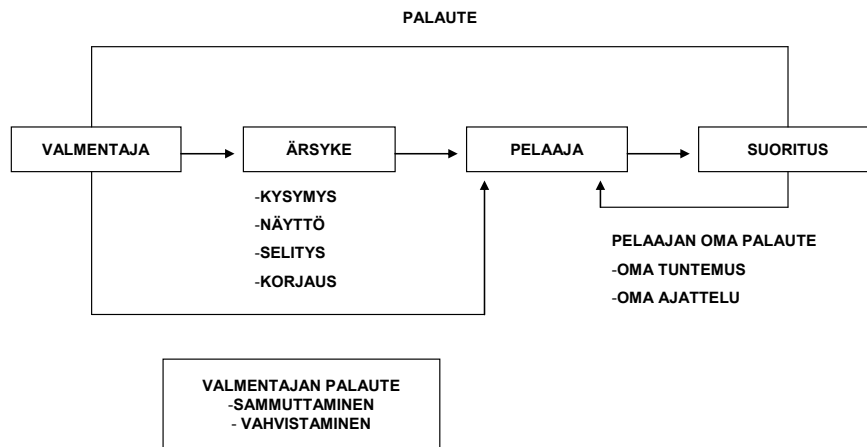
Näkemilläni koulujen liikuntatunneilla en havainnut siirtymävaiheiden mukaista, ongelmanratkaisukeskeisesti ohjattua palloiluohjaamista. Tämä olisi uusi vaihtoehto lähestyä Koulutuskeskus Salpauksen jalkapalloilun opetustuokioita.

Siirtymävaiheet jalkapalloilun pelaamisen lähestymistapana oli minulle tuttua entuudestaan. Toimiessani Palloliiton kouluttajana käytimme ylemmillä tasoilla (B-UEFA pro) siirtymävaiheita useita vuosia pelaamisen kehittämisen välineenä. Tämän lisäksi valmentamani maajoukkueen pelikirja rakentui siirtymävaiheittaiselle pelin lähestymistavalle. Palloliitolla ei kuitenkaan ollut käytössä yhtenäistä valmista oppimateriaalia missä siirtymävaiheet olisivat olleet määriteltyjä. Palloliitossa uudistettiin 2010 –luvun loppupuolella siirtymävaiheiden termistöä. Prässistä alettiin käyttää ensimmäisen-, tukemisesta toisen puolustajan- sekä varmistamisen ja vartioinnin rooleista yhteistä kolmannen puolustajan nimitystä.

5.4 Kehitystyö

Butlerin (1996, 17-23) mukaan pelikeskeisen ja tekniikkapainotteisen opetustyylin välillä on eroja opettajien kysymysten laadussa ja oppilaiden osallistumisessa. Pelikeskeisessä opetuksessa oppilaat osallistuivat tunneilla aktiivisemmin ja olivat enemmän tehtäväsuuntautuneita kuin tekniikkapainotteisella tunnilla.

Kognitiivisen käsityksen mukaan pelaaja tai oppilas on motivoitunut löytääkseen vastaukset esitettyyn ärsykkeeseen, kysymykseen. Opettajan tehtäväksi muodostuu esittää kysymyksiä, joihin oppilaat etsivät vastauksia. Menetelmänä prosessia kuvataan ongelmanratkaisukeskeiseksi opetusmalliksi. (kaavio 7)



Kaavio 7. Mukailtu näkemys Luhtasen (2004, 72) taidon opettamisen perusmallista

Ohjattaessa pelaajia pelin jatkuvan kierron mukaan siirtymävaiheittain ja ongelmanratkaisukeskeisesti, pelataan peliä normaalisti. Opetuksellisesti järkevässä tilanteessa pelaajat pysähtyvät valmentajan käskystä (SEIS!) paikalleen tutkimaan pelin siirtymävaihetta sekä vallitsevan pelitilanteen tarkoituksenmukaisia ratkaisuvaihtoehtoja. Valmentajan kysymykset liittyvät vallitsevaan siirtymävaiheeseen. Valmentaja vahvistaa annettuja oikeita vastauksia, tai lisäkysymysten tai mallintamisen keinoin johdattelee pelaajia kohti toivotumpaa vastausta. Hyväksytyyn vastauksen jälkeen voidaan haluttu ratkaisuvaihtoehto mallintaa esimerkiksi yhdessä kävellen.

Opettajan tehtävä on esittää kysymyksiä, joihin kaikki pelaajat ovat oikeutettuja vastaamaan. Ensisijaisesti vastaajana on se oppilas tai pelaaja jota pelitilanne eniten koskettaa. Miten pelin tulisi nyt edetä? Miten toivoisit pallottomien pelaajien liikkuvan? Kenelle tässä tilanteessa olisi mielestäsi järkevintä syöttää ja miksi, jne.

Pelaaja osallistuu tilanteen arviointiin esittämällä näkemyksensä. Erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja voidaan tämän jälkeen käydä kävellen yhdessä läpi. Opettajalla tai valmentajalla on viimekädessä vastuu toivotun tai toivottujen menettelytapojen valinnoista ja näkemyksestä siitä miten pelin tulisi edetä. Pelin jatkuvaan kiertoon yhdistetyssä jalkapallon pelikäsityksen opetusprosessissa opetukselliset ongelmatilanteet liittyvät johonkin pelin vaiheeseen, esimerkiksi pelin avaamiseen tai rakenteluun.

Kokeilin syyskuussa toisen asteen liikuntatunneilla ongelmaratkaisumenetelmää oppimisen välineenä pitäessän jalkapallon opetustunteja. Pitäydyin ongelmanratkaisukeskeisessä opetusmetodissa, mutta kävin ainoastaan läpi yksittäisiä pelin perustilanteita, ja niiden ratkaisumalleja.

Pitämilläni palloilutunneilla huomasin, että muutamat liikunnallisesti passiivisemmat oppilaat innostuivat enemmän kysyessäni oppilailta pelin tarkoituksenmukaisemmasta menettelytavasta. Mielestäni he kokivat tyydytystä siitä, että he löysivät hyväksyttäviä vastauksia jopa nopeammin kuin tunnilla aktiivisemmin liikkuvat oppilaat. Katsoin, että pelikeskeisyys ja kognitiivinen oppimisteoria istuisivat hyvin yhteen myös toisen asteen liikuntatunneilla. Myös peli- ja ongelmanratkaisukeskeinen lähestymistapa jalkapalloilun opettamisessa sopivat tyydyttävästi yhteen, vaikka oppilaiden motivaatio- ja osaamistaso oli hyvin heterogeeninen.

Myöhemmin syksyllä, pitämieni jalkapallo-, salibandy- sekä koripallotunneilla jatkoin pelin perustilanteiden läpikäymistä ongelmanratkaisukeskeisesti. Vierumäellä Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman yhteydessä lokakuussa 2010 AHOT:na (Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen) suoritettussa palloilussa käytin samaa opetusmetodia. Sain arvosanaksi kiitettävän, mikä rohkaisi etenemään valitulla polulla.

Koulutuskeskus Salpauksessa pidetyillä valinnaisen palloilun tunneilla oppilaiden osaamis- ja motivaatiotaso oli hyvä pakolliseen liikuntaan verrattuna, ja ongelmanratkaisutekniikka ja pelin perustilanteiden läpikäyminen onnistuivat mielestäni oikein hyvin. Siirtymävaiheittainen pelaamisen lähestyminen jalkapalloilussa ei sen sijaan onnistunut. Pelaajien taito- ja motivaatiotaso ei ollut riittävällä tasolla. Myöskään pelipaikkakohtainen pelaaminen ei toiminut.

Kokeilin siirtymävaiheittaista lähestymistapaa salibandyntunneilla ja sain ajatukseni siirtymävaiheista perille. Oppilaat hahmottivat hyvin, että peliin kuuluu erilaisia vaiheita, joiden menettelytavoista voidaan keskustella sekä harjoitella. Varmistuinkin lähestymiskulman soveltuvuudesta myös toisen asteen koulun opetustoimintaan. Jalkapallo lajina ei vain ollut paras mahdollinen. Salibandy sen sijaan oli oppilaille helpompi, koska lähtökohtainen taito- ja ehkä sitä kautta myös motivaatiotaso, olivat parempia. Koska

pelaajia on samanaikaisesti vähemmän kentällä, on oppilaiden ehkä myös helpompi hahmottaa peli kokonaisuutena.

Tammikuussa 2011 opettajan pedagogisten opintojen demonstraatiotilanteessa ohjasin opinnäytetyöni pedagogisen viitekehyksen mukaisesti siirtymävaiheittain jalkapalloilua. Tuolloin kohderyhmänä olivat Käpylän Pallon juniorit. Pelasimme täydellä kentällä ja kohderyhmän taito- ja motivaatiotason ollessa hyvä, oli myös ohjaavan opettajan palautte myönteistä.

Kokoavan palautteen viimeinen vaihe oli helmikuun toisena viikonloppuna pidettyjen Suomen ammatillisen koulutuksen kulttuuri- ja urheiluliitto ry, SAKU:n talviurheilupäivien yhteydessä. Sain kollegoilta, SAKU:n ja SPL:n kouluttajilta rohkaisevaa palautetta edetä hankkeessani.

Opinnäytetyön tuotososan ensimmäinen vaihe palautteen hankkimiseksi oli maaliskuussa 2011, jättäessäni version ammatillisen opettajakorkeakoulun ohjaavalle opettajalle. Kehittämishankkeena opinnäytetyön sillä hetkellä valmistuneen osan jätin SPL:lta saamani palautteen jälkeen ammatillisen opettajakorkeakoulun ohjaavalle opettajalle 8.4.2011.

Opaskirjan tuotoksen sisältöä on siis jalostettu, opiskelijoilta, opettajakollegoilta, ammatillisen opettajakorkeakoulun ja ohjaavalta opettajalta, Palloliiton koulutuspäälliköltä ja -sihteeriltä sekä valmentajilta talvella 2010-2011 kerättyjen palautteiden perusteella. Lisäksi palautetta on saatu Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opinnäytetyöstäni vastaavan opettajan sekä Ammatillisen opettajakorkeakoulun ohjaavan opettajan toimesta.

5.5 Arviointi

Opinnäytetyössä pelaajiin kohdistuvaa vaikuttamista kuvataan opettamiseksi tai ohjaamiseksi. Oppaassa termit tulee käsittää toistensa synonyymeinä, eikä opettamista näiltä osin tule käsittää pelkkänä tiedon jakamisena, eikä termi siten pidä sisällänsä behavioris-

tista oppimisenäkemyttä oppilaasta tai pelaajasta. Terminä oppilas ja pelaaja ovat myös rinnastettavissa toinen toisiinsa.

Pelatessaan pelaaja muodostaa havaintojensa perusteella jäsentyneitä toiminta- tai tietokokonaisuuksia eli skeemoja. Jalkapallo on jatkuva ketju näitä pelin sisällä tapahtuvia menettelytapoja ja erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja. Geneettisten lahjojen lisäksi kokemuksen ja taitojen kehittyessä pelaajan pelikäsitys kehittyy. Ongelmanratkaisutekniikan sekä opinnäytetyön pedagogisena viitekehysenä on kognitiivinen oppimiskäsitys. Tämän mukaan pelaaja nähdään sisäisesti motivoituneena, aktiivisena tiedon ja ratkaisujen etsijänä, ja opettaja keskeisten, pelikäsitystä edistävien, kysymysten esittäjänä.

