

Alppihiihdon muutokset opetuksessa ja oppimisessa 1990-luvulta 2010-luvulle

Tytti Veräväinen

Opinnäytetyö

Vierumäen yksikkö

Liikunnan ja vapaa-ajan
koulutusohjelma

Kevät 2014



Tekijä tai tekijät Tytti Veräväinen	Ryhmätunnus tai aloitusvuosi 2011
Opinnäytetyön nimi Alppihiihdon muutokset opetuksessa ja oppimisessa 1990- luvulta 2010- luvulle	Sivu- ja liitesivumäärä 34+3
Opettajat tai ohjaajat Tiina Laiho	
<p>Työssä käsitellään alppihiihdon ja hiihtokoulun historiaa sekä vuoden 1992 ja vuoden 2012 suomalaisen alppihiihdon opetusohjelmia. Työssä käsitellään myös oppimista neurologisista perusteista aina oppimisen automaatiovaiheeseen saakka.</p> <p>Tämä opinnäytetyö selvittää alppihiihdon muutoksia opetuksessa ja oppimisessa 1990-luvulta 2010-luvulle. Työssä selvitetään myös, ovatko pitkään alalla toimineet hiihdonopettajat omaksuneet uuden vuoden 2012 opetusohjelman mukana tulleet muutokset omassa työssään.</p> <p>Opinnäytetyö on laadultaan kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Aineisto kerättiin käyttämällä lomakehaastattelua. Kysely toteutettiin keväällä 2014 hiihdonopettajille, jotka ovat opettaneet alppihiihtoa 1990-luvulla tai aiemmin ja ovat kouluttautuneet 2012 vuoden opetusohjelman mukaisesti. Näiden kriteerien perusteella tavoitettiin kahdeksan hiihdonopettajaa, joista kaksi vastasi kyselyyn sähköpostin välityksellä ja kolme henkilöä kävi henkilökohtaisesti haastattelussa. Vastauksia tuli yhteensä viideltä henkilöltä. Saatu aineisto analysoitiin sisällönerittelyn avulla. Opinnäytetyön tulokset ovat hyvin luotettavia ammattitaitoisten hiihdonopettajien ansioista.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että alppihiihto on kehittynyt tiukasta rinnelaskun harjoittelusta kohti elämyksellisempää lajin harjoittelua. Opettajajohtoinen opetus on vaihtunut oppilasjohtoiseen opettamiseen, jossa oppilas on tunnin keskipisteenä.</p>	
Asiasanat alppihiihto, hiihdonopetus, hiihtokoulu, opettaminen, oppiminen	

Degree Programme in Sports and Leisure Management

<p>Authors Tytti Veräväinen</p>	<p>Group or year of entry 2011</p>
<p>The title of thesis Changes in teaching and learning alpine skiing from 1990s to 2010s</p>	<p>Number of report pages and attachment pages 34+3</p>
<p>Advisor(s) Tiina Laiho</p>	
<p>This thesis covers the history of alpine skiing and ski school as well as syllabuses for alpine skiing teaching from the year 1992 and 2012. In this thesis learning is approached both from its neurological basis and as an automatic process.</p> <p>This thesis clarifies the changes of teaching and learning techniques in alpine skiing from 1990s to 2010s. The other goal was to research how the ski-instructors, who have a long career, have absorbed the new alpine skiing teaching syllabus from the year 2012.</p> <p>This thesis is a qualitative study. Questionnaires and interviews were used as the research method. Research material was collected in spring 2014. Interviews and questionnaires were sent to people who had worked as alpine skiing instructors in 1990s or earlier as well as their younger instructor colleagues who had educated themselves according to the alpine skiing syllabus 2012. Based on these criteria eight ski instructors were found, two of which answered via e-mail and three of which were personally interviewed. Overall five persons answered. The material was analyzed using content specification. The results of the study are very reliable thanks to the professional ski instructors.</p> <p>According to the study the teaching of alpine skiing has evolved from strict slope skiing practices towards more memorable sports training. The teacher-oriented method has changed toward a student-oriented teaching method where the student is the main focus of the class.</p>	
<p>Key words alpine skiing, ski instructor, ski school, teaching, learning</p>	

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Taidon oppiminen.....	3
2.1	Taidon oppimisen ja oppimiskäsitysten historia	3
2.2	Taidon oppiminen 2010-luvulla	5
2.2.1	Taidon oppimisen neurologinen perusta.....	5
2.2.2	Taidon oppimisen vaiheet	7
2.2.3	Taidon oppimisen piirteet	7
2.2.4	Erilaiset oppijat	8
3	Suomalaisen alppihiihdon historia	11
3.1	Lajin synty ja kehitys Suomessa.....	11
3.2	Hiihtokoulun kehitys	14
4	Alppihiihdon opetusohjelmat.....	17
4.1	Vuoden 1992 opetusohjelma	17
4.2	Vuoden 2012 opetusohjelma	18
5	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat	20
6	Menetelmät.....	21
6.1	Kohderyhmä	22
6.2	Haastattelun järjestäminen	22
6.3	Haastattelun sisältö	23
6.4	Aineiston analyysi.....	23
7	Tutkimustulokset.....	24
7.1	Alppihiihdon opetuksen muutokset	24
7.2	Alppihiihdon opetusohjelmien ja oppimisen muutokset.....	26
7.3	Uuden opetusohjelman omaksuminen hiihdonopettajien keskuudessa	27
8	Pohdinta	28
8.1	Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	28
8.2	Tutkimuksen luotettavuus.....	32
8.3	Opinnäytetyöprosessi osana ammatillista kasvua Virhe. Kirjanmerkkiä ei ole määritetty.	
	Lähteet.....	35
	Liitteet.....	37

1 Johdanto

Alppihiihdon opetusohjelma on muuttunut viimeisen 20 vuoden aikana hyvinkin paljon. Alppihiihdon opetus ja oppiminen on saanut täysin uuden näkökulman uusimmassa opetusohjelmassa, missä oppimista käsitellään motorisista taidoista lähtien. Oppimisen ymmärtäminen motoristen taitojen parissa luo myös pohjan alppihiihdon opetukselle. Vuoden 1992 opetusohjelmassa on havaittu oppilaskeskeinen oppiminen, mutta yksilöllisen opettamisen ymmärtäminen on vielä vaiheessa. Yhtenä tärkeimpänä seikkana uudessa opetusohjelmassa on oivallettu, että alppihiihdon opettaminen tehdään iloisella ja rennolla mielellä niin, että asiakkaalle jää mukava kokemus alppihiihdestä.

Muutoksista huolimatta tämän päivän alppihiihdon opetuksessa sekä välineissä on edelleen joitakin samoja piirteitä kuin 1990-luvulla. Tässä opinnäytetyössä vertaillaan alppihiihdon opetuksen ja oppimisen muutoksia 1990- ja 2010-luvun välillä. Näiden vuosikymmenien lasketteluvälineet ovat pääpiirteissään samanlaisia, suurin muutos on tapahtunut opetusmenetelmissä. Aikaisempien vuosikymmenien vertailu olisi erilaista, sillä alppihiihdon välineet olivat hyvin toisenlaisia vielä 1980-luvulla ja ennen sitä. 1980-luvun vanhoilla välineillä ei pystyisi laskemaan tämän päivän laskutyylejä, ja juuri siksi vertailu on rajattu yllä esitettyihin aikoihin.

Suomen Hiihdonopettajat ry julkaisi viimeisimmän alppihiihdon opetusohjelman vuonna 2012. Vertailussa käytetty 1990-luvun opetusohjelma on todennäköisimmin vuodelta 1992. Opetusohjelman täsmällisestä vuosiluvusta ei ole tarkkaa tietoa, sillä opetusohjelmaan ei ole merkitty vuosilukuja tai tekijöitä. Materiaalin omistaja on käynyt ensimmäisen alppihiihdon koulutuksensa vuonna 1992, joten tämä on myös todennäköisimmin opetusohjelman julkaisuvuosi. Suomen Hiihdonopettajat ry:n kouluttaja tunnisti opetusohjelman ja vahvisti sen olevan kyseiseltä ajalta. Myös pitkäaikainen hiihdonopettaja ja vanha kouluttajakollega tunnisti kyseisen opetusohjelman ja kertoi olleensa mukana tekemässä opetusopin osaa työstä.

Opinnäytetyössä selvitetään, onko alppihiihdon opetus ja oppiminen muuttunut kahdenkymmenen vuoden aikana sekä kuinka vuoden 1992 ja 2012 opetusohjelmat eroavat toisistaan. Työn teoreettisessa osassa käsitellään oppimista neurologisista perusteis-

ta aina oppimisen automaatiovaiheeseen saakka. Tutkimusosassa käsitellään vanhempien ja pitkään alppihiihtoa opettaneiden hiihdonopettajien kokemuksia siitä, miten he ovat työssään huomioineet ja kokeneet opetusohjelman ja pedagogisen muutoksen. Saatu aineisto kerättiin lomakehaastattelulla ja analysoitiin sisällönerittelyn avulla. Tutkimuksen ohella käsitellään myös omaa liikunnanohjaajan työtä ja ammattiasemaa. Työn sivutuloksena kehittyy myös lajitymmärrys alppihiihdosta ja sen historiasta.

2 Taidon oppiminen

Biologisesti ajateltuna oppiminen tapahtuu aivoissamme, ja henkilökohtaiset oppimisvalmiudet riippuvat aivojemme ominaisuuksista sekä tilasta. Se, millaiset ominaisuudet ja tilat aivoissamme ovat, selittyy perinnöllisillä syillä ja elinympäristön vuorovaikutuksella (Ikonen 1995, 13.)

