

**KASVU JA KEHITYS –
LIIKUNTAPSYKOLOGIAN VERKKOKURSSIN
SUUNNITTELU JA TOTEUTUS**

Annika Hurtamo

Liikuntapedagogiikan
pro gradu-tutkielma
Syksy 2006
Liikuntatieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Annika Hurtamo. Kasvu ja kehitys – liikuntapsykologian verkkokurssin suunnittelu ja toteutus.

Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma, 2006, 80 s. Kasvu ja kehitys –verkkokurssi Optima-oppimisympäristössä, osoitteessa: [<https://optima.cc.jyu.fi>].

Työni tarkoituksena oli laatia liikunnan kehityspsykologian alueelle sijoittuva perusopintotasoinen verkkokurssi sekä siihen liittyvä verkko-opetusmateriaali. Tavoitteena oli tehdä oppimateriaali, joka on helposti saatavilla ja jonka avulla kurssin tavoitteet toteutuvat. Oppimateriaali laadittiin liikunta- ja terveystieteiden opetussuunnitelmien mukaisesti ja omiin kurssikokemuksiini perustuen. Kirjallisuuskatsauksessa perehdytään verkko-oppimateriaalin valmistamiseen liittyvään teoriaan ja verkko-opetuksen erityispiirteisiin.

Kasvu ja kehitys -verkkokurssi laadittiin Optima-oppimisympäristöön, joka on laajassa käytössä Jyväskylän yliopistossa. Kurssin suorittamiseen ja sen tarkasteluun vaaditaan salasana. Verkkokurssi koostui aloitustehtävästä, moduuleista 1, 2 ja 3 sekä lopputehtävästä. Osioihin kuului oppimateriaaleja kuten artikkeleita ja verkkolinkkejä, kirjallisuusviitteitä sekä ohjeet oppimistehtävien suorittamiseen.

Verkkokurssin suoritti yksitoista opiskelijaa kesän 2006 aikana. Opiskelijat arvioivat oppimateriaalin ja kurssin toimivuutta vastaamalla palautelomakkeen kyselyyn sekä osana kurssin suorittamiseen liittyvää lopputehtävää.

Avainsanat: verkkopedagogiikka, verkkokurssi, liikunnan kehityspsykologia, oppimateriaali

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	VERKKOPEDAGOGIIKKA.....	7
2.1	Mitä verkkopedagogiikka on?.....	7
2.1.1	Oppimiskäsitykset verkko-opetuksen taustalla.....	9
2.1.2	Verkko-opetuksen etuja ja haasteita.....	11
2.1.3	Opettaja oppimisen ohjaajana.....	15
2.2	Verkkopohjaiset oppimisympäristöt.....	18
2.2.1	Verkko-oppimisympäristöjen uudet ulottuvuudet.....	18
2.2.2	Vuorovaikutus verkkoympäristössä.....	21
2.2.3	Verkkopohjaisen oppimisympäristön suunnittelu.....	23
2.2.4	Optima-oppimisympäristö.....	27
2.3	Verkko-oppimateriaalit.....	28
2.3.1	Ohjaava materiaali ja monimuotoiset verkko-oppimateriaalit.....	28
2.3.2	Oppimateriaalin valinta.....	30
2.3.3	Verkko-oppimateriaalin tuottaminen.....	31
2.4	Verkko-opetuksen hyödyntäminen liikunnanopetuksessa.....	34
3	LIIKUNNAN KEHITYSPSYKOLOGIA OPPIAINEENA.....	37
3.1	Liikuntapsykologia ja liikunnan kehityspykologia.....	37
3.2	Teorioita liikunnan kehityspykologian taustalla.....	39
3.3	Liikunnan kehityspykologisia peruskäsitteitä.....	42
3.3.1	Minäkäsitys.....	42
3.3.2	Liikuntamotivaatio ja motivaatioilmasto.....	43
3.3.3	Nuorten liikunta-aktiivisuuteen liittyvät tekijät.....	44
4	TYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET.....	47

5	KASVU JA KEHITYS -VERKKOKURSSIN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS.....	50
5.1	Tavoitteet ja toimintaympäristö selviksi.....	50
5.2	Kurssin rakenne ja sisällöt.....	52
5.3	Kurssi käynnissä!.....	56
5.4	Kurssin toimivuuden arviointi.....	59
5.4.1	Palautelomakkeen vastaukset.....	59
5.4.2	Lopputehtävän syvällisempi palaute.....	64
5.5	Ohjaajan kasvu ja kehitys.....	67
6	POHDINTA.....	68
	LÄHTEET.....	74

LIITTEET

Liite 1: Optiman kurssipalaute-palautelomake

Liite 2: Vastaukset palautelomakkeen avoimiin kysymyksiin

1. JOHDANTO

Tämä pro gradu –tutkielma esittelee verkkopedagogiikkaa ja verkkokurssin suunnittelu-prosessia. Prosessin tuloksena syntyi Jyväskylän yliopiston liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan opintoihin kuuluva liikuntapsykologian Kasvu ja kehitys –verkkokurssi. Verkkokurssi on ensimmäinen osa liikuntapedagogiikan opiskelijoille tarkoitettua opintojaksoa Liikuntapsykologian perusteet sekä Hyvinvointia tukeva liikunta elämäntilanteissa 1: Kasvu, kehitys ja vanheneminen. (Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan opinto-oppaat 2002-2004, 2005-2007.)

Työni lähti liikkeelle pro gradu –työni ohjaajan toiveesta saada liikuntapsykologian kurssi verkko-opetuksen muotoon. Kurssi on ollut mahdollista suorittaa osallistumalla luento-opetukseen tai vaihtoehtoisesti tenttimällä liikuntapsykologian kirjallisuutta. Sekä yliopiston opettajat että opiskelijat ovat kuitenkin toivoneet mahdollisuutta suorittaa kurssi etäopiskeluna tai verkko-opetuksen keinoin. Nykyisin opiskelijan elämään kuuluvat työt ja perhe-elämä, eikä esimerkiksi jatko-opiskelijoilla useinkaan ole mahdollisuutta käydä kursseja lähiopetuksena Jyväskylässä. Verkkokurssin voisi sen sijaan suorittaa omaan tahtiin siellä, missä verkkoyhteydet ovat saatavilla. Tähän toiveeseen pyrin vastaamaan pro gradu –työlläni. Tarkoitukseni oli toteuttaa liikuntapsykologian verkkokurssi valmista kurssimateriaalia soveltuvien osien hyödyntäen ja mahdollisesti myös uutta kurssimateriaalia luoden.

Työni päätavoitteena oli valmistaa toimiva johdantokurssi liikunnan kehityspsykologiaan verkkokurssina ja siihen liittyvä verkko-opetusmateriaali sekä arvioida kurssin toimivuutta. Peruskursseja on pidetty useiden vuosien ajan, joten luentomateriaalia ja valmista oppimateriaalia on olemassa runsaasti. Verkkokurssia varten tehtäväni oli kartoittaa tätä materiaalia, analysoida materiaalin soveltuvuutta ja ajankohtaisuutta sekä valikoida sopivimmat oppimateriaalit ja oppimista edistävät tehtävät lopulliseen verkkokurssiin. Osatavoitteiksi muodostuivat liikuntapsykologian kirjallisuuteen perehtyminen sekä verkko-opetuksen teoriaan tutustuminen. Verkkokurssin teknisessä toteutuksessa sain apua virtuaaliyliopiston opettajilta.

Valmiin verkkokurssin suorittamiseen osallistui yksitoista opiskelijaa kesän 2006 aikana. Koska yliopistossa on menossa tutkinonuudistus, kurssi oli mahdollista suorittaa sekä uuden että vanhan opetussuunnitelman mukaisesti yhden opintopisteen tai yhden opintoviikon laajuisena. Opiskelijat suorittivat kurssin omatoimisesti, mutta myös ohjausta oli tarvittaessa saatavilla.

Pro gradu –tutkielmani koostuu tästä kirjallisuuskatsauksesta sekä syntyneestä Kasvu ja kehitys -verkkokurssista. Kirjallisuuskatsaus käsittelee verkkopedagogiikkaa ja esittelee verkkokurssin tekemisen vaiheita. Liikunnan kehityspsykologiaa ja sen teorioita ja tutkimuksia tarkastellaan oppiaineen ja käytännön liikunnanopetuksen näkökulmasta. Kurssin toimivuuden arviointi sekä koko verkko-opetuksen suunnittelu- ja toteutusprosessin kuvaaminen muodostavat tärkeän osan tästä opinnäytetyöstäni. Kurssilaisilta saamani palautteen raportoin työni loppuosassa. Varsinainen Kasvu ja kehitys – verkkokurssi on verkossa, Jyväskylän yliopiston Optima-oppimisympäristössä osoitteessa <https://optima.cc.jyu.fi>. Kurssin tarkasteluun vaaditaan käyttäjätunnus ja salasana sekä oikeus kurssin suorittamiseen.

2. VERKKOPEDAGOGIIKKA

2.1 Mitä verkkopedagogiikka on?

Verkkopedagogiikka muodostuu verkko-opetuksesta ja verkko-oppimisesta. Verkkopedagogiikassa ovat edustettuina samat pedagogiset ja didaktiset periaatteet ja näkemykset kuin tavallisessakin pedagogiikassa, mutta verkossa toimittaessa on otettava huomioon joitakin erityispiirteitä. Verkkopedagogiikasta puhuttaessa käytetään sekä termejä verkko-oppiminen ja verkko-opetus että termejä virtuaalioppiminen ja virtuaaliopetus. Käytän tässä työssäni verkko-oppimisen ja verkko-opetuksen termejä, sillä ne kuvaavat mielestäni selkeämmin ja paremmin verkossa tapahtuvaa opetusta.

Verkko-opetus voidaan määritellä opetuksiksi, opiskeluksi ja oppimiseksi, joita tuetaan tietoverkoilla. Opetus ja oppiminen perustuvat kokonaan tai osittain internetin kautta saataviin tai siellä oleviin aineistoihin. Verkko-opetusta voidaan käyttää myös monimuoto-opetuksen välineenä esimerkiksi kontaktiopetuksen rinnalla. Verkko-opetus tarjoaa myös mahdollisuuden useiden eri käyttäjäryhmien yhteistyöhön erilaisten ryhmätyöohjelmistojen muodossa. (Tella 2001, 19; 30-32.)

Tellan (2001, 13-16) mukaan verkko-opetuksen taustalla oli aiemmin tietokoneperustainen opetus, joka jaettiin tietokoneohjattuun ja tietokoneavusteiseen opetukseen. Tietokoneohjatussa opetuksessa koko opetusprosessi suoritettiin tietokoneen avulla, ja tietokoneavusteisessa opetuksessa muuta opetusta täydennettiin tietokoneopetuksella. Nykyisin verkko-opetus on yleistynyt osaksi useiden eri alojen opetusta. Tietokoneiden käytön lisääntyttyä ja verkkoyhteyksien laajennuttua on yhä helpompaa ja taloudellisempaa käyttää verkko-opetusta kontaktiopetuksen rinnalla. Verkkopedagogiikan on todettu tarjoavan uusia opetuksen mahdollisuuksia perinteiseen opetukseen verrattuna. Näitä verkkopedagogiikan tarjoamia etuja käsitellään tarkemmin hiukan myöhemmin.

Joissakin yhteyksissä ja erityisesti aikuisopiskelussa käytetään yleisemmin nimenomaan verkko-opiskelun käsitettä. Verkko-opiskelulla tarkoitetaan kuitenkin lähes samaa kuin

verkko-oppimisessakin, eli tietoverkon hyödyntämistä opiskelussa. Verkkoa käytetään tiedon jakamiseen, tiedon etsimiseen tai vuorovaikutukseen. Usein verkko-opiskelulla tarkoitetaan internetissä tapahtuvaa opiskelua, mutta se voi tarkoittaa myös yrityksen tai oppilaitoksen omassa sisäisessä verkossa opiskelemista. (Opintoluotsi 2006.)

Verkko-opetus tapahtuu virtuaalisissa oppimisympäristöissä, joista käytetään myös nimitystä verkkopohjaiset oppimisympäristöt. Verkkopohjaiset oppimisympäristöt ovat tulleet verkko-opetuksen myötä perinteiseen kontaktiopetukseen liittyvien oppimisympäristöjen, kuten luokkahuoneiden rinnalle. Manninen ja Pesonen (2003; Manninen 2001, 54) määrittelevät oppimisympäristön paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintakäytännöksi, jonka tarkoitus on edistää oppimista. Sekä fyysiseen että virtuaaliseen tilaan liittyy yleensä ihmisten muodostama yhteisö, josta muodostuu myös verkko-opetuksessa oppimista tukeva vuorovaikutusverkosto. Oppimisympäristöjä käsitellään tarkemmin kappaleessa 2.2.

Verkkokurssi käsitetään verkkopohjaisen oppimisympäristön alakäsitteenä, joka tarkoittaa tiettyihin oppimistavoitteisiin perustuvaa rajattua verkkosivustoa (Manninen 2001,53-54). Nykyisin verkkokursseja on opiskelijoille tarjolla jo miltei miltä tahansa tieteenalalta. Verkkokursseilla ja yleisesti verkko-opetuksessa käytetään perinteisten oppimateriaalien vaihtoehtona tai niiden lisäksi erityisesti verkkoon suunniteltuja oppimateriaaleja. Verkko-oppimateriaali voi sisältää tekstiä, kalvokopioita, kuvia tai monimuotoisempaa itseopiskelumateriaalia (Manninen 2004, 28). Oppimateriaaleista on kerrottu enemmän kappaleessa 2.3.

Pesonen (2003, 89-90) on määritellyt verkkodidaktiikan käsitettä. Ensinnäkin verkkodidaktiikka sisältää opetuksen suunnitelmat ja tavoitteet. Toisaalta verkkodidaktiikka käsittelee myös ne menetelmät, joilla tavoitteisiin pyritään. Tämä tarkoittaa sitä, että verkkopohjaisten oppimisympäristöjen suunnittelussa huomioidaan opetuksen tavoitteet ja opiskelutavat, ja suunnitellaan tämän pohjalta toiminnallisesti ja rakenteellisesti sopivat ja tarkoituksenmukaiset elementit oppimisympäristöön.

Hammondin ja Trappin (2001, 156-158) mukaan verkko-oppiminen tapahtuu kolmivaiheisesti. Tiedon vastaanottovaiheessa tieto saadaan lukemalla, kuuntelemalla tai tutkimalla faktoja, ja se yhdistetään muistitoimintojen avulla aiemmin opittuun. Tiedon ra-

kennusvaiheessa uutta tietoa tulkitaan ja sitä verrataan tavoitteisiin, motiiveihin ja omaan edeltävään käsitykseen asiasta. Tiedon käsittelyvaihe vaatii omien käsitysten arviointia sekä keskustelua muiden kanssa. Lopullinen tieto muodostetaan itsereflektion ja saadun palautteen avulla. (toissijainen lähde Lakanen & Toivio 2004, 17.)

2.1.1 Oppimiskäsitykset verkko-opetuksen taustalla

Sekä opettajan tiedostetut että tiedostamattomat käsitykset oppimisesta vaikuttavat opetustapahtumaan. Esittelen verkko-opetuksen taustalla olevia oppimiskäsityksiä yhdessä Mannisen ja Pesosen (2003, 63-79) kuvaamien didaktisten lähestymistapojen kanssa. Nämä lähestymistavat sisältävät erilaisia oppimiskäsityksiä ja ne on alun perin suunnattu aikuisopiskelun suunnitteluun. Mielestäni samanlaiset didaktiset lähestymistavat soveltuvat myös verkko-opetukseen, sillä samat oppimiskäsitykset ja didaktiset periaatteet pätevät verkko-opetukseen kuin muuhunkin opiskeluun. Pesosen (2003, 87-88) mukaan didaktisen lähestymistavan ja oppimiskäsitysten määrittely ohjaa myös varsinaisen oppimisympäristön suunnittelua. Kunkin oppimiskäsityksen ja didaktisen lähestymistavan kohdalla on siksi esitelty myös joitakin oppimisenäkemyksellisiin periaatteisiin soveltuvia oppimisympäristön ratkaisuja. Oppimisympäristöjä käsitellään tarkemmin kappaleessa 2.2.

Perinteisin Mannisen ja Pesosen (2003, 63-79) esittelemä didaktinen lähestymistapa on opetusteknologinen lähestymistapa. Se perustuu behavioristisiin oppimiskäsityksiin. Tämä tarkoittaa lähinnä sitä, että opiskelija on opettamisen kohteena ja tiedon vastaanottajana ilman minkäänlaista kriittistä suhtautumista tai mahdollisuuksia annetun tiedon kyseenalaistamiseen. Käytännön opetuksessa tämä opetusteknologinen lähestyminen näkyy muun muassa opetuksen järjestäjän tarkkaan määrittelemissä tavoitteissa, koulutuksen sisällöissä ja menetelmissä sekä arviointitavoissa. Opetusteknologisia periaatteita noudatteleva verkko-oppimisympäristö voisi olla oppimateriaalipankkina toimiva oppimisympäristö, jossa oleellista on tiedon jakaminen ja itseohjaava oppimateriaali (Pesosen 2003, 88).

Kognitiivisen lähestymistavan perustana ovat kognitiiviset oppimiskäsitykset. Kognitiivisen didaktiikan mukaan täydellisen oppimisprosessin vaiheet ovat motivoituminen, orientoituminen, sisäistäminen, ulkoistaminen, opittavan tiedon arviointi sekä oman oppimisen arviointi. Nämä oppimisprosessin vaiheet edellyttävät oppijalta tietoista orientoitumista opittavaan asiaan, ennen kuin syvä ja korkealaatuinen oppiminen on mahdollista. (Manninen & Pesonen 2003, 69-70.)

Tällä hetkellä keskeisin oppimiskäsitys on konstruktivismi. Oppija on aktiivinen tiedon käsittelijä, joka oman ajattelunsa kautta täydentää ja jäsentää opittua tietoa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan tiedon oppimisen edellytyksenä ovat siis oppijan oma ajattelu sekä tiedon rakentuminen osaksi hänen aiempia tietorakenteitaan. Tähän käsitykseen perustuvat usein oppimisympäristöjen tarjoamat mahdollisuudet yksilöllisiin oppimispolkuihin. Koska kukin opiskelija käsittelee hankkimaansa tietoa hiukan erilailla, on perusteltua, että myös tiedon hankkimiseen annetaan useita erilaisia reittejä ja mahdollisuuksia. Oppimisympäristö voi toimia materiaalipankkina, josta kukin oppija voi käyttää omien tarpeidensa mukaan. Oppiminen vaatii kokeiluja, ongelmanratkaisua ja ymmärtämistä, minkä vuoksi oppimista voi tapahtua myös keskusteluryhmien ja yhteistoiminnallisuuden avulla. Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen voidaan myös liittää kumulatiivisen ja strukturaalisen oppimisen käsitteet, jotka tarkoittavat ilmiöiden havainnointia aikaisempien tietojen avulla, kohdatun tiedon prosessointia sekä uusien merkitysten ja tiedon rakenteiden muodostamista. (Korpi, Niemi, Ovaskainen, Siekinen & Junttila 2000, 13; Lehtinen 1997, 13-20; Manninen & Pesonen 2003, 63-79; Pesonen 2003, 88.)

Humanistinen lähestymistapa ei sisällä varsinaista oppimiskäsitystä, vaan tärkeimpänä oppimisessa nähdään itse opiskeluprosessi. Opiskeluprosessi on ongelmakeskeistä, ja perustuu oppijoiden ajankohtaisiin kiinnostuksenkohteisiin. Tämä lähestymistapa edellyttää oppijan itseohjautuvuutta, jolloin oppija pystyy itse määrittelemään oppimiseen liittyvät tarpeensa ja tavoitteensa. Humanistinen verkko-oppimisympäristö tukee itseohjattua tiedonhankintaa, mutta mahdollistaa myös sosiaalisten tarpeiden tyydyttämisen esimerkiksi vapaamuotoisten keskustelupalstojen muodossa. (Manninen & Pesonen 2003, 72; Pesonen 2003, 88.)

Mäkitalo (2006) on tutkinut tietokoneavusteista yhteisöllistä oppimista. Tällä tarkoitetaan aktiivista oppimisprosessia, jossa osallistujilla on yhteinen tavoite ja yhdessä sovitut toimintaperiaatteet. Verkko-opiskelussa yhteisöllisyyteen olisi kiinnitettävä erityistä huomiota, sillä opiskelijat eivät välttämättä tapaa toisiaan henkilökohtaisesti lainkaan, vaan kaikki opiskelu ja yhteydenpito tapahtuu verkon välityksellä. Yhteisöllisessä oppimisessa oppiminen tapahtuu ratkaisemalla ongelmia yhdessä ja tekemällä tehtäviä ryhmissä. Oppimisen apuna käytetään verkkokeskusteluja. Yhteisölliseen oppimiseen verkossa on liitetty jaetun ymmärryksen ja jaetun tiedon käsitteet. Niihin liittyy myös Tellan (2001, 30-32) esittelemä hajautetun asiantuntijuuden käsite, joka tarkoittaa lisäavun ja tiedon saamisen kasvanutta mahdollisuutta verkon ja muiden asiantuntijoiden kautta. Verkko-oppimisen yhteisöllisyyden lisäämisellä pyritäänkin hyödyntämään kaikkien osallistujien asiantuntijuutta (Mäkitalo 2006, 17).

Verkko-opiskelu vaatii lisäksi itseohjautuvaa oppimista (Lehtinen 1997, 13-20). Opiskelijan on omatoimisesti edettävä kurssilla, tutustuttava materiaaliin ja otettava selvää suoritusohjeista ja toimintaperiaatteista. Itseohjautuvuus lisää selvästi oppijan vastuuta omasta oppimisestaan. Itseohjautuvuudella voidaan tarkoittaa myös sitä, että kurssilla edetään yhdestä aihealueesta toiseen opiskelijan kiinnostuksen mukaan.

2.1.2 Verkko-opetuksen etuja ja haasteita

Verkko-opetusta ja verkko-oppimista on tutkittu paljon. Verkko-opetukselle onkin löydetty paljon perusteluja ja siinä on nähty olevan etuja perinteiseen lähiopetukseen verrattuna. Verkon kautta tapahtuvan opiskelun on todettu olevan motivoivaa ja mielekästä erityisesti oppijan aktiivisen roolin ja oppilaskeskeisyyden ansiosta. Verkko-opetuksessa korostuvatkin opiskelijan itseohjautuvuus, yksilöllisyyden huomioiminen sekä opiskelun joustavuus. Verkko-opiskelua perustellaan myös sen mahdollisuudella tarjota oppijalle syvällisempää oppimista kuin perinteinen opetus. Verkko-opetuksen etuna pidetään lisäksi internetin tarjoaman tiedon monipuolista hyödyntämistä. (Holikko & Rautakoura 2004, 91; Pesonen 2001.)

Verkko-opetuksen on todettu tarjoavan myös konkreettisia ja taloudellisia etuja opetuksen järjestämisessä. Verkko-opetuksen konkreettisin hyöty lienee paikkasidonnaisuuden

väheneminen. Opiskelu ei ole sidottu tiettyyn kouluun tai yliopistoon, vaan sekä opettaja että oppijat voivat osallistua opiskeluun miltei mistä tahansa. Tällöin myös matkakustannukset pienenevät ja aikaa säästyy itse opiskeluun matkustamisen sijasta. Koulutuksen järjestäjän kopiointi- ja tulostuskustannukset vähenevät, kun kurssimateriaali on verkossa saatavana. Myös tilojen, esimerkiksi suurten luentosalien tarve vähenee. Erittymisesti opetustilanteiden aikarajoitukset ja suuri opiskelijamäärä saattavat usein hankaloittaa perinteisen opetuksen järjestämistä (Holkko & Rautakoura 2004, 92). Verkko-opetuksen on todettu myös monipuolistavan oppimateriaalia. Verkko tarjoaa mahdollisuuden useampiin ja yksilöllisempiin oppimateriaalivaihtoehtoihin. Verkkoympäristöön on helppo myös saada opiskelijoiden käyttöön lisämateriaalia ja erilaisia oppimista edistäviä aputoimintoja. (Korpi ym. 2000, 15.)

Lehtisen (1997) mukaan kynnyksiasiantuntijoiden ja opiskelijoiden välillä on pienentynyt virtuaalisissa oppimisympäristöissä. Verkon kautta opiskelijan on helpompi kysyä neuvoja tai ottaa yhteyttä alan asiantuntijoihin kuin henkilökohtaisen kontaktin kautta. Asiantuntijoiden on myös mahdollista osallistua esimerkiksi verkkokeskusteluihin ja vastata opiskelijoiden kysymyksiin verkon välityksellä. Toisaalta kursseilla voidaan myös käyttää keskustelua tietynä ajankohtana, jolloin vierailijat ja asiantuntijat ovat paikalla vastaamassa kysymyksiin (Montonen 2004, 113).

Manninen (2004, 29) huomauttaa, että verkon opetuskäytössä on paljon vaihtoehtoja. Verkko-opiskelua voidaan käyttää osana muuta opiskelua, jolloin verkossa voi olla oheismateriaalia ja linkkilistoja. Jos opiskelu tapahtuu kokonaan verkossa, käytettävissä on itseopiskelumateriaalia ja esimerkiksi interaktiivisia testejä. Verkon opetuskäyttö muotoutuu myös sen mukaan, miten paljon vuorovaikutusta halutaan saada aikaan. Vuorovaikutusta voidaan lisätä esimerkiksi sähköpostin käytön, keskustelualueiden ja kokousjärjestelmien avulla. Opetus voidaan kuitenkin toteuttaa myös vain tekstiä, kuvamateriaalia ja ääniä käyttämällä, jolloin vuorovaikutusta opiskelijoiden kesken ei välttämättä synny lainkaan.

Eräänä perusteluna verkko-opetuksen hyödyllisyydestä on pidetty myös sen avoimuutta verrattuna perinteiseen opetukseen. Verkossa oleva opetus on yleensä suurempien joukkojen saatavilla ja siihen on mahdollista osallistua etäopiskeluna. Immonen (2003, 22)

kuitenkin korostaa, että avoimuus voidaan määritellä eri tavoin, ja on mietittävä, kuka verkossa voi opiskella, mitä voi opiskella ja miten, ja onko opetus kaikkien saatavilla.