Oppaan välillisenä ja menetelmän suorana seurauksena jalkapallovalmennuksessa yleinen ja todennettu behavioristinen oppimisteorian mukainen käytännön valmennus vähenee ja ongelmanratkaisukeskeinen ohjaaminen lisääntyy. Täten jalkapalloharjoituksissa syntyvä pelaajien oma ajattelu lisääntyy, harjoituksissa syntyvä oppimisvaikutus paranee ja pelaajien pelikäsitys kehittyy. Siirtymävaiheittainen menetelmä on siis yksi menetelmä lähestyä peliä prosessina. Muita tapoja ovat mm. pelaajien ja linjojen välinen yhteistyö. Tavallisin tapa lienee pelata pienpelejä 3 v. 3 tai 5 v. 5 jne. Pienpelien hyvä puoli on se, että siinä pelaajakohtaisten pelitilanteiden ja pallokosketusten lukumäärä on aina korkea. Siirtymävaiheittain pelattaessa täysin miehistöin, korostuu pelipaikkakohmainen osaaminen. Siirtymävaiheittaisen tavan ei ole tarkoitus korvata pienpelejä, mitkä kuitenkin ovat ehkä tärkein valmennuksellinen pelitapa, vaan täydentää kokonaisuutta. Sitä voidaan pelata jo varhaisesta vaiheesta alkaen, kunhan tiedostetaan sen huonot puolet. Sellaisissa valmennuksellisissa kokonaisuuksissa, mikä perustuu joukkueen tiiviiseen rakentamiseen, kuten esimerkiksi piiri- tai maajoukkueissa, malli sopii erinomaisesti pelaamisen kehittämisen välineeksi. Teknisten suoritusten ja toistojen tekemiseen näiden joukkueiden valmennuksessa ei juurikaan ehditä paneutua. Useinhan on niin, että näihin tilaisuuksiin pelaaja tulee näyttämään omaa osaamistaan ja toistot tehdään seuroissa ja omalla ajalla.

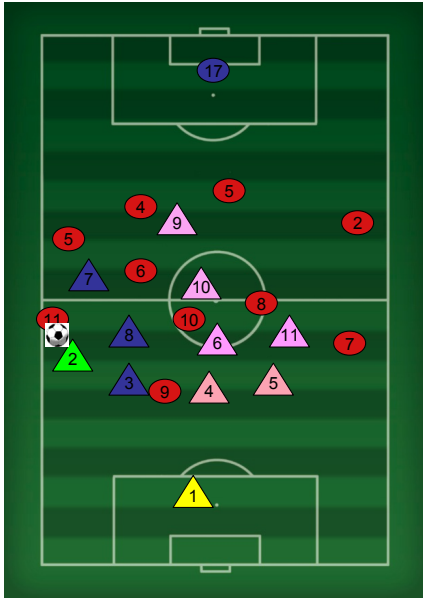
Menetelmän avulla valmentajien on helpompi hahmottaa erilaisia oppimisen teorioita ja ymmärtää kognitiivisen oppimisteorian soveltuvuus kehitettäessä pelaajien pelikäsitystä.

Myös siirtymävaiheet osana pelin prosessia on opettajien helpompi hahmottaa. Opin- näytetyötä on kehitetty ja jalostettu talvella 2010-2011 valmentajilta, Koulutuskeskus Salpauksen liikunnanopettajilta ja oppilailta, Palloliiton koulutussihteeriltä, Haaga-Helia ammatillisen opettajakorkeakoulun sekä liikunnan- ja vapaa-ajan ohjelman ohjaavilta opettajilta saatujen palautteiden avulla. Palautetta itse menetelmän soveltuvuudesta pelaajien kehittämiseen ei juurikaan ole tullut. Lähestymistapaa käytetään tänä päivääkin, joskin A- ja UEFA-pro -kursseilla on menty pelaamista lähetyttäessä pienempään osakokonaisuuteen, pelaajien väliseen yhteistyöhön.

Vaikka siirtymävaiheittainen lähestyminen ei toiminut toisen asteen jalkapallotunneilla voidaan mallia käyttää koulujoukkueiden valmennuksessa sekä soveltuvin osin lainata muihin liikuntatuntien suunnanmuutospeleihin kuten esimerkiksi salibandyyn. Menetelmähän ei siis ole uusi. Siirtymävaiheittaista pelin kehittämisen näkökulmaa on käytetty Palloliiton koulutuksessa n. 15 vuoden ajan, ja itse olen käyttänyt samaa mallia U15-U17 maajoukkueen kanssa päästessämme EM-karsinnoista jatkoon vuosina 2008 ja 2009. Palloliitolla ei toistaiseksi ole vain ollut käytössensä yhtenäistä materiaalia havainnollistaa siirtymävaiheita ja ongelmanratkaisumenetelmää.

Oppaassa pelin jatkuvan kierron mukaiset siirtymävaiheet (kuva 1) on modernisoitu. Erikoistilannepelaamista lukuun ottamatta miesvartiointia puolustusmuotona käytetään enää harvoin, minkä johdosta miesvartiointiin paremmin sopivia rooleja kuvaavat ”vartiointi” ja ”varmistaminen” korvattu kolmas puolustaja – termillä ja roolilla (kuva 3.) Oppaan teoriaosuuden mukainen maalivahti-pelaaminen on rajattu pois, ja vastahyökkäyksen katsotaan olevan osa pelin rakennusvaihetta.

Oppaan mukaan puolustettaessa alueittain, on pelaajilla pelitilanteissa aina kolme erilaista roolia. Prässääjä eli ensimmäinen puolustaja on pelaaja, joka on lähinnä vastustajan pallollista pelaajaa. Tukija eli toinen puolustaja on se tai ne pelaajat, jotka ovat prässääjän jälkeen seuraavaksi lähimmät pelaajat. Tukijoista seuraavaksi kauempana olevat pelaajat ovat kaikki kolmansia puolustajia.



Kuva 3. Ensimmäinen (vihreä), toinen (sininen) ja kolmas puolustaja (vaaleanpunainen).

Eniten opettajien vastauksissa korostui pelikeskeisen opetuksen motivoiva vaikutus. Opettajien mukaan oppilaat ovat motivoituneempia pelaamaan kuin harjoittelemaan yksittäisiä tekniikoita. Perinteisessä tekniikkapainotteisessa opetuksessa oppilaat harjoittelevat tekniikoita irrallaan pelistä. (Mönkkönen & Paakkari 2009, 62.)

Miksi tekniikkapainotteista opetusta käytetään enemmän kuin ymmärrykseen tähtäävää pelikeskeistä opetusta. Yksi syy tähän voi liittyä liikunnan opetuksen perinteisiin ja vakiintuneisiin käytänteisiin, jossa opettajat siirtävät opetusmenetelmiä sukupolvelta ja opettajalta toiselle. Toisaalta ymmärrystä ei painoteta useissa muissa liikuntalajeissa (esim. hiihto), joten myös palloilun opetuksessa se helposti sivuutetaan ja keskitytään tekniikoiden harjoitteluun. (Mönkkönen & Paakkari 2009, 66.)

Toisen asteen oppilaat ovat motivoituneempia pelaamaan kuin harjoittelemaan tekniikoita. Peruskoulussa tekniikoita on ehditty kerrata riittävästi ja oppilaiden taitotaso on se mikä kullakin on. Palloilulajit ovat hyvin suosittuja eikä yksittäisten pelitilanteiden läpikäyminen laske oppilaiden motivaatiota, oli sitten kyseessä siirtymävaihe tai jokin pelin perustilanteista. Seurauksena kuitenkin on ajattelun lisääntyminen pelaamisen

yhteydessä, ja kokemusteni mukaan monet, myös passiivisemmat, oppilaat kokevat tyydytystä löytäessään vastauksia peliä edistäviin kysymyksiin.

Chandlerin mukaan (1996, 49-51) pelikeskeinen opetustapa vaatii opettajalta syvää pelin rakenteiden ja toiminnan tasojen ymmärtämistä, mikä voi omalta osaltaan haitata menetelmän omaksumista ja hyödyntämistä koulussa. Ymmärtämällä pelin rakenteita opettaja voi suunnitella pelikeskeistä opetusta tehokkaasti ja huomata peleistä nousevat ongelmatilanteet.

On luonnollista, että pelikeskeinen ohjaaminen on helpompaa niille opettajille jotka ovat pelanneet kyseessä olevaa palloilulajia. En kuitenkaan haluaisi jakaa sitä mielipidettä minkä mukaan opetustapa välttämättä vaatii opettajalta syvää pelin rakenteiden ja toiminnan tasojen ymmärtämistä. Pelissä toivottuun ratkaisuun tai samaan lopputulokseen voidaan päästä eri tavoin, eikä yhtä ja ainoaa oikeaa vastausta ole aina olemassa. Liikuntatunneilla ei oppilaista olla tekemässä ammattipelaajia, ja uskon että ammattipedagogeilla on varmasti ammattitaitoa arvioida pelaajien antamia vastauksia yksilö- ja kohderyhmäkohtaisesti.

Koska yhtä ja ainoaa oikeaa vastausta ei aina ole olemassa, antaa peli ja sen ohjaaminen myös hyvät raamit edistää luovuuden kehittämistä. Em. johdosta on siis hyvinkin suositeltavaa kysyä oppilailta toivotuista pelin menettelytavoista antamatta kysymykseen lopulta tarkasti määriteltyä, yhtä ja oikeaa, vastausta. Lisäksi katson, että oppilaan ajattelun lisääminen on itseisarvo. Palloilulajeista tulisikin oppilaan lopulta ymmärtää se, että peli on prosessi minkä kulkuun ja lopputulokseen voi hyvinkin vaikuttaa omilla valinnoilla ja käyttäytymisellä. Oppaan siirtymävaiheita kuvaavat ongelmatilanteet ovat syntyneet kokemuksen kautta, ja ovat yleisiä ongelmatilanteita C- ja B-nuorten jalkapalloilussa.

Opinnäytetyötä pitää tarkastella kriittisesti. Kuten edellä jo mainittiin, ovat oppaassa kuvatut pelitilanteet aina yksilöllisiä, ja toistuvat harvoin, jos koskaan täysin samanlaisina. Joukkueiden sekä heidän valmentajien pelifilosofia on erilainen, mitä toteuttaa yksilölliset pelaajat ominen vahvuuksineen ja puutteineen. Onkin aiheellista kysyä, onko

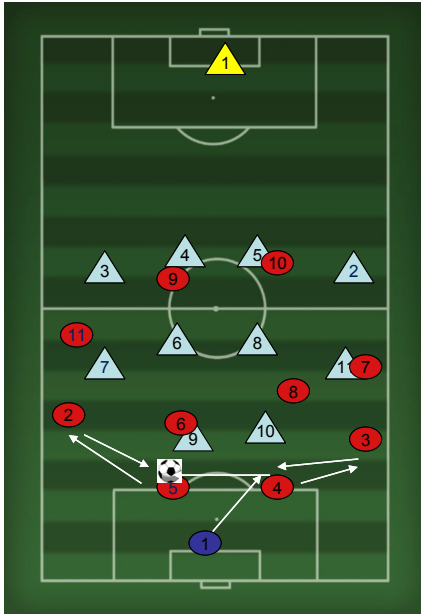
sitten tarkoituksenmukaista käydä läpi yksittäisiä pelitilanteita, sekä niiden ajateltuja ratkaisumalleja?

