

VIDEOINNIN JA DIGITAALISEN TARINANKERRONNAN
HYÖDYNTÄMINEN KOULULIIKUNNASSA

Tapaustutkimus yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaiden kokemuksista

Eeva Multisilta

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevät 2016

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Eeva Multisilta (2016). Videoinnin ja digitaalisen tarinankerronnan hyödyntäminen koululiikunnassa. Tapaustutkimus yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaiden kokemuksista. Liikuntapedagogiikan laitos, Jyväskylän yliopisto, pro gradu -työ, 70 s, 1 liitesivu.

Pro gradu -tutkielmani tarkoituksena oli selvittää oppijalähtöisten ja oppijan omaa ajattelua kehittävien opetusmenetelmien käyttöä yhdessä tieto- ja viestintäteknikan kanssa. Tutkimuksen lähtökohtana oli rakentaa liikuntatunneille opetuskokonaisuus oppijalähtöisiä opetusmenetelmiä ja tieto- ja viestintäteknologiaa apuna käyttäen.

Tutkimuksen opetuskokeilun vaiheet rakentuivat neljälle tasolle, joilla videoita voidaan käyttää opetuksessa. Ensimmäisellä tasolla katsotaan toisten tekemiä videoita passiivisesti, toisella tasolla kommentoidaan ja arvioidaan. Kolmannella tasolla tuotetaan itse videoita ja neljännellä tuotetaan videoita yhteisöllisesti. Tutkimuksen opetuskokeilu rakentui näitä neljää tasoa mukaillen. Tutkimus rakentui kahdesta osasta, ensimmäisessä osassa videoita käytettiin taidon oppimisen välineenä ja toisessa osassa rakennettiin digitaalisen tarinankerronnan avulla liikuntatarinoita.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin fenomenologis-hermeneuttista toimintatutkimusta, jossa tutkitaan ihmisten toimintaa ja pyritään kehittämään käytäntöjä entistä toimivammiksi. Kohderyhmänä olivat etelä-karjalaisen yläkoulun oppilaat, jotka olivat valinneet kaksi vuotta kestävänsä valinnaisen liikuntakurssin. Liikuntaryhmässä oli 24 oppilasta, joista 15 oli tyttöjä ja 9 poikia. Aineisto kerättiin apukysymyslomakkeella, haastatteluilla, mobiililaitteille rakennetulla kyselytutkimuksella ja havainnoimalla.

Opiskelijat ja opettaja kokivat videoiden käytön taidonoppimisessa motivoivaksi ja oppimista helpottavaksi työtavaksi. Opettajan näkökulmasta oppilaslähtöinen toiminta tarjosi mahdollisuuden harjoitella oppilasta itseään kiinnostavaa taitoa, mikä selkeästi innosti oppilaita. Opettajalle oppilaslähtöinen opetus avasi mahdollisuuden kohdata oppilaita paremmin tunnin aikana ja tarjota henkilökohtaista apua taidon opettelussa. Tutkimuksen opetuskokonaisuutta voidaan hyödyntää vastaavanlaisten opetuskokonaisuuksien suunnittelussa ja toteutuksessa. Opetuskokonaisuus soveltuu hyödynnettäväksi niin liikunnanopetuksessa kuin myös monien muiden aihepiirien opetuksessa.

Avainsanat: oppijalähtöiset opetusmenetelmät, tieto- ja viestintäteknikka, videot opetuksessa, digitaalinen tarinankerronta

ABSTRACT

Eeva Multisilta (2016). Videos and digital story telling in physical education. Case study of the experiences of 9th grade students. Department of Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in Sports Pedagogy 70 pp, 1 appendix.

The purpose of this Master's thesis was to find out how student related and involving teaching methods with information and communication technology can be used in physical education. Another goal for this thesis was to find out how teacher and students experienced students related teaching methods with information and communication technology in physical education.

The theoretical framework of this educational method was built around four levels of using videos in teaching: passive video watching, comment or evaluate other people's videos, make own videos and making videos in common. This study has two in the first part students are learning skills by using videos. In the second part students are making videos by using digital storytelling methods.

Object of the study was a physical education group of 24 students, 15 of them girls and 9 boys. The empirical data consisted of a questionnaire, two interviews in small groups, mobile phone research and the teacher's observations in the research diary.

Both the teacher and the students experienced the use of videos to learn skills as motivating. The students also felt that videos were helpful when learning skills. For the teacher student related teaching method provided an opportunity to guide the students personally.

The teaching methods and the findings of this research can be used as a help of planning and implementation of similar educational methods. Using videos for learning and making videos can be used to teach physical education as well as other school subjects.

Key words: information and communication technology (ICT), digital storytelling, student related teaching methods, (videos in teaching)

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
ABSTRACT	3
1 JOHDANTO	6
2 OPETUS- JA OPPIMISKÄSITYKSIÄ	8
2.1 Oppimiskäsitykset	8
2.2 Opettaminen	10
2.3 Opettajan rooli.....	11
3 LIKUNNANOPETUS	12
3.1 Oppijalähtöisiä opetusmenetelmiä liikunnanopetuksessa	16
4 TIETO- JA VIESTINTÄTEKNIikka.....	18
4.1 Tietoteknologia ja mediakulttuuri oppimisessä	18
4.1.1 Digitaalinen tarinankerronta.....	22
4.1.2 Nuorisokulttuuri	24
5 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	27
5.1 Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa	27
5.2 Toimintatutkimus	28
5.3 Aineiston kerääminen.....	30
5.3.1 Osallistuva havainnointi.....	31
5.3.2 Tutkimuspäiväkirja	32
5.3.3 Haastattelu.....	32
5.4 Tutkimuksen luotettavuus	33

5.5	Tutkimuskysymykset	33
5.6	Tutkimuksen kohde.....	34
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	35
6.1	Tutkimusosa I: Taitojen oppiminen videoita apuna käyttäen	35
6.2	Etukäteisvalmistelut	35
6.2.1	Tekniikkavideoiden katselu ja taidon opetteleminen	38
6.2.2	Taidon opettelu tekniikkavideoiden pohjalta ja omien suoritusten kuvaaminen.....	40
6.2.3	Opettajan havaintoja tekniikkavideoiden katselusta ja taidon opettelusta ..	41
6.2.4	Oppilaiden havaintoja ja kokemuksia tekniikkavideoiden katselusta ja taidon opettelusta.....	43
6.3	Tutkimusosa II: Digitaalinen tarinankerronta	48
6.3.1	Opettajan havaintoja digitaalisesta tarinankerronnasta.....	54
6.3.2	Oppilaiden havaintoja ja kokemuksia digitaalisesta tarinankerronnasta	55
7	TUTKIMUKSEN TULOKSET	57
8	POHDINTA	61
8.1	Ennakkokäsitykset ja esiymmärrys	61
8.2	Tutkimustulosten pohdinta.....	63
	LÄHTEET	67
	LIITTEET	71

1 JOHDANTO

Tutkimuksessani tarkastelen oppijalähtöisten opetusmenetelmien sekä tieto- ja viestintätekniiikan käytön mahdollisuuksia osana liikunnanopetusta. Tutkimuksessa käytetään käsitteitä tieto- ja viestintäteknologia (TVT) tai tieto- ja viestintäteknikka (engl. information and communication technology, ICT) tarkoittamaan ja kuvaamaan kaikkia niitä elektronisia medioita, joita voidaan käyttää apuna tietojenkäsittelyssä.

Liikunnanopetuksen tavoitteena on vaikuttaa oppilaan hyvinvointiin. Liikunnanopetuksen tulisi synnyttää positiivisia liikunnan kokemuksia ja tukea liikunnallisen elämäntavan syntymistä. Tieto- ja viestintätekniiikan kehittyminen 2000-luvulla on tuonut viestintävälineet osaksi arkea. Samalla, kun ne vievät yhä enemmän aikaamme, ne tarjoavat myös mahdollisuuksia oppimiselle. Suuressa, eritasoisessa ja erilaisista asioista kiinnostuneessa liikuntaryhmässä on haasteena saada mielekästä liikuntaa kaikille, tai edes suurimmalle osalle. Oppilaslähtöisyyden ja tieto ja viestintäteknologian* avulla on mahdollista rakentaa valinnaisesta liikunnasta osallistuvuutta ja oppilaan omia lähtökohtia ja kiinnostuksen kohteita vastaavaa toimintaa. Tavoitetta tukee Nummisen ja Laakson näkemys peruskoulun liikunnassa saatujen positiivisten ja omakohtaisten kokemusten suuresta merkityksestä elinikäiselle myönteiselle asenteelle liikuntaa ja liikkumista kohtaan. (Numminen & Laakso 2012, 13)

Tutkimuksessani halusin rakentaa opetuskokonaisuuden oppijalähtöisten opetusmenetelmien ja tieto- ja viestintäteknologian opetusikäytön tavoitteiden suunnassa ja havainnoida opetuskokonaisuuden toimivuutta yläkoulun valinnaisessa liikuntaryhmässä. Yläkouluikäisten oppilaiden arjessa tieto- ja viestintätekniiikan käyttö on suuressa roolissa. Mobiililaitte, jolla pääsee Internetiin, on jo lähes jokaisen oppilaan käytössä, mikä

mahdollistaa videoinnin ja sovellusten käytön myös opetuksessa. Mobiililaitteiden käyttö osana opetusta yhdistää oppilaiden arkielämää ja koulun opetusta toisiinsa, sekä lisää oppilaiden kiinnostusta ja motivaatiota oppimiselle.

Tutkimuksen teoriatausta rakentuu oppimisen ja opettamisen käsityksistä. Mitä nykypäivänä oppimiskäsitykset ovat ja miten opettaminen nähdään. Liikunnanopetuksen teoriataustan tarjoaa liikunnanopetustyylien spektri (Mosston & Ashworth 2008,10), jonka avulla voidaan tarkastella mitä oppilaslähtöisyys on liikunnanopetuksessa. Tieto- ja viestintätekniikkaa käsittelevä kirjallisuus ja tehdyt tutkimukset tarjoavat perustan TVT:n käytölle opetuksessa ja tässä tapaustutkimuksessa käytetyille videoiden ja digitaalisen tarinankerronnan opetusmenetelmille.

Tutkimusmenetelmissä esitellään tutkimuksen lähtökohdat ja perustelut valituille tutkimusmenetelmille. Tutkimus on fenomenologis-hermeneuttinen toimintatutkimus, jossa tutkitaan ihmisten toimintaa ja pyritään kehittämään käytäntöjä entistä toimivammiksi. Tutkimuksen tärkeimpiä työvälineitä ovat kokemus ja merkitys. Hermeneuttinen kehä kuvaa tutkijan tapaa ymmärtää ja tarkastella tutkimuskohdetta. (Vilkkä 2015) Toimintatutkimus on tutkimusmalli, jossa suunnitelmaan perustuvaa kokeilua seurataan ja havainnoidaan. Havaintojen ja kokemusten pohjalta parannetaan suunnitelmaa. (Aaltonen & Syrjälä 1999, 18-20.)

Tutkimusosassa tarkastellaan taitojen oppimista videoiden ja videokuvauksen avulla. Esittelen taidonopettelu-tehtävän työvaiheet sekä kuvaan mitä havaintoja ja kokemuksia oppilaille ja opettajalle syntyi opetuskokeilun aikana. Tekstissä kulkevat rinnakkain työvaiheet, havainnot, kokemukset sekä kehitysideat. Toinen tutkimusosa käsittelee oppilaiden omien videoiden rakentamista digitaalisen pedagogiikan ajatuksin. Osio esittelee digitaalisen tarinankerronnan työvaiheet, sekä oppilaiden ja opettajan havainnot. Luvussa seitsemän ja kahdeksan esittelen tulokset sekä pohdin työni onnistumista.

2 OPETUS- JA OPPIMISKÄSITYKSIÄ

Tässä luvussa käsitellään yleisiä oppimiseen ja opettamiseen liittyviä käsityksiä. Erilaisten oppimiskäsitysten kautta päästään siihen, miten oppiminen nähdään tänä päivänä.

Oppimiskäsitykset ovat kehittyneet tieteellisen ajattelun ja oppimisteorioiden kehittymisen myötä. Varhaisemmissa oppimiskäsityksissä kuten behavioristisessa oppimiskäsityksessä opettaja antaa tiedon oppilaalle. Annettu tieto on usein oppijalle täsmällistä, mutta sirpaleista. (Tynjälä 1999, 29–31.) Nykyaikaisissa oppimiskäsityksissä korostetaan uudenlaisia taitoja: kehitetään ajattelevia, kriittisiä kansalaisia, jotka osaavat toimia yhdessä ja kehittää eri lähteistä haettua tietoa. Opettajan opetustoimintaan vaikuttavat hänen käsityksensä oppimisesta ja opetuksesta. Oppimiskäsitykset luovat opettajalle perustan pedagogisen ajattelun ja käyttöteorian kehittämiseen. Käyttöteoria on laaja ja systemaattinen opetusta koskeva opettajan henkilökohtainen teoria, joka luo puitteet käytännön toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. (Jeronen, Välimaa, Tyrväinen & Majala 2009, 12–14, 40.)

2.1 Oppimiskäsitykset

Oppimiskäsityksiä on erilaisia, kuten *behavioristinen*, *humanistinen/kokemuksellinen* ja *kognitiivinen*. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä oppiminen nähdään ärsykereaktiokytkentöjen muodostumisena, ja sitä voidaan säädellä vahvistamisella. Oletuksena on, että opetuksen tavoitteena oleva reaktio vakiintuu pysyväksi käyttäytymiseksi eli asia opitaan, kun se yhdistetään ympäristöstä tulevaan ärsykkeeseen. Käyttäytymistä säädellään oppijan ulkopuolelta vahvistamisella. Toivotusta käyttäytymisestä annetaan palkkio ja ei-toivottua käyttäytymistä heikennetään rangaistuksella. Tietoa maailmasta

saadaan kokemusten ja aistihavaintojen kautta: oppija on kuin tyhjä taulu (tabula rasa), johon kokemukset piirtävät jälkiä. (Tynjälä 1999, 29–31.)

Humanistinen/kokemuksellinen oppimiskäsitys perustuu humanistiseen psykologiaan. Kokemuksellisessa oppimisessa oppiminen perustuu oppijan kokemuksiin ja kykyyn arvioida omia kokemuksiaan ja omaa oppimistaan uuden oppimisen pohjaksi. (Rauste von Wright 1997, 17.) Kokemuksellinen oppiminen voidaan ymmärtää monipuolisena ja aktivoivana toiminnallisena prosessina, joka käyttää hyväkseen useita aistikanavia, tunteita, elämyksiä, mielikuvia ja mielikuvitusta. Keskeistä on oppijan itsetuntemuksen lisääminen, tietoisuus omasta oppimisesta ja oppimaan oppiminen sekä käsitykset oppimisen kohteista. Oppiminen on jatkuvaa tiedon syventämistä ja ymmärtämistä, oman tietämisen rakentamista. (Leppilampi & Piekkari 1998, 9–11.)

Kognitiivisen oppimiskäsityksen vallitsevin muoto on konstruktiiivinen oppiminen. Kognitiivisessa konstruktiiivisessa opetusmenetelmässä opiskeluun sisällytetään epävarmuuden, epäilyn ja tiedonhalua kasvattavia elementtejä. Opettajan tehtävä on auttaa oppilaita rakentamaan mielekkäitä tietorakenteita, sekä ohjata heitä ymmärtävään ajatteluun. Realistiset omaan elämänsä elämään liittyvät opiskelutehtävät ohjaavat oppilaita monipuoliseen ilmiöiden tutkimiseen. Kognitiivisen informaation prosessoinnin oppimiskäsityksessä pääpaino on käsitteiden välisten suhteiden ymmärtämisessä ja tiedon yhdistämisessä aikaisempaan tietoon. Opettaja auttaa oppilaita prosessoimaan informaation mielekkääksi kokonaisuudeksi. (Uuskylä & Atjonen 2005, 114.) Sosiaalisen konstruktivismin periaatteena on opiskelijaryhmien omaehtoinen ilmiöiden ja käsitteiden analysointi keskustellen. Esille ovat nousseet ongelmalähtöiset opettamisen toteutusmallit, joissa varsinaisen opetussuunnitelman sijaan opiskelun lähtökohtana on tarkoituksenmukaisia käytännön esimerkkejä. (Meisalo, Sutinen & Tarhio 2003, 41.)

Tämän tutkimuksen taustateorianä toimii kognitiivisen oppimiskäsityksen vallitsevin muoto: konstruktiiivinen oppiminen. Konstruktiiivisessa opetuksessa opettaja toimii oppimisen ohjaajana. Opettaja tukee ja auttaa oppilasta hankkimaan ja rakentamaan tietoa sekä tarkastelemaan omia ennakkokäsityksiään ja -asenteitaan. Konstruktiiivinen opetus on joustavaa ja oppijan valmiuksia painottavaa. Uuden asian oppiminen ei koskaan ala alusta, vaan se perustuu jokaisen henkilökohtaiseen pohdintaan, tulkintaan ja ymmärrykseen. Olemassa olevaa tietoa käytetään uuden tiedon käsittelyyn. Mielekkääksi koetaan omaan elämäntapaan liittyvät haasteet joihin opiskelulla rakennetaan tulkintoja ja kuvauksia. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 160–163.)

Tässä tutkimuksessa opetusmenetelmäksi on valikoitunut konstruktiiivinen oppilaiden omista lähtökohdista ja kiinnostuksen kohteista lähtevä opetusmenetelmä. TVT:n käyttö mahdollistaa oppijan oman kiinnostuksen kohteen ja valmiuksien mukaisen harjoittelun. Samalla se vapauttaa opettajan tukemaan ja auttamaan oppilaita erilaisissa oppimistavoitteissa.

2.2 Opettaminen

Klassinen opettamisen ajatus siitä, että opettaja voisi jotenkin siirtää tietämyksensä oppilaille, ei siis pidä paikkaansa sen perusteella mitä nykypäivänä tiedämme oppimisesta. Opettaja ei voi pakottaa oppijaa oppimaan. Opettaja voi pyrkiä tarjoamaan monipuolisen ja inspiroivan ympäristön, jossa oppija voi tutkia ja kokeilla erilaisia asioita. (Järvilehto 2014, 165.) Sisäisesti motivoitunut ihminen tekee asioita itsensä takia ja se edistää yksilön hyvinvointia huomattavasti. Autonomian kokemukset syntyvät siitä, että voi vaikuttaa omilla teoillaan elämän suuntaan ja sisältöön. Autonomian tunne parantaa merkittävästi kognitiivista toimintaa ja oppimista. (Järvilehto 2014, 24–25, 29.)

Tämän tutkimuksen ajatusta, ohjata liikuntataitojen oppimista oppilaan kiinnostuksen suuntaisesti, tukevat myös Järvilehdon ajatukset valmennuksentyyppisen opetuksen mahdollisuudesta hedelmällisen oppimisen tukena. Valmentajan tai valmennuksen näkökulmasta ei tehdä päätöksiä etukäteen mitä valmennettavan on opittava. Valmentajan tehtävänä on tutkia millaisista asioista oppija on kiinnostunut ja mitä kohti hänen luonteensa ohjaa. Valmentaja opastaa oppijaa tarvittaessa ja tarjoaa osaamisensa oppijan käyttöön. (Järvilehto 2014, 165.)

