

ALOITTELIJAN OPPIMINEN

Käytäntöyhteisönä naisten salibandyjoukkue

Elina Kouri

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteet

Käyttäytymistieteiden laitos

Elokuu 2014

Ohjaaja: Fritjof Sahlström

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttätymistieteellinen tiedekunta		Laitos - Institution - Department Käyttätymistieteiden laitos	
Tekijä - Författare - Author Anu <u>Elina</u> Kouri			
Työn nimi - Arbetets titel - Title Aloittelijan oppiminen Käytäntöyhteisönä naisten salibandyjoukkue			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustieteet			
Työn laji ja ohjaaja(t) - Arbetets art och handledare - Level and instructor Pro gradu -tutkielma, Fritjof Sahlström		Aika - Datum - Month and year Elokuu 2014	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 77
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia aloittelijan oppimista tämän liittyessä uuteen yhteisöön. Teoreettisena viitekehystenä käytin Jean Laven ja Etienne Wengerin Communities of practice -teoriaa, jonka mukaan oppimista tapahtuu, kun aloittelijasta vähitellen tulee käytäntöyhteisön täysivaltainen jäsen. Tutkimuskysymykset olivat: kuinka ja millaisista asioista joukkueessa puhutaan, kuinka tämän puheen keinoin rakennetaan ja pidetään yllä yhteisön omaa kulttuuria, ja millainen merkitys tällä on aloittelijan oppimiselle.</p> <p>Tutkimusaineistoni keräsin tarkkailemalla ja tallentamalla puhetta naisten salibandyjoukkueen harjoituksista ja peleistä syksyllä 2013. Lisäksi haastattelin kolmea pelaajaa, joista kaksi oli aloittelijoita ja yksi oli harrastanut salibandyä jo vuosia. Aineiston analysoin diskurssianalyttisellä otteella.</p> <p>Tutkimusaineiston perusteella salibandyn pelaajien ajatukset aloittelijan oppimisesta ja siihen liittyvistä tekijöistä vastasivat Laven ja Wengerin näkemyksiä. Oppimisen kannalta erityisen tärkeänä pidettiin sitä, että aloittelijalla on mahdollisuus tarkkailla yhteisön toimintaa ja vähitellen osallistua siihen yhä enemmän. Jotta tämä on mahdollista, aloittelijan tulee olla sitoutunut yhteisöön ja vastaavasti yhteisön tulee antaa tälle oikeutus osallistua yhteiseen toimintaan. Tulosten perusteella tutkimuksen kohteena olleessa yhteisössä aloittelijalle tulee antaa enemmän tilaa ja mahdollisuuksia osallistua joukkueen jäsenten välisiin keskusteluihin, jotta tällä olisi mahdollisimman hyvät edellytykset oppia. Tutkimuksen tulokset ovat sovellettavissa mihin tahansa käytäntöyhteisöön.</p>			
Avainsanat - Nyckelord - Keywords Communities of practice, käytäntöyhteisö, joukkueurheilu, salibandy			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston keskustakampuksen kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

HELSINGIN YLIOPISTO - HELSINGFORS UNIVERSITET - UNIVERSITY OF HELSINKI

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Faculty of Behavioral Sciences		Laitos - Institution - Department Institute of Behavioral Sciences	
Tekijä - Författare - Author Anu <u>Elina</u> Kouri			
Työn nimi - Arbetets titel - Title A learning beginner womens floorball team as a community of practice			
Oppiaine - Läroämne - Subject Education			
Työn laji ja ohjaaja(t) - Arbetets art och handledare - Level and instructor Master's thesis, Fritjof Sahlström		Aika - Datum - Month and year August 2014	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 77
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>The goal of the research was to examine how a beginner learns when he/she joins a new community. As theoretical context I used Jean Lave's and Etienne Wenger's theory about Communities of Practice, according which learning will occur when a beginner gradually turns into a full member of the community. The research problems were: how and what team members talk about, how they build and maintain culture in the community and what kind of a significance it has for a beginner's ability to learn.</p> <p>I collected the research material through observing and recording speech during practice and games of a women's floorball team in autumn of 2013. In addition I interviewed three players. Two of whom were beginners and one that had played floorball for several years. The material was analyzed by using methods of discourse analysis.</p> <p>The research material shows that the players' views about learning process of a beginner and what influences it is similar to Lave's and Wenger's ideas. It was seen as very important for learning for the beginner to be able to observe and gradually attend activities in the community of practice. For this to be possible the beginner has to be committed to the community and on the other hand the community has to give the beginner justification to attend all common activities. According to results the community which was in the focus of my research should give a beginner more space and opportunities to attend conversations between team members to be able to create the best possible circumstances for the beginner to learn. The results of the research are adaptable to any kind of community of practice.</p>			
Avainsanat - Nyckelord - Keywords Communities of practice, community of practice, team sports, floorball			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Library of Helsinki University City Centre Campus - Helda / E-thesis			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Sisällysluettelo

1. JOHDANTO	3
2. TEOREETTINEN VIITEKEHYS	5
2.1. COMMUNITIES OF PRACTICE.....	5
2.1.1. <i>Legitimate peripheral participation</i>	7
2.1.2. <i>Käytäntöyhteisö</i>	8
2.1.3. <i>Käytäntöyhteisön jäsenet</i>	10
2.2. MUITA NÄKEMYKSIÄ COMMUNITIES OF PRACTICE -LÄHESTYMISTAVASTA	12
2.3. SALIBANDY	15
2.3.1. <i>Peli meille kaikille</i>	16
2.3.2. <i>Tyttösäbä on timanttia</i>	17
3. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	19
3.1. TUTKIMUSTEHTÄVÄ	19
3.2. TUTKITTAVAT.....	19
3.3. AINEISTON HANKINTA.....	20
3.3.1. <i>Harjoitusten ja pelien havainnointi</i>	21
3.3.2. <i>Pelaajien haastattelut</i>	22
3.3.3. <i>Teemahaastattelu</i>	24
3.4. AINEISTON ANALYYSIMENETELMÄT	25
4. TULOKSET	29
4.1. JOUKKUE KÄYTÄNTÖYHTEISÖNÄ	29
4.2. ALOITTELIJAN OPPIMINEN.....	40
4.3. PELAAJIEN ROOLIT KÄYTÄNTÖYHTEISÖSSÄ	49
5. POHDINTA	62
6. TUTKIMUKSEN EETTINEN TARKASTELU	67
LÄHTEET	73
LIITTEET	76

1. JOHDANTO

Tutkin pro gradu -työssäni aloittelijan oppimista. Selvitän, kuinka aloittelijat tulevat uuteen yhteisöön, muuttuvat osaksi sitä ja omaksuvat kulttuurin ja taitoja, joita tarvitaan yhteisölle tärkeässä toiminnassa. Jokainen meistä on jonkin yhteisön jäsen, sillä yhteisö voi olla esimerkiksi perhe, harrastusryhmä, nuorisojengi tai työporukka. Monet kuuluvat yhtä aikaa useampiin yhteisöihin, joissa he voivat olla aloittelijoita, asiantuntijoita tai jotain siltä väliltä. Sitoutuminen yhteisöön ja osallistuminen sen toimintaan ovat perusedellytyksiä oppimisprosessille ja parhaiten opimmekin asioita, jotka ovat olennaisia arvostamissamme yhteisöissä. (Barton ja Tusking 2005, Hakkarainen 2000 ja Wenger 2006)

Tutkimukseni teoreettisena viitekehyksenä käytän Jean Laven ja Etienne Wengerin kehittämää *communities of practice* -näkökulmaa, suomeksi käytäntöyhteisö-näkökulmaa, oppimisesta osallistumisprosessina. Oppimisena pidetään siis tilanteita, joissa yhteisön jäsenet ovat keskenään vuorovaikutuksessa. Community of practice eli käytäntöyhteisö voi olla ryhmä, jonka jäsenet tapaavat toisiaan säännöllisesti, mutta yhtäläillä ryhmä, jonka jäsenet ovat yhteydessä toisiinsa esimerkiksi virtuaalisesti verkon välityksellä. Tälle yhteisöä tarkoittavalle termille on useita suomenkielisiä käännöksiä. Siitä voidaan puhua käytännön yhteisönä, osaamisyhteisönä sekä käytäntöyhteisönä. Käytän tässä tutkielmassa termiä käytäntöyhteisö, sillä se kuvaa parhaiten alkuperäistä englanninkielistä sanaparia. (Lave ja Wenger 1991 ja Hakkarainen 2000 ja 2003)

Tutkimuskysymyksenäni on, kuinka ja millaisista asioista salibandyjoukkueessa puhutaan, ja kuinka tämän puheen keinoin rakennetaan ja pidetään yllä yhteisön omaa kulttuuria, sekä millainen merkitys tällä on aloittelijan oppimiselle. Aineiston keräsin tarkkailemalla ja tallentamalla joukkueen jäsenten puhetta harjoituksissa ja peleissä. Lisäksi haastattelin kolmea pelaajaa, joista kaksi oli aloittelijoita ja yksi pitkään salibandyä pelannut henkilö. Tutkittavaksi yhteisöksi valikoitui naisten salibandyjoukkue oman kiinnostukseni pohjalta. Vuosia lajia harrastaneena ja monissa joukkueissa pelanneena olen joutunut pohtimaan, millaisia seikkoja liittyy joukkueen uutena jäsenenä aloittamiseen. Kun pelaaja on aloittelija, haasteet ovat erilaiset kuin silloin, jos joukkueeseen tulee uusi jäsen, joka jo taitaa lajin.

Communities of practice -näkökulmaan ja yhteisöihin liittyvää tutkimusta löytyy runsaasti, kuten tulen myöhemmin esittämään. Sen sijaan naisten harrastamaa joukkueurheilua selvittäviä tutkimuksia Suomessa on toistaiseksi vain vähän. Esimerkiksi naisten jalkapallon tai salibandyn pelaamista käsittelevissä tutkimuksissa keskitytään pääosin pelaajien sukupuoleen ja urheilulajiin liittyvien stereotyyppien tutkimiseen ja purkamiseen. Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan sitä, kuinka aloittelija oppii eli kuinka hänestä vähitellen tulee yhteisönsä täysivaltainen jäsen.

2. TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Koska haluan tutkimuksellani selvittää aloittelijan oppimiseen liittyviä seikkoja, valitsin työni viitekehyyksiksi Communities of practice -lähestymistavan. Sen nähdään ensisijaisesti kuvaavan sitä, kuinka uusi tulokas vähitellen saavuttaa paikkansa yhteisössä.

Lähestymistapa on nykyään käytössä monissa eri yhteyksissä. Sitä käytetään sekä yhteiskunta- että kasvatustieteissä ja johtamisen tutkimuksessa. Wengerin (2006) mukaan lähestymistapa on suosittu erityisesti liiketaloudessa, koska sitä voidaan käyttää tiedon käsittelyssä tavalla, joka sopii yritysmailmaan. Käytäntöyhteisö tarjoaa organisaation työntekijöille sopiva tavan oppia muilta ja muiden kanssa. Teoriaa on helppo soveltaa käytäntöön ja se sopii sekä työpaikoille, koulu-yhteisöön että harrastusten pariin kuten tässäkin tutkimuksessa. (Barton ja Tusking 2005, 3)

2.1. COMMUNITIES OF PRACTICE

Jean Lave ja Etienne Wengerin julkaistua tekstinsä vuonna 1991 Communities of practice -teoriaa pidettiin uutena ja uraauurtavana lähestymistapana. Mekaanisesti ja suunnitellusti tapahtuvan oppimisen tarkastelun rinnalle saatiin lähestymistapa, jonka avulla voitiin tutkia epävirallisessa oppimisympäristössä ja sosiaalisessa kanssakäymisessä tapahtuvaa oppimista. Näkemyksessä korostettiin yksilössä tapahtuvaa muutosta, jossa oppiminen on enemmän kuin pelkkää tiedonsaantia, ja jossa avaintekijänä on aktiivinen osallistuminen. (Cox, 2005, 527–528)

Lave ja Wenger tarkastelivat aluksi oppimista pohjanaan perinteinen oppipoikajärjestelmä, jossa aloittelijasta vähitellen kehittyy asiantuntija. Oppipoikajärjestelmä ja oppimisen tilannesidonnaisuuden teoria koettiin epätarkoiksi rakennelmiksi, mutta Lave ja Wenger näkivät kuitenkin niiden yhteyden käytäntöyhteisöihin ja näissä tapahtuvaan oppimiseen. Lave ja Wenger alkoivatkin käyttää termiä *legitimate peripheral participation* oppimiseen liittyvän ymmärryksen ja kontekstin analysoimiseen. Termin avulla voidaan tarkastella käytäntöyhteisön jäsenten välisiä suhteita, toimintaa, kieltä, kulttuuria ja tapoja. Tällöin tarkastelun keskiöön voidaan nostaa sellaisia tärkeitäkin seikkoja, jotka muutoin jäisivät käsittelyn ulkopuolelle. (Lave ja Wenger 1991)

Lave ja Wenger (1991) eivät halunneet erottaa tietoa käytännöstä, sillä he näkivät oppimisen sosiaalisena rakennelmana. Yhtä tärkeänä kuin tietoa he pitivät kontekstia, jossa tiedolla on oma merkityksensä. Heidän mukaansa tietoa ei myöskään voida arvottaa niin, että yleisesti tiedetty asia olisi arvokkaampaa kuin tiettyssä tilanteessa tiettyyn aikaan tuotettu. Uuden lähestymistavan avulla olikin mahdollista tutkia myös oppimistilanteita, joissa oppija, samoin kuin hänen ympäristönsä, toimivat aktiivisesti.

Samana vuonna, jona Laven ja Wengerin (1991) teos ilmestyi, artikkelissaan "Organizational learning and communities of practice" John Seely Brown ja Paul Duguid (1991) kokosivat yhteen työssä oppimisen edellytyksiä eri tutkimusten pohjalta (Esim. Lave ja Wenger 1991 ja Orr 1990). He tarkastelivat yhteisöllistä oppimista organisaatioissa ja tutkivat myös käytäntöyhteisön vaikutusta innovatiivisuuteen. Tämän näkökulman he kokivat puuttuvan Laven ja Wengerin (1991) teoksesta. Lave ja Wenger eivät nimittäin katsoneet, että yhteisön tulisi välttämättä olla kovin innovatiivinen, vaikka korkeatasoista oppimista tapahtuisikin (Hakkarainen 2000, 84).

Kuten Lave ja Wenger (1991), myös Brown ja Duguid (1991) ovat sitä mieltä, että oppiminen ei ole abstrakti yhteisön käytännöistä erillään oleva prosessi. Brown ja Duguid ovat kiinnostuneita käytännön merkityksestä erityisesti työn ja siinä tapahtuvan oppimisen ymmärtämisessä. He myös osoittavat, kuinka jatkuvat muutokset yhteisön jäsenyydessä ja olosuhteissa pakottavat yhteisön kehittymään. Muutokset ja sopeutuminen uusiin tilanteisiin puolestaan antavat puitteet innovaatioiden syntymiseen.

Brownin ja Duguidin (1991, 40–45) mukaan huomio tulisikin siis kohdistaa siihen, kuinka yhteisöt muodostuvat ja muuttuvat siinä ympäristössä, jossa työtä tehdään. He huomauttavatkin, että suurin osa perinteisistä oppimisteorioista perustuu siihen, että tieto erotetaan varsinaisesta käytännöstä. Tämä tarkoittaisi, että työhön liittyvää oppimista tarkasteltaessa oppimista pidettäisiin työstä erillisenä prosessina, ikään kuin oppija ja työntekijä olisivat erillisiä henkilöitä.

Vaikka Laven ja Wengerin (1991) teorian pohjana on yksilön osallistuminen yhteisön toimintaan, yksilö nähdään edelleen merkittävänä. Toisin kuin monissa muissa

oppimisteorioissa, joissa sosiaalisen ympäristön merkitys on kenties unohdettu, tässä yksilöä tarkastellaan kokonaisuutena ja henkilönä, joka on osa maailmaa ja yhteisöjä. Oppimiseen nähdään siis liittyvän sosiaalisen lisäksi fyysinen ympäristö, sekä siihen kuuluvat ihmisten väliset historialliset ja sosiaaliset suhteet. (Brown ja Duguid 1991, 47)

2.1.1. Legitimate peripheral participation

Laven ja Wengerin (1991) mukaan oppiminen ei ole erillinen prosessi vaan osa kaikkea sosiaalista kanssakäymistä. Oppimisen analysointia varten tarvitaan siis käsite, jolla voidaan kuvata oppimiseen liittyvää sosiaalista puolta. Tutkijoiden mukaan *legitimate peripheral participation* -termiä voidaan käyttää sekä yksilössä että käytäntöyhteisössä tapahtuvan muutoksen käsittelemisessä. Brown ja Duguid (1991) tarkentavat artikkelissaan, että kyseessä ei suinkaan ole opetusmenetelmä vaan analysointiin tarkoitettu työkalu, jonka avulla oppimista voidaan käsitellä ja ymmärtää erilaisissa yhteisöllisissä, historiallisissa ja fyysisissä ympäristöissä. Käsitteen avulla halutaan kiinnittää huomiota oppimiseen liittyviin olosuhteisiin.

Hakkarainen (2000) käyttää suomenkielistä termiä *asteittain syvenevä osallistuminen*, mutta tutkielmassani pidän sopivampana Laven ja Wengerin (1991) luomaa englanninkielistä termiä, jonka kautta osallistumisen oikeutus tulee selkeämmin tarkastelun kohteeksi. *Legitimate* (suom. oikeutettu) *peripheral* (suom. reuna-alueella tapahtuva) *participation* (suom. osallistuminen) ottaa huomioon monta oppimiseen liittyvää seikkaa aloittelijan matkalla yhteisön täydeksi jäseneksi. Siitä tulee ilmi oppijan oikeutus eli yhteisöön kuuluminen. Oikeutuksen lisäksi aloittelijalla tulee olla mahdollisuus päästä käsiksi tietoon ja resursseihin, jotka yhteisöllä on. Aloittelijalla tulee olla myös mahdollisuus tarkkailla ja osallistua toimintaan ja vuorovaikutukseen. (Lave ja Wenger 1991)

Lave ja Wenger (1991) kertovat termin kuvaavan myös sitä, että oppimista voi tapahtua missä vaan, ja että aloittelijalla on monia erilaisia mahdollisuuksia sijoittua yhteisöön sekä osallistua ja vaikuttaa sen toimintaan. Koska käytäntöyhteisöllä ei ole olemassa konkreettista keskusta, reuna-alueella tapahtuvasta oppimisesta puhuttaessa ei tarkoiteta sitä, että oppija olisi kaukana jostakin, missä muut jo ovat. Reuna-alueella olemisella

tarkoitetaan, että aloittelija saa mahdollisuuden tarkkailla. Hän saa katsoa muiden toimintaa ja oppia sitä matkimalla. Näin hän omaksuu yhteisön tavat ja kulttuurin. Tarkkailuasemaan pääseminen ei kuitenkaan ole mahdollista ilman oikeutusta ja osallistumista yhteisön toimintaan.

Tarkkailemalla ja osallistumalla aloittelija luo vähitellen käsityksen siitä, keitä yhteisöön kuuluu, ketkä ovat sen asiantuntijoita, kuinka nämä toimivat, mitä on tehtävä voidakseen tulla itse yhteisön täydeksi jäseneksi ja kuinka yhteisö toimii suhteessa sen ulkopuolisiin. Aloittelijan näkemys ei kuitenkaan ole pysyvä vaan se muuttuu samalla, kun hän osallistuu toimintaan ja on mukana yhteisön jäsenten välisessä vuorovaikutuksessa. (Lave ja Wenger 1991)

2.1.2. Käytäntöyhteisö

Wengerin (2006) mukaan käytäntöyhteisön muodostaa joukko ihmisiä, joilla on yhteinen mielenkiinnon kohde. Yhteisenä tavoitteena voi olla yhdessä oppiminen, mutta se ei ole välttämätöntä. Yhteisön jäsenet ovat säännöllisesti keskenään vuorovaikutuksessa, minkä ansiosta heidän yhteisössä harrastamansa toiminta kehittyy. Hakkarainen (2003, 9) toteaa, että kyseessä on yhteenliittymä, johon kuuluvilla jäsenillä on yhteiset tavoitteet ja projektit. Yhteisö toimii tiiviisti, mutta sillä ei ole selkeitä rajoja, eikä sitä voida määritellä yksiselitteisesti. Yhteisön tunnistaakin parhaiten jäsenten aktiivisesta osallistumisesta ja tavoitteiden ja toiminnan ymmärryksestä. (Lave ja Wenger 1991)

Wenger (2006) kirjoittaa, että käytäntöyhteisöllä on tietty identiteetti. Yhteisön tunnistaa kolmesta seikasta. Ensinnäkin jäsenten toimintakentän määrittää yhteinen mielenkiinnon kohde, johon he ovat sitoutuneita. Tämä erottaa käytäntöyhteisön jäsenet muista ympärillä olevista ihmisistä, sillä kiinnostuksen kohde ei välttämättä ole sellainen, jota yhteisön ulkopuoliset pitäisivät erityisenä taitona. Toinen tunnusmerkki on, että käytäntöyhteisön jäsenet ovat yhteisö, jolla on kiinnostuksensa kohteena olevasta asiasta jaettua osaamista ja joka pyrkii kohti yhteistä tavoitetta. Ryhmän jäsenet rakentavat keskenään vuorovaikutussuhteita oppiakseen toisiltaan. He toimivat yhdessä, keskustelevat, auttavat toisiaan ja jakavat tietoa keskenään. (Wenger 2006)

Kolmantena käytäntöyhteisön tunnuksena Wenger (2006) listaa, että käytäntöyhteisön jäsenet kehittävät yhteisiä käytänteitä. Tällaisia ovat esimerkiksi yhteiset kokemukset, tarinat ja työkalut, joiden avulla voidaan ratkaista toistuvia ongelmia. Käytänteiden kehittyminen vie kuitenkin aikaa, ja se vaatii jatkuvaa jäsenten välistä kanssakäymistä. Yhteisön jäsenillä on siis jaettuja tiedollisia ja taidollisia resursseja. Näiden resurssien kehittäminen voi olla joko tietoista tai tiedostamatonta.

Käytäntöyhteisön voi siis tunnistaa edellä mainituista seikoista. Muuten yhteisöt voivat näyttää keskenään hyvin erilaisilta. Ne voivat olla isoja, keskikokoisia tai pieniä ja niiden jäsenet voivat tavata toisiaan kasvokkain tai vaikkapa internet-yhteyden välityksellä. Käytäntöyhteisö voi toimia esimerkiksi jonkin organisaation sisällä tai siinä voi olla jäseniä monista eri organisaatioista. Yhteisöt voivat olla sekä virallisia tahoja määrättyine budjetteineen että epävirallisesti perustettuja ja ulkopuoliselle lähes näkymättömiä. (Wenger 2006)

Lave ja Wenger (1991) kertovat, että käytäntöyhteisön jäsenillä ei välttämättä ole yhteistä kieltä, jolla keskustella. Kuitenkin kielellä on erittäin tärkeä merkitys, sillä sitä käytetään toiminnassa, jonka kautta oppimista tapahtuu. Kielen käyttämisessä suurin merkitys ei kuitenkaan ole esimerkiksi asiantuntijoiden antamien neuvojen ja ohjeiden sisällössä vaan siinä, että aloittelija oppii käyttämään kieltä, kuten ryhmän täysivaltaisen jäsenen kuuluu. Hänen on opittava myös puhumaan tai olemaan hiljaa yhteisön kulttuurin mukaisesti oikeina hetkinä.