Pelitilanteet tulee nähdä suuntaa antavina ja menetelmä keskeisenä. Toisen asteen liikunnanopettajien tulisi oppaan avulla löytää teoksesta pelin perustilanteet ja siirtymävaiheet sekä niiden ohjaamisen keskeisiä tekijöitä. Valmentajien tulisi ensisijaisesti löytää oppimista edistäviä menettelytapoja ja soveltaa sitä omaan näkemykseensä pelistä. Kirjallisessa muodossa esitetty opas ohjaa valmentajaa hahmottamaan kuvatun pelitilanteen ensin mielessänsä. Tämä samalla pakottaa häntä hahmottamaan pelitilanteen edellyttämiä ratkaisumalleja mikä samalla kehittää valmentajan omaa pelinäkemyttä.

6 Opas: Ongelmanratkaisukeskeinen opetusmalli ohjattaessa jalkapalloilua siirtymävaiheittain

6.1 Pelin avaamisen ongelma ja 2 v. 1

Ongelma: Palloa pelataan omassa puolustuslinjassa pääsemättä eteenpäin. SEIS!



Kuva 4. Pelin avaaminen ja ongelma

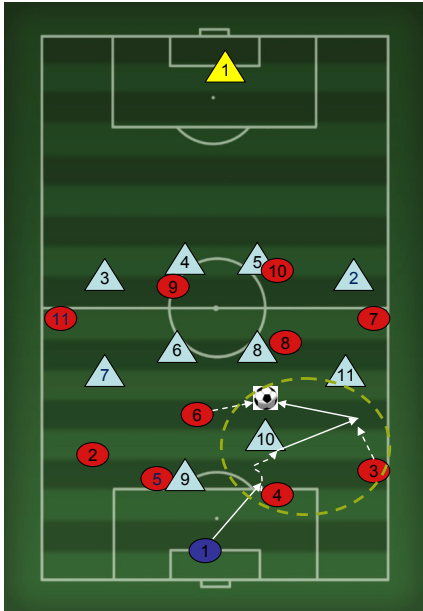
Keskeisiä pelin avaamiseen liittyviä kysymyksiä ovat mm. Mikä on kierrättämisen tarkoitus? (Saada pelin painopiste laidalta toiselle, jotta eteenpäin pelaaminen olisi helpompaa)

Miksi pelaaminen eteenpäin ei onnistu? (Vastustajat ehtivät siirtyä, koska syötöt ovat lyhyitä/ syötöt ovat liian hitaita, ja pelaajat joutuvat ottamaan liikaa pallokosketuksia).

Mitä tarvitaan, kun omalla joukkueella on pallo? (Tilaa, jotta saadaan aikaa pelata ilman prässäjä)

Mitä puolustuslinjan pelaajat toivoisivat keskikenttäpelaajien sijoittumiselta? (Nostakaa itsenne ylöspäin, jotta vastustajille syntyy isommat etäisyydet ja meille enemmän tilaa pelata)

Millaisin syötöin kierrättäminen nopeutuu? (Nopein, terävin, ja jos mahdollista pelata yhden tai useamman kanssapelaajan ohi)



Kuva 5. Pelinavaaminen ja 2 v. 1

Kun vastustajalla on kaksi hyökkääjää ja meillä neljä puolustajaa, niin keiden pelaajien välille syntyy luonnollisesti 2 v. 1 –tilanne? (Keskuspuolustajan ja laitapuolustajan).

Miten näiden pelaajien kannattaa sijoittua tilanteessa keskenään? (Riittävän etäälle toisistaan ja lähes samaan linjaan syöttökulman mahdollistamiseksi).

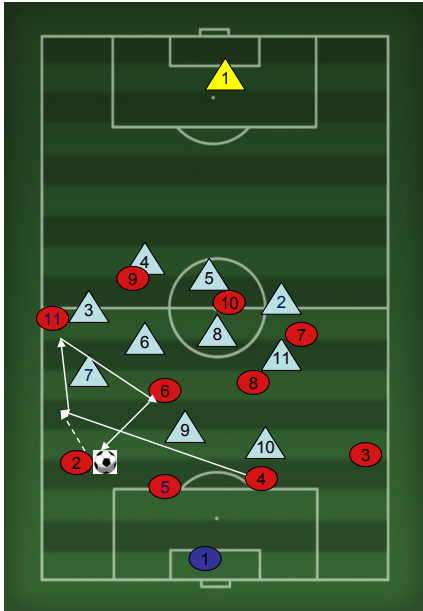
Mihin suuntaan keskuspuolustajan olisi hyvä kuljettaa ja miksi? (Kohti vastustajaa, koska siten saavutetaan enemmän tilaa pelata 2 v 1).

Milloin keskuspuolustaja luopuu pallosta? (Kun prässi muodostuu uhkaksi).

Kummalle puolelle laitapuolustajaa ja keskikenttäpelaajaa pitää syöttää jos hänellä ei ole prässiä? (Etupuolelle/ ylemmälle jalalle)

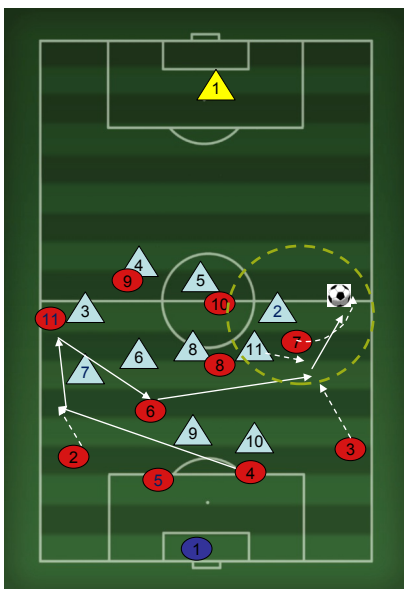
6.2 Pelin rakentamisen ongelma ja 2 v. 2

Ongelma: Peli ei etene ja pallo pelataan takaisin puolustuslinjaan. SEIS!



Kuva 6. Pelin rakentaminen ja ongelma.

Keskeisiä pelin rakentamiseen liittyviä kysymyksiä ovat mm. Mikä on pelin rakenteluvaiheen päätarkoitus? (Pelata ja löytää mahdollisuus murtautumistilanteeseen.) Mitä tarvitsemme löytääksemme mahdollisuuden murtautumiseen? (Tilaa, ylivoimatilanteen, 1 v. 1 –tilanteen ja ennen kaikkea sopivan mahdollisuuden päästä pelaamaan selustaan). Jos laita on tukossa, niin mitä meidän todennäköisimmin tulisi tehdä? (Painopisteen muutos toiselle laidalle tai esimerkiksi yllättävä henkilökohtainen ratkaisu). Miten painopisteen muuttaminen tulisi tehdä? (Pelaamalla pallo mahdollisimman nopeasti ja kontrolloidusti toiselle laidalle).



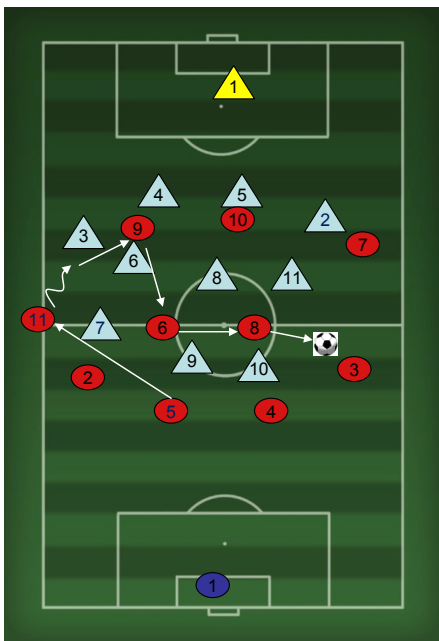
Kuva 7. Pelin rakentaminen ja 2 v. 2

Millaiseksi tilanteeksi, ja miksi 2 v. 2, olisi hyvä pystyä muodostamaan? (Jos mahdollista, niin 2 v.1 mutta todennäköisemmin 1v.1. Koska 1 v.1 on selkeämpi mahdollisuus yrittää murtautua).

Mitä tarvitaan, jotta 1v. 1 –tilanne on helpompi suorittaa tuloksekkaasti? (Tilaa). Miten laitapuolustajan (3) kannattaa toimia, jotta laitapelaajalle (7) järjestyisi enemmän tilaa? (Sitoa vastustaja itseensä, ja luopua pallosta viime hetkellä laadukkaalla syötöllä). Millainen on laadukas syöttö? (Napakka, oikein ajoitettu, etupuolelle syötetty ja pallo ei pompi sekä peli on (7) jatkettavissa tarvittaessa ensimmäisellä kosketuksella).

6.3 Murtautumisen ongelma ja 1 v. 1

Ongelma: Pallo käy vastustajan linjan edessä, eikä hyvästä mahdollisuudesta huolimatta palloa pelata selustaan. SEIS!



Kuva 8. Murtautuminen ja ongelma.

Keskeisiä murtautumisvaiheeseen liittyviä kysymyksiä ovat mm.

Mitä tavoin voimme murtautua vastustajan puolustuksen selustaan? (Kuljettamalla, syöttämällä pystyjuoksijalle, pelaamalla 1 v. 1/ 2 v. 1, pelaamalla seinän kolmannelle, ristipallolla)

Mikä tilanne meillä on tässä? (2 v. 2 ja ehkä jopa 2 v. 1). Mitä ja miten tässä tilanteessa tulisi menetellä? (Pyrkiä selustaan pelaamalla 1 v. 1, tai ehkä jopa 2 v. 1).

Jos 2 v.1 -tilanteelle tila on ahdas, mitä hyökkääjän (9) kannattaa tehdä? (Luoda tilaa).

Miksi tässä tilanteessa erityisesti? Mikä on hyökkääjän ensisijainen tehtävä? (Koska laitapelaajalla on riittävästi tilaa pelata 1 v. 1, varsinkin, jos hyökkääjä luo tilaa ja ennakoii liikkumisellaan maalintekotilannetta).



Kuva 9. Murtautuminen ja 1 v. 1

Mihin suuntaan ja millaisen ensimmäisen kosketuksen otat palloon? (Eteenpäin, riittävän pitkän, jotta saan riittävän vauhdin).

Milloin tämä on mahdollista? (Silloin, kun rintamasuuntani on vähintään sivuttaisen ja hahmotan alueen ja vastustajapelaajan).

Miten, mihin suuntaan ja miksi kuljetat? (Terävästi, ja kohti maalia, koska luon lisää tilaa laidan puolelle, mistä haluan murtautua).

Mikä on tärkeää kohdattaessa vastustaja? (Painonsiirto ja rytmivaihdon ajoitus). Milloin pallon siirto ohi vastustajan tulisi tehdä? (Viime hetkessä).

Millainen syöttö itselle olisi hyvä? (Kontrolloitu ja riittävän pitkä, jotta pääsen maksimivauhtiin).

Mikä tempokuljetuksessa on keskeisintä? (Vähät kosketukset palloon, kuitenkin niin, että pallo on kontrollissa).

6.4 Maalinteon ongelma ja 1 v. 0

Ongelma: Selkeästä maalintekotilanteesta ei synny maalia. SEIS!



Kuva 10. Maalinteko ja ongelma

Keskeisiä maalin tekemiseen kysymyksiä ovat mm. Mikä on maalin tekemisen arvo pelille? (Iso. Maalien tekeminen on keskeisintä pelin lopputulokselle).