Vaikka verkko-opetuksella on useita etuja, on vastassa myös haasteita, jotka poikkeavat lähiopetuksen haasteista. Sekä koulutuksen järjestäjällä että opiskelijalla on ensinnäkin oltava käytössään verkko-opiskelun vaatimat laitteet ja ohjelmistot. Koulutuksen järjestäjältä ja yksittäisen kurssin opettajalta vaaditaan teknistä osaamista, jotta oppimateriaalit voidaan tuottaa elektroniseen muotoon. Lisäksi on huomattava, että perinteiset opetustilanteet ja opiskeluympäristö muuttuvat merkittävästi siirryttäessä lähi- ja luokka-opetuksesta verkko-opetukseen. Verkko-opiskelu vaatii oppijalta omaa aktiivisuutta ja kiinnostusta, jotta verkkoympäristö saataisiin tehokkaasti käyttöön. Opettajalta taas vaaditaan ohjausta ja oppimisen edistymisen seuranta. (Korpi ym. 2000; Pesonen 2001, 135.)

Nevgi (2003, 183-197) vertasi kahta verkkokurssia, jotka erosivat toisistaan aikataulutuksen ja keskustelujen vapausasteen suhteen. Hänen mukaansa opintoja edistäviä tekijöitä olivat opiskelijan vapaus ajasta ja paikasta, mahdollisuus huomioida oma elämäntilanne kurssille osallistuessa sekä vuorovaikutuksen ja ryhmän merkitys verkkokurssiin sitouttavana ja ryhmään sosiaalistavana tekijänä. Opiskelua vaikeuttivat sen sijaan opiskelijoiden eristyneisyyden tunteet, keskustelun väkinäisyys ja verkkokeskustelun etikeitin puute. Suurin opiskelua vaikeuttava tekijä olivat kuitenkin ajankäytön vaikeudet. Täysin vapaa aikataulutus tarjosi opiskelijoille täydet vapaudet oman aikataulun suunnitteluun, mutta se ei sitouttanut opiskelijoita kurssiin, mikä vaikeutti joidenkin osalta kurssin suorittamista loppuun. Toisen verkkokurssin aikataulutus ja mahdollisuus vuorovaikutukseen tietyssä ajassa saivat aikaan ryhmäytymistä ja tukivat opiskelijoiden opiskeluprosessia. Nevgi (2003, 197) pitääkin tärkeänä, että kurssia suunniteltaessa mukaan tulisi liittää erityisesti verkko-opiskelua aloitteleville opiskelijoille ohjeita, malli-aikatauluja sekä arvioita siitä, miten paljon erilaiset tehtävät vievät aikaa.

Pesosen (2001, 70-71) pro gradu –työtä varten tekemässään tutkimuksessa yhteiskuntatieteen verkkokurssille osallistujat kokivat suurimpana vaikeutena tietokoneelle pääsyn hankaluuden. Usealla opiskelijalla ei ollut konetta käytössään kotona, jolloin opiskelija joutui turvautumaan yliopiston koneisiin, joita oli kuitenkin opiskelijamäärään nähden liian vähän. Tämä haaste lienee vähenemään päin, kun yhä useammalla opiskelijallakin

on käytössään oma tietokone. Muita opiskelua vaikeuttavia tekijöitä olivat ajan puute sekä verkkosivujen latautumiseen ja linkkien toimivuuteen liittyvät ongelmat. Verkko-opetuksen tekijöiden onkin syytä varmistaa, etteivät opiskelun vaikeudet johdu sivujen toimimattomuudesta tai epäjohdonmukaisuuksista.

Nevgi ja Tirri (2001) kartoittivat VEDET-projektissaan oppimista edistäviä ja sitä estäviä tekijöitä. Oppimista edistäviä tekijöitä olivat oppimisen transfer eli mahdollisuus soveltaa oppimiaan asioita käytäntöön tai johonkin toiseen yhteyteen, yhteistoiminnallisuus, intentionaalisuus ja aktiivisuus, opettajan antama palaute ja tuki, konstruktiiivisuus sekä yksilöllisyyden huomioiminen oppimisympäristössä. Oppimista estäviä tekijöitäkin oli useita: eristyneisyys ja yksinäisyys, vaikeudet verkkoyhteyksissä, ajanhallinnan vaikeudet, verkkoyhteyksien kalleus, tietotekniikan ongelmat, verkkokeskustelun outous, henkilökohtaisen palautteen ja ohjauksen puute, verkko-oppimisympäristön hahmottamisen vaikeus sekä oppisisältöjen liian vaativa taso. (Nevgi & Tirri 2001, 117-149.)

Helsingin yliopisto aloitti vuonna 2003 kolmivuotisen Verkko-opetuksen laatu -hankkeen, jonka tavoitteiksi asetettiin laatu- ja osaamisen lisääminen yliopistojen verkko-opetuksessa. Myös verkostoituminen verkko-opetuksen parissa työskentelevien opettajien ja muiden asiantuntijoiden kesken oli hankkeen tavoitteena. Hankkeen päämääränä oli löytää laadukkaiksi tunnistettuja käytäntöjä verkko-opetuksessa ja analysoida niitä tutkimuksellisin keinoin. Hankkeen toteutumista arvioitiin Helsingin yliopistossa syksyllä 2004, jolloin todettiin, että tieto- ja viestintätekniikan hyödyntämisessä oli jo tapahtunut suuria muutoksia keväällä 2003 toteutetun arvioinnin jälkeen. (Nevgi, Löfström & Evälä 2005.)

Korpi ym. (2000) muistuttavat, että vaikka verkko-opetus monilta osin helpottaa opettajan työtä, on ohjaajan rooli verkko-opetuksessa hyvin haasteellinen. Ohjaajalta vaaditaan teknistä osaamista ainakin tiedostojen muokkaamisen ja luomisen osalta. Ohjaajan on myös kyettävä ymmärtämään järjestelmän teknistä perusrakennetta. Verkko-opetuksen järjestäjällä tulisi olla käytettävissään teknistä tukea. Verkko-opetuksen ohjaajan roolia käsitellään tarkemmin tämän kappaleen jälkeen kappaleessa 2.1.3. Seuraavassa olen pyrkinyt tiivistämään kuvioon 1 verkko-opetuksen tutkimuksessa esiin tulleet verkko-opetuksen edut ja haasteet.

Verkko-opetuksen etuja	Verkko-opetuksen haasteita
Oppijan aktiivinen rooli	Ajanmukaiset laitteet
Itseohjautuvuus	Tekninen osaaminen
Vapaus ajasta ja paikasta	Verkko-ohjaajan rooli ja tehtävät
Opiskelun yksilöllisyys	Ohjaajan työmäärä
Kustannusten väheneminen	Ajankäytön ongelmat opiskelussa
Asiantuntijaverkostojen käyttö	Toimiva vuorovaikutus
Oppimateriaalin monipuolistuminen	

Kuvio 1. Verkko-opetuksen etuja ja haasteita Holkkoa ja Rautakouraa (2004), Korpea ym. (2000), Nevgiä ja Tirriä (2001) sekä Pesosta (2001) mukaillen.

2.1.3 Opettaja oppimisen ohjaajana

Opettajan rooli on muuttunut verkko-opetukseen siirryttäessä oppimisen ohjaajan rooliksi. Ohjaaja-nimityksen käyttöä on perusteltu useilla tavoilla. Manninen (2004, 27) perustelee ohjaaja-nimityksen käyttöä opettajan sijaan sillä, että perinteisesti opettajalle kuuluvat työt, kuten esittävä opetus on verkkoympäristössä korvattu hypermedialla ja oppimista tulevilla kurssirakenteella. Informaation tarjoaminen on mahdollista verkossa olevan oppimateriaalin ja erilaisten tietopankkien avulla. Myös herättelevät kysymykset ja oppilaiden aktivointi on mahdollista verkossa tekstin sekaan ilmestyvien pohdintakysymysten ja testien avulla. Opettajan tehtäväksi jää oppilaan ohjaaminen, oppimateriaalin suunnittelu sekä niiden teknisten välineiden suunnittelu, jotka mahdollistavat kurssille osallistumisen ja vuorovaikutuksen. (Manninen 2004, 27-32.)

Pasanen (2004, 12-23) näkee ohjauksessa neljä ulottuvuutta. Ensinnäkin ohjaus voidaan nähdä auttamisena, jolloin ohjaaja on oppijan tukena auttamaan itse itseään. Ohjaus perustuu tällöin vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Toiseksi ohjaus voidaan nähdä tapana tuottaa vuorovaikutusta. Ohjaajan tehtävänä on tällöin huolehtia ryhmän jäsenten välisen vuorovaikutuksen toimivuudesta tai yksittäisen oppijan ja ohjaajan välisestä kommunikaatiosta oppimista tukevalla tavalla. Ohjaus voi siten olla neuvojen antamista, suunnan näyttämistä tai laajojenkin ohjauskeskusteluiden toteuttamista oppilaan kanssa.

Kolmanneksi ohjaus voidaan nähdä tavallista laajemmin kokonaisena toimintaympäristönä. Tällöin ohjaus muodostuu perinteisen opettamisen rinnalla opettajan tärkeäksi tehtäväksi. Nykyisin opetus ei ole enää vain opettajan suorittamaa luokkahuoneopetusta, vaan usein työ on oppimistilaisuuksien järjestämistä, yhteistyötä muiden tahojen kanssa, projektien organisointia ja oppimisprosessien ohjausta. Neljänneksi Pasanen näkee ohjauksen tulevaisuuden ammattina. Joitakin ohjaukseen liittyviä ammattinimikkeitä on jo olemassa, kuten ammatinvalinnanohjaaja ja työnohjaaja, mutta ohjaus on tavalla tai toisella myös tärkeä osa joitakin muitakin ammattiryhmiä. Esimerkiksi eri alojen konsultit, kouluttajat, johtajat, perehdyttäjät ja vaikkapa perheneuvojat tekevät työssään nimenomaan ohjausta. On mahdollista, että opettajankin työ muuttuu hyvin vahvasti ohjauksen ja opastuksen suuntaan. Verkkoympäristöissä ohjaus keskittyy erityisesti vuorovaikutuksen ohjaukseen ja vuorovaikutukselliseen suhteeseen opiskelijan kanssa. (Pasanen 2004, 21-23.)

Pasanen (2004, 15-16) toteaa, että onnistunut oppimisen ohjaus sisältää kunnioitusta ja empatiaa opiskelijaa kohtaan. Käytännössä tämä tarkoittaa opiskelijan kuuntelemista ja kuulemista sekä opiskelijan asiaan keskittymistä. Ohjaajan tulisi myös huolehtia siitä, että oppimisympäristöön osallistuvat opiskelijat tulisivat toisilleen tutuiksi. Pasanen pitää myös asioista sopimista, kyselemistä ja tarvittaessa asioiden tarkentamista tärkeinä ohjaustilanteiden työvälineinä, joiden avulla sekä ohjaaja että oppija voivat saada ohjauksesta parhaan mahdollisen hyödyn. Ohjauskeskusteluun tulee aina myös liittyä tavoitteiden asettamista ja toiminnan suunnittelua. (Pasanen 2004, 18-19.)

Mannisenmäki (2004, 41) toteaa, että perinteinen opettaja-nimitys yhdistetään usein tiedonsiirtäjän rooliin, josta syystä verkko-opetuksessa käytettävää nimitystä on haluttu muuttaa nykyaikaisempaan suuntaan ohjaajaksi. Mannisenmäki (2004, 43-52) näkee verkko-ohjaajan tehtävissä neljä erilaista roolia. Ensinnäkin ohjaaja toimii organisaattorina, joka hallinnoi opetus- ja oppimistapahtumaa. Ohjaajalla on tällöin selvillä opetuksen aikataulut, osallistujien tehtävät ja vastualueet sekä lisäresurssien mahdollisuus. Toiseksi verkko-opetuksen ohjaaja toimii pedagogisena asiantuntijana. Hänen tehtävänä on luoda oppimista edistävä oppimisympäristö sekä pohtia erilaisten verkkotyövälineiden hyödyllisyyttä kunkin opiskeltavan aiheen osalta. Ohjaajan pedagogisiin tehtäviin kuuluu myös oman toiminnan kriittinen reflektointi.

Kolmas verkko-ohjaajan rooli liittyy Mannisenmäen (2004, 48-49) mukaan sosiaalis- viestinnällisiin tehtäviin. Ohjaajan tulee olla vuorovaikutuksessa kurssin osallistujiin, kollegoihinsa sekä oppimisympäristön toimintaan liittyviin tahoihin verkon välityksellä. Ohjaajan tehtävinä ovat myönteisen ja kannustavan ilmapiirin luominen, oppijoiden motivoiminen ja palautteen antaminen. Verkko-opetuksen ohjaajan neljäs rooli liittyy tietoteknisiin tehtäviin. Ohjaajan on osattava tuottaa oppimateriaalia sekä hyödynnettävä verkossa jo olevaa materiaalia. Ohjaajalta vaaditaan runsaasti tietoteknistä osaamista ja muun muassa tekijänoikeussäädösten tuntemista.

Yliopisto-opiskelussa verkko-opetuksen ohjaus sisältää opintojen ja opiskeluprosessin suunnittelua, opintoneuvontaa, akateemisten opiskelutaitojen kehittämistä, sekä tutkimusmenetelmiin liittyvää ohjausta. Yliopistojen verkkokurssien pedagoginen ohjaus on sekä henkilö- että ryhmäkohtaista verkkoympäristössä toimimisen ohjausta. Opettajan antama palaute kirjoitelmista tai ryhmätyöskentelystä on merkittävä ohjauksen väline. Myös opiskelijat voivat antaa toisilleen palautetta. Onnistunut ohjaus auttaa opiskelijaa saavuttamaan kurssin tavoitteet ja henkilökohtaiset opiskeluun liittyvät tavoitteet ja päämäärät. Montosen (2004, 116) opetuskokemusten mukaan hyvä ohjaus myös parantaa opintosuoritusten laatua ja vähentää keskeyttämisiiä. (Holkko & Rautakoura 2004, 92-95; Montonen 2004, 108.)

Verkko-opetukseen on kehitelty ja kehitellään jatkuvasti lisää ohjausta helpottavia verkkotyökaluja. Ohjaajan kannattaakin tutustua käyttämänsä oppimisympäristön seurantatyökaluihin. Esimerkiksi Lehto ja Terva (2001, 140) ovat raportoineet Puolustusvoimien kertauskurssilla käytetyistä oppimisen seurantatyökaluista, joiden antamien tietojen perusteella tutorien oli mahdollista antaa yksilöllistä ohjausta osallistujille. Kurssien lokikirjoista ohjaajan nähtävillä olivat muun muassa yksittäisen oppijan viimeisimmät kirjautumiset, luetut dokumentit, palautetut tehtävät sekä osallistuminen keskusteluun. Myös Jyväskylän yliopiston Optima-oppimisympäristössä, jossa Kasvu ja kehitys –verkkokurssi oli käytössä, on useita ohjausta auttavia seurantatyökaluja. Näistä tärkeimpiä ovat tehtävien palautuslaatikot, joista ohjaaja näkee heti, kuka on palauttanut tehtävät, keneltä tehtäviä vielä puuttuu, ja miten tehtävät on arvioitu. Myös kurssin palautelomakkeen yhteenveto-toiminto on suuri apu kurssin ohjaajalle. Optimasta ja muista verkkopohjaisista oppimisympäristöistä kerrotaan enemmän seuraavassa kappaleessa.

2.2 Verkkopohjaiset oppimisympäristöt

Verkko-opetus tapahtuu verkon tarjoamissa virtuaalisissa ympäristöissä, joista tässä työssä käytetään nimitystä verkkopohjaiset oppimisympäristöt tai lyhyemmin verkko-oppimisympäristöt. Tässä kappaleessa määritellään verkko-oppimisympäristön käsitettä sekä kuvaillaan, mitä verkko-oppimisympäristöt sisältävät ja miten niitä voidaan opetuksessa hyödyntää. Samalla vertailen lyhyesti toisiinsa verkko-oppimisympäristössä tapahtuvaa verkko-opetusta ja perinteistä luokkahuoneessa tapahtuvaa lähiopetusta. Molemmista on löydettävissä sekä hyviä että huonoja puolia, mikä on opetusta suunniteltaessa hyvä tiedostaa. Jyväskylän yliopistossa on käytössä useita verkko-oppimisympäristöjä, kuten Optima, Moodle ja Pedanet. Esittelen näistä tarkemmin Optiman, sillä se toimii Kasvu ja kehitys –verkkokurssin oppimisympäristönä.

2.2.1 Verkko-oppimisympäristöjen uudet ulottuvuudet

Tietotekniikan tuominen opetukseen on muokannut opettajan roolin ohella opiskelun ja oppimisen lähtökohtien määrittelyä. Tiukoista oppiainelähtöisistä opetussuunnitelmista on vähitellen siirrytty erilaisten oppimisympäristöjen tarjoamiin mahdollisuuksiin ja oppilaslähtöisempään oppimisympäristöajatteluun. Verkko-opetusta ohjaavissa opetussuunnitelmissa voidaan tekniikan kehittyessä ottaa yhä paremmin huomioon verkon tarjoamat lisämahdollisuudet opetuksessa.

Manninen ja Pesonen (2003; Manninen 2001, 54) määrittelevät oppimisympäristön paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintakäytännöksi, jonka tarkoitus on edistää oppimista. Fyysiseen tai virtuaaliseen tilaan siis liittyy ihmisten muodostama yhteisö, josta muodostuu oppimista tukeva vuorovaikutusverkosto. Tella käyttää mieluummin termiä opiskeluympäristö oppimisympäristön sijaan, sillä hänen mielestään oleellisinta on yksilön oma opiskeluprosessi (Tella 2001, 20-27).

Mannisen (2001, 57) mukaan verkkopohjainen oppimisympäristö hyödyntää internetiä ja verkkoteknologiaa, ja se muodostuu hypertekstirakenteista, hypermediasta, linkeistä,

keskustelualueista ja muista vuorovaikutuskanavista. Hyperteksti tarkoittaa verkkoympäristössä olevaa tekstiä, joka koostuu normaalin tekstin lisäksi internet-linkeistä. Hypertekstin ja linkkien avulla lukija voi siirtyä asiakokonaisuuksista toiseen haluamassaan järjestyksessä. Hypermedia taas ymmärretään hypertekstin ideaan perustuvana esitystapana, joka sisältää tekstin lisäksi digitaalisessa muodossa olevaa informaatiota kuten kuvia, ääntä, puhetta, videokuvaa tai animaatioita. Verkkoympäristössä linkkien avulla liikkumista kutsutaan navigoinniksi. Verkko-opiskelussa puhutaan usein selaimen tai oppimisympäristön käytettävyydestä. Mikäli oppimisympäristön käytettävyys on hyvä, se tarkoittaa, että ympäristön ohjelmat ja tekniset laitteet toimivat virheettömästi, ja että niitä on helppoa ja miellyttävää käyttää. (Pesonen 2003, 81-82.)

Manninen (2003, 30) jakaa oppimisympäristön neljään osatekijään, jotka ovat fyysinen, sosiaalinen, tekninen ja didaktinen. Oppimisympäristön fyysinen ulottuvuus tarkoittaa konkreettista fyysistä ympäristöä, kuten luokkatilan pöytien ja tuolien asettelua ja sen merkitystä. Sosiaalinen ulottuvuus puolestaan tarkoittaa esimerkiksi ryhmän vuorovaikutuksen ja yhteistyön ilmapiiriä. Oppimisympäristön tekniseen ulottuvuuteen kuuluvat teknisten välineiden ja opetussovellusten helppokäyttöisyys ja edullisuus. Vasta didaktinen ulottuvuus eli se lähestymistapa, jonka varaan opetus on järjestetty, saa aikaan oppimisympäristön, jonka tarkoituksena on edistää oppimista.

Korpi ym. (2000, 1-2) määrittelevät verkko-oppimisympäristön ohjelmistoksi, joka tarjotaan opiskelijalle internetin www-selaimen kautta. Oppimisympäristöön on siten mahdollisuus liittyä myös kotoa tai työpaikalta käsin. Verkko-oppimisympäristö sisältää karkeasti jaotellen kolme osaa: oppimateriaalin, vuorovaikutusvälineet ja tiedon jäsentämistä koskevat apuvälineet. Oppimateriaali voi koostua ainakin kurssin kuvauksesta, suoritusvaatimuksista, kirjallisuusluetteloista, luennoista, animaatioista ja peleistä. Lisäksi käytettävissä voi olla elektroninen kirjasto, joka sisältää esimerkiksi edellisten kurssien opiskelijoiden töitä. Verkko-opiskelun vuorovaikutusvälineitä ovat chat-keskustelu, whiteboard eli elektroninen liitutaulu, sähköposti ja keskustelufoorumit. Tiedon jäsentämistä tukevia apuvälineitä ovat muun muassa elektroniset kirjanmerkit ja erilaiset muistiinpanomahdollisuudet.

Mannisen (2001, 57-64; 2003, 36-39) määritelmä verkkopohjaisille oppimisympäristöille jakautuu neljään metaforaan, jotka kuvailevat oppimisympäristöjen painotuksia, mut-

ta jotka voivat toteutua ympäristössä myös sisäkkäisinä. Erilaisten oppimisympäristöjen ominaisuuksia yhdistelemällä kouluttajan on mahdollista luoda toimivia ja laadukkaita oppimisympäristöjä (Manninen & Pesonen 2003, 76). Ensiksikin verkkopohjainen oppimisympäristö voi toimia informaatiovarastona ja materiaalipankkina. Tällöin sitä käytetään esimerkiksi luentojen kalvosarjojen levittämiseen ja opiskeluun liittyvien linkkien kokoamiseen. Toiseksi oppimisympäristö voidaan nähdä verkostona, mikä tarkoittaa tietoverkkojen tarjoamien kommunikaatiomahdollisuuksien korostamista ja tiedon saamista reaaliajassa. Tällaiseen oppimisympäristöön voisivat liittyä erilaiset interaktiiviset oppimistilanteet sähköpostin tai keskusteluiden kautta.

Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen käsittely rakenteena tarjoaa kolmannen metaforan. Tämä tarkoittaa oppisisältöjen ja hypertekstirakenteiden suunnittelua siten, että ne tukisivat parhaalla mahdollisella tavalla oppimista. Kognitiivisiin ja konstruktivisiin oppimiskäsityksiin perustuvien rakenteiden avulla voidaan myös tukea itseopiskelua sekä huomioida erilaisia oppimistyyplejä. Neljäs metafora nimeää oppimisympäristön virtuaaliluokaksi, jossa teknisten ratkaisujen avulla on rakennettu ”virtuaalinen luokahuone”, jossa käyttäjä voi virtuaalihahmonsa avulla kohdata verkossa toisia ympäristön käyttäjiä. Virtuaaliluokan kautta opiskelijat voisivat asettaa oppimiselleen yhteisiä tavoitteita ja esimerkiksi suunnitella kurssin etenemistä yhdessä. (Manninen 2001, 57-64; 2003, 36-39.)

Oppimisympäristön osatekijöitä voidaan myös tarkastella suljettu-avoin –ulottuvuuden suhteen. Avointa oppimisympäristöä kuvaavat omaehtoisuus, sisäinen motivaatio ja itseopiskelu. Suljetussa oppimisympäristössä sen sijaan oppimista ohjaavat ulkoinen motivaatio ja tarkat, kaikille yhteiset opetussuunnitelmat. Avoin oppimisympäristö tarjoaa monimuotoisia opetusmenetelmiä, prosessikeskeistä opiskelua sekä itsearviointin mahdollisuuksia, kun taas suljetussa ympäristössä opiskelu ja oppimisen arviointi tapahtuvat opettajajohtoisesti. Opiskelu avoimessa ympäristössä ei ole sidottua aikaan eikä paikkaan. Suljetun ja avoimen oppimisympäristön välillä voi olla eroa myös siten, että avoimessa oppimisympäristössä opiskeltavan tiedon luonne on relativistista ja vaatii ongelmanratkaisua ja soveltamista. Tieto pyritään myös yhdistämään reaalityodellisuuden paremmin kuin perinteisissä, suljetuissa oppimisympäristöissä, joissa annettu tieto on usein yksiselitteistä ja teoreettista. (Manninen 2003, 34-36.)

Manninen (2003, 36; 39) toteaa, että usein oppimisympäristöistä on löydettävissä joitakin avoimen ympäristön piirteitä, mutta myös joitakin suljetun oppimisympäristön piirteitä. Täysin avoimen oppimisympäristön luominen on siis käytännössä vaikeaa, eikä se olisi välttämättä tarkoituksenmukaistakaan. On myös huomioitava, että verkkopohjainen oppimisympäristö ei itsessään ole valmiiksi avoin, vaan siitä voidaan haluttaessa tehdä hyvinkin opettajajohtoinen ja suljettu. Verkkoympäristö tarjoaa kuitenkin mahdollisuuksien ja välineitä avoimen oppimisen toteuttamiseen.

Manninen (2003, 29-30) kuvailee oppimisympäristön käsitettä vertaamalla sitä perinteiseen, opettajajohtoiseen luokka- ja kurssipohjaiseen opetukseen. Hän näkee eroja ainakin siinä, että verkkoympäristössä oppijan aktiivisuus ja itseohjautuvuus korostuvat. Perinteisessä luokkaopetuksessa opiskelua saattavat leimata oppiainekeskeisyys ja oppimista hidastavat, katkottaiset oppitunnit. Sen sijaan verkko-opiskelu tapahtuu ongelmalähtöisesti ja prosessiluonteisesti. Lisäksi verkko-opiskelussa opettajan rooli muuttuu tiedon jakajasta tukihenkilöksi, ja oppijalla on käytössään erilaisten asiantuntijoiden verkostoja.

Vaikka virtuaalisella oppimisympäristöllä on useita etuja, Korpi ym. (2000, 15) myöntävät, ettei verkkoympäristö korvaa henkilökohtaisia kontakteja ja oppimista pienessä ryhmässä. Käytännön ammatillisen harjoittelun suorittaminenkaan virtuaalisesti ei todennäköisesti olisi kovin tarkoituksenmukaista (Lehto & Terva 2001, 115). Matikaisen (2003, 57) mukaan internet ja verkkopohjaiset oppimisympäristöt eivät vielä ole vakiinnuttaneet paikkaansa ihmisten arjessa ja vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutusta ja sen haasteellisuutta verkkoympäristössä käsitelläänkin seuraavassa kappaleessa.