2.3 Opettajan rooli

Tässä tutkimuksessa opettajan rooli on Järvilehdon (2014, 166–167) esittämän näkemyksen mukainen. Järvilehto esittää uuden sukupolven opettajan roolin olevan nykypäivänä ennen kaikkea tarjota monipuolinen ympäristö, jossa voi oppia, sekä inspiroitua oppimisesta. Tutkimuksessa käytetty tieto- ja viestintäteknikka yhdessä videokuvan kanssa tarjoaa oppilaille mahdollisuuden päästä kokeilemaan oppimista ympäristössä, jossa itse saa oman mielenkiinnon mukaan suunnata oppimista. Opetusmenetelmän käyttöä tukee myös Järvilehdon (2014, 166–167) esille tuoma näkemys siitä, että opettajan oma intohimo alansa ja ainettaan kohtaan on erittäin tärkeää. Jos opettaja ei ole innostunut opettamastaan aiheesta, ei hän todennäköisesti voi välittää innostuneisuutta ja inspiraatiota myöskään oppijoille.

Liikunnanopetuksessa on perinteisesti käytetty paljon opettajajohtoisia opetusmenetelmiä. Tässä tutkimuksessa opettajan rooli on olla oppimisen tukijana, mikä näkyy opetusmenetelminä, jotka siirtävät vastuun päätösten tekemisestä oppilaille. (Mosston & Ashworth 2008, 10–11.)

3 LIKUNNANOPETUS

Tässä luvussa tarkastellaan mitä on perusopetuksen opetussuunnitelman mukainen liikunnanopetus, sekä minkälaisia malleja ja opetusmenetelmiä perinteisesti on ollut käytössä. Lopuksi tarkastellaan edellisen luvun oppimis- ja opetuskäsitysten pohjalta mitä oppilaslähtöisyys voisi olla liikunnanopetuksessa ja mihin suuntaan liikunnanopetusta tulisi kehittää tulevaisuudessa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan liikunnan tehtävänä on vaikuttaa oppilaan hyvinvointiin. Tavoitteeksi liikunnanopetukselle halutaan asettaa positiivisten liikunnan kokemusten synnyttäminen ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen. Opetuksen tulee tukea oppilaan kasvua itsenäisyyteen ja osallisuuteen sekä kannustaa omaehtoiseen terveyttä edistävään liikunnan harrastamiseen. Uudessa opetussuunnitelmassa lajitaitojen sijaan keskeisiksi taidoiksi on nostettu fyysinen-, sosiaalinen- ja psyykinen toimintakyky (Opetushallitus, 2014).

Mosston ja Ashworth (2008, 10) ovat kehittäneet opetuskäyttäytymistä kuvaavan spektrin, joka on teoreettinen rakennemalli arvioimaan erilaisia opetusmenetelmiä ja niissä tapahtuvaa päätöksentekoa. Mosstonin ja Ashworthin mallin merkityksen liikunnanopetuksen työvälineenä näkevät myös Numminen & Laakso (2012, 79) pitäessään opetustyylien spektriä yhtenä kokonaisvaltaisimpana tapana tarkastella erilaisia opetusmenetelmiä. Myös Jaakkola ja Sääkslahti (2013, 316) kirjoittavat Mosstonin ja Ashworthin opetustyylien spektrin tarjoavan opettajalle teoreettista tietoa erilaisten oppimisympäristöjen ja -viitekehysten luomiseen, sekä apuvälineeksi oman opetuksen suunnitteluun ja arviointiin. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 316.)

Mosstonin ja Ashworthin mallin 11 opetustyyliä edustavat jatkumoa opettajakeskeisistä opetustavoista oppijakeskeisiin opetustyylihin. Opetustyyliä ovat komentotyyli (A), tehtäväopetus (B), pariohjaus (C), itsearviointi (D), eriytyvä opetus (E), ohjattu oivaltaminen (F), ongelmanratkaisu (G), erilaisten ratkaisujen tuottaminen (H), yksilöllinen ohjelma (I), yksilöllinen opetusohjelma (J) sekä itseopetus (K). (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 318.) Mosstonin ja Ashworthin opetustyyleistä viisi ensimmäistä ovat karkeasti jaoteltuna opettajalähtöisiä opetusmenetelmiä ja opetustyyleistä kuusi viimeistä ovat opetustyyliä, jotka siirtävät vastuun päätösten tekemisestä oppilaalle ja niiden nähdään näin ylittävät oivaltamisen kynnyksen. (Mosston & Ashworth 2008, 10–11; Jaakkola & Sääkslahti 2013, 316–317.)

Mosstonin ja Ashworthin (2008) opetustyylien spektrin opetustapahtuma muodostuu kuudesta vaiheesta. Ensimmäisenä vaiheena on *perusväittäminen*. Opettajan opetuskäyttäytyminen muodostuu päätöksenteon ketjusta, jonka jokainen opetustapahtuma ja -päättös ovat seurausta edellisestä päätöksestä. Toinen vaihe sisältää *opetustyylien rakenteen*. Jokaisessa opetustyyliä on nähtävissä päätöksenteon vaiheet: suunnittelu-, toteutus- ja arviointivaihe. Kolmas vaihe käsittelee *päätöksentekijöitä*. Päätöksentekijänä voivat olla opettaja tai oppilaat. Neljäs vaihe käsittää *opetustyylien spektrit*. Valitun opetustyylin päätöksenteon vastuun, onko se opettajalla vai enenevässä määrin siirtynyt opettajalta oppilaalle. Viides vaihe käsittää *ryhmittelyn*. Opettajajohtoisissa opetustyyliä opettaja tekee suurimman osan opettamiseen liittyvistä päätöksistä, ja oppilaat hyödyntävät opettajan tietämystä, palauttavat vanhan tiedon sekä toistavat jo olemassa olevia tietoja ja taitoja. Oppilasjohtoisissa opetustyyliä oppilaat puolestaan tekevät suurimman osan opetukseen liittyvistä päätöksistä ja tuottavat oman päättelyn, kokemuksen ja osallistumisen kautta itse uutta tietoa. Viimeisenä vaiheena on *kehityksen vaikutus*. Käyttämällä erilaisia opetustyyliä voidaan saavuttaa oppimista eri tasoilla kuten kognitiivisella, sosiaalisella ja fyysisellä tasolla, samalla myös erilaisten opetustyylien vaihtelu tukee erilaisten oppijoiden kehitystä. (Mosston ja Ashworth 2008, 9; Jaakkola & Sääkslahti 2013, 321.)

Nykypäivän liikunnan keskeinen tavoite on liikuntamotivaation synnyttäminen. Tästä syystä Jaakkola ja Sääkslahti näkevät, että oppijoista itsestään lähtevä toiminta on tärkeää. Liikunnanopetuksessa olisi tärkeää lisätä oppijakeskeisten opetusmenetelmien käyttöä ja tukea näin henkilökohtaisen liikuntamotivaation syntymistä. (Jaakkola ja Sääkslahti 2013, 324–325.) Motivaation merkitystä oppimiselle korostaa myös Järvillehto (2014, 25) kirjoittaessaan ulkoisen ja sisäisen motivaation eroista oppimisen kokemusten ja yksilön hyvinvoinnin näkökulmasta.

Opetustyyleistä ohjattu oivaltaminen, ongelmanratkaisu, erilaisten ratkaisujen tuottaminen, yksilöllinen ohjelma, yksilöllinen opetusohjelma sekä itseopetus nähdään oppijakeskeisiksi tavoiksi opettaa liikuntaa. Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita oppijälähtöisestä opetuksesta ja erityisesti ohjatun oivaltamisen, ongelmanratkaisun ja erilaisten ratkaisujen tuottamisen mahdollisuuksista liikunnanopetuksessa. Tämän tutkimuksen opetuskokeilussa on myös elementtejä kaikkein oppilaslähtöisimmästä opetustyylistä: itseopiskelusta. Tutkimuksen opetuskokeilu rakentuu oppilaslähtöisiin opetusmenetelmiin. Seuraavaksi tarkastellaan opetustyyliä F-K hieman tarkemmin.

Ohjattu oivaltamisen (F) on opetustyyli, jossa opettaja antaa tehtävän, määrittelee toiminnan tavoitteen ja esittää ohjaavia tai johdattelevia kysymyksiä, jotka ohjaavat oppijan itse oivaltamaan halutun tavoitteen kokeilemalla erilaisia ratkaisumalleja. Opetusmenetelmä sopii hyvin tilanteisiin, joissa halutaan vahvistaa oppijan pätevyyden kokemuksia. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 318–319.)

Ongelmanratkaisussa (G) opettajan tehtävänä on suunnitella tunnin aihepiirin mukaisia ongelmia ratkaistavaksi. Tarkoituksena on että oppija tehtävää pohtimalla ja ratkaisuja kokeilemalla yrittää omaan tahtiinsa löytää vastauksen ongelmaan. Ongelmanratkaisu sopii opetusmenetelmänä sellaisiin tehtäviin, joissa pyritään vahvistamaan oppijoiden rohkeutta, ennakkoluulottomuutta ja luovuutta. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 319.)

Erilaisia ratkaisuja (H) tuotettaessa pyritään ratkaisemaan asia mahdollisimman monella tavalla, joko yksin tai ryhmässä. Opettajan tehtävä on antaa palautetta erityisesti ratkaisujen luovuudesta ja erilaisuudesta. Kyseinen opetustyyli sopii ryhmän yhteishengen ja yhteistyötaitojen luomiseen sekä lähtötasoltaan hyvin erilaisten oppijoiden kanssa toimittaessa. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 19.)

Opetusmenetelmistä kolme viimeistä (I-K) vaativat oppijalta vastuunkantamista omasta oppimisesta, joten ne soveltuvat tästä syystä parhaiten aikuisopiskelijoiden kanssa työskentelyyn. Yksilöllisessä ohjelmassa (I) oppilaat tekevät itse useimmat päätökset ja toteuttavat itse suunnitelmansa mukaisen toiminnan. Opettaja määrittelee vain opeteltavan aiheen tai teeman ja auttaa hankkimaan tarvittavia välineitä. Palaute annetaan oppijalle harjoittelun suunnittelusta. Yksilöllinen opetusohjelma (J) tarkoittaa että oppija suunnittelee oman harjoitusohjelmansa, sekä sen miten harjoittelu toteutetaan. Vastuu opettajan avun pyytämisestä on myös oppijalla. Itseopetus (K) on täysin oppijalähtöistä itsenäistä opiskelua oppijan itsensä asettamien tavoitteiden ja tekojen mukaan. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 19–20.)

Jaakkola & Sääkslahti (2013, 315) näkevät, että opettajan tehtävänä on valita tilanteeseen sopiva opetusmenetelmä, joka tukee oppilaan oppimisprosessia. Liikunnanopetuksessa oppiminen on toiminnallista ja moniaistillista, joten opettaminen on monitasoinen vuorovaikutusprosessi opettajan ja oppijan välillä. Toiminnan tavoitteena on tuottaa oppimista ja pyrkiä saavuttamaan asetettuja oppimistavoitteita. Toisaalta Jaakkola ja Sääkslahti (2013, 327) nostavat esille, että pelkkä opettajan toimintaa ohjaava opetusmenetelmä ei takaa laadukasta oppilaslähtöistä oppimista. Virikkeellisen harjoitteluympäristön ja harjoitteita tarjoavan opettajan odotetaan antavan oppijoille mahdollisuuden harjoitteluun omalla tasollaan. Tällöin opetustyylit tai menetelmät eivät ole niin suuressa roolissa kuin Mosstonin ja Ashworthin teoriassa. (Jaakkola & Sääkslahti (2013, 327.) Tässä tutkimuksessa virikkeellistä harjoitteluympäristöä on pyritty rakentamaan

oppilaan oman motivaation ja tieto- ja viestintäteknologian avulla, samalla kun tehtävien suunnittelussa on otettu huomioon Mosstonin ja Ashworthin oppilaslähtöiset opetusmenetelmät.

3.1 Oppijalähtöisiä opetusmenetelmiä liikunnanopetuksessa

Oppiaineena liikunta sisältää paljon toiminnallista oppimista ja tuntiin kuuluu usein oppijalähtöisiä työvaiheita. Oppilaita osallistavat ja päätöksen tekovaltaa oppilaille siirtävät menetelmät tarjoavat liikunnanopetukseen opetussuunnitelman ja nykypäivän oppimiskäsitystä tukevia oppimiskokemuksia. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003; Järvilehto 2014)

Tämän tutkimukseen teoriataustaa on rakennettu liikunnanopetuksen opetustyylien (Mosston & Ashworth 2008) pohjalta yhdistäen mukaan opetusmenetelmiä, jotka tarjoavat uusia näkökulmia ja oppilaiden osallisuutta lisääviä menetelmiä. Näitä menetelmiä tähän tutkimukseen ovat tarjonneet yhteistoiminnallinen oppiminen, kokemuksellinen oppimisen ja tutkivan oppimisen menetelmä yhdessä tieto- ja viestintäteknologian kanssa.

Yhteistoiminnallinen oppiminen antaa keskeisen merkityksen oppilaiden sosiaalisten taitojen ja itsetuntemuksen kehittämiseksi, jolloin oppimisen ja opettamisen tavoite ei ole pelkästään tiedollista ja taidollista. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa nähdään, että tieto tarvitsee sosiaalista kanssakäymistä muiden oppilaiden kanssa, jotta tieto muokkaantuu ja jalostuu. (Kauppila 2007, 114.) Samaan tiedon jakamiseen ja yhdessä rakenteluun tähtää *tutkivan oppimisen opetusmenetelmä*. Tutkivan oppimisen opetusmenetelmä ohjaa oppilaita ottamaan osaa yhteiseen tutkimushankkeeseen ja jakamaan tietoja sekä osaamista. (Hakkarainen ym. 2005, 30–31.) Näiden taitojen merkitystä tulevaisuuden työssä ja nykypäivän oppimisessa

korostaa myös Oivallus-hanke (2011,16) käsittelemällä yhteisöllistä oppimiskäsitystä, jossa painopiste on oppimisen sosiaalisella luonteella, vuorovaikutuksella ja osallistumisella yhteisen tiedon rakentamisessa. *Kokemuksellisen oppimisen* näkökulmasta kaiken oppimisen perustana ovat kokemukset (learning by doing). Kokemukselliseen oppimiseen liittyy ongelmien ratkaisua, henkilökohtaista päätöksen tekoa, vuorovaikutusta ja tunteiden kohtaamista. (Karppinen & Latomaa 2015, 49–51.)

Tämän opetuskokeilun pedagogisena taustana toimivat näiden opetusmenetelmien ajatukset, joihin on yhdistetty tieto- ja viestintäteknikan menetelmiä ja opetuksessa toimivaksi havaittuja työtapoja ja välineitä, kuten videoiden käyttö opetuksessa sekä digitaalinen tarinankerronta.

4 TIETO- JA VIESTINTÄTEKNIikka

Tieto- ja viestintäteknikka (TVT) luo uusia mahdollisuuksia oppimiselle ja koulutukselle. TVT:n opetuskäyttö tarjoaa uusia mahdollisuuksia verkostoitumiselle, tiedon jakamiselle, sekä sosiaalisten kontaktien luomiselle. Samalla tärkeäksi nousee myös medianlukutaito ja kriittisyys informaatiota kohtaan. Tällaisesta maailmasta koulu ei voi jäädä ulkopuolelle. TVT:n opetuskäyttö muuttaa osaltaan myös opettajan roolia. Opettajan rooli tulee jatkossa olemaan entistä enemmän oppimisen ohjaaja perinteisen tiedon jakajan sijaan. (OPH 2011, 5–6.)

4.1 Tietoteknologia ja mediakulttuuri oppimisessa

Tällä hetkellä tietoteknologiaa hyödynnetään kouluissa lähinnä blogeissa, wikeissa sekä sosiaalisessa mediassa kuten facebook ja twitter. Verkkovideoiden katsomiseen ja luomiseen puolestaan käytetään palveluita kuten YouTube, Vimeo ja MoViE. (Paalasmaa 2014, 91; Niemi & Multisilta 2014, 182)

Opetushallituksen Tieto- ja viestintäteknologian muistion (2011:2) mukaan ”Euroopanlaajuisessa Eurobarometer Benchmarking -tutkimuksessa opettajista 86 prosenttia oli sitä mieltä, että kun luokassa käytetään tietokoneita ja Internetiä, oppilaat ovat aiempaa motivoituneempia ja valppaampia (attentive) (Korte & Hüsing 2006) Myös E-learning Nordic 2006 -tutkimuksen mukaan TVT:aa käytettäessä oppilaat osallistuvat aktiivisemmin opetukseen.”

Chen (2012) tutki liikunnanopetuksessa käytetyn multimediateknologian vaikutusta oppilaiden kiinnostukseen, motivaatioon ja huomion herättämiseen. Tutkimukseen

vastanneista 318 henkilöstä 55 % piti asteikolla 1-5 multimediateknologian käytön kiinnostavuutta verrattain suurena (4), vastaajista 31 % antoi erityisen suuren (5) merkityksen multimediateknologian käytön kiinnostavuudelle. Multimediateknologian vaikutusta oppilaiden liikuntamotivaatioon piti yli puolet (52 %) vastanneista verrattain suurena, viidennes vastaajista koki sen jopa erityisen suurena mutta toisaalta neljännes (25%) piti vaikutusta keskivertona (3). Huomion herättäjänä multimediatekniikkaa piti joko verrattain suurena 48% tai erityisen suurena 25% vastaajista.

Paalasmaa näkee, että tietotekniikkaa tulee tuoda opetukseen ikä- ja kehitysvaiheiden mukaisesti. Alkuopetuksessa Paalasmaan mukaan pitäisi päästä kokonaan eroon pulpettisidonnaisuudesta eikä tukea istuvaa elämäntapaa. Tietotekniikan yhdistäminen toiminnallisuuteen ja ympäristön tutkimiseen antaa mahdollisuuden yhdistää esimerkiksi liikettä, ilmaisua ja taidetta. Lopputuloksen tarkastelu puolestaan kehittää ilmiöiden tulkittamista ja ymmärrystä. (Paalasmaa 2014, 93.)

Paalasmaa nostaa esille esimerkin mahdollisuudesta iPad:ien avulla kuvata luontoa ja sen pieniä yksityiskohtia. Kuvia yhdessä tarkastelemalla voidaan ihmetellä ja keskustella luonnosta, mutta myös siitä ketä ja mitä saa valokuvata. Esimerkki osoittaa, että tietoteknologian soveltaminen pienten lasten kanssa työskentelyyn ei ole mitenkään haitallista. Tosin Paalasmaa toteaa, että se ei myöskään ole kovin oleellista tai edes hyödyllistä. Ovathan lapset esiopetusiässä muutenkin innokkaita leikin ja mielikuvituksen avulla oppijoita. (Paalasmaa 2014, 93–94.)