Mistä valtaosa maaleista tehdään? (Rangaistusalueelta, tolppien ja rangaistusalueen kaaren välillä olevalta alueelta)

Mikä useimmiten on maalin syntymisen edellytys? (Pääseminen maalintekotilanteeseen, tilanteen ja maalivahdin sijainnin hahmottaminen, rauhoittuminen ja keskittyminen sekä tilanteeseen sopiva, onnistunut tekninen suoritus).



Kuva 11. Maalinteko ja 1 v. 0

Mitä ajattelit toimiessasi maalintekotilanteessa, ja jos nyt saisit saman mahdollisuuden uudestaan, mitä tekisit toisin?

Mihin suuntaan ja miksi kuljetit? (Suoraan kohti maalia). Miksi tässä tilanteessa olisi ehkä ollut hyvä kuljettaa hieman viistoon, puolustajan (5) juoksulinjan poikki? (Koska pallo olisi ollut suojauksessa, ja mahdollisessa riistoyrityksessä puolustaja olisi joutunut taklaamaan takaapäin ja tuloksena olisi ollut rangaistuspotku ja ulosajo).

Miksi vielä? – kysymys liittyy maalivahdin sijoittumiseen viimeistelyvaiheessa. (Koska maalivahdin olisi ulostulossaan pakko liikkua hieman poikittain ja minulle olisi jäänyt takakulmaan isompi tila viimeistellä).

Päästessä yksin läpiajoon, on kuljetuksen rytmittäminen tärkeää. Miksi ja mitä sillä tarkoitetaan? (Ilman terävää kuljetusta ei juuri ehdi maalintekotilanteeseen. Rytmittämisellä tarkoitetaan terän kuljetuksen jälkeistä viimeistelyvaihetta, johon kuuluu viimeistelyvaiheen hahmottaminen sekä mahdollisuuden mukainen rauhoittuminen viimeistelysuoritukseen).

6.5 Ongelma tilanteenvaihdossa hyökkäyksestä puolustamiseen ja 2 v. 3

Ongelma: Pitkä syöttö epäonnistuu. Vastustajapelaajat ehtivät ensimmäisenä kohti päätyrajaa vierivää palloa, ja lähimmät omat pelaajamme reagoivat tilanteeseen passiivisesti. SEIS!



Kuva 11. Ongelma tilanteenvaihdossa hyökkäyksestä puolustamiseen

Keskeisiä kysymyksiä tilanteen liittyessä vaihtumiseen hyökkäämisestä puolustamiseksi, ovat mm. Milloin puolustaminen alkaa? (Hetki pallon menetyksen jälkeen. Pallon menettämistä voi myös ennakoida ja toimia ennen kuin vastustaja saa pallon).

Miksi palloa lähinnä olevien pelaajien välitön reagointi on tärkeää? (Oma joukkue on haavoittuvimmillaan pelaajien ollessa hyökkäyspelaamista edellyttävissä etäisyyksissä, ja ilman prässiä vastustajan on helpompi käyttää tilanne hyväkseen).

Onko vielä muita syitä? (Pelaajamme ehtivät liikkua puolustusmuotoon varsinkin jos vastustajan ensimmäinen syöttö ei ole eteenpäin. Pallon välitön riisto takaisin on myös nopein tapa edetä omaan uuteen maalintekomahdollisuuteen).

Millainen vastustajan syöttö olisi mahdollisimman tärkeää saada estetyksi? (Pitkä syöttö, millä ohitettaisiin monta omaa pelaajaamme).



Kuva 12. Tilanteenvaihto hyökkäyksestä puolustamiseen ja 2 v. 3

Miltä tilanne näyttää vastustajan pelaajien kannalta? (Hankalalta).

Miksi? (Pelaajat joutuvat juoksemaan kohti omaa päätyrajaa, pallo vierii ulos 16-alueelta eikä maalivahti saa ottaa palloa käsiinsä. Lisäksi nurkasta on mahdotonta saada aikaiseksi riittävän pitkä, meille vaarallinen avaava syöttö).

Keiden tulisi nopeimmin reagoida muuttuvaan tilanteeseen? (lähimpien pelaajien 9, 11).

Miksi molempien? (Koska 3 v.1 -tilanteesta on vastustajan helppoa selvittää pelaamalla).

Miten hyökkääjien olisi tullut menetellä, ja mikä on hyökkääjien puolustusvelvoite? (Ennakoida pallon menetystä, ja ottaa tila ja aika pois tulevalta vastustajan pallolliselta pelaajalta. Hyökkääjien tavoite on riisto mutta minimivelvoite on pakottaa vastustaja epätäydelliseen avaukseen).

Miten tämä tapahtuu? (Menemällä prässäin täydellä vauhdilla, pelaamatta itseään helposti ulos tilanteesta).

Mistä vastustaja ei saisi päästä ainakaan pelaamaan kontrolloidusti eteenpäin ja miksi? (Hyökkääjien välistä, koska se olisi nopein väylä vastustajan eteenpäin pelaamiselle).

6.6 Hidastaminen, ongelma ensimmäisen puolustajan roolissa ja 1 v. 2

Ongelma: Keskitys maalille menee pitkäksi ja palloon on ensimmäisenä ehtimässä vastustajan puolustaja (3). SEIS!



Kuva 13. Hidastaminen ja ensimmäisen puolustajan ongelma

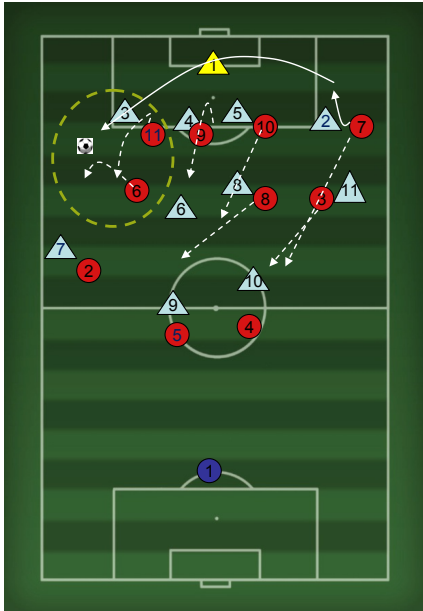
Keskeisiä hidastamiseen, ja 1. puolustajan toimintaan liittyviä kysymyksiä ovat mm. Mihin hidastamisella pyritään? (Hidastamisella pyritään voittamaan aikaa oma puolustusmuodon kuntoon järjestämiseksi tai saamaan tilanteen selvittämiseksi lisää oman joukkueen pelaajia).

Milloin ja miksi sitä tarvitaan? (Kun välitön riisto ei ole mahdollinen, eikä puolustusmuotomme tai pelitilanteemme ole tyydyttävä).

Kuka on vastuussa hidastamisesta? (Kaikki pelaajat, mutta ensisijaisesti vastuussa on 1. puolustaja).

Miten 1. puolustajan tulisi menetellä, jotta vastustajan pelaaminen hidastuisi? (Estää liikkumisella ja sijoittumisella ei-toivottu syöttömahdollisuus ja saattaa vastustaja pelaamaan palloa alaspäin, poikittain tai epätäydelliseen suoritukseen).

Miten muiden kanssapelaajiemme tulisi menetellä hidastamisen vaiheessa? (Palata maksimivauhdilla takaisin puolustusmuotoon ja ohjata puheella 1. puolustajaa).



Kuva 14. Hidastaminen, ensimmäisen puolustajan rooli ja 1 v. 2

Kuka menee prässiin? (1. Puolustaja).

Kuka tässä tilanteessa on 1. puolustaja? (6)

Miten prässiin mennään? (Terävästi ja täysillä, pelaamatta itseään ulos tilanteesta helposti). Mikä on ensimmäisen puolustajan tehtävä? (Riistää pallo).

Entä, jos se ei ole mahdollista? (Hidastaa, estää vastustajaa pelaaminen eteenpäin, ja pakottaa heitä pelaamaan poikittain). Miksi? (Koska pelaajillemme jää enemmän aikaa palata puolustusmuotoonsa).

Milloin 1. puolustajan täytyy iskeä kiinni pallolliseen pelaajaan? (Kun pelaaja on yksin tai selvästi myöhässä).

Keiden tulee auttaa häntä ja miten? (Kaikkien mutta ensisijaisesti 2. puolustajien, puhumalla/ ohjaamalla).

6.7 Ongelma toisen puolustajan roolissa ja 3 v. 3

Ongelma: Hyvästä prässistä huolimatta vastustajan puolustaja (3) pystyy pelaamaan kontrolloidun pallon maata pitkin omalle hyökkääjälleen. SEIS!



Kuva 15. Ongelma toisen puolustajan roolissa

Keskeisiä toisen puolustajan toimintaan liittyviä kysymyksiä ovat mm. Kuka on 2. puolustaja? (1. puolustajista poispäin seuraavat kanssapelaajat).

Mikä on heidän tehtävänsä? (Ohjata puheella 1. puolustajaa, ennakoida puolustusroolin vaihtumista 1. puolustajaksi, kontrolloida alueellaan erityisesti pystyyn liikkuvia vastustajia ja estää pystysyötöt ja pallollisen pelaajan kuljetukset)?

Miten heidän tulisi sijoittua suhteessa 1. puolustajaan? (Sellainen etäisyys, joka mahdollistaa palloon pääsemisen ja riiston, mikäli vastustajan pallollinen pelaaja siirtää pallon 1. puolustajan ohi yrittäessään kuljettaen edetä pelaajien väistä).

Millainen perusasento, ja miksi tuli 2. puolustajalla olla? (Kehon paino päkiöillä ja pelaajan rintamasuunta hieman kyljittäin, koska se mahdollistaa nopeamman kääntymisen ja liikkeellelähdön).



Kuva 16. Toisen puolustajan rooli ja 3 v. 3

Ketkä pelaajat ovat tässä tilanteessa 2. puolustajia? (2, 8 ja 9)

Mikä on 2. puolustajan keskeisin tehtävä? (Estää sijoittumisellaan vastustajan eteenpäin pelaaminen kuljettamalla tai syöttämällä).

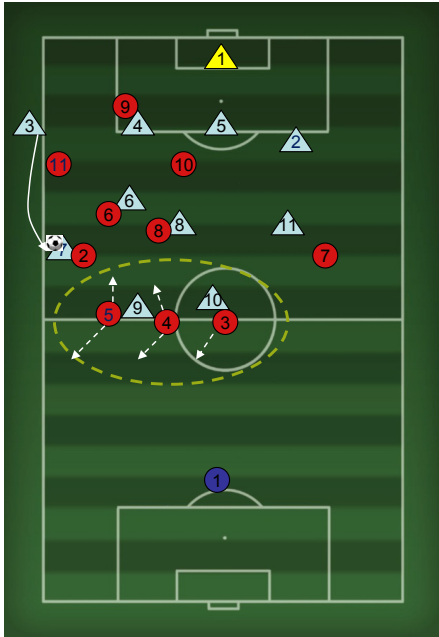
Kuka tässä tilanteessa ei ole sijoittunut oikein ja miksi? (Nro 6, koska vastustajan puolustaja pystyy pelaamaan pallon hänen ja 1. puolustajan välistä omalle hyökkääjälleen. Näyttää siltä, että (6) pelaa miestä, eikä aluetta).

Mikä ratkaisi aluepelaamisessa pelaajan sijoittumisen kentällä - vastustajapelaaja ja pallo vai kanssapelaaja ja pallo? (Kanssapelaajat ja pallo)

Kenen ja miksi tulisi ensisijaisesti ohjata 2. puolustajaa, mikäli hän on sijoittunut heikosti? (3. puolustajat/ puolustuspelaajat. Koska he näkevät 1. ja 2. puolustajan, vastustajat ja pallon).