2.2.2 Vuorovaikutus verkkoympäristössä

Yksilöllisestä työskentelystä ja itseohjautuvasta oppimisesta huolimatta verkko-opetuksen tulisi myös tarjota vuorovaikutusmahdollisuuksia. Verkostoja ja vuorovaikutusta tarvitaan tiedon laaja-alaiseen oppimiseen ja omaksumiseen. Yhteisöön kuuluminen ja esimerkiksi verkkoympäristön keskusteluihin osallistuminen saattavat olla suuriakin voimavaroja oppimiselle. Tietoverkkoja ei tulisi siksi suunnitella vain tiedon le-

vittämiseen, vaan tarjolla tulisi aina olla mahdollisuuksia, jossa oppija voi jäsentää ajatuksiaan ja saada vahvistusta käsityksilleen. (Hakkarainen 2001, 22-24.)

Verkko-opiskelussa tapahtuva vuorovaikutus muodostuu ainakin keskusteluista, ohjauksesta ja tutortoiminnasta. Opiskelijan tulisi saada yksilöllistä tukea, oppimisprosessin ohjausta sekä kannustusta itseohjautuvuuteen esimerkiksi lähiopetuksen ohjaajalta. Vuorovaikutuksen saatavuus olisi myös varmistettava kurssin eri vaiheissa, ja opiskelijoita tulisi tukea kurssin osallistujien väliseen vuorovaikutukseen, esimerkiksi kannustamalla heitä osallistumaan verkkokeskusteluihin. Ohjaajan työ saattaa kuitenkin moninkertaistua verkko-opetuksessa, sillä ohjaukseen liittyy sähköpostiviestintää jokaisen oppilaan kanssa. Projektitöitä ja niiden etenemistä voi sen sijaan olla helpompi seurata verkon kautta kuin henkilökohtaisen kontaktin kautta. (Korpi ym. 2000, 15; Manninen 2001, 86-90; Mannisenmäki 2004, 42.)

Verkkovuorovaikutuksessa on kyse tavallisista vuorovaikutustaidoista, kuten puhumisesta, kuuntelemisesta, kysymisestä ja perustelemisesta. Verkossa nämä taidot ilmenevät lukemisena, kirjoittamisena ja perustelemisena. Tietokonevälitteinen viestintä on tekstipohjaista, eriaikaista ja sosiaalisesti vihjeetöntä. Voidaan havaita, että myös verkon kautta tapahtuvassa viestinnässä jokaiselle henkilölle muodostuu oma persoonallinen tapansa ja tyylinsä kommunikoida, vaikka verkkoviestintä yleisesti onkin lyhyttä ja ytimekästä. Tunteiden ilmaisu on verkossa vähäisempää, vaikka verkkoon onkin kehitetty joitakin tunteiden ilmaisukeinoja, kuten hymiöitä ja tekstin tehokeinoja. Teksti dokumentoituu aina verkkokeskusteluissa, mikä saattaa jarruttaa joidenkin yksilöiden osallistumista keskusteluihin tai viestintään. (Mannisenmäki 2004, 42; Matikainen 2003, 55, 133.)

Mäkitalo (2006, 80-81) tutki väitöskirjassaan oppijoiden vuorovaikutusta sekä sitä, miten opiskelijat toimivat yhteistyössä ja pitivät muodostunutta vuorovaikutusta yllä. Mäkitalo päätyi tutkimuksissaan toteamaan, että vuorovaikutus virtuaalisissa oppimisympäristöissä on monimutkainen asia. Jotta opiskelijat voisivat työskennellä yhdessä menestyksekkäästi, osallistujien on omistauduttava ryhmätyöskentelylle ja myönnyttävä tasavertaisesti ja vapaaehtoisesti omien tietojensa ja tunteidensa jakamiseen. Ryhmässä työskenteleminen vaatii onnistuakseen myös halua ja taitoja kuunnella toisten mielipiteitä ja toisaalta rohkeutta kertoa omat ajatuksensa toisille. Opiskelijoiden väli-

nen vuorovaikutus ei Mäkitalon (2006) mukaan kuitenkaan yltänyt kovinkaan korkealle tieteelliselle tasolle tai ollut erityisen kriittisesti rakentavaa tai tietoa kasvattavaa. Yhteistyön prosesseja tulisikin tukea opiskelun alusta alkaen.

Verkkoympäristössä on tarjolla useita erilaisia vuorovaikutuksen välineitä. Sähköpostia voidaan käyttää kysymysten esittämiseen ja vastauksiin, aikatauluista ilmoittamiseen ja henkilökohtaiseen keskusteluun opettajan ja opiskelijan välillä. Postituslistojen kautta voidaan helposti lähettää sähköpostitiedotteita kurssin osanottajille. Keskustelu- ja uutisryhmät ovat yleisimpiä vuorovaikutuksen muotoja verkkokursseilla. Viestit kirjoitetaan kaikille avoimeen luku- ja kirjoitustilaan, jonne ne tallentuvat. Käytössä voi olla myös sähköinen ilmoitustaulu, joista on olemassa erilaisia sovelluksia. Ilmoitustaululla opettaja voi kertoa esimerkiksi tenttitulokset. Samanaikaisen vuorovaikutuksen välineitä ovat myös chat-keskustelu sekä videoneuvottelut. Sähköistä piirtotaulua voidaan käyttää kaavioiden ja kuvien laatimiseen tai keskustelua selventävänä apuvälineenä. (Opintoluotsi 2006.)

Verkkokurssien osallistajat eivät usein tunne toisiaan, mikä aiheuttaa epävarmuutta ja voi vaikeuttaa yhteistyöskentelyä. Mäkitalo (2006, 80-81) tutki ns. sisältösuuntautuneen skriptin käyttöä, jonka avulla verkkovuorovaikutusta ja yhteisöllistä oppimista on viime aikoina tuettu. Skriptit ovat tehtävien tekemistä auttavia, tekstipohjaisia ohjeita tai vinkkejä opiskelijoille verkkoympäristössä. Yhteisölliset skriptit muodostuvat yhteisistä kommunikointiin ja toimintaan liittyvistä säännöistä, ja niiden avulla opiskelijoita ohjataan yhteisölliseen oppimiseen ja yhteiseen tiedon rakentamiseen. Mäkitalon (2006, 80-84) mukaan sisältöön kohdistuva ohjaus ja tuki skriptien avulla näyttivät vähentävän opiskelijoiden epävarmuutta. Holkon ja Rautakouran (2004, 96) mukaan tutustuminen ja esittäytyminen tulisi tehdä mahdolliseksi myös verkkoympäristössä esimerkiksi luomalla käyttäjäprofiileja, liittämällä kuvia osallistujien omiin tietoihin tai kirjoittamalla muille opiskelijoille esittäytymistekstejä.

2.2.3 Verkkopohjaisen oppimisympäristön suunnittelu

Useat verkko-opetukseen perehtyneet tutkijat ovat tehneet malleja ja määritelmiä verkkokurssien ja verkkopohjaisten oppimisympäristöjen suunnitteluun. Tässä kappaleessa

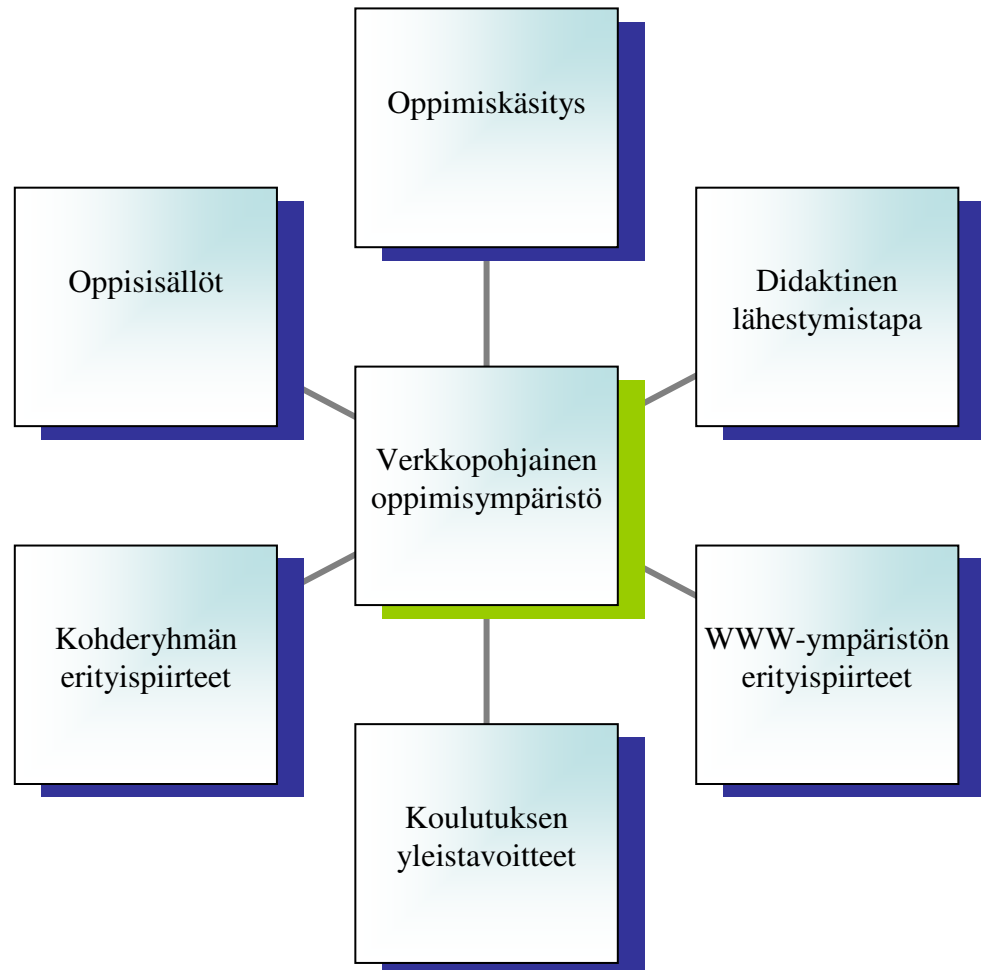
sekä Kasvu ja kehitys –verkkokurssin suunnittelussa olen käyttänyt pääosin Mannisen ja Pesosen (2003, 76) tutkimuksiin perustuvia toimintaperiaatteita, sillä mielestäni ne sopivat hyvin liikuntapsykologian verkkokurssin sisältöön ja kurssin rakenteeseen.

Manninen ja Pesonen (2003, 76) näkevät verkkokurssin suunnittelun viisivaiheisena prosessina. Toimintaympäristön ja sisällön analyysivaiheessa määritellään koulutuksen tavoitteet, valitaan käytössä oleva oppimisympäristö ja mietitään kurssin pääsisällöt. Toisena vaiheena on pedagogisten valintojen tekeminen, mikä tarkoittaa kurssin opetuksellisen idean, haasteen tai ongelman määrittämistä. Opetuksellisen idean kautta myös opetuksen osatavoitteet tarkentuvat. Kolmantena vaiheena on oppimateriaalin tuottaminen. Tässä vaiheessa opetuksen eteneminen suunnitellaan yksityiskohtaisesti ja kootaan asianmukainen oppimateriaali verkkoon. Oppimisprosessin ohjausvaiheessa seurataan, kuinka opetus toteutuu ja kuinka oppiminen sujuu.

Viidennessä eli arviointivaiheessa opetuksen järjestäjä arvioi kurssinsa toimivuutta ja mahdollisesti kerää palautetta opetukseen osallistuneilta. Arvioinnin tarkoituksena on selvittää, minkälainen on kurssin uudelleen käytettävyyden, eli miltä osin kurssia on tarpeen uudistaa. Kurssilla käytettävän aineiston ja oppimateriaalin käytettävyyden arviointiin Lindhin ja Parkkosen (2003, 157-158) mukaan kannattaa sen sijaan pyytää apua täysin ulkopuolisilta tai saman alan ihmisiltä. Kannattaa seurata heidän työskentelyään kurssilla ja aineiston parissa, jolloin saa parhaiten kuvan aineiston käytettävyydestä. Mäkitalon (2006, 85) yhteisöllistä oppimista koskevien tutkimusten mukaan oppimisen arvioinnissa tulisi yhä enemmän kiinnittää huomiota prosessin arviointiin. Opiskelijoiden on tarpeellista myös arvioida itse omaa ja mahdollisen ryhmän toimintaa, omaa panostaan ryhmätyöskentelyssä, ryhmän jäsenten työnjakoa, ryhmän prosessia.

Suunnittelun avuksi Manninen ja Pesonen (2003, 76) ovat koonneet tärkeimpiä tekijöitä, joita verkkopohjaisen oppimisympäristön suunnittelussa on otettava huomioon. Suunnittelussa on ensinnäkin huomioitava oppimisen taustalla olevat oppimiskäsitykset, valittu didaktinen lähestymistapa sekä kurssin oppisisällöt. Didaktisista lähestymistavoista, (jotka esiteltiin aiemmin kappaleessa 2.1.1), tulisi valita opetettavaan asiaan parhaiten soveltuva lähestymistapa. Oppisisältöjen valinnassa taas voidaan lähtökohtana pitää oppiaine-, ongelma- tai opiskelijälähtöistä opetussuunnitelmaa. Oppimisympäristön suunnittelussa on lisäksi huomioitava koulutuksen yleistavoitteet, kohderyhmän

erityispiirteet sekä verkkoympäristön erityispiirteet. Oppimisympäristön suunnittelijan tuleekin tietää verkkoympäristön mahdollisuuksista sekä erilaisten sovellusten sopivuudesta opiskeltaviin aiheisiin nähden. Suunnittelussa huomioitavat seikat on esitetty kuviossa 2.



Kuvio 2. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen suunnittelumalli Mannisen ja Pesosen (2003, 76) mukaan.

Lisäksi verkko-oppimisympäristöjen käytössä on mietittävä opetuksen aikatauluttamista. Vaikka verkko-opetus usein etenee opiskelijalähtöisesti, on saatu kokemuksia siitä, että jonkinlainen aikataulu helpottaa opiskelun etenemistä. Campbellin ja Bournen (1997) mukaan verkkokurssien suorittamista helpotti kurssin rytmittäminen esimerkiksi

kerran viikossa arvioitavien tehtävien avulla. Myös nopea palaute tehtävistä ja yleensäkin kurssin arviointi edistivät kurssin loppuunsaattamista (Korpi ym. 2000, 18). Samansuuntaisia tuloksia saatiin myös Nevgin (2003, 197) verkkokurssien vertailussa, jossa tiukemmin aikataulutetun kurssin opiskelijat saivat kurssin tehokkaammin suoritettua kuin opiskelijat, joiden kurssilla ei ollut määrättyjä aikatauluja.

Ennen verkko-opetuksen alkamista opiskelijalla on usein mahdollisuus saada kurssista tietoa esitteistä tai opiskeluoppaista (Montonen 2004, 109). Koulutuksen järjestäjän on mahdollista myös pitää ohjaustilaisuus, jossa opiskelijoita opastetaan esimerkiksi vieraan oppimisympäristön käyttöön. Verkko-opiskelun ohjeet kannattaa koota yhteen paikkaan opinto-oppaaksi, jotta opiskelijan on helppo löytää kurssin suoritusohjeet, kurssin eteneminen sekä yleisiä ohjeita verkossa opiskeluun (Holkko & Rautakoura 2004, 93).

Verkko-oppimisympäristössä opiskellessaan opiskelija saattaa tarvita paljonkin ohjausta. Holkko ja Rautakoura (2004, 95) muistuttavatkin opettajan antaman palautteen merkityksestä kurssin aikana. Meisalo, Sutinen ja Tarhio (2003, 159) huomauttavat, että nykyiset verkko-opiskelussa käytetyt arviointimenetelmät, kuten monivalinta- ja essee-tehtävät ovat perinteisiä arviointitapoja, mutta tekniikan avulla on verkko-opetukseen voitu lisätä arvostelun objektiivisuutta ja palautteenannon nopeutta. Tietoteknisten sovellusten ansiosta opettaja pystyy seuraamaan opiskelijoiden edistymistä paremmin ja antamaan palautetta nopeammin ja yksilöllisemmin.

Opiskelijan on mahdollista edetä verkko-oppimisympäristössä yksilöllisesti. Opetuksen ohjaaja antaa yleensä ohjeet suositeltavaan etenemisjärjestykseen, mutta oppimisympäristön rakenteeseen on silti hyvä kiinnittää erityistä huomiota. Pesosen (2003, 84-86) mukaan kurssin hypermediarakenteesta on tehtävä selkeä ja navigointia helpottava. Hypermediarakenne on ikään kuin verkkoympäristön sisällysluettelo, jonka avulla opiskelija näkee kurssin sisällön, asioiden väliset suhteet, ja jonka avulla hän tietää, missä osassa oppimisympäristöä ja opiskeluprosessia hän kulloinkin on. Oppimisympäristön tulee ohjata opiskelijaa sujuvasti oikeille poluille ja oikeisiin linkkeihin ja otsikoihin. Apuvälineinä voidaan käyttää myös oppimisympäristön sisäisiä hakuohjelmia, kartoja ja sisällysluetteloita.

Opetusministeriön Opintoluotsi-koulutustietopalvelu (2006) on määritellyt hyvän verkkokurssin kriteerejä. Kurssilla on selkeät tavoitteet, joihin sisältyy myös opiskelijan verkkotaitojen lähtötason määrittely. Kurssia ohjaa ammattitaitoinen opettaja, joka osaa antaa rakentavaa ja oikea-aikaista palautetta. Kurssilla on saatavilla riittävää teknistä tukea niin opiskelijalle kuin ohjaajallekin. Kurssin tai koulutusohjelman laatua tulee seurata ja arvioida. Kurssin tulisi myös liittää mahdollisuus perehdyttää opiskelijat oppimisympäristön ja tarvittavien tietolähteiden käyttöön ennen kurssin alkua.

2.2.4 Optima-oppimisympäristö

Kasvu ja kehitys –verkkokurssi rakennettiin Optima-oppimisympäristöön. Optima on Jyväskylän yliopistossa käytössä oleva, verkko-opiskeluun ja -opettamiseen tarkoitettu oppimisympäristö. Optimaa käytetään internet-verkon kautta internet-selaimella. Kursien suorittamiseen tarvitaan yliopiston kautta saatavat käyttäjätunnus ja salasana. Optimaa voidaan käyttää kampusopetuksen ja -opiskelun tukena esimerkiksi oppimateriaalin jakamiseen kurseilla, opiskelijoiden harjoitustöiden tallentamiseen ja jakamiseen sekä vuorovaikutuksen aikaansaamiseen verkossa. Optima voi toimia myös etäopiskelun työskentely-ympäristönä esimerkiksi opetusharjoittelun aikana, opiskelijan gradu-vaiheessa tai vaihto-opiskeluaikana. Optimaa käytetään lisäksi kansainvälisen yhteistyön toimintaympäristönä. Optiman käyttö on opiskelijoille maksutonta. (Virtuaaliyliopisto 2006.)

Opiskelijoille on tarjolla Optiman käytön perehdytysmateriaali, jossa on havainnolliset ohjeet Optiman monipuoliseen käyttöön. Myös palvelun tarjoaja Discendum Oy on laatinut käyttäjille Optima-ohjeet verkkolukumuodossa. Ohjeista löytyvät käyttöohjeet sekä opiskelijalle että työtilaa hallinnoivalle henkilölle. Tarjolla ovat myös ympäristön hallinnoinnin ohjeet esimerkiksi www-selainten asetuksista johtuvien teknisten ongelmien varalta. (Virtuaaliyliopisto 2006.)

2.3 Verkko-oppimateriaalit

Tässä luvussa käsitellään verkko-opetuksessa käytettäviä oppimateriaaleja. Luvussa kuvaillaan, minkälaisia oppimateriaaleja verkossa käytetään, millaisia kriteerejä oppimateriaalin valinnalle on asetettu ja miten oppimateriaalia tuotetaan verkko-opetukseen.

2.3.1 Ohjaava materiaali ja monimuotoiset verkko-oppimateriaalit

Verkko-opetukseen tarkoitettuja oppimateriaaleja voidaan yleisesti nimittää ohjaaviksi materiaaleiksi. Nokelaisen ja Soinnun (2004, 80) mukaan ohjaava materiaali voi olla opettajan laatimaa ja kokoamaa materiaalia, mutta se voidaan tuottaa myös opiskelijoiden ja opettajan yhteistyönä. Ohjaavan materiaalin tulee sisältää opas verkon käyttöön, opas opiskeluun, ohjeet tehtävien tekoon ja palautukseen, tiedot tarvittavista oppimateriaaleista, suoritustavasta ja –kriteereistä sekä mahdolliset yhteystiedot ja tukipalvelut. Muun ohjauksen saatavuus vaikuttaa siihen, kuinka paljon ohjaavaa materiaalia verkossa on tarpeellista olla. (Nokelainen & Sointu 2004, 80.)

Nokelainen ja Sointu (2004, 73) jakavat verkon varsinaiset oppimateriaalit kolmeen ryhmään; tehtävien ohjaukseen, tutoroivaan eli opastavaan materiaaliin sekä reflektioon ohjaavaan materiaaliin. Tehtävien ohjaukseen keskittyvää materiaalia ovat esimerkiksi oppimistehtävät. Tehtävässä kerrotaan suoraan, mitä opiskelijan tulee tehdä, vaikkakin tavoitteena on myös opiskelijan aktiivista omaehtoista ajattelua, joka on tärkeä osa oppimisprosessia. Opastavaan materiaaliin taas voidaan kirjata oppimisen tavoitteet opiskelijaa varten, mikä auttaa oppijaa orientoitumaan ja motivoitumaan kurssiin. Reflektioon voidaan oppijaa ohjata silloin, kun on kysymys henkilökohtaisista projekteista tai kehittämishankkeista. Tällöin tarvitaan myös henkilökohtaista ohjausta.

Verkon tuoma lisäetu perinteisiin oppimateriaaleihin verrattuna on materiaalin monimuotoisuus. Materiaali voi sisältää tavallista tekstiä, kuvia, kaavioita, liikkuvaa kuvaa, ääni- ja videotiedostoja, oppijoiden itse tuottamaa materiaalia sekä linkkien kautta saatettavaa aineistoa. Verkkopohjaiset oppimateriaalit sisältävät hypertekstiä, eli tekstiin

sisältyy tiedostoja ja ulkopuolisia linkkejä, jotka on liitetty toisiinsa linkeillä yhdeksi sisältökokonaisuudeksi. Oppija voi näin ollen edetä epälineaaraisesti ja valita itselleen oman oppimispolkunsaa. Tämä vaatii kuitenkin kurssin suunnittelijalta tavoitteiden selkeää asettamista ja opiskeluprosessin tarkkaa suunnittelua. Materiaalin päivitettävyyden toinen verkko-oppimateriaalien tarjoama selkeä etu perinteisiin oppikirjoihin verrattuna. Materiaalia voidaan päivittää jatkuvasti huomioimalla oppisisältöihin ja teemoihin sopivat ajankohtaiset kysymykset. (Nokelainen & Sointu 2004, 81-82; Tella ym. 2001, 113-116.)

Verkko-oppimateriaaleina käytetään yleisesti ainakin oppimistehtäviä, oppimispäiväkirjaa, portfolioa ja kyselyitä. Oppimistehtävät voivat olla yksilö- tai ryhmätehtäviä, esseitä, harjoituksia, puheenvuoroja, kommentteja, tiedon etsimistä, testejä, haastatteluja tai referaatteja. Oppimistehtävien tarkoituksena on saada opiskelija suhteuttamaan uutta tietoa aiempiin tietorakenteisiinsa ja auttaa löytämään merkityksiä ja yhteyksiä uuden tiedon ja omien kokemustensa välille. Oppimispäiväkirja voi olla osa kurssin suoritusta tai esimerkiksi osa portfolioa. Portfolio on opiskelijan itsensä näköinen, opiskelu- ja työtehtävien ja tulosten kokoelma. Arviointikyselyitä voidaan käyttää oppijan oman opiskelun ja oppimisen arviointiin kurssin eri vaiheissa. (Nokelainen & Sointu 2004, 82-83.)

Verkko-oppimateriaaleina voivat lisäksi olla www-sivut, äänitallenteet, videot esimerkiksi joltakin luennolta, multimediaa hyödyntävät opetusohjelmat verkossa tai cd-rom – levyllä, erilliset tiedostot ja ohjelmat, kuten tekstinkäsittely- tai taulukkolaskentaohjelmat tai pienimuotoiset tietokannat. Myös kalenterisovelluksia voidaan käyttää aikataulujen sopimiseen osana kurssin materiaaleja. (Opintoluotsi 2006.)

Nokelainen ja Sointu (2004, 71) pitävät tärkeänä, että opiskelijalla olisi heti kurssia aloittaessaan mahdollisuus nähdä kurssi kokonaisuutena kaaviokuvana, luettelona tai muuta sellaisena kuvauksena, joka toimii ikään kuin kurssin karttana. Opiskelijalle muodostuu näin selkeä kuva siitä, mitä asioita kurssilla tullaan käsittelemään, mitkä asiat ja toiminnot ovat opiskelijan kannalta keskeisimpiä ja miten nämä asiat liittyvät toisiinsa. Opiskelua ohjaava materiaali ohjaa tällöin opiskelijaa alusta asti oikeaan suuntaan.

Pesosen (2001) pro gradu –työssä kartoitettiin opiskelijoiden kokemuksia Yhteisöviestinnän perusteet –kurssin suorittamisesta. Tällä kurssilla materiaalina oli artikkeleita ja kirjoituksia yhteisöviestinnästä, termikirjasto aiheeseen liittyvistä vaikeaselkoisista tai ulkomaankielisistä termeistä, kirjallisuusluettelo sekä linkkilista aihetta tarkemmin käsitteleville sivustoille. Opiskelijoiden nähtävänä olivat myös kurssin tavoitteet ja vaatimukset, opiskelua edeltävät opinnot sekä kurssin suorittamiseen liittyvät aikataulut. Opiskelijat pitivät linkkilistaa ja kirjallisuusluetteloja tarpeellisimpina materiaaleina kurssin suorittamisen ja tulevaisuudenkin kannalta.