Paalasmaa näkee tieto- ja viestintäteknologian yhdeksi välineeksi ja työkaluksi muiden opetusmenetelmien joukossa, jota ei tule käyttää vain siksi, että se on tietotekniikkaa. Tieto- ja viestintäteknologian mahdollisia hyötyjä ovat opetuksen monipuolistuminen ja havainnollistuminen, oppikirjakeskeisyyden väheneminen, verkostoituminen ja vuorovaikutuksen lisääntyminen. Toisaalta samalla tietotekniikan käyttö voi vähentää

vuorovaikutusta ja ruokkia istuvaa elämäntapaa. Tietotekniikan käyttöön liittyy myös kustannuksia ja siinä ollaan riippuvaisia ohjelmistoyrityksistä. Kestävän kehityksen näkökulmasta tietotekniikan käytön lisääntyminen lisää sähkön kulutusta, elektroniikkaromua ja hiilidioksidipäästöjä. (Paalasmaa 2014, 94.) Myös Chen (2012) tulee tutkimuksessaan siihen lopputulokseen, että vaikka multimediateknologia on kehittynyt huimaa vauhtia viime vuosina ja vaikka se mahdollistaa paljon positiivisia asioita, tulee meidän muistaa ja käyttää myös perinteisiä opetusmenetelmiä. On löydettävä tapa yhdistää teknologia perinteisiin opetusmenetelmiin, jolloin saadaan esille parhaat oppimistulokset.

Paalasmaa (2014, 95) nostaa esille kaksi tärkeää näkökulmaa tietotekniikan käytölle opetuksessa. Ensiksi tulee pohtia, miten erilaisia verkkoympäristöjä ja tieto- ja viestintäteknologiaa on mahdollista hyödyntää opetusmenetelmänä. Toiseksi, mitä tieto- ja viestintäteknologian taitoja ja valmiuksia oppilaiden olisi olennaista oppia jatko-opintoja ja työelämää varten. Paalasmaan näkemyksen mukaan ”Koulun pitää hyödyntää tieto- ja viestintäteknologiaa opetuksessa viisaasti, mutta ei pääasiallisena opetusmenetelmänä” (Paalasmaa 2014, 99).

Opettaja-lehden artikkelissa Digikäytännöt ponnistavat pedagogiikasta (20/2015, 22–26) nostetaan esille ajankohtaista aihetta tieto- ja viestintäteknologian käytöstä. Artikkelissa Jaakko Salo hahmottelee TVT:n käytölle kolme keskeistä linjaa: yhteisöllisyys ja vuorovaikutus, kun työskennellään saman tehtävän parissa yhtä aikaa. Verkkoympäristön ja mediavälineiden mahdollistama visuaalinen tuotos, joka on mahdollista jakaa verkossa tai projekti, jolle on mahdollista saada verkkopalveluiden avulla seuraajia ja näkyvyyttä. Myös pelillisyyss motivoi, oppimistehtäviä tehdessä, oppilas voi kerätä suoritusmerkkejä ja edetä vähitellen vaativampiin tehtäviin.

Vaikka Paalasmaa (2014, 97–98) näkee että YouTube-videoiden, dokumenttien ja elokuvien katselun ei tule olla koulussa edes viikoittaista. Hänen mukaansa blogien, wikien ja

videopätkien yhdessä tekeminen ja tuottaminen aktivoivat oppilasta oppimisprosessiin. Onnistuneimpia tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäviä oppimisprosesseja löytyykin Paalasmaan mukaan oppilaiden tekemistä animaatioista, lyhytelokuvista ja digitarinoista. Samalla linjalla ovat myös Niemi ja Multisilta, jotka toteavat videoiden palvelevan oppimista parhaiten, kun oppilaat itse tuottavat ja jakavat videosisältöä muiden kanssa. Niemi ja Multisilta luokittelevat videoiden käytölle opettamisessa ja oppimisessa neljä eri tasoa. Ensimmäisellä tasolla katsotaan passiivisesti muiden tuottamia videoita. Seuraavalle tasolle nousee, kun katsottuja videoita kommentoidaan ja arvioidaan. Kolmannella tasolla ollaan, kun tuotetaan itse videoita. Neljännellä tasolla tuotetaan yhteisöllisesti videoita ja niitä kommentoidaan vuorovaikutteisesti. (Niemi & Multisilta 2014, 178.)

Tuomen ja Multisillan (2011, 220) tutkimuksessa mobiilivideoiden kautta tapahtuneessa oppimisessa mielenkiintoista on, miten verrattaessa kahdeksaluokkalaisten ja viidesluokkalaisten mobiilivideoiden käyttöä, käyttivät viidesluokkalaiset mobiilivideoita digitaalisina muistiinpanoina. Videon nauhoittamisen yhteydessä oppilaat kommentoivat, sitä mikä kuvattavassa kohteessa oli oleellista (työn kannalta) ja mihin tietoa voisi käyttää. Tässä päästään jo videoiden käytössä Niemen ja Multisillan esittelemille (2014, 178) korkeammille tasoille.

Chenin tutkimuksesta saadut tulokset oppilaiden kokemuksista videoiden ja animaatioiden katselun mielenkiintoisuudesta opetusmenetelmänä tukevat myös Paalasmaan, Niemen ja Multisillan näkemyksiä. Chen painottaa: multimediateknologian käytön tulee tapahtua yhdessä perinteisten opetusmenetelmien kanssa, jotta pystytään tukemaan parhaalla tavalla erilaisia oppijoita. (Chen, 2012.)

4.1.1 Digitaalinen tarinankerronta

Digitaalisessa tarinankerronnassa luodaan kokonaisuus tekstiä, kuvia, ääniä, animaatioita, videoita, musiikkia ja vapaita verkkoaineistoja yhdistellen. Tavoitteena on, että materiaalin kirjo innostaa yhdistelemään luovasti erilaisia tiedonlajeja. Pedagogisena menetelmänä tarinan luominen aktivoi opiskelijan tiedon esittämisen taitoja, muiden tarinoiden näkeminen tarjoaa mahdollisuuden samaistua toisten kokemuksiin, mikä lisää yhteisöllisyyttä. Luomalla tarinan opiskelija hahmottaa asioita ja niiden välisiä yhteyksiä. Tarinan kirjoittaminen jäsentää ajatuksia. Kuvien ja äänen käyttö tuo tarinaan mukaan tunteita. (Suominen & Nurmela 2011, 199–202.)

Niemi ja Multisilta (2014, 188) kuvaavat digitaalisen tarinankerronnan olevan moderni versio perinteisestä tarinankerrontatavasta. Digitaalinen tarina voi sisältää kuvia, videota ja ääntä. Videotarinan rakentaminen alkaa käsikirjoituksen laatimisesta eli tarinan aiheen, näkökulman, juonen, kuvauspaikan, tarvittavan materiaalin sekä henkilöiden ja heidän vuorosanojensa suunnittelusta. Kumpulainen (2011, 55) näkee digitaalisen tarinankerronnan soveltuvan kaiken ikäisille oppijoille ja melkein kaikkien aihepiirien opetukseen. Kumpulainen esittelee artikkelissaan lukuisia mielenkiintoisia eri maissa ja opetusaineissa tehtyjä digitaalisen tarinankerronnan projekteja.

Työskentelytapana digitaalinen tarinankerronta nostaa esille myös hiljaisten opiskelijoiden ääntä, samalla kun se kehittää kriittistä ajattelua ja mediataitoja, sekä ohjaa asian syvälliseen käsittelyyn. Digitaalisen tarinankerronnan avulla voidaan tukea monien taitojen kehittymistä: tarinan luominen kehittää oppilaiden tiedonhankintataitoja, kommunikaatiotaitoja, organisointikykyä, teknisiä taitoja sekä ryhmässä toimimistaitoja. (Niemi ja Multisilta 2014, 188.) Digitaalista tarinankerrontaa voidaan käyttää sisältöjen oppimiseen, mutta sillä on myös yhtymäkohtia taiteeseen, luovaan itseilmaisuun ja terapiaan. Tarinankerronnalla voidaan myös tukea itsetuntemusta ja identiteetin kehittymistä. (Suominen & Nurmela 2011, 199.)

Gubrium (2009) esittelee artikkelissaan digitaalisen tarinankerronnan workshopin rakentamisen vaiheita. Digitaalisen tarinankerronnan workshopia rakennettaessa osallistujia pyydetään ottamaan mukaan kirjoitettu (noin 250 sanaa) oma tarina ja digitaalisessa muodossa olevia kuvia ja videoita. Opetus lähtee digitaalisen tarinan kerronnan prosessin esittelystä ja muutaman valmiin tarinan näyttämisestä. Tarkoituksena on innostaa ja herätellä osallistujia kehittämään omia ideoita tarinalleen. Digitaalisen tarinankerronnan seitsemän elementtiä: näkökulman valinta, dramaattinen kysymys, emotionaalinen sisältö, ääni, musiikki, asetelu, ovat hyvän tarinan perusainesosat ja punainen lanka. Seuraavassa vaiheessa luodaan tarinan käsikirjoitus, joka esitellään omalle pienryhmälle. Ryhmän jäsenet toimivat toisilleen mentoreina ja syntynyt dialogi aiheista kasvattaa yhteisöllistä tarinan kerrontaa. Tarinan jakaminen ryhmässä antaa mahdollisuuden ratkaista yhdessä ongelmia tai ristiriitoja, joita tarinan kehittämisessä syntyy. Pienryhmässä on hyvä tarkentaa vielä ryhmän säännöt, jotta jokainen voi kokea ryhmässä toimimisen turvalliseksi. On hyvä muistuttaa luottamuksesta, toisen kuuntelemisesta, niin, että jokainen saa kertoa oman tarinansa lähtökohdat ilman keskeytystä. Oman tarinan pohtiminen ja kertominen voi nostaa osallistujilla vahvojakin tunteita pintaan. Seuraava vaihe prosessia on materiaalin muokkaukseen tarvittavien kuvien käsittelyohjelmiin tutustuminen, jolloin on mahdollista rauhoittua mahdollisista tunteista, joita oman tarinan kertominen nosti pintaan. Itsenäistä työskentelyä oman tarinan ympärillä toteutetaan, kun tietokoneita apuna käyttäen osallistujat muokkaavat kuvia ja omaa kirjoitettua tarinaa tarinankerrontapiirissä syntyneiden ideoiden mukaisesti. Kun tähän varattu aika on käytetty, ohjataan jokainen vuorollaan nauhoittamaan oman tarinan kerrontaosuutta rauhalliseen huoneeseen. Yhden nauhoittaessa muut osallistujat työstävät omaa tarinataulua. Tarinataulu auttaa oppilasta hahmottamaan tarinan kokonaisuuden: äänen, kuvat ja muusikin kohtaamiset. Tarinataulu voi olla paperille tehty aikajana, menu-luettelo tai post it -lapuilla jaotellut tarinan osat. Samansuuntaisia ohjeita ja ideoita erilaisiin tarinoiden lähtökohtiin tarjoaa myös Kumpulainen artikkelissaan (2011, 56–62).

Oppilaita ohjeistetaan pohtimaan miten eri elementit yhdistyvät tarinassa. Miten kerrottu tarina etenee ja miten kuvat ja taustamusiikki linkittyvät tarinaan. Oppilaita on hyvä muistuttaa tässä kohdassa lopputuloksen kokonaisuuden hahmottamisesta ja alussa esitellystä tarinankerronnan seitsemästä elementistä. Digitaalisen tarinankerronnan prosessin viimeisenä työvaiheena on yhdistää ääni, kuvat ja musiikki toisiinsa. Tähän voidaan käyttää erilaisia ohjelmia kuten Movie Maker tai iMovie, tässä tutkimuksessa käytetään MoViE-verkkopalvelua. Tehtävän päättäminen on tärkeä osa digitaalista tarinankerrontaa. Siinä valmiit tarinat esitellään ryhmälle ja jokainen pääsee kertomaan muutaman sanan omasta tarinastaan ennen julkaisua. (Gubrium 2009, 188–189).

More (2008, 169–170) on käyttänyt sosiaalisia tarinoita oppilaiden kanssa, joilla on vaikeuksia sosiaalisissa taidoissa. Hän näkee tarinat yhtenä mahdollisuutena opettaa sosiaalisia taitoja. Niiden avulla voidaan opetella toisten huomioon ottamista, yhdessä leikkimistä sekä vähentää häiriökäyttäytymistä. Moren ajatusten pohjalta voidaan nähdä, että oman tarinan jakamisen ja muiden tarinoiden katsomisen kautta voidaan oppia sosiaalisia taitoja ja toisen kunnioitusta.

4.1.2 Nuorisokulttuuri

Tässä tutkimuksessa kiinnostus nuorisokulttuurin liikunnan näkökulmaan kiteytyy ajatukseen oppilaslähtöisestä koululiikunnasta, jossa oppilaille on mahdollisuus videoinnin kautta kuvata ja esittää omaa suhdettaan liikuntaan, mikä on tyypillistä liikunnan vaihtoehtolajeille. Vaihtoehtolajeissa tai toiselta nimeltä elämäntapaurheilussa liikunta tarjoaa elämyksiä, jotka kiinnittyvät innostuksen tunteeseen ja antavat mahdollisuuden elää ja nauttia hetkestä. Lajien harrastajat korostavat luovia, esteettisiä ja esittäviä ilmaisunmuotoja.

Lasten ja nuorten mediakulttuuri voidaan nähdä aikamme merkittävimmäksi kulttuuriseksi tilaksi. Lasten ja nuorten mediamaailmaa esittelevässä selvityksessä (Liikenne- ja viestintäministeriö & Lasten ja nuorten mediafoorumi, 2008) nähdään, että mediamaailma laajentaa ja osin korvaa lasten ja nuorten arjen toimintaympäristöjä. Mediakulttuurilla on merkittävä rooli nuoren pyrkimyksissä oman itsen ja maailman ymmärtämiseen, sen avulla peilataan omaa kasvua ja kehitystä, sekä etsitään rakennusaineita oman identiteetin ja maailmankuvan muodostamiseen. (Liikenne- ja viestintäministeriö & Lasten ja nuorten mediafoorumi, 2008,4, 7.)

Nuorten vaihtoehtolajeissa, kuten parkour, skeittaus, scoottaus ja sirkus otetaan etäisyyttä institutionalisoituun liikunnan suunnitelmallisuuteen ja tavoitteellisuuteen. Vaihtoehtolajit edustavat muutosta perinteiseen liikunnan tekemisen, kokemisen ja ymmärtämisen tavoille. Tutkimuksen mukaan tieto- ja viestintätekniikkaa ja palveluita käytetään vaihtoehtolajeissa temppujen seuraamiseen ja kommentointiin verkossa, sekä omien esitysten lataamiseen verkkoon. Verkkopalveluiden käyttö innostaa lajinharrastajia lisäämään fyysistä harjoittelua ja liikunnan intensiteetti onkin vaihtoehtolajeissa verrattain suuri. (Liikanen & Rannikko 2015, 48, 53.)

Elämäntapalajeissa etsitään monipuolisia mahdollisuuksia itsensä toteuttamiselle. Nuorten suosimia elämäntapalajeja ei määritellä säännöillä tai suorittamalla, vaan lajit ovat monimuotoisia ja monitaitoisia. Lajeissa ei myöskään ole perinteistä valmentajan tuomaa auktoriteettiasemaa. (Itkonen, 2013, 84.) Taitoja esitellään ilman tuomarointia: menestys ja kunnioitus hankitaan erikoismedian avulla, kun opitaan ja nähdään mitkä taidot ja temput ovat kulloinkin arvostamisen arvoisia. Erikoismedian käyttö mahdollistaa myös oman elämäntavan esittelyn, taito- ja temppuvideoiden taustalla olevalla musiikilla voidaan viestittää katsojalle haluttua tunnelmaa tai musiikkimakua. Erikoismedian käyttö kehittää samalla harrastajien media- ja markkinointitaitoja, Ojala onkin tutkimuksessaan nimennyt näitä luovaksi yrittäjyysurheiluksi. Ojala näkee erikoismedian mahdollistavan ”nuorten

alakulttuureille keinoja paeta aikuisten organisoimaa maailmaa” ja urheiluorganisaatioiden perinteisiä sääntöjä ja normeja. (Ojala 2015, 24–25.)

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tässä tutkimuksessa tutkitaan opettajan ja oppilaiden havaintoja ja kokemuksia tieto- ja viestintäteknologian käytöstä liikunnanopetuksessa. Tutkimuksen lähestymistapa ja tavoite merkitysten paljastajana tekevät tutkimuksesta fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen. Tutkimuksessa pyritään esiymmärryksen ja merkitysten kautta löytämään uusia näkökulmia ja lähtökohtia. Tutkimuksen tavoite suunnitella ja toteuttaa uusia opetuskäytäntöjä tutkimalla oppilaita ja heidän toimintaansa, tekee tutkimuksesta toimintatutkimuksen. Tutkimuksessa käytetään *aktivoivaa osallistuvaa havainnointia* havainnoimaan nuorten liikuntakäyttäytymistä. Tavoitteena tutkimuksessa on suunnitella ja toteuttaa uusia opetuskäytäntöjä. Tutkimuksessa oma roolini on aktiivisen tutkijan kaksoisrooli tutkijana ja osallistujana. Aktivoiva osallistuva havainnointi tutkimusaineiston keräämisvälineenä pyrkii ymmärtämään ja havainnoimaan, mutta myös oppivaan muutokseen.

5.1 Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa

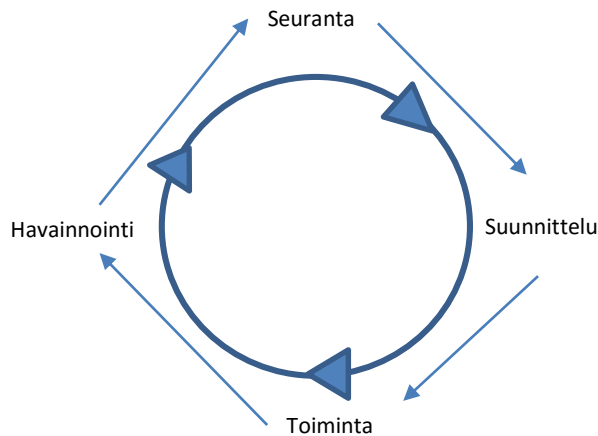
Fenomenologinen lähestymistavan tärkeimpiä työvälineitä ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Lähtökohtana tutkimukseen on tutkijan oma käsitys ihmisestä, kokemuksesta ja merkityksestä. Fenomenologinen lähestymistapa tutkii ihmisen kokemuksellista suhdetta maailmaan, jolla tarkoitetaan ihmisen aktiivista vuorovaikutussuhdetta toisiin ihmisiin ja ympäröivään maailmaan. Tutkija yrittää ymmärtää tai tarkastella tutkittavaa ilmiötä ja ihmisen elämän todellisuutta. Fenomenologisen tutkimuksen perustana toimii tutkijan oma merkitysten ymmärtäminen eli esiymmärrys. Tutkimuksessa tutkijan ennakkokäsitysten ja -oletusten julkituominen on tutkimuksen lähtökohta, joka luo mahdollisuuden tulkita tutkittavien kokemuksia ja ilmaisua. (Vilka 2015, 171–172.)