Toisin kuin Lave ja Wenger (1991), Karin Tusking (2005) korostaa kielen roolia käytäntöyhteisössä. Hän mukaansa kieltä käytetään lähes kaikissa vuorovaikutustilanteissa, vaikka sen määrä vaihtelee. Sen lisäksi, että kieltä voidaan käyttää itse työn tekemiseen ja siitä puhumiseen, kieltä käytetään myös yhteisön jäsenten välisten suhteiden ylläpitoon. Tuskingin mukaan käytäntöyhteisöjä tutkittaessa olisikin erityistä tarvetta hyvälle kieliteorialle, jonka avulla voitaisiin selvittää yhteisön sisäistä keskustelua merkityksistä neuvoteltaessa.

Myös Brown ja Duguid (1991, 40–45) toteavat, että esimerkiksi työyhteisössä tarinoiden eli narratiivien kertomisella on suuri merkitys oppimisessa. Tarinoiden avulla voidaan kuvata sosiaalista verkostoa, johon kuuluu työn tekemisen puitteiden lisäksi tarinan kertojan, itse tarinan ja muiden tapahtuman osallistujien väliset suhteet. Työntekijöiden toisilleen kertomien tarinoiden avulla erilaiset näkemykset ja kokemukset voivat yhentyä niin, että niiden kautta pystytään määrittelemään mahdollinen ongelma ja kehittämään siihen yhteinen ratkaisu.

Esimerkiksi työpaikalla annettujen kirjallisten ohjeiden ongelma voi olla, että niissä kuvaillaan, kuinka toimia, mutta ei perustella, miksi näin tulee tehdä. Tarinoissa sen sijaan tulevat esiin syy-seuraussuhteet, mikä voi auttaa etsimään ja löytämään sekä ongelman että ratkaisun. Tarina auttaa yksilöä kasvattamaan ymmärrystään, mutta myös lisäämään yhteisön ymmärrystä. Kun nämä tarinat ovat muotoutuneet yhteisön yhteisiksi, niitä voidaan edelleen käyttää hyödyksi ja tarpeen vaatiessa muuttaa tilanteeseen sopiviksi. (Brown ja Duguid 1991, 40–45)

Yhteisö pystyy hyödyntämään tarinoita, sillä ne ovat helposti muokattavissa ja tulkittavissa eri tavoin eri tilanteissa. Niiden tarjoaman yhteisen tiedon avulla pystytään tulkitsemaan uudenlaisia tapahtumia jatkuvasti muuttuvissa olosuhteissa. Tarinoiden avulla voidaan myös rakentaa uusia kertomuksia, joiden kautta puolestaan voi syntyä uusia oivalluksia. Tällä tavalla yhteisön jäsenet kasvattavat omaa ymmärrystään ja toisaalta myös tuovat oman lisänsä yhteisön keskenään jakamaan tietoon. Tarinat muuttuvatkin yhteisön yhteisiksi, ja niitä kerrotaan eteenpäin. (Brown ja Duguid, 1991) Yhteisön jäsenten keskenään käyttämällä kielellä näyttäisi siis olevan suurempi merkitys, mitä Lave ja Wenger (1991) esittivät.

2.1.3. Käytäntöyhteisön jäsenet

Käytäntöyhteisön jäsenenä on yksilöitä, jotka ovat osaamista tarkasteltaessa monilla eri taitotasoilla. Yhteisöön kuuluu oppipoikaperiaatteen mukaisesti aloittelijoita, asiantuntijoita, tuoreita asiantuntijoita, joilla on omia oppipoikia ja asiantuntijoita, joiden oppipojista on jo tullut itsekin asiantuntijoita. Lisäksi jäsenenä on henkilöitä siltä väliltä eli

kokeneempia henkilöitä, jotka eivät kuitenkaan vielä ole asiantuntijoiden veroisia konkareita. (Lave ja Wenger 1991)

Laven ja Wengerin (1991) mukaan oppipoikajärjestelmässä aloittelijan ja asiantuntijan välisen suhteen luonne ja merkitys vaihtelevat sen mukaan, millaista ja kuinka erityistä taitoa ollaan oppimassa. Tähän asti oppipoikajärjestelmää tutkittaessa olikin keskitytty lähinnä oppilaan ja asiantuntijan välisen suhteeseen. Lave ja Wenger huomasivat kuitenkin, että olikin kyse huomattavasti monipuolisemmasta yhteisöllisten suhteiden rakennelmasta, eikä kyse ollut niinkään opettamisesta kuin oppimisesta. (Wenger 2006)

Yhteisön jäsenten välisiä suhteita tarkasteltaessa on syytä kiinnittää huomiota myös eri aloittelijoiden välisiin suhteisiin, samoin kuin aloittelijoiden suhteisiin muiden asiantuntijoiden kuin mahdollisen oman oppi-isänsä kanssa. Tämä oma asiantuntija saattaa tuntua aloittelijasta niin etäiseltä, että harjoitteluvaiheen kokeilut halutaan pitää tältä salassa. Tällöin voidaan turvautua muiden asiantuntijoiden apuun tai toisten aloittelijoiden antamaan vertaistukeen. Tutkijoiden mukaan vertaistuella näyttäisikin olevan erityisen suuri merkitys oppimisen kannalta. (Lave ja Wenger 1991)

Laven ja Wengerin (1991) mukaan aloittelijan osallistuminen yhteisön toimintaan on kannattavaa myös asiantuntijoiden näkökulmasta. Vaikka aloittelijoille ei välttämättä anneta suurta vastuuta, heillä on kuitenkin omat roolinsa ja tehtävänsä yhteisessä toiminnassa. Vähitellen aloittelija alkaa sitoutua ja käyttää yhä enemmän aikaansa yhteisten tavoitteiden saavuttamiseen. Hän saa myös lisää vastuuta. Tärkeintä on kuitenkin se, että aloittelijasta itsestään alkaa tuntua siltä, että hän kykenee suoriutumaan samoista tehtävistä kuin kokeneemmatkin jäsenet.

Aloittelijoiden ja konkareiden erilaiset näkökulmat saattavat johtaa näiden väliseen ristiriitaan ja kilpailuasetelmaan. Aloittelijoiden, päästäkseen täysijäseniksi, on kyettävä osallistumaan toimintaan, jota yhteisössä on suoritettu tähänkin asti. Toisaalta mikäli he ovat riittävän sitoutuneita ja aikovat myös tulevaisuudessa jatkaa yhteisön jäseninä, he haluavatkin omalta osaltaan kehittää yhteisön tulevaa toimintaa. (Lave ja Wenger 1991)

Koska käytäntöyhteisössä kaikki oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksen kautta, on tärkeää, että yhteisön jäsenet tekevät keskenään yhteistyötä. Brown ja Duguid (1991, 46–47) tarkastelevatkin työntekijöiden yhteistyön merkitystä työpaikalla. Yhteisön jäsenten keskenään kertomien tarinoiden avulla vaihdetaan tietoa ja kokemuksia, kehitellään uusia näkemyksiä ja pohditaan toiminnalle uusia vaihtoehtoja. Tarinoiden avulla nämä seikat jäävät yhteisön haltuun ja käyttöön. Näin jäsenet rakentavat ja kehittävät yhteisöä. tarinat auttavat myös yksilöä kehittymään ja tulemaan yhteisön jäseneksi, sillä kuulemalla ja kertomalla tarinoita hänen identiteettinsä ryhmän jäsenenä vahvistuu.

Mahdolliset ristiriitatilanteet selvitetään jäsenten vuorovaikutuksen ja yhteisen toiminnan kautta. Yhteisön toiminta ei siis pysy samana vaan on alati muuttuvaa. (Lave ja Wenger 1991). Myös Brown ja Duguid (1991) toteavat, että käytäntöyhteisö muuttuu jatkuvasti, kun uudet jäsenet tulevat vanhojen tilalle ja kun toiminta pakottaa yhteisön tarkistamaan suhteensa ympäristöönsä. Tätä kehittämistoimintaa he kuvaavat innovatiivisena.

2.2. MUITA NÄKEMYKSIÄ COMMUNITIES OF PRACTICE -LÄHESTYMISTAVASTA

Laven ja Wengerin (1991) esitystä Communities of practice -teoriasta on myös kritisoitu. Coxin (2005, 528) mukaan käytäntöyhteisön käsitettä ei ole määritelty selkeästi. Sen voi nähdä tarkoittavan tiivistä yhteisöä, vaikka alun perin oli tarkoitus kuvailla yhteisöä, jota ei ole määritelty kovin tarkasti ja jossa osallistujien tärkein tehtävä on osallistua aktiivisesti toimintaan. Cox (2005, 529) huomauttaa myös, että teoriassa ei oteta huomioon kaikkia yhteisön sisäisiä tapahtumia eikä ulkopuolelta yhteisöön kohdistuvia voimia. Sen sijaan yhteisö nähdään melko omavaraisena yksikkönä.

Illeris (2003, 169) on todennut, että Laven ja Wengerin (1991) lähestymistapa ei ole oikea tapa kuvata oppimista, sillä siinä sivuutetaan yksilön oppimiseen liittyvät oletukset siitä, kuinka ja miksi oppimista tapahtuu. Illeriksen mukaan lähestymistapa antaa ymmärtää, että oppimista tapahtuu vain silloin, kun henkilö on osallisena käytäntöyhteisössä ja oppimiseen liittyvät yksilölliset ulottuvuudet jätetään osaksi tai täysin huomiotta. Myös Steven Robert Harris ja Nicola Shelswell (2005) mainitsevat, että käytäntöyhteisön toimintaan osallistuminen ei välttämättä edistä yksilön kehittymistä. He huomauttavatkin, että tämä voi olla kielteinen seikka erityisesti formaalissa koulutuksessa, jossa tällä

hetkellä tarkastellaan pääosin yksilötason suorituksia. Harrisin ja Shelswellin mukaan Communities of practice -lähestymistapa näyttäisi edelleen toimivan paremmin epämuodollista oppimista tutkittaessa.

Toisaalta Harris ja Shelswell (2005) toteavat, että Communities of practice -mallin vahvuutena on sen tunnistaminen, että yhteisön aloittelevat jäsenet voivat oppia myös tarkkailemalla muiden toimintaa, ennen kuin vähitellen alkavat itse osallistua. Myönteistä on siis se, että lähestymistapaa käytettäessä yhteisöä arvioidaan kokonaisuutena, johon kaikki osallistujat tuovat oman panoksensa sen sijaan, että arvosteltaisiin yksilöiden suorituksia.

Maria Clara Keating (2005) käytti Communities of practice -lähestymistapaa analyysinsä perustana tutkiessaan neuvotteluprosessia, jossa kohteena on kokemus itsestä. Keatingin mukaan lähestymistapa tarjosi sopivan viitekehyksen tutkimukseen, jossa pyritään löytämään ihmisiä, käytäntöjä ja yhteisöjä tekstistä, joka käsittelee siirtolaisuutta epävirallisesti ja monimuotoisesti. Hänen mukaansa Communities of practice -näkökulma ei kuitenkaan anna välineitä kasvattaa ymmärrystä siitä, kuinka nämä sijoittuvat suhteessa laajempaan yhteiskunnalliseen keskusteluun. Keatingin mielestä lähestymistapa toimii silloin hyvin, kun tarkastellaan toimintaan osallistumisessa tapahtuvaa muutosta yksilön kannalta. Huomioita jäävät kuitenkin neuvotteluprosessit, jotka ovat diskursiivisia, semioottisia ja kieleen perustuvia.

Lukemani kirjallisuuden perusteella suurimpana kehityskohteena Communities of practice -lähestymistavalle on sopivan kieliteorian kehittämisen lisäksi muutoksen lähempi tarkastelu. Karin Tusking (2005) ehdottaa ratkaisuksi, että käytäntöyhteisöissä tapahtuvaa vuorovaikutusta tutkittaisiin esimerkiksi yhteiskuntatieteissä käytettyjen kieliteorioiden avulla. Näin saavutettaisiin parempi ymmärrys kielen ja muiden sosiaalisten rakenteiden välisestä suhteesta. Tuskingin mukaan olisi tärkeätä saada työvälineiksi käsitteitä, joiden avulla voidaan tarkastella myös laajempia sosiaalisen kanssakäymisen rakenteita ja voimasuhteita, joita Communities of practice -näkökulma tarjoaa.

Tusking (2005) kirjoittaa myös, että Lave ja Wenger (1991) ottivat teoksessaan huomioon, kuinka yksilö oppii yhteisön jäseneksi ja voi myös liikkua sujuvasti eri käytäntöyhteisöjen välillä, mutta kuvasivat varsinaista yhteisöä hyvinkin staattisena ja muuttumattomana. He jättivät huomioimatta sen, että käytäntöyhteisössä on jatkuvasti meneillään neuvotteluja merkityksistä ja keskittyivät siihen, kuinka yhteisöä ja sen toimintaa säilytetään ja ylläpidetään. Tällöin jää tarkastelematta, millaisia muutoksia käytäntöyhteisössä tapahtuu. Tusking (2005) pitääkin Communities of practice -lähestymistavan puutteena sitä, että näitä käytäntöyhteisön muuttumiseen liittyviä prosesseja ja niiden vaikutusta muutokseen tai yhteisöllisyyteen ei ole juurikaan tutkittu. Koska oppimiseen liittyy aina muutos, sitä tulisikin tarkastella perusteellisesti kaikissa oppimiseen liittyvissä teorioissa.

Mary R. Lea (2005) kiinnittää huomiota siihen, että Lave ja Wenger (1991) eivät työssään tutkineet käytäntöyhteisöjä korkeakouluissa. Hänen mukaansa Communities of practice -lähestymistapa ei ole viime vuosinakaan kehittynyt siihen suuntaan. Sen sijaan on keskitytty siihen, kuinka lempeä lähestymistapa Communities of practice onkaan. Aloittelijan muuttuminen käytäntöyhteisön täydeksi jäseneksi kuvataan sulavana tapahtumana, eikä huomioon oteta yhteisöjä, joissa osalta jäsenistä kielletään osallistuminen ja heidät tahallisesti jätetään toiminnan ulkopuolelle, mitä Lean mukaan tapahtuu esimerkiksi korkeakoulutuksessa.

Lea (2005) huomauttaa myös, että koska Lave ja Wenger (1991) halusivat tuoda esiin täysin uuden näkökulman, he siirtyivät liian kauan perinteisistä näkemyksistä. Esimerkkinä Lea esittää, että Lave ja Wenger ovat erottaneet toisistaan liian vahvasti formaalin ja informaalin oppimisen, vaikka usein nämä kaksi saattavat kulkea käsi kädessä.

Kuten edellä esitettiin, Communities of practice -lähestymistapa vaikuttaa olevan hyvin suosittu ja sovellettavissa monella alalla. Kuitenkin Tuskingin (2005) huomio sopivan kieliteorian puuttumisesta on mielestäni olennainen. Jos kielen rooli jätetään tarkastelun ulkopuolelle tällaisessa lähestymistavassa, jossa vuorovaikutuksella on suuri rooli, jotain hyvin olennaista voi jäädä selvittämättä. Toisaalta teoria on myös hyvällä tavalla kansantajuinen niin, että itsensä on helppo löytää monestakin ympärillä olevasta käytäntöyhteisöstä sekä työssä, opiskelussa että harrastuksissa.

Myös Angela Creese (2005) kiinnittää huomiota siihen, että vaikka käytäntöyhteisössä jäsenten välistä neuvottelua pidetään tärkeänä, yhteisön käyttämää kieltä ei juurikaan tarkastella, eikä siihen ole tarjolla työkaluja. Vaikka yhteisön keskinäistä toimintaa pidetään tärkeänä, teorian avulla ei ole mahdollista tutkia varsinaisia yhteisön jäsenten välisiä pienempiä ja suurempia neuvotteluprosesseja. Tämän Creese katsoo kuitenkin johtuvan siitä, että Communities of practice -lähestymistavassa ollaan pääasiassa kiinnostuneita siitä, kuinka yhteisön jäsenten oppimista tapahtuu käytännön kautta. Tarkastelun keskiössä on siis halu löytää malli tällä tavalla tapahtuvaan oppimiseen, jolloin yhteisön jäsenten välissä neuvotteluissa käytetyn kielen tutkiminen jää vähemmälle.

2.3. SALIBANDY

Salibandya koskevaa tutkimusta on niukasti, vaikka laji on Suomen nopeimmin kasvava ja tällä hetkellä maamme toiseksi suosituin joukkuelaji (Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010). Salibandya harrastavia naisia ovat kuitenkin tutkineet pro gradu -töissään Kati Eteläpää (2005) ja Venla Keskisarja (2005). Kati Eteläpää tarkasteli valmentajien ihmishdekyvykkyyttä naisten salibandyliigassa. Hän oli kerännyt aineistonsa laadullisin ja määrällisin menetelmin naisten salibandyliigan valmentajilta. Keskisarja tarkasteli salibandya harrastavien naisten ruumiinkuvaa ja sukupuolityyliä. Hän haastatteli tutkimustaan varten aikuisia naisia, jotka pelasivat salibandya II-divisioonatasolla.

Eteläpää (2005, 28, 50, 86) pyrki tutkimuksellaan selvittämään, millaisia valmentajia ja valmennustyyliä naisten salibandyliigassa esiintyi. Tutkimuksen tarkoituksena oli keskittyä valmentamisen sosiaalisen kontekstiin ja siihen liittyviin ihmishuhteisiin. Tuloksista tuli ilmi, että tärkeänä hyvässä valmentajasuhteessa pidettiin valmentajan auktoriteetti- ja asiantuntija-asemaa. Sitä edistivät avoimuus, luottamus ja yhteishenki. Eteläpää totesi, että nais- ja miesvalmentajien vastauksissa ei ollut merkittävää eroa.

Keskisarja (2005, 2, 66, 67) esitti, että salibandyn kohdalla lajiin liittyvät valtarakenteet ja stereotypiat miesten ja naisten välillä eivät ole yhtä vahvoja kuin lajeissa, joilla on pidempi historia. Tutkimuksensa tuloksissa Keskisarja totesi pelaajien itsensä pitävän lajia tasa-arvoisena, mutta suuren yleisön ja median näkevän salibandyn ja sitä pelaavat naiset maskuliinisina. Keskisarjan mukaan salibandya pelaavien naisten ruumiinkuva oli

kuitenkin myönteinen ja päinvastainen kuin perinteinen passiivinen naiskuva. Pelaajat kokivat itsensä vahvoiksi ja aktiivisiksi.

2.3.1. Peli meille kaikille

Salibandyyn kuuluvat pelivälineet, muoviset pallo ja maila, kulkeutuivat 1950-luvun Pohjois-Amerikasta opiskelijoiden mukana Eurooppaan. Lajia alettiin pelata Ruotsissa 1960-luvun lopulla, ja vuosikymmen myöhemmin se saapui *sähly*-nimellä Suomeen aluksi opiskelijoiden pelinä. Kun lajin suosio alkoi kasvaa, salibandyille laadittiin säännöt, jotka pohjautuivat jalkapalloon ja maahockeyyn. Nykyään sählyllä viitataan esimerkiksi ilman maalivahtia ja sääntöjä toverijoukon keskenään pelaamaan lajiin. Salibandy on sählyn kilpailuversio. Sitä pelataan virallisten sääntöjen mukaan ja ottelun molemmilla joukkueilla tulee olla maalivahdit. Ensimmäinen virallinen salibandyn SM-sarja pelattiin kaudella 1986-1987, naisten SM-sarjatoiminta alkoi vuonna 1988 ja junioreiden vuonna 1991. (Korsman ja Mustonen, 2011, 15–16, Pelimuodot ja Innebandy)

Miehet alkoivat kisata salibandyn Euroopan mestaruudesta vuonna 1994 ja naiset vuotta myöhemmin. Maailmanmestaruudesta on taisteltu miesten kesken vuodesta 1996 ja naisten välillä 1997 alkaen. Nykyäänkin miehet ja naiset kisaavat MM-tittelistä vuorovuosina. (Salibandyliiga)

Suomen mestaruudesta pelataan naisten puolella myös seniorisarjoissa N30 ja N35, eli kolmekymmentä vuotta täyttäneiden ja 35 vuotta täyttäneiden omissa sarjoissa. Miehillä on seniorisarjat 35, 40, 45, 55 ja 60 vuotta täyttäneille. SM-sarjojen ja divisioonapeliin lisäksi erilaisia sarjoja ja turnauksia on tarjolla runsaasti myös esimerkiksi työporukka- ja kaveripohjalta perustetuille joukkueille. (Salibandy ja Arenacenter)

Salibandya voi harrastaa kuka tahansa ja joukkueen voi perustaa vaikka itse, mihin lajin iskulauseeksi tarkoitettu ”Peli meille kaikille” viittaa. Moneen muuhun suureen palloilulajiin verrattuna salibandyssä ei juurikaan ole ammatikseen pelaavia vaan myös maajoukkuepelaajat opiskelevat tai tekevät työtä urheilun ohella. Laji on sopiva monelle, sillä se ei vaadi suurta rahallista panostusta eikä aloittelija tarvitse osaamista ennakoon, mitä pidetään osaltaan syinä lajin suureen suosioon. Maalivahtia lukuun ottamatta

salibandyn pelaaja tarvitsee vain sisäliikuntavaatteet, sopivat urheilukengät ja mailan. Liikunnanilon lisäksi laji tarjoaa mahdollisuuden sosiaaliseen kanssakäymiseen ja virkistäytymiseen (Korsman ja Mustonen, 2011, 56–57 ja Salibandy).

Salibandya harrastetaan tasaisesti ympäri Suomen ja harrastajien prosenttiosuus väestöstä on lähes sama paikkakunnasta riippumatta. Salibandy on myös suosittu työpaikkaliikunnan laji, jota monet yritykset tarjoavat työntekijöilleen. Sählyä ja salibandya pelataan myös erilaisissa koulujen ja seurakuntien kerhoissa ja liikuntaryhmissä. Lisäksi salibandy on erittäin suosittua esimerkiksi liikunta- ja kehitysvammaisten joukossa. (Korsman ja Mustonen 2011, 56, 59 ja 65)

Suomen salibandyliiton sarjoissa saavat pelata henkilöt, jotka ovat lunastaneet itselleen liiton lisenssin. Vuonna 1988 Suomen Salibandyliiton lisenssin oli maksanut 709 henkilöä. Lajin nopeasti kasvaneesta suosiosta kertoo se, että vuoden 2009 tilaston mukaan lisenssillä pelasi 43 286 ja kauden 2010–2011 lopussa n. 47 000 henkilöä. Kaikki pelaajat eivät suinkaan ole ostaneet Salibandyliiton lisenssiä eli rekisteröityneet pelaamaan tietyssä joukkueessa ja tietyllä sarjatasolla. Oman ilmoituksensa mukaan vuosina 2009–2010 salibandya harrasti 354 000 ihmistä. Salibandy onkin jalkapallon (357 000 harrastajaa) jälkeen Suomen toiseksi suosituin joukkuelaji. (Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010 ja Salibandy, Korsman ja Mustonen, 2011, 55)

Salibandyn harrastajia on tällä hetkellä 1,5 miljoonaa ympäri maailman ja rekisteröityjä pelaajia oli vuoden 2010 päättyessä noin 280 000. (Korsman ja Mustonen, 2011, 17–18 ja Salibandy)

2.3.2. Tyttösäbä on timanttia

Vuonna 2009 tyttöjä ja naisia oli salibandyn lisenssipelaajista vain 6000 eli noin 14 prosenttia. Suomen Salibandyliitto aloittikin samana vuonna nais- ja tyttösalibandyprojektin, jonka tulevaisuudentavoitteena oli tehdä salibandysta suosituin palloilulaji naisten ja tyttöjen keskuudessa. Tavoitteena on edelleen saada lisää harrastajia, nostaa lajin imagoa ja tasoa sekä lisätä toimihenkilöitä. (Korsman ja Mustonen 2011, 67)

Projektin tunnuslause on ”Tytösäbä on timanttia”. Sen www-sivustolla annetaan vinkkejä esimerkiksi siihen, kuinka tytöt voivat aloittaa salibandyharrastamisen omalla kotipaikkakunnallaan, mitä varusteita tarvitaan ja mitä lasten vanhempien tulisi tietää lajista ja sen harrastamisesta. Projektin puitteissa järjestetään erilaisia naisten ja tyttöjen salibandyyn liittyviä tilaisuuksia ja pidetään tyttösalybandyyn liittyvää blogia, joka on aktiivinen myös Facebookissa. (Tytösäbä)

Naiset voivat pelata Suomessa SM-tason lisäksi salibandya divisioonissa eli sarjatasoilla välillä I–IV, kun taas miesten puolella on harrastajamäärästä johtuen SM-tason lisäksi peräti kuusi divisioonaa. Divisioonista I-taso on korkein sarjataso. II-divisioonatasosta alkaen Suomi on jaettu seitsemään alueeseen: Etelä-Suomi, Kaakkois-Suomi, Länsirannikko, Pohjanmaa, Pohjois-Suomi, Savo-Karjala ja Sisä-Suomi. Pohjois-Suomen alueella naisille ei ole lainkaan omaa sarjaa, kun taas Länsirannikolla, Sisä-Suomessa sekä Etelä-Suomessa pelimahdollisuuksia on aina neljänteen divisioonaan asti.
(Kilpailutoiminta)

3. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Seuraavassa kerron, kuinka tutkimus toteutettiin käytännössä. Esittelen tutkimustehtäväni ja tutkittavan salibandyjoukkueen. Kerron myös, kuinka keräsin aineiston tutkimustani varten havainnoimalla joukkueen harjoituksia ja pelejä sekä haastatteleamalla pelaajia. Kuvailen myös, kuinka käytän diskurssianalyttistä otetta aineistoni analysointiin.