2.3.2 Oppimateriaalin valinta

Oppimateriaalin tehtävä verkossa on ohjata oppijaa asianmukaisille lähteille tiedonhaussa sekä ohjata häntä soveltamaan hankittua tietoa tehtävien, kysymysten ja pohdintojen muodossa. Oppimateriaalilla on myös motivoiva tehtävä. Oppijan sisäistä motivaatiota voidaan herätellä esimerkiksi kurssin alussa suoritettavalla muistitehtävällä, joka pitää itse tarkistaa. Tällöin opiskelija saa itse nähdä konkreettisesti, mihin asioihin hänen tulee jatkossa kiinnittää enemmän huomiota. (Nokelainen & Sointu 2004, 76-77.)

Verkko-oppimateriaalit suunnitellaan ja toteutetaan koulutuksen oppimis- ja ohjaustavoitteiden mukaisesti. Oppimateriaalin tulisi ohjata opiskelijaa itsearvioivaan ja kriittiseen oppimisprosessiin. Verkko-oppimateriaalien avulla on mahdollista ottaa huomioon myös opiskelijan yksilöllisiä tavoitteita ja tarpeita. Muun muassa valinnanmahdollisuudet tehtävissä ja suoritustavoissa tukevat yksilöllistä oppimista ja tarjoavat vaihtoehtoisia etenemispolkuja oppimisympäristössä. (Lindh & Parkkonen 2003, 150; Nokelainen & Sointu 2004, 72.) Lindhin ja Parkkosen (2003, 157-158) mukaan oppimateriaalin valintaan vaikuttavat tärkeimmät kriteerit ovat luettavuus, selkeys, ohjeistuksen toimivuus sekä navigoinnin helppous.

Oppimateriaaleja valitessaan opettajan tulisi lisäksi kartoittaa opetuksen kohderyhmästä ainakin ryhmän erityispiirteitä esimerkiksi opiskeluun käytettävän ajan, opiskelumotivaation ja opintoihin panostamisen suhteen. Lisäksi olisi hyvä tietää opiskelijalla käytävissä olevista resursseista sekä opiskelijoiden oletetusta ennakkotietämyksestä kurssin aiheesta. Myös opiskelijoiden ikä, sukupuoli, ammatti ja aiempi koulutus on hyvä

selvittää, jotta materiaali sopisi kohderyhmälle mahdollisimman hyvin. Oppijoiden aiemmat verkko-opiskelukokemukset vaikuttavat myös oppimateriaalin valintaan. Opiskelijoiden tottuneisuus verkko-opiskeluun vaikuttaa huomattavasti heidän odotuksiinsa oppimateriaaleista ja niiden toimivuudesta. Vasta-alkajille on tärkeintä, että oppimisympäristössä on helppo navigoida, ja että ympäristö on selkeä rakenteeltaan. Tottuneemmat käyttäjät sen sijaan vaativat verkko-opetukselta erityisominaisuuksia, kuten vuorovaikutteisuutta, monimuotoisuutta ja laajempia linkityksiä. (Lindh & Parkkonen 2003, 148.)

Manninen (2004, 37) kokoaa verkkoympäristön välineiden ja didaktisten periaatteiden välisen yhteyden seuraavasti. Kun oppimisen tavoitteena on informaation saaminen ja opetuksen tavoitteena siten informaation tarjoaminen, kannattaa välineinä käyttää kalvopankkia ja tekstiä. Kun opetus tähtää jonkin asian muistamiseen, ja ohjaaja haluaa kontrolloida muistamisen tasoa, on käytössä erilaisia testejä. Jos tavoitteena on asian ymmärtäminen, ja ohjaaja haluaa ohjata oppimis- ja ymmärtämisprosessia, kannattaa käyttää ohjaavaa hypertekstiä, joka siis sisältää monipuolista tietoa asiasta. Kun verkko-opetuksen tavoitteena on asian soveltaminen, on tarjolla oltava soveltavia tehtäviä, joilla opiskelija voi asiaa harjoitella. Keskustelualueet ja vuorovaikutteisuus voivat Mannisen (2004, 37) mukaan olla osana kaikkia näitä eri oppimistasojen toteutusta. Lindh ja Parkkonen (2003, 155) kannustavat lisäksi uusien vuorovaikutuksellisten menetelmien, esimerkiksi ristisanatehtävien tai vuorovaikutteisen jatkokertomuksen kirjoittamisen käyttöön opetuksessa.

2.3.3 Verkko-oppimateriaalin tuottaminen

Useat tutkijat (Hakkarainen 2001, 21-22; Lindh & Parkkonen 2003, 147; Nokelainen & Sointu 2004, 76) korostavat, ettei hyvä verkko-oppimateriaali synny vain siirtämällä tekstiä ja kuvia sähköiseen muotoon. Sen sijaan on huomioitava koko oppimisympäristön mahdollisuudet sekä se, minkälaiseen oppimiseen pyritään. Verkko-oppimateriaalin suunnittelussa on kiinnitettävä huomiota ainakin seuraaviin kysymyksiin: Miksi oppimateriaali tehdään? Minkälaiselle kohderyhmälle se tehdään? Mitkä ovat oppimisen tavoitteet? Lisäksi olisi pohdittava, mikä lisäarvo verkko-opetusmateriaalin luomisesta saadaan tavalliseen oppimateriaaliin verrattuna, eli mitä mahdollisuuksia ja verkko-

opetuksen keinoja on käytettävissä. On myös pohdittava osallistujan roolia sekä osallistujan tietojen ja ajatusten hyödyntämistä oppimisympäristössä.

Materiaalia ja ohjeita laadittaessa kurssin suunnittelijan tulee pystyä ennakoimaan niitä ongelmia ja vaikeuksia, joita opiskelija tulee mahdollisesti kurssia suorittaessaan kohdataan. Verkossa opiskelijan ei ole mahdollista välttämättä saada ohjausta juuri sillä hetkellä kuin hän ohjausta tarvitsisi, joten ohjeita täytyy olla saatavilla. Suominen (Nokelainen & Sointu 2004, 79) huomauttaa, että verkko-oppimateriaalien kirjoitustapa poikkeaa perinteisistä oppikirjojen tekstistä. Artikkelit ja aineistot kirjoitetaan kiinnostavampaan ja lukijaa puhuttelevampaan sävyyn. Lukijan mielipidettä kysytään ja häntä jopa provosoidaan ajattelemaan ja pohtimaan asiaa itse. (Nokelainen & Sointu 2004, 78.)

Nokelainen ja Sointu (2004, 85-86) ovat koonneet kriteerejä hyvälle ja toimivalle oppimateriaalille. Ensinnäkin materiaalin lähtökohtana ovat kurssille ja kohderyhmälle asetetut tavoitteet. Tämän lisäksi materiaalien suunnittelussa ja toteutuksessa huomioidaan kurssin kokonaisprosessi, sen eri vaiheet ja sisältöalueet. Lisäksi materiaalin sisältö on selkeästi rakennettu, otsikot ovat informatiivisia ja teksti kiinnostavaa ja helposti ymmärrettävää. Parhaimmillaan materiaaleissa hyödynnetään tarkoituksenmukaisesti verkon hypertekstuaalisuutta, jolloin linkit ja navigointi perustuvat pedagogisiin ja didaktisiin tavoitteisiin. Toimiva oppimateriaali synnyttää opiskelijassa motivaatiota, aktiivisuutta sekä itseohjautuvuutta opiskeluun ja oppimiseen. Hyvän oppimateriaalin avulla opiskelija löytää sujuvasti tarvitsemansa tiedon ja määrätyt tehtävät. Materiaalia on päivitettävä säännöllisesti mutta on myös hyvä, jos materiaaleja voidaan tallentaa ja tulostaa merkittävältä osiltaan.

Verkko-oppimateriaalin lisäkriteereinä voisivat olla sen tarjoamat mahdollisuudet yksilölliseen oppimiseen. Kurssilla tulisi olla käytettävissä erilaisia oppimispolkuja ”noviiseille” ja ”eksperteille” opiskelijoiden tietotason ja verkko-opiskelukokemuksen mukaan sekä valinnaisia ja pakollisia osioita. Oppimateriaalia voidaan tuottaa myös kurssin aikana osallistujien kesken. Opiskelijat voivat koota lähdemateriaalia, kirjallisuusluetteiloita ja linkkilistoja kurssin teemoista tai muuten vaan mielenkiintoisista aiheista. (Lindh & Parkkonen 2003, 152; Nokelainen ja Sointu 2004, 86.)

Lindhin ja Parkkosen (2003, 152) mukaan kurssin rakenteen tulee seurata sisällön loogista järjestystä ja opiskelijan luonnollista etenemistapaa. Aineiston rakennetta voidaan kuvata verkossa kerroksellisuuden ja linkityksen käsitteiden avulla. Verkkooppimateriaalista kannattaa piirtää rakennekartta, joka kuvaa sivuston rakennetta ja sisältöä; mitä kullakin sivulla on ja miten aineistot ovat suhteessa toisiinsa. Rakennekartta tai kurssin sisällysluettelo on hyvä olla opiskelijan nähtävissä kurssin alusta alkaen.

2.4 Verkko-opetuksen hyödyntäminen liikunnanopetuksessa

Verkko-opetusta ja tietokonetta käytettiin liikunnanopetuksessa jo miltei pari vuosikymmentä sitten, kun Skinsley ja Brodie (1990) kokeilivat tietokoneavusteisen oppimisen tehokkuutta liikunnanopetuksessa 12-vuotiaiden sulkapallo-opetuksessa. Toinen ryhmä sai tavallista opetusta, ja toiselle ryhmälle opetusta monipuolistettiin tietokoneavusteisin tekstein ja kuvin. Vaikka merkittävää eroa ei ryhmien välillä oppimistuloksissa ollut, tietokoneavusteinen ryhmä oppi, ymmärsi ja muisti oppimansa paremmin kuin toinen ryhmä. Tästä tutkimuksesta on menty tietokoneiden ja verkko-opetuksen kehityksessä valtava harppaus eteenpäin, eikä verkon käyttöä enää kyseenalaisteta juuri millään alalla. Vaikka liikunnanopetusta ei erityisluonteensa takia ole tarkoituksenmukaista toteuttaa varsinaisena verkko-opiskeluna, voi tietokoneiden ja verkko-oppimateriaalien käytöstä parhaimmillaan olla huomattavaa etua opetuksen toteutukseen.

Pankey ja Henrich (1999) raportoivat liikunfafysiologian alalla toteutetusta verkkokurssista. Liikunfafysiologian harjoituskurssin tarkoitus oli esittää luennot ja käytännön kysymykset täysin internetin välityksellä graafisina esityksinä ja elokuvina. Lisäksi kursilla edellytettiin sähköpostin ja liikunfafysiologian laboratorion käyttöä, jotta kommunikointi opiskelijoiden välillä säilyisi. Verkkokurssitoteutuksen taustalla olivat opiskelijoiden vaatimukset ja tarve uudistettuihin menetelmiin fysiologian opiskelussa. Jatko-opiskelijoille haluttiin tarjota mahdollisuus työn ja opiskelun yhdistämiseen, vaikka he asuivat kaukana yliopistolta. Lisäksi haluttiin testata oppimisen tehokkuutta uusien tekniikoiden ja internetin tarjoaman teknologian avulla. Pilottitutkimuksen tarkoitus oli myös selvittää, kannattaako tällaisen tieteenalan opiskelua ylipäätään tarjota verkon kautta. Lisäksi selvitettiin, mitä hyviä ja mitä huonoja puolia verkko-opiskelussa on verrattuna perinteiseen oppimiseen. Teknisen tuen saatavuutta ja apua pidettiin erittäin tärkeänä sekä opiskelijoiden että kurssista vastaavien kannalta. Vuorovaikutusta saatiin kurssin aikana aikaan siten, että opiskelijoita rohkaistiin tekemään kysymyksiä opettajille ja toisilleen sähköpostitse, sekä keskustelemaan annetuista tehtävistä laboratoriossa samaan aikaan työskentelevien kollegoidensa kanssa. (Pankey & Henrich 1999.)

Suomessakin on liikuntatieteiden alalla ymmärretty verkko-opetuksen ja verkko-oppimateriaalien tarjoamat mahdollisuudet liikunnanopetuksen havainnollistamisessa ja monipuolistamisessa. Liikuntapedagogiikan lehtori Erkki Tervo on viime vuosina kehittänyt runsaasti telinevoimistelun opetukseen tarkoitettua verkko-oppimateriaalia, joka on opiskelijoiden käytettävissä verkossa. Varsinkin video-oppimateriaalit ovat osoittaneet erittäin käyttökelpoisiksi ja hyödyllisiksi käytännön liikunnanopetustyössä. Lisäksi liikuntapedagogiikan lehtoreista Ilkka Keskisen vesiliikuntaan ja uintiin tarkoitettut oppimateriaalit sekä Pekka Lumelan palloiluun liittyvät materiaalit löytyvät verkosta.

Lakanen ja Toivio (2004, 60-62) valmistivat pro gradu –työnään suunnistuksen oppimateriaalisivuston, joka sisältää perusopetuksen suunnistukseen tarkoitettuja valmiita tuntisuunnitelmia. Oppimateriaalia käyttäneitä opettajia haastateltiin ja heitä pyydettiin arvioimaan kokemuksiaan ja oppimateriaalin toimivuutta. Haastateltavat olivat pääosin tyytyväisiä oppimateriaaliin. Opettajat kokivat, että tuntisuunnitelmat olivat helposti käyttöön otettavissa. Oppimateriaalissa oli myös huomioitu eritasoiset oppilaat, sillä tuntisuunnitelmia oli eri luokkatasoille ja useille taitotasoille. Opettajat toivoivat kuitenkin tuntisuunnitelmien ulkoasuun kuvitusta tai malliesimerkkejä siten, että harjoituksen perusidea olisi nopeasti luettavissa ja harjoituksen valinta helpottuisi. Lakasen ja Toivion (2004, 67) pro gradu –työn tulokset osoittivat kuitenkin, että tarvetta ja kiinnostusta verkko-oppimateriaaleja kohtaan on myös liikunnanopetuksen alueella.

Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnassa varsinaisia verkko-opiskelumahdollisuuksia on toistaiseksi ollut niukasti, sillä opiskelu perustuu lähiopetukseen ja ryhmätyöskenteelyyn. Erityisliikuntapedagogiikan lehtori Terhi Huovisen ohjaamia erityisliikunnan kursseja on kuitenkin jo voinut suorittaa verkon kautta. Verkkopedagogiikkaa on hyödynnetty paljon varsinkin liikunnanopettajien pätevyystutkimuskoulutuksessa, jossa merkittävä osa opiskelusta tapahtuu verkkoympäristössä. Lahti, Pesonen ja Ylönen (2006) ovat johtaneet tätä pätevyystutkimuskoulutuksen projektia, johon osallistuvat liikunnanopettajat asuvat ja työskentelevät ympäri Suomea. Osa koulutuksesta tapahtuu kontaktiopetuksena, mutta osallistujien maantieteellisen sijainnin vuoksi on perusteltua, että osa opinnoista suoritetaan verkko-opiskeluna. Opiskelu tapahtuu Optimassa sekä Jyväskylän yliopiston Virtuaaliyliopiston kehittämän Moniviestin-palvelun kautta. Moniviestimen avulla on mahdollista tarkastella erilaisia opetusmateriaaleja kuten kuvasarjoja, videoita, äänitallenteita ja tekstiä sekä luoda verkkosivustoja opetuskäyttöön. Pätevyyst-

tämiskoulutuksen verkko-opiskelun tavoitteena on, että opettajat tuottaisivat liikunnanopetuksen oppimateriaalia ja valmiita tuntisuunnitelmia verkkoon ja toistensa hyödynnettäviksi.

3. LIIKUNNAN KEHITYSPSYKOLOGIA OPPIAINEENA

Kasvu ja kehitys –verkkokurssi on osa liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan liikuntapsykologian opintoja. Kurssi keskittyy liikunnan kehityspyykologian keskeisiin käsitteisiin. Tässä kappaleessa esitellään lyhyesti ne liikuntapsykologiaan ja liikunnan kehityspyykologiaan sisältyvät teoriat ja käsitteet, jotka liittyvät oleellisesti lapsen ja nuoren kehitykseen. Koska liikuntapsykologian ala on niin laaja, ettei tällaiseen pro gradu – tasoiseen työhön olisi mahdollista saada kaikenkattavaa kuvausta liikuntapsykologisesta tutkimuksesta, olen valinnut työhöni liikunnan kehityspyykologian kannalta oleellisimpia teorioita ja käsitteitä.

3.1 Liikuntapsykologia ja liikunnan kehityspyykologia

Psykologia määritellään yleisesti tieteelliseksi tutkimukseksi, joka kohdistuu ihmisen käyttäytymiseen, tiedostamiseen, tunteisiin ja reaktioihin. Liikuntapsykologia määritellään näiden samojen tietojen, tunteiden, reaktioiden ja käyttäytymisen tutkimuksena liikunnan, urheilun ja fyysisen aktiivisuuden yhteyksissä. Kuten yleisessä psykologiasakin, liikuntapsykologiassa tutkijat kehittelevät ja käyttävät teorioita, joiden avulla on helpompi selittää, ymmärtää tai ennustaa yksilöissä tapahtuvia muutoksia. Teorioiden avulla voidaan kuvailla, miten erilaisten tutkimusten tulokset liittyvät toisiinsa ja miten ne selittävät eri yksilöiden välistä vaihtelua käyttäytymisessä, asenteissa, arvoissa, tunteissa ja uskomuksissa. Psykologiset teoriat kuvataan usein jonkinlaisen mallin muodossa, joka esittelee teorian peruselementit ja niiden suhteet toisiinsa. (Horn 2004a, 28-29.)

Liikunnan kehityspyykologinen näkökulma tarkoittaa sitä, että liikuntaan ja fyysiseen aktiivisuuteen liittyviä, yksilöllisiä käyttäytymisen muutoksia elinkaaren aikana tutkitaan kehitysteoreettisiin taustoihin tukeutuen. Myös eroja ja samankaltaisuuksia näiden muutosten luonteessa tutkitaan. Kehityspyykologisen tutkimuksen tarkoituksena on kehittää strategioita ja keksiä mahdollisuuksia edistää yksilön optimaalista kehitystä. Kehitysmuutosten uskotaan olevan sekä yksilöllisten erojen, kuten persoonallisuuden ja perimän, että ympäristön vaikutusten aiheuttamaa. Kehityspyykologinen näkökulma

auttaa selittämään ja ymmärtämään kaikki ne vaihtelevat odotukset, tunteet, sosiaaliset tekijät ja opitut käyttäytymismallit, jotka liittyvät koko elämänkaaren aikaiseen fyysiseen aktiivisuuteen. (Weiss & Raedeke 2004, 1-2.)

Tutkijat ovat pystyneet määrittelemään useita tekijöitä, jotka selittävät yksilöiden välisiä eroja käyttäytymisessä, tiedostamisessa, asenteissa, tunteissa ja uskomuksissa. Yksi näistä selittävästä tekijöistä on ikä tai kypsyystaso. Kehityopsykologian tavoite onkin tutkia niitä fyysisiä, psykologisia, kognitiivisia, mentaalaisia ja tunteisiin liittyviä muutoksia, joita tapahtuu ihmisen iän karttuessa. (Horn 2004a, 28). Ikäsidonnaisten muutosten ymmärtäminen esimerkiksi fyysisissä kyvyissä ja motivaatiossa välttämätöntä, jotta voitaisiin vahvistaa tutkimustietopohjaa, kehittää teorioita ja edistää fyysisen aktiivisuuden kokemuksia lisäävää koulutusta. (Weiss & Raedeke 2004, 1-2.)

Perinteisesti kehityopsykologia on tutkinut yksilöiden kehitystä vauvaikäisistä aikuisiin. Kehitysteoreettista tutkimusta on liikuntapsykologian alalla tehty varsinkin lasten ja nuorten osalta. On tutkittu muun muassa lasten kilpaurheilutoimintaan liittyviä ilmiöitä, kuten motivaatiota, kilpailujännitystä, drop out -ilmiötä, valmennuskäyttäytymistä, aggressioita, sekä minäkuvan kehittymistä liikunnan ja urheilun kautta (Weiss & Raedeke 2004, 1-2). Weiss ja Raedeke (2004, 4) huomauttavat, että kehitysteoreettista tutkimusta tulisi tehdä vanhuusikäen saakka. Elinkaariteorian mukaisesti yksilön elämässä on jatkuvuutta, ja kehitystä tapahtuu koko eliniän ajan. Jyväskylän yliopistossa gerontologian eli vanhenemisen tutkimus on liikuntatieteidenkin osalta vahvaa. Esimerkiksi Mirja Hirvensalo on tutkinut runsaasti ikääntyneiden liikunnan harrastamista.

3.2 Teorioita liikunnan kehityspsykologian taustalla

Hornin (2004a, 29-36, 63-64) mukaan tietyn teorian ja teoreettisen viitekehyksen valinta psykologisessa tutkimuksessa vaikuttaa ensinnäkin tieteelliseen lähestymistapaan ja tutkimusmetodeihin mutta myös saataviin tuloksiin sekä tapaan tulkita näitä tuloksia, kysymysten muotoiluun ja kerättyyn aineistoon. Teorian valinta on tehtävä huolella, ja teorian alkuperä, oletukset, tarkoitus ja maailmankuva on ymmärrettävä ja hallittava syvällisesti. (Horn 2004a, 29 ja 63-64.)

Kasvu- ja kehitys -verkkokurssille valittiin keskeisimmät kehityspsykologian teoriat, joita ovat ikäkausiteoriat, elämäntapa-teoria, klassiset kehitysteoriat sekä systeeminen lähestymistapa. Ikäkausipsykologiassa pyritään osoittamaan kullekin ikäkaudelle tyypillisiä käyttäytymis- ja vuorovaikutusilmiöitä sekä psyykkisten rakenteiden muotoja. Elinkaaripsykologia kuuluu ikäkausipsykologian piiriin, ja sen avulla pyritään selvittämään, miten ihmisen psyykkiset muutokset tapahtuvat erilaisten ilmiöiden, elämänmuutosten ja yksilöllisten, ainutlaatuisten elämäntapahtumien yhdysvaikutuksessa. Elinkaarinäkökulman ansiosta ja kehitysvaiheet huomioimalla on mahdollista hahmottaa ja ymmärtää paremmin myös niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat fyysisen aktiivisuuden ylläpitämiseen ja jatkumiseen läpi lapsuuden, aikuisuuden ja ikääntymiseen saakka (Weiss & Raedeke 2004, 21). Klassisista kehityspsykologian teorioista tunnetuimpia on Eriksonin teoria, jonka mukaan ihminen kehittyy tiettyjen psyykkisten kehitysvaiheiden kautta. Jokaiseen kehitysvaiheeseen kuuluu psykososiaalisia ja persoonan kehitykseen liittyviä tehtäviä, jotka tulee saavuttaa ennen seuraavaan kehitysvaiheeseen siirtymistä. Vaiheteorioihin kuuluu myös Levinsonin elämäntapa-ikäkaaren teoria. (Horn 2004a, 50.)

Systeeminen lähestymistapa sen sijaan on oikeastaan joukko useita teorioita, jotka selittävät kehityksen tapahtuvan useiden eri prosessien ja systeemien vuorovaikutuksen tuloksena (Horn 2004a, 56). Systeemistä lähestymistapaa on käytetty motorisen kehityksen tutkimuksessa (Cantell 1998; Horn 2004a, 57). Systeemisistä malleista on käytetty myös nimitystä kontekstuaaliset mallit. Kontekstiteoreettisuus tarkoittaa, että ihmisen kehitys tapahtuu kontekstisidonnaisesti, ja että konteksti vaikuttaa kehityksen suuntaan.

Systeeminen lähestymistapa ottaakin laaja-alaisesti huomioon esimerkiksi biologisen, psykologisen ja sosiokulttuurisen näkökulman. (Horn 2004a, 56.) Systeemisesti eri tason ilmiöitä tarkastelevaa tutkimusta on tehty vähän, vaikka sellainen olisi erityisen tärkeää yritettäessä ymmärtää liikuntailmiöitä. Eräs esimerkki on Lintusen (1995) tutkimus ikätovereihin suhteutetun biologisen kehityksen ajoittumisen yhteydestä fyysisiin pätevyyskokemuksiin.

Lisäksi seuraavassa on lyhyesti esitelty liikuntapsykologian taustalla vaikuttavia psykologisia teorioita. Kognitiiviskehityksellisten teorioiden mukaan yksilön kehitysprosessi on seurausta kognitiivisten rakenteiden muutoksista ja kognitiivisista kyvyistä (Horn 2004a, 45). Tunnetuin lienee Piaget'n teoria, jonka mukaan yksilö rakentaa ja järjestää jatkuvasti uutta tietoa uusiksi tietorakenteiksi. Tiedon uudelleenorganisointi tapahtuu eri-ikäisenä eri tavoin. Myös Harterin kilpailumotivaatioteorian sekä joidenkin itsearvostukseen ja koettuun pätevyyteen liittyvien liikuntapsykologisten teorioiden voidaan katsoa kuuluvan kognitiiviskehityksellisten teorioiden piiriin. (Horn 2004a, 47; Jaakkola 2002, 101.) Sosiaalis-kognitiiviset teoriat ovat eniten käytettyjä viitekehyksiä nykyisessä motivaatiotutkimuksessa. Kyseisissä teorioissa motivaation ajatellaan syntyvät sisäisten tekijöiden ja sosiaalisten tekijöiden yhteisvaikutuksesta. Tutkituimpia sosiaalis-kognitiivisia teorioita ovat tavoiteorientaation, koetun pätevyyden sekä itsemääräämisen teoriat. Pitkittäistutkimuksia, joissa motivaation kehittymistä olisi tutkittu, on tehty vähän. (Jaakkola 2002, 101.)

Liikunnan kehityspsykologian opiskelu kuuluu Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnassa liikuntapedagogiikan opiskelijoiden opintoihin. Tulevien liikunnanopettajien on välttämätöntä tietää lapsen ja nuoren psyykkisestä kehityksestä ja sen vaikutuksista fyysiseen aktiivisuuteen ja liikkumiseen. Liikunnan kehityspsykologian opettamisesta ei kuitenkaan ole paljon tietoa. Ainoastaan Auweelen (1999) toimittama teos esittelee psykologian peruskäsitteitä nimenomaan liikuntapedagogiikan opiskelijoille. Liikunnan kehityspsykologisen oppimateriaalin tarve onkin tullut ilmi käytännössä. Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos on esittänyt toiveita Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan suuntaan liikunnan kehityspsykologian opetuksen järjestämisestä. Koska liikunnan kehityspsykologista oppimateriaalia ei juuri ole tarjolla, on Kasvu ja kehitys –kurssin toteutus verkkokurssina perusteltua.