Hermeneuttista tutkimusmenetelmää käytetään usein laadullisella metodilla toteutetuissa tutkimuksissa merkitysten paljastamiseen. Tästä syystä hermeneuttisesta metodista puhutaan usein fenomenologisen lähestymistavan yhteydessä. Hermeneuttinen kehä kuvaa tutkijan ymmärtämisen tapaa: tutkijan oma esiymmärrys, niihin toistuva palaaminen oivallusten ja ymmärryksen lisääntyessä sekä tutkimuksen edetessä syntyneet uudet näkökulmat, oivallukset ja uudet lähtökohdat. Hermeneuttisessa tutkimuksessa muodostunut teoria rakentuu lähtöoletuksista, tutkimuksen tapahtumista sekä toistuvista ymmärtämisen tason ylityksistä ja tulkinnoista, jotka kuvaavat mahdollisimman hyvin tutkittavaa kohdetta. (Vilka 2015, 179–180.)

5.2 Toimintatutkimus

Toimintatutkimuksessa teoria ja käytäntö nähdään saman asian eri puolina, joita ei voida käsitellä toisistaan erillisinä. Teoria on käytännön sisällä ja toisinpäin. (Heikkinen 2015, 205). Vilka (2006, 37) täydentää havainnointiin perustuvien tutkimusmenetelmien antavan mahdollisuuden tarkkailla ihmisiä heidän omassa luonnollisessa ympäristössään. Toimintatutkimuksessa tutkitaan ihmisten toimintaa ja pyritään kehittämään käytäntöjä entistä toimivimmiksi. Toimintatutkimus kohdistuu usein sosiaaliseen toimintaan ja on ajallisesti rajattu tutkimus- ja/tai kehittämisprojekti, jonka tavoitteena on suunnitella ja kokeilla uusia toimintatapoja. Koulumaailmassa toimintatutkimus on samalla opetustyön kehittämisen väline, jossa opettajalla on kaksoisrooli tutkijana ja osana tutkimuskohdettaan. (Korhonen & Leppilampi 1994, 128–130.) Aaltola ja Syrjälä (1999, 18) näkevät toimintatutkimuksen koulutusprosessina, jossa tulos ei ole entistä parempi toimintatapa, vaan uudella tavalla ymmärretty prosessi. Toimintatutkimus ei siis koskaan pääty tai löydä lopullista oikeaa vastausta, vaan se on jatkuva prosessi. Toimintatutkimus on syklinen tutkimus, jossa suunnitelmaan perustuvaa kokeilua seurataan ja havainnoidaan. Havaintojen ja kokemusten pohjalta parannetaan suunnitelmaa, jolloin kokeiluista rakentuu sykli, jossa kokeilut ja tutkimus etenevät spiraalimaisesti (Kuvio 1). Tutkimuksen suunnittelussa on

käytettyä apuna toimintatutkimuksen rakennetta kuvaavaa sykliä. Syklimäinen kuvio auttaa tutkijaa arvioimaan ja muokkaamaan seuraavan tunnin toteutusta aikaisempien havaintojen ja tiedon pohjalta. (Aaltola & Syrjälä 1999, 18–20.)



Kuvio 1. Toimintatutkimuksen spiraali (Aaltola & Syrjälä 1999)

Toimintatutkimuksen tavoitteena on teoreettisen hyödyn sijaan käytännön hyöty. Perinteisestä ulkopuolisen tutkijan näkökulmasta toimintatutkimus eroaa siinä, että tutkija osallistuu tutkimukseen ja käyttää omia havaintojaan ja kokemuksiaan tutkimusmateriaalina. Toimintatutkimuksessa tutkijan ymmärrys tutkittavasta asiasta kehittyy hiljalleen. Tällaista kehittyvää ymmärrystä ja tulkinnan prosessia nimitetään hermeneuttiseksi kehäksi. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 16–20.)

Vilka (2006, 46–47) näkee, että aktivoivassa osallistuvassa havainnoinnissa eli toimintatutkimuksessa tutkija ja tutkittavat yhdessä ohjaavat, korjaavat ja arvioivat omia päätöksiään ja toimintaansa. Tutkimuksen tavoitteena on, että ryhmän toimintaa muutetaan erilaisia teorioita, menetelmiä ja metodeita käyttäen. (Vilka 2006, 46–47.)

Toimintatutkimuksen tutkimusasetelman tekee mielenkiintoiseksi tutkimuksen tavoite saada kohderyhmän jäsenet mukaan aktiiviseen rooliin omassa toiminnassaan. Aktivoivan osallistuvan havainnoinnin menetelmän näkemykset täydentävät toimintatutkimuksen osallistavuutta samansuuntaisella tavoitteella oppilaslähtöisten opetusmenetelmien ja tutkivan oppimisen kanssa, mikä on tämän työn teoriapohja ja tavoite opetukselle. Toimintatutkimus sisältää myös piilo- tai ideaalitavoitteen tutkimuskohteen jäsenten aktiivisuuden heräämisestä itsenäiseen oman toiminnan tutkimiseen, jolloin tutkija tekisi samalla itsensä tarpeettomaksi. (Vilka 2006, 47.)

5.3 Aineiston kerääminen

Toimintatutkimuksessa tärkeimpiä tiedonkeruun menetelmiä ovat osallistuva havainnointi, havaintoihin pohjautuva tutkimuspäiväkirja ja haastattelut. Aineistona voi olla myös muuta toiminnan aikana tuotettua materiaalia, kuten oppilaiden kirjoitelmia. Menetelmätriangulointi lisää tutkimuksen luotettavuutta, kun tutkittavaa asiaa tarkastellaan monelta kannalta ja erilaisia tutkimusmenetelmiä yhdistellen. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 104–105.) Useamman menetelmän käytöllä saadaan esiin laajempia näkökulmia ja lisätään tutkimuksen luotettavuutta. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 34–39) näkevät haastattelulla, kyselylomakkeilla ja havainnoinnilla erilaisia käyttöetuja ja mahdollisuuksia. Haastattelussa on suurempi mahdollisuus motivoida henkilöitä kuin lomaketutkimuksessa. Haastattelun aikana voidaan säädellä järjestystä ja tarkentaa kysymyksiä tarvittaessa. Haastattelu on menetelmänä joustavampi, koska se sallii tulkinnat ja täsmennykset. Haastattelun avulla saadaan esille kuvaavia esimerkkejä ja voidaan löytää ilmiöiden välisiä yhteyksiä. Toisaalta haastattelu on kuitenkin aikaa vievä ja kallis menetelmä ja vaatii haastattelijalta taitoa. Kyselylomakkeiden käyttö konkreettisissa ja yksiselitteisissä asioissa on puolestaan järkevää ja aineiston käsittely ja analysointi verrattain nopeaa. Havainnointi puolestaan toimii haastattelua paremmin, kun tutkimuksen kohteena ovat esimerkiksi lapset ja silloin pystytään tavoittamaan käyttäytymismuotoja, jotka eivät tule haastatteluissa esille. Opetus- ja kasvatusmenettelyjä

tutkittaessa havainnoinnilla päästään luotettavammin selville tutkittavasta asiasta kuin haastattelulla. (Hirsjärvi ja Hurme 2000, 34–39.)

Tässä tutkimuksessa yhdistelemällä havainnointia, kyselylomakkeita ja haastatteluja pyritään monimetodisen lähestymistavan avulla saamaan esille laaja näkökulma tutkittavasta ilmiöstä. Monimetodologinen lähestymistapa yhdessä toimintatutkimuksen syklisen etenemisen kanssa kuvastaa ja nostaa esille usein toistuvia merkityksiä kokemuksista ja havainnoista tieto- ja viestintätekniiikan käytöstä liikunnanopetuksessa.

Seuraavaksi tarkastellaan hieman tarkemmin tutkimuksessa käytössä olevia tutkimusmenetelmiä. Havainnoinnin, tutkimuspäiväkirjan ja haastattelujen tueksi lisäksi vielä oppilaille apukysymyslomakkeet oman toiminnan arvioimiseen harjoittelun ohella ja kännykkätutkimukseen osallistumisen. Näillä menetelmillä oli tarkoitus tukea haastatteluista saatuja vastauksia ja monipuolistaa vastauksia, mikäli haastattelutilanne jännittäisi oppilaita.

5.3.1 Osallistuva havainnointi

Tutkittaessa ihmisten toimintaa osallistuva havainnointi on tavanomainen tapa kerätä tutkimusaineistoa. Metodien avulla saadaan tietoa tutkittavista yksilöinä, yhteisön jäsenenä ja suhteessa tutkijaan. Samalla saadaan tietoa myös yhteisön sosiaalisista ja kulttuurisista piirteistä. Tutkija osallistuu tutkimukseen sekä ihmisenä että tutkijana, joka tekee havaintoja tutkimastaan ilmiöstä vuorovaikutuksessa tutkittavan yhteisön kanssa. (Vilka 2015, 143.)

Toimintatutkija yrittää ymmärtää ja analyttisesti kuvata tutkimuskohdetta osallistuvalla havainnoinnilla ja haastatteluilla. Tutkijan tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa kohdetta laajasti. Tutkimusympäristössä toimintatutkija on samalla osallinen ja ulkopuolinen. Tutkijan osallistumisen aste vaihtelee tutkimuksen eri vaiheissa, välillä tutkija on toiminnan

keskipisteessä, toisinaan taas vetäytyy ulkopuoliseksi tarkkailijaksi. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 106.)

5.3.2 Tutkimuspäiväkirja

Toimintatutkija kerää havaintonsa muistiin tutkimuspäiväkirjaan. Aineistoa kerätään järjestelmällisesti käsitteellisen viitekehyksen mukaisista teemoista. Tutkija keskustelee aktiivisesti osallistujien kanssa ja tuo esille omia havaintojaan ja kyselee osallistujien kokemuksia ja mielipiteitä. Tutkija ja osallistujat voivat myös suunnitella toimintaa yhteisten havaintojen pohjalta. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 106–107.) Tutkimuspäiväkirjaan keräsin aineistoa kenttätapahtumista, tutkimuksen etenemisestä, tunnelmia, omaa toimintaa koskevia havaintoja ja heränneitä kysymyksiä. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 106–107).

5.3.3 Haastattelu

Haastattelussa ollaan suorassa vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa, tilanne luo mahdollisuuden saada esille vastausten taustalla olevia motiiveja ja non-verbaalinen viestintä auttaa tulkitsemaan viestejä, jopa ymmärtämään merkityksiä. Toisaalta haastattelua saattaa heikentää haastateltavan taipumus antaa suotavia vastauksia. (Hirsjärvi & Hurme, 2000, 34–35.)

Haastattelututkimuksessa on Aarnoksen mukaan (2015, 165) järkevää käyttää oppilaan tuntemusta haastateltavien lasten valinnassa. Haastateltavaksi kannattaa Aarnoksen mukaan valita lapsia, jotka ovat puhetaitoisia ja pystyvät puhumaan muidenkin puolesta. Ryhmähaastattelussa käsiteltävät asiat tulee esittää rauhallisesti ja antaa aikaa ajattelulle. Jokaisen tulee saada aikaa ensin kertoa oma näkemyksensä, minkä jälkeen haastattelija voi ohjata ja rohkaista keskustelemaan aiheesta. Haastattelijan tulee tarkkailla, missä asioissa

haastateltavat ovat samaa mieltä ja milloin he ilmaisevat rohkeasti oman kantansa. Haastattelija voi apukysymyksillä tukea haastateltavien omaa ilmaisua ja yhteistä keskustelua. (Aarnos 2015, 167–169.)

5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään aineiston kylläntymiseen, eli materiaalin riittävyteen siitä näkökulmasta, etteivät uudet tapaukset tuo enää lisää tietoa aiheesta. Toimintatutkimuksessa kylläntymispisteen määrittely on ongelmallista, koska kehittäminen nostaa esille uusia ongelmia ja mahdollisuuksia selvittää niitä. Toimintatutkimuksessa aineisto ja sen tulkitseminen usein pakottavat muuttamaan ja tarkentamaan tutkimussuunnitelmaa. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 105.)

5.5 Tutkimuskysymykset

Miten oppilaat kokivat koululiikunnan ja valinnaisten liikuntatuntien kehittämisprosessin kohti oppijalähtöisyyttä?

Miten oppilaat kokivat tieto- ja viestintäteknologian käytön liikunnanopetuksessa?

Miten ohjaava opettaja koki TVT:n käytön vaikutuksen liikuntatuntien ilmapiiriin, yhteisöllisyyteen ja liikunnan motivaatioon oppimiseen?

Voiko tieto- ja viestintäteknikkaa, videoiden käyttöä ja digitaalista tarinankerrontaa hyödyntää liikunnan opetuksessa?

5.6 Tutkimuksen kohde

Tutkimuksen kohteena oli peruskoulun 9. luokkalaisten kaksi vuotta kestävä valinnainen liikuntaryhmä. Ryhmässä oli 24 oppilasta, joista tyttöjä oli 15 ja poikia 9. Valinnaisen liikunnan sekaryhmät ovat hyvin heterogeenisiä. Ryhmän tietoteknisen kyvykkyyden oletan olevan videoiden käytössä hyvää, erityisesti jos niiden katsomisessa ja kuvaamisessa pääsee käyttämään omaa laitetta. Digitaalisen tarinan luomisvaiheessa tietotekniset taidot nousevat enemmän esille. MovieMaker -ohjelma on melko yksinkertainen käyttää, joten kaikki varmasti pystyvät siihen. Ryhmästä löytyi muutamia tietoteknisiltä taidoilta taitavia oppilaita ja uskon, että heitä oli mahdollista käyttää apuna.

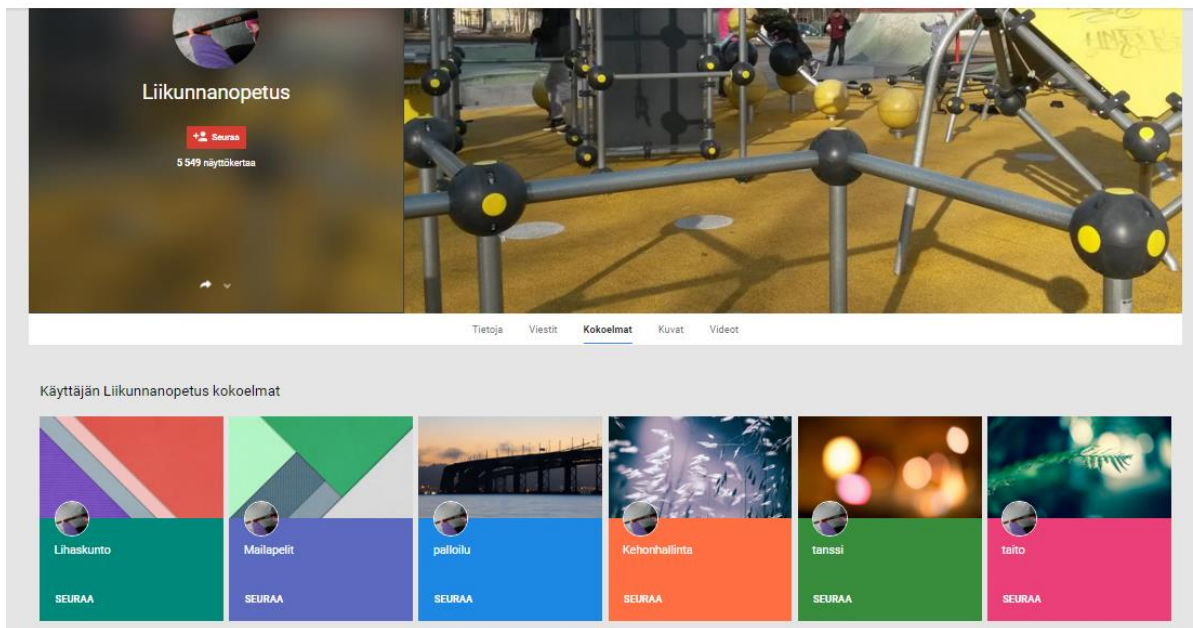
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen opetuskokeilu rakentui teoriaosassa esitellylle Niemen ja Multisillan (2014,178) näkemykselle neljästä tasosta, joilla videoita voidaan käyttää opettamisen ja oppimisen välineenä. Opetuskokeilussa katsottiin muiden tuottamia videoita, katsottuja videoita kommentoitiin ja arvioitiin, tuotettiin itse videoita, sekä tuotettiin videoita yhteisöllisesti. Tutkimuksen ensimmäisessä videoiden avulla tapahtuvassa taitojen oppimisen osassa saavutettiin videoiden käytön kolme ensimmäistä tasoa. Tutkimuksen toinen osa, jossa tuotettiin videoita sovelletun yhteisöllisesti, rakentui digitaalisen tarinankerronnan pedagogiikkaa soveltavassa videopajassa.

6.1 Tutkimusosa I: Taitojen oppiminen videoita apuna käyttäen

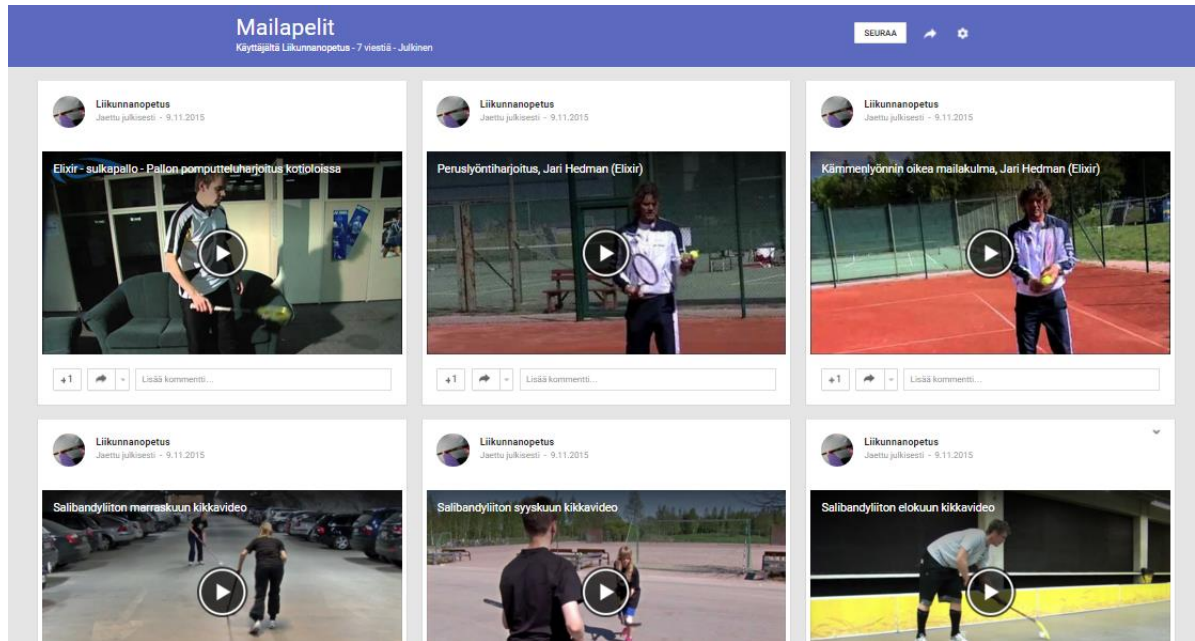
6.2 Etukäteisvalmistelut

Videoiden katsomista ja harjoittelua varten valitsin käyttöön Google+ -palvelun, koska sen avulla oli helppoa kerätä YouTube -palvelusta videoita eri kategorioiden alle. Palvelun käytön valintaan vaikutti myös se, että videoiden katsominen ei vaatinut oppilailta kirjautumista tai rekisteröitymistä, vaan videot ovat julkisesti katsottavissa. Google+ verkkoyhteisöpalveluun on mahdollista luoda julkisia profiileja. Omalla tilillä on mahdollista jakaa kuvia, videoita, artikkeleja tai omia kirjoituksia. Kuvassa 1. näkyy Liikunnanopetus -sivun ulkoasu ja sinne kerätyt kokoelmat. Liikunnanopetus -käyttäjäprofiiliin on kerätty taitoihin liittyviä harjoitusvideoita lihaskunto, mailapelit, palloilu, kehon hallinta, tanssi ja taitokategorioiden alle



KUVA 1. Liikunnanopetus Google+ -palvelussa

Kuvassa 2. on nähtävissä mailapelit kokoelman videoita, joista oppilailla oli mahdollisuus valita erilaisia harjoitteita erilaisilla välineillä.