3.1. TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkielmassani tarkastelen sitä, kuinka ja millaisista asioista joukkueessa puhutaan, kuinka tämän puheen keinoin rakennetaan ja pidetään yllä yhteisön omaa kulttuuria, ja millainen merkitys tällä on aloittelijan oppimiselle.

3.2. TUTKITTAVAT

Tutkimani yhteisö on naisten salibandyjoukkue, joka pelaa pääkaupunkiseudulla IV-divisioonatasolla. Joukkueessa on yhteensä 19 jäsentä. Kyseessä on harrastus, josta osallistujat eivät saa palkkaa tai palkkiota. Pelaajat ovat lunastaneet salibandylicenssin, jonka mukaan heillä on oikeus edustaa joukkuetta Salibandyliiton järjestämissä sarjapeleissä. Pelaajien lisäksi joukkueeseen kuuluu valmentaja.

Joukkue harjoittelee kerran viikossa valmentajan johdolla ja pelaa Salibandyliiton järjestämissä sarjapeleissä Etelä-Suomen alueella. IV-divisioonassa pelaa 21 joukkuetta, jotka on jaettu kahteen lohkoon, joiden joukkueet pelaavat keskenään toisiaan vastaan. Sarjapelit pelataan turnausmuotoisina eli joukkueet pelaavat kaksi ottelua saman päivän aikana. Kauden 2013 – 2014 aikana joukkueella oli turnauksia yhteensä yhdeksän. Joukkue osallistuu mahdollisuuksien mukaan myös muihin sarjoihin ja turnauksiin, joita lajissa järjestetään. (Kilpailutoiminta)

Tutkimuksen kohteena oleva joukkue valikoitui omien joukkueurheilukontaktieni kautta, mutta joukkueen jäsenet valmentajaa lukuun ottamatta eivät olleet entuudestaan tuttuja muutoin kuin vuosien takaisena vastustajajoukkueena. Heti alusta oli selvää, että tutkittava yhteisö kannattaa etsiä IV-divisioonatasolla pelaavien joukosta. Se on alin sarjataso, joten

siellä pelaaviin joukkueisiin hakeutuu aloittelijoita todennäköisemmin kuin ylemmillä sarjatasoilla pelaaviin.

Joukkueessa aloitti syksyllä 2013 viisi uutta pelaajaa, joista kaksi ei ole aikaisemmin pelannut salibandya. Myös edellisellä kaudella 2012–2013 joukkueeseen tuli kaksi aloittelijaa. Haastattelin kolmea joukkueen jäsentä, joista kaksi on aloittanut salibandyharrastuksen vuoden 2013 aikana sekä yhtä kokeneempaa pelaajaa. Halusin kuulla kokemuksia siitä, kuinka aloittelijat ovat oppineet pelaamaan salibandya ja millainen vaikutus joukkueella ja sen jäsenillä on oppimiseen. Lisäksi pyysin pelaajia kertomaan, kuinka heidän mielestään on mahdollista päästä yhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi, ja mitä se vaatii joukkueelta ja pelaajalta itseltään.

3.3. AINEISTON HANKINTA

Uudet pelaajat olivat liittyneet joukkueeseen elokuun 2013 aikana ja olikin tärkeää saada tallennettua heidän kokemuksensa mahdollisimman pian aloittamisen jälkeen.

Tutkimuksen aineisto oli siis kerättävä loppuvuoden 2013 aikana. Aineisto koottiin tallentamalla joukkueenjäsenten välisiä keskusteluita, havainnoimalla pelejä ja harjoituksia sekä haastatteleamalla pelaajia.

Alun perin tarkoitukseni oli tallentaa pelaajien keskustelua pelkästään pelien tauoilla ja pukuhuoneessa, mistä syystä tallennusvälineeksi valikoitui videon sijaan mp3-tallennin. Pukuhuoneessa tallennetun aineiston määrä oli kuitenkin aiottua pienempi, sillä pelaajat eivät juurikaan hyödyntäneet pukuhuonetta ennen harjoituksia vaan tulivat paikalle maalivahtia lukuun ottamatta jo valmiiksi urheiluvaatteisiin pukeutuneina tai lähtivät harjoituksista suoraan koteihinsa. Myös harjoituspaikan kaikkien naisten yhteinen pukuhuone asetti omat rajoituksensa. Kun paikalla oli muita kuin joukkueen jäseniä, en kokenut oikeaksi tallentaa keskusteluja.

Ennen kuin aloitin aineiston kokoamisen, olin ollut yhteydessä joukkueen kapteeniin sähköpostitse. Hän oli esitellyt asian lyhyesti joukkueelle sen omalla keskustelupalstalla Nimenhuuto.com-sivustolla. Esittelyyn oli tullut hyvin vähän kommentteja, joten halusin käydä itse paikan päällä kertomassa pro gradu -työstäni. Vierailin joukkueen harjoituksissa

ja pyrin esittäytymään ja keskustelemaan tutkimuksesta kaikkien paikalla olleiden joukkueen jäsenten kanssa. Tämän tapaamisen jälkeen sain kapteenilta viestin, jossa kerrottiin, että sain joukkueen jäseniltä luvan kerätä tutkimusaineistoni heidän keskuudestaan.

Pukuhuoneessa käytyjen keskustelujen lisäksi aineisto koostuu harjoituksissa, peleissä, niiden välissä ja kentän laidoilla pelaajien keskenään tai valmentajan kanssa käymistä keskusteluista. Harjoituksista ja peleistä saatu aineisto kerättiin ajalla 10.10.2013–3.11.2013. Siihen sisältyy kahdet salibandyharjoitukset, yksi Talviliigapeli ja yhden päivän aikana pelatut kaksi sarjapeliä. Harjoitusten ja pelien lisäksi aineistossa on tilanteita niitä ennen, niiden jälkeen sekä niiden välissä käytyjä keskusteluja. Lisäksi aineistoon kuuluu muistiinpanojani harjoituksista ja peleistä sekä tehdyt haastattelut. Haastattelut suoritettiin ajalla 19.12.2013–12.1.2014 ja niistä aineistoa kertyi yhteensä 118 minuuttia. Sekä havainnointi- että haastattelutilanteet tallennettiin, jotta aineistoon voidaan palata myöhemmin ja jotta olisi mahdollista kuunnella aineistoa uudestaan litteroidun tekstin lukemisen lisäksi.

3.3.1. Harjoitusten ja pelien havainnointi

Havainnoinnin kohteena oli koko paikalla ollut joukkue. Myös joukkueen miespuolinen valmentaja oli mukana useimmissa harjoituksissa ja peleissä. Nauhoitukset tehtiin kahdella mp3-tallentimella, jotka oli sijoitettu vaihtopenkin molempiin päihin. Näin oli mahdollista tallentaa mahdollisimman monen eri pelaajan puhetta. Salibandyhallilla kaikuu ja meteli on jatkuvaa, joten nauhoitusten äänenlaatu ei ole kovin hyvä. Pelaajat saattoivat liikkua kesken lauseenkin pois päin mikrofonista, joten oli hyvä, että lauseen saattoi saada tallennettua myös eri suunnasta. Näin kaksi eri tallennusta samasta tilanteesta täydensivät toisiaan.

Eskola ja Suoranta (1998, 98) kirjoittavat, että kun tutkija osallistuu jotenkin tutkimansa yhteisön toimintaan, on kyse osallistuvasta havainnoinnista. Yleensä tutkijalla ei tällöin ole mitään tiettyä roolia tutkimuksessaan yhteisössä. En kuitenkaan tarkkaillut yhteisön toimintaa pelkästään tutkimusta tekevänä henkilönä vaan myös salibandyn harrastajana. Toisaalta tämä auttoi ymmärtämään tapahtumia, mutta vaikutti myös siihen, millaisiin seikkoihin

mielenkiintoni suuntautui. Huoltajan tehtäviä jouduinkin hoitamaan, kun eräs pelaaja sai vastustajan kyynänpään silmäkulmaansa ja sain etsiä hänelle ensiaputarpeita. En kokenut tilannetta outona, vaan nopea roolinvaihdos tutkijasta huoltajaksi onnistui varsin nopeasti. Olen tottunut siihen, että loukkaantumiset, niin valitettavia kuin ovatkin, kuuluvat osana urheiluun.

Kun aineisto harjoituksista ja peleistä oli kerätty, oli selvää, että haastatteluja ei kannattanut toteuttaa heti niiden perään. Havainnoimalla kerättyä aineistoa oli käytävä läpi useita kertoja, jotta selviäisi, millä perusteilla haastateltavat kannattaa valita ja mistä asioista tarvitaan lisää tietoa. Kuuntelemalla aineistoa uudestaan ja uudestaan voidaan huomata siitä uusia ulottuvuuksia, joihin ensimmäisellä kerralla ei ole tullut kiinnitettyä huomiota (Ruusuvoori ja Tiittula 2005, 14–15). Tämän huomasin erityisesti litterointia tehdessäni. Useamman kuuntelukerran jälkeen oli helpompi saada selvää hiljaisemmin puhutuista tai epäselvästi artikuloiduista keskusteluista ja huomata puheessa uusia elementtejä, kuten epäröintiä ilmaisevia äännähdyksiä.

Sen lisäksi, että kuuntelin tallennettuja tapahtumia ja kirjoitin niitä tekstimuotoon, tutkin tekemiäni muistiinpanoja. Havaittiin, että pelkän tallenteen kuuntelun perusteella tilanteista saattoi saada erilaisen käsityksen siitä, mitä tilanteessa oli tapahtunut kuin ollessa tilanteen osallistujana. Litterointityötä tehdessäni muistiinpanoistani olikin merkittävää apua. Ne auttoivat esimerkiksi palauttamaan asiayhteyden mieleeni, kun keskustelua käytiin vähin sanoin eikä pelkän tallennuksen avulla ollut mahdollista ymmärtää, mistä on kysymys. Havainnoituista tilanteista litteroitua tekstiä kertyi Times new roman 12 -kirjasintyyppillä yhteensä 40 sivua.

3.3.2. Pelaajien haastattelut

Ennen tutkimuksen alkua olin suunnitellut kerääväni aineiston pelkästään havainnoiden, mutta tutkimusprosessin päästessä vauhtiin totesin tarvitsevani syvempää tietoa tapahtumista. Tästä syystä haastattelin kolmea pelaajaa, jotka olivat iältään 25–29 -vuotiaita. Näistä kaksi oli aloittelijoita ilman aiempaa salibandykokemusta ja yksi oli pelannut jo pitkään, yli kymmenen vuoden ajan.

Haastattelut ajoittuivat vuodenvaihteen molemmin puolin. Niiden tarkoitus oli selittää ja tukea peleistä ja harjoituksista kerättyä materiaalia. Aineiston tallensin mp3-soittimelle, joka oli tullut pelaajille tutuksi jo syksyn aikana. Varatallennuslaitteena toimi iPhonen sanelin. Puhelimeen valitsin haastattelun ajaksi lentokone-tilan, jotta mahdolliset tekstiviestit tai puhelut eivät pääsisi häiritsemään tilannetta. Kaksi haastattelua tehtiin minun kodissani ja yksi hampurilaisravintolassa sen mukaan, mikä parhaiten sopi haastateltaville. Haastattelujen kesto vaihteli 33 minuutista 44 minuuttiin. Nauhoitettu aineisto oli laadultaan erinomaista, sillä haastattelupaikat olivat rauhallisia ja tallennuslaitteet toimivat mainiosti. Materiaalin litteroin heti kunkin haastattelun jälkeen. Tekstiä syntyi yhteensä 38 sivua.

Tutkimusta varten haastateltavia on oltava riittävän monta, jotta saadaan kerättyä kaikki tutkimuksen kannalta olennainen tieto. Käytännössä haastatellaan siis niin monta henkilöä, etteivät uudet haastateltavat anna enää uutta tietoa. Haasteena on se, että tutkijan on itse pystyttävä päättämään, onko aineisto todella edustava (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 60). Kolmea pelaajaa haastateltuani minun oli kuitenkin helppo todeta, että tutkimusaineistoa on kertynyt riittävästi. Pelaajien vastaukset olivat keskenään hyvin samankaltaisia ja suurilta osin vastasivat omia havaintojani harjoitus- ja pelitilanteista, vaikka myös poikkeuksia löytyi.

Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 23) mukaan kaikki haastattelut ovat haastattelijan ja haastateltavan välistä yhteistyötä. Myös Ruusuvuori ja Tiittula (2005, 10, 22) määrittelevät haastattelun vuorovaikutustilanteeksi, jossa haastattelijan ja haastateltavan tuottavat yhdessä tietoa. Vuorovaikutuksen onnistuminen on erityisen tärkeää, jotta tutkimusta varten saadaan runsas, monipuolinen ja pätevä aineisto. Vaikka sekä haastattelijan että haastateltavan ovat molemmat osallistujia haastattelutilanteessa, heidän roolinsa ovat erilaiset. Haastattelijan kysyy ja kerää tietoa, jota haastateltavalla on. Haastattelijan ei siis voi olla passiivinen ja neutraali tarkkailija vaan hän on yksi tilanteen osallistujista. Tutkijan tulee tiedostaa ja ottaa tämä huomioon sekä tutkimusaineiston keräämis- että analysointivaiheessa.

Haastatteluja tehdessäni pyrin käyttäytymään neutraalimmin kuin yleensä, vaikka toki tiedän, että haastattelijan on mahdotonta olla lainkaan vaikuttamatta tilanteeseen. Halusin tilanteen olevan mahdollisimman luonnollinen, jolloin haastateltavien olisi helpompi kertoa minulle kokemuksistaan ja mielipiteistään. Haastattelussa aineistonkeruumetodina onkin se hyvä puoli, että haastattelijä voi omalla toiminnallaan pitää yllä miellyttävää ilmapiiriä ja tarvittaessa motivoida haastateltavia kertomaan enemmän (Ruusuvoori ja Tiittula 2005, 50–51). Mielestäni yksi merkki haastattelutilanteiden onnistumisesta on se, että niiden aikana naurettiin paljon pelaajien kertoessa hauskoista sattumista pelikentällä.

Vuorovaikutustilanteisiin kuuluu palautteen antaminen kesken keskustelun. Nyökkäyksellä tai sopivalla äännähdyksellä voidaan ilmaista, että asia on tullut ymmärretyksi tai että se oli jo ennestään tiedossa. Haastattelutilanteessa vaarana voi myös olla, että haastateltava vastaa kysymyksiin *kyllä* tai *ei*, jolloin haastattelijan on yritettävä ohjata tilannetta suuntaan, jossa hänen on mahdollista saada laajempia vastauksia (Ruusuvoori ja Tiittula 2005, 26, 32–33, 47–48).

Tallensin haastattelut nauhoittamalla ne mp3-soittimelle. Tarkoitukseni ei ollut tehdä juurikaan muistiinpanoja keskustelun aikana lukuun ottamatta pieniä ohjeita itselleni siitä, että muistan esimerkiksi kysyä jonkin kysymyksen myöhemmin tai tarkentaa jotakin keskustelunaiheena olevaa seikkaa. Suurimmaksi osaksi keskustelut etenivät niin, että en kokenut tarpeelliseksi tehdä muistiinpanoja. Tärkeämpänä pidin katsekontaktia keskustelukumppaniin.

Ruusuvoori ja Tiittula (2005, 24–25) kertovat artikkelissaan, kuinka tärkeää on, että haastattelutilanne aloitetaan ja päätetään tietyillä tavoilla. Tilanteen aluksi haastattelijan tulee kertoa, mistä on kysymys ja esimerkiksi esitellä hiukan itseään. Koska tunsin haastateltavani etukäteen, en esitellyt itseäni, mutta kertosin vielä mitä tutkin, miten haastattelu tulee etenemään ja mitä tutkimuksessa tapahtuu haastattelun jälkeen.

3.3.3. Teemahaastattelu

Ruusuvoori ja Tiittula (2005, 55) toteavat haastattelussa tärkeintä olevan, että haastateltavalla on tilaa kertoa itse ja omalla tavallaan asiasta. Suorien kysymysten lisäksi

haastattelija voikin tehdä kerrontapyynnön ja kehottaa haasteltavaa kertomaan vapaasti jostakin aiheesta. Tällainen pyyntö oli esimerkiksi kehoitus kertoa, kuinka henkilö oli päätenyt pelaamaan salibandya nykyisessä joukkueessaan.

Haastatteluja varten kokosin rungon aihealueista, joista halusin kuulla haastateltavien kokemuksia ja mielipiteitä. Teemat olin koonnut harjoituksista ja peleistä keräämäni aineiston pohjalta. Runko oli siis määritelty etukäteen, eli haastatteluni oli puolistrukturoitu. Muita esimerkkejä haastatteluista ovat esimerkiksi strukturoitu kyselylomake, jota käytettäessä haastattelijan vaikutus on pyritty minimoimaan tai syvähaastattelu, jonka muoto on vapaampi kuin teemahaastattelun. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 48 ja Ruusuvuori ja Tiittula 2005, 11–12)

Teemahaastattelu etenee tiettyjen teemojen avulla, jotka ovat kaikille haastateltaville samat. Muutin kuitenkin teemojen käsittelyjärjestystä sen mukaan, mikä tuntui sopivan haastattelun kulkuun ja haastateltavan puheenvuorojen sisältöön. Tällä tavalla sain tilanteen pidettyä mahdollisimman luonnollisena ja samalla annettua haastateltavalle tilaa kertoa teemoista hänelle mieluisessa järjestyksessä. Teemahaastattelussa pystytään näin ottamaan huomioon, että tutkimusaineisto syntyy haastattelijan ja haastateltavan keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Pidinkin erityisen tärkeänä sitä, että saatoin tehdä täsmentäviä kysymyksiä kesken haastattelun, mikä auttoi osaltaan keräämään kattavamman tutkimusaineiston. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 44, 47–48)

Teemahaastattelussa on oltava tarkkana, että haastattelussa saadaan aikaan tasapaino sen välillä, että tietoa saadaan riittävästi, mutta toisaalta vastaajalla on riittävästi tilaa tuoda esiin omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan. Haastattelijan on siis oltava aktiivinen kuuntelija, joka pystyy joustamaan tilanteen vaatimalla tavalla. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 103)

3.4. AINEISTON ANALYYSIMENETELMÄT

Hirsjärvi ja Hurme (2001, 135–136, 140) suosittelevat, että haastattelun avulla kerätty aineisto puretaan mahdollisimman pian sen keräämisen jälkeen, jolloin materiaali on vielä tuoretta. Jos tutkija huomaa, että jotakin pitää vielä tarkentaa, se on helppoa tehdä tässä

vaiheessa, kun kaikki on vielä tuoreessa muistissa. Purinkin aineiston tekstiksi eli litteroin sen pian materiaalin keräämisen jälkeen.

Haastattelun tekemisessä ja purkamisessa on haasteena, kuinka ei-kielelliset elementit otetaan huomioon. Ovathan esimerkiksi eleet oleellinen osa kommunikaatiota. Itse haastattelutilanteessa ne ovat mukana ohjaamassa keskustelua, mutta oleellista saattaa olla myös, kuinka ne huomataan materiaalin myöhemmässä tarkastelussa (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 120). Aineisto on tarkoitus kirjoittaa sanatarkasti, mutta jättää esimerkiksi keskusteluanalyysiin liittyvät seikat, kuten tauot ja äänenpainot merkitsemättä, lukuun ottamatta huomattavia muutoksia näissä ei-kielellisissä elementeissä. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 140). Merkitsinkin litterointeihin vain normaalia huomattavasti pidemmät tauot sekä kohdat, joissa osallistujat puhuivat yhtä aikaa. Tämän tarkemmat merkinnät eivät analyysimenetelmäni kannalta olleet tarpeen.

Kun aineisto on saatu tekstiksi, se tulee lukea useita kertoja, jotta se tulee riittävän tutuksi (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 143). Kävin läpi aineistoani sekä lukemalla tekstiä että kuuntelemalla uudestaan nauhoituksia. Analysointivaiheessa oli mielenkiintoista kuunnella haastattelut uudestaan ja löytää puheesta oletuksiani siitä, kuinka osaan tulkita asiat samoin kuin haastateltava.

Koska haastattelun osallistujien katsotaan tuottavan yhdessä tietoa keskustelutilanteen aikana, haastattelussa syntyneitä materiaalia analysoitaessa on huomioitava haastattelijan vaikutus tilanteeseen (Ruusuvoori ja Tiittula 2005, 13). Haastattelun aiheena oli kysyjän ja vastaajan yhteinen harrastus, joten voidaan olettaa, että tilanteessa on paljon julkilausumattomia oletuksia siitä, että toinen ymmärtää ilman erityisiä selityksiä, mistä on kysymys. Saman kielen käyttäminen voikin lähentää haastattelijaa ja haastateltavaa (Ruusuvoori ja Tiittula 2005, 39).

Kun aineistoa on käyty läpi useita kertoja, materiaali luokitellaan, jotta tapauksia voidaan tyypitellä tai vertailla keskenään (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 137). Pyrin järjestämään materiaalin haastatteluissa käyttämieni teemojen mukaisesti, mutta jouduin muuttamaan luokittelua. Havaitsin, että tapahtumia ja haastattelujen puheenvuoroja oli hyvin vaikea

saada sopimaan haastattelun teemojen alle. Lisäksi tutkimuskysymykseni tarkentui, mikä vaikutti myös luokittelun toteuttamiseen. Toisaalta monet puheenvuorot sopivat useiden teemojen alle tai jotkin saattoivat jäädä niiden ulkopuolelle. Luokittelun perustelu kannattaakin miettiä tarkkaan. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 147–149)

Muokkasin haastattelussa käyttämiäni teemoja ja kehitin tarpeen mukaan uusia, jotta sain aineiston luokiteltua helpommin käsiteltävään muotoon. Lopullisessa luokittelussa apunani oli tutkimuskysymykseni lisäksi työssä käyttämäni teoreettinen viitekehys. Communities of practice -lähestymistapa auttoi järjestämään tärkeiksi näkemäni seikat niin, että niistä oli mahdollista löytää säännönmukaisuuksia. Luokkiin jakamisessa pyritään löytämään myös erilaisia ääritapauksia ja poikkeuksia yleisestä, mikä saattaa antaa erityistä aihetta tutkimiselle (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 149).