Korkeakoulutason opetuksessakin pitäisi yleisesti ottaa huomioon aikuisten oppimisen erityispiirteet ja kehityspsykologiset ongelmat. Oppimisen psykologiaan liittyviä kysymyksiä ovat Meisalon ym. (2003, 36) mukaan erityisesti ajattelun taitojen oppiminen, kuten muistaminen ja tiedonprosessointiin liittyvät taidot. Meisalo ym. (2003, 35) pitävät opiskelumotivaatiota oppimisen psykologian keskeisenä kysymyksenä tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytössä. Motivaatiota voidaan edistää sopivilla teknisillä menetelmillä, mutta esimerkiksi verkkokurssi edellyttää opiskelijan motivoituneisuutta.

3.3 Liikunnan kehityspsykologisia peruskäsitteitä

Kasvu ja kehitys –verkkokurssi on suunnattu liikuntapedagogiikan opiskelijoille. Siksi tässä luvussa esitellään juuri liikunnanopetuksen kannalta keskeisimpiä liikunnan kehityspsykologiaan liittyviä peruskäsitteitä. Nämä käsitteet ovat minäkäsitys, liikuntamotivaatio ja motivaatioilmasto sekä fyysinen aktiivisuus ja liikunta-aktiivisuus. Lisäksi käsitellään lyhyesti niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat liikunnan harrastamiseen.

3.3.1 Minäkäsitys

Lasten minäkäsitysten tutkiminen liikuntapsykologiassa juontaa juurensa tutkimuksiin, joiden perusteella liikunnan ja liikuntakokemusten uskotaan auttavan lapsia ja nuoria muodostamaan realistista kuvaa itsestään ja kyvyistään. Uskotaan, että liikunnan ja tietäntyyppisen opetuksen ja kasvatuksen avulla lapsi voisi vahvistaa ja parantaa kuvaa itsestään. Minäkäsitys tarkoittaa yksilön kokemuksia ja näkemystä itsestään tai omista taidoistaan, kyvyistään ja pätevydestään jollain alalla. Minäkäsitystä lähellä olevia käsitteitä ovat minäkuva, itsetunto, itsearvostus sekä itseluottamus. Koettu pätevyys ja koettu kyvykyys ovat yksilön näkemyksiä itsestään ja kyvyistään tietyillä alueilla esimerkiksi akateemisissa taidoissa, sosiaalisissa tai fyysisissä taidoissa. (Horn 2004b, 101-103.)

Tutkijat ovat yhtä mieltä joistakin käytännön toimista, joita opettaja tai vanhemmat voivat lapsen itsetunnon ja minäkäsityksen vahvistamiseksi tehdä. Lapsi tarvitsee onnistumisen ja osaamisen kokemuksia. On tärkeää, että lapsi voi kokea oppivansa ja osaavansa jotakin, jota hän ei aikaisemmin ole osannut. On myös ehdottoman tärkeää, että aikuinen antaa lapselle positiivista ja kannustavaa palautetta onnistuneista suorituksista. Aikuisen tehtävä on selvittää, millä perusteilla lapsi arvioi itseään, ja miten hän esimerkiksi määrittelee onnistumisen ja epäonnistumisen. Mikäli lapsi on liian kriittinen itselleen ja kokee onnistuvansa vain voittaessaan muut, aikuisella on mahdollisuus muuttaa ja muokata tätä näkemystä ja minäkuvan muodostamisen prosessia. (Horn 2004b, 132-134.)

Aikuisen tulee myös huomioida ne minäkuvan kehityksen kannalta kriittiset kehitysvaiheet, jolloin lapsen ja nuoren minäkäsitystä tulee erityisesti tukea. Ensimmäinen tällainen vaihe on lapsen ollessa 4-8-vuotias, ja toinen noin 12-15 vuoden ikäisenä. 4-8-vuotiaana lapsella on usein hyvin positiivinen kuva itsestään. Vaikka hän ei vielä osaa sanallisesti kuvailla taitojaan ja arvioida itseään, on arvioitu, että lapsi muodostaa juuri tässä iässä suurimmaksi osaksi mielikuvan itsestään ja kyvyistään. Lapsi on myös hyvin riippuvainen aikuiselta saamastaan palautteesta ja aikuisen rohkaisulla on hyvin suuri merkitys. 12-15-vuotiaana nuori kohtaa murrosiän fyysiset muutokset ja hänen suhtautumisensa sosiaaliseen ympäristöön muuttuu. Tämä on toinen kehitysvaihe, jolloin lapsen ja nuoren minäkäsitys on haavoittuvimmillaan. Aikuisen (vanhempien, valmentajan tai opettajan) on kuitenkin mahdollista tukea nuoren kehitystä ja saada minäkäsityksen prosessi tasapainoiseksi. Lapsen minäkäsitys ja koettu pätevyys muokkautuvat koko lapsuus- ja nuoruusiän myös vertaisten antamasta palautteesta ja hyväksynnästä. Varsinkin 7-15-vuotiaana vahvin vaikuttaja näyttäisi olevan ikätoverit. Vertaisten vaikutus koettuun liikunnan iloon ja liikunnasta nauttimiseen on myös vahva. (Horn 2004b, 135-136; Weiss & Stuntz 2004, 175.)

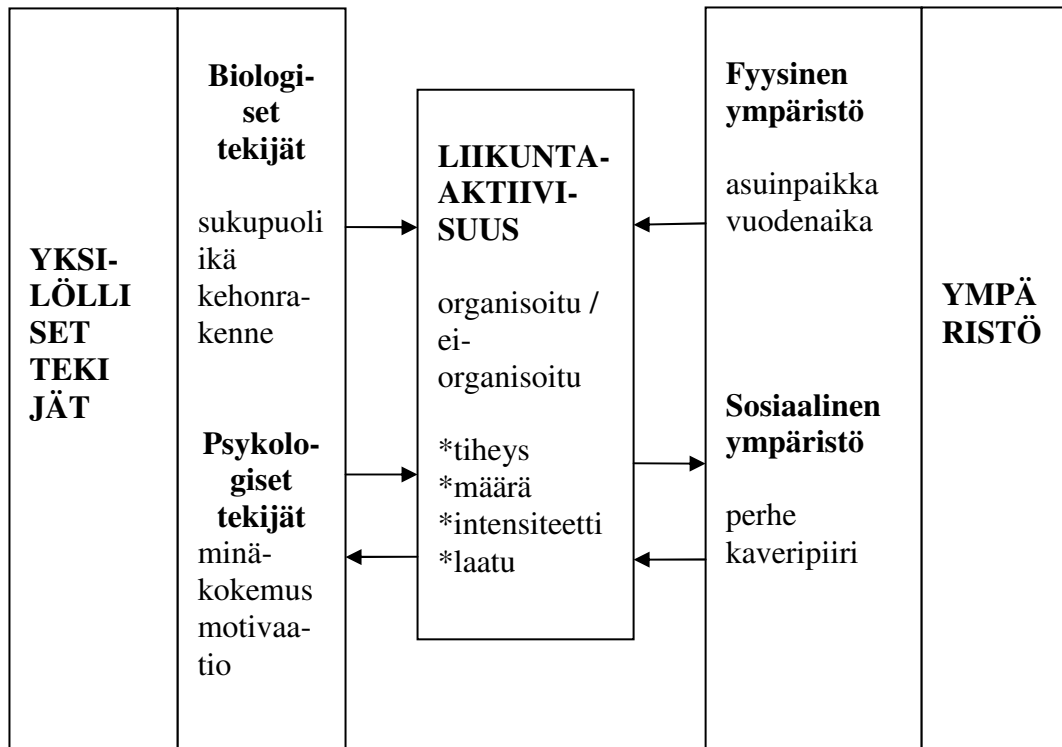
3.3.2 Liikuntamotivaatio ja motivaatioilmasto

Weissin ja Williamsin (2004, 226-246) mukaan psykologisia motivaatioteorioita voidaan pitää erityisen pätevinä liikuntapsykologiseen tutkimukseen, mikäli ne huomioivat hyvin liikunnan harrastamiseen vaikuttavia tekijöitä kuten fyysisen pätevyyden kokemuksia ja sosiaalisen hyväksynnän saamista. Tällaisia teorioita ovat ainakin Harterin suoritusmotivaatioteoria sekä Nichollsin tavoiteorientaatioteoria. Teorioiden mukaan voidaan määritellä yksilön tehtävä- tai kilpailusuuntautuneisuutta. Tehtäväsuuntautunut henkilö on tyytyväinen suoritukseensa kun hän on yrittänyt parhaansa ja saavuttanut itselleen asettamansa tavoitteet. Kilpailusuuntautunut eli minäsuuntautunut henkilö sen sijaan vertaa suorituksiaan muihin, ja on tyytyväinen vasta, kun suoriutuu muita paremmin. Tehtäväsuuntautuneisuuden liittyy usein korkeampi koettu pätevyys ja sisäinen motivaatio, kun taas minäsuuntautuneisuuden on liitetty heikompi koettu pätevyys sekä ulkoinen motivaatio (Weiss & Williams 2004, 246).

Liikunnanopetuksen ja -ohjauksen toimintaympäristössä voidaan painottaa tietyn tyyppistä toimintaa. Opettajan toimintaa ja ympäristön olosuhteita muokkaamalla voidaan ympäristöön luoda joko kilpailu- tai tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto. Jaakkolan (2002) tutkimuksessa toteutettiin tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston luomiseen tähtäävä interventio, jonka aikana analysoitiin muutoksia oppilaiden liikuntamotivaatiossa, koetussa fyysisessä pätevyydessä ja tavoiteorientaatiossa. Tavoitteena oli kehittää ja kuvailla ohjelma, jonka avulla voitaisiin parantaa liikuntatuntien tehtäväsuuntautuneisuutta. Tutkimus osoitti, että opettaja pystyy vaikuttamaan oppilaiden motivaatiotekijöihin korostamalla liikuntatuntien tehtäväsuuntautuneisuutta. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa korostuvat oppilaan oma kehittyminen, yrittäminen ja yhteistyö. Opetusmenetelmiä, joilla tehtäväsuuntautuneisuutta pyrittiin Jaakkolan (2002) tutkimuksessa lisäämään, olivat esimerkiksi yksilöllinen tavoitteenasettelu, itsearviointiohjelmien käyttö, teemoittain etenevä opetus sekä autonomian kokemusten tarjoaminen oppilaille ottamalla oppilaat mukaan toimintaa koskevaan päätöksentekoon. (Jaakkola 2002, 101-103; Jaakkola & Sepponen 1997, 24.)

3.3.3 Nuorten liikunta-aktiivisuuteen liittyvät tekijät

Laakso, Nupponen, Koivusilta, Rimpelä ja Telama (2006) ovat tutkineet nuorten liikunta-aktiivisuuteen yhteydessä olevia ja sitä sääteleviä tekijöitä. Tarkastelun taustalla oli sosialisaatioteorioihin perustuva käsitys yksilön biologisen ja psykologisen taustan sekä sosiaalisen ja fyysisen ympäristön merkityksestä liikuntaan sosiaalistumiselle. Liikunta-aktiivisuuteen vaikuttavia yksilöllisiä tekijöitä olivat Laakson ym. (2006) mukaan biologiset tekijät, kuten ikä ja sukupuoli sekä psykologiset tekijät, kuten minäkokemukset ja motivaatio. Ympäristötekijät, jotka vaikuttivat liikunta-aktiivisuuteen, olivat fyysisiä, esimerkiksi yksilön asuinpaikka tai vallitseva vuodenaika sekä sosiaalisia, kuten perhe ja kaveripiiri. Nuorten liikunta-aktiivisuutta säätelevät tekijät on esitetty kuviossa 3. Nuorisoon keskittyvän tutkimuksen lisäksi tutkimusta voitaisiin laajentaa nuorten aikuisten, keski-ikäisten ja ikääntyneiden fyysisen aktiivisuuden tutkimukseen (Weiss & Raedeke 2004, 15-16).



Kuvio 3. Nuorten liikunta-aktiivisuuden säätelijät Laakson ym. 2006 mukaan.

Tarkempaa tutkimusta vanhempien ja perheen merkityksestä lasten liikunta- ja urheilukokemuksissa ei ole kovin paljon tehty, mutta on todettu, että aikuisten rooli palautteen antajana ja liikuntaan innostajana on merkittävä lapsuusiässä (Fredricks & Eccles 2004, 145). Kun ikää tulee lisää, nuori pitää vähitellen vertaistovereidensa palautetta ja seuraa merkittävämpänä kuin vanhempien tukea. Vanhemmat voivat innostaa lasta urheiluun omalla käyttäytymisellään, esimerkiksi viemällä lasta urheilutapahtumiin, hankkimalla lapselle urheiluvälineitä ja tarjoamalla hänelle mahdollisuuksia harrastaa liikuntaa. On kuitenkin epäselvää, lisääkö vanhempien innostus lopulta lapsen omaa sisäistä motivaatiota. Lasten liikunnan harrastamiseen vaikuttavat lisäksi esimerkiksi liikunnan harrastamismahdollisuudet ja vanhempien taloudelliset resurssit. Weiss (Fredricks & Eccles 2004, 156) muistuttaa, että vanhempien liiallinen innostus lapsen liikuntaharrastusta kohtaan ja voittamisen tärkeyden ylikorostuminen saattaa aiheuttaa lapselle negatiivista suhtautumista urheiluun ja jopa loppuunpalamista. (Fredricks & Eccles 2004, 148-149.)

Weiss ja Williams (2004, 224) ovat koonneet nuorten perusteluja ja syitä urheilun harrastamiselle. Tärkeimpiä perusteluja olivat fyysiseen pätevyYTEEN liittyvät syyt, kuten taitojen oppiminen ja niiden kehittäminen, tavoitteiden saavuttaminen sekä fyysisesti hyvässä kunnossa pysyminen. Merkittävä peruste liikunnan harrastamiselle oli myös sosiaalinen hyväksyntä, mikä tarkoittaa uusien ystävien saamista, mahdollisuutta olla osa ryhmää, vanhemmilta ja valmentajalta saatua hyväksyntää ja joukkuehenkeä. Weis- sin ja Ferrer-Cajan (Weiss & Stuntz 2004, 176) tutkimuksessa sosiaalinen hyväksyntä ja ystävyysuhteet olivat tärkeimpiä syitä lasten ja nuorten liikunnan harrastamiseen. Joil- lakin nuorilla motivoijana toimi yksinkertaisesti urheilun hauskuus ja siitä saatava ur- heilun ilo. Näyttäisi siltä, että samat teemat, jotka liittyvät nuorten urheiluharrastuksessa pysymiseen, ovat yleisesti syynä myös harrastuksesta luopumiseen. Pätevyydenkoke- musten tai sosiaalisen hyväksynnän puute saattavat aiheuttaa sen, että nuori lopettaa urheiluharrastuksen kokonaan. (Weiss & Williams 2004, 225.)

Systeemistä lähestymistapaa olisi mahdollista ja tarpeellista käyttää myös tutkittaessa vanhempien vaikutusta lasten liikunnan harrastamiseen. Olisi hyödyllistä tutkia van- hempien antamaa tukea ja palautetta yhdessä esimerkiksi valmentajalta saadun palaut- teen kanssa. Myös vanhempien ja vertaisryhmältä saadun palautteen yhteisvaikutuksella voisi olla merkitystä lapsen liikunnan harrastamiselle. Palautetta ja sosiaalista tukea pitäisi siis tarkastella laajemmassa kontekstissa, eikä vain yksittäisten henkilöiden an- tamana palautteena sinänsä. Myös vanhempien erilaista suhtautumista perheen sisarus- ten liikunnan harrastamiseen voisi olla mielenkiintoista tutkia systeemisen analyysin kautta. (Fredricks & Eccles 2004, 159.)

4. TYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Idea liikuntapsykologian verkkokurssin laadintaan syntyi Jyväskylän yliopiston liikuntapsykologian professori Taru Lintusen toiveesta vastata opiskelijoiden tarpeeseen verkko-opiskelumahdollisuudesta. Liikuntatieteellisessä tiedekunnassa harvoja opintoja voi suorittaa verkossa, vaikka se saattaisi helpottaa ja nopeuttaa opintojen etenemistä. Varsinkin huipputasolla urheilevat opiskelijat ovat pitkällä leireillä ja kilpailumatkoilla, ja heille verkkokurssi tarjoaisi mahdollisuuden suorittaa opintoja ajasta ja paikasta riippumatta. Lisäksi liikunnan kehityspsykologista oppimateriaalia on yliopistotasolla tarjolla vähän, joten oli perusteltua valmistaa liikuntapsykologian verkkokurssi.

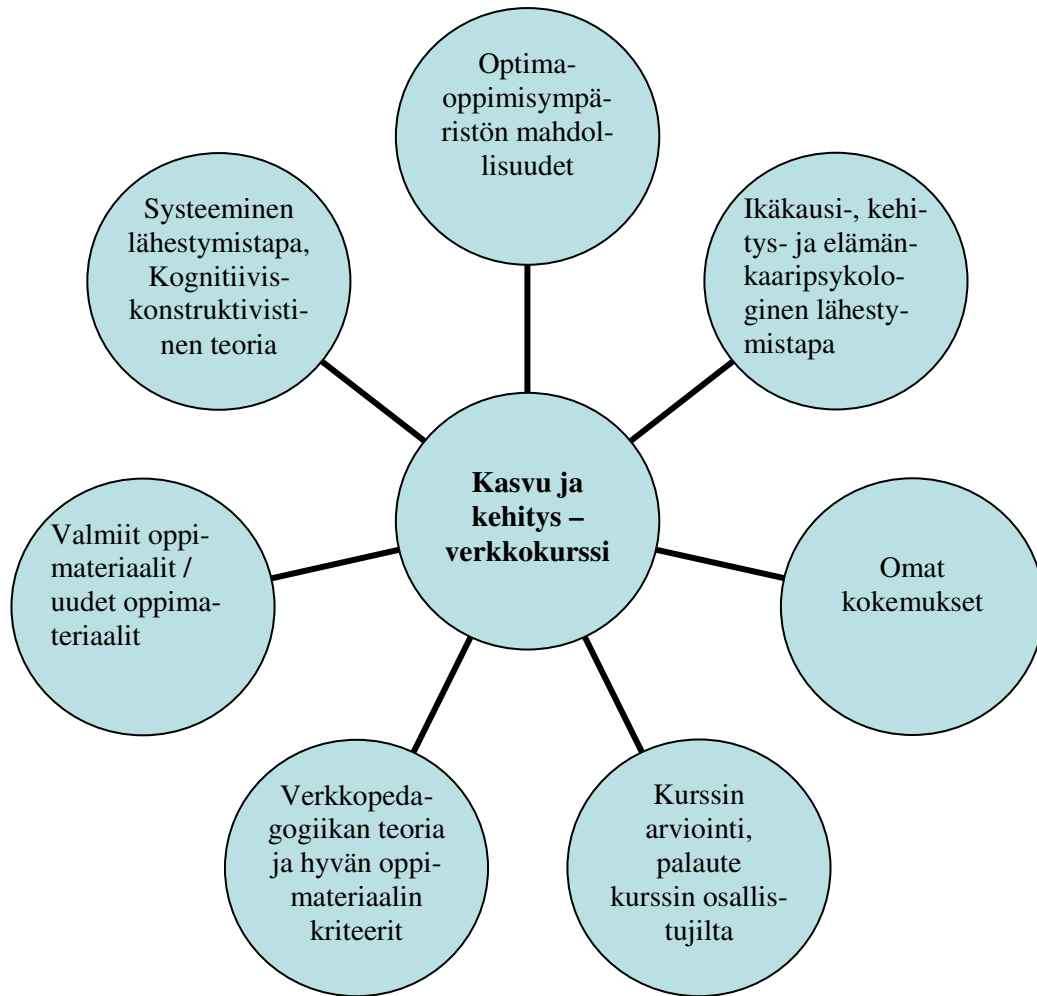
Koska opinnäytetyöni muodostuu verkko-opetuksen kehittämisestä, ei ole mielekästä asettaa tutkimusongelmia. Tutkimusongelmien sijasta tällaisessa työssä puhutaankin työn tavoitteista sekä työn tarkoituksesta. Työni tarkoituksena oli laatia liikunnan kehityspsykologian alueelle sijoittuva perusopintotasoinen verkkokurssi sekä siihen liittyvä verkko-opetusmateriaali. Kasvu, kehitys ja vanheneminen –opintojaksoa on toteutettu vuodesta 1991 lähtien, joten luentomateriaalia ja valmista oppimateriaalia oli olemassa runsaasti. Verkkokurssia varten tehtäväni oli kartoittaa tätä materiaalia, analysoida materiaalin soveltuvuutta ja ajankohtaisuutta ja valikoida sopivimmat oppimateriaalit ja oppimista edistävät tehtävät lopulliseen verkkokurssiin.

Tavoitteena oli tehdä verkkokurssi, joka olisi helposti opiskelijoiden saatavilla ja jota opiskelijoiden olisi helppoa käyttää. Kirjallisuuskatsauksessa perehdyin myös hyvän oppimateriaalin kriteereihin, ja verkkomateriaali on pyritty muokkaamaan ja valmistamaan näiden periaatteiden mukaisesti. Tavoitteena oli myös kerätä palautetta verkkokurssin suorittaneilta opiskelijoilta, jotta kurssia voitaisiin muokata yhä paremmaksi ja tarkoituksenmukaisemmaksi. Verkkokurssin teknisessä toteutuksessa sain apua virtuaalilyliopiston opettajalta Hanna Seuraselta. Verkkokurssin valmistuttua kurssia kokeiltiin ja sen toimivuutta testattiin. Kurssin toimivuuden arviointi sekä koko verkko-opetuksen suunnittelu- ja toteutusprosessin kuvaaminen muodostavat tärkeän osan tästä opinnäytetyöstäni. Työni tavoitteena oli myös selvittää, miten hyvin verkko-opiskelu soveltuu liikuntapsykologian kurssin suorittamiseen.

Työni tavoitteena oli

- 1) laatia ja toteuttaa liikuntapsykologian perusopintotason verkkokurssi Optima-verkko-oppimisympäristöön siten, että se...
 - a) sisältää Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan opetussuunnitelmassa esitetyt, kurs-sien LPS.101 osa1 ja LPE.A009 osa1 sisällöt
 - b) perustuu systeemiseen ja kognitiivis-konstruktiiiviseen teoriataustaan
 - c) toteuttaa keskeisiä hyvän verkkomateriaalin ominaisuuksia (luettavuus, selkeys, joh-donmukaisuus, navigoitavuus ja toimivuus eri ympäristöissä)
 - d) on helposti liikuntapedagogiikan opiskelijoiden käytettävissä
 - e) tarjoaa mahdollisuuden verkko-opiskeluun
 - f) herättää tunteita, ajatuksia ja pohdintaa opiskelijoissa
- 2) kerätä palautetta kurssista ja kurssimateriaalista kurssin suorittaneilta opiskelijoilta sekä
- 3) raportoida omat kokemukseni kurssin ohjaajana.

Kuviossa 4 on yhteenveto niistä tekijöistä, jotka ohjasivat Kasvu ja kehitys – verkkokurssin suunnittelua ja toteutusta. Varsinainen kurssin suunnittelu- ja toteutus-prosessi selostetaan seuraavassa kappaleessa.



Kuvio 4. Kasvu ja kehitys –verkkokurssin suunnitteluun ja toteutukseen vaikuttavat tekijät.

5. KASVU JA KEHITYS -VERKKOKURSSIN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS

Tässä kappaleessa kuvataan Kasvu ja kehitys –verkkokurssin suunnittelun ja toteutuksen prosessi. Kerron kurssin valmistelusta, sen toteutukseen johtaneista päätöksistä ja valinnoista sekä valintojen perusteluista. Kurssin toimivuutta arvioidaan kurssin osallistujilta saadun palautteen avulla. Varsinainen verkkokurssi on kokonaisuudessaan Jyväskylän yliopiston Optima-oppimisympäristössä, osoitteessa <https://optima.cc.jyu.fi/>, mutta sitä on mahdollista tarkastella vain käyttäjätunnuksen ja salasanan avulla. Kurssin sisällöt on kuitenkin esitelty lyhyesti tässä kappaleessa.

5.1 Tavoitteet ja toimintaympäristö selviksi

Kasvu ja kehitys -verkkokurssin tavoitteena on perehtyä kehitys- ja kasvatopsykologian keskeisiin käsitteisiin, teorioihin ja tutkimustuloksiin systemisen ajattelun ja elämäntapaajattelun näkökulmista. Kurssin tarkoituksena on tukea ja ohjata opiskelua, joka kohdistuu ihmisen kasvuun ja kehitykseen. Kurssin sisältöinä ovat kouluikäisen lapsen ja nuoren kehitys sekä psykologisen ja biologisen tutkimustiedon tuottama tieteidenvälinen näkökulma fyysisen aktiivisuuden ja liikunnan harrastamisen edellytyksiin ja rajoituksiin kouluikässä. (Opinto-opas 2005-2007.)

Teoreettisina lähestymistapoina kurssi esittelee systemisen lähestymistavan, joka lie-nee tuntemattomampi opiskelijoille sekä ikäkausipsykologisen, kehityopsykologisen ja elämäntapaajattelun psykologisen lähestymistavan, johon on todennäköisesti tutustuttu jo ai-emmaisissa opinnoissa. Laajan teoriataustan tarkoitus on antaa opiskelijoille mahdolli-simman monipuolinen, tieteidenvälinen näkökulma ihmisen fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kasvuun. Lisäsimme teoreettiseen lähestymistapaan myös jonkin verran ongelmalähtöisyyttä. Varsinkin keskusteluosio perustui liikunnanopettajan tulevassa työssään kohtaamiin haasteisiin, ongelmiin ja kysymyksiin, joiden ratkaisemiseen opis-kelijoilta vaadittiin pohdintaa ja tiedonhakua verkkomateriaaleista.