KUVA 2. Mailapelit -kokoelma käyttäjän Liikunnanopetus Google+ -palvelussa

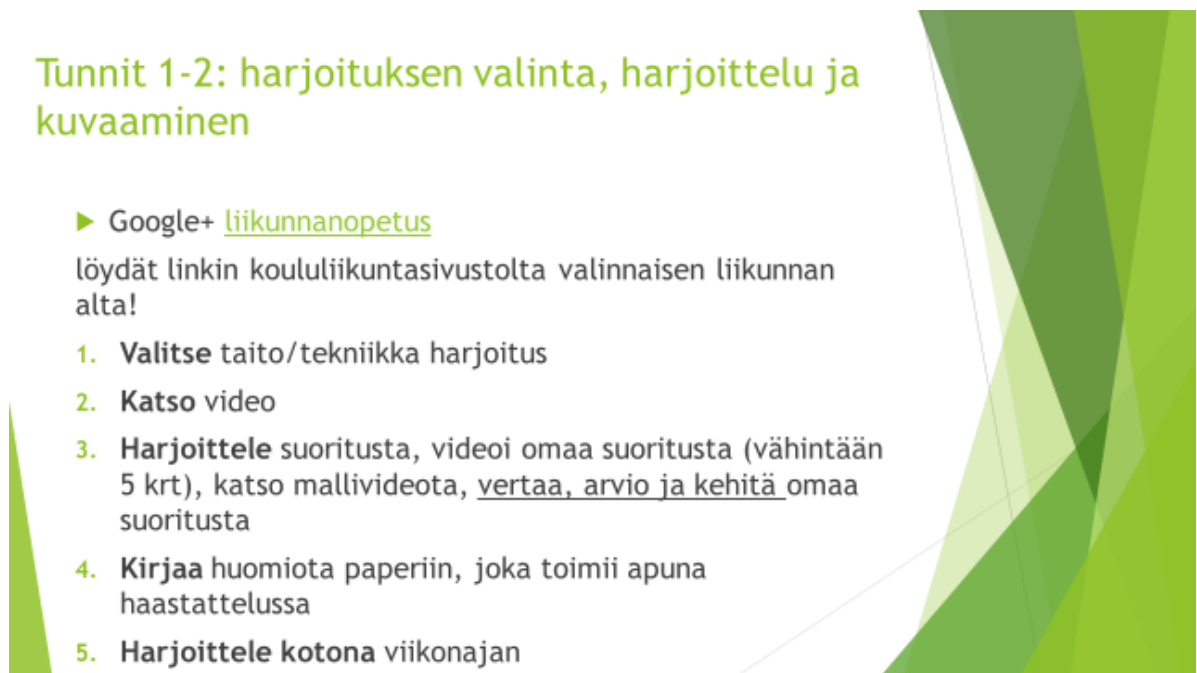
Videoita olisi ollut mahdollista luoda itsekkin, mutta YouTube -palvelusta löytyi lukuisia hyvin tehtyjä harjoitusvideoita. Sosiaalisen median kulta-aikana monet lajiliitot, seurat ja yritykset hakevat näkyvyyttä ja julkaisevat laadukkaita taito- ja tekniikkavideoita, joten laadukkaiden omien videoiden luominen olisi ollut työlästä ja lajivaihtoehtojen määrä olisi jäänyt tällöin paljon suppeammaksi. Valmiiden videoiden käytössä on myös se etu, että niitä on mahdollista etsiä ja lisätä helposti oppilaiden toiveiden mukaan.

Videoiden valinnassa olisi voinut myös ottaa vielä enemmän oppilaita mukaan suunnitteluun. Olisi voitu yhdessä listata taitoja, joiden oppiminen olisi kiinnostanut oppilaita tai olisimme voineet yhdessä ideoida etsiä kiinnostavia harjoitusvideoita, käyttää jopa ryhmän taidokasta tietokoneen käyttäjää ”Google jockey”:na. Valitsin kuitenkin tämän työtavan aikataulullisista syistä, koska ajattelin sen vievän liikuntatuntien liikkumisesta liikaa aikaa. Jälkikäteen ajateltuna se olisi voinut olla järkevämpää, koska yhdessä videoiden etsiminen ja ideointi olisi

tuonut toimintaan lisää yhteisöllisyyttä ja se olisi innostanut ja avannut tulevaa tehtävää enemmän oppilaillekin, sekä helpottanut niitä oppilaita, joille tehtävien kokonaisuuden hahmottaminen on usein haastavaa. Lisäksi yhdessä taitovideoita etsittäessä esille olisi voinut nousta taitoja ja lajeja, joiden kiinnostavuudesta opettaja ei ole tietoinen, kuten oppilaiden omista ideoista lähtevässä toiminnassa usein käy.

6.2.1 Tekniikkavideoiden katselu ja taidon opetteleminen

Ensimmäisellä 90 minuutin tuplatunnilla tehtävään tutustuminen alkoi lyhyellä Power-Point-esityksellä, jolla oli tarkoituksena nostaa esille tehtävän pääkohdat ja tavoitteet (kuva 3.).



Tunnit 1-2: harjoituksen valinta, harjoittelu ja kuvaaminen

- ▶ Google+ [liikunnanopetus](#)
löydät linkin koululiikuntasivustolta valinnaisen liikunnan alta!
- 1. **Valitse** taito/tekniikka harjoitus
- 2. **Katso** video
- 3. **Harjoittele** suoritusta, videoi omaa suoritusta (vähintään 5 krt), katso mallivideota, vertaa, arvio ja kehitä omaa suoritusta
- 4. **Kirjaa** huomiota paperiin, joka toimii apuna haastattelussa
- 5. **Harjoittele** kotona viikonajan

KUVA 3. Oppilaiden ohjeistus

Liikunnanopetuksen tiedotuksessa on ollut jo pitkään käytössä blogi-sivusto, josta oppilaat näkevät muun muassa mitä ja missä liikuntaa on, sekä ohjeita varustautumiseen. Samaista blogia käytin Google+ sivuston jakamiseen, jotta sen löytäminen olisi mahdollisimman helppoa.

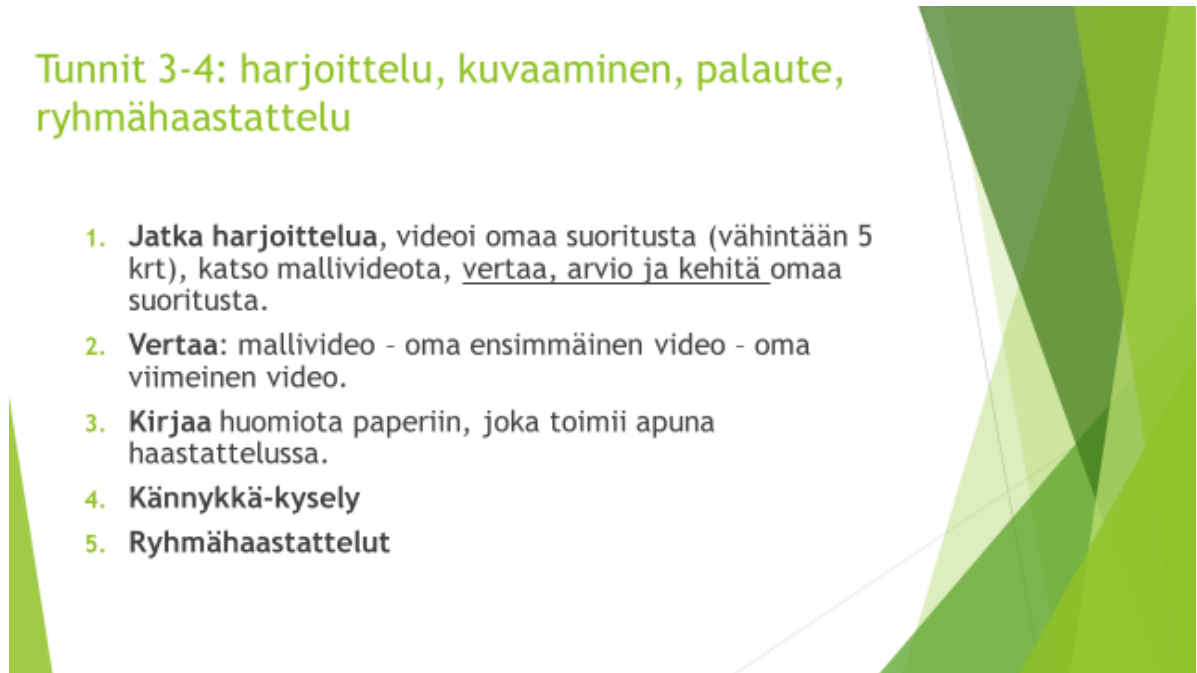
Lisäksi oppilaat saivat ohjeeksi toimia 2–4 henkilön ryhmissä. Jokainen ryhmä sai tabletin käyttöön, jolta saa katsottua videoita hieman isommalla ruudulla. Omien suoritusten kuvaamiseen suosittelin oman puhelimen käyttöä ja koulun tablettia silloin, jos omalla puhelimella kuvaaminen ei onnistu. Ensimmäinen oma taidon suoritusvideo tuli säilyttää seuraavalle tunnille vertailukohteeksi.

Valitsin oppilaiden oman puhelimen käytön suosittelemisen siitä syystä, että kuvaamiseen liittyy henkilökohtaisia tekijöitä, jolloin näin parhaaksi vaihtoehdoksi kuvaamisen ja kuvien säilyttämisen omassa laitteessa. Kuvaamiseen liittyvistä tekijöistä johtuen annoin oppilaiden myös valita ryhmät itse, jolloin ryhmän jäsenet ovat tuttuja.

Alkuinfon jälkeen oppilaat saivat vapaasti käyttää koulun kahta salia ja kuntosalia ja niistä löytyviä välineitä harjoittelun mukaan. Opettaja seurasi, kiersi, kyseli, vastaili, kannusti, patisti ja kehotti oppilaita toiminnassa. Yhdeksäsluokkalaisten sekaryhmä toimii hyvin keskenään, mutta silti pienryhmät päätyivät tyttö- ja poikaryhmiksi. Osalle pojista sekaryhmä ja sen muodostama paine olisi voinut toimia hyvänä kannustimena. Ryhmien muodostuksessa osa oppilaista saattoi valita harjoitettavan taidon ystävien valinnan mukaan, mutta toisaalta kiinnostuksen kohteet jäljittelivät pitkälti oppilaiden omia harrastuslajeja.

6.2.2 Taidon opettelu tekniikkavideoiden pohjalta ja omien suoritusten kuvaaminen

Tuntien alkuun kävimme lyhyesti PowerPoint:n avulla tuntien tehtävät ja tavoitteet (kuva 4.).



Tunnit 3-4: harjoittelu, kuvaaminen, palaute, ryhmähaastattelu

1. **Jatka harjoittelua**, videoi omaa suoritusta (vähintään 5 krt), katso mallivideota, vertaa, arvio ja kehitä omaa suoritusta.
2. **Vertaa**: mallivideo - oma ensimmäinen video - oma viimeinen video.
3. **Kirjaa** huomiota paperiin, joka toimii apuna haastattelussa.
4. **Kännykkä-kysely**
5. **Ryhmähaastattelut**

KUVA 4. Oppilaiden ohjeistus tunneille 3-4

Tälle kerralle olin lisännyt yhteisen alkuverryttelyn, jonka tavoitteena oli lihaksiston lämmittämisen lisäksi virittää oppilaat toimintaan. Yhteisen alkuverryttelyn jälkeen työhön tarttuminen olikin ripeämpää kuin ensimmäisellä kerralla. Ripeämpään työskentelytunnelmaan vaikutti myös se, että oppilaille oli suunnilleen selvää mitä välineitä jokaisen piti noutaa tai minkälaisia harjoituspaikkoja tuli rakentaa. Myös se oli selvää, mitä jokainen alkaa tehdä.

Opettajan näkökulmasta liikunnallinen puuhastelu oppilaslähtöisessä toiminnassa oli ehkä matalatempoisempaa kuin opettajajohtoisessa toiminnassa. Toisaalta opettajajohtoisessa toiminnassa, kun opettaja on koko ajan toiminnan keskipisteessä ja keskittynyt ohjaamaan, opettajalla itsellään saattaa olla mielikuva ja tuntemus aktiivisesta tekemisestä, vaikka tilanne voi olla aivan muuta yksittäisen oppilaan kohdalla.

6.2.3 Opettajan havainnot tekniikkavideoiden katselusta ja taidon opettelusta

Opettajan näkökulmasta toiminnan aloittaminen oli hieman löysää ja monilla oli vaikeuksia tehtävään tarttumisen kanssa; katsottiin videoita ja vaihdettiin aihetta, vaellettiin varaston ja salin väliä vailla selkeää päämäärää tekemiselle. Heti toiminnan alkumetreillä täytyi kerätä ryhmä uudelleen kasaan ja pitää toiminnan ja tavoitteiden kertaus ja samalla muistuttaa aktiivisesta osallistumisesta liikuntatuntiin. Tämän havainnon pohjalta lisäsin myös tulevaan kännykkäkyselyyn kysymyksen, miten oppilaat itse kokivat oman tuntiaktiivisuutensa näillä tunneilla. Jälkikäteen pohdittuna yhteinen liikunnallinen alkulämmittely olisi voinut myös toimia tässä innostajana ja hyvänä herättelynä toiminnan aloittamiselle. Tästä syystä lisäsinkin seuraavaan tuntiin yhteisen alkulämmittelyn toiminnan käynnistämiseksi. Myös välineiden levittäminen tilaan olisi voinut toimia toiminnan herättelijänä, mutta valitsin toimintamalliksi yhdessä tarvittavien välineiden noutamisen varastosta. Tavoitteena oli harjoittaa valittua taitoa ja useat välineet ja suorituspaikat ympäri salia olisivat todennäköisesti johtaneet osan kyvyttömyyteen keskittyä yhteen valittuun tehtävään. Oppilaslähtöisen työtavan myötä toimintavastuu siirtyi oppilaille, mikä mahdollisti opettajalle toiminnan seuraamisen ja oppilaiden kohtaamisen harjoitteiden aikana. Moni oppilas kertoikin enemmän itsestään ja he tulivat keskustelemaan helpommin. Koin, että opin harjoitteiden aikana tuntemaan osan oppilaista paremmin. Luulen, myös että oppilaat kokivat tunneilla opettajan kuulleen ja kohdanneen heitä henkilökohtaisella tasolla. Valitettavasti tätä kokemusta en tullut kysyneeksi oppilailta.

Uusien, haastavien liikesuoritusten opettelussa oppilailla ei ole itsellään kognitiivisia taitoja siitä, miten liikettä voisi kehittää tai purkaa osiin, jotta tavoitteellinen harjoittelu olisi mahdollista. Tässä nousee mielestäni esille yksi tämän opetusmenetelmän vahvuus: oppilas valitsee itseään kiinnostavan lajitaidon (motivaatio) ja saa siihen mallivideon, jonka avulla pääsee harjoittelemaan. Jos videon avulla tapahtuvassa harjoittelussa tulee eteen ongelmatilanteita, pystyy perusopetustyöstä vapautunut opettaja auttamaan oppilasta oman ammattitaitonsa avulla. Opettaja osaa tarjota ja kehittää vaihtoehtoisia harjoitustapoja tai pilkkoa taidonharjoittelua osatekijöihin, joita oppilas pystyy harjoittamaan. Opettaja pystyy myös etsimään tai ohjaamaan oppilasta etsimään harjoitusvideon, joka auttaa oppilasta matkalla päätavoitteeseen. Esimerkkinä tästä toimi tunnilla tilanne, jossa oppilas halusi opetella siltakaadon. Pelkkä siltakaatovideo ei auttanut uskalluksessa liikkeen opetteluun. Tilanne tarjosi opettajalle mahdollisuuden kehittää videotarjontaa oppilaiden tarpeiden suuntaisesti. Tarkennettu tarve mahdollisti tarkempien harjoitusvideoiden etsimisen ja lisäämisen sivustolle.

Oppilaat saivat tunnille mukaan haastatteluun valmistavan apukysymyslomakkeen (Liite 1), jonka tarkoituksena oli tunnin aikana herätellä huomaamaan ja kirjaamaan haastattelussa eteen tulevia asioita muun muassa omasta aktiivisuudesta, TVT:n käytöstä, sekä oppilaslähtöisyydestä. Opettajan yllätti oppilaiden tasokkaat ja kypsät vastaukset, sekä erinomaiset havainnot ja pohdinnat. Hetkeksi nousi jopa ajatus siitä, miten helposti tulee aliarvioitua yläkoululaisen ajattelua, kun kouluympäristössä toimimiseen liittyy usein myös ikäkaudelle tyypillistä hölmöilyä.

Apukysymyspapereiden vastausten ja tunnilla oppilaiden kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta nousi esille seuraavan laisia kommentteja ja huomioita: Menetelmä koettiin kivaksi ja vapaaksi, jopa erilaiseksi. Videolta suorituksen tekniikan katsominen helpotti taidon opettelua. Toisaalta oppilaiden oli vaikea tietää mitä tai miten lähteä korjaamaan tai mihin keskittyä, jos video ei antanut vinkkejä liikkeen pilkkomiseen (myös oppilaan huomio!).

Oppilaat myös huomasivat oma-aloitteisuuden mukavuuden ja toisaalta haasteen, ja myös sen, että kaikille menetelmä ei sopinut.

6.2.4 Oppilaiden havaintoja ja kokemuksia tekniikkavideoiden katselusta ja taidon opettelusta

Oppilaiden havaintoja ja kokemuksia tekniikkavideoiden katselusta ja taidon opettelusta keräsin triangulaatio -menetelmällä, havainnoiden, apukysymyslomakkeen, haastattelujen ja mobiililaitteille rakennetun kyselytutkimuksen avulla. Tarkoituksena oli näillä useammilla tutkimusmenetelmillä kerätä tietoa oppilaiden kokemuksista ja saada esille usein toistuvia merkityksiä. Oppilaat täyttivät omaehtoisen harjoittelun aikana apukysymyslomaketta ja kiersin viimeisen tunnin aikana haastattelemassa harjoitusryhmiä. Ryhmähaastattelujen ryhmät muodostuivat 2–6 henkilöstä sen mukaan, miten he olivat harjoitteiden valinnassa päätyneet samantyyliisiin ryhmiin. Tunnin lopuksi, samalla kun viimeiset ryhmät olivat haastattelussa, oppilaat täyttivät SurveyMonkey:n avulla tehdyn mobiililaitteille rakennetun kyselytutkimuksen.