2.1 Taidon oppimisen ja oppimiskäsitysten historia

Kognitiivinen perusta oppimiselle ja muistille oli määritelty antiikin aikaan, ja vuosisatojen ajan oli tehty kokeellisia havaintoja opettamisesta ja oppimisesta. 1900-luvun alussa oppimisteorioiden ja oppimiskäytäntöjen sidetieteen syntymistä ennusteli John Dewey. Myös Edward Thorndike määritteli tutkimustensa perusteella uusia lähtökohtia opetukselle. Hän suunnitteli oppimisen periaatteita, jotka voitaisiin liittää suoraan opetukseen. Thorndike kehitti opetuksen suunnittelun periaatteet, joita olivat tehtäväanalyysi, opettamisen ja oppimisen arviointimenetelmät. (Jyväskylän Yliopisto 2011.)

1920-luvulla behaviorismi tuli käytäntöön. Behaviorismi tarkoittaa oppimiskäsitystä, jossa oppijaa pidetään passiivisena tiedon ja taidon vastaanottajana. Oppija oppii toisen mallista jäljittelemällä suoritusta. (Heikinaro-Johansson, Huovinen & Kytökorpi 2003, 362). Oppiminen nähdään ärsyke-reaktiokytkentöjen muodostumisena, mitä voidaan säädellä vahvistamisella. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä oletetaan, että reaktio, joka on opetuksen tavoitteena, vakiintuu pysyväksi käyttäytymiseksi. Tämä tarkoittaa oppimista, kun se yhdistetään ympäristöstä tulevaan ärsykkeeseen. Muistaminen ja ulkoa asioiden opetteleminen korostuu behavioristisessa oppimiskäsityksessä. Opettajan rooli on suuri, sillä opettaja kontrolloi kaikkea oppimista, opettaja on oppimisen alkuunpanija ja ohjaaja. Oppijan omat halut, tavoitteet ja toiminnalliset valinnat jäävät toteutumatta. (Kettunen ym. 2006.)

Toinen maailmansota kuitenkin loi oppimiselle uusia vaatimuksia, kun tuhansia sotilaita tuli kouluttaa lyhyessä ajassa uusiin tehtäviin. Sodan tuomat vaatimukset vauhdittivat uusien opetusmenetelmien käyttöönottoa. Näihin kuuluivat esimerkiksi opetusvideot. Behaviorismi alkoi jäädä kognitiivisen oppimiskäsityksen varjoon 1960-luvulla, jolloin

opettamiseen kehitettiin uusia käytänteitä, jotka perustuivat oppijan omaan tiedolliseen prosessiin. Opetuksen suunnittelu määriteltiin täysin uudelleen kognitiivisten oppimisteorioiden kautta. (Jyväskylän Yliopisto 2011.) Kognitiivisessa oppimiskäsityksessä oppija itse oppii vastaanottamaansa tietoa (Heikinaro-Johansson ym. 2003, 364). Oppija liittyy uutta tietoa aikaisemmin opittuihin tieto- ja taitorakenteisiinsa. Tulkintaprosessin perustana toimii aikaisempien kokemusten muodostama kehys. (Kettunen ym. 2006). Oppimisessa kiinnostus kohdistuu siihen, kuinka ihminen prosessoi tietoa, sillä oppiminen nähdään tiedon prosessoimisena. Oppija on tiedon aktiivinen käsitteijä, joka on tietoa vastaanottava, havaintoja tekevä, valikoiva, taltioiva, tulkitseva ja aktiivisesti kehittävä yksilö. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2010.)

1980-luku alkoi olla vuorostaan konstruktivismien aikaa. Konstruktivismi on oppimiskäsitys, jossa oppilas itse kasaa oman tietorakenteensa. Konstruktivismien mukaan opettajan tulisi rohkaista oppilaita löytämään opiskeltavan asian perusteet itse, jos opetus on suunnitelmallista. Opetuksen toivotaan etenevän siten, että oppija hyödyntää koko ajan aikaisemmin opittuja asioita. (Jyväskylän Yliopisto 2011.)

Teknologian merkitys opetuksessa korostui 1990-luvulla, kun ajettiin erilaisia koul uudistuksia, joiden mukaan opetusta tulisi uudistaa systemaattisesti teknologiaan nojautuen. Internet on mahdollistanut paljon uusia mahdollisuuksia opetukseen ja oppimiseen. (Jyväskylän Yliopisto 2011.)

Vuosi vuosikymmeninä kognitiivinen oppimiskäsitys on toiminut vallitsevana näkemyksenä. Kun kognitiiviseen oppimiskäsitykseen liitetään konstruktivinen oppimiskäsitys, se mahdollistaa oppimisen määrittelyyn uusia piirteitä. (Kauppila 2003, 20.) Tänä päivänä valtaa oppimiskäsityksistä pitää kognitiivis-konstruktivinen käsitys, jonka mukaan oppilas hahmotetaan itsenäisesti toimivaksi ja ajattelevaksi yksilöksi. Yksilö rakentaa omien skeemojensa mukaan oman yksilöllisen oppimiskokonaisuutensa. Tällöin oppilas oppii vain sen, minkä itse mielessään käsittelee. Opetuksen tehokkaan ymmärtämisen ja oppimisen ohjauksen mahdollistaminen vaatii oppilaan oppimisedellytyksiin pohjautuvaa opetusta. Useiden vuosikymmenten ajan on kehitelty oppilaan kokonaisvaltaisesti huomioivaa ydinkeskeistä oppimiskehitystä, jossa oppilaan skeemarakenne

ohjaa kognitiivis-konstruktiiivisen oppimiskäsityksen toteutusta. (Heikinaro-Johansson ym. 2003, 89.)

2.2 Taidon oppiminen 2010-luvulla

Taidon oppimista ajatellaan tänä päivänä pitkänä prosessina, jossa taidon oppimisen jokainen vaihe on jaettu omaan luokkaansa. Oppimisessa ovat mukana vahvasti tunteet ja paljon erilaisia kognitiivisia tekijöitä, joita ovat esimerkiksi tarkkaavaisuus, havainnot, muisti ja mielikuvat. Tunteet vaikuttavat voimakkaasti oppimisen alkuvaiheessa, jolloin tunteet ratkaisevat sen, lähtekö oppimisprosessi käyntiin vai ei. Positiiviset kokemukset auttavat oppimisprosessin alkamista, kun taas negatiiviset kokemukset saattavat laimauttaa kokeilunhalun jo ennen kuin se ehti alkaakaan. (Jaakkola 2010, 30; KIHU, Kuortaneen Urheiluopisto & Valo 2014.)

Liikuntataitoja harjoitellessa oppimisen välineenä toimii oppijan oma keho, jossa useiden eri kehonosien tulisi toimia koordinoitusti liikuntatehtävän sisältämän tavoitteen mukaisesti. Ohjaajien on tärkeä ymmärtää, mitä oppiminen on ja mitä se ei ole. Mikä on harjoittelun tuottamaa tulosta ja mikä jostakin muusta syystä johtuvaa kehittymistä. Tietoisuus taitoon ja oppimiseen liittyvistä asioista auttaa opettajaa ymmärtämään ja hyväksymään paremmin erilaista oppimista sekä tilanteita, joissa harjoitellaan ja opitaan liikuntataitoja. Tämä luo pohjaa opetuksen tehokkaampaan harjoittelemiseen ja harjoitusten luomiseen. (Jaakkola 2010, 30; KIHU, Kuortaneen Urheiluopisto & Valo 2014.)

2.2.1 Taidon oppimisen neurologinen perusta

Keskushermostossa aivot ovat oppimiseen erikoistunut yksikkö, joka säätelee ihmisen motorista toimintaa. Tietoiset sekä tiedostamattomat keskukset osallistuvat aina oppimiseen ja tiedon käsittelyyn. Nämä keskukset sijaitsevat eri puolilla aivoja, jolloin keskusten yhteistoimintaa ja vuorovaikutusta varten keskus tarvitsee aktiivisen ja joustavan tiedonsiirto- ja käsittelyjärjestelmän. Kymmeniä miljardeja hermosoluja aivoissamme mahdollistavat tämän järjestelmän. Hermosolujen välille voi muodostua moninkertainen määrä yhteyksiä, jotka mahdollistavat informaation kulun. (Heikinaro-Johansson ym. 2003, 86–87.)

Hermosolusta toiseen pitkien viejähaarakkeiden eli aksonien avulla informaatio kulkee sähkökemiallisesti. Tuojahaarake eli dendriitti vastaanottavassa solussa ottaa tiedon vastaan. Näiden liitoskohdassa, synapsissa, tieto siirtyy solusta toiseen kemiallisten välittäjäaineiden avulla. Oppimisessa jonkin ärsykkeen tuottama informaatio avaa luukut tiedon kululle solusta toiseen. Tällöin välittäjäaine on useampien harjoitustoistojen jälkeen herkistynyt ärsykkeelle eli tietylle informaatiolle. Näin hermosolut oppivat viestittämään tietynlaisia informaatioita, jolloin toistuva harjoittelu voi vahvistaa opittavaa hermoeittia, josta syntyy informaatiota nopeasti kuljettava hermopunos. Monet samantyyppiset ja paikallisesti läheiset hermoyhteydet alkavat rakentaa tiedon kuljetus- ja käsittelyverkkoa. Tämän verkon silmukat sisältävät opittavan taidon kolmiulotteisen tiedoston. (Heikinaro-Johansson ym. 2003, 86–87.)

Yhteydet muodostavat kognitiivisessa oppimisen vaiheessa eli alkuvaiheessa heikon ja suurisilmäisen hermoverkon, jolloin aihio mahdollistaa suurpiirteisen käsityksen taidosta. Uusia silmukoita muodostuu taitoa harjoitellessa aikaisempien rinnalle, jolloin harjoiteltavan taidon toistot alkavat muistuttaa toisiaan. Assosiativisessa vaiheessa oppiminen etenee, hermoverkko tihenee sekä laajenee, ja tällöin taito tarkentuu oppilaalle. Koska tehtävän idea on selvinnyt, oppiminen on tavoitehakuisempaa ja taidon kehittyminen kiihtyvää. Assosiativisessa vaiheessa eli välivaiheessa oppilas varsinaisesti oppii kyseisen taidon. Kun oppilas onnistuu taidon harjoittelussa, syntyy onnistumisen elämyksiä sekä harjoittelumotivaation kasvua. Taidon harjoittelu ja toistojen tekeminen lisäävät suoritusvarmuutta ja vähitellen siirtävät oppilaan automaatiovaiheeseen, joka tarkoittaa lopullista, taidon vakiinnuttavaa vaihetta. Tällöin taidon ohjaus siirtyy koko ajan enemmän tiedostamattoman aivojen osan vastuulle. (Heikinaro-Johansson ym. 2003, 87.)