Miten heidän tulisi toimia estääkseen vastustajan puolustajaa pelaamasta kontrolloitua palloa hyökkääjälle? (Ohjata keskikenttäpelaajaa nro 8 sijoittumaan oikein).

Jos 2. puolustajien ohi pelataan pallo, miten hänen tulee toimia? (Välitön kääntyminen ympäri ja luomaan tuplaprässi [prässi kahdesta suunnasta] vastustajan hyökkääjälle).



Kuva 18. Kolmannen puolustajan rooli ja 2 v. 3

Ketkä pelaajat tässä tilanteessa toimivat 3. puolustajan roolissa? (8, 7, 5, 4, 3 ja 1).

Jos vastustajan heittosuunta alaspäin ja poikittain on suljettu mitä vaihtoehtoja jää jäljelle? (Eteenpäin)

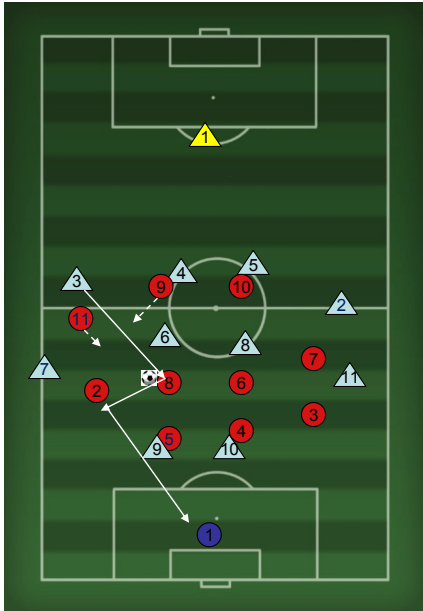
Millainen tilanne meillä on vaarallisimmalla, puolustajapelaajien, alueella? (Ylivoima 3 v. 2).

Mitä kaikki joukkueen pelaajat ovat pakotettuja tekemään, mikäli vastustajan laitapelaaja (7) pystyy jatkamaan peliä hyökkääjälleen? (Kääntymään ja juoksemaan alaspäin).

Kun meillä on alhaalla ylivoima, niin miten voisimme sijoittumisen avulla helposti estää mahdollisen juoksemisen, ja kykenisimme pitämään pelin painopisteen vastustajan kenttäpuoliskolla? (Puhumalla, sopimalla ja olemalla rohkeampia ennakoivassa tilanteessa, jakamalla 3. puolustajan rooleja niin, että keskuspuolustaja (5) huolehtii ensisijaisesti hyökkääjän (9) etupuolelle jäävästä alueesta. Sijoittamalla niin, että on ensimmäisenä pallossa, jos sivurajaehtoa jatketaan. Keskuspuolustaja (4) varmistaa keskuspuolustajan (4) selustaa ja oikea puolustaja (3) molempia keskuspuolustajia.

6.9 Ongelma tilanteen vaihtuessa puolustamisesta hyökkäämiseen ja 2 v. 2

Ongelma: Helposta riistosta palloa ei pelata eteenpäin vaan alaspäin aina omalle puolustuslinjalle saakka. SEIS!



Kuva 19. Ongelma tilanteen vaihtuessa puolustamisesta hyökkäämiseen

Keskeisiä kysymyksiä tilanteen vaihtuessa puolustamisesta hyökkäämiseen, ovat mm. Milloin vastustajan puolustus on haavoittuvimmillaan? (Välittömästi riistettäessä pallo). Miksi? (Koska pelaajat ovat hyökkäystilanteessa maksimoineet oman tilansa ja pelaajien väliset etäisyydet ovat pitkiä).

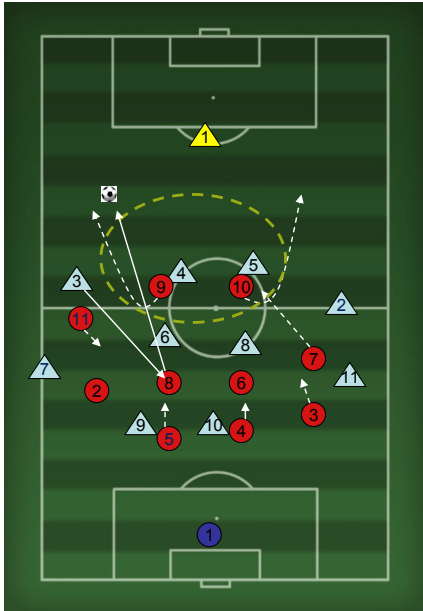
Mihin suuntaan ja miten pyrimme riiston jälkeen? (Eteenpäin, terävästi, syöttäen, kuljettaen ja juosten) Jos se ei ole mahdollista, niin mihin sitten? (Kontrolloidusti, poikittain syöttämällä ja pitämällä pallo oman joukkueen hallussa).

Millainen syöttö olisi kaikkein paras? (Onnistunut ja hyvin ajoitettu syöttö eteenpäin, aina tarvittaessa selustaan saakka millä ohitettaisiin monta vastustajan pelaajaa).

Minkä alueen syöttömahdollisuutta hyökkääjän on ensisijaisesti seurattava? (Syöttömahdollisuutta pelata pallo vastustajan selustaan).

Miten hyökkääjän olisi hyvä liikkua, jotta tilanteen vaihtuessa nopea syöttö selustaan olisi mahdollista? (Liikkumalla viimeisessä linjassa, paitsion rajamailla).

Mitä muu joukkue tekee, jos pelaamme tilanteen vaihtuessa nopeasti selustaan? (Seuraa ja tukee hyökkäystä).



Kuva 20. Tilanteenvaihto puolustamisesta hyökkäämiseen ja 2 v. 2

Mitä maalin tekeminen lähes aina edellyttää? (Pääsyä vastustajan selustaan).

Missä tässä pelin tilanteessa on valtavasti tilaa saadessamme pallon ja mihin meidän kannattaa pyrkiä? (Selustaan)

Mikä tilanne meillä on siellä? (2 v. 2)

Millaiseksi tilanteeksi haluaisitte tilanteen muodostuvan? (1 v. 1)

Mitä tämä hyökkääjiltä edellyttää? (Vastustajan keskuspuolustajien keskinäisen etäisyyden hajottamista pitkäksi omalla juoksulla).

Mitä muut pelaajat tekevät, jos pallo pelataan syvyyteen? (Lähtevät tukemaan hyökkäystä terävällä juoksulla).

Miksi? (Osallistuakseen maalintekoon, ja siksi koska pallo voidaan myöhemmässä vaiheessa pelata hyökkäyksen toiseen aaltoon).

7 Pohdinta

Valtioneuvoston kehittämissuunnitelman 2003-2008 mukaisesti, ammattikorkeakoulut ovat muodostuneet keskeiseksi osaksi alueellista innovaatiojärjestelmää. Lain mukaan sillä on kolme perustehtävää; opetus, tutkimus- ja kehittämistyö sekä alueellinen kehitystyö. Opetussuunnitelmallisessa ajattelussa korkeakouluperinne painottaa uuden tiedon luomista, ja opinnäytekulttuurissa korostetaan uuden tiedon hankkimiseen liittyvää kehitystoimintaa. (Kotila & Mutanen 2004, 11-41).

Jalkapallo-opas ”Ongelmanratkaisukeskeinen opetusmalli ohjattaessa jalkapalloilua siirtymävaiheittain” palvelee ammattikorkeakoulujen opetustoiminnalle annettua tehtävää. Tuotos on kohdennettu alueelliseen tarpeeseen, mutta sitä voidaan hyödyntää myös valtakunnallisesti. Jalkapallo-oppaan tekemisessä on sovellettu opetettua teoriaa käytäntöön ja sen kehitystyötä on jalostettu autenttisissa tilanteissa ja luoman uutta käytännön tietoa opetustoimintaan.

Tuotoksen innovatiivisuutta edustaa se, että tuotoksella on haluttu lähestyä peliä prosessina, tapahtumana jatkuvasti muuttuvia tilanteita, minkä tutkimus KIHU:n mukaan on lapsen kengissä. Lisäksi tuotos ottaa vielä kantaa siihen, kuinka peliä tuli ohjata yhden vallitsevan oppimisenäkemyksen mukaan. Jalkapallopelin kuvaaminen prosessina sekä oppiminen ovat laajoja kokonaisuuksia minkä johdosta rajaaminen on ollut opinnäytetyön yksi merkittävistä haasteista. Tämän, sekä tulkitsijan näkökulmasta johtuen voi tuntua siltä, että joku pelaamiseen tai oppimiseen liittyvä yksityiskohta jää vähäiselle huomiolle.

Opinnäytetyön tuotos palvelee työelämän osalta Koulutuskeskus Salpausta ja Suomen Palloliittoa. Salpauksen kollegoille opinnäytetyö esittelee siirtymävaiheisiin perustuvan palloilun opetuksen mallin. Vaikka malli ei toiminut hyvin pakollisen liikunnan jalkapallotunneilla, voidaan mallia käyttää koulun jalkapallojoukkueen kanssa sekä helpommissa lajissa, kuten esim. salibandyssä. Palloliitolla on nyt käytettävissä materiaali, missä konkretisoitu malli siirtymävaiheittaisesta pelin lähestymisestä sekä siitä, miten ongelmanratkaisutekniikka hyväksikäyttäen voidaan lisätä harjoituksissa syntyvää oppimis-

vaikutusta. Näiltä osin oppaasta tuli sellainen kuin ajattelin etukäteen, ja katson sen vastaavan sitä tarvetta mitä kykykouluja seurattessani kaksi vuotta sitten havaitsin.

Ongelmanratkaisukeskeisen ohjausmenetelmän hyväksikäyttämisen vajavaisuutta kansallisessa jalkapallotoiminnassa kuvaa hyvin myös se, että vielä v. 2004 painetussa Palloliiton koulutusmateriaalissa, ja siinä esitetyssä taidon opettamisen perusmallissa (Luhtanen 2004, 72.) kysymystä ei esitetä keskeisenä osana pelaajalle kohdistettavista ärsykkeistä. Luhtanen kyllä esittää, (2004, 73.) että valmentajan tärkein tehtävä on antaa pelaajalle oikeasta suorituksesta syntynyttä palautetta, ja että hänen on pyrittävä vahvistamaan oikeaa suoritusta ja pelaajan tuntemaa oikeaa omakohtaista palautetta.

Selitys, näyttö ja korjaus edustavat oppimisteorioina behaviorismia, mikä ei sovellu pelikäsityksen opettamisen tai taidon oppimisen ärsykkeeksi niin hyvin kuin kysymys, mikä edistää yksilön ajattelua. Palloilulajien ohjausosaamista edistävässä oppimateriaalissa tulisi jatkossa mielestäni asia tuoda selkeämmin esille.

Opas on edelleen kehitettävissä. Liikkuvaan kuvaan perustuvat pelaamiseen liittyvät opetusmateriaalit ovat nykyaikaa, ja siksi liikkuvaan kuvaan perustuva aineisto täydentäisi opinnäytetyötä. Myös tutkimus suomalaisen jalkapalloilun valmennuksen historiasta olisi opinnäytetyötä täydentävä aihepiiri. Uskon, että tuotokselle olisi varmasti tilausta tulevien jalkapallovalmennusta sivuavien tuotosten merkittävänä lähdemateriaaliaineistona.