Opettajana ja tutkijana yllätyin apukysymyslomakkeiden vastausten tasosta ja siitä miten kypsästi oppilaat pystyivät pohtimaan ja analysoimaan omaa toimintaansa ja oppimistaan. Apukysymyksiksi tarkoitettu paperi antoi kattavampia vastauksia oppilaiden havainnoista ja kokemuksista kuin haastattelu. Tämän vuoksi päädyin analysoimaan ja ryhmittelemään enemmän apukysymyspaperien vastauksia. Haastatteluissa vastaukset eivät olleet niin monipuolisia ja haastattelijana jouduin usein tarkentamaan kysymyksiä, mikä tuntui hetkittäin jopa johdattelulta.

Oppilaidenkin havainnoista löytyy näkökulmia sille, että osalle oppilaslähtöinen toiminta on vaikeaa, kun täytyy itse aktivoitua työskentelyyn ja oman toiminnan ohjaukseen. Osa siis kaipaa ja vaatii toiminnan tarttumiseen opettajan auktoriteetin ja ohjauksen. Toisaalta uskon, että ainainen opettajajohtoisuus vahvistaa tätä käytöstä kyseisillä henkilöillä ja itseohjautuvuuden harjoittelu on varmasti paikallaan. Oppilaslähtöisten työtapojen käyttö ja itseohjautuvuutta vaativien tehtävien tuominen liikunnanopetukseen erityisesti peruskoulun viimeisellä luokalla on hyvin perusteltua.

Oppilaiden kokemuksissa mallivideoiden käyttäminen opetusvälineinä nosti esille videoiden harjoittelua auttavan merkityksen. *”Mallivideoiden käyttämisestä on hyötyä, koska näkee miten pitää toimia ja tehdä.”* .Oppilaat kokivat myös että, videon voi katsoa useampaan kertaan ja sen avulla *”pystyi vertaamaan ja korjaamaan omaa suoritusta.”* Myös tekijän taitotasoa pidettiin motivoivana tekijänä.

Vaikka oppilaista moni koki videoiden auttavan harjoittelua, myös kritiikkiä toiminnalle osattiin antaa: *”Videoiden käyttäminen on hyvää siltä kannalta, että näkee selkeän esimerkin, jonka voi katsoa tarvittaessa uudestaan. Tekeminen ei ehkä ole niin tehokasta kuin muuten.”*. Opetusmenetelmää muutama oppilas kommentoi *”se oli mukava lisä opetukseen”* ja tuntui *”erilaiselta ja kivalta”*

Kysyttäessä miten oppilaat kokivat oman suorituksen vertaamisen mallisuoritukseen oppilaista kolmannes listasi, että videoiden vertailu auttoi ja kannusti tai selkeytti. Myös motivointi ja kehittyminen mainittiin kolmanneksessa vastauksia. Vastaamiseen oli annettu oppilaille valmiiksi kuvaavia adjektiiveja: häiritsi, auttoi, motivoi, selkeytti, kannusti, opetti, kehitti jne. Osa oppilaista lähti kuitenkin pohtimaan ja avaamaan ajatuksiaan laajemminkin. *”Oman suorituksen vertaaminen mallisuoritukseen motivoi harjoittelemaan liikettä ja kuvien ja videoiden käyttäminen auttoi näkemään virheet ja hyvät asiat paremmin.”*. Toinen oppilas näki että *”oman suorituksen vertaaminen mallisuoritukseen auttoi hahmottamaan omia*

taitoja”. Eräs oppilas teki myös opetusmenetelmän haasteista olennaisia huomioita ”*Tuntui vaikealta löytää asioita, joihin ensimmäiseksi pitää keskittyä*”.

Työskentelytavan hyviä, huonoja ja haastavia puolia kysyttäessä oppilaat näkivät työskentelytavan hyvänä puolena vahvimmin itsenäisen työskentelyn. Haastatteluissa myös pienryhmätyöskentely mainittiin usein mielekkääksi toimintatavaksi. Oppilaat kokivat hyväksi, että omaa suoritusta voi katsoa ja seurata suorituksen kehittymistä. Vastauksista nousi esille hyvinä puolina myös se, että ”*kaikki saivat harjoitella asioita, jotka itseä kiinnostivat*” sekä ”*sai keskittyä omiin vahvuuksiin ja heikkouksiin*”.

Haastavia tekijöitä oppilaat pohtivat yllättävänkin syvällisesti. Koettiin, että haastavaa oli ”*...löytää omat virheet videolta*” ja ”*ei tiedä keskittykö oikeaan asiaan*”. Oppilaat kokivat työskentelytavan huonoksi puoleksi sen, että osa ryhmästä ei tee ja luistaa harjoittelusta. Myös koettiin, että saattaa tehdä helpommin väärin eikä opi niin hyvin kuin perinteisessä opetuksessa. Tärkeänä havaintona pidän myös oppilaiden turvattomuuden kokemuksia. Muutama koki, että oli ”*epäturvallinen olo, jos liian haastava liike*”. Mielestäni vastausten kautta nousee esille opettajan mahdollisuus videoiden synnyttämän motivaation kautta päästä auttamaan ja opettamaan oppilasta hänelle mielekkääksi nousseessa harjoituksessa. Itsenäiseen työskentelyyn ja oppilaslähtöiseen toimintaan perustuva opetusmenetelmä tarjoaa opettajalle mahdollisuuden kohdata oppilaita henkilökohtaisella tasolla ja päästä käyttämään ammattitaitoaan liikkeiden pilkkomisessa ja harjoitteiden kehittämisessä.

Oppilaslähtöinen opetusmenetelmä koettiin hyväksi vaihteluksi; se tuntui: ”*uudelta ja mukavalta, ei ole ennen tehty tällästä*”. Itsenäinen toiminta ja itsemääräämisen mahdollisuus koettiin mukavaksi, vaikka samalla koettiin, että työhön tarttuminen ja tehokas tekeminen tunnin aikana oli hetkittäin haastavaa. Yhden oppilaan kokemus oppilaslähtöisyydestä: ”*opettaa omatoimisuutta ja näkee pystyykö itse vastustamaan laiskottelun kiusausta. Sai itse tehdä joten oli hyvä käytäntö. Kaikki ei vaan tee mikä ei ole hyvä*”. Oppilaat kokivat

mielekkääksi mahdollisuuden suunnitella ja tehdä itse harjoitteita: *”on hyvä ettei opettaja johda aina, vaan pääsee itsekin suunnittelemaan ja tekemään”*.

Oppilaiden tehtävänä oli myös havainnoida omaa ensimmäistä ja viimeistä videota ja kirjata havaintoja. Tämän osion tehtävänä oli tuoda oppilaille konkreettisia kokemuksia harjoittelun merkityksestä ja siitä miten taidot kehittyvät niitä toistamalla. Lähes kaikki tähän kohtaan vastanneet huomasivat oman suorituksen parantuneen verrattuna ensimmäiseen suoritukseen ja vastauksista löytyi paljon positiivisia havaintoja omista suorituksista *”huomasin kehitystä johon itse olin tyytyväinen”* tai *”...kehityin kuitenkin hieman ja se oli kiva huomata”*.

Tunnin lopuksi, samalla kun viimeiset ryhmät olivat haastattelussa, oppilaat täyttivät SurveyMonkey:n avulla tehdyn mobiililaitteille rakennetun kyselytutkimuksen. Tarkoituksena oli useammalla tutkimusmenetelmällä kerätä tietoa oppilaiden kokemuksista ja saada näin esille usein toistuvia merkityksiä. Mobiililaitteille rakennettu kyselytutkimus koostui viidestä kysymyksestä:

1. Opettajalähtöisyys opetuksessa tarkoittaa sitä, että opettaja määrää ja ohjaa tekemistä. Oppilaslähtöisessä opetuksessa oppilaat saavat itse tehdä päätöksiä. Miten koet oppilaslähtöisen liikunnan?
 - a) tehtävään tarttuminen
 - b) yritteliäisyys tuntien aikana
 - c) toiminnan ylläpitäminen.
2. Miten arvioisit omaa fyysisen aktiivisuuden tekemisen tasoa liikuntatunneilla 17.11. ja 24.11., kun tunnin tekemiselle oli annettu vain karkeat raamit?
3. Mobiililaitteiden käyttö liikuntatunnilla
 - a) Mitä hyvää?
 - b) Mitä huonoa?
4. Harjoittelitko taitoa vapaa-ajalla?

5. Palautetta harjoituksesta: (mallivideon katsominen ja sen pohjalta taidon opettelu)

Oppilaslähtöistä opetusta pohdittaessa (1.) suurin osa oppilaista koki tehtävään tarttumisen helpoksi, osa kirjasi, että ”aluksi oli hankalaa”, koettiin, että aloittaminen oli vaikeaa, kun ei ollut ketään patistamassa, mutta toisella tunnilla oli jo helpompi tarttua toimeen. Oppilaat kokivat olleensa yritteliäitä harjoittelussa. Vastausten perusteella suurinta osaa videot motivoivat yrittämään, kun niitä oli mahdollista katsoa useampaan kertaan. Osa huomasi ja tunnisti myös oman toimintansa heikkoudet: ”*yrityin toisella kaksoistunnilla, mutta ekoilla en*”. Toiminnan ylläpitäminen koettiin yleisesti melko onnistuneeksi, vaikka moni kirjasi pitäneensä taukoja. Osa puolestaan koki, että toiminnan ylläpitäminen on helpompaa opettajan ohjauksessa. Omaa fyysistä aktiivisuutta arvioitaessa (2.) yli puolet vastanneista koki osallistuneensa aktiivisesti, osa koki, että omassa osallistumisessa olisi voinut olla parannettavaakin. Mobiililaitteiden hyviä ja huonoja puolia arvioitaessa (3.) mallivideoiden ja omien suoritusvideoiden katsominen koettiin mielekkääksi ja motivoivaksi. Kännyköiden käytössä koettiin huonoksi helppo eksyminen muuhun kuin tarkoitettuun puuhaan, ”*jää kiinni muihin sosiaalisiinmedioihin*” jopa lähes runollinen ilmaisu kännykkäriippuvuudelle tunnustettiin ”*käsiini juuttunut esine oli luvalla mukana luonani*”. Kännykkäkyselyn kysymyksellä harjoittelusta vapaa-ajalla (4.) halusin selvittää onnistuiko taidon opettelu videon avulla innostamaan harjoittelemaan taitoa myös kotona. Vastajista lähes kaikki kertoivat harjoitelleensa taitoa kotona tai välitunnilla. Palaute opetusmenetelmästä (5.) oli hyvin muiden kerättyjen vastausten suuntainen: videoiden katsominen ja kuvaaminen osana harjoittelua motivoi, oppilaslähtöinen opetus koettiin uudeksi ja mukavaksi vaihteluksi. Oppilaiden vastausten pohjalta suoritusvideoiden katsominen, kuvaaminen ja vertaaminen olivat kaikkein merkittävien esille nouseva tekijä. Yksi oppilas kiteytti asian vastauksessaan: ”*huomasi oman kehityksen hyvin kun katsoi ensin mallivideosta ja sitten omaa ja oli hyvä kun videota sai katsoa niin monta kertaa kuin halusi. Oman suorituksen kehittymisen näki vaikka siitä ei yhtä hyvä ja taidokas tullut kuin mallivideosta*”.

Kännykkätutkimuksen vastaukset tukivat havainnoista, haastatteluista ja apukysymyslomakkeista saatuja vastauksia. Menetelmä tuki muita tutkimusmenetelmiä vahvistamalla ja lisäämällä vastausten määrää triangulaatio -menetelmän mukaisesti.

6.3 Tutkimusosa II: Digitaalinen tarinankerronta

Oman liikunnallisen videotarinan tavoitteena oli pohtia omaa liikuntasuhdetta. Joulun alusviikko tarjosi mahdollisuuden järjestää liikuntaryhmän oppilaille neljän tunnin videopaja, jonka aikana videotarinoita rakennettiin. Edellisen viikon liikuntatuntien lopussa kävimme läpi mitä videopajassa tulemme tekemään ja miten videopajaan tulee jokaisen valmistautua.

Kuvan 5. dian tarkoituksena oli auttaa oppilaita löytämään aihe omalle videotarinalle. Valmiiden aihe-ehdotusten tarkoituksena oli saada oppilaat näkemään vaihtoehtojen määrä. Tarinan sai myös toteuttaa aiheen ideoiden ulkopuolelta, kunhan se liittyi liikuntaan tai hyvinvointiin.

Käsikirjoituksen laatiminen

Mitä haluat kertoa tarinassa

Joukkue Liikunnallinen elämäntapa Rakkaudesta lajiin Just for fun
Liikuntahistoriani Miksi liikun Taidon harjoittelu
Treenit ja treenaaminen Lempi lajini Liikunta ja mieli
Liikunta ja terveys Tavoitteet ja haaveet
Oma laji Videoblogi Liikunta ja kaverit Luonto- ja elämysliikunta



KUVA 5. Aihevaihtoehtoja

Oppilaiden tuli kotitehtävänä kirjoittaa noin 250 sanan käsikirjoitus ja varata 20 kuvaa tai videoita videopajaa varten. Kuvan 6. dia tarjosi apukysymyksiä käsikirjoituksen suunnittelua varten.

Käsikirjoitus

Pohdittavaa aluksi

- Kirjoita kuvakäsikirjotus omasta liikunnallisuudestasi (aikajana?)
- Mitä haluat kertoa?
- Kuka muu voisi kertoa osaamisestasi?
- Minkälaista kuvamateriaalia sinulla on jo olemassa?
- Minkälaisia kuvia pitäisi ottaa?
- Voit käyttää myös videoita, mitä sinulla on jo, mitä pitäisi ottaa?



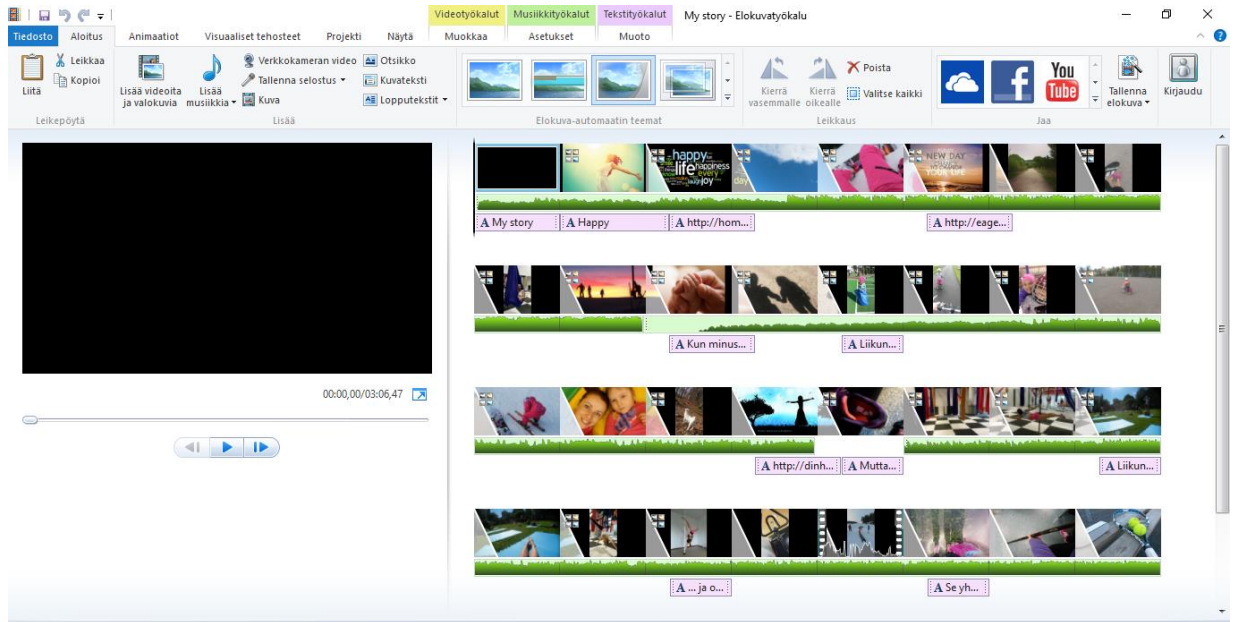
Lähde: <https://pixabay.com/fi/nainen-tytt%C3%B6-kuvake-symbolit-1222804/>



KUVA 6. Ohjeita käsikirjoituksen suunnitteluun

Omassa liikuntatarinassa kuvat ovat hyvin henkilökohtaisia. Kuvaamiseen ja toisten kuvien kommentointiin tai yhdessä muokkaamiseen liittyy kiusaamisen ja kuvien väärinkäytön mahdollisuus, jonka halusin tehtävän annon avulla sulkea pois. Halusin kuitenkin tehtävään yhteistoiminnallisuutta ja ideoiden jakamista, joita Niemi & Multsilta 2014, 178) pitävät kriteereinä videoiden käytön luoville työtavoille. Ohjeistin oppilaita siitä, että valmista omaa tarinaa ja sen kuvia ei tarvitse näyttää muille, mutta oma käsikirjoitus täytyy esittää ja samalla voi kertoa minkä tyyllisiä kuvia on valinnut.

Videopajan toimintaan virittymisenä ja työn tavoitteen konkretisoimiseksi näytin oppilaille oman videotarinan, jonka olin luonut Windows Movie Maker -ohjelmaa apuna käyttäen. Kuvassa 7. näkyy tarina Movie Maker -ohjelman työskentely-ympäristö.



KUVA 7. Movie Maker -työskentely ympäristö

Pienryhmissä jokaisella oppilaalla oli kaksi minuuttia aikaa kertoa omasta tarinastaan ja muulla ryhmällä kaksi minuuttia aikaa kommentoida ja ideoida kertojan videosuunnitelmaa (kuva 8.).

Pienryhmätyöskentely

- Jokainen kertoo vuorollaan 2 min minkä tyyppisen videon aikoo tehdä:
 - Mitä/mistä kerrot videolla
 - minkälaisia kuvia, videoita, musiikkia
- 2 min: muut saavat kommentoida, ideoida ja esittää kysymyksiä ja ajatuksia videon käsikirjoituksesta.
- Voit poimia omista tai muiden videoiden kommentteista ideoita omaan videoosi!



Lähde: <https://pixabay.com/fi/pelata-kivi-verkko-verkottunut-1237457/>



KUVA 8. Ohjeet pienryhmätyöskentelylle

Pienryhmätyöskentelytehtävän tavoitteena oli saada oppilaat antamaan palautetta tai ideoita esimerkiksi kuvista tai musiikista, joita tekijä voisi halutessaan lisätä tarinaansa. Tavoitteena oli myös harjoitella ryhmätyötaitoja: toisen idean kuuntelua ja sen asiallista kommentointia.

Pienryhmätoiminnan aloittamisessa oli oppilailla havaittavissa vaikeuksia. Osalla oli vaikeuksia viitsiä kertoa tai kommentoida tarinoita. Vaikeuksien syitä voisi selittää tottumattomuus tämän tyyppiseen työskentelyyn, etenkin liikuntatuntien yhteydessä.