Kasvu ja kehitys –verkkokurssin toimintaympäristöksi valittiin Optima-oppimisympäristö, joka on Jyväskylän yliopistossa yleisesti käytössä oleva verkko-oppimisympäristö. Optiman valinta oli luonnollisin, sillä se oli osittain tuttu myös liikuntapedagogiikan opiskelijoille. Virtuaaliyliopiston tarjoama tuki helpotti Optiman valintaa oppimisympäristöksi. Optima-oppimisympäristö löytyy Jyväskylän yliopiston www-sivuilta, ja sen käyttö vaatii käyttäjätunnuksen ja salasanan. Olin aiemmin käyttänyt Optimaa opettajan pedagogisten opintojen yhteydessä sekä joitakin yksittäisiä kursseja suorittaessani. Kokemukseni eivät olleet ainoastaan positiivisia, sillä Optimassa oli ollut joitakin ympäristön sujuvaa käyttöä hidastavia piirteitä. Virtuaaliyliopiston tarjoaman tuen ja Optimassa olevien yksityiskohtaisten ohjeiden avulla Optima osoittautui kuitenkin helppokäyttöiseksi oppimisympäristöksi. Optima-tuki oli valmistanut myös Optiman käytön ohjeet tiedostona, jonka voin helposti lähettää kaikille kurssin osallistujille.

Verkkokurssin suunnittelun ensimmäinen vaihe toteutui huhti-toukokuun 2006 aikana. Vaihe sisälsi valmiiseen kurssimateriaaliin ja kurssien kirjallisuuteen tutustumista, kurssin rakenteen suunnittelua yhdessä Taru Lintusen kanssa sekä verkkoon soveltuvien oppimateriaalien valintaa. Työtäni helpotti suuresti opiskelijakollegani Katariina Kankaan tekemä esityö kurssimateriaalin puhtaaksikirjoittamisessa. Pidin kurssin suunnitteluvaiheessa yhteyttä myös yliopiston Optima-tuen Hanna Seuraseen, jonka antamat ohjeet auttoivat suuresti kurssin muokkaamista ja valmistelemista Optima-ympäristössä.

Tarkoitukseni oli pitää tutkijan päiväkirjaa verkkokurssin suunnittelutyöni apuna. Päiväkirjan pitäminen oli kuitenkin satunnaista, eikä sen pitäminen ollut niin sujuvaa kuin olin ajatellut. Päiväkirja auttoi minua kuitenkin saamaan työtäni eteenpäin ja hahmottamaan niitä tehtäviä, joita minulla oli vielä edessäni. Käytin päiväkirjaa kirjaamalla siihen pohdintojani ja perusteluitani esimerkiksi erilaisille valinnoille, joita kurssin suunnittelu vaatii. Päiväkirja on ollut apunani myös pohdinnan kirjoittamisessa sekä kurssin tekemisen eri vaiheiden ja vaikeuksien arvioinnissa.

5.2 Kurssin rakenne ja sisällöt

Kasvu ja kehitys –verkkokurssin suunnittelun toinen vaihe tapahtui kesäkuussa 2006, jolloin kurssin rakenne ja yksityiskohtaiset sisällöt muotoutuivat. Verkkokurssi suunnattiin liikuntapedagogiikan pääaineopiskelijoille. Koska yliopiston opetussuunnitelmat ovat muuttumassa, päätimme keskittää kurssin teemamme nimenomaan kouluikäisiin lapsiin ja nuoriin. Kurssi on aiemmin sisältänyt myös varhaislapsuuden ja vanhuuden, mutta nyt näimme perustelluksi keskittyä juuri kouluikäisiin, joiden kanssa suurin osa opiskelijoista kuitenkin todennäköisesti tulee toimimaan. Kurssin on suunnitellut ja sen opettajana on toiminut liikuntapsykologian professori Taru Lintunen, jonka kanssa suunnittelimme yhdessä verkkokurssinkin.

Yliopiston tutkinnonuudistusvaiheesta johtuen annoimme opiskelijoille mahdollisuuden suorittaa verkkokurssi joko yhden opintopisteen (1 op) tai yhden opintoviikon (1 ov) laajuisena. Vanhan opetussuunnitelman (2002-2004) mukaan Kasvu ja kehitys -kurssi on opintojakson LPS.101 Liikuntapsykologian perusteet osa 1, jonka laajuus on yksi opintoviikko (1 ov). Uuden opetussuunnitelman (2005-2007) mukaisena kurssi on nimeltään LPE.A009 Hyvinvointia tukeva liikunta elämänkulussa osa 1, Kasvu ja kehitys, jolloin kurssin laajuus on yksi opintopiste (1 op). Mikäli opiskelija halusi suorittaa laajemman, yhden opintoviikon kurssin, hänen tuli suorittaa lisätehtävä eli osallistua verkko keskusteluun Optimassa.

Vastaavan kurssin on voinut aiemmin suorittaa kirjallisuutta tenttimällä, seuraamalla luentoja ja pitämällä luentopäiväkirjaa tai suorittamalla luentotentin. Luentojen lisäksi on pitänyt osallistua kahteen pienryhmäkeskusteluun. Päätimme toteuttaa verkkokurssin siten, että sen sisällöt vastaisivat normaalin kurssin sisältöjä. Omat aiemmat kokemukseni Kasvu ja kehitys -kurssille osallistumisesta olivat sikäli muokkaamassa verkkokurssia, että valikoin mielestäni liikunnanopettajalle tärkeitä työkaluja ja teemoja kurssin sisällöiksi. Taru Lintunen ohjasi kurssin sisältöjen ja teemojen valintaa, mutta mielestäni sain vaikuttaa myös paljon kurssin aiheisiin. Ajatuksena oli kuitenkin koko ajan se, että opiskelijoiden tulisi kokea kurssin aiheet kiinnostavina, käytännönläheisinä ja tärkeinä.

Verkkokurssi koostui osioista eli moduuleista. Ensimmäisenä oli opiskeluun ja aiheeseen perehdyttävä aloitustehtävä. Moduuli 1 käsitteli aiheeseen liittyvää teoriataustaa. Moduuli 2 keskittyi liikunnan harrastamista estäviin ja edistäviin tekijöihin kouluikässä. Moduuli 3 oli keskusteluosio, johon osallistui yhden opintoviikon laajuista kurssia suorittavat opiskelijat. Kurssin lopputehtävä koostui kurssipalautteesta ja oman oppimisen arvioinnista. Opiskelun perusidea oli se, että opiskelijat tutustuivat kussakin osiossa verkossa olevaan kurssimateriaaliin ja tekivät sitten oppimateriaaliin ja omiin pohdintoihin perustuvia oppimistehtäviä. Kurssin oppimateriaali sisälsi tutkimusartikkeleita, aiheeseen liittyvää kirjallisuutta, linkkejä eri verkkosivuille sekä Taru Lintusen luentomuistiinpanoja tiedostoina. Oppimistehtävien tarkoituksena oli perehdyttää opiskelijat teoriatietoon ja tutkimusartikkeleihin, mutta tärkeimmässä osassa olivat ennemminkin opiskelijan omat kokemukset ja niistä seuraavat pohdinnat.

Luennoilla aiemmin käytetyt oppimispäiväkirjat ovat saaneet opiskelijat pohtimaan syvällisestikin kurssin teemoja. Koska verkkokurssin toimintatapa on erityyppinen kuin luennoilla, oli selkeämpää korvata päiväkirja oppimistehtävillä. Pohdimme kauan keskusteluosion tarpeellisuutta ja toimivuutta tällä kurssilla. Luentokurssin osana on ollut osallistuminen pienryhmäkeskusteluun, sillä keskustelemalla toisten opiskelijoiden kanssa opiskelija voi peilata omia kokemuksiaan ja saada arvokkaita kommentteja toisilta opiskelijoilta. Tiesimme verkkokurssin opiskelijamäärän jäävän pieneksi, joten epäilimme opiskelijoiden keskusteluaktiivisuutta. Luovuimmekin ryhmäkeskusteluista, jotka periaatteessa olisi ollut mahdollista toteuttaa myös verkossa, mutta otimme keskustelupalstan osaksi moduulia 3. Pidimme tärkeänä sitä, että opiskelijat voisivat edes jonkin verran kokea kuuluvansa verkkokurssin opiskelijaryhmään ja saada hiukan palautetta kommentteistaan keskustelupalstalla.

Kuvasin aiemmin verkko-oppimista edistäviä tekijöitä sekä verkko-opetuksen haasteita ja oppimista vaikeuttavia tekijöitä (ks. kappale 2.1.2). Pyrin hyödyntämään tätä tietoa verkkokurssia luodessani. Opiskelun intentionaalisuus ja oppijan aktiivisuus mielestäni toteutuvat verkko-opiskelussa aina, sillä opiskelijan on itse edettävä kurssilla. Oppimisen transfer eli soveltamisen mahdollisuus mielestäni toteutui oppimistehtävissä, joissa opiskelija pohti teoriatietojen soveltuvuutta omiin elämäkokemuksiinsa. Opettajan antama palaute oli mielestäni opiskelijoiden motivoitumisen kannalta tärkeää, ja pyrin antamaan jokaiselle opiskelijalle palautetta ainakin kaksi kertaa kurssin aikana. Pyrin

ohjaajana kannustamaan tehtävien tekemistä ja kurssin loppuun saattamista. Verkko-opetuksen yksilöllisyys toteutuikin kurssilla juuri palautteen muodossa, ei niinkään vaihtoehtoisina tehtävinä, mikä voisi ehkä olla mahdollista tulevaisuudessa kurssin kehittyessä.

Yhteistoiminnallisuus ei toteutunut parhaalla mahdollisella tavalla tällä kurssilla opiskelijoiden yksilöllisten aikataulujen vuoksi. Yhteistoiminnallisuutta olisi voitu toteuttaa esimerkiksi tuottamalla yhdessä uutta oppimateriaalia opiskelijoiden kesken. Tiedon ja opiskelun konstruktivisuus otettiin huomioon oppimateriaalien osittaisena päällekkäisyytenä ja yhteneväisyytenä ja toisaalta tarjoamalla monipuolista materiaalia. Oppimista estävistä tekijöistä pyrin ehkäisemään ajanhallinnan vaikeuksia tarjoamalla kurssin ohjeistuksessa esimerkkiaikataulun, jonka avulla kurssi tulisi tehokkaasti suoritetuksi. Tietotekniikkaan liittyviä ongelmia pyrin vähentämään käyttämällä pieniä tiedostoja ja toteuttamalla Optimassa toimivia ratkaisuja.

Pohdimme myös verkkokurssin aikataulutusta. Päätimme rajoittaa kurssin suoritusmahdollisuuden heinäkuuhun 2006. Kurssi oli mahdollista aloittaa kesäkuun lopussa, ja sen tehtävät tuli suorittaa heinäkuun aikana. Käytännössä viimeinen kurssisuoritus kirjattiin hyväksytyksi 10. päivänä syyskuuta, vaikka suurin osa opiskelijoista suorittikin kurssin elokuun alkuun mennessä. Uskon, että määrätty aikataulu auttoi kurssin suorittamista. Täysin vapaa aikataulu olisi voinut aiheuttaa kurssin keskeyttämisiä. Pyrin myös kannustamaan ohjaajana opiskelijaa saattamaan tehtävät loppuun, mikäli havaitsin, että kurssin suorittamisessa oli vaikeuksia. Vaikka viimeinen tehtävien suorituspäivä ei kaikkien opiskelijoiden kohdalla pitänyt, minun oli tärkeää saada jokainen opiskelija suorittamaan kurssi loppuun tämän gradutyöni kannalta. Kokemukseni mukaan verkkokurssin ohjaajan on hyvä säännöllisesti olla yhteydessä kurssin osallistujiin ja esimerkiksi tiedustella, miten kurssi etenee.

Verkkokurssin rakenne ja sisällöt on vielä esitelty lyhyesti kuviossa 5.

KASVU JA KEHITYS –VERKKOKURSSI

***ALOITUSTEHTÄVÄ**

***MODUULI 1:**

KASVUN JA KEHITYKSEN TEOREETTINEN JÄSENTÄMINEN

A) Systeeminen lähestymistapa - tieteidenvälinen näkökulma fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kasvuun

B) Ikäkausipsykologinen, kehityspsykologinen ja elämänkaaripsykologinen lähestymistapa

***MODUULI 2:**

LIIKUNNAN HARRASTAMISTA EDISTÄVÄT JA ESTÄVÄT TEKIJÄT KOULUIÄSSÄ

***MODUULI 3: ERITYISKYSYMYKSIÄ**

Moduuli 3 suoritetaan keskustelemalla Optiman keskustelupalstalla seuraavista teemoista:

Nuorten ulkonäköpaineet

Syömishäiriöihin puuttuminen

Lasten kilpailuttaminen

***LOPPUTEHTÄVÄ**

Kurssipalautteen antaminen ja oppimistavoitteiden toteutumisen arviointi.

Jokainen osio sisältää kyseisen moduulin tehtävään liittyvät ohjeet, kurssimateriaalin sekä tehtävän sähköisen palautuslaatikon Optimassa.

Kuvio 5. Kasvu ja kehitys –verkkokurssin rakenne ja sisällöt.

5.3 Kurssi käynnissä!

Kolmantena verkkokurssin suunnittelu- ja toteutusprosessin vaiheena pidän kurssin käynnistymistä ja toimintaani ohjaajana kurssin aikana. Verkkokurssin suoritti yksitoista opiskelijaa kesän 2006 aikana. Alun perin kurssille piti ottaa vain liikuntapedagogiikan opiskelijoita, mutta koska heitä ilmoittautui vähän, päätimme ottaa kurssille muitakin kurssista kiinnostuneita opiskelijoita. Kurssin suorittaneista opiskelijoista kuusi oli liikuntapedagogiikan opiskelijoita. Lisäksi mukana oli kaksi liikuntahallinnon opiskelijaa, yksi psykologian ja toimintaterapian opiskelija, yksi avoimen yliopiston opiskelija sekä yksi jatko-opiskelija.

Verkkokurssista oli ilmoituksia Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan verkkosivuilla sekä ilmoitustauluilla. Kurssi alkoi opiskelijoiden ilmoittautumisella minulle, jonka jälkeen lähetin kullekin opiskelijalle kurssin suoritusohjeet ja Optiman ohjeet. Suunnitelimme pitävämme jonkinlaisen infotilaisuuden Optiman käytöstä verkkokurssin alussa. Tilaisuudessa voitaisiin käydä läpi verkkoympäristön käyttö, kurssin suoritustapa ja aikataulu. Ensimmäisille opiskelijoille infotilaisuutta ei kuitenkaan toteutettu, vaan ohjaus tapahtui henkilökohtaisesti verkkokurssiympäristössä, sähköpostitse ja puhelimitse. Osa kurssin osallistujista ei ollut aiemmin käyttänyt Optima-oppimisympäristöä, ja kurssin aloitus vaati enemmän ohjausta kuin Optima-ympäristöä aiemmin käyttäneillä. Suurin osa opiskelijoista selvisikin koko kurssista ilman varsinaista ohjausta ja ohjaajan apua. Tulevaisuudessa, jos verkkokurssille osallistuvien määrä kasvaa, tällainen infotilaisuus olisi varmasti hyödyllinen, sekä opiskelijan että ohjaajan työtä helpottava ratkaisu.

Kurssin suorittamiseen vaadittiin siis kirjallisuusviitteisiin ja tutkimusartikkeleihin tutustumista sekä kirjallisten oppimistehtävien tekemistä. Opiskelijat saivat edetä kurssilla omaan tahtiinsa, ja he lähettivät suoritettavat tehtävät minulle sähköpostitse tai Optiman palautuslaatikon kautta. Oppimistehtävät arvioitiin asteikolla hyväksytty-täydennettävä. Suurin osa opiskelijoiden tehtävistä hyväksyttiin suoraan, sillä niissä oli ansiokkaasti yhdistetty kurssimateriaalin tietoa ja opiskelijan omia kokemuksia. Vain muutaman kerran pyysin opiskelijaa täydentämään tai tarkentamaan tehtäväänsä, jos siitä ei ollut sel-

keästi nähtävissä, mitä oppimateriaaleja oli käytetty. Lisäksi kontrolloin kurssin aikana opiskelijoiden osallistumista verkkokeskusteluun annettujen aiheiden pohjalta. Optiman palautuslaatikoiden kautta pystyin seuraamaan, mitä tehtäviä opiskelijoilta vielä oli tekemättä. Olisin voinut antaa henkilökohtaista palautetta opiskelijoille myös Optiman kautta, mutta annoin palautteet sähköpostitse.

Kurssin arviointiperusteet tulee olla selvillä alusta alkaen, sillä ne saattavat ohjata opiskelijoiden opiskeluorientaatiota. Arviointiperusteiden on myös oltava tavoitteiden suuntaisia. Kurssitehtävien tavoite oli herättää opiskelija pohtimaan omien kokemustensa kautta ja teorian tiedon valossa tulevia opetustilanteita, lasten minäkäsityksen tukemista liikunnan avulla sekä lasten ja nuorten yksilöllisten kehityserojen huomioimista opetuksessa. Osa opiskelijoiden vastauksista sisälsi hyvinkin henkilökohtaisia pohdintoja ja kokemuksia. Olisi ollut vaikeaa antaa arvosanaa tällaisista tuotoksista, joissa pohdinta oli oppimisen kannalta oleellista. Siksi päädyimme esseemuotoisiin oppimistehtäviin. Myös opiskelijoiden oppimisen arviointi tapahtui oman pohdinnan ja itsearvioinnin kautta esseetehtävänä.

Mielestäni opettajan antama palaute on opiskelijoiden motivoitumisen kannalta tärkeää. Uskon, että opiskelijan oikea-aikainen tukeminen saattaa olla oleellisen tärkeää kurssin loppuun suorittamisessa, ja pyrin antamaan jokaiselle opiskelijalle palautetta ainakin kaksi kertaa kurssin aikana. Tämä teetti todella paljon työtä, ja ymmärrän, että se ei ole mahdollista, mikäli opiskelijoita on kurssilla paljon. Koska kurssilaisten suoritukset kuitenkin tässä tapauksessa vaikuttivat suoraan oman graduni valmistumiseen, päätin antaa palautetta jokaiselle. Sain siitä myös paljon positiivista palautetta opiskelijoilta. Tässä kolme esimerkkiä:

”Onneksi Annika jaksoi kannustaa ja tsempata, kun ei tehtävää alkanut kuulua palautuslaatikkoon.” (Ote opiskelijan lopputehtävästä.)

”Kun oli tehnyt jonkun ’pätkän’ eteenpäin, jäi hyvä mieli saavutuksesta ja taas Annikan viestit antoivat lisääntoa jatkaa eteenpäin.” (Ote opiskelijan lopputehtävästä.)

” Hei! Kiitos palautteestasi. Oli todellakin ilo olla suorittamassa kurssia. Sait minut osallistujana tuntemaan, että joku todella lukee tekstini. Tsemppiä sinulle gradun teossa ja lämmintä kesää!!” (Osa opiskelijalta saadusta sähköpostiviestistä kurssin päätyttyä.)

Opiskelijoilla saattaa olla tarvetta oppimisympäristön ja sen materiaalien käyttöön kurssin suorittamisen jälkeenkin. Tällöin opetuksen järjestäjän on huolehdittava oppimisympäristöön pääsystä ja tunnusten voimassaolosta tietyn ajanjakson ajan. Kasvu ja kehitys –kurssin tiedostot ovat kaikkien kurssia suorittaneiden opiskelijoiden käytettävissä vuoden ajan. Kurssin suoritusmerkinnöistä vastasi Taru Lintunen.

5.4 Kurssin toimivuuden arviointi

Verkkokurssiprosessin neljäntenä vaiheena oli kurssin toimivuuden arviointi. Kurssin suorittaneilta opiskelijoilta kerättiin palautetta sähköisellä palautelomakkeella sekä vapaamuotoisesti osana lopputehtävää. Seuraavassa on kuvattu opiskelijoiden antama palaute verkkokurssista.

5.4.1 Palautelomakkeen vastaukset

Kurssille osallistuneilta opiskelijoilta kerättiin kurssin lopussa palautetta kurssin toimivuudesta. Palautteen avulla pyrin arvioimaan, onko kurssi saavuttanut sille asetetut tavoitteet. Palautteen perusteella voidaan myös tehdä tarvittavia muutoksia oppimateriaaliin tai kurssin toimintatapoihin. Keräsin palautetta Kasvu ja kehitys -verkkokurssista Optiman sähköisen kurssipalaute-lomakkeen avulla. (Lomake on liitteenä, liite 1.) Kurssipalaute-palautelomake sisälsi viisi väittämää, jotka koskivat kurssin oppimisympäristön helppokäyttöisyyttä, verkkokurssin mukavuutta perinteiseen opiskeluun verrattuna, ohjeiden selkeyttä, kurssin teknistä toimivuutta sekä ohjausta kurssin aikana. Väittämien vastausvaihtoehdot olivat 1 = täysin eri mieltä, 2 = osittain eri mieltä, 3 = en osaa sanoa, 4 = osittain samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä. Lisäksi palautelomakkeessa oli viisi avointa kysymystä, joissa kysyttiin opiskelijoiden suhtautumista kurssiin, opiskelijoiden kokemuksia kurssimateriaalista ja kurssin tehtävistä sekä kokemuksia kurssin kuormittavuudesta. Kaikki kurssin 11 opiskelijaa vastasivat kyselyyn.

Optima-oppimisympäristön helppokäyttöisyys jakoi mielipiteitä. Opiskelijoiden vastaukset väitteeseen ”Optima-oppimisympäristöä oli helppo käyttää” jakautuivat numeroiden 2 ja 5 välille. Keskiarvoksi tuli kuitenkin 4.45, joten Optima koettiin yleisemmin helpoksi käyttää. Liikunnanopettajaopiskelijat eivät opintojensa aikana toistaiseksi käyttäneet Optimaa muuten kuin joissakin päättöharjoitteluvuoden opinnoissa. Vaikka kullakin kurssilaisista ei ollut suuria vaikeuksia Optiman käytön kanssa, jonkinlainen opastus kurssin alussa sitä tarvitseville olisi varmasti hyödyllinen.

Suurin osa kurssilaisista piti verkkokurssille osallistumista mukavampana tapana suorittaa kyseinen kurssi kuin luennoille tai tenttiin osallistumalla. Kahdella opiskelijalla oli jopa henkilökohtaista kokemusta perinteiselle luentokurssille osallistumisesta, joten he pystyivät todella vertailemaan kurssien toimintatapoja. Toinen näistä opiskelijoista koki kurssin työläämmäksi kuin luentokurssin. Mielenpitoa keskiarvoksi tuli kuitenkin 4.27, eli verkkokurssi oli pidetty opiskelumuoto. Vaihteluakin löytyi, yksi vastaajista oli osittain eri mieltä kurssin mukavuudesta perinteiseen opetukseen verrattuna. Verkkokurssin suosiota saattaa selittää sen uutuudenviehätys sekä vaihtoehtoinen opiskelumahdollisuus muuten hyvin kontaktipainotteiseen opetukseen tottuneille opiskelijoille.

Kaikki kurssilaiset olivat osittain tai täysin samaa mieltä kurssin suorittamiseen liittyvien ohjeiden selkeydestä. Vastausten keskiarvoksi saatiin 4.82. Kurssin suunnittelussa olikin panostettu ohjeiden yksinkertaisuuteen ja selkeyteen, joten tämän tavoitteen voidaan katsoa toteutuneen.

Linkkien ja kurssiin sisältyvien tiedostojen toimivuus on kurssin suorittamisen edellytys ja motivaation ylläpitämisen ehto. Joidenkin opiskelijoiden kokemusten mukaan kaikki linkit eivät kuitenkaan toimineet moitteettomasti, vaan kurssin aikana ilmeni joidenkin ongelmia. Viisi opiskelijaa oli sitä mieltä, että tiedostot toimivat moitteettomasti. Neljä opiskelijaa oli osittain samaa mieltä, mutta tarkempaa tietoa siitä, oliko jotakin ongelmia, ei ole. Kahden opiskelijan osalta, joilla oli ollut suurempia vaikeuksia, en pystynyt selvittämään, mistä ongelmat tai linkkien toimimattomuus lopulta aiheutuivat. Optimassa saattaa olla silloin tällöin toimintakatkoja, mutta yleensä ne ovat vain noin puolen tunnin mittaisia ja niistä ilmoitetaan etukäteen. Kurssin ohjaajana tarkistin säännöllisesti, että linkit ja tiedostot toimivat, mutta minun olisi pitänyt lisäksi pyytää opiskelijoita aktiivisesti ilmoittamaan, mikäli ongelmia esiintyi.

Ohjausta koskevassa kysymyksessä kysyttiin, oliko henkilökohtaista ohjausta saatavilla tarvittaessa. Keskiarvoksi tuli 4.64, eli opiskelijat olivat kokeneet saaneensa ohjausta sitä tarvitessaan. Pyrin tarjoamaan kurssin aikana opiskelijoille mahdollisimman paljon henkilökohtaista ohjausta. Käytännössä annoin jokaiselle opiskelijalle palautetta tehtävistään vähintään kerran kurssin aikana, useammille opiskelijoille annoin palautetta kaksi tai kolmekin kertaa. Tarjosin apua myös kurssin alkuvaiheessa, mutta melkein kaikki opiskelijat toimivat kurssin alussa hyvinkin itsenäisesti, eikä ohjauksen tarvetta

esiintynyt. Kurssin alussa lähetin kurssilaisille omien ohjeiden lisäksi myös Optimatuen valmisteleman ohjeistuksen Optiman käytöstä. Tästä oli suuri apu myös minulle ohjaajana. Uskon, että henkilökohtaisen ohjauksen ansiosta kaikki kurssin aloittaneet suorittivat sen loppuun. Varsinkin viimeisten suorittajien joukossa oli opiskelijoita, joiden suoritus olisi saattanut jäädä tekemättä ilman henkilökohtaista ohjausta ja kannustusta.

Seuraavassa olen koonnut opiskelijoiden vastauksia palautelomakkeen avoimista kysymyksistä. (Vastausten koonti liitteenä, liite 2.) Kurssin suoritti siis kuusi liikuntapedagogiikan pääaineopiskelijaa sekä viisi muiden aineiden opiskelijaa. Koska kurssi oli suunnattu nimenomaan liikuntapedagogiikan opiskelijoille, esittelen opiskelijoiden vastaukset kahtena ryhmänä, ”liikunnanopettajaopiskelijat” ja ”muut opiskelijat”. Tulosten lomassa on lainauksia opiskelijoiden kommentteista ja vastauksista.