Tiheäsilmaisen hermoverkko on kehittynyt näiden vaiheiden aikana aivoihin, joka silmukoilla muodostaa tietyn opitun taidon eli taitoskeeman. Skeema voidaan määrittää monipuoliseksi ja kokonaisvaltaiseksi ajattelua, havaintoja ja suoritusta ohjaavaksi tiedoksi. Skeema, joka on tallentunut muistiin, perustuu oppilaan omista kokemuksista, havainnoista, tulkinnoista ja oppilaan omasta mielestä mieluisiin muistiin tallennuksiin. Hermoverkkojen hierarkkinen kokonaisuus koostuu oppilaan omalla ajattelutavalla,

tyyllillä ja halulla. Oppilas on kasannut sen omalla logiikallaan, jolloin siinä on hänen oman ideointinsa leima, ja tällöin kaikki hänen toimintansa ovat sidoksissa toisiinsa. Skeeman pohjalta syntynyt mielikuva on oppilaan omaa tuotosta, joka on konkreettinen ja kolmiulotteinen sekä tietoa, taitoa ja tuntemuksia sisältävä omaleimainen kokonaisuus. (Heikinaro-Johansson ym. 2001, 87- 88.)

2.2.2 Taidon oppimisen vaiheet

Motoriset taidot ovat perusta taitojen oppimiselle. Motorisia taitoja tarvitsemme erityisissä fyysisissä kehon ja raajojen toimintaa vaativissa tilanteissa, kuten alppihiihdossa (Jaakkola 2010, 46.) Motoriset taidot jaetaan kolmeen eri ryhmään: alku-, väli- ja lopulliseen vaiheeseen. Voidaan puhua myös kognitiivisesta, assosiativisesta ja automaatiovaiheesta, jotka tarkoittavat täysin samaa (Heikinaro-Johansson ym. 2003, 87–88.)

Alkuvaiheessa oppilas yrittää ymmärtää ja hahmottaa opetettavaa taitoa kokonaisuutena. Oppilas rakentaa taidosta itselleen jonkinlaisen mielikuvan ja lähtee harjoittelemaan taitoa omien havaintojensa perusteella. Välivaiheessa taito on kehittynyt ja sitä harjoitellaan yksityiskohtaisemmin ja keskittyneemmin. Tässä vaiheessa keskittyminen on täysin taidon harjoittelussa, eikä oppilas kykene vielä havainnoimaan ympäristöä.

Automaatiovaiheessa taito on opittua ja se tulee kerta toisensa jälkeen hyvänä suoritukseksi. Taito on kokonaisuus, oppilas pystyy myös havainnoimaan samanaikaisesti liikettä ympäristöä. (Immonen ym. 2012, 6-12.)

Oppiminen ei kuitenkaan aina suju kirjoitettujen asioiden mukaisesti, vaan jokainen oppilas on oma yksilönsä, joka oppii eri tavalla. Oppilaan kyky ymmärtää ohjeita ja opetuksen laatua sekä oppilaan kyvykyys vaikuttavat oppimiseen tarvittavaan aikaan (Ikonen 1995, 15.)

2.2.3 Taidon oppimisen piirteet

Oppimista voidaan jakaa neljään eri oppimisen piirteeseen. Ensimmäisessä piirteessä oppiminen on sarja rinnakkaisia kehonsisäisiä liikkeitä. Oppimisen aikana kehossa tapahtuu useita samanaikaisia ja eri tavoin painottuneita tapahtumia, jotka selittää oppi-

misen monimutkaisuutta. Oppiminen ei aina tapahdu periaatteella: missä on enemmän harjoittelua, sitä enemmän oppimista. Itsellemme asetetun tavoitteen saavuttaminen ei kuitenkaan kerro siitä, että olisimme oppineet jotakin juuri siinä hetkessä. Oppimisen edetessä riittävän pitkälle saamme riittävästi taitoja näkyvän suorituksen toteuttamiseksi. Tästä tapahtumasta saamme oppimisen iloa ja elämyksiä ja voimme kokea omak-suneemme opetellun asian kyseisen hetken aikana, vaikka todellisuudessa oppimista oli tapahtunut jo pidemmän aikaa. (Jaakkola 2010, 16–18.)

Toisessa oppimisen piirteessä oppimista tapahtuu harjoittelun seurauksena. Oppiminen aiheuttaa muutoksia keskushermostossa, mikä muuttaa kehoamme pysyvästi omaksues-samme uusia asioita. Voidaan ajatella, että uuden taidon oppimisen jälkeen emme ole enää sama henkilö kuin olimme ennen opittua taitoa. Oppilaan perimästä johtuva kyp-syminen tai urheilijan fyysisten ominaisuuksien vaikuttaminen parempiin tuloksiin eivät tarkoita oppimista vaan kehittymistä. Kolmannessa piirteessä oppiminen ei ole suoraan havaittavissa, sillä se ei näy käyttäytymisessä tai sen muutoksesta. Seuratessamme jon-kun harjoittelua voimme nähdä suorituksia, emme oppimista, sillä se tapahtuu kehom-me sisällä. Neljännessä piirteessä oppiminen on melko pysyvää. Taitopainotteiset har-joitteet ovat melko helppoja toistaa pidemmänkin harjoittelutauon jälkeen. (Jaakkola 2010, 16–18.)

2.2.4 Erilaiset oppijat

Koska jokainen ihminen on erilainen, jokainen myös oppii asioita eri tavalla. Oppijat oppivat ja harjoittelevat asioita eri menetelmien avulla. Kun ohjaaja tietää, mitä oppi-minen oikeasti tarkoittaa ja minkälaisia oppimistyyliä sekä rooleja oppimistilanteissa syntyy, ohjaaja voi tukea oppilasta tehokkaammin ohjaustilanteessa. Oppimistyyliä ovat tapoja hankkia ja käsitellä tietoa, sekä niitä voidaan pitää monen tekijän summana. Op-pimistyylien pääelementtejä ovat laajasti ajateltuna ympäristöön liittyvät, emotionaaliset, sosiaaliset, fysiologiset ja psykologiset tekijät (Jaakkola 2010, 18- 20.)

Erilaiset tekijät ja niiden summa erottavat oppijat toisistaan, sillä he suosivat eri tekijöi-tä harjoittelussaan. Havaintokanavamme aistit ovat tärkeitä oppimisen apuvälineitä, joiden avulla voimme oppia asioita, sillä usein jokin aisti liittyy oppimistyyliimme. Visu-

aalisesti suuntautuva henkilö oppii asioita näkemällä ja katselemalla. Liikuntataitojen harjoittelussa visuaaliselle oppijalle ovat tärkeitä opettajan antamat mallit, näytöt ja kokonaisuudet. Tästä voidaan huomata, että visuaalinen oppija havainnoi enemmän kuin puhuu ja toimii. Visuaalisella oppijalla on valokuvamuisti, jolloin hän muistaa asiat mielikuvina. Tällöin verbaalisesti annetut ohjeet voivat tuntua visuaaliselle oppijalle hankalilta ja vaikeasti ymmärrettäviltä. (Jaakkola 2010, 18–20.)

Auditiivisella oppijalla oppimisessa korostuu kuuloaistin ja kuulemisen merkitys. Liikuntataitojen oppimisessa auditiivinen henkilö voi havaita ohjaajan näytöstä rytmin, joka kuuluu tämän kehostaan. Asioiden selittäminen perusteellisesti on auditiivisen oppijan perusta. Oppimista voi edesauttaa myös ajatuksissa puhuminen, kuten opeteltavan asian avainkohtien kertaaminen. Kinesteettisellä oppijalla oppiminen tapahtuu kokemuksista eli kokeilemisen, mukana liikkumisen tai opeteltavan asian testaamisen kautta. Kun kinesteettinen oppija toimii lihaksillaan, siihen liittyy aina kinesteettisyys eli kehosta tulevan palautteen analysointi ja hyödyntäminen. Kinesteettiselle oppijalle on tärkeää havaita, miltä jokin esine, asia, liike tai harjoite tuntuu. Toiminnallisuus ja harjoittelun mukavuus ovat kinesteettiselle oppijalle hyvin tärkeää, ja ongelmanratkaisuisissa aloitetaan usein kokeilemisen ja tekemisen kautta. (Jaakkola 2010, 18–20; KIHU, Kuortaneen Urheiluopisto & Valo 2014.)

Analyttinen oppija oppii analysoimalla ohjaajan antamaa näyttöä ja analysoimalla omaa suoritustaan. Ongelmanratkaisu ja harjoitusten analysointi ovat analyttisen oppijan perusta. Liikuntataitoja harjoitellessa oppijat voidaan tunnistaa yleisoppijoiksi tai pohdiskeleviksi oppijoiksi. Yleisoppijat oppivat parhaiten, kun heillä on kokonaisvaltainen kuva opetellusta asiasta, ennen kuin siirrytään harjoittelun yksityiskohtiin. Heille myös huumori, erilaiset havainnollistavat tarinat ja kuvat ovat tehostamassa oppimisstrategiaa. Pohdiskelevat oppijat suosivat harjoittelua, jossa edetään askel askeleelta selvässä järjestyksessä. Harjoittelemisen osista kokonaisuuteen voi ollakin hyvin mielekäs ja tehokas keino oppia taitoja. Oppimisen apuvälineitä pohdiskelevalle oppijalle ovat ohjeet, periaatteet ja työjärjestyksen tiedostaminen. (Jaakkola 2010, 18–20.)