Opetushallituksen (2004, 12) mukaan oppiminen ymmärretään yksilölliseksi ja yhteisölliseksi tietojen ja taitojen rakennusprosessiksi. Oppiminen on seurausta oppilaan aktiivisesta tavoitteellisesta toiminnasta, jossa hän aiempien tietorakenteidensa pohjalta käsittelee ja tulkitsee opittavaa ainesta. Opetussuunnitelman oppimiskäsityksen voidaan olettaa pohjautuvan konstruktivismiin periaatteisiin, joten tämä tuli huomioida myös liikunnan opetuksessa. (Mönkkönen & Paakkari 2009, 6).

Kokemukseni mukaan palloilulajit ovat toisella asteella suositumpia kuin monet muut lajit, ja palloilulajin hallinnan osalta keskiössä on yksilön pelikäsitys. Tämän johdosta uskon, että voisi olla syytä tutkia lisää liikunnan opetussuunnitelmia ja sitä, miten lii-

kunnan opetuksen tavoitteet ja arvioinnin kriteerit sekä valitut oppimisteoriat tukevat hyvän pelikäsityksen taitajaa. Hyvän pelikäsityksen omaava oppilas ei välttämättä ole se oppilas, joka osaa liikkua taloudellisesti tai jaksaa keskittyä tekniikan suorittamiseen. Voisi olla myös hyvä selvittää, onko koulussa, ja mihin saakka, ylipäätään kovin tärkeää opiskella tekniikkaa vai pitäisikö lapset laittaa vain pelaamaan ja liikkumaan.

Opinnäytetyön kriittisin seikka on mielestäni kuitenkin se, onko opinnäytetyön mukainen, jopa 22 pelaajan samanaikainen pelaamisen keskeyttäminen, tarkoituksenmukainen tapa edetä peliharjoituksessa? Toistojen määrää korostavasta näkökulmasta pelin keskeyttäminen usein ainoastaan yhden pelaajan takia ei välttämättä tunnu tarkoituksenmukaiselta. Kun kuitenkin oppaassa on hyväksytty pelaajien liikkeen pysäyttäminen, on myös aiheellista kysyä, kuinka monta kertaa pelaamisen voi keskeyttää ilman, että pelaajat turhautuvat?

Käydessäni Hollantilaisseura PSV Eindhovenissa v. 2007, oli juniorijoukkueen harjoitusten 11 v. 11 peliharjoitusta ohjaamassa yhteensä kolme valmentajaa. Päävalmentaja katsoi kokonaisuutta ja kaksi apuvalmentajaa liikkuivat kentällä oman joukkueensa pelaajien keskuudessa, ohjaten henkilökohtaisesti ohjausta tarvitsevaa pelaajaa. Näin peli eteni ilman useita pysäytyksiä. Vain päävalmentaja sai keskeyttää pelaamisen, mitä tapahtui hyvin harvoin.

Suomalaisen seuran ikäkausijoukkueella tai kouluilla on hyvin harvoin mahdollisuus käyttää koko kenttää yksin. Harvoin on myöskään käytössä yhteensä kolmea pätevää, samalla tavalla pelaamisen kehittämisestä ajattelevaa henkilöä.

Valmentamisessa on kyse oikeiden tapojen edistämisestä. Väärät suoritukset vievät kehitystä huonoimmillaan alaspäin, kun taas oikeat tavat edistävät pelaajan uran myönteistä kehittymistä. Em. kokonaisuuden johdosta, oppaan näkökulma on se, että valmentajan on tarvittaessa keskeytettävä kaikkien pelaajien liike uraa edistävien ratkaisumallien vahvistamiseksi. Malli ei korvaa pienpelejä, eikä nyt hieman muodista poissa olevia, mutta junioreille keskeisiä teknisten suoritusten tekemisiä. Malli täydentää kokonaisuutta, ja korostaa koko joukkueen pelaamista ja pelipaikkakohtaista osaamista.

Pysäyttämällä pelitilanteen, ja kysymällä pelin kehittämiseen liittyviä kysymyksiä myös muilta kun tilannetta eniten koskettavilta pelaajilta, annetaan samalla kaikille läsnäolijoille lisää oppimisen oikeus. Tinkimättä hyvästä harjoitusilmapiiristä, valmentajan hyvää tilannetajua on hahmottaa keskeytysten sopiva tapauskohtainen lukumäärä. Yksi keskeisistä lähtökohdista oppaan tekemiselle on se, että maassamme on riittävästi perinteitä riittävän fyysisen rasituksen, osin myös teknisten suoritusten vahvistamiselle, mutta ajattelua stimuloivan harjoittelun laadussa on paljon toivomisen varaa.

Voidaan myös kyseenalaistaa, pohjautuuko oppaan väittämä ongelmanratkaisukeskeinen ohjaamisen malli kognitiiviseen oppimiskäsitykseen. Pelaajien vastauksen prosessoinnissa tietoa jäsenellään uudelleen aikaisempaa tietopohjaa hyödyntäen vallitsevassa sosiaalisen vuorovaikutuksen tilanteessa. Lisäksi pelissä tapahtuvilla erilaisilla valinnoilla voidaan hyvinkin päästä samaan lopputulokseen. Näin ollen oppaan mukainen oppimisen teoria voisi hyvinkin nojata myös konstruktiviseen, sosiokonstruktiviseen tai jopa humanistiseen oppimisteoriaan.

Uskon, että oppimisen teorialomittuvat toinen toisiinsa. Näkemykseni mukaan kognitiivinen oppimisteoria on kuitenkin lähinnä sitä, mitä oppaassa esitetään. Kysymällä oppilailta käytännön pelitilanteesta, ja valitsemillaan menettelytavoilla hyväksyä ongelmaan toivottu ratkaisu, määrittelee valmentaja samalla myös oppimisen teorian. Olenaisinta ei kuitenkaan ole se, mikä oppimisteoria viime kädessä on kyseessä.

Palloilukulttuurimme kehittymiseksi oleellista on saada peliharjoituksiimme parempi oppimisvaikutus, mikä edellyttää valmentajien ja opettajien ongelmanratkaisutekniikan hyväksikäytön lisäämistä opetusmetodinä. Uskon, että opas omalta osaltaan tukee tämän päämäärän saavuttamista.

Ammattikorkeakoulutus juontaa juurensa kolmesta erilaisesta traditiosta: mestari-kisälliperinteestä, ammattikasvatusperinteestä sekä korkeakouluperinteestä. Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminta ja tietoisuus ristiriitaisista perinteistä luovat valmiuksia tunnistaa osaamistarpeita joita tarvitaan ammatillisen asiantuntijan tehtäväalueissa. (Kotila & Mutanen 2004, 11-19).

Vilkka mukaan (2006, 76) ammattikorkeakouluverkostoissa on käyty paljon keskustelua siitä, ovatko opinnäytetyöt hyviä ammatillisia selvityksiä vai johonkin ammattialan edustamaan tieteenalaan liittyvää tutkimusta. Viime aikoina on käyty myös keskusteluja, joissa toiminnallinen opinnäytetyö ja toimintatutkimus sekoittuvat, mikä johtuneet sitä, että opinnäytetyön muotoa ja rajaa vielä haetaan.

Merkittävä osa havainnoinnista on suoritettu työn ohessa vuonna 2009, jo paljon ennen tietoa opiskelupaikastani Vierumäellä. Osa havainnoinnista on suoritettu Haaga-Helia Ammatillisen opettajakorkeakoulun opintojen yhteydessä, missä tehtävänä oli seurata kollegoiden opetustunteja. Tällöinkin havainnointi suoritettiin ajanjaksona, jolloin liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman mukainen opinnäytetyön menetelmiä koskeva opetus oli vielä kesken.

Profiloituminen toiminnalliseen opinnäytetyöhön toimintatutkimuksen sijaan ei tarkoita, etteikö toiminnallisella opinnäytetyöllä olisi ammatillista, jopa yhteiskunnallista, vaikuttavuutta kehittämiskohteessaan. (Vilkka 2006, 77).

Palloliiton kykykouluja seurattessani päähuomio oli ongelmanratkaisutekniikassa ja pelaamisen tempossa. Kollegoiden opetustuokioiden seurantojen keskiössä oli uuden näkökulman löytäminen jalkapalloilun opetustunneille.

Vaikka kykykoulujen osalta muistiinpanojen säilyttämisessä, ja sitä kautta opinnäytetyön luotettavuudessa, olisi näin jälkikäteen ollut toivomisen varaa, en kuitenkaan pidä havaintoihin perustuvaa näkemystä epäluotettavana. Loppuraportti oli kuitenkin tehty muistiinpanoja hyödyntäen. Kun kykykouluissa yksi valmentaja kuudestatoista on ohjannut ongelmanratkaisukeskeisesti eikä liikuntatunneilla kertaakaan ole lähestytty pelaamisen opettamista siirtymävaiheittaisesta lähtökohdasta, ei muistiinpanojen säilyttäminen tai muodollisempi tulosten kirjaaminen muuta isoa kuvaa. Kykykouluharjoituksissa syntynyt oppimisvaikutus on ollut vajaa, eikä siirtymävaiheita oppitunneilla läpi käyty. Jos lähtisin alusta uudelleen liikkeelle, niin toki olisin säilyttänyt raportin lisäksi kykykoulumuistiinpanot, ja kirjannut palloilutuntien kaikki havainnointini. Näin suoritettun havainnoinnin luotettavuudesta ei tarvitsisi keskustella.

Tekijälleen opinnäytetyön tekeminen ja aiheeseen liitetty tutkimus- ja kehitystoiminnan opinnot avasivat uusia malleja tutkia ympäristöä ja sen ilmiöitä. Tieto on lisännyt kykyä arvioida kriittisesti esitettävää tietoa ja sen todenmukaisuutta. Merkittävää on ollut myös tutustuminen sähköisen aikakauden tiedonhankinnan monimuotoisuuteen. Olen esittänyt Palloliiton edustajalle, että oppaasta ei otettaisi erillistä painosta, vaan materiaalin lopullisena sijoituspaikkana tuli pysymään Theseus. Tämä siksi, että näin voitaisiin integroida B-tason kurssitarjottimelle omaa valmennusfilosofian opintoja sekä tiedonhankintaa. Valmentajan valmennusfilosofia nojaa aina johonkin käsitykseen pelaajasta oppijana, ja siksi oppimisteoriat olisi hyvä liittää osaksi valmennusfilosofian opintokokonaisuutta. Ja kuten edellä on mainittu, on jalkapalloilun tutkimus vielä lapsen kengissä, olisi hyvä aloittaa kursseilla tutustua myös erilaisiin tiedonhankintalähteisiin.

Jalkapalloilun perustaitojen kuten syöttämisen tai kuljettamisen parempi hallinta eivät ole ainoita tekijöitä mitkä tekevät jalkapallon pelaamista nautinnollisempaa. Pelaamisen dynamiikan oivaltaminen ei myöskään ole ainoastaan aktiivipelaajan etuoikeus. Antamalla oppilaille tai pelaajille pelaamisen kehittämiseen liittyviä kysymyksiä heidän ymmärryksensä pelaamisen dynamiikasta paranee, pelikäsityksensä kehittyä ja Suomeen saadaan entistä ajattelevampia pelaajia. Samalla pelaamisesta, tai vain sen pelkästä seuraamisesta tulee entistäkin kiehtovampaa.

Lähteet

Ammatillisen aikuiskoulutuksen laki. 21.8.1998/ 631.