Opiskelijoiden yleiset mielipiteet ja kokemukset kurssista olivat myönteisiä. Liikunnanopettajaopiskelijoilta sain 15 erilaista positiivista kommenttia ja vain kolme negatiivista kommenttia kysymykseen ”Mitä pidit kurssista?”. Kurssia pidettiin hyvin suunniteltuna ja toimivana. Ohjeistus oli opiskelijoiden mielestä ymmärrettävää ja selkeää. Opiskelijat olivat tyytyväisiä verkko-opiskelumahdollisuuteen sekä siihen, että kurssilla sai edetä omaan tahtiinsa. Ohjausta ja palautteen saamista pidettiin positiivisina asioina. Negatiivisina asioina liikunnanopettajaopiskelijat mainitsivat kurssin työläyden ja kurssin teoriaosuuden vaikeuden. Yhtä opiskelijaa eivät kurssin aiheet kiinnostaneet. Myös muiden aineiden opiskelijoiden mielestä kurssi oli hyvä ja kiinnostava. Usealle kurssin osallistujalle verkko-opiskelu oli uusi kokemus, ja verkkokurssi koettiin mielenkiintoiseksi. Varsinkin mahdollisuus suorittaa tehtäviä omaan tahtiin koettiin tärkeäksi verkko-opiskelun ominaisuudeksi.

Kurssimateriaalin osalta mielipiteet jakautuivat. Materiaali sai paljon hyvää palautetta (yhdeksän kommenttia), mutta korjattavaakin löytyi (kuusi kommenttia). Liikunnanopettajaopiskelijat pitivät kurssimateriaalia monipuolisena ja vaihtelevana. Materiaalia koettiin olleen riittävästi. Lisämateriaali, esimerkiksi viitteet internetin linkkeihin koettiin myös hyödylliseksi. Osa opiskelijoista kuitenkin toivoi, että linkkejä ja aiheisiin liittyviä pikkuartikkeleita olisi ollut enemmän. Yksi opiskelija huomautti, että linkit ja artikkelit eivät aina toimineet, eli joitakin teknisiä vaikeuksia oli kurssin suorittamisessa

ollut. Esimerkiksi palautelomake ei aina toiminut ja tallentanut tietoja. Kaikkea materiaalia ei ollut saatu verkkoon, mitä pidettiin negatiivisena asiana. Toisaalta yksi opiskelija piti hyvänä sitä, että osa materiaalista oli luettavissa paperilta. Osa artikkeleista ei ohjaajan teknisestä taitamattomuudesta ja ajanpuutteesta johtuen saatu ajoissa verkkoon, vaan osa kurssimateriaalista oli nähtävillä Liikunnan kirjastossa. Osalle opiskelijoista toimitin tarvittavat materiaalit postitse.

”Materiaali oli monipuolista, mutta koko materiaali olisi saanut löytyä netistä. Verkkolinkkejä olisi voinut olla enemmänkin.” (Opiskelijan vastaus.)

”Pikkuartikkeleita olisi voinut olla enemmänkin. Hyvä, että oli lisäviitteitä. Ja hyvä, että myös kirjastossa oli mahdollisuus paperista lukuun. Voisi olla aika raskasta lukea kaikki näyttöpäätteeltä.” (Opiskelijan vastaus.)

Muut opiskelijat pitivät materiaalia enimmäkseen monipuolisena ja kiinnostavana. Eräs opiskelija totesi, että osasta materiaalia on hyötyä tulevaisuudessakin. Osa opiskelijoista koki kuitenkin, että materiaalia oli jopa liikaa, eikä kaikki materiaali ollut tarpeellista tai niin keskeistä tehtävien suorittamisen kannalta. Yksi opiskelija koki vaikeaksi hahmottaa kurssin kokonaisuutta, koska kurssimateriaali oli niin moninaista. Yksi opiskelija toivoi lisää lasten ja nuorten omia kommentteja oppimateriaaliksi.

Seuraava avoin kysymys koski kurssin oppimistehtäviä. Tehtävät olivat esseekirjoituksia, joissa opiskelijoiden tuli pohdiskella annettuja teemoja ja kysymyksiä aiheeseen liittyvään kurssimateriaaliin pohjautuen. Sekä liikunnanopettajaopiskelijat että muut kurssin opiskelijat kokivat tehtävät hyödyllisiksi ja suurin osa teki niitä mielellään. Omaa pohdiskelua ja omien mielipiteiden kirjoittamista pidettiin molemmissa opiskelijaryhmissä motivoivana ja tärkeänä. Moduuli 1:n teoriaosuuteen liittyvää tehtävää pidettiin kuitenkin yleisesti vaikeana ja irrallisenakin. Osa opiskelijoista olisi odottanut jonkinlaisia perusteluja ja johdantoa teoriataustalle sekä syitä siihen, miksi kurssin teoriataustaksi oli valittu juuri systeeminen lähestymistapa. Joku opiskelijoista koki oppineensa teorioita ja käsitteitä vain osittain, mutta havaitsi kuitenkin ymmärtävänsä nyt joitakin asioita paremmin nimenomaan liikunnanopettajan näkökulmasta.

”Kaikki muut tehtävät olivat mukavia, paitsi moduuli 1, josta en tajunnut mitään. Se oli vaikein ja ehkä tylsin. Oli hauskaa pohdiskella asioita, jotka liittyvät läheisesti minuun tai lähiympäristöön.” (Opiskelijan kommentti.)

Kaksi liikunnanopettajaopiskelijaa ja yksi muu opiskelija toivoivat, että tehtävien vaatimustaso olisi ollut korkeampi. Esseekirjoitusten minimipituus olisi voinut olla pidempi, jotta pohdinta olisi ollut syvällisempää. Nyt joillakin opiskelijoilla oli vaikeuksia saada mahtumaan kaikki ajatukset ja pohdinnat vastauksen minimipituuteen. Liikuntahallinnon alan opiskelijan mielestä tehtävissä korostui liikaa liikunnanopettajan näkökulma. Eräs opiskelija harmitteli sitä, että kurssin keskusteluosio ei toiminut, eikä keskustelua syntynyt.

Kasvu ja kehitys –verkkokurssin oppimateriaaleissa pyrittiin huomioimaan materiaalin soveltuvuus liikuntapsykologiaan ja nimenomaan liikunnanopettajaopiskelijoille. Tehtävien piti olla opiskelijan jokapäiväiseen elämään liittyviä ja mahdollisesti ongelmakeskeisiä. Mielestäni tämä tavoite toteutui. Vaikka yksi opiskelija ei kokenut tehtäviä motivoiviksi, suurin osa osallistujista piti tehtäviä kiinnostavina ja hyödyllisinä. Oppimistehtävät rohkaisivat opiskelijaa omaan ajatteluun ja pohdintaan.

”Tehtävät olivat motivoivia, ja kuten lopputehtävässä mainitsin, niin ne oli hyvin nidottu yhteen ja loogisessa järjestyksessä. Ne olivat ehkä sen takia niin motivoivia, koska sai tuoda omia mielipiteitään esille.” (Opiskelijan vastaus.)

Kurssin kuormittavuutta pidettiin sopivana. Sekä liikunnanopettajaopiskelijat että muiden aineiden opiskelijat pitivät sekä työmäärää että kurssin suorittamiseen annettua aikaa sopivina. Yhden opiskelijan mielestä verkkokurssi vaati enemmän työtä kuin vastaava luentokurssi.

Kun opiskelijoilta kysyttiin, mitä he olisivat tehneet toisin, jos saisivat toteuttaa verkkokurssin, olisi yksi opiskelija lisännyt kurssimateriaaliin kuvia piristämään opiskelua. Eräs opiskelija olisi liittänyt kurssin osioita ja tehtäviä paremmin toisiinsa perustelemalla, miksi mitäkin asiaa käsitellään. Yksi opiskelija oli informoinut opiskelijoita paremmin kurssin suoritusmahdollisuudesta kesällä. Yksi opiskelija olisi jäsennellyt materiaalia toisin. Yksi opiskelija toivoi mahdollisuutta antaa palautetta koko kurssista yleisesti

sekä yksittäisistä tehtävistä jatkuvasti kurssin aikana. Näin palaute olisi tarkempaa ja korjattavat asiat paremmin muistissa.

5.4.2 Lopputehtävän syvällisempi palaute

Kurssin lopputehtävässä opiskelijoiden piti arvioida omalta osaltaan kurssin tavoitteiden saavuttamista. Kurssilaisilta kysyttiin myös, saavuttivatko he omat oppimistavoitteensa ja mitä he mielestään oppivat. Opiskelijoilta kysyttiin myös, mikä oli heidän tulevan työnsä kannalta kurssin parasta antia, ja mikä ehkä turhaa. Lopputehtävän kautta saimme palautetta siitä, oliko kurssin tavoitteet saavutettu. Opiskelijat antoivat myös kurssin kehitysehdotuksia, joita varmasti tullaan käyttämään tulevaisuudessa.

Opiskelijat pitivät kurssille asetettuja tavoitteita realistisina ja niiden todettiin toteutuneen ainakin osittain. Moni piti omien ajatusten ja pohdintojen tarkastelua mielenkiintoisena ja hyödyllisenä. Usea koki myös saaneensa uusia näkökulmia lasten ja nuorten elämästä ja kehittymisestä. Teoreettisten taustojen käsitteleminen omien kokemusten kautta koettiin mielekkääksi. Tehtävien tavoitteena oli yhdistää teoriaa ja käytännön kokemuksia pohdiskelemalla teemoja esseetehtävinä. Yksi opiskelija ei kokenut tehtävien liittyvän käytäntöön. Suurin osa kuitenkin koki tehtävät hyödyllisiksi.

”Tehtävissä rohkaisitte reilusti omaan miettimiseen, mikä varmasti edesauttaa opettajaksi kasvamisessa. Käytännön ja omakohtaisen ajattelun kautta aiheesta myös tulee mielenkiintoisempi ja mieleenpainuvampi.” (Ote opiskelijan lopputehtävästä.)

Erään opiskelijan mielestä kurssi ei kuitenkaan juurikaan antanut uutta tietoa. Vaikka yksittäiset tehtävät tuli tehtyä ja asioihin perehdyttyä, opiskelija ei kokenut oppineensa uutta ja mullistavaa. Tähän saattoivat vaikuttaa myös opiskelijan omien oppimistavoitteiden puuttuminen sekä kesän motivaatiota heikentävä opiskelujankohda. Opiskelija koki myös esseemuotoisten tehtävien tekemisen vaikeaksi.

”Optiman kaltainen työskentely-ympäristö on minulle uusi, mikä varmasti ainakin aluksi vaikeutti oppimista. Tietokoneelta on tottunut hakemaan tietoa, mutta tämän tyyppinen opiskelu oli minulle hieman vierasta. Teksteihin tutustuminen on hyvä juttu, mutta

en ole sen tyyppinen, että tykkäisin kirjoitella ajatuksiani ja vastauksia esseemuotoon. Vika oli luultavasti enemmän minussa kuin kurssissa.” (Ote opiskelijan lopputehtävästä.)

Suurin osa opiskelijoista oli asettanut opiskelulle myös omia henkilökohtaisia oppimistavoitteita, mikä tosin oli myös yksi kurssin tehtävistä. Jollekin tavoite oli se, että kurssi herättäisi ajattelemaan, jollakin oli tavoitteena saada jotakin konkreettista tietoa tulevaa työtä varten. Muutama opiskelija myönsi, että tavoitteena oli toisaalta vain kurssin hyväksytytty suorittaminen, mikä varmasti ohjasi opiskelua jonkin verran. Kullekin tehtävälle oli annettu ohjeellinen vähimmäismitta, eikä kovin moni opiskelija vaivautunut tekemään enempää työtä kuin oli vaadittu. Kurssin suorittamisaine ja tehtävien mitoittaminen hiukan liian lyhyiksi ehkä vähensivät syvällistä pohdintaa oppimistehtävissä. Aihneiden koettiin kuitenkin olevan lähellä omaa elämää ja omia kokemuksia, joten niistä oli helppo kirjoittaa.

Kurssin antoisimpana asiana pidettiin perehtymistä liikunnan harrastamista edistäviin ja estäviin tekijöihin. Neljä opiskelijaa piti tätä osiota kurssista antoisimpana tulevan työssä kannalta. Kolmen opiskelijan mielestä kurssin parasta antia oli keskusteluosio. Vaikka keskustelua haastivat kurssilaisten vähyys ja kommentoinnin jakautuminen pitkälle, katkottaiselle ajanjaksolle, niiden koettiin antaneen ideoita ja ajattelun aihetta tulevaisuuttakin varten. Keskustelujen teemoina olivat muun muassa nuorten ulkonäköpainot ja syömishäiriöt, joita pidettiin kiinnostavina ja tärkeinä. Mietimme keskusteluteemoja kurssia valmistellessamme pitkään, ja näyttää siltä, että valinnat olivat onnistuneita. Kurssin aikana osallistuin myös itse keskusteluun ja pyrin aktivoimaan opiskelijoita kysymyksin ja kommentein. Lisäksi kaksi opiskelijaa piti kurssin parhaana antina minäkäsitykseen liittyviä pohdintoja, ja yhden opiskelijan mielestä antoisinta oli pohdiskella teemoja omien koulukokemusten kautta.

Kurssin rakenne jakoi opiskelijoiden mielipiteet. Joidenkin mielestä kurssi eteni loogisesti ja sujuvasti, ja tehtävienannot olivat järkeviä ja koskivat oleellisia asioita. Joku taas koki, ettei löytänyt oikein yhdistävää linkkiä tehtävien ja teoriataustojen välillä tai etenemisessä tehtävästä toiseen.

”Opin myös että liikuntaa kannattaa tarkastella laaja-alaisemmin eri osa-alueilta ja korostaa niitä yksilön mukaan. Kurssi myös herätti ajattelemaan, ja oli mielekästä saada tuoda myös omat ajatukset esille esseissä.”

Verkko-opiskelu oli joillekin opiskelijoille uusi kokemus. Verkko-opiskelun positiivisimpana piirteenä pidettiin sitä, että kurssilla sai edetä omassa tahdissa ja silloin kuin halusi. Osalle opiskelijoista verkko-opiskeluun tutustuminen ja Optiman käyttö olivat osa henkilökohtaisia oppimistavoitteita.

”Yksi keskeinen kurssin henkilökohtainen tavoite oli saada konkreettinen kokemus paljon puhutuista verkkokursseista: Millaisia ne todellisuudessa ovat? Tältä osin uteliaisuudella höystetty mielenkiinto oli selkeä motivaatiolisä verrattuna perinteiseen tenttiin lukemiseen. Kurssia oli todella mukava suorittaa omassa aikataulussa pitemmällä aikavälillä. ... Kokonaisuutena kurssi ei ollut läheskään niin stressaava kuin yleiseen tenttipäivään valmistautuminen. Kiireettömyys ja uutuuden viehätys loivat ilmapiirin, missä loman käyttäminen opiskeluun ei harmittanut ulkona vallitsevasta helteestä huolimatta.” (Ote opiskelijan lopputehtävästä.)

”Pidin tällaisesta tavasta työskennellä. Ilman tenttipaineita lukeminen oli mukavaa ja pystyin keskittymään sisältöön, enkä suunnitellut lukemistani tenttiä varten. Näin oppiminenkin oli tehokkaampaa.” (Ote opiskelijan lopputehtävästä.)

5.5 Ohjaajan kasvu ja kehitys

Viimeisenä vaiheena verkkokurssin suunnittelu- ja toteutusprosessissani on oman toimintani arviointi. Arvioin toimintaani kurssin ohjaajana Nevgin ja Tirrin (2003, 113-122) määrittelemien hyvän verkko-opettajan kriteerien mukaisesti. Hyvältä verkko-opettajalta edellytetään näiden kriteerien mukaan asiallisuutta ja ystävällisyyttä, missä mielestäni onnistuinkin verkkokurssia ohjatessani. Hyvä verkko-opettaja toimii myös vuorovaikutteisesti ja yksilöllisesti suuntautuen. Annoin yksilöllistä palautetta ja pyrin vuorovaikutteisuuden seuraamalla jokaisen opiskelijan toimintaa kurssin aikana. Hyvältä verkko-opettajalta vaaditaan myös hyviä verkkopedagogisia taitoja ja multimedian hyödyntämistä opetuksessa. Tässä minulla on vielä parantamisen varaa. En hyödyntänyt multimediaa ja verkon tarjoamia ominaisuuksia parhaalla mahdollisella tavalla. Pyrin kurssilla yksinkertaisuuteen ja selkeyteen, enkä siksi esimerkiksi ottanut materiaaliksi videokuvaa tai monimutkaisia verkkosovelluksia. Opettajalta toivotaan lisäksi asiantuntemusta, nopeaa ja säännöllistä palautteen antoa, kannustamista ja aktiivisuutta. Tässä tavoitteessa onnistuin mielestäni osittain, sillä annoin kannustavaa ja rohkaisevaa palautetta, mutta joskus palautteen antoon kului liian pitkä aika. Mielestäni asiantuntemukseksi verkko-opettajana vahvistui koko prosessin ajan.

Verkkokurssin saama pääosin myönteinen palaute oli mukavaa ottaa vastaan. Verkkop opiskelu näyttäisi olevan hyvä vaihtoehto myös liikunnanopettajaopiskelijoille, joiden kannalta kurssien yksilölliset suoritusmahdollisuudet ja ajankäytön itsenäinen suunnittelu lienevät verkko-opiskelun tärkeimmät perustelut. Moni liikunta-alan opiskelija viettää suuren osan vuodesta leireillä tai kilpailumatkoilla, ja mahdollisuus suorittaa edes pieni osa opinnoista verkon kautta on suuri helpotus näille opiskelijoille. Tarve varmasti lisääntyy jatkokoulutuksessa ja opiskelun monimuotoistuessa edelleen (Lintunen 2006). Verkkop opiskelu sopinee parhaiten opiskelijalle, joka pitää itsekseen työskentelystä, miettimisestä ja itsenäisestä pohdiskelusta.

6. POHDINTA

Asetin työlleni kolme päätavoitetta. Tavoitteenani oli laatia liikuntapsykologian perusopintotason verkkokurssi tietyin kriteerein ja toteuttaa se, kerätä palautetta kurssin suorittaneilta opiskelijoilta sekä raportoida omat kokemukseni kurssin ohjaajana.

Ensimmäinen tavoitteeni, hyvän verkko-oppimateriaalin ominaisuuksia toteuttavan verkkokurssin laadinta ja kurssin toteuttaminen, onnistui mielestäni hyvin. Verkkokurssia pidettiin osallistujien mielestä selkeänä ja johdonmukaisena. Materiaalin luettavuus ja toimivuus olivat riittävän hyviä, ja kurssin navigoitavuus eli materiaalien välillä liikuminen oli sujuvaa. Opiskelua ohjaavat tekstit olisivat voineet joissain kohdissa olla vieläkin lyhyempiä, jotta opiskelijan ei olisi tarvinnut selailta pitkään saadakseen tarvittavan tiedon esimerkiksi jonkin tehtävän suorittamisesta. On suositeltavaa, että yhden osion koko ohjeistus näkyisi jopa vain yhdellä sivulla, jolloin kaikki tarvittava on heti näkyvissä. Pysin kuitenkin ohjeita laatiessani selkeyteen myös sikäli, että teksti pysyisi riittävän suurena, eivätkä sivut täytyisi pienestä, vaikeasti luettavasta tekstistä.

Verkkokurssi oli helposti liikuntapedagogiikan opiskelijoiden käytettävissä, vaikkakin kurssin suoritusajaksi oli kesällä, jolloin opintoja suoritetaan vähemmän. Kurssin valmistuminen venyi hiukan liian myöhään, ja opiskelijoita osallistui pilottikurssille lopulta vain yksitoista. Tulevaisuus näyttää, kuinka suosituksi ja käytetyksi verkkokurssi tulee opiskelijoiden keskuudessa. Kurssin tavoitteena oli lisäksi herättää opiskelijassa pohdintoja ja omaa ajattelua tulevaa työtään silmällä pitäen. Tässä tavoitteessa onnistuttiin oppimistehtävien osalta hyvin, mutta parhaiten ehkä keskustelutehtävän kohdalla, jossa opiskelijoiden käymä keskustelu sisälsi konkreettisia esimerkkejä ja käytännön kokemusten pohdintaa. Verkkokurssi perustui systeemiseen ja kognitiivis-konstruktiviseen teoriataustaan. Teoriaan ja sen pääkäsitteisiin tutustuttiin, mutta opiskelijat kokivat teorian osittain vaikeaselkoiseksi. Mielestäni teoriaan liittyvä oppimateriaali oli haastavaa, mutta kuitenkin monipuolista eikä sen pitäisi olla liian vaikeaselkoista yliopisto-opiskeluun.

Toisena päätavoitteenani oli kerätä palautetta verkkokurssista ja kurssimateriaalista kurssin suorittaneilta opiskelijoilta ja saada sitä kautta selville, kuinka hyvin verkko-opiskelu sopii liikuntapsykologian opiskeluun. Kokemukseni verkkokurssin rakentamisesta ovat olleet erittäin positiivisia. Myös verkkokurssin suorittaneiden opiskelijoiden mielipiteet ovat olleet kannustavia. Opiskelijat olivat pääosin tyytyväisiä kurssiin ja kurssimateriaaliin, ja kokivat saavuttaneensa kurssille asetetut oppimistavoitteet. Opiskelijoiden antama palaute kertoo myös siitä, että verkkokurssilla voisi olla tulevaisuudessaakin oma paikkansa osana liikuntapsykologian opiskelua.

Kurssin avulla tarjosimme myös mahdollisuuden verkko-opiskeluun, joka olikin osalle opiskelijoista uusi kokemus. Mäkitalon (2006, 86) mukaan olisi tärkeää, että opettajan-koulutukseen osallistuvat opiskelijat ja täydennyskoulutukseen osallistuvat opettajat saisivat verkko-opiskelusta positiivisia oppimiskokemuksia, jotta heidän olisi helpompi hyödyntää tieto- ja viestintäteknologiaa ja yhteisöllisen oppimisen menetelmiä omassa opetuksessaan. Omakohtaisten oppimiskokemustensa ja teknologian käytön opetteluun kautta he pystyisivät ohjaamaan ja tukemaan oppilaitaan paremmin vastaavissa tilanteissa. Uskon, että tämäkin tavoite toteutui Kasvu ja kehitys -verkkokurssin osalta. Opiskelijoiden palaute verkkokurssista oli positiivista, ja verkko-opiskelua pidettiin hyvänä vaihtoehtona.

Kolmas tavoitteeni oli raportoida kokemukseni verkkokurssin ohjaajana. Tämän tavoitteen olen mielestäni saavuttanut. Olen pyrkinyt kuvailemaan verkkokurssin suunnittelu- ja toteutusprosessin yksityiskohtaisesti ja omien kokemusteni värittämänä. Kurssin suunnittelutyö antoi minulle paljon tietämystä verkkopedagogiikasta ja sen mahdollisuuksista yliopisto-opiskelussa. Verkkokurssin ohjaus taas vaati minulta aikaa ja vaivaa erityisesti opiskelijoiden suorittaessa kurssia kesäkuukausina, mutta toisaalta kurssilta saamaani palautetta on ollut mukavaa ottaa vastaan.

Gradun tekeminen on ollut pitkä projekti. Koska minulla ei ollut selkeää gradusuunnitelmaa proseminarityön jälkeen, oli gradun aiheenvalinta hankalaa. Onneksi pääsin lopulta Taru Lintusen ryhmään, jossa tarjoutui mahdollisuus toteuttaa verkkokurssi-idea gradutyön muodossa. Tehtävä oli haasteellinen mutta kiinnostava. Työn konkreettinen ja käytännönläheinen tavoite, oikean verkkokurssin aikaan saaminen, herätti kiinnostuk-

seni. Lisäksi se, että tulevat opiskelijat voisivat hyödyntää työtäni jatkossa, motivoi minua ottamaan verkkokurssihaasteen vastaan.

Kirjallisuuskatsauksen tekeminen oli osittain helpompaa kuin työni muiden osioiden tekeminen, mutta toisaalta kirjallisuusviitteiden runsaudenpula aiheutti vaikeuksia matkan varrella. Gradun loppuun saattaminen osoittautui erityisen vaikeaksi. Aloitettuani liikunnanopettajan työt syksyllä 2006, gradulle ei juuri jäänyt aikaa. Niinpä jouduin hiukan tinkimään niistä tavoitteista, joita olin aiemmin itselleni ja työn viimeistelylle asettanut. Olisin halunnut tehdä verkkokurssiin ne muutokset ja päivitykset, joista sain opiskelijoilta palautetta, mutta se työ ei valitettavasti mahdu tämän pro gradu –työn sivujen sisään. Verkkokurssia tullaan tulevaisuudessa silti hyödyntämään liikunnanopettajien koulutuksessa ainakin yhtenä vaihtoehtoisena opiskelumuotona.

Käsittelen vielä Kasvu ja kehitys -verkkokurssiprosessin onnistumista työssäni aiemmin esiteltyjen verkko-opetuksen etujen ja haasteiden valossa (ks. kuvio 1). Oppijan aktiivinen rooli toteutui verkkokurssilla. Perinteisellä luennolla opiskelijan rooli voi olla passiivinenkin, ellei luennoitsija vaadi aktiivisuutta esimerkiksi keskustelujen ja erilaisten tehtävien avulla. Verkkokurssilla kaikki oppimateriaali ja tehtävät ovat valmiina verkossa, joten opiskelijan suoriutuminen on vain hänen omasta aktiivisuudestaan kiinni. Keskustelu voisi lisätä yhä opiskelijoiden aktiivisuutta.

Itseohjautuvuus rajoittui tällä kurssilla ainoastaan opiskelijan toimimiseen omaan tahtiinsa. Tosin kurssin selkeys ja loogisuus edistivät itseohjautuvuutta sikäli, että opiskelijan oli helppoa löytää tehtäviin liittyvät materiaalit kurssin eri osioissa. Kurssilla sai edetä periaatteessa haluamassaan järjestyksessä, vaikkakin kurssin moduulit oli numeroitu suositeltavaan etenemisjärjestykseen. Oppimateriaalia oli riittävästi, jotta opiskelijalla oli valinnanmahdollisuus mielekkäimpien materiaalien valintaan, mutta tehtävät ja kurssin suoritustavat olivat kaikille yhteiset. Opiskelun yksilöllisyydessä on tämän kurssin osalta niin ikään vielä kehitettävää. Tulevaisuudessa verkkokurssi voisi tarjota erilaisia ”polkuja” kurssilla etenemiseen. Opiskelija voisi esimerkiksi keskittyä tiettyyn häntä kiinnostavaan teemaan ja tehdä tehtäviä juuri tuohon teemaan liittyen. Tulevaisuudessa kurssin sisällöt ja runsaampi materiaalivalikoima kenties antavat enemmän tilaa itseohjautuvuudelle ja yksilöllisyydelle.