Tutkijan vaikutus näkyikin erityisesti tässä luokitteluprosessissa ja siinä, minkä teemojen alle esimerkkien nähdään kuuluvan. Aineistosta etsitään merkityksiä ja tehdään sen perusteella tulkintoja. Niitä voidaan tehdä päällekkäin monista eri näkökulmista niin, että kerrotaan, millaisen merkityksen ilmiö saa eri henkilöiden kautta. Tulkintaa voidaan pitää onnistuneena, jos tutkimusraportin lukija löytää tekstistä samat asiat, jotka tutkijakin. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 137, 147–149, 151)

Analysointivaiheessa on tärkeää pohtia myös sitä, kuinka vaikuttaa se, että tunsin haastateltavat etukäteen. Vastauksiin voi vaikuttaa myös se, että haastateltavat haluavat vastata sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla. Toisaalta se, että haastattelija on tuttu, voi rohkaista vastaamaan sosiaalisesti hyväksytyistä tavasta poikkeavasti tai päinvastoin. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 35)

Kun analysoidaan laadullisen tutkimuksen aineistoa, tarkoitus on koota yhteen hajanainen materiaali ja selkeyttää sitä niin, että on mahdollista saada sen avulla uutta tietoa. Kielellä, sen käyttötavoilla ja tulkinnalla on erityinen asema. Kieltä ei siis nähdä välineenä vaan kieli, sen rakenne ja funktiot ovat tutkimuskohteena. (Eskola ja Suoranta 1998, 137, 142, 198) Jokinen ym. (1993, 10) ovat määritelleet diskurssianalyysin menetelmäksi, jossa

tutkitaan, kuinka erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa todellisuutta luodaan kielenkäytön ja merkitysvälitteisen toiminnan kautta.

Samaa aihetta voisi tutkia myös jollakin muulla menetelmällä, mutta valitsin diskurssianalyttisen otteen. Se sopii menetelmäksi, kun tarkoitus on tutkia puhetapoja. Eskola ja Suoranta (1998, 161) toteavatkin, että diskurssianalyysissä kielen ja todellisuuden välillä ei ole eroa eli kielen perusteella voidaan tehdä havaintoja todellisuudesta. Diskurssianalyysi myös tukee omaa sosiokonstruktionistista näkemystäni siitä, että rakennamme maailmaa yhdessä kielen avulla ja että kielen kautta on mahdollista saada tietoa. (Eskola ja Suoranta 1998, 194)

Sekä Hirsjärvi ja Hurme (2001, 155) että Eskola ja Suoranta (1998,194) muistuttavat, että analyysimenetelmänä diskurssianalyysi on väljä ja monia keskenään hyvin erilaisia analyysitapoja on voitu kutsua diskursiivisiksi. Analyysin tekemiseen ei siis ole olemassa yhtä valmista mallia. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että sitä mitä sanotaan, ei voida erottaa kontekstista, jossa se on tuotettu. Diskurssia tutkitaankin sen itsensä takia, eikä mietitä, mitä taustalla piilee. (Eskola ja Suoranta 1998, 194–195)

Diskurssianalyysi sopii tutkimukseeni, sillä sitä varten ei tarvita suuria aineistoja, koska pienistäkin voidaan saada riittävästi tietoa. Tärkeänä pidetään erilaisuutta, eikä havaintoja tarvitse luokitella väkisin tiettyjen teemojen alle, vaikka aluksi näin yritinkin tehdä. Aineisto koodataan kyllä, mutta siitä syystä, että aineistoa olisi helpompi käsitellä. Tämän jälkeen aineistosta etsitään eroja ja yhtäläisyyksiä ja yritetään löytää toistuvia sanontatapoja, jonka ilmaukset tarkoittavat keskenään samaa (Eskola ja Suoranta 1998, 196–198) Lisäksi pohditaan, mikä tehtävä puheella on (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 155).

4. TULOKSET

Olen jakanut tulokset kolmeen osioon. Aluksi käydään läpi, mitä yhteisö merkitsee aloittelijalle ja millaista kulttuuria tutkitussa joukkueessa ylläpidetään ja rakennetaan. Seuraavaksi selvitetään, miten aloittelijan oppimista edistävät mahdollisuus tarkkailla kokeneempien pelaajien suorituksia, osallistua itse toimintaan ja saada muilta yhteisön jäseniltä palautetta. Lopuksi tarkastellaan, millaisia rooleja joukkueen pelaajilla on ja kuinka aloittelijat vähitellen oppivat tunnistamaan erilaiset roolit ja niihin liittyvät odotukset osaamisesta ja käytöksestä.

Olen liittänyt tekstiin suoria lainauksia peleissä, harjoituksissa ja haastatteluissa tuotetusta puheesta. Näiden esimerkkien kuvailun ja avaamisen kautta perustelen, kuinka olen päätenyt tekemiini tulkintoihin ja johtopäätöksiin. Lainauksissa näkyy kuka puhuu ja jos keskusteluissa on useampia puhujia, puheenvuorot on merkattu myös numeroin. Aineiston perusteella raportoitavissa tuloksissa täytyy kuitenkin ottaa huomioon, etteivät tutkimuksen osallistujat saa olla tunnistettavissa materiaalin perusteella (Ruusuvuori ja Tiittula 2005, 17). Tästä syystä puheessa esiintyvät paikannimet ja pelaajien nimet on vaihdettu. Valmentajaan viitataan nimen sijaan vain ”valmentajana”.

Haastateltavina ovat aloittelijat Sanni ja Taru sekä salibandya yli kymmenen vuotta pelannut Moona. Haastateltavista vain Moona on pelannut useammassa eri joukkueessa. Havainnoimalla kerätyssä aineistossa keskustelijoina ovat valmentajan ja Moonan lisäksi Anne, Leena, Mira, Tiina ja Veera. Leena on aloittanut harrastuksen samaan aikaan Tarun kanssa. Muut ovat harrastaneet salibandya vähintään kaksi vuotta, mutta suurin osa huomattavasti pidempään.

4.1. JOUKKUE KÄYTÄNTÖYHTEISÖNÄ

Tässä luvussa käyn läpi, mitä yhteisö merkitsee aloittelijalle ja millaista kulttuuria tutkitussa joukkueessa ylläpidetään ja rakennetaan. Lave ja Wenger (1991) näkevät, että maailmaa rakennetaan yhteisöllisesti. Heidän mukaansa osallistumisen merkitystä tulee korostaa, sillä ymmärrys ja kokemus maailmasta rakennetaan aina yhdessä ja jatkuvan vuorovaikutuksen kautta. Myös haastatteluissa tuli hyvin esiin, kuinka tärkeänä pelaajat pitävät lajinsa yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutusta joukkueen jäsenten välillä. Aloittelija

pääsee mukaan vuorovaikutustilanteisiin vain osallistumalla toimintaan ja oppii sitä kautta yhteisön jäseneksi.

Joukkue voi saavuttaa tavoitteensa vain silloin, kun tavoitteet ovat kaikille yhteisiä ja niiden saavuttamiseksi tehdään töitä. Tämä vaatii sitoutumista yhteisön toimintaan aktiivisesti osallistumalla, mutta jäsenillä pitää myös olla halua keskustella, auttaa toisiaan ja jakaa tietoa. Kun yhteisö kohtaa ongelmia, niitä voidaan ratkaista yhteisön kulttuuriin kuuluvien käytänteiden, tarinoiden ja työkalujen avulla. Molemmat aloittelijat Taru ja Sanni kertoivat valinneensa lajin osaltaan sen takia, että he halusivat tutustua uusiin ihmisiin ja viettää aikaa joukkueensa kanssa muutoinkin kuin pelaamalla.

Et tutustuu ihmisiin 1.

1 Taru: Et enemmän sit harrastuksena ja kuntoilun takii ja silleen, et on hauska mun mielestä porukassa, et on **oma joukkue** just ja semmonen **oma ryhmä**, missä urheillaan. Se on samalla niinku mukavaa, et **ei pelkästään niinku liikunnan takia vaan sit niinku semmosta yhdessäoloa**. Et se on niinku **toinen syy, miks sitä harrastaa et tutustuu ihmisiin** ja kaikki nää. Oikeestaan sen takia, mä valitsin semmosen joukkueen just, missä olis muutakin aktiviteettia ku pelkästään sitä pelaamista ja että voidaan yhdessä tehdä...

Et tutustuu ihmisiin 2.

1 Sanni: Ja sit mä **aattelin samal sitä sosiaalisuutta siin**, et tavallaan vähän laajentaa piirejä, et ei oo samanlaisten ihmisten kanssa...

Sekä Sannille että Tarulle on tärkeää, että he ovat jäseninä yhteisössä ja saavat osallistua muuhunkin yhteisön toimintaan kuin urheiluun. Oppimisen kannalta osallistuminen kaikkeen yhteisön toimintaan onkin tärkeää. Jotta aloittelija saa tarvittavat tiedot ja taidot, hänen tulee olla aktiivinen. Aloittelija myös omaksuu vähitellen yhteisön näkemyksiä ja

oppii puhumaan sen kieltä eli sopeutuu yhteisön kulttuuriin. Oppimista siis tapahtuu kun aloittelija muuttuu itse toimijaksi. (Lave ja Wenger 1991 ja Wenger 2006)

Sanni kuvailee haastattelussa yhteisön merkitystä oppimisen kannalta. Hän pitää tärkeänä yhteisön tukea. Aloittelijalla tulee olla mahdollisuus katsoa mallia ja kysyä neuvoja muilta. Sanni korostaa sitä, että kaikki yhteisön jäsenet tarvitsevat toisiaan. Vastuu jakautuu yhteisön kesken, ja yhden jäsenen epäonnistumisen voi korjata joku toinen yhteisön jäsen.

Meidän yhteinen asia

- 1 Sanni: Ehkä ne muut just tavallaan, **toisilt oppii sen helposti**, siin ainaki tälle, **ku menee ettei osaa, nii sä opit niilt muilta**. Jotka on jo vähän kokeneempia. Ehkä ne helpommin niinku neuvoo ja sit tavallaan jossain, et niinku tavallaan kannustaa siellä, et vaik se on niinku **meidän yhteinen asia, minkä eteen me vaik pelataan** jossain pelissä nii, et ei oo silleen, että et jotenkin sitä on ittelleen ehkä niinku tavallaan armottomampi, ku on yksilölajissa.
- 2 Haastattelija: Joo.
- 3 Sanni: Et silleen, et joukkuelajeissa tavallaan se ei oo niin justinsa, ku **sä tarttet niitä kaikkia muitakin sun ympärille, et se tapahtuis**. Et sun yks moka ei nyt pilaa koko juttua.

Sanni kertoo, että kaikki joukkueen jäsenet ovat tärkeitä. Myös Laven ja Wengerin (1991) mukaan kaikilla käytäntöyhteisön jäsenillä on oma roolinsa ja he ovat toiminnallaan hyödyksi yhteisölle. Myös aloittelijat ovat mukana luomassa yhteishenkeä, ja vaikka heillä ei olekaan vielä riittävästi peliosaamista, heillä on omat tärkeät roolinsa. Sitä mukaa kun aloittelijat oppivat, heistä on yhä enemmän hyötyä myös kokeneemmille pelaajille.

Yhteisön oppimisesta puhuu haastattelussa myös aloittelija Taru. Hän toteaa joukkueen oppivan pelaamaan sitä paremmin, mitä enemmän se pelaa yhdessä. Myös hyvää yhteishenkeä pidetään tärkeänä. Taru kertoo, että joukkueeseen on tälle kaudelle tullut

paljon aloittelijoita ja muitakin uusia pelaajia, mikä tarkoittaa, että yhteisön jäsenten tulee ensin tutustua toisiinsa, ennen kuin voidaan odottaa menestystä peleissä.

Kokenut pelaaja Moona on samaa mieltä Tarun kanssa ja pitää hyvän hengen luomista ja ylläpitämistä tärkeänä onnistumisen kannalta. Yhdessä harjoittamisen ja pelaamisen lisäksi joukkueen yhteisillä illanvietoilla, kuten kaudenavausjuhlilla ja pikkujouluilla, nähdään olevan merkitystä yhteisön oppimisen kannalta. Näiden tapahtumien aikana muihin joukkueen jäseniin pystyy tutustumaan paremmin, kuin harjoitusten tai pelien aikana, jolloin aikaa keskustelulle ei juurikaan ole.

Tutustutaan 1.

- 1 Taru: ...Et kyl niinku sil voi olla vaikutusta, et kans sillä ryhmähengen löytymises ja sellases, et **opitaan pelaamaan yhdessä**. Et alussa varmaan oli vaikeeta ku oli puolet melkeen uusia pelaajia, et miten pelataan ja kuka pelaa kenenkin kanssa ja haettiin kauheen paljon niit paikkoi sielä ja. Et varmasti **helpottuu siinä ja et mitä enemmän pelataan yhes ja tutustutaan ja varmasti puhuminen siel kentällä helpottuu sit**, että osataan keskustella ja huudella ja...

Tutustutaan 2.

- 1 Haastattelija: Onks sun mielestä tai mikä merkitys niillä (yhteisillä illanvietoilla) sit on? Onks ne tärkeitä?
- 2 Moona: On ne kyl. Kyl mä sanon, et on ne. Ku siellä just **sit tutustuu ja se luo sitä hyvää henkee**. Ja sit kans vähän muutenkin niinku tutustuu, et huomaa, et kenen kans on jotain yhteistä, niin ehkä sit alkaa peliki synkkaa paremmin, jos ihan pelillisesti mietitään niin kyl varmaan niinku **toimii pelikin semmosen kaa paremmin, jonka kanssa on yhteistä enemmän**.

Sekä Taru että Moona kertovat yhteispelin olevan sujuvampaa, kun pelaajat tuntevat toisensa hyvin. Taru uskoo, että pelaajien keskinäinen kommunikointi kentällä onnistuu

tällöin paremmin. Moonan mukaan tutustumisen kautta löytyvät ne henkilöt, joiden kanssa on jotain yhteistä, mikä vaikuttaa myös joukkueen jäsenten kykyyn tehdä yhteistyötä peleissä.

Kun aloittelijat tutustuvat joukkueen toimintaan ja muihin jäseniin harjoituksissa ja yhteisissä illanvietoissa, he oppivat, kuinka yhteisössä kuuluu käyttäytyä ja millaista asioista on tapana puhua. Näin aloittelijasta vähitellen tulee ryhmän täysi jäsen. Hän oppii toimimaan yhteisössä, omaksuu sen näkemyksiä ja oppii puhumaan sen kieltä eli sopeutuu yhteisön kulttuuriin. Oppimista tapahtuu siis muuttamalla itse toimijaksi. (Brown ja Duguid 1991, 48)

Yhteisössä vallitsevaa hyvää ilmapiiriä pidetään niin tärkeänä, että sitä halutaan ylläpitää parhaan kyvyn mukaan. Moona kertoo, että joukkueella on ollut huonoja kokemuksia uusista pelaajista, jotka eivät ole muiden yhteisön jäsenten mielestä sopineet joukkoon. Tämän takia on sovittu, että jatkossa mahdolliset uudet pelaajat tulevat esittäytymään ja kokeilemaan pelaamista muutamiksi kerroiksi, ennen kuin tehdään päätös heidän hyväksymisestään joukkueen jäseniksi.

Miten niinku kemia pelaa

1 Moona: ...Me ollaan nyt sovittu semmonen, ihan tämmösen varmuuden välttämiseksi, et meil tullaan niinku **tullaan kokeileen muutaman kerran, miten niinku kemia pelaa jengin kaa** ja pelaajien kaa. Et tuleeks se hyvin juttuun mejän jengissä. Ja katotaan sitte.

Moonan mielestä on tärkeää varmistaa, että kaikki yhteisön jäsenet tulevat hyvin toimeen keskenään ja ymmärtävät toisiaan. Kun yhteisön jäsenet tuntevat toisensa ja tulevat keskenään toimeen riittävän hyvin, yhteisö pystyy antamaan jäsenilleen tarpeen mukaan haasteita ja tukea. Tällä voi olla myönteinen vaikutus pelaajan oppimiseen ja kehittymiseen, mikä on erityisen merkityksellistä, kun kyseessä on aloitteleva pelaaja. (Hakkarainen 2003, 12)

Kuten Wenger (2006) myös Sanni pitää tärkeänä, että yhteisön jäsenillä on samat tavoitteet. Se että aiemmin joukkueessa on ollut jäseniä, joiden tavoitteet olivat korkeammalla kuin muiden johti ristiriitatilanteisiin. Nämä henkilöt esimerkiksi saattoivat ottaa tappion poikkeuksellisen raskaasti ja antoivat muille herkemmin kielteisenä pidettyä palautetta.

Samat tavoitteet

- 1 Sanni: ...sieloli muutama, jotka oli vähän vakavemmalla mielellä nii nii, mä en nyt ollu sillon peleissä, mutta ehkä oon kuullu siitä, että ne otti aika vakavasti niitä, että jos hävis ja ne myös kerto palautteen aika suoraan, mut ne on nyt menny korkeemmalle tasolle. Mut se on tavallaan silleen se, et **pitää olla samat samat tavoitteet**. Tavallaan siinä, et on se henki, et **ei nyt olla tähtäämäsäs mihinkään älyttömyyksiin mut halutaan kuitenkin oppia ja kehittyä**.

Sanni pitää tärkeänä, että joukkueen jäsenillä on halua oppia ja kehittyä, mutta kaikilla pitää olla yhteinen mielipide ja käsitys siitä, mitä on tavoitteena. Mikäli tavoitteet eivät ole kaikilla samat, jäsenten välille voi syntyä eripuraa. Tällainen kilpailutilanne ja suorituspainet saattavatkin vaikuttaa yksilön kehitykseen myös kielteisesti (Hakkarainen, 2003, 12).

Salibandyssa ristiriitatilanne saattaa syntyä esimerkiksi, jos joukkueen jäsenillä on erilaiset käsitykset siitä, millä tasolla halutaan pelata. Mikäli pelaajan tavoitteena on päästä pelaamaan korkeammalle sarjatasolle, mahdolliset tappiot ja joukkueen epäonnistumiset peleissä saattavat harmittaa enemmän kuin niitä, jotka eivät halua joukkueen nousevan kauden päätteeksi ylempään divisioonaan. Tällainen tilanne oli joukkueessa ratkennut niin, että pelaajat, joilla tavoitteet olivat korkeammalla kuin muilla, olivat vaihtaneet joukkuetta. Tämä oli vaikuttanut myönteisesti joukkueen yhteishenkeen.

Moonan mielestä myönteisen palautteen antamisella on suuri merkitys. Hän kertoo yrittävänsä muistaa aina kehua joukkueetovereitaan hyvistä suorituksista ja pitää tärkeänä,

että kannustusta annettaisiin tasapuolisesti kaikille. Taru pitää oppimisen kannalta oleellisena valmentajan antamaa palautetta mutta kertoo myös, millainen merkitys sillä on, että yhteisön jäsenet kannustavat ja tukevat toisiaan. Hän korostaa sitä, että kannustaminen on yhteisön tapa, jossa kaikki jäsenet ovat mukana. Tämän tavan myös hän aloittelijana on omaksunut itselleen.

Hyvä me 1.

- 1 Moona: Mä itse **yritän ainakin aina kans kehua** et jos sielt tulee hyvii syöttöi, hyvii purkui, hyvii puolustuksii, hyvii ihan mitä tahansa, kyl mä yritän sitte aina kans kehua, et hyvin meni.

Hyvä me 2.

- 1 Taru: No kyl niinku moni muutkii, etenki niinku onnistumisissa antaa palautetta, et jos on joku menny hyvin niin se on kyl kiva, et **meijän joukkueessa sit sanotaankin ja tullaan niinku taputtaa olkapäälle**, et jesh hyvä. Hyvin meni.
- 2 Haastattelija: Joo. Onks siellä tai onks niinku sillai, et voiks se olla kuka tahansa, joka niinku just?
- 3 Taru: Njoo, joo, et ei siin. **Kaikki on kyl semmosii että tulee sanoo**, jos on joku.
- 4 Haastattelija: Joo.
- 5 Taru: Ja **kyl mä itekki**, jos on joku pelaa hyvin tai joku tekee jonku niin yleensä mennään, et jesh hyvä.

Joukkueurheilussa on yleensä tapana, että maalintekijöitä ja syöttäjiä onnitellaan sekä kehumalla että koskemalla kuten taputtelemalla olkapäähän. Haastatteluissa näkyy, kuinka tärkeänä myönteisen palautteen antamista pidetään. Taru kertoo myös, että kehuminen on joukkueen yhteinen tapa. Pelitovereiden hyvien yksittäisten suoritusten havainnointi, erittely ja perustelu voi olla aloittelijalle vaikeaa. Kuitenkin esimerkiksi maalin tekeminen

vastustajan verkkoon on aina myönteinen asia, johon myös aloittelijan on helppo reagoida nopeasti.

Brown ja Duguid (1991) täsmentävät, että oppiminen tarkoittaa yhteisön jäseneksi tulemistä ja sitä, että aloittelija oppii toimimaan yhteisössä sen jäsenyyden edellyttämällä tavalla. Onnittelijoiden joukkoon on helppo liittyä silloinkin, kun maalia ja sitä edeltävää suoritusta ei olisikaan itse nähnyt. Tapojen ja kulttuurin lisäksi jäsenen tulee omaksua myös yhteisön yhteinen näkökulma ja oppia sen kieli. Varsinkin hyvistä suorituksista onnitteleminen yhteisön oikeaksi kokemalla tavalla on helppo omaksua.

Joukkueen jäsenten yhteisen tunnusmerkin eli peliasujen hankinnassa vanhemmat pelaajat antavat neuvoja, kun uudet pelaajat pohtivat, minkä kokoiset peliasut kannattaa tilata. Peliasua pidetään selvästi tärkeänä, sillä aloittelija kysyy konkareiden mielipidettä siitä, mikä malli ja koko hänelle sopisi. Myös kokeneiden pelaajien vastauksissa näkyy asian merkitys.

Sulle se ämmä on varmaan ihan hyvä

- 1 Moona: ...Kyl **sulle se ämmä on varmaan ihan hyvä**. Mut voit ottaa ällänkin, jos siltä tuntuu, siltä, että sä haluat isot. Ja sitten sä voit ottaa sen plussana, vai saaks niit viel plussina, et tulee pituutta sieltä.
- 2 Anne: Mut se pituus tulee vaan tähän, et se ei tuu alaspäin.

Konkareista sekä Moona että Anne paneutuvat miettimään, kuinka aloittelijalle saadaan hankittua mahdollisimman hyvä ja sopiva peliasu. Heidän puheenvuoroistaan käy ilmi, että on tärkeää, että asu näyttää hyvältä pelaajan päällä ja istuu tämän päälle. Tämä johtunee siitä, että kun pelaajalla on asu päällään, hän edustaa joukkuetta ja antaa ulkopuolisille mielikuvan siitä, millainen yhteisö on kyseessä. Yhtenevällä peliasullaan joukkue haluaakin erottua muista, joilla ei ole samaa yhteistä tavoitetta, jonka eteen toimia.

Myös peliasun käyttäminen kertoo yksilön suhteesta yhteisöön eli kyvystä osallistua yhteisön toimintaa sen täytenä jäsenenä. Peliasu on yhteisön jäsenyyteen liittyvä tunnus, ja

se kertoo siitä, kuinka yksilön identiteetti on muuttunut yhteisön jäsenyyden kautta. Oppiminen on siis muutos, joka tapahtuu tässä yksilön ja yhteisön välisessä suhteessa, eikä se tarkoita pelkästään jonkin uuden tiedon tai taidon omaksumista. (Lave ja Wenger 1991)

Yhteisön merkitys näkyy myös onnistumisista ja epäonnistumisista puhuttaessa. Keskustelua ei käydä pelkästään yksilöiden suorituksista vaan koko joukkueen. Myös oppimisesta voidaan puhua koko yhteisön kannalta. Kun salibandyä useita vuosia pelannut Veera aloittaa keskustelun harmittelemalla juuri pelattua tasapeliä, toinen kokenut pelaaja Anne tuo esiin asian myönteisen puolen. Hän näkee joukkueen pelanneen hyvän ottelun ja oppimista tapahtuneen verrattuna edellisiin suorituksiin.