Jotta oppiminen ei olisi yhtään näin yksinkertaista, oppimistilanteissa oppijat voidaan jakaa erilaisiin rooleihin. Tällaisia rooleja oppimistilanteissa ovat osallistujat, jotka oppi-

vat kokemuksilla, ja päättelijät, jotka oppivat ajattelemalla. Tarkkailijat, jotka oppivat katselemalla ja kuuntelemalla, ja toteuttajat, jotka oppivat tekemällä. Liikuntataitojen oppimisessa oppimistyylien tunnistaminen on hyvinkin mahdollista. Kun ohjaaja osaa tunnistaa ja hyödyntää oppilaiden oppimistyyliä, taitojen opettaminen on tehokkaampaa. (Jaakkola 2010, 20–22; KIHU, Kuortaneen Urheiluopisto & Valo 2014.)

Liikuntataitojen oppiminen ja harjoittelu voivat kulkea niin sanotusti rinnakkain, jolloin harjoituksen määrä on verrannollinen oppimisen määrään. Mitä enemmän harjoitellaan, sitä enemmän opitaan. Oppiminen voi myös tapahtua niin, että oppiminen on ensin nopeaa, mutta sen jälkeen oppiminen hidastuu harjoittelun edetessä. Oppiminen voi tapahtua myös päinvastoin, jolloin oppiminen on ensin hidasta ja myöhemmin nopeaa, kun harjoittelua on riittävästi takana. Oppimista voi myös tapahtua S-kirjaimen muotoisesti, jolloin oppimista ei aluksi juuri tapahdu, mutta harjoittelun jälkeen oppimisen taso nousee, josta lisäharjoittelun jälkeen oppiminen hidastuu. Tällaisessa tapauksessa harjoittelussa voi olla useita eri vaiheita, joiden ansioista oppiminen nopeutuu tai hidastuu. Myös oppijan oma motivaatio, vireystila ja muut henkilökohtaiset piirteet hidastavat ja nopeuttavat oppimista harjoittelun aikana. (Jaakkola 2010, 35.)

Ihmiset oppivat paljon taitoja myös tiedostamatta sitä itse. Tätä kutsutaan implisiittiseksi oppimiseksi, jossa oppiminen tarkoittaa taitojen omaksumista tiedostamatta harjoittelun aikana. Voidaan myös puhua eksplisiitisestä oppimisesta, jossa oppiminen on tavoitteellinen oppimistilanne. (KIHU, Kuortaneen Urheiluopisto & Valo 2014.) Sillä ei ole merkitystä, kummasta oppimisesta on kysymys, koska tavoitteena on kehittää oppijalle harjoitteita ja harjoitteluympäristö, jotka aidosti kehittävät oppijoiden taitoja. (Jaakkola 2010, 38.)

3 Suomalaisen alppihiihdon historia

Alppihiihto saapui Suomeen vuonna 1934, minkä jälkeen laji juurrutettiin Suomeen. Vaatimattomasta alusta Suomi kuitenkin kehittyi ja kasvoi alppihiihtomaana koko ajan. Nyt 70 vuotta myöhemmin Suomi omistaa alppihiihdon maailmanmestareita, olympia-voittajia ja arvokisamitalisteja. Suomi on edennyt muutamassa kymmenessä vuodessa niin korkealle tasolle, etteivät lajin pioneerit osanneet tästä edes uneksia. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 8.)

3.1 Lajin synty ja kehitys Suomessa

Laskettelun tiedetään saapuneen Suomeen Erkki Penttilän mukana Kanadasta vuonna 1934. Penttilä kertoi lentokentällä vastassa olevalle toimittajalle laskeneensa Kanadassa murtomaamatkan yhteydessä mäenlaskua ja slalomia. Penttilän idea oli saada mäenlasku ja slalom tunnetuksi Suomessa. Hän ehdotti omaa ajatustaan toimittajalle haastattelussa: ”Esimerkiksi Puijon rinteille voisi rakentaa tällaisen slalomradan”. Tästä kaikki alkoi. Suomen ensimmäistä slalomrinnettä raivattiin Kauniaisiin Bad Grankullan maille jo muutamia kuukausia näiden sanojen julkaisemisesta, tietysti Penttilän johdolla. Penttilä ei kuitenkaan ole ollut ainoa alppihiihdon ilosanoman levittäjä; myös muiden innokkaiden hiihtäjien mukana tiedetään alppihiihtotietoutta saapuneen 1930-luvulla Suomeen. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 13–14.)

Vaikka Norjassa järjestettiin suuria mäenlaskukilpailuita jo vuonna 1868 ja myös uusia käännostekniikoita keksittiin vuonna 1879, tästä huolimatta laji ja uudet tekniikat eivät rantautuneet vielä tällöin Suomeen saakka. Suomessa suksia käytettiin aikaisemmin lähinnä talvisessa metsässä liikkumiseen eikä niinkään mäenlaskuun. Taitavia suksenkäyttäjiä olivat tähän aikaan metsästäjät ja kalastajat. Muu kansa ei suksia juuri käyttänyt. Suksien käyttö alkoi kuitenkin yleistyä, kun armeija, vapaa-palokunnat ja koulut ottivat hiihdon ohjelmaansa. Tällöin hiihdosta alkoi kehittyä liikkumistavasta myös urheilumuoto. Laskettelulle Suomessa ei ollut juurikaan luontaisia suorituspaikkoja. Varsinkin etelässä asutusten lähellä suorituspaikat olivat niukassa, sillä mäet olivat niin pieniä, ettei jarruttamista tai käännöksiä tarvittu. Mäenlasku oli kuitenkin jo olemassa 1800-

luvulla, ja siitä kilpailtiin; palkintona pystyssä pysymisestä oli kourallinen rukiita. (Talerma, Rimpiläinen 2006, 19–24.)

Hugo Sandberg julkaisi vuonna 1891 ensimmäisen kirjan, jossa hiihtoa käsiteltiin urheilulajina. Kirjassa hän pohtii esimerkiksi erilaisia mäenlaskun tekniikoita. Kyseisestä kirjasta suomalaiset saivat paljon uutta tietoa hiihdosta, jota Sandberg oli kerännyt Norjasta. Maastohiihtäjien mukana kansainväliset virtauksetkin alkoivat vähitellen saapua Suomeen asti. Esimerkiksi St. Moritzin talviolympialaisissa kilpailuita seuraamassa oli mukana suomalaisia toimittajia, jotka raportoivat kotimaahan kisojen tapahtumista ja Sveitsin talvimatkailusta. Urheilija-lehdessä R.W. Palmroth kuvaili vaikutelmiaan Sveitsistä. Kyseinen lehti käytti paljon kansainvälisten kuvatoimistojen alppihiihtokuvia, jotka olivat monelle suomalaiselle ensimmäinen kosketus alppihiihtoon. (Talerma, Rimpiläinen 2006, 25–29.)

Vuonna 1933 suomalaiset saattoivat nähdä alppihiihtoa myös ensimmäisen kerran valkokankaalta, kun Valkoinen huumaus -hiihtoelokuva sai ensi-iltansa Suomessa. Alppihiihto alkoi nousta kansan tietouteen, ja ensimmäisiä pujottelukilpailuita järjestettiin talvella 1934 Puijolla. Kilpailut keräsivät osallistujia useasta maasta, katsojiakin saapui paikalle noin 6000 henkeä. Hiihtoliiton johtomiehet seurasivat alppilajeja ulkomailla ja selvittivät suomalaisten mahdollisuuksia pärjätä lajeissa. Toivo Aro tuli lopputulokseen, että johtoasemamme säilyttämiseksi suomalaisten tulisi oppia Alppien rinteillä syntyneet hiihtotavat mutkittelu- ja syöksyhiihto. Hiihtokursseja järjestettiin ympäri Suomea jo vuonna 1935. Ensimmäiset SM-kisat järjestettiin vuonna 1937; tapahtuma keräsi satapäisen yleisön, jonka jälkeen laji alkoi levitä nopeasti Suomessa. Myös ensimmäinen pujottelurinne sai alkunsa, ja raivaustöihin päästiin jo seuraavana vuonna 1938. Seuraavana talvena ensimmäisiä pujottelukisoja kisattiinkin jo Puijolla, jonka voitti Erkki Penttilä. (Talerma, Rimpiläinen 2006, 42–46.)

Sodan aikaan alppihiihdon innostus kuitenkin lopahti, ja kesti pitkään, ennen kuin alppihiihdon harrastajat lähtivät mukaan lajin pariin. Useat 1930-luvun laskijat olivat lopettaneet, eikä uusia harrastajia vielä ollut ilmaantunut. Välineet olivat kalliita ja niistä oli pulaa. Kuitenkin suurin syy alppihiihdon romahdukselle oli se, ettei sodan jälkeen harrastustoiminta ollut tärkeimpiä asioita jälleenrakennuksen, siirtolaisten ja sotakorvauk-

sien aikana. Uusia tuulia kuitenkin alkoi puhaltaa vuonna 1949, kun Kalle Ebb alkoi hankkia itselleen hiihtohissin osia. Alkeellinen hiihtohissi, jonka idea oli lähtöisin Alpeilta, rakentui Kiianlinnaan 1950. Tieto uudesta hissistä levisi nopeasti, ja hissi nostatti monen innostusta alppihiihdon pariin. Vuosi myöhemmin jo toinen hiihtohissi oli noussut Kauniaisiin ja kolmatta suunniteltiin samanaikaisesti Kolille. Alppihiihto koki uudistumista, ja myös matkailu Suomessa lisääntyi alppihiihdon merkityksessä. Turismi kasvoi Lapinseudulla sodan jälkeen, ja Äkäslompoloon Ylläs-tunturille alettiin rakentaa lomamökkejä 50-luvun loppupuolella. Pienet mäet eivät enää riittäneet alppihiihtokansalle, joka halusi myös menestyä kansainvälisesti. Suomessa oli paljon suuria tuntureita, mutta vain pieniä hissejä, jolloin laskettelumatka jäi lyhyeksi. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 92–93, 157–168.)