Pienryhmätyöskentelyn jälkeen oppilaat ryhtyivät työstämään omia tarinoitaan Windows Movie Maker -ohjelman avulla. Kuvan 9. dia toimi työohjeena oppilaille.

Movie Maker

1. Kuvat
2. Tekstit
3. Itseluettu tarina
4. Musiikki
5. Tehosteet



Lähde: <https://pixabay.com/fi/sosiaalinen-media-interaktion-1233873/>

KUVA 9. Työohjeet omalle tarinalle

Osa oppilaista oli varannut useita kuvia ja videoita, sekä pohtinut selkeän ajatuksen ja tarinan jota lähtee työstämään. Suurin osa oppilaista lähti innokkaina ja kiinnostuneina rakentamaan omia tarinoita. Yksi oppilas oli ottanut oman kannettavan tietokoneen mukaansa, jotta saa rakennettua varmasti hyvän tarinan.

Olin varautunut siihen, että tietotekniikan kanssa tulee haasteita. Suurimmat haasteet liittyivät kuvien siirtoon, kun oppilaiden tallennustila ei riittänyt kuvien tallentamiseen, eikä oppilailla ollut mahdollisuutta tallentaa kuvia muualle. Tallennustilaongelmaa pystyimme kiertämään poistamalla oppilaiden omista kansioista vanhoja tarpeettomia tehtäviä ja kuvia.

Oppilaat vaikuttivat kiinnostuneilta ja innostuneilta työskentelyyn. Viittauskyselyn mukaan 16 piti työskentelytavasta. Videopajan aikana oppilaat keskustelivat vilkkaasti, huutelivat apua opettajalta ja toisiltaan sekä mikä parasta, näyttivät innostuneina videoita toisilleen.

6.3.1 Opettajan havaintoja digitaalisesta tarinankerronnasta

Oppilaat saapuivat digitaalisen tarinankerronnan työpajaksi nimetylle neljän oppitunnin kokonaisuuteen kiinnostuneina ja innokkaina. Suurin osa oppilaista oli varustautunut monipuolisella materiaalilla ja hyvillä ideoilla, vaikka alun oman tarinan kertominen tuotti vaikeuksia. Alkoi videoiden rakentelu innokkaan puheensorinan saattelemana. Apua huudeltiin tarvittaessa opettajalta tai vierustoverilta. Työhön kiinnipääsemisen myötä vierailut muilla sivustoilla vähenivät ja oppilaat työskentelivät aktiivisesti oman projektin parissa. Ilmapiiri luokassa oli rento ja ryhmällä oli hyvä tekemisen meininki. Videoita ja kuvia näytettiin toisille ja oppilaat kehuivat toistensa kuvia ja ideoita. Mielestäni useamman tunnin pajatyypisenä kokonaisuutena videoiden rakentelu toimi erinomaisesti. Rento mielenkiintoinen tekeminen innosti oppilaita ja he jaksoivat hyvin työskennellä. Mikäli tehtävä olisi jaettu useammalle kerralle, olisi työskentely katkennut ja työhön tarttuminen olisi ollut varmasti haastavampaan.

Opettajan ja tutkijan kaksoisrooli tunneilla oli haastava, koska oppilailta oli yllättävän paljon teknisiä ongelmia, jolloin opettajan aika meni lähinnä neuvomiseen ja auttamiseen, mistä kärsi erityisesti oppilaiden tarkka havainnoiminen. Tähän työvaiheeseen olisi kannattanut pyytää avustaja mukaan, joka olisi voinut auttaa oppilaita teknisissä ongelmissa, jolloin aikaa havainnointiin olisi jäänyt enemmän.

Tämän vaiheen tutkimiseen olin varannut menetelmiksi oppilaiden havainnoimisen ja pienryhmähaastattelut. Jälkikäteen ajatellen valittuja tutkimusmenetelmiä tukemaan olisi

voinut ottaa vielä kännykkäkyselyn, jonka oppilaat olisivat voineet tehdä videoiden rakentelun yhteydessä tai välitunnilla. Alun perin en ottanut kännykkätutkimusta mukaan, koska ajattelin sen häiritsevän tehtävään keskittymistä ja lisäävän laitteiden käyttöä. Koin, että haastattelumenetelmä toisi vaihtelua työskentelyyn, kun ryhmänä istuimme alas keskustelemaan. Haastattelun vastausten anti oli kuitenkin tämän ikäisillä hyvin vähäsanaista ja hetkittäin haastattelut tuntuivat lähinnä yksinpuheluilta. Toisaalta haastattelijana lähdin ehkä liikaa avaamaan kysymyksiä, jolloin oppilaille ei jäänyt tilaa vastauksille.

6.3.2 Oppilaiden havaintoja ja kokemuksia digitaalisesta tarinankerronnasta

Oppilaiden kokemuksia digitaalisesta tarinankerronnan menetelmästä keräsin ryhmähaastatteluilla. Ryhmähaastattelussa oppilaat vastasivat kysymyksiin:

- Miltä videotarinoiden rakentaminen tuntui?
- Sopiko videotarinoiden rakentaminen heidän mielestään liikunnanopetukseen?
- Miten he kokivat oppilaslähtöisen liikunnan?
- Olisiko heillä kehitysideoita toimintaan?

Pienryhmähaastattelussa videotarinoiden rakentaminen koettiin pääsääntöisesti ”kivaksi” työtavaksi. Useampi oppilas koki toiminnan hahmottamisen ja aloittamisen aluksi vaikeaksi. Oman tarinan rakentaminen oli mukavaa, kun työhön pääsi kiinni, eikä ohjelman käyttökään ollutkaan vaikeaa. Oppilaista kyseinen työtapa sopi liikunnanopetukseen vaihteluna ja erilaisena toimintatapana. Keskusteluissa nousi myös esille, että tällaisella työllä voi oppilaiden mielestä näyttää omaa liikunnallista osaamista, jos ei ole vaikka pallopeleissä niin taitava. Oppilaiden mielestä digitaalinen tarina voisi olla kerran vuodessa tehtävä kokonaisuus.

Oppilaslähtöinen toiminta koko tutkimusprojektin aikana koettiin yleisesti ”*kivaksi vaihteluksi*”, jossa saa tehdä asioita mistä itse tykkää. Opetusmenetelmän haasteena pidettiin itsekuria. Oppilaiden mielestä työtavassa myös ”*näkee kuka oikeasti tekee*”, koska toiminnasta on myös mahdollista luistaa. Kehitysideoita tai kritiikkiä oppilaat eivät lähteneet pienryhmähaastatteluissa antamaan. Oppilaiden kehitysideoissa nousi esille työtavan käyttö kerran vuodessa, oman osaamisen esittämisen työkaluna.

Haastattelujen ohella tehty kysely olisi voinut antaa vielä monipuolisempia vastauksia. Toisaalta kuitenkin koen, että keskustelunomaisessa haastattelussa pääsi kohtaamaan oppilaita paljon henkilökohtaisemmin. Haastattelu, omien mielipiteiden ja kokemusten kertominen oli vielä aika monelle vaikeaa. Joidenkin kysymysten kohdalla vastaukset jäivät oman toiminnan arvioimisen tasolle, eivätkä oppilaat pystyneet pohtimaan kysymystä laajemmin ja yleisemmin.

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksensa käyttettyjen opetuskokeiluiden opettamisen- ja oppimisteorioiden pohjautuvat konstruktivistiseen oppimiseen, jossa opettaja toimii oppimisen ohjaajana. Tässä tutkimuksessa opettajan rooli oli tukea ja auttaa oppilaita hankkimaan ja rakentamaan tietoa sekä tarkastelemaan omia ennakkokäsityksiään ja -asenteitaan. Tutkimuksessa käytetyt opetusmenetelmät olivat joustavia ja oppijan valmiuksia painottavia. Oppilaiden videoihin pohjautuva taidon harjoittelu perustui jokaisen henkilökohtaiseen pohdintaan, tulkintaan ja ymmärrykseen, tarjoten oppilaille mahdollisuuden oman kiinnostuksen kohteen avulla käyttää videoiden tarjoamaa tietoa uuden tiedon ja taidon prosessointiin.

Tässä tutkimuksessa teoreettisena viitekehyksen pohjana liikunnanopetuksen opetustyyliille toimi Mosstonin ja Ashworthin (2008) opetustyylien spektri. Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen valossa oppilaslähtöisten opetusmenetelmien yhdistäminen TVT:tä hyödyntävään opetukseen nähdään toimivana toisiaan tukevin opetusmenetelminä. Tutkimuksessa käytetyt opetusmenetelmät ja TVT ohjasivat oppilaita ottamaan enemmän vastuuta toiminnasta ja päätöksenteosta. Tutkijan ja oppilaiden havaintojen pohjalta nousi esille, että opetusmenetelmät koettiin innostavaksi vaihteluksi liikunnanopetuksessa ja oppiminen videoiden avulla oli selkeää ja motivoivaa. Vaikka vastuun siirtyminen oppilaille toi haasteita toiminnan ja aktiivisuuden hallitsemiselle opettajan näkökulmasta, tarjosi menetelmä erilaisen, henkilökohtaisen oppimisen mahdollisuuden oppilaille.

Tässä tutkimuksessa tehdyt havainnot TVT:n käytöstä liikunnanopetuksessa tukevat Paalasmaan (2014, 94) ja Chenin (2012) näkemyksiä tieto- ja viestintäteknikan käytöstä yhtenä opetusmenetelmänä monien menetelmien joukossa. Tutkijan havainnot ja oppilaiden kokemukset taitojen oppimisesta videoita apuna käyttäen tukevat Paalasmaan (2014, 94)

havaintoja, siitä että TVT:n käyttö mahdollistaa opetuksen monipuolistumisen, havainnollistumisen ja vuorovaikutuksen lisääntymisen.

Niemen ja Multisillan (2014, 178) ajatus videoiden käytön neljästä tasosta (katselu, kommentointi, kuvaaminen ja yhteinen rakentaminen), toimivat tässä tutkimuksessa selkeänä oppimistehtävän suunnittelutyökaluna. Oppilaiden kokemuksista on luettavissa myös, että he kokivat oman suorituksen kuvaamisen, katsomisen ja vertailun mallisuoritukseen alkavan tuottaa oppimista ja se koettiin toimivaksi ja motivoivaksi opetusmenetelmäksi.

Pääosin oppilaat kokivat oppilaslähtöiset liikuntatunnit ”kivaksi” ja rennoksi vaihteluksi. Osa oppilaista pystyi itsenäiseen työskentelyyn ja ylläpitämään aktiivista toimintaa. Osalle itsenäinen toiminnansäätely oli haastavaa ja oppilaslähtöinen toiminta antoi mahdollisuuden luistaa tehtävistä. Opettajan näkökulmasta oppilaslähtöinen toiminta tarjosi mahdollisuuden harjoitella oppilasta itseään kiinnostavaa taitoa, mikä selkeästi näytti innostavan oppilaita. Opettajalle oppilaslähtöinen opetus avasi mahdollisuuden kohdata oppilaita paremmin tunnin aikana ja tarjota henkilökohtaisia vinkkejä ja apua taidon opettelussa. Oppilaslähtöisyyden haasteet liittyvät oppilaiden oma-aloitteisuuteen ja aktiivisen toiminnan ylläpitämiseen.

Oppilaat kokivat videoiden käytön taidonoppimisessa motivoivaksi ja oppimista helpottavaksi työtavaksi. Myös Tearle ja Golder esittelevät TVT:n käyttöä liikunnanopetuksessa käsittelevässä tutkimusartikkelissa (2008, 57) samansuuntaisia oppilailta kerättyjä kokemuksia.

Tässä tutkimuksessa haasteeksi monet kokivat toiminnan pysymisen tehtävässä, jos apuvälineenä oli oma puhelin. Digitaalisen tarinan rakentamista pidettiin myös mielenkiintoisena vaihteluna. Oppilaat kokivat, että valinnaiseen liikuntaan sopisi kerran lukukaudessa vastaavanlainen projekti.

Tieto- ja viestintätekniiikan tuominen osaksi liikuntatuntia aiheutti ensin kummastusta. Toimintaohjeiden jälkeen ryhmät lähtivät innokkaasti työhön ja työskentely pienryhmissä onnistui osalla erinomaisesti, muutamia ryhmiä täytyi opettajan tukea työhön tarttumisessa. Tukea tarvitsevien ryhmien toimintaan oli helppoa keskittyä, koska muut ryhmät olivat jo saaneet toimintansa käyntiin. Ilmapiiri tunnilla oli leppoisa. Omassa pienryhmässä harjoiteltiin taitoja, keskusteltiin ryhmän jäsenten kanssa suorituksista, tekniikasta ja videoinnista. Verrattuna esimerkiksi intensiiviseen pelaamiseen työtapa antoi oppilaille luvallisesti ja vapaasti keskustella harjoittelun lomassa.

Yhteisöllisyys nousi esille erityisesti pienryhmien työskentelyssä, kun autettiin ja kommentoitiin toisen tekniikan harjoittelua. Videotarinoita rakennettaessa yhteisöllisyys näkyi parhaiten oppilaista itsestään lähteneessä valittujen kuvien ja muun materiaalin esittelyssä vierustovereille.

Opettajana minut jopa hieman yllättivät oppilaiden kokemukset videoiden käytöstä taidonoppimisessa. Oppilaat pystyivät pohtimaan ja perustelemaan kokemuksiaan videoiden käytöstä taidonoppimisen tukena taidokkaasti. Videoiden käyttö oppilaiden mielestä helpotti oppimista ja motivoi harjoittelemaan. Positiivista oli myös kuulla, että oppilaat eivät kokeneet oman suorituksen kuvaamista tai katsomista kiusalliseksi, vaan lähinnä huvittavaksi.

Oppilaiden vastausten mukaan opetusmenetelmä toi mukavaa vaihtelua oppimiseen ja sillä on mahdollista havainnollistaa, motivoida ja innostaa uusien taitojen oppimiseen. Oppilaista kyseinen työtapa sopi liikunnanopetukseen vaihteluna ja erilaisena toimintatapana. Keskusteluissa nousi myös esille, että tällaisella työllä voi oppilaiden mielestä näyttää omaa liikunnallista osaamista, jos ei ole vaikka pallopeleissä niin taitava.

Omien havaintojen pohjalta koen, että TVT:n käyttö tuo vaihtelua ja innostaa, kun sitä käytetään yhtenä opetusmenetelmänä yhdessä muiden opetusmenetelmien kanssa. Jos

liikunnanopettajan opetustyylit ovat olleet pääosin opettajajohtoisia, täytyy uuden opetusmenetelmän oppimiselle antaa myös aikaa. Oppilaslähtöisten menetelmien käyttäminen vaatii opettajalta kykyä antaa tilaa ja aikaa oppilaille uuden toimintatavan oppimiseksi. TVT:n käyttöön koko ryhmän kanssa liittyy aina teknisten ongelmien mahdollisuus, joten TVT:n käyttöä opetuksessa helpottaa opettajan hyvä tietotekninen taitotaso. Lähes jokaiselta oppilaalta löytyvä oma älypuhelin helpottaa toimintaa ja videoihin pohjautuva opetus toimi parhaiten oppilaiden omien laitteiden avulla.

Tutkimuksen pohjalta positiivisesti yllätti miten toimivaa ja oppilaita innostavaa oli videoinnin käyttäminen taitojen oppimisessa. Oppilailta tämä tehtävä sai eniten positiivista palautetta. Oppilaiden kokemus videoiden avulla harjoittelusta nousi oppilaiden vastauksissa vahvemmin esille, kuin mitä se näkyi tunnilla tekemisessä. Oppilaat kokivat videoiden käytön hyväksi puoliksi mahdollisuuden toistaa video useaan kertaan, videolla tekniikka oli selkeä ja oikea. Oman suorituksen kuvaaminen puolestaan tarjosi mahdollisuuden nähdä oma suoritus ja verrata sitä mallisuorituksen tekniikkaan.

Digitaalinen tarinankerrontaprojekti tarjosi liikuntakurssiin tavoitteellisen konkreettisen työn, joka tuli toteuttaa osana koululiikuntaa. Oppilaiden työskentely henkilökohtaisen visuaalisen projektin parissa oli innostunutta, töitä ja kuvia esiteltiin ahkerasti työskentelyvaiheessa vierustovereille. Oppilaiden ja oman kokemuksen mukaan vastaavanlainen työ sopisi valinnaisiin liikuntatunteihin kurssin lopputyönä tai vastaavana. Omista ja oppilaiden havainnoista nousi esille, että vastaavanlainen työ monipuolistaisi arviointia. Lopputyö tukisi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) liikunnalle määritellyjä uusia tavoitteita ja tukisi oppimista ja arviointia mahdollistamalla erilaisen osaamisen esille nostamisen ja taitojen kehittymisen näyttämisen videotyön avulla.

8 POHDINTA

Ennen kuin siirryn pohtimaan tutkimuksen tuloksia, esittelen omat ennakkokäsitykseni ja esiymmärryksen, jotka toimivat omalla tavallaan lähtökohtina tutkimukselle ja toisaalta mahdollisuutena uuden ymmärryksen syntymiselle.

8.1 Ennakkokäsitykset ja esiymmärrys

Heikkinen ym. (2006, 97) näkevät, että toimintatutkimusta tekevän tutkijan kannattaa kirjata omat ennakkokäsitykset aiheesta ja pohtia niiden vaikutusta tutkimukseen, mikä auttaa omien esioletusten ja sokeiden pisteiden tunnistamiseen ja johdattaa tutkijaa kohti objektiivisuutta. Omien ennakkokäsitysten pohjalta luulen mobiililaitteiden ja videoiden käytön motivoivan oppilaita osallistumaan ja kokeilemaan. Tavoitteellinen toiminta mobiililaitteen kanssa voi kuitenkin tuottaa osalle vaikeuksia. Haasteita voi tulla muun muassa kokonaisuuden hahmottamisessa, toimintaan tarttumisessa ja työskentelyssä tehtävän mukaan eli nähdä vaivaa ja viitsiä. Opettajana pidän näitä tilanteita oman toiminnan kannalta haasteellisina, koska tavoite on oppilaslähtöiseen toimintaan pääseminen.

Työtapa voi tuntua erityisesti perinteisiä pallopelejä innokkaasti pelaavista pojista tylsältä, passiiviselta tai jopa turhauttavalta toiminnalta. Arempia, yksilö- tai vaihtoehtolajeihin suuntautuneita oppilaita, jotka osaavat toimia omatoimisesti, toimintamalli saattaa innostaa ja motivoida.

Opettajan piilosuunnitelmaan liittyy itsenäistymisen ajatus, toive ja haave. Opettaja ei johda tekemistä, kyttää ja kanna vastuuta, vaan vastuu osallistumisesta siirtyy oppijalle itselle. Aluksi on varmasti vaikea sietää toiminnan käynnistymistä. Tulee epävarmuuden tunteita

liikuntatunnin aktiivisuuden tasosta ja sisäistä pohdintaa liikkumisen määrästä ja oppilaan omaehtoisuudesta sekä niiden merkityksistä.