Bunker D., & Thorpe R. 1986. Rethinking games teaching. Loughborough University of Technology. Loughborough.

Butler J., & McCahan B. 2005. Teaching Games for Understanding. Theory, Research and Practise. Human Kinetics.

Chandler., T. 1996. Teaching Games For Understanding. Reflection And Further Questions. Journal of Physical Education.

- Dewalt, M., Dewalt B. 2002. Participant Observation. ALTAMIRA Press. Walnut Creek.
- Grönfors M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. 2. painos. WSOY. Helsinki.
- Hughes C. 1992. Voittamisen strategia. Suoraviivaisen pelin taktiikka. Kolibri. Sipoo
- Koponen, T. 2000. Pelikeskeisesti salibandyä 7-12 -vuotiaille. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteen laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Kotila, H., Mutanen A. 2004. Tutkimus- ja kehitystoiminnan haasteet ammattikorkeakoulussa. Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Edita. Helsinki
- Koulutuskeskus Salpaus. 2010. Lahti. Koulutuskeskus Salpauksen pedagoginen strategia. Multiprint Oy. Lahti.
- Koulutuskeskus Salpaus. 2011. Lahti. Luettavissa: [www.salpaus.fi / opiskele/ yhteishaku/ urheilijoiden koulutus](http://www.salpaus.fi/opiskele/yhteishaku/urheilijoiden_koulutus). Luettu 8.10.2011
- Laine K., Muilu J. 2005. Pelaa, keskustele, ymmärrä. Tutkimus pelikeskeisen pallonopetuksen vaikutuksesta pelikäsitykseen peruskoulun viidesluokkalaisilla pojilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteen laitos. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylä.
- Lehto H., Vänttinen T. 2010. Jalkapallon lajiansalyysi – fysiologia ja tekniset suoritukset. KIHU. Jyväskylä.
- Luhtanen P., Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus. Suomen Palloliitto r.y. 2004. Jalkapallovalmennus. Edita Prima Oy. Helsinki.
- Luimula S. 2000. Jääkiekkoilijan pelikäsityksen kehittyminen. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteen laitos. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylä.

Miettinen P., Suomen Palloliitto r.y. 1994. Pelikäsityksen opettaminen. Forssan kirjapaino. Forssa.

Miettinen P., Suomen Palloliitto r.y. 1995. Taidon opettaminen. Forssan kirjapaino. Forssa.

Mosston M., & Ashworth S. 1994. Teaching physical education. NY Macmillian College. New York.

Mäki H. 2008. Ringetteä ajatellen ja ymmärtäen. – Pelikäsitystä painottavan opetuksen tutkimus koululiikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteen laitos. Pro gradu – tutkielma.

Männistö J-P., Rantanen J. 2000. 13- ja 15 –vuotiaiden koululaisten jalkapallon pelikäsitys. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteen laitos. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylä.

Mönkkönen J., Paakkari J., 2009. Opettajien kokemukset pelikeskeisestä palloiluopetuksesta “ Ensiks pelataan, sitten huomataan ongelmat ja katotaan mitä niille saatas aikaiseks”. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Opettajan koulutuslaitos. Jyväskylä.

OK-opintokeskus, 2010. Luettavissa: www.okry.fi/verkko-opas/t_kognit.html . Luettu 12.9.2010

Opetushallitus 2010. Luettavissa: www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus. Luettu 14.10.2010

Opetushallitus 2010. Luettavissa: www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/lukiokoulutus. Luettu 14.10.2010

Peltomäki V. 2003. Palloilun oppisisältö ja pelikeskeisen opetussuunnitelman kehittäminen yläasteelle. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteen laitos. Pro gradu –tutkielma.

Palloliitto. 2010. Pelaajakehitys 2010-luvulla. Raportti lajiprozessista. Helsinki.

Poikela, E. & Poikela, S. 1999. Kriittisyys ja ongelma-perustainen oppiminen. Teoksessa J. Järvinen-Taubert & P. Valtonen (toim.) Kriittisyyteen kasvu korkeakouluopetuksessa. TAJU. Tampere.

- Poikela, S. 2003. Ongelmaperustainen oppiminen ja tutorin osaaminen. ActaElectronica Univeritatis Tamperensis 250.
- Shane P. 2007. Game-centered Teaching-playing With Purpose. ACHPER Active & Healthy Magazine. 14/2.
- Silverman, D. 2001. Interpreting Qualitative Reseach. A Practical Handbook. Lontoo. Sage Publications.
- Salpausselän urheilulukio. 2011. Lahti. Luettavissa: www.edu.lahti.fi/salppuri. Luettu 8.10.2011.
- Spradley JP. 1980. Participant Observation. Holt, Rinehart & Winston. New York.
- Suomen Palloliitto. 2007. Jalkapallosäännöt. Oy UNIPress Ab. Painettu Suomessa.
- Thomas J.R., French K.E., Thomas K.T & Gallagher J.D.1988. Children in sport. Campaign. Human kinetics. IL.
- Ukkonen K. 3.3.2011. Koulutuspäällikkö Suomen Palloliitto. Haastattelu. Helsinki.
- Vehkakoski S. 2009. Suomen Palloliitto. Sinivalkoisen tien loppuarvio. Helsinki.
- Vehkakoski S. 2008. Suomen Palloliitto. Pelikirja U17 maajoukkue. Helsinki.
- Verkkoluotsi. Luettavissa: www.chydenius.fi/salatutsivut/pedagoginen/oppimiskasitys/html. luettu 24.3.2011
- Viitanen M., Lindström J. 2005. Suomen Palloliitto. Opeta ymmärtämään – auta oivaltamaan. Pelikäsityksen opettaminen ja oppiminen. SLU-paino. Helsinki.
- Vilka H., 2006. Tutki ja havainnoi. Gummerus Kirjapaino Oy. Vaajakoski.

Liitteet:

Liite 1. Vehkakoski S. 2009. Suomen Palloliitto. Kykykoulujen loppuarviointi. Helsinki

Liite 2. Koulutuskeskus Salpaus. Opetussuunnitelma valinnainen palloilu 1 ov. 2010.

Lahti

Liite 1.

Kykykoulujen arviointi 2009

Johdanto

Olemassa olevan huippufutisstrategian Sinivalkoisen tien viimeisenä projektivuotena me alueelliset liittovalmentajat saimme Helmikuussa Jyrki Heliskoskelta tehtäväksemme käydä seuraamassa oman alueemme kykykouluja ja piirien nuorisopäälliköiden tehtäväksi jäi taitokoulujen arvioinnit. Päämääränä oli arvioida niitä mahdollisia tukitoimenpiteitä, joita liitto jatkossa voisi kyky- ja taitokouluille antaa.

Alueellani toimivista 20 kykykoulusta näin 16. KTP:n ja Ilveksen kykykouluja en päässyt seuraamaan siksi koska ne syksyllä olivat telakalla. PEPO:n sekä HJS:n kykykouluhin, en loppuvuodesta enää voinut mennä johtuen työnantajan määräyksestä.

Raameiltaan tapahtumat olivat paljon samankaltaisia. Siksi katson voivani yleistää näkemääni.

Myönteisemmät arviot kykykoulutapahtumista liittyivät poikkeuksetta harjoitusten organisointiin sekä valmentajien yleiseen esiintymiseen ja johtamiseen. Myös harjoiteaiheiden valinta kohderyhmälle sopivaksi tyydytti minua useimmiten.

Kykykoulujemme valmennustapahtumien suurin puute on se, miten saavuttaa harjoituksissa parempi oppimisvaikutus. Se onkin sitten jo aika iso asia, sillä valmennushan vaikuttaa aina. Ainoat kysymyksethän on se mihin suuntaan ja millä teholla.

Suoritin arviointini samalla skaalalla, kuin millaiseen käytäntöön olen tottunut valmennuskursseja vetäessäni. Arvioidessani käytin samaa johtamisen arviointi-lomaketta.

Lomakkeet toimitan Marko Viitaselle. Jos käytäntö arviointivierailuista vielä jatkuu, olisi mielestäni järkevää jos liitolla ja piireillä olisi jokaisesta kykykoulusta oleva kansio sähköisessä muodossa, mihin liitettäisiin aina viimeisin arviointi.

Kykykoulut Tampereen, Keski-, Itä- ja Kaakkois-Suomen piireissä sekä Lahdessa

Harjoittelu kyky- ja taitokouluissa on yleisesti riittävän hyvin organisoitua ja harjoitusolosuhteet ovat riittävän hyvät. Harjoitusilmapiiri on jämäkkä – valmentajien kommunikointi ja ohjeiden antaminen eivät asetu esteeksi kiitettävän harjoitustapahtuman johtamiselle. Pelaajia jaetaan pienryhmiin, siirtymiset harjoitteiden välissä menevät jouhevasti eikä uudelleenorganisointiin kulu liikaa aikaa.

Harjoitusten organisoinnissa yleisin miinus on ehkä se, että suorituksia tehtäessä ovat pelaajien väliset etäisyydet niin peli- kuin syöttöharjoitteissa lähes aina liian lyhyet. Silloin kun kenttäolosuhteet antavat periksi olisi hyvä jos syöttötaitoa harjoitellessa treenattaisiin enemmän peliä vastaavin etäisyyksin. Ei tietysti aina mutta useimmiten. Harjoitusten raameihin peilattuna merkittävä puute on edelleen se, että opetusryhmät ovat liian isoja, suhteutettuna sekä valmentajien lukumäärään, kuin ennen kaikkea pelaajien tasoon.

Harjoitusten peliomaisuudessa, harjoituksen tavoitteen läpiviennissä sekä harjoituksen toimivuudessa on sitten jo paljon toivomisen varaa. Harjoitusten tavoite unohtuu lähes aina tai selvästikään sitä ei edes aina oltu etukäteen mietitty. Harjoituksen tavoitetta ei saada viedyksi harjoituksen loppuun saakka. Tällöin valmentajat valitettavan usein lopettivat valmentamisen ja homma viimeistään alkoi vain pyöriä. Vaihtoehtoisesti useat valmentajat alkavat ohjata kaikkea näkemäänsä eivätkä pysyneet pääaiheessa. Merkittävin puute on siis se, että itse pelaamisen, pelitilanteiden läpikäymistä on tosi vähän. Lisäksi peliosuudet olivat useimmiten liian lyhyitä. Peluuttaminen pienpelein 4 v. 4 ja 5 v. 5 on mennyt jo aika hyvin perille. Ongelmanratkaisukeskeistä opetusta on korostettu pelikäsityksen kehittämisen työkaluna jo vuosia, mutta paljon se ei kykykouluissa vielä näy. Esim. pallonhallinta, koordinaatio, syöttödrilli, 1 v.1 – harjoitteista suoriudutaan mukavasti mutta pelin edellyttämä reagointi muuttuvaan tilanteeseen on useimmille kykykouluvalmentajille liian vaativaa. Useasti em. harjoitusvaiheessa syntyy samalla tasoero kattavan peliuran sekä koulutustaustan hankkineen valmentajan sekä pelaajaurattoman/ välttävän koulutustaustan omaavan valmentajan välille.