Vuonna 1954 Rukalle rakennettiin ensimmäinen suurempi hiihtokeskus, joka kymmenessä vuodessa nousi Pohjois-Suomen todelliseksi ensimmäiseksi hiihtokeskukseksi. Rukan lisäksi kehitys oli myös nopeaa Vuokatissa, jossa nähtiin Suomen ensimmäinen ankkurihissi vuonna 1960. Alppihiihdosta nousi sosiaalinen liikuntamuoto, ja laskettelukulttuuri alkoi näkyä suuremmin myös Suomessa. Todellisen nousukauden aloitti Kalpalinna, jossa lumitykit mahdollistivat pidemmän laskettelukauden. Vuonna 1965 elettiin jo alppihiihdon huumen aikaa, johon myös After-ski oli yhdistynyt. Laskettelen jälkeen jäätiin viettämään aikaa ystävien ja uusien tuttavien kanssa After-skihin. Rinneiden lumetus ja kunnostus nousivat arvoonsa, kun rinnekoneet otettiin käyttöön. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 169–203.)

1960-luvun lopulla alppihiihdosta tuli muoti-ilmiö, ja alppihiihdosta tuli kansan kunto liikuntaa. Pian hiihtokeskuksia oli rakennettu ympäri Suomea. Hiihdonopetuksen merkitys myös kasvoi, kun pitkät suorat sukset eivät ilman neuvoja niin vain kääntyneet. 1960-luvun lopulla otettiin myös suuria harppauksia suksiteollisuudessa, kun uudet materiaalit lisäsivät suksien ominaisuuksia. Lasikuituisia Titan-suksia tuli markkinoille kilpailukykyiseen hintaan, ja kyseisiä suksia valmistettiin myös vientimarkkinoille. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 205–215, 243, 307, 315–318.)

1970-luvun alku oli näiden Titan-suksien kulta-aikaa: suksien markkinaosuus oli parhaimmillaan 50 prosenttia. Suomalaisten lasketteluinnostus nosti kysyntää välineille, ja

näin syntyvätkin ensimmäiset erikoisliikkeet alppihiihtovarusteille. Alppihiihtoa harjoiteltiin ja siinä kisattiin, rinnekeskukset kehittivät toimintaansa toimivampaan suuntaan jatkuvasti. Hiihtohissien määrä lisääntyi ja rakennettiin hiihtokeskuksia, joissa pystyi laskemaan rinteestä ja hissiltä toiselle. 1980-luvun alussa Suomen suurin hiihtokeskus avattiin Ylläksellä, jossa molemmat puolet tunturista yhdistivät voimansa ja saatiin lopulta yhteisen hissilipun piiriin. Ylläs on pitänyt paikkansa Suomen suurimpana hiihtokeskuksena myös tähän päivään saakka. (Talerma, Rimpiläinen 2006, 205–215, 243, 307, 315–318.)

Suomalaisista nousi taitavia alppihiihtäjiä, jotka pärjäävät myös kansainvälisillä rinteillä. Suuri muutos tapahtui suomalaisessa kilpa-alppihiihdossa, kun Kalle Palander voitti maailmanmestaruuden Vailissa 1990-luvun lopulla. Pujottelu vaihtoi kuitenkin täydellisesti luonnettaan vuonna 2000, kun suksien pituus lyheni yhtäkkiä 30 senttiä. Suksitekniikka muuttui, mikä osoittautui myös suomalaisille ongelmaksi. Pitkien suksien vaihtuessa lyhyempiin suksiin laskutekniikkaa jouduttiin kehittämään uudelleen. Suksitekniikan kehittäminen onkin jatkunut tähän päivään asti kiivaana tuotekehittelynä ympäri maata. 2000-luvun carving-sukset mahdollistavat leikkaavat ja nopeat lyhytsäteiset käännökset sekä kovan vauhdin. Kalle Palander ja Tanja Poutiainen ovat kaikesta huolimatta säilyttäneet alppihiihdon sankaruuden ja menestyksensä 1990-luvulta tähän päivään asti. (Talerma, Rimpiläinen 2006, 391–406.)

3.2 Hiihtokoulun kehitys

Vuonna 1928 Kuopion kaupungin läheisyydessä järjestettiin naisille tarkoitettuja hiihtokursseja. Vaikka kyseessä oli hiihtokurssi, suurin pääpaino oli laskettelutekniikan opettelussa. Kurssin järjestäjänä toimi Suomen Naisten Liikuntaliitto (SNLL). Ruotsalainen Kaarina Kari oli saanut kurssin idean Ruotsissa tunturihiihtokursseilta, joilla hän oli itse ollut mukana. Hän halusi antaa myös suomalaisille mahdollisuuden tutustua lajiin. Tällöin Kari myös kiinnostui hiihdonopetuksen kehittamisestä kotimaassa. Hiihtoa pidettiin tuolloin enemmän sopivana naisille kuin miehille. Kari ryhtyi etsimään apua, jotta saisi järjestettyä naisille hiihtokurssin Kuopioon. Kurssin suosio oli suuri, 45 naista ilmoittautui kurssille, jossa ruotsalainen Marrit Hallström toimi kouluttajana. Mukaan apukouluttajiksi pääsivät suomalaiset naiset Alice Olsoni ja Gunvor Wilenius,

jotka olivat Suomen ensimmäiset ulkomailla oppinsa saaneet hiihdonopettajat. Kyseisestä Kuopion kurssista alkoi suomalaisen hiihdonopetuksen traditio, joka on säilynyt meillä tähän päivään saakka. Kurssin kokemukset olivat niin hyviä, että opetusta päätettiin jatkaa. Suomalaisia naisia koulutettiin opettajiksi sekä tunturihiihtoon päteviksi. Naisten lisäksi myös innokkaat miehet kokeilivat ja harjoittelivat suksien käännöstekniikoita ja jarrutuksia. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 33–37.)

SNLL toi siis tunturihiihdon idean Suomeen hiihdonopettajien johdolla, jotka olivat olleet Ruotsissa tunturihiihdon koulutuksessa. Elettin 1920-luvun loppua, kun innostuneet suomalaisnaiset palasivat kursseiltaan kotimaahan. Naiset alkoivat kartoittaa Suomen sisäisiä tunturihiihtoon soveltuvia olosuhteita hiihtomatkaa ajatellen. SNLL retkikunta lähti hiihdonopettajien johdolla Lappiin samaan aikaan kuin Erkki Penttilä saapui Suomeen alppihiihdon innostamana. Naiset löysivät oivan harjoittelupaikan Pallakselta, johon myös tulevia retkiä alettiin suunnitella. Ensimmäisiä tunturihiihtokursseja järjestettiin vuonna 1934 Pallaksella. Onnistuneiden kurssien ansioista SNLL jatkoi kursseja heti seuraavana talvena ja myös hiihtoliitto kiinnostui aiheesta niin, että he alkoivat suunnitella omia kursseja. Naisten aloittama perinne siirtyi hiihtoliitolle, mistä myös miehet löysivät helpommin mukaan. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 46–51.)

Ensimmäisen suomenkielisen opaskirjan ”Mutkamäenlasku” julkaisi Martti Uosikki. Uosikin teos käsitteli ja havainnollisti erilaisia käännöstekniikoita. Modernin suomenkielisen käännöstekniikkaa käsittelevän oppaan Uosikki julkaisi hyvin pian ensimmäisensä jälkeen, vuonna 1936. Kirjojen käännöstekniikat olivat aurakäännös, nykäys-kristiania ja ohjaus-kristiania sekä telemark-tekniikka. Alkuvuodesta 1936 SNLL lähetti Anna Lehtosen ja Inkeri Arajärven koulutukseen St. Antonin hiihtokouluun. Suomalaiset ymmärsivät hiihtokoulussa tärkeitä seikkoja; oppilaat muun muassa siirrettiin tasoryhmiin sen mukaan, miten he edistyivät. Samoja asioita harjoiteltiin pitkään olosuhteita muuttaen. Arvokasta tietoa mukanaan naiset alkoivat toimia uudenlaisin ottein kurssien järjestämisessä. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 59–66.)

Sodan aikaan sotilaspojille opetettiin hiihtoa ja pujottelua maanpuolustuksen hengessä. Sotilaspoikien säännöllinen pujottelukoulutus aloitettiin, ja samoihin aikoihin ilmestyi opaskirja ”Sotilaspoikien hiihtokoulutus” hiihdonopettaja Sorjosen johdolla. Sotilaspo-

jat järjestivät kilpailuita, joissa monet suomalaiset saivat ensikosketuksia lajiin. Myöhemmin 1950-luvulla sotilaspojista kehkeytyi pujotteluseurojen valmentajia. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 86–87.)

Hiihdonopettajien ensimmäinen kansainvälinen kokous järjestettiin Itävallan aloitteesta vuonna 1951, mutta suomalaiset hiihdonopettajat eivät olleet vielä tuolloin mukana kokouksessa. Kolmannella kerralla, vuonna 1955 myös suomalaiset hiihdonopettajat matkustivat kokoukseen. Kokousta kutsuttiin nimellä Interski, joka toteutetaan vielä tänäkin päivänä. Ranskalainen tekniikka myötäkiertoineen oli myös osana suomalaista alppihiihdonopetusta, joka oli opittu Interski-matkalta. Kansainvälisiin virtauksiin mukaan pääseminen ja kansainvälisten kontaktien saaminen ovat olleet tärkeitä suomalaiselle alppihiihdolle. (Talermo, Rimpiläinen, 2006, 118.)

Sodan jäljistä toipuminen vaikutti alppihiihdon saralla pitkän ajan, kunnes 1960-luvulla alppihiihto nousi koko perheen yhteiseksi liikuntamuodoksi ja innosti suomalaisia matkustamaan isompiin hiihtokeskuksiin Lappiin. Hiihdonopetuksen lisäksi hiihdonopettajat järjestivät näyttäviä soihtulaskuja viikonloppuisin asiakkaille. Näitä soihtulaskuja järjestetään edelleen aina uudenvuoden aikaan. Suomalaisen alppihiihdon suurta kasvua kuvastaa hyvin se, että vuonna 1960 hiihtokeskuksia oli 12 ja vuonna 1969 hiihtokeskuksia oli 60 kappaletta. 1960-luvulla myös hiihtokoulun merkitys oli hyvin suuri, sillä omin avuin eivät pitkät kaksimetriset sukset kääntyneet. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 205, 211.)