Ideana on se, että esimerkiks opitaan

- 1 Veera: Vähän **harmittaa, ku ei voitettu** mut onneks tää ei ollu mikään sarjapeli kuitenkaan.
- 2 Anne: Kuitenkin **ideana on se, että esimerkiks opitaan niin mun mielestä niinku verrattuna edelliseen peliin, oli aivan (1.0) massiivinen** varmasti.
- 3 Veera: Niin ja se että **jengi rupee tunteen** jo vähän [toisiaan. Tää lupaa...
- 4 Anne: [Niin ja siin on just se **valmentajan idea, et peluutettais mahdollisimman paljon samoja tyyppejä** keskenään.

Veeran harmistus saavuttamattomasta voitosta unohtuu, kun Anne tuo esiin tapahtuman hyviä puolia. Hän löytää heti seikat, joissa joukkue on kehittynyt. Veera puolestaan keksii syyn, jonka takia oppiminen on ollut mahdollista. Tärkeänä pidetään sitä, että yhteisön jäsenet tuntevat toisensa ja saavat toimia mahdollisimman paljon yhdessä, mikä auttaa heitä onnistumaan paremmin tehtävässään. Saman tavoitteen Anne on löytänyt myös valmentajan aikaisemmasta puheesta. Oppimisesta ei siis puhuta pelkästään yksilön kannalta, vaan siitä keskustellaan myös yhteisön näkökulmasta.

Harjoitusten ja pelien jälkeen useita pelaajia jää keskustelemaan kentän laidalle venyttelyn tai ulkovaatteiden pukemisen ajaksi. Vasta harrastuksen aloittaneilla ei välttämättä ole kovin paljon tietoa kaikesta salibandyyn liittyvästä, mutta keskustelussa voi olla mukana

myös yleisellä tasolla tai esittämällä tarkentavia kysymyksiä, kuten vasta salibandyn aloittanut Leena tekee, kun puhutaan siitä, milloin joukkueella on seuraava turnaus.

Monelta niitä pelei on?

- 1 Veera: Mullon, **mullon triplabuukkaus** siihen. Eli mullon töitä, mullon mun kaverin kolmikymppiset edellisenä päivänä ja sitten tota (1.0) mul ois turnaus.
- 2 Leena: Muistaaks kukaan **monelta niitä pelei on?**
- 3 Anne: Ne oli yheltätoista ja [kah...]
- 4 Veera: [Ne oli yheltätoista ja kahelta vai yheltätoista ja yheltä. **Muistakko?**
- 5 Anne: Se oli varmaan kahelta.
- 6 Veera: Hämeenlinnassa, **vai [missä se oli.**
- 7 Anne: [Joo, kyllä. Se oli viel ihan veemäistä, ku aluks ne pelit oli iltapelejä että. Et se ei olis tavallaan häirinny mitään. Nyt se **häiritsee vähän sosiaalist elämää.**
- 8 Veera: Mulle **ois sopinu kans illal**, iltapainotteiset paremmin.
- 9 Anne: Joo. **Mullon [kans...**
- 10 Leena: [**Sama juttu.**
- 11 Anne: Mullon kans, mullon kans synttärikummut edellisenä päivänä. Tosin mä myös sen ilmoitin, et emmä mee ehkä ollenkaan et se on ehkä fiksumpi.

Veera on aloittanut joukkueessa samaan aikaan kuin Leenakin, mutta Veera on pelannut salibandya aiemminkin ja tietää, mitä turnaukseen osallistuminen vaatii. Hän on jo pohtinut, mitä vaihtoehtoja hänellä on turnauksen suhteen, vaikka ei olekaan vielä tehnyt lopullista päätöstä osallistumisestaan. Leena osallistuakseen keskusteluun kysyy helpon kysymyksen, jonka vastauksella ei ole niin väliä. Turnausviikonloppuun on vielä pitkä aika, joten sillä, muistaako joku oikean kellonajan, ei ole vielä suurta merkitystä. Seikka ehdittää tarkastaa Salibandyliiton internet-sivuilta vielä hyvissä ajoin ennen pelejä.

Kaikki keskustelijat kertovat tarinaa siitä, kuinka urheiluharrastus vaikuttaa muuhun vapaa-aikaan, kuten juhlimiseen ja miksi päiväpelien sijaan turnauksen painottuminen ilta-

aikaan olisi suotavampaa. Ongelmaan esitetään ratkaisuna, että pelit voi jättää väliin. Myös aloittelijan on helppo yhtyä mielipiteeseen, jota kaikki kokeneemmatkin pelaajat puoltavat. Esimerkissä näkyy, kuinka aloittelijat oppivat kuullessaan yhteisön kokeneempien jäsenten välisiä keskusteluja ja tarinoita yhteisön toimintaan liittyvistä ongelmakohdista. Aloittelijat oppivat, millaisia tarinoita yhteisössä kerrotaan ja millä tavalla erilaisista kokemuksista keskustellaan. (Lave ja Wenger 1991)

Salibandyjoukkue täyttää Wengerin (2006) käytäntöyhteisön tunnusmerkit. Pelaajat ovat jatkuvasti keskenään vuorovaikutuksessa ja tekevät yhteistyötä joukkueen tavoitteen saavuttamiseksi. Joukkueessa on eri taitotasoilla olevia pelaajia, ja heillä on osaamista eri asioista. Joukkueen jäsenten onkin toimittava keskenään, jotta olisi mahdollista saavuttaa yhteinen päämäärä. Koska kaikkien työtä ja osaamista tarvitaan, yhteisön jäsenten on kannattavaa jakaa osaamistaan toisilleen, jotta yhteisen päämäärän saavuttaminen olisi mahdollista.

Joukkue on siis käytäntöyhteisö, jota sen jäsenet haluavat ylläpitää ja kehittää. Tämän takia oppiminen on tärkeä osa yhteisön toimintaa eivätkä oppijoita ole pelkästään yhteisöön tulevat aloittelijat vaan myös konkarit. Kokeneemmatkin pelaajat tietävät, että pelitaitoja on aina mahdollista kehittää eikä koskaan voi tulla liian taitavaksi. Oppimisenäkökulma koskee koko yhteisöä eikä rajoitu pelkästään yksilöihin. Joukkueen jäsenet tietävät, että yhteisön tulee pystyä toimimaan yhdessä ja että tätä jäsenten välistä yhteistyötä tulee koko ajan kehittää, jotta voidaan saavuttaa haluttuja tuloksia. Myönteinen suhtautuminen oppimiseen kuuluu siis yhteisön kulttuuriin ja käytäntöihin.

Aloittelijat oppivat yhteisönsä jäseniksi, kun he vähitellen pystyvät osallistumaan keskusteluihin yhä pidemmällä puheenvuoroilla, pääsevät esittämään mielipiteitään ja kertomaan kokemuksistaan yhteisön täysivaltaisille jäsenille sopivalla tavalla. Oppiakseen aloittelijan on osallistuttava yhteisön toimintaan ja keskusteluihin vähintäänkin kuuntelemalla. Aloittelijan tulee olla sitoutunut yhteisöönsä mutta yhteisön myös oltava sitoutunut aloittelijaan ja sallittava hänelle asteittain syvenevä osallistuminen yhteisön toimintaan.

4.2. ALOITTELIJAN OPPIMINEN

Kun aloittelija saapuu yhteisöön, hän pääsee vuorovaikutukseen muiden yhteisön jäsenten kanssa ja oppii vähitellen toimimaan kuten nämäkin. Yhteisön jäseneksi oppiminen vaatii kuitenkin, että aloittelija ymmärtää, millaisia jäseniä ja rooleja yhteisössä on ja millaisia ovat yhteisön kulttuuri, kieli, tavat ja normit. Nämä asiat hänen on mahdollista oppia kuuntelemalla ja katsomalla muita, matkimalla näitä ja osallistumalla toimintaan. (Lave ja Wenger 1991)

Oppimisen kannalta pidetään tärkeänä, että ennen kuin aloittelijalta odotetaan samanlaisia suorituksia, kuin yhteisön muilta jäseniltä, tämä voi tarkkailla kokeneempien toimintaa sivusta, mutta samalla kuitenkin tuntee olevansa oikeutettu osallistumaan yhteisön toimintaan (Lave ja Wenger 1991). Tutkimukseni kohteena olevassa salibandyjoukkueessa tämä näyttää toteutuvan hyvin. Kun joukkueeseen tulee uusi jäsen, hänellä on mahdollisuus seurata muiden toimintaa, matkia heitä ja harjoitella pelaamista ennen kuin häneltä vaaditaan täyttä osaamista. Aloittelijat Taru ja Sanni kertovatkin oppineensa enimmäkseen katsomalla, mitä muut pelaajat tekevät ja matkimalla heitä.

Vähän kattonu 1.

- 1 Taru: **Vähän kattonu mitä muut tekee** enemmi. Ja mitä nyt treeneissä harjotellaan ihan syöttelyitä ja erilaisii kuvioita ja tälläsii. Siinähan sitä oppi pikkuhiljaa.

Vähän kattonu 2.

- 1 Sanni: Ää, no varmaan ihan vaan silleen, et **on paikan päällä** ja tolleen ja sit tottakai sitä silleen **kattoo niitä, jotka osaa** vähän paremmin, et mitä ne tekee. Vaikkei ite osaiskaan, mut kyl se **havainnointi on mun mielest tärkeitä**.

Sekä Taru että Sanni kertovat seuraavansa, mitä kokeneemmat pelaajat tekevät. Sannin mielestä on tärkeitä, että hänellä on mahdollisuus tarkkailla muita. Sen lisäksi, että

aloittelijalle annetaan tilaisuus havainnoida muiden toimintaa, häneltä vaaditaan myös omaa aktiivisuutta. Jotta aloittelija pääsisi seuraamaan muita ja harjoittelemaan toimintaa, hänen tulee osallistua harjoituksiin säännöllisesti.

Brown ja Duguid (1991) toteavat olevan mahdollista, ettei aloittelijalle myönnetä oikeutusta osallistumiseen tai tilaisuutta olla reuna-alueen tarkkailijan asemassa. Tällöin oppiminen muuttuu hankalammaksi, eikä se ole täysipainoista. Mikäli aloittelijoilla ei olisi mahdollisuutta tarkkailla kokeneempien yhteisön jäsenten toimia, eikä heillä olisi pääsyä yhteisön resurssien kuten yhteisten tarinoiden äärelle, heillä ei myöskään olisi mahdollisuutta oppia toimimaan ryhmän jäsenenä. Tällöin heiltä jäisi puuttumaan tärkeitä tietoja yhteisön toiminnasta, ei pelkästään tiedosta vaan myös tavoista ja tekniikoista.

Sanni kertoo, että aloittelija oppii parhaiten, kun tämä on innostunut ja oppimishaluinen. Se tarkoittaa esimerkiksi kykyä pyytää neuvoja muilta pelaajilta. Sanni kertoo itse kyselleensä neuvoja aivan pelaamisharrastuksen alussa mutta kauden edetessä vähemmän. Aluksi hän tarvitsi hyvin konkreettisia neuvoja lajista ja siitä, millainen maila hänelle parhaiten sopisi ja kuinka sitä tulisi pidellä. Vähitellen Sanni on kuitenkin keskittynyt tarkkailemaan ja matkimaan kokeneiden pelaajien toimintaa sen sijaan, että hän pyytäisi näiltä apua. Myös Taru kertoo kysyvänsä muilta pelaajilta neuvoa silloin, kun hän ei ymmärrä jotakin asiaa. Taru kuitenkin huomauttaa tarkkailevansa mieluummin muiden toimintaa kuin kysyvänsä neuvoja, sillä se sopii paremmin hänen luonteelleen.

Kyselee muilta myös 1.

- 1 Sanni: No, ehkä sit se, et jos alottaa nii **on oikeesti kiinnostunu siitä ja haluu harjotella ja haluu oppii** ja ehkä se semmonen into ja et **kyselee muilta myös.**
- 2 Haastattelija: Joo.
- 3 Sanni: Niinku neuvoja.
- 4 Haastattelija: Kysytsä paljon?

5 Sanni: No ainaki **aluks ku ei niinku tienny mitään, nii silloin kysy. Mut nyt usein on ehkä saattaa mennä silleen, et osaa ite vähän havainnoida...**

Kyselee muilta myös 2.

1 Taru: Se vähän riippuu tilanteesta, et kyl mä **yleensä kyselen**, jos mä en tiedä, tajuu jotain. Mut kyllä mä sit myöskin **tarkkailenkin aika paljon**, et oon semmonen kuuntelijaihminen, jonkin verran kyllä.

Sekä Sanni että Taru mainitsevat neuvojen kysymisen perusteena oppimiselle. Kuitenkin Sanni toteaa vähentäneensä neuvojen pyytämistä sitä mukaa, kun hän on oppinut pelaamaan paremmin. Taru taas mainitsee, että keskustelun sijaan hän mieluummin opiskelee katselemalla ja kuuntelemalla muita. Myös havainnoimalla keräämäni aineiston perusteella vaikuttaa siltä, että vasta-alkajat eivät juurikaan kysy neuvoja, vaan he seuraavat tilannetta ja kuuntelevat hyvinkin tarkasti, mitä vanhemmat pelaajat keskustelevat keskenään. Voi olla, että aloittelijat eivät tunne osaavansa käyttää puheessaan vielä oikeita termejä tai eivät tunne oloaan niin varmaksi, että uskaltaisivat tai osaisivat tehdä ylimääräisiä kysymyksiä.

Taru kertoo kysyvänsä muilta pelaajilta neuvoja lähinnä salibandyn säännöistä, mikä tukee havaintoani siitä, että sääntöihin liittyvistä seikoista kysytään enemmän neuvoja kuin muista asioista. Tämä saattaa johtua siitä, että säännöistä kysyminen on helppoa. Kesken pelinkin voi nopeasti osoittaa tuomaria ja kysyä, mitä tämän näyttämä merkki tarkoittaa. Koska tilanteet ovat ohi niin nopeasti, ei ole aikaa eikä tarvetta pohtia, millaisia termejä kysymyksen muodostamiseen tulisi käyttää.

Säännöt ihan hakusessa

1 Taru: Aluks ainakin oli **säännöt ihan hakusessa**, et emmä niinku tienny säännöistä yhtään mitään, enkä välttämättä vielääkään kaikkee tiedä, et välillä pelissäkin huomaan, et emmä välttämättä pelissäkään tiedä, mitä

siinä just tapahtuu, et se **tapahtuu niin nopeesti**, et sitä **joutuu aina kysy**lee, et hetkosen mitäs tässä nyt tapahtuu...

Haastatteluissa aloittelijat mainitsevat sääntöjen oppimisen useita kertoja. Tämä saattaa johtua siitä, että omaa oppimista analysoitaessa sääntöjä voi helposti käyttää määreenä oppimisen kuvailussa. Joko ne osataan tai ei osata. Sen sijaan pelitaidot, kuten mailatekniikka tai pelinluku ovat taitoja, joita ei voi koskaan kehittää liikaa, joten niissä osaamisen tasoa voi olla vaikea määritellä. Aloittelijat eivät välttämättä myöskään vielä osaa määritellä osaamistasoaan suhteessa muihin pelaajiin.

Palautteen saamista pidetään tärkeänä pohjana aloittelijan oppimiselle. Taru korostaa valmentajan merkitystä palautteenantajana erityisesti pelitilanteissa. Hän pitää tärkeänä sitä, että palaute tulee heti tilanteen jälkeen, jolloin konteksti on tuoreena mielessä. Merkityksellistä ei ole pelkästään korjaavan palautteen saaminen tilanteen jälkeen vaan neuvoja on saatava myös ennen tapahtumia.

Saa kyl palautetta

- 1 Taru: No peleissä joo, sen huomaa ehkä enemmän, ku siin nyt on valmentaja koko aika niinku seuraa sitä tilannetta ja miten niinkun kukakin toimii. Siel **saa kyl palautetta, et se on must tosi kiva**. Et sit ymmärtää itekkii vähä, et **mitä pitäis tehdä tai olis pitäny tehdä tai kannattaisi jatkossa tehdä**. Et se on **kyl hyvä, et se tulee heti se palaute siinä niin sit sen ymmärtääki**.

Aloittelijat pitävät palautteen saamista tärkeänä oppimisen kannalta ja kokevat, että se on normaali osa suoritusta. He haluavat palautetta kehittyäkseen eivätkä pahastu sen kuulemisesta. Havaintojeni perusteella valmentaja antaa peleissä palautetta sekä kentällä oleville pelaajille että penkillä vaihtovuoroaan odottaville. Kentällä oleville pelaajille palaute annetaan nopeilla huudoilla, ja ne sisältävät lyhyen ohjeen esimerkiksi siitä, että syöttöjen tulee olla tarkkoja tai kehotuksen laukoa pallo nopeasti vastustajan maalia kohti.

Kun pelaaja tulee kentältä vaihtopenkille lepuvuoroaan varten, valmentaja saattaa sanoa tälle nopean palautteen tai mennä pelaajan viereen lyhyttä keskustelua varten. Keskustelun aikana valmentaja kertoo tekemästään huomiosta tai antaa ohjeen. Erona kentälle huudettuun palautteeseen on siinä, että vaihtopenkillä valmentajalla saattaa olla enemmän aikaa perustella, miksi on tyytyväinen pelaajan toimintaan tai miksi toivoo tämän seuraavalla kerralla toimivan eri tavoin.

Haastatteluissa valmentajasta ja kokeneemmista pelaajista puhutaan palautteenantajina, mutta Sanni mainitsee, ettei hän vielä itse aloittelijana koe olevansa siinä asemassa, että hänellä olisi oikeus antaa muille palautetta. Joskus hän saattaa neuvoa muita uusia pelaajia, mutta tekee tämän hyvin hienotunteisesti tai kertoo palautteen vain silloin, kun sitä on erikseen pyydetty. Sannista tuntuu, ettei hänellä ole vielä riittävästi tietoja ja taitoja, jotta hän kykenisi antamaan muille neuvoja.

Hyvin varovasti sanon

- 1 Sanni: No emmä tiedä, emmä silleen hirveesti ainakaan ihan vielä, ku **ei oo vielä hirveesti sellasta vahvaa sellast tavallaan varmuutta** siit omastakaan asiasta ja siit, et tietäis mut ehkä sitä pikkuhiljaa alkaa silleen, et ku on niit uudempiiki, nii voi jotain jo tavallaan sanoo, et älä mee tonne tai et, ku tietää jo jotain. Et ehkä vähän mut emmä hirveen kärkkäästi. En todellakaan, et hyvin jos sanon jotain niin (nauraa) **hyvin varovasti sanon tai sit jos ne on kysyny jotain.**

Koska Sanni on aloittelija, hän ei heti tunne olevansa yhteisön täysvaltainen jäsen, jolloin yhteisiin keskusteluihin ja toimintaan voi olla vaikea osallistua. Vähitellen hän kuitenkin saa tietoa muiden osaamisesta ja pystyy löytämään oman roolinsa ja antamaan panoksensa yhteisön toimintaan (Hakkarainen, 2003, 12). Sanni uskookin, että taitojen karttuessa hänen on mahdollista huomata muiden palautetta vaativia virheitä ja mahdollisesti antaa neuvojakin.

Haastatteluissa aloittelijat Sanna ja Taru eroavat kokeneesta Moonasta siinä, etteivät he erikseen maininneet jännittäväänsä pelejä. Vaikka Moona on pelannut salibandya jo vuosia, hän kertoo jännittäväänsä jokaikistä ottelua erittäin paljon. Aina ennen tulevaa turnausta hänellä on tapana keskittyä, pohtia pelejä etukäteen ja arvioida ennakkoon omaa ja joukkueen tulevia suorituksia.

Virheist oppii

- 1 Moona: Kai sitä on vaan tai niin no kai sitä **virheistä oppii eniten** ja niinku tai yrittää just aina ennen pelejä **mä hulluna kelaan**, et nyt pitää oikeesti ottaa rauhassa, ihan rennosti ja sillee niin niin tuloksii saa sielt, ku on vaan iisisti, mut eiku se on aina se, et mua **jännittää ihan sikana**, mua jännittää ihan sikana! Hei, kymmenen vuotta pelannu täs jengissä ja vieläki on sillee, et vittu meillon tänään peli, vitsi vitsi vitsi, teenköhän mä maaleja, saankohan mä pisteitä. Ja mitenköhän meil menee, vitsi ku me voitettais.

Moona mainitsee oppivansa parhaiten virheistä. Tämä saattaa johtua siitä, että hän pohtii paljon salibandyyn liittyviä suorituksia sekä etu- että jälkikäteen. Jo pitkään pelanneena Moona tietää yleensä, kuinka tulisi toimia, mutta ei aina onnistu suunnitelmissaan. Hän on tietoinen siitä, että rennosti ja rauhallisesti pelaamalla voi parhaiten saavuttaa hyviä tuloksia, mutta ei jännitykseltään välttämättä onnistu tässä tavoitteessa.

Aloittelijat saattavat jännittää myös harjoituksiin osallistumista, mikä voisi olla syy siihen, etteivät Sanni ja Taru erikseen maininneet jännittäväänsä pelejä. He eivät myöskään kertoneet oppivansa virheistä. Tämä saattaa johtua siitä, että kun uusia asioita tulee paljon eteen, näistä on vaikea erottaa, mikä on merkityksellistä ja mikä ei. Konkaripelaajalla on todennäköisesti jo perustaidot niin hyvin hallussaan, että niitä ei tarvitse miettiä erikseen. Näin on mahdollista keskittyä perustaitojen sijaan ongelmakohtiin, joiden korjaaminen vaatii erityistä huomiota.

Valmentajan ja pelaajien välisessä keskustelussa tulee esiin monenlaisia oppimiseen liittyviä käsityksiä. Kun valmentaja haluaa esitellä uudenlaisen harjoituksen, hän ei ala heti

selostaa tulevan harjoituksen kuvioita. Sen sijaan hän ilmoittaa ensin, että tulossa uusi harjoitus, joten kaikkien on oltava tarkkoina. Kun valmentaja kertoo, että harjoitus on erilainen kuin aikaisemmat, pelaajat voivat orientoitua tulevaan ohjeistukseen eri tavoin, kuin jos käytäisiin läpi jo entuudestaan tuttua kuviota. Todennäköisesti tuttu harjoituskuvio käytäisiin läpi nopeammin ja valmentajan puheenvuoro olisi lyhyempi, sillä oletuksena olisi, että kaikki tietävät harjoituksen kulun.

Valmentaja selostaa sanallisesti, kuinka harjoitus etenee ja piirtää pelaajien liikkumista ja syöttöjä kuvaavat merkinnät samaan aikaan taululle. Kun valmentaja on käynyt harjoituksen läpi, pelaajat ilmoittavat olevansa ymmällään, ja että harjoituksen kulku on liian vaikea käsittää.

Me ei enää opita

- 1 Valmentaja: Tota tota. **Jos teillei onnistu tää, niin miten onnistuu sit semmosilt seittemän-, kaheksanvuotialta?**
- 2 Mirja: Ne on nopeita oppimaan. **Me ei enää opita.** (nauraa)
- 3 Anne: Niin, me ollaan niin vanhoi, et meidän aivosolut vaan kuolee.
- 4 Veera: Puhutsä nyt niinku pojista, [miehistä?]
- 5 Valmentaja: [Pojista.
- 6 Veera: Nonii, mut **naisten logiikka on vähän erilainen.** (nauraa)
- 7 Valmentaja: No mut kumminki. **Mä tuun siis mukaa** nii tota.