Tietoteknisiä haasteita odotan tulevan, vaikka välineet on varattu valmiiksi ja ladattu. Luulen kuitenkin, että oppilaille omien kännyköiden käyttö tulee olemaan helpompaa ja nopeampaa kuin koulun tablet-tietokoneiden. Tästä syystä pidän vahvana varasuunnitelmana oppilaiden omia puhelimia. Videopajatyöskentelyssä, kuten aina tietokoneiden kanssa toimiessa, odotettavissa on joitain käsittämättömiä ongelmia, joihin varautuminen etukäteen on mahdotonta. Luulen näiden ongelmien syntyvän oppilaiden rajoitetuista käyttöoikeuksista, joita pyrin ratkaisemaan parhaalla mahdollisella tavalla. Onneksi oma koulutus- ja työhistoria takaa hyvät tietokoneiden käyttötaidot.

Videotarinoiden uskon innostavan suurta osaa, erityisesti kun tehtävänanto alkaa avautua ja oppilaat pääsevät rakentamaan omaa tarinaa. Taustatyöhön eli mietittyyn tarinaan, varattuihin kuviin ja suunniteltuun musiikkiin käytetty etukäteisaika todennäköisesti vaikuttaa tarinan henkilökohtaisuuteen ja siitä syntyviin kokemuksiin. Osa ryhmästä tulee näkemään vaivaa etukäteisvalmistelujen kanssa, osa tulee ohjeista huolimatta vähillä kuvilla ja alkaa hahmottaa tehtävää ja kuvien tarpeellisuutta vasta paikan päällä, jolloin luulen henkilökohtaisen annin ja kokemuksen jäävän pintapuoleiseksi.

Oman esiyymmärryksen mukaan kännyköiden ja tablet-tietokoneiden käyttö innostaa ainakin leikkimään niillä. Osalla tulee olemaan vaikeuksia käyttötarkoituksessa pysymisessä. Toisaalta luulen myös, että tutkimuksen aikana tulee ongelmia koulun tablet-tietokoneiden kanssa tai muiden TVT:n käytössä. Tästä syystä tutkimus nojaa myös oppilaiden omiin älypuhelimisiin, koska jokainen osaa käyttää omaa puhelintaan. Uskon, että osa oppilaista saa tästä kokeilusta intoa ja oppii uutta, toisilla tulee olemaan vaikeuksia toiminnan omatoimisuudessa, hahmottamisessa, aloittamisessa ja ylläpitämisessä. Uskon, että vaihteluna opetusmenetelmä koetaan hyväksi ja vapaammaksi tekemiseksi. Omassa opettajan

roolissa näen haasteelliseksi sen, että epäilen tekemisen hetkittäin olevan ”maleksimisen” oloista, oma-aloitteisuuden vaikeuden vuoksi ja tämä saattaa hermostuttaa ohjaavaa opettajaa. Vaikka piilotavoitteena onkin oppilaiden liikunnallisen itsenäisyyden lisääminen, tiedän omalla kohdallani haastavaksi sietää ”löysäilyä” ja ”lorvailua”. Liikuntatunneilla on yleisenä hyveenä ja tavoitteena saada mahdollisimman paljon liikettä aikaisiksi ja mobiililaitteiden käyttö ei välttämättä lisää tätä. Opetuskokeilun ja TVT:n käytön hyödyt ja tavoitteet tuleekin nähdä itsenäistymisen ja oman mielekkään liikuntasuhteen rakentumisen kautta.

Ennakkokäsitysten valossa, olin mielestäni osannut varautua oikean suuntaisiin haasteisiin tehtävän alussa ja TVT:n suhteen. Myös työtavan haasteet oppilaiden omatoimisuuden ja itseohjaavuuden näkökulmasta olivat oikean suuntaisia. Oppilaiden innostus ja kiinnostus TVT:n käyttöä kohtaan oli sekä muiden tutkimusten, että omien esioletusten suuntaisia.

8.2 Tutkimustulosten pohdinta

Toimintatutkimus ei siis koskaan pääty tai löydä lopullista oikeaa vastausta, vaan se on jatkuva prosessi. (Aaltola & Syrjälä 1999.) Tämän tutkimuksen vaiheista löytyy jo kehitysideoita tai vaihtoehtoisia ratkaisuja toimintaan. Tutkimuksen edetessä ja oppilaiden toiminnan havainnoinnin pohjalta suunnitelma tarkentui ja kehittyi, jolloin toimintatutkimukselle ominainen toistuva sykli olisi seuraavalla toteutuskerralla hieman muutettu ja paranneltu. Opetuskokonaisuuden toteutus muutosten ja parantelujen pohjalta synnyttäisi uusia kehittämisideoita taas seuraavalle kerralle.

Toimintatutkimuksen luotettavuutta ei voida verrata perinteisiin luotettavuuden kriteereihin (Aaltola ja Syrjälä 1999). Toimintatutkimuksen onnistumisen mittarina ei ole kuinka uskollisesti tutkija onnistuu tutkimuksen vaiheita toteuttamaan, vaan enneminkin se, miten vahva kehittämisen pyrkimys tutkijalla on (Aaltola ja Syrjälä 1999). Tässä tutkimuksessa

tehdyt havainnot ja saadut tulokset tarjosivat tutkijalle tärkeitä kokemuksia ja havaintoja oman opettajuuden kehittymiselle ja TVT:n käytölle opetuksessa. Tutkimuksen aikana tehdyt havainnot ovat kuitenkin samansuuntaisia kuin aikaisemmin esitetyt tutkimukset TVT:n käytöstä opetuksessa.

Etsin tutkimuksen avulla toimivia tapoja käyttää TVT:a osana liikunnanopetusta. Havaintojeni ja oppilaiden kokemusten perusteella videoiden käyttö taidon oppimisena nousi yllättävänkin motivoivaksi tavaksi opetella itselle mielekästä taitoa. Videotarinan avulla halusin nähdä miten oppilaat kokevat perinteisestä liikunnasta eroavan liikuntaprojektin osaksi koululiikuntaa. Havainnot ja kokemukset myös tästä videoiden käyttömahdollisuudesta olivat positiiviset. Mielestäni valinnaiseen liikuntaan on perusteltua sisällyttää vastaava. Videoprojektin kautta opetukseen tulee myös konkreettinen kurssityö, jolloin taitojen esilletuomiselle tulee uusia mahdollisia tapoja.

Tutkimuksen pohjalta saadut kokemukset oppilaslähtöisestä opetuksesta ja TVT:n käytöstä liikunnanopetuksessa olivat kannustavia. Omat havainnot TVT:n ja oppilaslähtöisten opetusmenetelmien käytöstä ovat samansuuntaisia kun Nummisen ym. (2012) ajatukset. On tärkeää muistaa, että vaikka oppilaslähtöiset opetusmenetelmät ovat suositeltavia ja aktivoivat oppilaan omaa aktiivisuutta, myös opettajajohtoisten opetustyylien merkitys on olennainen osa opetusta. Vaihtelevilla opetusmenetelmillä ja innostavilla oppimisympäristöillä rakennetaan mielekkäitä oppimisen mahdollisuuksia. (Numminen & Laakso 2012, 81–85; Paalasmaa 2014; Chen 2012; Niemi ja Multsilta 2014).

Tutkimuksen aikana tehdyistä havainnoista ja oppilaiden kokemuksista videoiden käytön mahdollisuudet ja motivaatio taidon oppimisessa nousivat kaikkein merkittävimäksi havainnoksi. Oppilaiden kokemuksissa taidon oppiminen, mallisuorituksen katsominen

useaan kertaan, oman suorituksen arvioiminen ja vertaaminen koettiin mielekkääksi ja motivoivaksi tavaksi oppia uusia taitoja. Tearle ja Golder tutkimusartikkelissaan (2008, 57) esittelemät oppilaiden kokemukset TVT:n käytöstä liikunnanopetuksessa ovat samansuuntaisia. Myös Thomas ja Stratton (2006, 618) nostavat tutkimusartikkelissaan esille TVT:n merkityksen välittömänä palautteen antajana ja oppilaiden motivaation nostattajana. Tämän tutkimuksen kanssa hyvin samansuuntaisia havaintoja ovat tehneet Mohnsen ja Thompson (2013, 9) tutkimusartikkelissaan, jossa käsitellään videoiden käyttöä liikunnanopetuksessa. Tutkimuksessa nähdään videoiden käytön hyödyn liikunnanopetuksessa rakentuvan visuaalisten esimerkkisuoritusten käyttömahdollisuuksien ja omien suoritusten arvioimisen tarjoamien mahdollisuuksien kautta. Oppilaiden innostukseen ja motivaatioon voidaan nähdä vaikuttavan myös Engeströmin (1987) esille nostama TVT:n käytön tuoma ulkoisten ärsykkeiden tilapäinen kiehtovuus uutuudenviehätyksen ja viihdykkeen näkökulmasta (Engeström 1987).

Tekemieni havaintojen pohjalta näkisin videoiden käytön toimivan liikunnanopetuksessa parhaiten yhtenä liikunnanopetuksen työvälineenä. Tuntien sisällä, esimerkiksi kerran kuussa toteutettava taitotreeniosuus videoita apuna käyttäen, opettaa omatoimisuutta ja tuo monipuolisuutta liikunnan opetusmenetelmiin. Oppilaslähtöisen taitoharjoitteluosion toteuttaminen yhtenä osana liikuntatuntia mahdollistaa tunnin kokonaisaktiivisuustason pitämisen kuitenkin reippaalla tasolla. Tutkimuksen havaintojen pohjalta täysin oppilaslähtöisellä liikuntatunnilla työteho hikoilun ja hengästymisen näkökulmasta jää melko alhaiseksi. Yhtenä työvaiheena toteutettavaan taitoharjoitteluun opettaja voi etsiä valmiiksi tukimateriaalia ja videoita etukäteen oppilailta kerättyjen ideoiden ja toiveiden pohjalta.

Digitaalisen tarinankerronnan mahdollisuudet liikunnanopetuksessa näen tutkimuksen valossa valinnaisen liikunnan lopputyönä, jolla on mahdollista tuoda esille omia vahvuuksia, jotka eivät aina välttämättä pääse esille liikuntatunnilla. Lopputyö toisi myös arvosteluun monipuolisuutta ja erilaisia näytön mahdollisuuksia (Opetushallitus 2014).

Tutkimustuloksia ja oppilaiden vastuksia tarkastellessa nousi esille, että mielenkiintoista olisi ollut selvittää myös oppilaiden kokemuksia opettajan kohtaamisesta oppilaslähtöisten työtapojen aikana. Opettajana koin, että minulle jäi enemmän aikaa kohdata oppilaita ja keskustella heidän kanssaan. Koen, että keskustelumme olivat paljon henkilökohtaisempia ja olimme keskusteluissa vertaisia, koska puhuimme oppilaan omasta kokemuksesta ja havainnoista taidon harjoittelun aikana. Vastaavanlaiseen tutkimukseen, jossa tutkitaan oppilaslähtöisiä opetusmenetelmiä ja oppilaiden kokemuksia lisäksi ehdottomasti oppilaille kysymyksen kokemuksista vuorovaikutuksesta opettajan kanssa oppilaslähtöisten työmenetelmien aikana.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikutus. Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä – toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Aarnos, E 2015. Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentointi. Teoksessa Ikkunoista tutkimusmetodeihin 1. Aaltola, J & Valli, R (toim.). Bookwell, 164–179. Juva
- Ahonen, M-L. 2015. Digikäytännöt ponnistavat pedagogiasta. Opettaja 26, 20-26.
- Chen, Q. 2012. Research for Influence of Physical Education Multimedia Teaching on Sports Motivation of Students. Department of Physical Education Yiwu Industrial and Commercial College.
- [www-dokumentti]. <http://www.aicit.org/AISS/ppl/AISS1463PPL.pdf> 24.5.2015
- Elinkeinoelämän keskusliitto 2011. Oivallus-hanke loppuraportti
http://ek.multiedition.fi/oivallus/fi/liitetiedostot/Oivallus_loppuraportti_web.pdf
13.5.2015
- Engeström Y. 1987. Perustietoa opetuksesta. Valtionvarainministeriö, Helsinki.
Opiskelijakirjaston verkkojulkaisu 2007.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10224/3665/engestr%F6m1-175.pdf?sequence=2> 5.4.2016
- Gubrium, A. 2009. [www-dokumentti]. Digital Storytelling: An Emergent Method for Health Promotion Research and Practice
<https://apps.lis.illinois.edu/wiki/download/attachments/30304/digitalstorytellinganemergentmethodforhealthpromotionandresearch.pdf> 14.10.2015
- Hakkarainen, K., Bollström-Huttunen, M., Pyysalo, R. & Lonka, K. 2005. Tutkiva oppiminen käytännössä. Matkaopas opettajille. WSOY. Helsinki.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä. WSOY. Helsinki.

- Heikkinen H.T.L 2015. Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa Ikkunoista tutkimusmetodeihin 1. Aaltola, J & Valli, R (toim.). Bookwell, 204–219. Juva
- Heikkinen, L., Rovio, E & Syrjälä, L (toim.). 2006. Toiminnasta tietoon: toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Kansanvalistusseura. Helsinki
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino. Helsinki.
- Itkonen, H. 2013. Nuorisokulttuuri arjessa, tilassa ja liikkeessä. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Jaakkola, T, Liukkanen, J & Sääkslahti, A (toim.) PS-Kustannus, 74–95. Jyväskylä.
- Jaakkola, T & Sääkslahti, A. 2013. Liikunnanopetuksen opetustyyli. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Jaakkola, T, Liukkanen, J & Sääkslahti, A (toim.) PS-Kustannus, 314–329. Jyväskylä.
- Jeronen, E., Välimaa, R., Tyrväinen, T. & Maijala, M. (toim.). 2009. Terveystietoa oppimaan ja opettamaan. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä
- Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Bookwell Oy. Juva.
- Karppinen, S. & Latomaa T. 2015. Seikkaillen elämyksiä III. Lapin yliopistokustannus. Rovaniemi.
- Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia : johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Kohonen, V. & Leppilampi, A. 1994. Toimiva koulu. Yhdessä kehittäen. Opetus 2000. WSOY. Porvoo-Helsinki-Juva
- Korte, W. & Hüsing, T. 2006. Benchmarking Access and Use of ICT in European
- Kumpulainen, K. 2011. Digitalinat – elämyksiä, oppimista ja yhteisöllisyyttä. Teoksessa Liikkuva kuva – muuttuva opetus ja oppiminen. Hakkarainen, P & Kumpulainen (toim.). [Rovaniemi] : Kokkola : Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, mediapedagogiikkakeskus ; Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius 2011.

- Leppilampi, A. & Piekkari, U. 1998. Terve, terve! : opitaan yhdessä oppimisen ja elämän taitoja. Asko Leppilampi oy. Lahti.
- Liikanen, V & Rannikko, A. 2015. Vaihtoehtolajit nuorten liikunnallisena elämäntapana. Liikunta & Tiede 1, 47–54.
- Liikenne- ja viestintäministeriö, Lasten ja nuorten mediafoorumi. 2008. Lasten ja nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa.
<http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/80f6d1f0876cbe3f0b4130744fb690a1/1460110317/application/pdf/6084451/P%C3%A4hkin%C3%A4nkuori%20lopullinen%20PDF.pdf> 8.4.2016
- Meisalo, V., Sutinen, E. & Tarhio, J. 2003. Modernit oppimisympäristöt. Tietosanoma. Helsinki.
- Mohnsen, B & Thompson, C. 2013. Using Video Technology in Physical Education. A Journal for Physical and Sport Educators
 Volume 10, Issue 6, 8–11.
- More, C. 2008. Digital Stories targeting Social Skills for Children with disabilities: multidimensional learning. *Intervention in School and Clinic* 43 (3), 168 –177.
- Mosstonin, M & Ashworth, S. 2008. Teaching physical Education. Second Printing 2010.
- Niemi, H & Multisilta, J. 2014. Rajaton luokkahuone. PS-Kustannus. Jyväskylä.
 Mobiilivideoiden hyödyntäminen koulun arjessa II. Tuomi, P. & Multisilta, J. Kirjassa: Opetusteknologia koulun arjessa: II. Kankaanranta, M. & Vahtivuori-Hänninen, S. 2011. Jyväskylän yliopisto.
- Numminen, P. & Laakso, L. 2012. Liikunnanopetusprosessin A, B, C. Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteiden laitos. Kopijyvä Oy.
- Ojala, A-L, 2015. Lumilautailu elää vaihtoehtoisuuden ja valtavirtaisuuden ristiaallokossa. Liikunta & Tiede 5, 22–25.
- Opetushallitus. 2011. Tieto- ja viestintäteknikka opetuskäytössä.
- Paalasmaa, J. 2014. Aktivoi oppilaasi. PS-Kustannus. Jyväskylä.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki. Opetushallitus

- Rauste-von Wright, M. 1997. Opettaja tienhaarassa: Konstruktivismia käytännössä. Atena. Jyväskylä.
- Rauste-von Wright, M, von Wright, J & Soini, T.2003. Oppiminen ja koulutus. WSOY. Helsinki.
- Schools 2006: Results from Head Teacher and A Classroom Teacher Surveys in 27 European Countries.
http://empirica.biz/publikationen/documents/2006/Learnind_paper_Korte_Huesing_Code_427_final.pdf 4.6.2015
- Stratton, G & Thomas, A. 2006. What we are really doing with ICT in physical education: a national audit of equipment, use, teacher attitudes, support, and training. British Journal of Educational Technology Volume 37, Issue 4, pages 617–632.
- Suominen, R. & Nurmela, S. 2011. Verkko-opettaja. WSOYpro. Helsinki.
- Tearle, P & Goldet, G. 2008. The use of ICT in the teaching and learning of physical education in compulsory education: how do we prepare the workforce of the future? European Journal of Teacher Education Vol. 31, No. 1, 55–72
- Tieto- ja viestintäteknikka opetuskäytössä muistio 2011:2. Helsinki. Opetushallitus
- Tuomi, P & Multisilta, J. 2011. Mobiilivideoiden hyödyntäminen peruskoulussa. Teoksessa Opetusteknologia koulun arjessa. Kankaanranta M. (toim.) Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. 213–232
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Kirjayhty. Helsinki
- Uuskylä, K. & Atjonen, S. 2005. Didaktiikan perusteet. WSOY Porvoo & Helsinki.
- Valli, R & Aaltola, J (toim.) 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu : virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-kustannus. Jyväskylä
- Vilkkä, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Tammi. Helsinki.
- Vilkkä, H. 2015. Tutki ja kehitä. PS-kustannus. Jyväskylä

LIITTEET

Liite 1 Apukysymyslomake oppilaille

Nimi: _____

Pohdi tv-tekniikan käyttöä liikunnanopetuksessa

1. Miltä mallivideoiden käyttäminen opetusvälineenä tuntui?

2. Miten koit oman suorituksen vertaamisen mallisuoritukseen?
(häiritsi, auttoi, motivoi, selkeytti, kannusti, opetti, kehitti jne...)

3. Mitä hyvää ja haastavaa löydät tällaisesta oppimisesta ja opettamisesta?

Hyvää: _____

Huonoa: _____

Haastavaa: _____

4. Miltä oppilaslähtöinen opetusmenetelmä tuntuu?
(Kun itse saa/joutuu määräämään oman tekemisen tahdin ja tehon)

Täytetään viim. tunnilla!

Vertasit: mallivideo – oma ensimmäinen video – oma viimeisin video. Mitä havaintoja teit?