Hiihdonopettajat olivat hyvin arvostettuja, ja muut laskettelijat katsoivat heitä ylöspäin. Hiihtokoulun opettajaksi pääseminen oli suuri kunnia, ja ammattinimikettä kannettiin suurella ylpeydellä. Hiihdonopettajan titteli kertoi ennen kaikkea hyvistä laskutaidoista, ja koska laji oli kovassa nousussa, he olivat suuressa suosiossa. (Talermo, Rimpiläinen 2006, 216.)

Vuonna 1965 Hiihtoliiton alppivaliokunta lopetti toimintansa ja antoi samalla Vuokatin Urheiluopistolle luvan kurssittaa alppihiihdon kouluttajia. Ensimmäiset hiihdonopettajakurssit järjestettiin vuoden vaihteessa 1965–1966. Kurssit ovat jatkaneet perinnettään ja pyörivät edelleen tänäkin päivänä useamman kerran vuodessa. Alppihiihdon kasvu

oli niin nopeaa, että päätettiin järjestää yhdistys. Yhdistys takaisi yhtenäisyyttä aktiivisille laskettelijoille, ja näin Alppihiihdonopettajat ry perustettiin huhtikuussa 1966. (Taler-
mo, Rimpiläinen 2006, 216.)

1970-luvulla suosio alppihiihtoon vain kasvoi. Laji oli päässyt syvälle suomalaisten sydämiin, ja hiihtokeskuksia alettiin kehittää ja laajentaa yhä suuremmiksi. Hiihtokoulut työllistivät koko ajan enemmän ja enemmän hiihdonopettajia. Uudet suksitekniikat työllistivät hiihdonopettajia työssään ja myös heitä itseään. (Taler-
mo, Rimpiläinen 2006, 243–245, 253.)

4 Alppihiihdon opetusohjelmat

Opetusohjelmissa on eroja muun muassa perustaidoissa, sillä 1992 vuoden opetusoh-
jelmassa perustaitoja on neljä ja uusimmassa opetusohjelmassa viisi. Ero johtuu siitä,
että ennen perustaitoja ajateltiin vain lajikohtaisesti, kun taas nykyään ajatellaan perus-
taitoja yleisesti lumiliikuntaan. Uudessa opetusohjelmassa on harjoitepankki, josta opet-
taja voi muistella erilaisia harjoitteita kuhunkin perustaitoon liittyen. Vanhassa opetus-
ohjelmassa opitaan taitoja näytön kautta, kun nykyään opitaan perustaitojen kautta itse
kokeilemalla ja tunnustelemalla. (Immonen ym. 2012, 4; Suomalaisen alppihiihdon pe-
rusohjelmat 1991, 2-3.)

4.1 Vuoden 1992 opetusohjelma

Vuonna 1992 julkaistussa opetusohjelmassa käy ilmi, että opetuksessa on ajateltu myös
asiakkaan omaa taitoa ja sen kehitystä. Aiemmin opetus on ollut hyvin opettajakeskeis-
tä, eikä opetusta ole muokattu asiakkaan edellytysten mukaisesti. Opetusohjelman uu-
distuessa on kuitenkin huomattu, että opetuksessa on tärkeää kuunnella ja katsoa oppi-
laan henkilökohtaista taitotasoa sekä opettaa oppilasta oman taitotasonsa mukaisesti.
Opetus on 1990-luvulla muuttunut opettajakeskeisestä opetustyylistä oppilaskeskeiseen
opetustyyliin, mutta opetusohjelma on vielä sitä mieltä, että on mahdotonta rakentaa
sellainen opetusohjelma, joka vastaisi kaikkien oppilaiden oppimisedellytyksiä. (Suoma-
laisen alppihiihdon perusohjelmat 1992, 1-2.)

Opetusohjelmassa kuitenkin tarkennetaan, että kokenut opettaja osaa valita tarvittavan harjoituksen ja opetusjärjestelyn hankaliin opetustilanteisiin, joissa oppilas ei heti osaa harjoiteltua asiaa. Kokenut opettaja tietää, miten harjoitus vaikuttaa erilaisiin oppilaisiin, ja osaa ohjata oppilaitaan kokemaan oikeat oppimisen vaiheet. Uuden ja hieman kokeuttoman opettajan on sen sijaan löydettävä vähitellen omalla tekemisellä ja opettamisella oma tyyli huomata ja keksiä oikeat opetusjärjestelyt ja harjoitusten vaikutukset oppilaaseen. Jotta uusi opettaja kehittyi ja etenee johdonmukaisesti ja ammattimaisesti, hän voi turvautua kurssilla opeteltuun opetusohjelmaan. (Suomalaisen alppihiihdon perusohjelmat 1992, 1-2.)

Opetusohjelman sisältö aukeaa opetusohjelman mukaan vain hiihdonopettajakurssilla ja työkokemuksen kautta. Opetusohjelma ja hiihdonopettajakurssi kehittävät opettajille tietynlaisen säännön siitä, miten oppilasta tulisi opettaa, jotta oppilaat oppisivat hyvin, pitäisivät hiihtokoulusta ja alppihiihdosta sekä toisivat mukanaan lisää alppihiihdon harrastajia. On kuitenkin tärkeää muistaa, että oppilas voi oppia monella eri tavalla ja päästä silti samaan toivottuun tulokseen, eikä vain yhtä oikeaa tapaa ole opettaa. Alppihiihdon opetus perustuu ensivaiheessa perustaitojen oppimiseen. Ne ovat tasapaino, suksien kääntäminen, kanttauksen säätely sekä lumen ja suksen välisen paineen säätely. Näiden neljän perustaidon opettelu on oleellinen osa alppihiihtoa ja myös opetuksen etenemistä. (Suomalaisen alppihiihdon perusohjelmat 1992, 1-2.)

4.2 Vuoden 2012 opetusohjelma

Vuonna 2012 julkaistussa uusimmassa opetusohjelmassa korostetaan oppilaskeskeistä opetusta, jossa oppilas on tunnin keskipisteenä. Oppilaskeskeisessä opetuksessa ovat keskiössä siis oppija ja oppiminen itsessään. Jokaisen oppilaan lähtökohdat ja tavoitteet ovat erilaisia, ja tunti kasataan oppilaan omien taitojen mukaisesti. Uudessa opetusohjelmassa on havaittu, että oppimista tapahtuu kokeneellakin opettajalla koko ajan. Jokainen oppilas antaa mahdollisuuden opettajalle oppia jotakin uutta. Kun opettaja ja oppilas oppivat molemmat jotakin uutta, saadaan aikaan onnistumisen elämyksiä molempien osapuolien oppimiskokemuksista. (Immonen ym. 2012, 4.)

Hyvä hiihdonopettaja ymmärtää opetettavaa lajia ja lajikulttuuria sekä ymmärtää erilaisen olosuhteiden tarjoamia mahdollisuuksia. Hyvä opettaja luo oppilaalle mukavan oppimisympäristön, ilmapiirin ja viihtyvyyden sekä ymmärtää motivaatioon vaikuttavia tekijöitä. Uudessa opetusohjelmassa on oivallettu erilaisia tapoja opetella ja oppia asioita. Oppimista ajatellaan tiedon ja kokemusten kasvamisena niin, että ihmisen tietoisuudessa ja toiminnassa tapahtuu muutos. Ihmiselle luonnollinen tapa oppia asioita tapahtuu usein huomaamatta, eikä ihminen välttämättä itse tiedosta oppineensa uutta asiaa. Ympäristö ja olosuhteet pakottavat meitä toimimaan tietyissä tilanteissa eri tavoin, mikä johtaa uuden asian tai taidon oppimiseen ilman tarkoituksenmukaista harjoittelua. Opetuksessa on silti hyvin tärkeää opettajan oma laskutaito, annetut mallisuoritukset, ohjeet ja palaute asiakkaalle. (Immonen ym. 2012, 6-12.)

Motorisen oppimisen eri vaiheet tuovat oppimiselle ja opettamiselle uuden näkökulman. Oppimista jaetaan kolmeen eri vaiheeseen, joissa jokaisessa vaiheessa tapahtuu muutoksia. Motorinen oppiminen tarkoittaa harjoittelun seurauksesta pysyvää muutosta liikuntakäyttäytymisessä, mikä näkyy taidon kehittymisenä. Motoriset taidot ovat ihmisen perustaitoja, joita tarvitsemme arkielämässä (Heikinaro-Johansson 2003, 365). Motoriset taidot jaetaan alkuvaiheeseen, välivaiheeseen ja automaatiovaiheeseen, joiden ympärillä oppimista käsitellään. Myös alppihiihdossa on tärkeää ymmärtää oppimisen taustat, jotta voidaan opettaa oppilasta mahdollisimman hyvin. Taustatekijät taitojen oppimiselle täydentävät opettamisen uudelle tasolle. Tällaisia tekijöitä ovat oppilaan motivaation synnyttäminen, toiminnan määrän maksimointi, tehokkaan oppimisympäristön luominen, opetuksen eteneminen loogisesti ja kokonaissuorituksen harjoittelu. (Immonen ym. 2012, 6-7.)

Uusimmassa opetusohjelmassa käsitellään viittä eri perustaitoa, jotka ovat tasapaino, kääntäminen, kanttaaminen, kuormittaminen ja ajoitus. Nämä perustaidot auttavat myös oppilasta ymmärtämään alppihiihdon saloja ja mistä harjoittelussa on kysymys. Perustaidot yhdistyvät harjoittelun seurauksena ja oppilaan taidot kasvavat. Opettajan tehtävänä onkin ohjata, haastaa ja kannustaa oppilasta kokeilemaan uusia asioita ja harjoitteita erilaisissa ja täysin uusissa oppimisympäristöissä. Tärkeintä on se, että oppilas saa iloisia kokemuksia alppihiihdosta ja nauttii siitä. (Immonen ym. 2012, 6-13.)