Toiseksi isoin puute kykykouluharjoituksissa syntyy vaatimustason hahmottamisesta. Pallotempo valuu alas. Syötön laatu, 1 kosketuksen/ratkaisun hahmottaminen ja ennen kaikkea pallottomien pelaajien liikkumisen ohjaamista vaatimuksesta puhumattakaan syntyy tuskin lainkaan. Tämän johdosta mielestäni meidän tulisi etsiä keinoja saattaa valmentajat huomattavasti paremmin tietoiseksi siitä tasosta mihin heidän tulisi pelaajien suorituksia verrata. Tämä koskee myös hyvän pelaajataustan omaavia valmentajia; tiedostetaan oikeat suoritukset mutta suoritusten laadun/ nopeuden puutteeseen ei reagoida. Riman pitäminen korkealla vaatii valmentajalta tosi paljon. Edes pelkkä näkemys ei riitä. Vaaditaan myös intohimoa ja määrätietoista sekä pitkäjänteistä otetta.

Minulle oppimisvaikutuksen käsite avautuu niin, että valmentaja ymmärtää ja muistaa harjoituksen tavoitteen, sen ydinasiat sekä saa nämä asiat tuotua itse peliin. Sen jälkeen kun vielä tempo on kohdallaan, pystyy valmentaja löytämään opetettavat hetket vahvistamalla toivottua käyttäytymistä tai korjaamalla ei toivottua suorittamista. Jos kaikkeen tähän vielä lisätään se että samanaikaisesti hän vielä laittaa pelaajan itse arvioimaan suoritustaan antamatta suorita ohjeita, ollaan kiitettävän oppimisen jäljillä.

Kuten jo edellä on mainittu, useimmiten juuri tässä tilanteessa harjoitusta tulee lamaanus. Peliosiot vain pyörivät. Ne jotka selvästikin näkevät, eivät puutu tai jos välillä puuttuvat, kertovat he valmiita vastauksia. Tämän johdosta oppimisvaikutusta ei juurikaan pääse syntymään, tai ehkä vielä valitettavammin; passiivisesti hyväksymällä vahvistamme ei toivottua käyttäytymistä. Ei siis ole mikään ihme, että mm valtakunnallisilla kykykyleireillä on aina aluksi iso työ yrittää saavuttaa toivottu vaatimustaso. Vaatimusero seurajoukkueen kykykoulutapahtuman ja maajoukkuetapahtuman välillä on siksi iso ettei ole ihme jos se pojissa aiheuttaa hämmennystä tai turhautumista.

Tukitoimenpide-ehdotukseni

En ole erikseen kysynyt kykykoulutoimijoiden ehdotuksia tukitoimenpiteistä. Uskon, että Marko heidän toivomuksiaan kuuntelee valitsemallansa tavalla. En myöskään ala ehdotella mitään materiaalipaketteja yms. koska harjoitusten laadun parantaminen lähtee muusta kuin apuvälineistä, joskin tuskin niistä mitään haittaa on. Ihmisen ammattitaidosta kaikki lähtee. Tässä tapauksessa valmentajan.

Mielestäni mikään ei korvaa koulutettua, pelaajataustan omaavaa valmentajaa, jolla on vaatimustaso selvillä. Mikään ei myöskään korvaa vertaisihmisten välistä vuoropuhelua, mikä myös on hyvin tärkeää. Siis; lisää demotreenejä, uusia kotimaan koulutuskiertueita, lisää johdettuja kansainvälisiä seuravierailuja, johdettuja tarkkailutapahtumia niin piiricupeihin kuin maaotteluihinkin.

Minusta kykykoulu-konsepti sopii kaikille seuroille hyvin ja erityisen hyvin vähän pienemmille seuroille, joilla on vähemmän pelaajia, vielä vähemmän lahjakkaita pelaajia sekä välttävät valmentajaresurssit. Kykykoulu näissä seuroissa toimii motivoituneiden pelaajien vertaistukiryhmänä ja lisäoppimispaikkana ja joukkuetreeneissä ovat mukana ne pelaajat, joita ilman ei pystyttäisi osallistumaan kilpailutoimintaan. Jos vaihtoehtojen nyt tarvitsee edes olla toinen toistaan poissulkevia vaihtoehtoja, niin toimivammaksi konseptiksi valtakunnan merkittävimmille seuroille määrittäisin ”pelipaikkakohtaisen klinikka” treenit. Aivan kuten esim. Brian Roy vetää Ajaxissa laitapelaajille joskus omia treenejä, pitäisi merkittävimpien seurojemme joukkuetreenit olla siksi kattavia ja laadukkaita, että ”yleisiä joka pelipaikan kykykouluja” ei välttämättä tarvittaisi lainkaan.

Minulle pelaamisen ymmärtämisen herkkyykskausi osuu kykykouluajanjaksoon, jolloin jo hankittuja työkaluja pitäisi alkaa soveltaa itse peliin. Tuohon ajanjaksoon 12-15 v. (+/- 2 -vuotta) jolloin pelaajien kyky hahmottaa pelitilanteita on jo kehittyneempää. Tämän johdosta, niin kuin on jo vuosikymmenet tiedetty, pitäisi parhaiden valmentajien toimia lasten parissa. Me, tämän hetken liiton lihapatojen äärellä roikkujat, olemme ainoastaan uusi sukupolvi joka yrittää ratkaista samaa yhtälöä, miten saada nämä valmentajat toimimaan ikävaiheessa, jossa oppimistehokkuus olisi optimissaan.

Meidän, siis liiton, tuli pystyä luomaan resurssit lukuisten em. ominaisuuksilla varustettujen valmentajien palkkaukselle ja työkalut heidän päivittäiselle, alueelliselle vaikuttamiselleen. Toimesta pitää saada siksi ”seksikäs” kokonaisuus, että valmentajien läsnäolo nuorten valmennuksen parissa säilyy, vaikka kyselyitä miesten joukkueista tulisikin.

Kuluneiden 4,5 vuoden aikana olen ollut demonstroimassa ja auditoimassa kymmenissä eri kyky- ja taitokoulutapahtumissa. Sopiessani vierailuista puhelimitse, on kohtuullisen usein käynyt ilmi, että ”toiminta on juuri nyt telakalla” mikä tietysti laittaa miettimään, miten hän koulujen laita mahtaa arjessa mennä. Poliiseja emme ole mutta oletettavaa on,

että toimintamuotojen ylläpitämisessä on toivomisen varaa. Mielestäni tämä seikka lisää tukitoimenpiteiden tarvetta. Jos liitto/piirit eivät toimi veturina, niin pelkään että toiminta näivettyy monilla paikkakunnilla. Se seikka ei olisi motivoituneen jalkapalloilijan alun etu.

Hollolassa 16.12.09 Sami Vehkakoski
Aluevalmentaja

Liite 2

Valinnainen palloilu, Koulutuskeskus Salpaus (1ov)

Tavoitteet

Opiskelija tietää terveellisen ja turvallisen palloharjoittelun perusteet.
ymmärtää eri palloilulajien harrastamisen merkityksen omalle työ- ja toimintakyvyllään.
oppii vastuulliseen terveyden, työ- ja toimintakyvyn ylläpitämiseen eri palloilulajien harrastamisen avulla.
osallistuu liikuntatilanteisiin aktiivisesti, käyttäen omia taitojaan koko ryhmän taitojen kehittämiseen sekä edistäen reilun pelin periaatteita.
edistää toiminnallaan ryhmän turvallisuutta.

Arviointi

Liikunnan ammattitaitoa täydentävän tutkinnon osan sekä valinnaisten lisäosien arviointikriteerit on tehty kolmelle eri osaamisen tasolle sekä arvioinnin kohteet ja ne löytyvät rakennusalan opetussuunnitelman perusteista. Ammatillisessa peruskoulutuksessa arvioinnin kohteet ovat samalla tutkinnon osan ja valinnaisen lisäosan keskeinen sisältö.

Arvioinnin suorittaa (-vat) opintojaksosta vastaava(t) opettaja(t).

| Arvioinnin KOHDE | Arviointikriteerit | | |
|------------------|--------------------|---------|---------------|
| | Tyydyttävä T1 | Hyvä H2 | Kiitettävä K3 |
| | Opiskelija | | |

| | | | |
|--|--|---|---|
| Fyysisen toimintakyvyn tukeminen ja kehon hallinnan ja liikkuvuuden vahvistaminen | käyttää ohjatusti kehon hallinnan ja liikkuvuuden kehittämiseen tarvittavia eri palloilulajien perustaitoja | käyttää kehon hallinnan ja liikkuvuuden ylläpitämiseen tarvittavia eri palloilulajien perustaitoja monipuolisesti | käyttää kehon hallinnan ja liikkuvuuden ylläpitämiseen tarvittavia eri palloilulajien perustaitoja monipuolisesti sekä pystyy itsenäisesti ohjelmoimaan harjoitteluun |
| | pitää ohjattuna yllä kehon hallintaa ja liikkuvuutta | pitää yllä kehon hallintaa ja liikkuvuutta | seuraa, arvioi ja pitää yllä kehon hallintaa ja liikkuvuutta ja pystyy tarvittaessa muuttamaan harjoittelun ohjelmointia |
| Fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin ylläpitäminen ja edistäminen liikunnan avulla | ymmärtää ohjattuna palloiluharjoittelun merkityksen fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille | ymmärtää palloiluharjoittelun merkityksen omalle fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille | ymmärtää palloiluharjoittelun merkityksen fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille |
| Vuorovaikutus ja yhteistyö | osallistuu palloiluharjoitteluun annettujen ohjeiden mukaan sekä noudattaa reilun pelin periaatteita | osallistuu palloiluharjoitteluun aktiivisesti reilun pelin periaatteita noudattaen | osallistuu palloiluharjoitteluun aktiivisesti toisia tukien, edistäen reilun pelin periaatteita |
| Terveiden, turvallisuuden sekä toimintakyvyn huomioon ottaminen | noudattaa yleensä turvallisuutta liikunnassaan. | toimii liikuntatilanteissa turvallisesti sekä itsenäisesti että ryhmässä. | edistää toiminnallaan ryhmän turvallisuutta sekä toimintakykyä. |

Elinikäisen oppimisen avaintaidot: 2. Vuorovaikutus ja yhteistyö, 4. Terveys, turvallisuus sekä toimintakyky.

Toteutustapa

Osallistuu opintojakson lähiopetukseen sekä itsenäiseen työskentelyyn yhteisesti laaditun suunnitelman mukaisesti, käyttäen ja kehittäen eri palloilulajienharjoitteluun tarvittavia perustaitoja.

Osallistuu aktiivisesti liikuntatilanteisiin annettuja ohjeita sekä reilun pelin periaatteita noudattaen, käyttäen omia taitojaan myös koko ryhmän taitojen kehittämiseen.

Toimii liikuntatilanteissa turvallisesti edistäen toiminnallaan ryhmän turvallisuutta.

Ammattitaidon osoittamistavat

Tutkinnon valinnaisen lisäosan arvioinnissa otetaan huomioon:

jatkuva seuranta (läsnäolon säännöllisyys, tuntiaktiivisuus, asenne, käytös, omista liikuntavaruksistaan huolehtiminen)

pyrkimys ylläpitää ja kehittää kehon hallintaa ja liikkuvuutta opettajapalautteen pohjalta ottaen huomioon oman koulutusalan erityispiirteet

kyky huomioida muu ryhmä ja ottaa toiset huomioon

kyky huomioida yksilölliset eroavuudet eri liikuntatilanteissa

mahdollinen itse- tai vertaisarviointi

Ajoitus

Tutkinnon osa toteutetaan Liikunta 1 (pakollinen) ov:n jälkeen, ja jos mahdollista, kahdelle jaksolle hajautettuna.

Etenemisehto

Ei etenemisestettä.