Valmentajan ilmaisu kertoo tämän olevan hämmästynyt siitä, että pelaajat kokevat harjoituksen liian monimutkaiseksi. Valmentaja on käyttänyt samaa harjoitusta aiemmin, nuorten poikien valmennuksessa ja uskoo, että tämän joukkueen on aivan yhtä mahdollista oppia uusi harjoituskuvio kuin poikienkin joukkueen. Pelaajat kuitenkin ilmoittavat tarvitsevansa enemmän aikaa oppia ja vetoavat sekä sukupuolten välisiin että ikään liittyviin eroihin oppimiskyvyssä. Valmentaja ei ole kiinnostunut pelaajien perusteluista vaan jättää ne huomioimatta. Hän kuitenkin ilmoittaa tulevansa itse mukaan harjoitukseen eli toimivansa mallina, jota jäljittelemällä pelaajat voivat oppia.

Näyttää siltä, että pelaajien on vaikea ymmärtää harjoituksen kulkua pelkästään valmentajan selostuksen ja piirroksen pohjalta. Kun he teoreettisen osuuden jälkeen pääsevät itse toimijoiksi kokeilemaan harjoitusta käytännössä, oppiminen voi olla helpompaa. Myös Lave ja Wenger (1991) pitävät tärkeänä, että tietoa ei eroteta käytännöstä vaan oppimisen konteksti on yhtä merkittävä kuin varsinainen tieto.

Yleensä kun käytetään harjoituksia, jotka voidaan perustaa jo aikaisemmin opittuun kuvioon, oppimista tapahtuu nopeammin ja vaivattomammin. Valmentajankin puheenvuoro lyhenee, sillä hän voi viitata lyhyesti aikaisempaan harjoituksen ja kertoa, mitä kuvioon lisätään tällä kertaa. Tällöin harjoituksella on jo pelaajien mielissä tuttu konteksti, joten matka teoriasta käytäntöön ei ole yhtä pitkä kuin silloin, jos pelaajan on vaikea hahmottaa, millaisesta asiayhteydestä on kyse.

On mielenkiintoista, että aloittelijoiden sijaan kokeneemmat pelaajat kysyvät tässä tilanteessa valmentajalta lisäselvitystä tehtävään. Kuitenkin haastatteluissa aloittelijat kertoivat pitävänsä valmentajan roolia ohjaavana henkilönä hyvin tärkeänä. Voi olla, että vasta-alkajat eivät koe uutta harjoitetta sen vaativampana kuin aikaisempiakaan, vaan kaikki harjoitukset saattavat tuntua yhtä vaativilta. Heillä ei välttämättä vielä ole kokemuksen tuomaa kykyä erottaa toisistaan, millainen harjoitus on monimutkaisempi ja millainen harjoitus on perustasoa. Tämä saattaa olla syynä siihen, että he ovat keskustelussa sivuosassa. Toisaalta aloittelijoiden hiljaisuus voi johtua myös siitä, että kysymyksiä on vaikea muodostaa, jos aiheeseen liittyvä sanasto ei ole tuttu.

Haastattelussa aloittelija Tarun esittämä kuvaus joukkueen oppimisprosessista on samankaltainen kuin oma tulkintani harjoituksen tapahtumista. Taru kertoo, että harjoituksen kulku on käytävä läpi useita kertoja joukkueen kesken, sillä kaikki eivät ymmärrä sitä heti. Kun tehtävää aletaan suorittaa, toteutus ei vielä kukaan ole kaikilla selvillä. Tällöin heitä kehoitetaan tarkkailemaan ja matkimaan muita pelaajia, jotka ovat ymmärtäneet harjoituksen kulun. Taru pitää tätä hyvin hitaana tapana oppia uusia asioita.

Kaikki ei tajuu

- 1 Taru: No useimmiten **kaikki ei tajuu sitä ekalla kerralla**. Et sitten pyyhittää se taulu ja sitte **tehään se uudestaan vähän hitaammin** selitettynä. Et alotetaanpa alusta ja täältä tänne juostaan ja syötetään ja täältä tulee toinen. Ja sit **lopulta yritetään tehdä sitä** ja silti vielä ei kaikki tajuu. Sit siellä palloillaan ja joku huutaa, et **seuraa vaan sitä edellistä**, et mitä se edellinen tekee niin teet samalla tavalla ja sit lopulta saadaan se toimimaan. Et on se aika hidasta ollu.

Näyttää siis siltä, että vaikka osa pelaajista oivaltaa harjoituksen pelkästään valmentajan selostuksen ja piirroksen pohjalta, kaikille ei vielä selviä, mistä on kysymys. Tarun kertoman mukaan myöskään osallistuminen toimintaan ei välttämättä selkeytä harjoituskuviota riittävästi. Vasta kun oppijoille annetaan mahdollisuus tarkkailla ja jäljitellä muiden toimintaa ennen varsinaista osallistumista, tuloksena voi olla onnistunut suoritus.

Pelaajat pitävät oppimisen kannalta tärkeänä sitä, että aloittelijalla on mahdollisuus olla aluksi tarkkailijan asemassa ja vähitellen osallistua yhteisön toimintaan yhä enemmän. He siis näkevät mahdollisuuden asteittain syvenevään osallistumiseen yhtä merkittävänä kuin Lave ja Wenger. Legitimate peripheral participation -termi kattaa aloittelijan oppimista edistävät tekijät, joista haastateltavat tässäkin kertovat, millaisina he näkevät omat ja muiden yhteisön jäsenten väliset suhteet, yhteisön toiminnan, kielten, kulttuurin ja tavat. Sen lisäksi, että termi sisältää vaatimuksen aloittelijan mahdollisuudesta tarkkailla kokeneempia, se tuo esiin myös aloittelijan tarpeen tuntea olevansa oikeutettu toimimaan yhteisössä. Tätä oikeutuksen tunnetta pelaajat pitivät erityisen tärkeänä ja sen uskottiin kasvavan vahvemmaksi sitä mukaa, mitä enemmän aloittelija oppii yhteisössä tärkeinä pidettyjä taitoja.

Communities of practice -teorian mukaan aloittelijat eivät opi pelkästään osallistumalla yhteisönsä ydintoimintaan vaan kaikkeen, mitä käytäntöyhteisössä tehdään. Heillä on siis monia erilaisia mahdollisuuksia sijoittua yhteisöön ja vaikuttaa sen toimintaan. Myös

pelaajat pitivät tärkeänä osallistumista muuhunkin toimintaan kuin pelaamiseen. Muutoin ei heidän mielestään olisi ollutkaan mahdollista tutustua yhteisöön, sen jäseniin ja tapoihin. Aloittelijat toivotettiin lämpimästi tervetulleeksi kaikkiin joukkueen yhteisiin tapahtumiin, sillä aloittelijoiden oppimisen nähtiin hyödyttävän koko yhteisöä.

Tullessaan yhteisöön aloittelijat pohtivat paljon sitä, millainen rooli kullakin joukkueen jäsenellä on, keneltä kannattaa kysyä neuvoja ja kenen toimintaa jäljitellä. Vähitellen he oppivat, millaisia rooleja yhteisön jäsenillä on ja yhteisön käytännöt siitä, keneltä neuvoa kannattaa kysyä. Pelaamisen oppimista ei siis voi erottaa yhteisön jäseneksi oppimisesta. Kun aloittelija vähitellen oppii yhteisön jäseneksi ja on osa sitä, hän myös oppii pelaamaan salibandya.

4.3. PELAAJIEN ROOLIT KÄYTÄNTÖYHTEISÖSSÄ

Käytäntöyhteisöissä on eri taitotasoilla olevia jäseniä aloittelijasta asiantuntijaan. Kaikilla jäsenillä on oma roolinsa ja tehtävänsä yhteisössä. Kun aloittelija tulee yhteisöön, hän tarkkailee tilannetta ja vähitellen osallistuu toimintaan enenevässä määrin. Tätä kautta hänelle selviää vähitellen, keitä yhteisön jäsenet ovat ja millaisia rooleja näillä on. Erilaiset roolit sisältävät erilaisia tehtäviä, vastuita ja velvollisuuksia.

Laven ja Wengerin (1991) mukaan aloittelijat tuntevat kokeneempien yhteisön jäsenten antaman arvostuksen ja hyväksynnän merkityksellisinä ja osallistumiseen oikeuttavina. Koska aloittelija oppii vuorovaikutuksessa muiden yhteisön jäsenten kanssa, hänen on osallistuttava toimintaan ja tehtävä yhteistyötä muiden kanssa. Koska oppiminen vaatii vuorovaikutusta pelaajien välillä, Sanni kertoo pitävänsä tärkeänä, kuinka aloitteleva pelaaja otetaan vastaan joukkueessa. Hän arvioi, että kokeneen henkilön on helpompi aloittaa uudessa yhteisössä, koska tällä on jo vähintäänkin perustaidot. Aloittelija joutuu menemään tuntemattomien ihmisten keskelle osaamatta vielä mitään ja pyytämään muilta apua. Se miten uuteen henkilöön suhtaudutaan heti aluksi, vaikuttaa Sannin mukaan siihen, jääkö tämä yhteisön jäseneksi vai ei.

Tuu vaan

- 1 Sanni: Aa, no kyl mua niinku **jännitti**. Sinne mennä, koska mä olin, et **emmä tunne ketään ja mä en ees osaa**. Et jos olis tavallaan ees se **taito nii on helppo** varmaan mennä, et mä meen näyttään, mitä mä osaan. (nauraa) ... tuli semmonen vaan, et tuli hyvä mieli, siit tuli semmone, et on **helppo tulla**, et vaikka sä et oo pelannu nii **tuu vaan, et tää on ihan ok**. Ja ilmeisesti oli, et jotkut kyseli vaan, et moi, kuka, mikä sun nimi on ja sellai. Et **sen takii sinne varmaan jäiki...**

Sillä, kuinka joukkue ottaa aloittelijan vastaan, on Sannin mukaan suuri merkitys. On tärkeää, että aloittelija tuntee olonsa tervetulleeksi yhteisöön, häntä tervehditään ja hänen kanssaan vaihdetaan muutama sana. Toisaalta Sanni jatkaa, että liika huolehtiminenkaan ei ole hyväksi. Aloittelijan tulee siis saada tarkkailla tilannetta ilman, että häntä aletaan heti opettaa ja neuvoa joka asiassa. Joukkueen vanhempien jäsenten tulee siis osoittaa, ettei aloittelijalta vaadita heti täysiä taitoja ja toisaalta, että hänelle annetaan alusta asti mahdollisuus niiden oppimiseen yhteisön toimintaan osallistumalla.

Kokeneella pelaajalla ja joukkueen pitkäaikaisella jäsenellä Moonalla on kokemus siitä, kuinka häntä itseään on pidetty vaikeasti lähestyttävänä, vaikka hän ei ollut tällaista lainkaan toivonut. Kun Moona vihdoinkin joukkueen yhteisessä illanvietossa pääsi keskustelemaan joukkueen tuoreen jäsenen kanssa, kävi ilmi, että tämä oli luullut Moonan olevan hänelle vihainen. Tästä järkyttyneenä Moona kertoo päättäneensä muuttaa lähestymistapaansa yhteisöön tuleviin uusiin henkilöihin.

Mä oon kuvitellu

- 1 Moona: Sitte meillä oli jotkut tämmöset jotkut pippalot näit mejän pippaloita, nii siellä sitte mä olin sen (uuden pelaajan) kaa tosi hyvin pystyin jutteleen ja **tutustuun siihen paremmin**. Se sano silleen, et et mä **luulin, ettet sä tykkää musta** ollenkaan. Et jotenkin sä oot aina ollu niin hirveen niinku kattonu jotenki pahasti ja sit, et **emmä uskaltanu edes jutella sulle**

ja sanoo sulle mitään, ku mä **oon kuvitellu, ettet sä oot tykänny musta**. Et se oli silleen, et täh?! Ei mulla oo ollu mitään semmosii! **Emmä oo todellakaan tarkottanu!**

Moonan kertomuksessa näkyy, kuinka tärkeää kaikkien jäsenten, sekä aloittelijoiden että konkarien, on osallistua yhteisön kaikenlaiseen toimintaan. Harjoituksissa ja peleissä joukkueen jäsenet keskittyvät vain yhteen asiaan, joten muulle kuin salibandyä koskevalle keskustelulle ei välttämättä ole tilaa. Vaarana voi siis olla, että joukkueen jäsenet eivät tutustu toisiinsa kunnolla, eivätkä pääse kumoamaan mahdollisia sosiaalsiin suhteisiin liittyviä väärinkäsityksiä. Kuten edellä on useita kertoja todettu, pelaajien mielestä on tärkeää tuntee joukkueoverinsa, jotta peli sujuisi paremmin.

Haastattelujen perusteella valmentajaa pidetään asiantuntijana, ja hänellä on pelaajien oppimisessa suuri rooli. Tämä tulee esiin sekä aloittelijoiden että kokeneen pelaajan puheessa. Kun aloittelijalta tiedustellaan valmentajan merkityksestä, tämä kertoo pitävänsä hyvänä, että paikalla on henkilö, jonka tehtäviin kuuluu kertoa pelaajille, millä osa-alueilla tarvitaan lisää harjoittelua ja näin auttaa heitä kehittymään. Myös kokeneen pelaajan Moonan mielestä on hyvä, että joukkueella on valmentaja. Hän perustelee valmentajan tärkeyttä samoin kuin aloittelijakin ja korostaa tämän roolia erityisesti ristiriitatilanteissa.

Yks joka sanoo 1.

1 Taru: On, silleen että kun osaa kuunnella ohjeita ja koittaa noudattaa niitä ja. Mun mielestä on ihan kiva, et **on yks , joka sanoo just joukkueelle et mitä tehään** ja et missä koitetaan kehittyä ja parantaa ja mihin keskitytään milloinkin. Et must se on ihan hyvä.

Yks joka sanoo 2.

1 Moona: Eikä tartte, yks kans mikä, sitten ku on eriäviä mielipiteitä joittenkin kans niin ei tartte vääntää, ku se on se **valmentaja, joka sanoo mitä tehään**, kuka menee kentälle ja tekee mitäki.

Kaikki haastateltavat vastasivat yhtenevästi, kun kysyttiin valmentajan merkityksestä. Tärkeänä pidettiin sitä, että joukkueella on ulkopuolinen henkilö, joka vetää harjoituksia, antaa palautetta ja ennen kaikkea päättää, kuinka toimitaan. Moona korostaa, että kun valmentajalla on päätösvalta, pelaajat voivat keskittyä pelaamiseen.

Joukkueessa voi kuitenkin olla useita henkilöitä, jotka kokevat olevansa asiantuntijoita, sekä valmentaja että kokeneet pelaajat. Havaintojeni perustella näyttää siltä, että kun valmentaja on paikalla, hänellä on yleensä johtajan rooli, vaikka kokeneet pelaajat saattavatkin kyseenalaistaa valmentajan toimia ja puhetta. Silloin kun valmentaja ei ole paikalla, johtajan roolin ottaa kapteeni, mutta myös muut kokeneet pelaajat osallistuvat toiminnasta päättämiseen enemmän kuin niissä tilanteissa, joissa valmentaja on paikalla.

Sanni kertoo, kuinka hankalaa on, jos valmentajan ja pelaajien roolit eivät ole selvät. Varsinkin jos erityisen voimakastahtoiset pelaajat osallistuvat keskusteluun, aloittelijan on vaikea päättää, ketä kuuntelisi ja kenen ehdotuksia toteuttaisi. Sanni toivoisikin, että mahdollisissa joukkueen jäsenten välisissä kiistatilanteissa valmentaja olisi se, jonka sana ratkaisee.

Kaikki antaa eri neuvoi

1 Sanni: Mut välil saattaa tulla niit et just se, ku on valmentaja, ja on tommosii pelaajii, jotka neuvoo niin **kaikki antaa eri neuvoi**. Koska **kaikilla on oma mielipide siit, miten, nii siit saa vähän niinku sellasen, et mitä mä oikein teen**. Et kuunteleks mä valmentajaa vai silleen...

Sekä aloittelijat että kokenut pelaajat totesivat, että valmentajan tehtävä joukkueen ulkopuolisena on esittää pelaajille näiden kehittämiskohteet ja antaa neuvoja, joiden avulla on mahdollista oppia. Sanni jatkaa, että valmentajan tulisi olla se, joka päättää asioista. Jos valmentajalla ei ole selkeää johtajuutta, aloittelijan on vaikea päättää, kuunteleeko neuvoja valmentajalta vai muilta pelaajilta. Sanni kertoo, että monilla konkaripelaajilla on tahtoa osallistua muiden ohjaamiseen ja neuvomiseen ja todennäköisesti myös riittävästi

osaamista tähän. Kuitenkin, jos heidän antamansa neuvot ovat ristiriidassa valmentajan antamien kanssa, aloittelijan on vaikea päättää, kuinka toimia.

Communities of practice -näkökulman mukaan aloittelijat oppivat asiantuntijoiden avulla osallistuessaan toimintaan ja saadessaan itselleen sopivan-tasoista tukea. Tällä tavoin heidän saattaa olla mahdollista oppia asioita, joita muutoin olisi lähes mahdotonta oppia. (Hakkarainen 2000). Kuitenkin, jos yhteisön asiantuntijajäsenien antamat neuvot ovat keskenään ristiriidassa, aloittelijoiden oppiminen voi vaikeutua ja hidastua.

Harjoituksia seurattessani en huomannut, että kaikilta pelitovereilta olisi kysytty ohjeita tai neuvoja, vaan kysymykset tehdään pääasiassa asiantuntijana pidetylle henkilölle, joka on harjoituksen vetovastuussa. Myös Sanni kertoo alussa kysyneensä neuvoja pääasiassa valmentajalta ja kapteenilta. Vähitellen, kun hänelle kävi selvemmäksi, ketkä joukkueen jäsenistä olivat kokeneempia, hän alkoi kysellä neuvoja myös näiltä.

Tolt mä voin ehkä kysyy

1 Sanni: Kyl mä **aluks varmana kysyin valmentajalta**, ku mä ajattelin, et se niinku tietää ja **sit on kysyny kapteenilta**. Ja sellasii käytännön juttuja just ehkä enemmän. Ku sielläki on niin vieläki niit uusii, nii neki on vaa silleen, et aa emmä tiiä. (nauraa) Ehkä tavallaan kun sen yleensä tai tavallaan huomaa, **ketkä on semmosii, ketkä on ollu siin kauan. Yleensä niilon mielipiteitä paljonki. Ku ne puhuu, nii sit mä oon, et hmm, tolt mä voin ehkä kysyy.** (nauraa)

Sannin mukaan kapteenin ja valmentajan lisäksi kokeneilla pelaajilla voi olla paljonkin mielipiteitä, joita he haluavat esittää. Vaikka tämä voikin häiritä valmentajan asemaa johtavana asiantuntijana, näiltä konkareilta voi olla helppo kysyä neuvoja ja pyytää apua lajin oppimiseen. Aloittelijan saattaa kuitenkin aluksi olla vaikea erottaa, ketkä joukkueen jäsenistä ovat asiantuntijoita ja keillä on tahtoa käyttää aikaansa muiden neuvomiseen. Sannin mukaan kokeneilla pelaajilla on kuitenkin yleensä lajista vahvoja mielipiteitä, joita

he haluavatkin kertoa muille, mitä aloittelijan kannattaa käyttää hyväkseen neuvoja kysyessään.

Seuratessani pelejä ja harjoituksia huomasin, että konkarit Anne ja Moona antavat paljon neuvoja kaikille, eivät pelkästään aloittelijoille. Mikäli jompikumpi keskeyttää harjoituksissa tilanteen ja antaa palautetta kaikille yhteisesti, useimmiten toinen tulee mukaan keskusteluun. Kun valmentaja ei ole paikalla pelissä, Anne kapteenin ominaisuudessa kannustaa ja kyselee, miltä pelaajista tuntuu ja kuinka he jaksavat. Moona puolestaan antaa palautetta pelistä, mitä Anne vielä tarkentaa.

Harjoituspuheen erätauolla Moona ottaa puheenvuoron kertoakseen, kuinka joukkueen muiden pelaajien tulisi olla paremmin avuksi puolustajille, kun nämä ovat omassa puolustuspäässä taistelemassa vastustajien hyökkääjien kanssa pallosta. Moona ehdottaa, että laitahyökkääjät tulisivat lähemmäksi puolustajia, jolloin näillä olisi mahdollisuus syöttää heille pallo. Tähän Anne kommentoi, että parempi vaihtoehto olisi, jos keskushyökkääjä olisikin se, joka tulisi hakemaan puolustajilta pallon.

Se on yks vaihtoehto

- 1 Moona: Ja vähä tota **pakeille kavereit** tonne alas. Et joku voi hakee alhaalta, jos me ollaan tuol kulmis taistelemassa. Sielt **laiturit vois vähän hakee** [sielt.
- 2 Anne: [Itse asiassa, **jos on kulmassa, nii vois sentteri tulla** pikkasen enemmän sinne laitaa, mis pallo on niin vois antaa samaan syötön. Tässön ollu aika hyvin tilaa sil sentterillä. Et ihan katsotte sen tilanteen. **Se on yks vaihtoehto**, et sen saa purettua sieltä.

Moona ehdottaa puheenvuorossaan ongelmatilanteeseen ratkaisua, josta Anne ei ole samaa mieltä. Anne oikaiseekin Moonan puheenvuoroa ehdottamalla toista ratkaisuvaihtoehtoa. Toisin kuin Moona, Anne perustelee ehdotuksensa sillä, että kyseisessä pelissä keskushyökkääjällä on hyvin tilaa liikkua vastustajien häiritsemättä. Tämän jälkeen hän kuitenkin toteaa, että tämä ei ole ainoa oikea vaihtoehto vaan yksi

ratkaisumahdollisuuksista. Anne korostaa, että tärkeää on toimia tilanteen mukaan. Vaikka Moonakin on erittäin kokenut pelaajat näyttää siltä, että Anne ottaa tilanteessa asiantuntijan roolin Moonalta itselleen.

Kun valmentaja ei ole paikalla harjoituksissa, kapteeni Anne ottaa aina vetovastuun. Hän kuvailee tulevan harjoituksen ja näyttää samalla mallia, minkä lisäksi pelaajat tekevät paljon lisäkysymyksiä. Myös useita vuosia salibandya pelannut joukkueen aktiivinen jäsen Mira osallistuu keskusteluun ja pyytää vahvistuksen siihen, että on ymmärtänyt harjoituksen kulun oikein.

Näin vai?

- 1 Mira: Ja sit **saa mennä tekemään maalin vai?**
- 2 Anne: Joo, tän jälkeen voi sit kääntää tohon ja sit toinen sit suojaa ja toinen yrittää kuljettaa ja toinen yrittää ottaa siltä pallon pois.
- 3 Mira: Sit se **vedetään vai?**
- 4 Anne: Sit se vedetään maalia kohti.
- 5 Mira: Apua, miten? **Näin vai?**
- 6 Anne: Sillei, miten sä hallitset palloa.

Kokeneemmat pelaajat näyttävät esittävän myös kysymyksiä, joiden tehtävä ei ole hankkia uutta tietoa vaan varmistaa, että asia on ymmärretty oikein. Toisaalta lisäkysymysten tekeminen saattaa olla myös halu osoittaa omaa osaamista. Esimerkissä Mira ei tarvitse Annen neuvoja vaan hän näyttää käytännössä, kuinka on ymmärtänyt tulevan harjoituksen.

Konkarin tekemästä kysymyksestä tai antamasta mallista voi olla hyötyä myös aloittelijalle. Aloittelijan arvaus tai näkemys siitä, miten harjoitus tehdään oikein, voi vahvistua tai korjaantua konkarin puheenvuoron kautta. Aloittelijan saattaisi myös olla helpompi kysyä kaipaamaansa neuvoa sen jälkeen, kun joku muukin on näin tehnyt. Havaintojeni perusteella kokeneiden pelaajien puheenvuorojen jälkeen aloittelijat eivät kuitenkaan osallistuneet keskusteluun sen enempää kuin muulloinkaan.