5 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat

Opinnäytetyö selvittää, onko alppihiihdon opetus muuttunut ja miten opetusmenetelmien muutos on vaikuttanut opetustuloksiin. Ovatko 2010-luvun opetusmenetelmät parempia kuin 1990-luvun opetusmenetelmät?

Tutkimusongelmat ovat:

1. Onko alppihiihdon opetus muuttunut?
2. Kuinka 2010-luvun opetusmenetelmät eroavat 1990-luvun opetusmenetelmistä?
3. Ovatko vanhat hiihdonopettajat omaksuneet 2010-luvun opetusohjelman?

6 Menetelmät

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksessa luotettiin omiin havaintoihin ja keskusteluihin työympäristössä. Työssä on hyödynnetty ihmisiä tiedonantajina. Aineiston keruuseen käytettiin lomakehaastattelua ja aineisto analysointiin sisällönerittelyn avulla.

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että ihmistä käytetään tiedonkeruun lähteenä. Tutkittavia ei yleensä valita kovin suurta määrää, ja heitä tutkitaan perusteellisesti, jolloin tärkeämpää on aineiston laatu kuin sen määrä. Tällainen harkinnanvaraisen otannan käyttö on tavanomaista laadullisissa tutkimuksissa. Aineistoa analysoitaessa käytetään yleensä induktiivista päättelyä, jossa pyritään tekemään yleistyksiä ja päätelmiä aineistosta nousevien seikkojen perusteella. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 160. Kiviniemi 2001, 68. Vilka 2005, 97–98.)

Laadulliselle tutkimukselle on myös tyypillistä, että aineistoa pyritään tarkastelemaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti nostamalla esiin merkityksellisiä teemoja. Laadullista tutkimusta tehtäessä on myös hyvin tavallista, että tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. Näin ollen tutkimusta toteutetaan joustavasti, ja tilanteen mukaan suunnitelmia voidaan muuttaa. (Hirsjärvi ym. 2008, 160.)

Käyttäessään ihmistä tiedonkeruun lähteenä tutkija luottaa havaintoihinsa ja keskusteluihin tutkittavien kanssa, ei niinkään mittausvälineillä hankittavaan tietoon. Tätä näkemystä voidaan perustella sillä, että ihminen on riittävän joustava sopeutumaan vaihteleviin tilanteisiin. Täydentävän tiedon hankinnassa tutkijat käyttävät usein apuna lomakkeita ja testejä. Induktiivisella analyysillä tarkoitetaan sitä, että tutkijan pyrkimyksenä on paljastaa odottamattomia seikkoja. Lähtökohtana ei siis ole teorian tai hypoteesien testaaminen vaan aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. Toisin sanoen sitä, mikä on tärkeää, ei määrää tutkija. (Hirsjärvi ym. 2008, 160.)

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyn tutkimuksen tarkoitus ei ole varsinaisesti totuuden löytäminen tutkittavasta asiasta. Tutkimuksen tavoitteena on enemmän tutkimisen aikana muodostuneiden tulkintojen avulla tuoda esille esimerkiksi ihmisen toi-

minnasta jotakin, mikä on välittömän havainnon tavoittamattomissa. Tutkimuksessa korostuvat kolme näkökulmaa tutkimuskohteeseen: konteksti, ilmiön intentio ja prosessi. (Vilkkä 2005, 98–99.)

Tyypillisiä aineiston keruumenetelmiä ovat esimerkiksi haastattelu, osallistuva havainnointi, ryhmähaastattelut sekä erilaisten dokumenttien ja tekstien diskursiiviset analyysit. Tässä opinnäytetyössä aineistonkeruumenetelmänä käytettiin lomakehaastattelua. Haastattelun etuna muihin tiedonkeruumuotoihin verrattuna on sen joustavuus. Haastattelu antaa enemmän varaa vastauksien tulkitsemiseen kuin esimerkiksi postikysely. Haastateltava henkilö on lisäksi yleensä helpompi saada mukaan tutkimukseen. Haastateltuun henkilöön on myös mahdollista ottaa myöhemmin yhteyttä, mikäli tulee tarvetta saada täydennystä sisältöön. (Hirsjärvi ym. 2008, 160, 200–201.)

6.1 Kohderyhmä

Haastattelun kohderyhmänä toimivat hiihdonopettajat, jotka ovat yli 40-vuotiaita. Hiihdonopettajat ovat opettaneet alppihiihtoa 1990-luvulla ja mahdollisesti jo ennen sitä ja ovat käyneet läpi uuden vuonna 2012 ilmestyneen alppihiihdon opetusohjelman. Nämä kriteerit rajasivat monet hiihdonopettajat haastattelun ulkopuolelle, ja lopputuloksena saatiin kahdeksan nämä kriteerit täyttävää hiihdonopettajaa haastateltaviksi. Tarkoituksena oli myös saada pedagogiselta alalta työskenteleviä hiihdonopettajia haastateltaviksi, koska he pystyvät hieman paremmin ymmärtämään opetuksellisia muutoksia ja vastaamaan kysymyksiin laajemmin myös pedagogiselta kannalta.

6.2 Haastattelun järjestäminen

Kysely lähetettiin sähköpostilla tammikuun 5. päivä 2014 yhteensä kahdeksalle ympäri Suomea asuvalle hiihdonopettajalle, jotka täyttivät kyselyyn vaadittavat kriteerit. Haastateltavat henkilöt löytyivät Ylläs-Skin hiihdonopettajien rekisteristä. Vastauksien saaminen oli kuitenkin ongelmallista, joten päätin haastatella kolmea näistä henkilöistä kasvotusten runsaamman tiedon saamiseksi. Haastatellut henkilöt kokivat mielekkäämmäksi vastata kysymyksiin suullisesti, koska he pystyivät helpommin selittämään,

mitä vastauksella tarkoittavat. Sähköpostilla lähetettyihin kysymyksiin vastasi vain kaksi hiihdonopettajaa. Ensimmäisen vastauksen sähköpostilla sain ensimmäisen viikon kuudessa ja toisen vastauksen 1,5 kuukauden kuluttua.

6.3 Haastattelun sisältö

Haastattelu toteutettiin lomakehaastatteluna. Strukturoitu haastattelu eli lomakehaastattelu tapahtuu lomaketta apuna käyttäen. Lomakkeessa kysymysten ja väitteiden muoto on valmiiksi määriteltynä. Haastattelu on helppo toteuttaa, kun kysymykset on laadittu ja järjestelty etukäteen. Lomakehaastattelun käyttö on kannattavaa erityisesti silloin, kun opinnäytetyön tavoite on selkeä ja tutkimuskysymykset on tunnistettavissa. (Hirsjärvi ym. 2008, 203.) Tässä opinnäytetyössä lomakehaastattelu lähetettiin sähköpostilla tutkittaville, he täyttivät kyselyn itsenäisesti, minkä jälkeen palauttivat sen takaisin tutkijalle. Osa heistä kävi henkilökohtaisesti haastattelussa.

Kyselylomake sisälsi avoimia kysymyksiä. Ensin kerättiin haastateltavien taustatiedot, joiden avulla pystyttiin havaitsemaan mahdollisia eroja naisten ja miesten vastauksissa sekä ikään, opetusvuosiin ja pedagogiseen taustaan liittyviä eroja vastauksissa. Taustatietojen jälkeen kerättiin tietoa siitä, kuinka hiihdonopettajat ovat kokeneet opetuksellisen muutoksen alppihiihdon perustaidoissa 1990- ja 2010-lukujen välillä ja kuinka he ovat omaksuneet uuden vuonna 2012 ilmestyneen opetusohjelman omassa työssään. Kyselyn tarkoituksena oli saada tietoa siitä, kuinka asiat ovat muuttuneet näiden vuosien välillä opetuksellisiin asioihin liittyen. Myös välineiden kehittyminen kiinnosti, koska itselläni ei ollut kokemusta vanhoilla suorilla suksilla laskemisesta lainkaan. Tällaisen tiedon kerääminen oli minulle opinnäytetyöni kannalta tärkeää.

6.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi tarkoittaa aineiston huolellista lukemista, tekstimateriaalin järjestelyä, sen sisällön erittelyä, jäsentämistä ja pohtimista. Tässä opinnäytetyössä analyysimenetelmänä käytettiin sisällönerittelyä. Jokainen vastaus eriteltiin tarkasti ja vastauksista etsittiin erityisesti yhtäläisyyksiä ja eroja. Tutkimuskysymykset auttoivat aineiston ana-

lysoinnissa. Analysoitaessa aineistoa oltiin kiinnostuneita aineistosta itsestään eli siitä, mitä siitä nousi erittelyssä esille. (Hirsjärvi ym. 2008: 218–220.)

Lomakehaastatteluista saatu aineisto analysoitiin siis käyttämällä sisällönerittelyä. Lomakehaastatteluissa vastaukset kirjoitettiin suoraan lomakkeelle, kun taas sähköpostilla vastanneet kirjasivat itse vastauksensa lomakkeille. Kun tarvittava määrä vastauksia oli saatu kasaan, aineisto luettiin tarkasti läpi ja eriteltiin. Vastauksia luettaessa vastauksista etsittiin yhtäläisyyksiä ja eroja. Aineistossa ei juuri ollut ristiriitoja, koska vastaukset olivat hyvin samanlaisia. Jokainen vastaus eriteltiin ja vastauksista tehtiin yhteenveto. Analysoitu aineisto kirjattiin kappaleeseen Tutkimustulokset. Kappaleeseen Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset kirjattiin tämän opinnäytetyön johtopäätökset.