Vapaus ajasta ja paikasta koettiin ehdottoman positiiviseksi asiaksi. On kuitenkin muistettava, että tietokoneella työskentely ei vielä ole täysin ajasta ja paikasta riippumattonta, vaikka yhä useammalla opiskelijalla onkin jo useita eri mahdollisuuksia koneella työskentelyyn. Kustannusten väheneminen oli yksi verkko-opiskelun havaituista eduista. Tällä kurssilla ohjaajalle kuitenkin koitui kustannuksia monistekuluista ja postituskuluista. Koska kaikkea materiaalia ei saatu verkkoon ajoissa, lähetin osan oppimateriaalista postitse kurssilaisille. Nämä paperiversiot joistakin tutkimusartikkeleista olivat myös saatavilla liikuntatieteellisen tiedekunnan kirjastossa. Asiantuntijaverkostojen käyttö on verkko-opiskelun etu, joka jäi vielä tällä kurssilla hyödyntämättä. Tulevaisuudessa asiantuntijoita voitaisiin kutsua esimerkiksi keskustelemaan opiskelijoiden kanssa verkon välityksellä tietyinä ajankohtana, ja tarjota näin opiskelijoille mahdollisuus esittää kysymyksiä eri alojen asiantuntijoille. Eri yliopistojen professorit ja vastaavien liikunnan kehityspsykologian kurssien opettajat voisivat myös antaa palautetta toisten yliopistojen opiskelijoille.

Verkko-opetuksen etuna on nähty myös oppimateriaalin monipuolistuminen. Tällä kurssilla verkossa oli tutkimusartikkeleita, katkelmia oppikirjoista, lasten ja nuorten omia kommentteja, linkkejä eri aiheiden nettisivustoihin sekä keskusteluosio yhtenä osana kurssia. Artikkelien linkittäminen verkkoon ja niiden lukeminen netin kautta on helppoa, mutta opetuksen järjestäjän on aina huomioitava tekijänoikeusasiat materiaalien hyödyntämisessä. Kurssimateriaaleja voidaan verkon kautta helposti myös jakaa opiskelijoille ja toisaalta yhdistää eri kurssien materiaaleja tiedekuntien ja yliopistojenkin välillä. Jatkossa tälle Kasvu ja kehitys –verkkokurssille voitaisiin lisätä videomateriaalia, opiskelijoiden omia harjoitteluraportteja ja ehkä opiskelijoiden itse suunnittelemissa oppimistehtäviä.

Verkko-opetuksen haasteina on nähty ohjaajan työmäärä, tekninen osaaminen sekä ajanmukaiset laitteet. Tällä kurssilla ohjaajan työmäärä kasvoi suureksi. Varsinkin palautteen antaminen jokaiselle kurssilaiselle kurssin aikana ja sen päätyttyä oli todella työlästä. Koska minulla ei kuitenkaan ollut muita opetustehtäviä samaan aikaan, halusin antaa palautetta opiskelijoille yksilöllisesti. Opiskelijoilta tulleet kiitokset vahvistivatkin ajatustani siitä, että palautteen saaminen on tärkeää. Kurssin ohjaajalla on harvoin kuitenkaan mahdollisuus näin yksilölliseen palautteen antoon. Kurssin aikana en juuri joutunut tekemään muutoksia kurssimateriaaliin tai ohjeisiin. Pidemmän kurssin aikana

ohjaajan työmäärää saattaisivat lisätä myös säännölliset materiaalin ja tehtävien päivitykset.

Teknistä osaamista vaadittiin sekä opiskelijoilta että ohjaajalta. Koin oman teknisen osaamiseni riittäväksi, mutta toisaalta parempi osaaminen olisi mahdollistanut ainakin monipuolisemman oppimateriaalin laatimisen verkkoon. Opiskelijat suorittivat kurssin ilman suurempia vaikeuksia, mihin saattoivat olla apuna Optima-oppimisympäristöön suunnitellut ohjeet ja Optima-tuki verkossa. Koin myös itse yliopiston Optima-tuen tarpeelliseksi varsinkin kurssia suunnitellessani. Kurssi ei vaatinut erikoisia laitteita tai ohjelmia, vaan se tehtiin mahdollisimman yksinkertaiseksi käyttää. Vain yksi opiskelija koki verkko-opiskelun hankalaksi. Opiskelijoilla lienee nykyisin käytössä hyvinkin ajanmukaiset laitteet.

Tutustuin vasta juuri ennen tämän pro gradu –työni valmistumista Leena Hiltusen (2005) väitöskirjaa. Hiltunen tarkasteli väitöskirjassaan verkkokurssin tuotantoprosessin mallintamista sekä siihen perustuvan menetelmän toimivuutta käytännön verkkokurssin suunnittelussa ja toteutuksessa. Hiltusen tapaustutkimuksessa tietotekniikan aineenopettajakoulutuksen opiskelijat testasivat tuotantoprosessia omien verkkokurssiensa toteutuksessa. Tulosten mukaan tuotantoprosessin seuraaminen ja siihen liittyvien oppimistehtävien tekeminen helpottivat merkittävästi oman verkkokurssin suunnittelua ja toteutusta. Valitettavasti minulla ei ollut mahdollisuutta tarkastella tutkimusta lähemmin, vaikkakin siitä olisi ollut minulle suurta hyötyä. Oman tutkimuksensa lisäksi Hiltunen esitteli työssään useita verkkokurssin suunnittelua tukevia prosesseja ja menetelmiä.

Vaikka toteuttamani Kasvu ja kehitys –verkkokurssi ei tulekaan jäämään historiankirjoihin uutena ja verkko-opetusta mullistavana työnä, on sillä mielestäni oma paikkansa liikuntapsykologian alalla. Kurssi tarjosi mahdollisuuden oppimateriaalin levittämiseen ja pohdintojen herättämiseen opiskelijoissa. Kurssilla oli mahdollisuus myös keskustella liikuntaan sekä lasten ja nuorten kasvuun liittyviä kysymyksistä. Verkkokurssi tulee olemaan jatkossa yksi vaihtoehtoinen tapa suorittaa liikuntatieteiden laitoksen liikuntapsykologian opintoja, mikä varmasti saa kiitosta ainakin opiskelijoiden taholta. Verkkop opiskelu helpottaa yksittäisen opiskelijan työtaakkaa erityisesti liikuntatieteiden laitoksella, jossa suurin osa opinnoista muuten vaatii sataprosenttista läsnäoloa. Verkkop opiskelun avulla opinnot voivat myös monipuolistua, ja niihin on mahdollista saada

kansainvälistäkin ulottuvuutta esimerkiksi pitämällä yhteyttä verkon kautta vaihtopilaisiimme ja heidän yliopistoihinsa ympäri maailmaa.

Kasvu ja kehitys -verkkokurssi voisi tulevaisuudessa toimia myös liikunnanopettajaopiskelijoiden käytännön harjoittelun osana. Harjoitteluraportit ja tehtävät voisi laittaa Optimaan, jossa ne olisivat muiden opiskelijoiden nähtävinä ja kommentoitavina esimerkiksi keskusteluiden pohjana. Toivottavasti tämä työ herättääkin ajatuksia verkko-opiskelun käyttömahdollisuuksista myös muissa liikuntapedagogiikan opiskelijoiden opinnoissa. Liikunnanopettajaksi ei varmasti koskaan voi verkon kautta valmistua. Näkisin kuitenkin, että pienenä osana monipuolisia opintojamme verkkoympäristö voi helpottaa opiskelua ja tarjota uusia mahdollisuuksia liikunnanopetukseen ja -opiskeluun.

LÄHTEET

Auweele, Y. W. (toim.) 1999. Psychology for physical educators. 3.p. Champaign: Human Kinetics.

Campbell & Bourne 1997. Designing distributed learning system, ALN Magazine. Volume 1, Issue 2. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.aln.org/alnweb/magazine/issue2/campbell.htm>>.

Cantell, M. 1998. Motorinen kehitys ja motorinen oppiminen. Urheilupsykologia 2/1998.

Fredricks, J.A. & Eccles, J.S. 2004. Parental influences on youth involvement in sports. Teoksessa: M.R. Weiss. (toim.) Developmental sport and exercise psychology. A lifespan perspective. Morgantown, WV: Fitness information technology. 145-164.

Hammond, N. & Trapp, A. 2001. How can the web support the learning of psychology? Teoksessa: C. Wolfe (toim.) Learning and teaching on the world wide web. San Diego, California, USA: Academic Press. 153-170.

Hakkarainen, K. 2001. Aikuisen oppiminen verkossa. Teoksessa: P. Sallila & P. Kalli (toim.) Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Aikuiskasvatuksen vuosikirja 42. Jyväskylä: Gummerus. 16-52.

Heikinaro-Johansson, P., Huovinen, T. & Kytökorpi, L. (toim.) 2003. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY.

Hiltunen, Leena. 2005. Web course design with topic-case driven methodology. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Tietotekniikan laitos. Saatavilla www-muodossa: <URL: http://ebooks.jyu.fi/1795_9713/9513922642.pdf> (Luettu 28.12.2006.)

Holkko, M. & Rautakoura, O. 2004. Rakenteita ja suunnittelua opiskelun ja oppimisen tueksi avoimen yliopiston verkkokursseilla. Teoksessa: J. Matikainen (toim.) Oppimisen ohjaus verkossa. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 91-98.

Horn, T.S. 2004a. Lifespan development in sport and exercise psychology: theoretical perspectives. Teoksessa: M.R. Weiss. Developmental sport and exercise psychology. A lifespan perspective. Morgantown, WV: Fitness information technology. 27-71.

Horn, T.S. 2004b. Developmental perspectives on self-perceptions in children and adolescents. Teoksessa: M.R. Weiss. Developmental sport and exercise psychology. A lifespan perspective. Morgantown, WV: Fitness information technology. 101-143.

Immonen, J. 2001. Kirjeopetuksesta verkko-opiskeluun – etäopetuksen neljä sukupolvea. Teoksessa: J. Matikainen & J. Manninen. (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Verkko-pohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöjä. Tampere: Palmenia – kustannus.

Jaakkola, T. 2002. Changes in students' exercise motivation, goal orientation, and sport competence as a result of modifications in school physical education teaching practices. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos.

Jaakkola, T. & Sepponen, K. 1997. Tavoiteorientaation ja motivaatioilmaston yhteydet sisäiseen motivaatioon koululiikunnassa. Pro gradu –työ. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos.

Korpi, M., Niemi, P., Ovaskainen, T., Siekkinen, P. & Junntila, V. 2000. Virtuaalinen oppimisympäristö koulutusta järjestävän organisaation työvälteenä. Jyväskylän yliopisto. Tietotekniikan tutkimusinstituutti. Tietotekniikan tutkimusinstituutin julkaisuja 7. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.titu.jyu.fi/julkaisut/virtuaali.pdf>>.

Laakso, L., Nupponen, H., Koivusilta, L., Rimpelä, A. & Telama, R. 2006. Liikkuvaksi nuoreksi kasvaminen on monen tekijän summa. Liikunta & tiede 43, 2/2006.

- Lahti, J., Pesonen, J. & Ylönen, M. 2006. Web-based studies as a part of physical education teacher qualification programme. Poster esitelty Jyväskylän yliopiston kesäkongressissa 2006.
- Lakanen, J. & Toivio, H. 2004. Perusopetuksen suunnistuksen oppimateriaali internetissä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Lehtinen, E. (toim.) 1997. Verkkopedagogiikka. Helsinki: Edita.
- Lehto, T. & Terva, J. 2001. Verkot ja yhteisöllisyyden kehittyminen: merkitys aikuis-koulutukselle. Teoksessa: P. Sallila & P. Kalli (toim.) Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Aikuiskasvatuksen vuosikirja 42. Jyväskylä: Gummerus, 98-116.
- Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan opinto-opas 2002-2004. Jyväskylän yliopisto.
- Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan opinto-opas 2005-2007. Jyväskylän yliopisto.
- Lindh, K. & Parkkonen, M. 2003. Oppimateriaali verkossa. Teoksessa: J. Matikainen & J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 147-158.
- Lintunen, T. 1995. Self-perceptions, fitness, and exercise in early adolescence: a four-year follow-up study. Jyväskylän yliopiston julkaisuja 41.
- Lintunen, T. 1999. Development of self-perceptions during the school years. Teoksessa: Y. Vanden Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand & R. Seiler. (toim.) Psychology for physical educators. Champaign, IL: Human Kinetics. 115-134.
- Lintunen, T., Rahkila, P., Silvennoinen, M. & Österback, L. 1988. Psychological and physical correlates of early and late biological maturation in 9- to 11-year-old girls and boys. Teoksessa: R.M. Malina (toim.) Young athletes: biological, psychological and educational perspectives. Champaign, IL: Human Kinetics. 85-91.

Manninen, J. 2001. Verkko aikuisen oppimisympäristönä. Teoksessa: P. Sallila & P. Kalli (toim.) Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Aikuiskasvatuksen vuosikirja 42. Jyväskylä: Gummerus, 53-73.

Manninen, J. 2003. Kurssikoulutuksesta oppimisympäristöihin. Aikuiskoulutuskäytäntöjen kehityslinjoja. Teoksessa: J. Matikainen & J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 29-42.

Manninen, J. 2004. Ohjaus verkkopohjaisessa oppimisympäristössä. Teoksessa: J. Matikainen (toim.) Oppimisen ohjaus verkossa. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 27-40.

Manninen, J. & Nevgi, A. 2003. Opetus verkossa. Vuorovaikutuksen uudet mahdollisuudet. Teoksessa: J. Matikainen & J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 93-108.

Manninen, J. & Pesonen, S. 2003. Aikuisdidaktiset lähestymistavat. Teoksessa: J. Matikainen & J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 63-79.

Mannisenmäki, E. 2004. Verkko-ohjaajan tehtävät ja roolit. Teoksessa: J. Matikainen (toim.) Oppimisen ohjaus verkossa. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 41-54.

Matikainen, J. 2003. Tietoverkkojen käytön sosiaalipsykologiaa. Teoksessa: J. Matikainen & J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 43-59.

Meisalo, V., Sutinen, E. & Tarhio, J. 2003. Modernit oppimisympäristöt. Tieto- ja viestintäteknikka opetuksen ja opiskelun tukena. Helsinki: Tietosanoma.

Montonen, T. 2004. Palmenian kirjoittajakoulutus verkossa – huomautuksia ohjauksesta. Teoksessa: J. Matikainen (toim.) 2004. Oppimisen ohjaus verkossa. Helsinki: Yliopistopaino. 99-119.

Mäkitalo, K. 2006. Interaction in online learning environments: how to support collaborative activities in higher education settings. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusraportti 18.

Nevgi, A. 2003. Yksin vai yhdessä – opiskelijoiden kokemuksia verkkokursseilta. Teoksessa: J. Matikainen & J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 183-197.

Nevgi, A., Löfström, E. & Evälä, A. (toim.) 2005. Laadukkaasti verkossa. Yliopistollisen verkko-opetuksen ulottuvuudet. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.helsinki.fi/ktl/julkaisut/lv/laadukkaastiverkossa.pdf>>. (Luettu 2.11.2006.)

Nevgi, A. & Tirri, K. 2001. Oppimista edistävät ja estävät tekijät verkko-opiskelussa. Teoksessa: P. Sallila & P. Kalli (toim.) Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Aikuiskasvatuksen vuosikirja 42. Jyväskylä: Gummerus. 117-151.

Nevgi, A. & Tirri, K. 2003. Hyvää verkko-opetusta etsimässä. Oppimista edistävät ja estävät tekijät verkko-oppimisympäristöissä – opiskelijoiden kokemukset ja opettajien arviot. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 15.

Nokelainen, L. & Sointu, L. 2004. Oppimista ja opiskelua ohjaavat materiaalit. Teoksessa: J. Matikainen (toim.) 2004. Oppimisen ohjaus verkossa. Helsinki: Yliopistopaino. 69-87.

Opintoluotsi-koulutusportaalin internet-sivut osoitteessa: www.opintoluotsi.fi. Opetusministeriö. (Luettu 5.11.2006.)

Pankey, R. & Henrich, T.W. 1999. Piloting exercise physiology in the web-based environment.

The Sport journal, Summer 1999: 2 (3).

Pasanen, H. 2004. Mitä ohjaus on? Teoksessa: J. Matikainen (toim.) Oppimisen ohjaus verkossa. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 11-24.

Pesonen, K. 2001. Yhteisöviestinnän verkko-oppimateriaali oppimisen välineenä. Jyväskylän yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Viestintätieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.

Pesonen, S. 2003. Www-ympäristön erityispiirteet ja didaktiikka. Teoksessa: J. Matikainen & J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Helsingin yliopisto. Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. 81-91.

Rahkila, P., Lintunen, T., Silvennoinen, M. & Österback, L. 1988. Physical fitness of novice ice hockey players in relation to skeletal age. Teoksessa: R.M. Malina (toim.) Young athletes: biological, psychological and educational perspectives. Champaign, IL: Human Kinetics. 193-202.

Skinsley, M. & Brodie, D. 1990. A study of the effectiveness of computer assisted learning in physical education. Research supplement (Exeter, Eng.), (7). p. 14-16. United Kingdom.

Tella, S. 2001. Verkko-opetuksen lähtökohtia ja perusteita. Teoksessa: S. Tella, O. Nurminen, U. Oksanen & S. Vahtivuori (toim.) Verkko-opetuksen teoriaa ja käytäntöä. Studia Pedagogica 25. Helsingin yliopisto. Vantaan täydennyskoulutuslaitos. 13-34.

Virtuaaliyliopisto. 2006. Jyväskylän yliopiston virtuaaliyliopiston Optimatuki-sivut: <http://virtuaaliyliopisto.jyu.fi/etusivu/koulutus/tuki/Optima/>

Weiss, M.R. & Raedeke, T.D. 2004. Developmental sport and exercise psychology: research status on youth and directions toward a lifespan perspective. Teoksessa: M.R.

Weiss. (toim.) Developmental sport and exercise psychology. A lifespan perspective. Morgantown, WV: Fitness Information technology. 1-26.

Weiss, M.R. & Stuntz. 2004. Teoksessa: M.R. Weiss. (toim.) Developmental sport and exercise psychology. A lifespan perspective. Morgantown, WV: Fitness Information technology.

Weiss, M.R. & Williams, L. 2004. The why of youth sport involvement: a developmental perspective on motivational processes. Teoksessa: M.R. Weiss (toim.) Developmental sport and exercise psychology. A lifespan perspective. Morgantown, WV: Fitness Information technology. 223- 268.

LIITE 1 Optiman kurssipalaute -palautelomake

PALAUTE KASVU JA KEHITYS -VERKKOKURSSISTA

Vastaa kysymyksiin kokemustesi mukaan valitsemalla numeroista 1-5 se, joka on lähinnä mielipidettäsi.

- 1 = olen täysin eri mieltä
- 2 = olen osittain eri mieltä
- 3 = en osaa sanoa
- 4 = olen osittain samaa mieltä
- 5 = olen täysin samaa mieltä

1. Optima-oppimisympäristöä oli helppo käyttää.

1

2

3

4

5

2. Kurssin suorittaminen verkossa oli mukavampaa kuin luennoilla käyminen tai kurssin suorittaminen tenttimällä.

1

2

3

4

5

3. Kurssin suorittamiseen liittyvät ohjeet olivat selkeät.

1

2

3

4

5

4. Verkkokurssin tiedostot ja linkit toimivat moitteettomasti.

1

2

3

4

5

5. Sain kurssin aikana henkilökohtaista ohjausta silloin kun sitä tarvitsin.

1

2

3

4

5

6. Mitä mieltä olit kurssista?

7. Mitä mieltä olit kurssimateriaalista? Oliko materiaali kiinnostavaa, entä monipuolista? Oliko materiaalia riittävästi tai liikaa?

8. Mitä mieltä olet annetuista tehtävistä? Oliko niistä sinulle hyötyä? Teitkö tehtäviä mielellään?

9. Jos olisit saanut suunnitella kurssin, mitä olisit tehnyt toisin?

10. Mitä mieltä olet kurssin kuormittavuudesta? Oliko tekemistä liikaa, sopivasti vai liian vähän opintoviikko- tai opintopistemäärään suhteutettuna?

LIITE 2. Vastaukset palautelomakkeen avoimiin kysymyksiin.

Liikunnanopettajaksi opiskelevat:
Mitä mieltä olit kurssista?

- + hyvin suunniteltu
 - + selkeä
 - + toimi hyvin
 - + välipalautteen saaminen tehtävistä mukavaa
 - +hyvä tapa opiskella kesällä
 - +sain ohjausta kun tarvitsin, kynnys osallistua madaltui
 - +palautetta oli kiva saada
 - +hyvä, että voi suorittaa netissä
 - +mahdollisuus tehdä silloin kun itselle sopii
 - +kirjoittaminen selventävää
 - +ohjeet ymmärrettävät
 - +tarvittaessa artikkelit paperilla kotiin
 - +mielenkiintoisia tehtäviä
 - +helpompi kuin luentokurssi
 - +hyvä kurssi
- työläs
 - aihe ei kiinnostanut
 - moduuli 1 todella vaikea

Kurssimateriaali?

- + monipuolista
 - + materiaalia riittävästi
 - + linkit hyviä
 - + lähteiden tuoreus
 - + lisäviitteet
 - + mahdollisuus lukea tekstit myös paperilta
 - +vaihtelevaa; erityyppisiä, erikielisiä
 - +riittävästi, jäi valinnanvaraa
 - +hyvää, mutta tekninen toteutus ei aina toiminut
- koko materiaali ei ollut netissä
 - linkkejä voisi olla enemmän
 - päällekkäisyyksiä materiaaleissa (mod2)
 - pikkuartikkeleita olisi voinut olla enemmän
 - en lukenut kaikkia artikkeleita
 - en käyttänyt materiaalia kuin tehtävään 1

Tehtävät?

- +motivoivia, sai tuoda omia mielipiteitään esille

- + tehtävät etenivät loogisesti, oli nidottu hyvin yhteen
- + hyödyllisiä, tein mielellään
- + oma pohdiskelu
- +oli hyötyä, kirjoittamisen avulla oma ajattelu selkiytyi
- + mukavia, paitsi tehtävä 1
- +hauskaa pohdiskella asioita, jotka liittyivät läheisesti itseen tai lähiympäristöön
- +sopivan helppoja ja samalla vaativia, piti lukea materiaalit huolella

- kysymykset eivät motivoineet
- soveltavia tehtäviä enemmän
- tehtävien sivuvaatimus voisi olla pidempi, tulisi syvällisempiä pohdintoja
- moduuli 1 vaikea ja erilainen kuin muut, tehtävä ei motivoinut, kysymykset kuin tentissä
- vaikein ja tylsin tehtävä (moduuli 1)
- perustelut ja selitykset kurssin teemoille puuttuivat, pohjustus
- tehtävänannossa useita kysymyksiä, oli vaikea vastata kaikkiin ja mahdollistaa vastaus minimiin
- tehtävät jäivät irrallisiksi

Kuormittavuus?

- + ei liian kuormittava
- + sopivasti tekemistä
- + työmäärä sopiva (1 op), jos 27 h
- + suorittamiseen annettu aika sopiva
- +tehtäviä sopivasti, mutta työmäärä enemmän kuin 1op
- +tekemistä oli juuri oikea määrä

- voisi vaatia enemmän, pidempiä vastauksia
-

Mitä olisit tehnyt toisin?

Informoinut paremmin ennen kesää opiskelijoita.
Aasinsiltoja ja perusteluja, miksi käsitellään mitäkään asiaa.
Kuvia piristämään opiskelua

Muut kuin liikunnanopettajaksi opiskelevat:

Mitä mieltä olit kurssista?

- + kiinnostava ja tärkeä
- +mukava suorittaa
- +sai uutta ajateltavaa, tietoa
- + voi suorittaa ajasta ja paikasta (lähes) riippumatta
- +mielenkiintoinen, uudenlainen kokemus
- +opin uutta, sain uusia näkökulmia

- +keskustelut
- +hyvä kurssi
- +motivoiva ja innostava
- +positiivinen kokemus, opiskelun sai rytmittää itselle sopivaksi
- palautelomake ei toiminut, jos unohti painaa OK

Kurssimateriaali?

- +kiinnostavaa, monipuolista
- + sopivasti materiaalia x3
- +monipuolista x3
- +osasta materiaalista hyötyä myöhemminkin
- +pääosin mielenkiintoisia, tarpeellisia
 - ei monipuolista; vain poikien joukkuelajit esillä artikkeleissa
 - ehkä jopa liikaa materiaalia
 - materiaalin erilaisuus hankaloitti hahmottamista (monisteet, eri ohjelmilla tehdyt materiaalit verkossa, nettilinkit)
 - osa materiaalista ei niin keskeistä tehtäviin nähden
 - aivan kaikki artikkelit eivät olleet tarpeellisia
 - lasten ja nuorten omia kommentteja saisi olla lisää
 - systeemisestä lähestymistavasta olisin kaivannut monipuolisempaa materiaalia

Tehtävät?

- + mielekkäitä
- + tein mielelläni, laittoivat kertaamaan asioita
- +pistivät pohtimaan x2
- +sai pohtia omasta näkökulmasta, vaikka materiaalin pohjalta
- + helpottavaa tehdä omassa rytmissä
- +yllättävän mielenkiintoisia
- +hyviä ja selkeitä
- +hyviä, tein mielelläni
 - tehtävät aikaa vieviä
 - keskustelu ei toiminut, ei osanottajia
 - vaikea saada vastaus mahtumaan annettuun vähimmäismittaan
 - osassa tehtävistä korostui liikaa liikunnanopettajan näkökulma

Kuormittavuus?

- + sopivasti tekemistä
- +sopivasti tekemistä, lukemista liikaakin, vastaa yhden opintoviikon tenttiä

- +sopiva x2
- +paljon tehtäviä mutta laajuudeltaan kohtuullisia
- +ei liian raskas mutta ei päästänyt helpollakaan
- enemmän työtä kuin luentokurssilla