Silloin kun joku muu kuin valmentaja toimii harjoitusten vetäjänä, peli-ialtään vanhemmat pelaajat ottavat useammin puheenvuoron. Esimerkiksi Moona keskeyttää oma-aloitteisesti harjoitustilanteen neuvoakseen muille vartalon- ja mailankäyttöä puolustustilanteessa. Tilanteessa näkyy hyvin, kuinka sekä Moona että muut kokeneet pelaajat rakentavat yhdessä malliesimerkin. Moona näyttää itse mallia samalla kun kertoo tarinaa siitä, missä kohtaa puolustavan pelaajan kannattaa pitää mailaa, kun vastustaja on pallon kanssa edessä valmiina tekemään maalin. Tämän kertomuksen edetessä muut ehdottavat, että esimerkkiin tulisi mukaan toinen pelaaja esittämään vastustajaa. Neuvoja ja kysymyksiä huutamalla muut pelaajat korjaavat Moonan esittämää mallia mahdollisimman helpoksi käsittää.

Pitäskö se lavastaa

- 1 Moona: Hei, hei, hei! **Muistakaa** tässä, ku me vedetään tätä treenii, eli
sillon ku täs ootte niinku ootte puolessavälissä eli **pidätte koko ajan siel
vetopuolella**. Eli kroppa on niinku, jos jos tässä on pelaaja näin, nii tää joka
tuolla on, [sen kroppa on tällä puolella, ei tällä puolella.
- 2 Tiina: [**Voisko siinä esimerkkinä** olla kaks ihmistä?
- 3 Anne: **Pitäskö se lavastaa?**
- 4 Moona: Jos Mira on näin, mun kroppa tulee tähän puolelle ja maila tänne.
Tai siis...
- 5 Tiina: Te **ootte nyt ihan väärinpäin!** (nauraa)
- 6 Moona: Jos Mira on näin, niin mun kroppa on tällä puolella. **Käänny selin
muhun...**
- 7 Anne: Eli nyt **kaikki kiinnittää huomiota**, et se ketä kuljettaa niin kuljettaa
sellasella otteella, et pääsee hyvin eteenpäin, et se pallo ei karkaa. Niinkun
pitää sen pallon hallussa. Se joka puolustaa niin just näin, et se kroppa
siihen lavan eteen. Et sieltä ei pääse. **Katotaan, miten tää menee.**

Muut pelaajat kuuntelevat Moonan tarinaa, mutta keskeyttävät tilanteen, jotta mallisuoritus voitaisiin esittää mahdollisimman ymmärrettävästi ja siitä olisi mahdollisimman paljon hyötyä. Moona reagoi nopeasti ja ottaa tilanteeseen toisen pelaajan mukaan selventääkseen esimerkkiään. Tilanne ei kuitenkaan heti ala toimia kuten pitäisi, jolloin muut jatkavat

neuvomista siitä, kuinka malliesimerkkiä pystyisi selventämään. Moona toimii kuten muut toivovat ja jatkaa samalla puhumistaan.

Mailankäytön esimerkkitalannetta siis rakennetaan pelaajien yhteistyössä, mikä osoittaa, että se koetaan hyödylliseksi kaikkien oppimisen kannalta. Opetuksen aihe saadaan esitettyä mallitilanteen avulla konkreettisella tavalla, jota aloittelijoiden voi olettaa olevan helppo seurata. Tarinaa oikaisevat salibandyä useita vuosia pelanneet henkilöt, eivätkä aloittelijat osallistu keskusteluun vaikka seuraavatkin tapahtumia keskittyneesti. Tilanteen lopuksi kapteeni Anne vetää neuvot yhteen ja näin vahvistaa Moonan tarinan oikeanlaiseksi. Vaikuttaa siltä, että näin myös Annen asiantuntija-asema vahvistuu, sillä hän ottaa viimeisen puheenvuoron.

Konkaripelaaja Moona sanoo keskustelewansa kentällä paljon muiden kanssa sekä antavansa neuvoja. Hän kertoo haastattelussa, että häntä kuunnellaan ja neuvoja myös kysytään suoraan häneltä. Moona toteaa pelanneensa pitkään, mitä pitää yhtenä syynä siihen, että hän sekä osaa että uskaltaa neuvoa muita.

Mä voim neuvoo

1 Moona: ...kyl **mä yleensä siis niinku juttelen ja neuvon** ja silleen ja puhun just kentällä tosi paljon, et ehkä sen siitä niinku huomaa, että mä **oon pelannu pitkään ja mä oon ja mä uskallan niinku sanoo** ja jos mä nään jonku tilanteen niin **mä voim neuvoo**.

Moona toteaa tietävänsä yleensä, miten missäkin tilanteessa kannattaisi toimia. Näiden vuosien pelaamisen ansiosta saavutettujen tietojen ja taitojen ansiosta hän pitää oikeutenaan neuvoa muita. Moona myös kertoo, että häneltä pyydetään usein apua lajin opettelemisessa. Voi olla, että hän tällöin tuntee velvollisuudekseen auttaa muita. Toisaalta Moona mainitsee myös olevansa tietoinen siitä, ettei välttämättä osaa toteuttaa kaikkia neuvojaan itse, vaikka tietääkin teoriatasolla, kuinka tulee toimia.

Kun kokenut ja aloitteleva henkilö keskustelevat keskenään, tutkimusaineiston perusteella näyttää siltä, että kokenut henkilö puhuu ja aloittelija kuuntelee. Kun taas kaksi konkaria keskustelee keskenään, molemmilla on mielipiteensä, ja he tuovat sen julki. Myös heidän keskenään käyttämänsä kieli kuulostaa erilaiselta kuin aloittelijoiden kanssa keskusteltaessa. Kokeneet pelaajat näyttävät ymmärtävän toisiaan nopeasti muutamastakin sanasta, sillä hengästyneenä käydylle keskustelulle ei ole esimerkiksi kesken pelin lainkaan ylimääräistä aikaa.

Vaihtopenkillä Anne antaa palautetta siitä, ettei hänen parinaan toiminut toinen puolustaja ollut tarvittaessa apuna joukkueen omassa puolustuspäässä. Anne ei sano joukkueoverilleen suoraan, mitä tältä toivoisi, vaan ilmoittaa tunteneensa olonsa yksinäiseksi. Mira ymmärtää heti, mistä on kysymys. Tähän Mira vastaa pyytämällä Annea ilmoittamaan asiasta pelitilanteen aikana kuuluvalla äänellä. Molemmat tuovat mielipiteensä julki, mutta toteavat sitten, että Anne on ilmoittanut asiasta ja että Mira on kuullut tämän.

Mulle pitää sanoa reilusti

- 1 Anne: **Olin aika yksin**, ku kaikki oli maalil.
- 2 Mira (hengästyneenä): Aa joo ja **mulle pitää sanoa ihan reilusti** (1.0), missä mä oon.
- 3 Anne: Mä yritin **yritin sanoa**.
- 4 Mira: Hyvä hyvä.
- 5 Anne: Toivottavasti kuulit jotain.
- 6 Mira: Mää **kuulin**. Hyvä hyvä.

Kun kaksi kokenutta ja toisensa hyvin tuntevaa pelaajaa keskustelevat, heidän puheensa kuulostaa erilaiselta, kuin jos kyseessä olisi esimerkiksi konkari ja aloittelija. Kahden kokeneen pelaajan ei tarvitse selittää tarkkaan, mitä tarkoittavat. Mira ymmärtää heti, että Anne tarkoittaa yksinololla, että olisi tarvinnut Miran apua ja että Annen mielestä Mira oli tilanteen aikana väärässä paikassa. Mira toteaa tähän ratkaisuksi, että Annen olisi tullut ilmaista jo tilanteessa tarvitsevansa apua.

Jos keskustelussa olisi ollut mukana aloittelija, todennäköisesti konkaripelaaja olisi selittänyt, mitä tarkoittaa ja kuinka olisi halunnut aloittelijan toimivan. Todennäköisesti aloittelija olisi kuunnellut ja myöntänyt Annen olevan oikeassa, koska tällä on joukkueessa asiantuntijan rooli. Mira konkarina ei heti myönnä Annen olevan oikeassa, mutta ei myöskään ihmettele palautetta vaan päättää keskustelun myönteiseen lausahdukseen, josta peliä on helppo jatkaa.

Pelin tiimellyksessä kokeneet pelaajat antavat ohjeita kaikille, sekä muille konkareille että aloittelijoille. Ohjeita antavat yleensä kokeneemmat pelaajat, kun taas kehuja huutavat sekä kokeneemmat että aloittelijat ja niitä huudetaan tasapuolisesti kaikille. Anne ja Mira huutavat vaihtopenkiltä kentälläolijoille. Huutoihin sisältyy sekä konkreettisia neuvoja, kuinka tulee toimia että kannustusta.

Kolme metriä siit pisteestä

- 1 Anne: **Hakee vierest!** Veto pois siit. Sit kaikki **kattoo sen oman vaihtopelaajan niinku treenattiin!**
- 2 Mira: Senni, varo jo. **Hyvä hyvä.** Hyvä Anni. **Kimppuun vaan.** Noin.
- 3 Anne: Ja heti vaan siihe eteen! **Kolme metriä siit pisteestä!**

Vaikka kaikille pelaajille huudetaan, annettavien ohjeiden sisällöissä on eroa. Kenelle tahansa voidaan vaihtopenkiltä huutaa, että tämän tulee varoa selän takaa tulevaa vastustajaa. Kun taas tuomari viheltää pelissä vastustajalle vapaalyönnin, kokeneet pelaajat muistuttavat aloittelijoita siitä, että näiden tulee olla vähintään kolmen metrin päässä kohdasta, josta vapaalyönti lauotaan.

Tässä on kyse salibandyn pelaamiseen liittyvästä säännöstä, jonka kokeneet pelaajat ovat jo oppineet vuosia sitten ja todennäköisesti muistavat aina. Mikäli sääntöä ei noudateta, rangaistuksena on pahimmassa tapauksessa jäähy omalle joukkueelle, joten on tärkeää, että myös aloittelijat oppivat säännön nopeasti. Yhteisössä oppimisessa voikin olla myös se etu, että kun ryhmään tulee uusi jäsen, tämän ei tarvitse käydä läpi kaikkia hankalia

kehitysprosesseja, vaan hän voi omaksua ryhmän omat, valmiit käytännöt (Hakkaraisen 2003, 9).

Salibandyjoukkue on käytäntöyhteisö, joka toimii yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Jotta päämäärä olisi mahdollista saavuttaa, kaikkien joukkueen jäsenten aloittelijasta asiantuntijaan tulee osallistua toimintaan, olla keskenään vuorovaikutuksessa ja tehdä yhteistyötä. Kaikkien panos on tärkeä, joten sillä, kuinka aloittelija oppii yhteisön jäseneksi, on merkitystä koko joukkueelle.

Oppimisen kontekstiin kuuluu sen ympärillä oleva sosiaalinen rakennelma ihmisten välisine suhteineen, samoin kuin fyysinen ympäristö. Oppimista ei siis ole mahdollista erottaa omaksi osa-alueekseen, vaan sitä on kaikki vuorovaikutuksessa tapahtuva toiminta (Lave ja Wenger 1991). Communities of practice -teorian avulla vuorovaikutustoiminnassa voidaan nähdä tietyt, yhteisön luomat säännöt siitä, kuka neuvoja pyytää tai antaa ja kenellä on siihen oikeus. Esimerkiksi haastattelujen perusteella valmentajalla, kapteenilla, kokeneilla pelaajilla ja aloittelijoilla ei nähty olevan keskenään samanlaista oikeutusta toimia palautteenantajan roolissa.

Laven ja Wengerin (1991) legitimate peripheral participation -termi kuvaa juuri niitä asioita, joita myös haastatteluissa pidettiin tärkeänä. Pelaajat kertoivat, että oppiakseen toimimaan yhteisössä aloittelijan tulee olla motivoitunut ja aktiivinen osallistuja. Yhtä tärkeäksi nähtiin kuitenkin se, että yhteisö antaa tälle mahdollisuuden tarkkailla ja matkia kokeneempia pelaajia, osallistua joukkueen toimintaan ja tutustua sen jäseniin. Muiden tarkkaileminen antaa aloittelijalle mahdollisuuden oppia katsomalla ja matkimalla kokeneempia. Koska aloittelijalla on lupa tarkkailla, on hyväksyttyä ja suotavaakin seurata muita, eikä tämän tarvitse olla uutta harjoitusta tehtäessä ensimmäisenä jonossa vaan kokenempi pelaaja saa näyttää esimerkkiä.

Tarkkailuasemansa turvin aloittelija vähitellen huomaa, ketkä ovat yhteisön asiantuntijoita. Haastattelussa aloittelijat kertoivatkin aluksi kysyneensä neuvoa valmentajalta ja kapteenilta, mutta huomattuaan, keillä pelaajista oli eniten kokemusta, alkoivat myös

keskustella näiden kanssa pelaamiseen liittyvistä seikoista. Käytäntöyhteisön jäsenten roolit myös muuttuvat ja aloittelijasta voi tulla asiantuntija, kun hän on oppinut riittävästi.

Aloittelijalla on oikeus ja velvollisuus osallistua joukkueen toimintaan. Aloittelijan jäsenyys yhteisössä vahvistuukin sitä mukaa, kun hän osallistuu ryhmän toimintaan ja sitä kautta oppii käyttäytymään, kuten ryhmän jäsenen kuuluu. Tutkimusaineiston perusteella aloittelijan ei esimerkiksi odoteta antavan muille palautetta ennen kuin hän on oppinut pelaamaan itse riittävän hyvin. Osallistumisen kautta aloittelija oppii myös ryhmän muut yhteiset käytännöt, kuten kuinka kuuluu suhtautua voittoon tai tappioon ja mikä on oikea tapa keskustella joukkueen yhteisestä kiinnostuksen kohteesta.

Toisaalta olisi hyvä huomioida, että myös kokeneemmat pelaajat ja koko yhteisö ovat oppijan asemassa pyrkiessään kehittymään harrastamassaan toiminnassa. Aloittelijat eivät ole välttämätön paha, jota osaavien pelaajien tulee sietää ja opastaa vaan he ovat osa käytäntöyhteisöä. Ilman aloittelijoita tätä samaa yhteisöä ei olisi olemassa eikä se kehittyisi. Tällöin vaarana olisi se, että yhteisö ei lainkaan muuttuisi vaan vähitellen jäisi muiden dynaamisempien yhteisöjen jälkeen.

5. POHDINTA

Yksi syy Communities of practice -käsitteen suosioon on sen käytännönläheisyys ja se, että siihen liittyvä oppimisteoria ei keskity pelkästään yksilöön vaan ottaa huomioon myös epävirallisten yhteisöjen merkityksen oppimisessa. (Barton ja Tuskung 2005, 3.)

Communities of practice -lähestymistavalle ominaiset näkemykset aloittelijan oppimisesta löytyvät myös tarkasteluni kohteena olevasta salibandyjoukkueesta ja siihen liittyneiltä aloittelijoilta. Vaikka valitsin tutkittavaksi yhteisöksi urheilujoukkueen, tutkimuksen kohteena olisi voinut olla mikä tahansa yhteisö, johon tulee aloittelijoita ja tutkimuksessa esille tulleet joukkueen jäsenten näkemykset aloittelijan oppimisesta voisivat olla minkä tahansa yhteisön jäsenten näkemyksiä.

Kuten Lave ja Wenger (1991) esittivät, aloittelijalla on yhteisöön tullessaan oltava tilaisuus tarkkailla kokeneempien jäsenten toimintaa ja vähitellen myös osallistua siihen itse. Tämä toteutui tutkimassani salibandyjoukkueessa. Aloittelijat kertoivat haastatteluissa, että he ovat oppineet pelaamaan saatuaan tarkkailla muiden toimintaa ja jäljitellä sitä. Lisäksi heille annettiin mahdollisuus osallistua yhteisön toimintaa sekä pelikentällä että muulla vapaa-ajalla. Jo joukkuetta valitessaan aloittelijat olivatkin toivoneet, että pelaamisen lisäksi harrastettaisiin muutakin sosiaalista toimintaa.

Sekä konkaripelaaja että aloittelijat pitivät osallistumisesta yhteisön kaikkeen toimintaan edellytyksenä sille, että joukkueessa voi olla hyvä ilmapiiri, mikä puolestaan mahdollistaa onnistumisen peleissä. Yhteishengen luomisessa merkittävänä pidettiin myös sitä, että joukkueen jäsenillä on keskenään samat tavoitteet, minkä Wenger (2006) listasikin yhdeksi käytäntöyhteisön tunnusmerkiksi. Monissa urheilujoukkueissa on tapana käydä kauden aluksi läpi, millaisia tavoitteita kaudelle asetetaan. Myös muunlaisissa yhteisöissä, kuten työpaikalla yhteisön jäsenten olisi hyvä keskustella yhdessä ja näin tehdä toiminnan tavoitteet näkyviksi ja yhteisiksi kaikille jäsenille.

Kun pelaajat arvioivat valmentajan esittämän harjoituksen liian vaikeaksi, he vetosivat siihen, että ikä ja sukupuoli vaikuttavat oppimiskykyyn. Valmentaja ei ottanut perusteluja huomioon eikä uskonut, ettei pelaajilla olisi kykyä oppia harjoitusta. Hän kuitenkin esitti ratkaisuksi sen, että osallistuu itse harjoitukseen malliesimerkinä. Näin pelaajilla, myös

kokeneilla, on mahdollisuus tarkkailla ja jäljitellä asiantuntijan toimintaa, ennen kuin tehtävä pitää suorittaa itse. Tällaisessa tilanteessa sekä konkaripelaajat että aloittelijat ovat keskenään lähes samankaltaisessa tilanteessa oppimassa tarkkailijan roolin kautta.

Aloittelijat kertoivat pitävänsä oppimisen kannalta merkittävänä myös, että he saattoivat kysyä valmentajan lisäksi neuvoa muilta yhteisönsä jäseniltä. Onkin mielenkiintoista, kuinka passiivisilta ja hiljaisilta aloittelijat vaikuttivat keskusteluissa. Harjoituksissa ja peleissä he näyttivät enimmäkseen kuuntelevan muiden pelaajien puhetta. Aloittelijat eivät käyttäneet puheenvuoroja joukkueen keskenään käymissä keskusteluissa, vaikka saattoivatkin nyökytellä ja nauraa muiden mukana. Sen sijaan keskusteluihin osallistuivat henkilöt, jotka ovat harrastaneet salibandya vähintään kaksi vuotta tai pidempään. Voikin olla, että aloittelijat eivät kokeneet olevansa asemassa, jossa heillä olisi oikeutus puhua kaikissa tilanteissa.

Jotta aloittelijat saisivat kaipaamiaan neuvoja, heidän tulisi osallistua keskusteluihin ja saada äänensä ja kysymyksensä kuuluviin. Kynnys osallistua keskusteluun tasa-arvoisena yhteisön jäsenenä on todennäköisesti korkea useimmille aloittelijoille. Toisaalta, jos kyseessä on yhteisö, jonka jäsenet ovat keskenään vuorovaikutuksessa enimmäkseen keskustelun eikä niinkään fyysisen toiminnan kautta, kuten tutkimuksen kohteena olevassa yhteisössä, aloittelijan voi olla helpompi osallistua kuin silloin, jos yhteiselle keskustelulle joudutaan varaamaan erikseen aikaa. Tällöin aloittelijasta saattaa tuntua, että hänellä ei ole oikeutta käyttää kallista harjoitusaikaa kysymyksiin, joiden hän ei välttämättä usko hyödyttävän muita yhteisön jäseniä.

Aloittelijoiden hiljaisuus näkyi muuallakin. Haastatteluissa mainittiin, että joukkueessa on useita kokeneita jäseniä, joilla on paljon mielipiteitä ilmaistavana. Kun kokeneet pelaajat keskustelivat keskenään, tilanne vaikutti tasa-arvoiselta, mutta konkarin ja aloittelijan keskustelussa konkari enimmäkseen puhui ja aloittelija kuunteli. Aloittelijan voikin olla vaikea ottaa itselleen puheenvuoroa, jos konkari eivät anna tällaiselle tilaa. Silloinkin, kun kokenut pelaaja esitti valmentajille tai muille pelaajille tarkentavan kysymyksen harjoituksissa, aloittelijat eivät innostuneet osallistumaan keskusteluun, vaikka tämä olisi ollut hyvä tilaisuus esittää lisäkysymyksiä. Oppimisen kannalta olisi kuitenkin tärkeää, että

aloittelijoilla olisi halu ja mahdollisuus puhua yhtä paljon ja yhtä usein kuin joukkueen muut jäsenet. Tätä kautta joukkueen käytänteet tulisivat tutuiksi ja aloittelijat voisivat muuttua nopeammin tarkkailijoista toimijoiksi.

Sen lisäksi, että vasta-alkajat eivät välttämättä osaa käyttää oikeanlaista kieltä ja termejä, heidän voi olla vaikeaa puhua suuren joukon edessä itselleen vielä vieraasta asiasta. Toisaalta kapteenin kysellessä esimerkiksi pelin erätauolla, miltä pelaajista tuntuu ja kuinka peli heidän mielestään sujuu, aloittelijat osaisivat todennäköisesti vastata. Harjoituksissa ja peleissä aloittelijoille ei erikseen esitetty kysymyksiä, vaan ne kysyttiin aina koko joukkueelta. Jos kokeneempi pelaaja ehtii ensin kertoa tuntemuksistaan, aloittelijasta voi tuntua turhalta tuoda mielipidettään julki tämän jälkeen.

Harjoitusten ulkopuolella aloittelijat osallistuivat keskusteluun aktiivisemmin esimerkiksi kysymällä jostakin käytännön asiasta, jolla ei välttämättä ollut suurta merkitystä keskustelun sujumisen kannalta. Koska yhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi ei voi tulla osallistumatta kaikkeen yhteisön toimintaan, aloittelijoilla tulisi olla enemmän mahdollisuuksia olla keskustelussa mukana. Tämä vaatisi aloittelijalta erityistä aktiivisuutta, mutta toisaalta myös yhteisön muiden jäsenien olisi sekä annettava uudelle pelaajalle tilaisuus puhua että kuunnella, mitä tällä on sanottavana.

Oppimisen edellytyksenä sekä aloittelijat että konkari pitivät myös palautteen saamista. Positiivisen palautteen antaminen jopa koettiin joukkueen jäsenten velvollisuudeksi ja joukkueen jäsenten yhteiseksi käytänteeksi. Aloittelijat kuitenkin toivoivat, että valmentajan ja kokeneempien pelaajien roolit asiantuntijoina eivät sekoittuisi vaan valmentajalla olisi selkeä rooli päättävänä yhteisön elimenä, ja hänen oikeutensa ja velvollisuutensa olisi luoda aloittelijoille parhaat mahdolliset puitteet kehittyä. Vaikka näyttääkin siltä, että sekä aloittelevat että kokeneet pelaajat toivovat valmentajan olevan päättävässä asemassa, tämä ei näkynyt konkarien toiminnassa. Laven ja Wengerin (1991) mukaan aloittelija oppii vähitellen ymmärtämään, millaisia rooleja yhteisön jäsenillä on, mutta tässä tilanteessa näytti siltä, että joukkueen jäsenillä oli hyvin erilaisia käsityksiä siitä, millaisia rooleja kullakin yhteisön jäsenellä on. Tämä voi haastaa aloittelijan

ymmärryksen yhteisön kulttuurista ja käytänteistä mutta myös tehtävien jaosta joukkueen jäsenten kesken.

Vaikka aloittelijat halusivat, että palautteen antamisessa päävastuu olisi valmentajalla, he olivat myös sitä mieltä, että muilla pelaajilla on oikeus antaa toisilleen palautetta.

Palautteenantajan tulee kuitenkin hankkia riittävät pelitaidot ennen kuin hän voi antaa palautetta muille. Koska aloittelija ei vielä ole joukkueen täysivaltainen jäsen, oltiin sitä mieltä, että tällä ei ole oikeutusta palautteen antamiseen. Toisaalta jos aloittelijat yhteisön ulkopuolelta tulevana, toisivat näkemyksiään enemmän esiin, yhteisö voisi mahdollisesti hyötyä niistä toimintansa kehittämisessä. Tämä kuitenkin vaatisi, että aloittelijat tuntisivat olevansa oikeutettuja osallistumaan yhteisen toiminnan kehittämiseen.

Tutkimuksen tulokset ovat hyödyllisiä mille tahansa käytäntöyhteisölle. Oppimisen kannalta tärkeää on, että aloittelija saa tarkkailla kokeneempien toimintaa ja osallistua toimintaan myös itse. Erityisesti tuloksissa korostui sen merkitys, että aloittelijat tuntevat olevansa oikeutettuja osallistumaan keskusteluihin ja esittämään kysymyksiä. Oppiminen voi olla hitaampaa, mikäli aloittelijat eivät saa tilaa puhua.

Kerätessäni aineistoa huomasin, että joukkue käytti aktiivisesti Facebookia keskusteluihinsa ja www.nimenhuuto.com-sivustoa ilmoittautuakseen harjoituksiin ja peleihin. Näitä keskustelukanavia en hyödyntänyt tutkimuksessani, sillä sopivaa tutkimusmateriaalia kertyi harjoituksista ja peleistä riittävästi pro gradu -tutkielmaani varten. Joukkueiden hyödyntämiä muita medioita kannattaisi kuitenkin jatkossa tutkia, kun halutaan tarkastella aloittelijoiden oppimista.

Koska käytäntöyhteisö voi olla myös toisiaan virtuaalisesti tapaavien jäsenten yhteisö, Communities of practice olisi oiva viitekehys sen tutkimiseen, kuinka aloittelija oppii yhteisönsä kieltä, kulttuuria ja tapoja www-sivustoilla toimimisen kautta. Tutkimuksessa voitaisiin tarkastella, ketkä kirjoittavat viestejä sivustoille, mistä asioista keskustellaan ja millaista kieltä käytetään. Koska näillä sivustoilla vuorovaikutus tapahtuu kirjoitettujen viestien avulla, niiden avaamista varten mukaant tarvittaisiin lisäksi jokin erillinen, aiheeseen sopiva kieliteoria, sillä Communities of practice ei sisällä riittävästi työvälineitä

kielen roolin syvällisempää tutkimista varten, vaikka kielen merkitys yhteisön jäsenten keskinäisessä kanssakäymisessä tunnustetaan.

6. TUTKIMUKSEN EETTINEN TARKASTELU

Tutkimusprosessin aikana olen parhaani mukaan tarkkaillut työni laatua ja luotettavuutta. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2013) on kirjannut ohjeet, joita noudattamalla tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Ohjeiden mukaan tutkimusta tehtäessä on noudatettava rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Tiedonhankinta-, tutkimus- ja analyysimenetelmien sekä tutkimuksen suunnittelun, toteutuksen, raportoinnin ja aineiston tallennuksen on oltava tieteellisen tutkimuksen vaatimusten mukaisia, ja ne on tehtävä eettisesti kestäväällä tavalla. Muiden tutkijoiden työ ja tulokset tulee ottaa huomioon asianmukaisesti ja tarvittavat luvat tulee olla hankittuna. Kaikkien tutkimuksen osapuolten oikeuksien ja velvollisuuksien tulee olla selvillä, ja mahdolliset tutkimuksen suorittamisen kannalta tärkeät sidonnaisuudet tulee ilmoittaa osallistujille ja raportoida.

Olenkin pyrkinyt perustelevaan mahdollisimman hyvin, miksi valitsin tämän aiheen tutkimukselleni, kuinka keräsin aineistoni ja miten sitä analysoin. Tutkimukseni tuloksia ei voi eikä ole tarpeen yleistää. Uskon kuitenkin, että vaikka tässä onkin tutkittu naisten salibandyjoukkuetta, tuloksista on hyötyä mille tahansa yhteisölle. Tutkijan tulee myös ottaa huomioon omat ennakkokäsityksensä ja varmistaa, että tehdyt tulkinnat vastaavat muissa vastaavissa tutkimuksissa saatuja tuloksia. Käytännössä esimerkiksi käsityksen tarkistamista tutkittavilta itseltään tai tulosten yleistystä ei aina pidetä mahdollisena, joten laadun tarkastelussa lienee tärkeintä perusteltavuus ja johdonmukaisuus. (Eskola ja Suoranta 1998, 210–211)

Tutkimuksen luotettavuus voisi kärsiä, jos en kertoisi tekemistäni valinnoista, enkä perustelisi niitä riittävän yksityiskohtaisesti. Kuitenkaan en näe, että esimerkiksi käsitteitä validius ja reliabelius olisi sellaisenaan tarpeen käyttää tutkimukseni laadun kuvauksessa (vrt. esim. Larsson 2005). Kuten Hirsjärvi ja Hurmekin (2001, 185) toteavat, nämä käsitteet perustuvat ajatukselle, jonka mukaan tutkijan olisi mahdollista saada objektiivista tietoa toisin kuin ajatuksessa sosiaalisesti rakennetusta todellisuudesta, jonka pohjalle myös minun tutkimukseni rakentuu.

Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 187, 189) mukaan on kuitenkin edelleen pyrittävä siihen, että tutkimuksessa saadaan selville tutkimuksen kohteena olevat käsitykset niin todellisina kuin mahdollista. Tutkijan omien tulkintojen vaikutus tulee siis ottaa huomioon koko tutkimusprojektin kulun ajan. Tärkeää onkin, että tutkija kuvaa prosessin niin selkeästi ja seikkaperäisesti, että hänen voidaan katsoa perustelleen valintansa hyväksyttävästi ja että voidaan todeta tutkimuksen koskeneen sitä, mitä pitikin. Eskola ja Suoranta (1998, 17) esittävät, että tutkijan objektiivisuus on mahdollista ainoastaan niin, että tämä tunnistaa oman subjektiivisuutensa tai ainakin yrittää olla tietoinen omasta vaikutuksestaan ja tulkinnoistaan. Olenkin pyrkinyt säilyttämään tietoisuuteni siitä, että mielipiteeni ja kokemukseni vaikuttavat siihen, kuinka olen kerännyt tutkimusaineistoni ja mihin keskittänyt huomioni samoin kuin siihen, kuinka tulkitsen materiaalia.

Larssonin (2005) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen laatua on arvioitava myös sen mukaan, kuinka kattavasti tutkimusaineisto on kuvailtu ja millaista rakennetta tulosten esittämiseen on käytetty. Liitinkin tutkimusaineiston kuvaukseen ja tulkintaan haastatteluista suoria lainoja, joista näkyy perusteet tekemiini ratkaisuihin. Kuvatessani tuloksia olen pyrkinyt avaamaan tapahtumat niin, että ne on helppo ymmärtää, vaikka lukija ei itse harrastaisikaan salibandyä.

Kun tutkimusaineistoa kerätään havainnoimalla, tutkija saattaa osallistua yhteisön arkipäivän toimintaan, pysytellä sen ulkopuolella tai tehdä jotakin siltä väliltä. (Eskola ja Suoranta 1998, 99.) Tarkoitukseni oli heti alusta vaikuttaa tapahtumien kulkuun mahdollisimman vähän mutta olla kuitenkin luonnollinen osa kokonaisuutta. Yhteisön jäsenet toimivat normaaliin tapansa, ja minä tarkkailin ja tallensin näkemääni.

Havainnointitehtävä oli mielestäni vaativa. Onnistuin kuitenkin hyvin enkä kokenut, että vaikutukseni tapahtumiin olisi ollut tutkimustulosten kannalta merkittävä. Sekä huomion kohdistamisessa oikeisiin seikkoihin, että yrityksessä olla häiritsemättä tapahtumia oli apua monivuotisesta pelikokemuksestani. Tiedän, kuinka salibandyjoukkueissa yleensä toimitaan. Yritin siis parhaani mukaan olla olematta tiellä, kun pelaaja juoksi vaihtoaitioon, mutta saatoinkin kuitenkin vaihtaa hänen kanssaan muutaman sanan pelin kulusta. Pyrin kuitenkin siihen, että keskustelun aloittajana oli mahdollisuuksien mukaan pelaaja itse.

Tutkija voi havainnoida joko etukäteen tekemänsä suunnitelman mukaisesti tai seurata, mitä tilanteessa tapahtuu ja toimia sen mukaan (Eskola ja Suoranta 1998, 102). Tässä tutkimuksessa en kuitenkaan ollut valinnut yhtä selkeää tapaa toimia. Toki olin etukäteen pohtinut, mitä erilaisissa tilanteissa mahdollisesti voisi tulla vastaan ja mihin olisi hyvä kiinnittää huomiota. Kuitenkin myös tilanteeseen sopeutuminen ja sen mukaan toimiminen oli tarkoituksenmukaista, koska halusin olla luonnollinen osa tutkimaani yhteisöä.

Se, että tutkija ei lainkaan vaikuttaisi tilanteeseen, ei ole käytännössä mahdollista. Vaikutus pyritään kuitenkin minimoimaan toisin kuin esimerkiksi toimintatutkimuksessa, jossa pyritään päinvastaiseen (Ks. esimerkiksi Eskola ja Suoranta 1998, 126). Joissakin tapahtumissa vaikutukseni tilanteeseen oli erityisen selkeä. Salibandyliiton sarjapelit ovat virallisia tapahtumia, joissa joukkueiden mukana vaihtopenkillä ei saa olla ylimääräisiä henkilöitä, joita ei ole merkattu pöytäkirjaan. Niinpä sovimme joukkueen kapteenin kanssa, että minut kirjataan pöytäkirjaan joukkueen huoltajaksi. Näin osallistumiseni peliin tuli tallennetuksi viralliseen asiakirjaan.

Tilanteen havainnoimiseen vaikuttavat myös tutkijan oletukset siitä, mitä tulee tapahtumaan. Sekin tulee ottaa huomioon, ettei kaikkea tärkeää edes ole mahdollista havaita eikä kaikkeen oleelliseen välttämättä osaa kiinnittää huomiota. Tulkintoihin tilanteesta vaikuttaa esimerkiksi se, millaisia käsityksiä itsellä on jo ennestään tilanteen osallistujista tai mikä oma vireystaso on. Toisaalta on myös merkittävää, kuinka käsitykset osallistujista ja tapahtumista muuttuvat sitä mukaa, missä tilanteissa ja kuinka usein tavataan tutkittavia henkilöitä. Vähitellen luodaan oletuksia siitä, kuinka nämä henkilöt toimivat tietyissä tilanteissa ja kuinka he ilmaisevat mielipiteensä tai mahdollisesti jättävät tuomatta sen julki. (Eskola ja Suoranta 1998, 102)

Tutkija ei aina kerro tarkkailtaville havainnoinnistaan, mutta tässä tapauksessa oli perustellumpaa kertoa yhteisön jäsenille, mistä on kyse (Eskola ja Suoranta 1998, 100). Kertomalla osallistujille tutkimuksen kulusta pystyin edesauttamaan tutkimuksen avoimuutta ja läpinäkyvyyttä. Koska tarkoitus oli haastatella pelaajia vielä havainnointitilanteiden jälkeen, oli odotettavaa, että tiettyihin tilanteisiin palattaisiin keskusteluissa. Litterointien lisäksi tässä auttoivat havainnoitaessa tehdyt muistiinpanot.

Osan tutkimusaineistoni keräsin haastattelujen avulla, sillä uskoin näin parhaiten saavani esiin tutkimukselleni oleellista tietoa. Haastattelutilanne mahdollistaakin sen, että haastateltavien oma ääni pääsee kuuluviin ja he voivat kertoa kokemuksistaan ja mielipiteistään haluamallaan tavalla. Tutkija puolestaan voi tarkentaa kysymyksiään ja syventää saatuja tietoja (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 35). Haastattelu on useimpien, myös minun mielestäni, miellyttävä tapa kerätä tietoa. Koska haastattelutilanne on tutkimuksen tekemiseen liittyvistä eroista huolimatta melko lähellä arkielämän keskustelutilannetta, useimmat tietävät jo etukäteen, kuinka tilanteessa toimitaan, joten haastattelut oli melko vaivatonta järjestää. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 11)

Vaikka toivoin haastattelutilanteen olevan haastateltavalle mahdollisimman mukava ja luonnollinen keskustelutilanne, täytyi muistaa, että haastattelu kuitenkin eroaa jonkin verran arkipäivän keskustelusta. Haastattelulla on tavoite, jonka saavuttaakseen haastatteliija johtaa keskustelua tiettyyn suuntaan. Toisin kuin arkipäivän keskustelutilanne, haastattelu yleensä tallennetaan myöhempää käyttöä varten esimerkiksi nauhoittamalla tai muistiinpanojen avulla. (Ruusuvuori ja Tiittula 2005, 23)

Arvelin etukäteen, että puheen tallentaminen saattaisi osaltaan aiheuttaa lisäjännitystä haastateltaville. Haastattelutilanteessa pyrinkin keskustelemaan tutkimukseni tekemiseen liittyvistä asioista osana normaalia keskustelua. Ollakseni avoin kerroin haastateltaville esimerkiksi, milloin käynnistän nauhoituksen. Toisaalta taas yritin olla antamatta tallennukseen liittyville seikoille liian suurta huomiota keskustelussa, jotta haastateltavat eivät jännittäisi sitä liikaa.

Tutkimusaineiston laatuun voi vaikuttaa esimerkiksi se, kuinka hyvin tutkija on suunnitellut haastattelurungon ja valmistautunut itse haastattelutilanteeseen (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 184–185). Olinkin miettinyt etukäteen kysymysteni aihealueita ja pohtinut, kuinka itse kertoisin niistä vastaavassa tilanteessa. Tarkkoja kysymyksiä en kuitenkaan laatinut, sillä ajattelin niiden mahdollisesti rajoittavan vastaajaa niin, että jotakin tärkeää tietoa jäisi syntymättä. Mielestäni teemahaastattelu soveltui tähän tutkimukseen, sillä se antaa haastattelijalle mahdollisuuden ohjata keskustelua ja pyytää tarkennuksia. Osalle haastateltavista jouduinkin esittämään yksityiskohtaisempia kysymyksiä kuin olin

etukäteen suunnitellut. Aluksi yritin antaa pelaajille mahdollisimman paljon tilaa kertoa itse, mutta jos huomasin tämän olevan vaikeaa haastateltavalle, esitin lisäkysymyksiä.

Päätin haastatella kolmea hyvin erilaista pelaajaa, sillä halusin tietää, missä määrin heidän kokemuksensa ja mielipiteensä erosivat toisistaan ja millaisia yhtäläisyyksiä löytyy. Alun perin olin ajatellut valitsevani haastatteluihin vain vasta-alkajia. Havaintojeni perusteella aloittelijoiden ja konkarien roolit ja puheenvuorot olivat kuitenkin niin erilaisia, että halusin syvempää tietoa siitä, millaisia samankaltaisuuksia ja eroja löytyy aloittelijoiden ja konkarin puheesta. Arvelinkin yhden kokeneemman pelaajan haastattelun tuovan aineistoon tarvittavaa vaihtelua.

Päädyin tekemään yksilöhaastatteluja, jotta esimerkiksi ryhmäpaine ei pääsisi vaikuttamaan vastauksiin. Kun keskustellaan siitä, millaista on tulla joukkueeseen uutena henkilönä, on mielestäni erityisen tärkeää huolehtia siitä, että haastateltava tuntee voivansa kertoa kokemuksistaan ja mielipiteistään pelkäämättä, että ne vaikuttavat hänen asemaansa joukkueessa. Haastattelujen aikana ja niiden jälkeen osallistujat tiedustelivatkin, kuinka heidän nimettömyytensä ja joukkueen tunnistamattomuus valmiissa työssä varmistetaan ja millä tavoin haastatteluja tullaan hyödyntämään tutkimuksenteossa. Olin iloinen, että haastateltavat olit kiinnostuneita asiasta ja selviten heille parhaani mukaan, millaisia keinoja käytin tunnistettavuuden häivyttämiseen.

Koska haastateltavani ilmaisivat kiinnostuksensa valmiiseen työhön, kerroin, että he voivat halutessaan saada valmiin tutkielmani luettavakseen. On tärkeää, että haastattelija antaa riittävästi tietoa haastateltavalle siitä, mihin hän on osallistumassa ja kuinka materiaalia tullaan käyttämään. Toisaalta taas tulee huomioida, ettei tutkija kerro liikaa, jolloin haastateltava voisi pyrkiä vastaamaan tietyn tutkimustavoitteen saamiseksi. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 20). Jo ennen aineiston keräämistä pidin tärkeänä, että osallistujat tietävät riittävän hyvin, mistä tutkimuksesta on kyse, joten uskon tavoitteen toteutuneen mainiosti.

Tutkimusaineiston analysoinnin kannalta on oleellista se, että pystyin jo havainnoinnin ja haastattelujen aikana tekemään huomioita sen mukaan, mikä oli tutkimukseni kannalta olennaista ja pyytämään tarvittaessa lisätietoa. Tutkijan vaikutus tuleekin ottaa huomioon

jo tutkimuksen suunnittelusta ja ohjaamisesta lähtien. Toisaalta kannattaa olla myös tarkkana, ettei raportoinnista tule liian yksityiskohtaista, jolloin olennaiset asiat saattavat jäädä epäoleellisten alle. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 137, 145–146)

Kuten laadullisessa tutkimuksessa usein myös tässä on keskitytty pieneen näytteeseen, jota yritetään analysoida mahdollisimman perusteellisesti ja laadukkaasti (Eskola ja Suoranta 1998, 18). Kaikkea kerättyä materiaalia ei välttämättä tarvitsekaan analysoida, eikä kaikkea edes pystytä hyödyntämään. Ja kun kyseessä on vapamuotoinen haastattelu, valmiita malleja materiaalin tulkitsemiseen ja analysointiin ei ole (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 35). Jätinkin tutkimusaineistostani pois yhdestä kokonaisesta salibandyturnauksesta kertyneen materiaalin, sillä en kokenut sen antavan tutkimukselle tärkeää uutta tietoa.

LÄHTEET

Barton, D. ja Tusting, K. (2005). *Beyond Communities of Practice. Language, power and social context.* Cambridge University press.

Brown, J. ja Duguid, P. (1991). *Organizational learning and communities of practice: toward a unified view of working, learning and innovation.* Organization science. Vol. 2, No. 1. 40–55. U.S.A.

Cox, A. (2005). *What are communities of practise? A comparative review of four seminal works.* Journal of Information Science, 31 (6) 2005, 527–540.

Creese, A. (2005). Mediating allegations of racism in a multiethnic London school: what speech communities and communities of practice can tell us about discourse and power. Teoksessa: Barton, D. ja Tusting, K. (toim.) *Beyond Communities of Practice. Language, power and social context.* Cambridge University press. 55–76.

Eskola, J. ja Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Tampere: Vastapaino

Eteläpää, K. (2005). *Valmentajien ihmissuhdekyvykyys naisten salibandyliigassa.* Helsinki: Helsingin yliopisto.

Hakkarainen, K. (2000). Oppiminen osallistumisen prosessina. *Aikuiskasvatus* 2/20. 84–98.

Hakkarainen, K. (2003). Tieteellinen kognitio, kulttuurinen oppiminen ja tiedon yhteisöllinen tuottaminen. *Kasvatus* 34 (1), 5–17.

Harris, S. R. ja Shelswell, N. (2005). Moving beyond communities of practice in adult basic education. Teoksessa: Barton, D. ja Tusting, K. (toim.) *Beyond Communities of Practice. Language, power and social context.* Cambridge University press. 158-179.

Hirsjärvi, S. ja Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Illeris, K. (2003). Workplace learning and learning theory. *Journal of Workplace Learning*. Volume 15. Number 4. 167–178.

Jokinen, A, Juhila K. ja Suoninen, E. (1993). *Diskurssianalyysin aakkoset*. Tampere: Vastapaino.

Keating, M.C. (2005). The person in the doing: negotiating the experience of self. Teoksessa: Barton, D. ja Tusting, K. (toim.) *Beyond Communities of Practice. Language, power and social context*. Cambridge University press. 105-138.

Keskisarja, V. (2005). *Salibandy-harrastus nykynaisen ruumiinkuvan ja sukupuoliyhteyden muokkaajana*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Korsman, J. ja Mustonen, J. (2011). *Salibandyn käsikirja*. Painettu EU:ssa.

Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk pedagogik* 25. 16–35.

Lave, J. ja Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lea, M. (2005). Communities of practice in higher education. Useful heuristics or educational model? Teoksessa: Barton, D. ja Tusting, K. (toim.) *Beyond Communities of Practice. Language, power and social context*. Cambridge University press. 180–197.

Orr, J. (1990). *Talking about Machines: An Ethnography of a Modern Job*. Ph.D. Thesis. Cornell University.

Rastas, A. (2005). Kulttuurit ja erot haastattelutilanteessa. Teoksessa: Ruusuvuori, J. ja Tiittula, L. (toim.), *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. 78–102. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Ruusuvuori, J. ja Tiittula, L. (toim.). 2005. *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tenk. (2013) Helin, M, Launis, V, Jäppinen, S, Spoof, S.K, Varantola, K. Spoof ja Varantola, K. (Toim.). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*. Helsinki 2013. Luettavissa http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Tusking, K. (2005). Language and power in communities of practice. Teoksessa: Barton, D. ja Tusting, K. (toim.) *Beyond Communities of Practice. Language, power and social context*. Cambridge University press. 36–54.

Wenger, E. (2006). Communities of practice. A brief introduction. Luettavissa <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/11736>

Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010. Aikuisliikunta ja senioriliikunta. SLU:n julkaisusarja 6/2010 Suomen Kuntoliikuntaliitto.

www-osoitteet

<http://salibandy.net/artikkeli/lajitieto> 5.4.2013 Salibandy

<http://www.innebandy.se/sv/StatistikHistorik/Innebandyns-fodelse/> 5.4.2013 Innebandy

<http://www.arenacenter.fi> 3.10.2013 Arenacenter

<http://salibandy.net/kilpailutoiminta/> 7.11.2013 Kilpailutoiminta

<http://salibandyliiga.fi/maajoukkueet/naiset> 19.11.2013 Salibandyliiga

<http://www.tyttosalibandy.fi/14> 19.11.2013 Tyttösäbä

<http://salibandy.net/harrastetoiminta/pelimuodot> 22.1.2014 Pelimuodot

LIIITEET

1 Haastattelurunko

Haastattelu

-ikä?

-milloin aloitit salibandyn?

-kuinka aloitit salibandyn?

-miksi tämä laji?

-miksi tämä joukkue?

-millainen urheilutausta sinulla on?

-millainen merkitys salibandyn pelaamiselle?

-yksilöurheilu/joukkueurheilu (eroja, yhtäläisyyksiä?)

-millaista on pelata joukkueessa?

-mitä vaaditaan joukkuepelaajalta?

-millaista oli tulla uutena pelaajana joukkueeseen?

-kuinka olet oppinut pelaamaan/opit pelaamaan salibandya?

-mikä tukee oppimista? (valmentaja, kokeneempien pelaajien malli, pelien katsominen?)

-muu treeni? tietoinen opettelu?

-käytännön/teorian oppiminen (mailankäyttö, pelikuviot, säännöt)

-palautteenanto

-millaiset asiat?

-kuka?

-kuinka?

-kuinka otetaan vastaan?

-valmentajan rooli oppimisessa?

-muiden pelaajien rooli oppimisessa?