7 Tutkimustulokset

Kyselyyn vastasi yhteensä viisi henkilöä. Kysely lähetettiin kahdeksalle henkilölle, joten vastausprosentti oli 63 %. Vastajissa mukana oli kolme naista ja kaksi miestä. Kaikki haastateltavat henkilöt olivat yli 40-vuotiaita. Ikähaarukka haastatteluun osallistujilla oli 42–62. Kolme kyselyyn osallistuneista työskentelevät pedagogisella alalla. Kaksi vastaajista tekee päivätyökseen muun alan töitä, mutta ovat myös aktiivisia hiihdonopettajia. Yksi kyselyyn vastanneista on myös alppihiihdonopettajien kouluttaja.

7.1 Alppihiihdon opetuksen muutokset

Lomakehaastattelun kysymyksessä 1 kysyttiin haastateltavilta neljän eri perustaidon muutoksista. Perustaitojen muutoksia pohtiessa keskityimme niihin perustaitoihin, jotka olivat 1990-luvun ja 2010-luvulla välillä yhteisiä. Vuoden 1992 opetusohjelmassa käsitellään vain neljää perustaitoa, kun uudessa 2012 vuoden opetusohjelmassa viittä perustaitoa. Muutos on tehty jo ennen 2012 vuoden opetusohjelmaa. Muutos tehtiin, koska alppihiihtoa ajatellaan myös lumiliikuntana, eikä pelkästään alppihiihtona. Aiemmin alppihiihdon perustaitoja on ajateltu vain lajikohtaisesti. Kyselyssä käsiteltävät perustaidot olivat tasapaino, kääntäminen, kanttaaminen ja kuormittaminen.

Ensimmäisessä kysymyksessä haastateltavat toivat esille seuraavia asioita: Tasapaino on osa-alue, joka on ollut tärkeä koko alppihiihdon opetushistorian ajan. Ero 1990-luvun ja 2010-luvun välillä on se, että uudessa opetusohjelmassa puhutaan liikevalmiista perusasennosta. Se tarkoittaa tasapainoista liikevalmista asentoa, joka mukautuu olosuhteiden mukana. 1990-luvulla sukset olivat kapeammat ja täysin suorat, joka teki tasapainon hallinnasta haastavampaa. Laskutyylissä laskettiin suljetussa asennossa, missä tasapainon pitäminen oli paljon haastavampaa nykyistä leveää asentoa ajatellen. 2010-luvulla lasketaan suksilla, jotka ovat leveitä ja tiimalasin mallisia, tämä mahdollistaa suksilla tasapainoisemman asennon. Tasapainon harjoittelu on monipuolistunut 1990-luvulta 2010-luvulle. Ennen ei harjoiteltu suoranaisesti tasapainoa, kun nykyään tasapainoharjoitteita teetetään oppilaalle tietoisesti eri tavoin pitkin opetustietä.

Kääntäminen on muuttunut 1990-luvulta erittäin paljon 2010-luvulle. 1990-luvun opetusohjelmassa puhutaan aurakäännöksestä, peruskäännöksestä, askelkäännöksestä sekä legendaarisesta kristiania-käännöksestä. Uudessa opetusohjelmassa taas harjoitellaan aurakäännöstä, alkuauraa, käännöstä yhden suuntaisin suksin sekä leikkaavia käännöksiä. Suuri ero johtuu välineiden suuresta kehityksestä, jossa carving-suksi mahdollistaa leikkaavien käännösten tekemisen. 1990-luvulla käännösten tekeminen on ollut kontrolloitua harjoittelua, jossa on tärkeä tehdä asiat oikein oppikirjan mukaan. Tänä päivänä käännösten tekeminen on vapaampaa, eikä vaadita teknillisesti täydellistä suoritusta. Suoralla suksella laskeminen vaatii paljon enemmän paneutumista suksen kääntämiseen. Näillä suksilla kaikki käännökset eivät olleet mahdollisia harrastelaskijalle, jonka laskutaidot eivät olleet riittävät. Nykyään leikkaavilla carving-suksilla pyritään leikkaavuuteen, joka on myös harrastelaskijalle mahdollista. Kääntäminen suksilla on nykyään paljon helpompaa, ja sukset kääntyvät lähes itsestään. Opetuksessa on tapahtunut teknillisesti suuria muutoksia uuden suksitekniikan myötä.

Kanttaamisessa 1990-luvulla opeteltiin enemmän luisuvia käännöksiä verratessa 2010-luvulle. Viistolaskut ja kanttauksen harjoittelu olivat suuressa roolissa, kun nykyään niitä harjoitellaan paljon vähemmän. Kanttaamisessa tapahtuneet muutokset ovat sidottuna myös uuteen suksitekniikkaan.

Kuormittamisesta 1990- luvulla puhuttiin paineen säätelynä. Sitä se on myös tänä päivänä, mutta eri termillä. Kuormittamista opeteltiin enemmän suksen suuntaisesti kärjestä kantaan kuin jalalta toiselle. Ennen kuormitettiin vain alasuksea, näiden opetusohjelmien välissä kuormitettiin molempia, kun taas nykyään kuormitetaan taas vain alasuksea.

7.2 Alppihiihdon opetusohjelmien ja oppimisen muutokset

Lomakehaastattelun kysymyksessä 3 kysyttiin haastateltavilta omaa mielipidettä siitä, mikä on ollut heidän mielestään suurin ero 1990- ja 2010-luvun opetusohjelmien välillä. Kysymyksessä 5 kartoitin tietoa siitä kuinka muuttuneet välineet ovat vaikuttaneet opetukseen. Haastateltavien mielipiteet olivat selkeitä näiden kysymysten kohdalla. Haastateltavien mielipiteistä koottiin seuraavanlainen yhteenveto.

1990-luvulla laskettiin mahdollisimman kauniisti, tyyli oli ennen kaikkea. 2010-luvulla asiakkaan onnistumiselämykset ovat tyyliä paljon tärkeämpää. Uudessa opetusohjelmassa on enemmän tekemistä ja vähemmän puhetta vanhaan opetusohjelmaan vertailtaessa. Uudessa opetusohjelmassa opettajalle annetaan soveltamisen mahdollisuus erilaisten rinneteiden kautta, jolloin opettajalla on käytössä perinteinen rinnetie, freestyletie sekä apuopettajatie. Oppilaalle annetaan enemmän mahdollisuuksia oppia eri perustaitoja. 1990-luvun kaavamaisuus on poistunut 2010-luvulla: opettajia tai oppilaita ei enää pyritä muokkaamaan tiettyyn muottiin, vaan opettajat ja oppilaat saavat toimia omana itsenään omalla persoonallaan. Tänä päivänä pyritään toimimaan mahdollisimman luonnollisesti ja tarkoituksenmukaisesti mielikuvituksellisuutta unohtamatta ja tuottamaan oppilaalle unohtumaton kokemus. Uusi opetusohjelma on vapaampi opettajalle ja mahdollistaa sekä kannustaa erilaisiin opetusmenetelmiin. Asiakaslähtöisyys ja asiakkaan ymmärtäminen ovat tärkeitä asioita, ja siksi pidän uutta opetusohjelmaa parempana kuin 1990-luvun menetelmiä.

Muuttuneet välineet ovat kaiken perusta. Tekniikka on muuttunut täysin uuden suksitekniikan myötä, joka on myös muokannut opetusta teknillisesti uusien suksien kanssa sopivaksi. Varsinkin käännökset ja kanttaukset ovat täysin eri asia vanhalla suoralla suksella ja uudella carving-suksella. Jos oppilas tulee tunnille vanhoilla suorilla suksilla, tu-

lee miettiä, voidaanko tämän päivän opetusmenetelmiä käyttää. Suorat sukset eivät toimi samoilla keinoilla ja harjoituksilla. Nykypäivän suksilla lasketteleminen on helppompaa ja se mahdollistaa myös lasten ja nuorten kehittymistä eteenpäin hurjaa vauhtia. Laskettelu on muuttunut aggressiivisemmaksi, ja usein oppilaan kanssa edetään leikkaaviin käännöksiin suksien ominaisuuksien takia. Vanhat suorat sukset vaativat myös voimaa ja oikeanlaista tekniikkaa, nykyään laskettelu on mahdollista kaikille, jotka vain osaavat tehdä painonsiirron ja seisoa suksella. Uusien suksien ja opetusohjelmankin myötä on tullut myös paljon alppihiihtoon liittyviä termejä, joita kaikki oppilaat eivät välttämättä osaa. Lapsi tai liikkumaton ei välttämättä tiedä suksiin liittyviä termejä, jolloin tulee puhua yhteistä kieltä oppilaan kanssa niin, että hänkin ymmärtää.

7.3 Uuden opetusohjelman omaksuminen hiihdonopettajien keskuudessa

Lomakehaastattelun kysymyksessä 2 haastateltavilta kysyttiin ovatko he omaksuneet uuden vuoden 2012 opetusohjelman vai turvautuvatko he edelleen vanhoihin opetus-tapoihin. Haastateltavat olivat suurimmaksi osaksi samaa mieltä opetusohjelman omaksumisesta.

Hiihdonopettajat, jotka olivat opettaneet aktiivisesti 1990-luvulta saakka tai jo aiemmin, ovat pystyneet omaksumaan opetusohjelman uusia muutoksia. Kaikki haastatteluun osallistuneista olivat yksimielisiä siitä, että sekoitus uutta ja vanhaa toimii heille parhaiten. Vanhojen tapojen ja ideoiden hyödyntäminen lisää opettajan valmiuksia toimia monissa eri opetustilanteissa. Näiden kahden opetusohjelman välille mahtuu paljon erilaisia harjoitteita, joten vanhojen ja hyväksi koettujen harjoitteiden hyödyntäminen on vain etu. Uudesta opetusohjelmasta apuopettajien käyttö tuntui helpolta omaksua, koska se ei ole täysin uutta. Hiihdonopetuksessa erilaisia apuvälineitä on käytetty jo paljon aikaisemminkin. Uuden opetusohjelman freestyletie onkin vaatinut enemmän paneutumista ja omaksumista uudessa ohjelmassa. 38 prosenttia haastatteluun osallistuneista kokee, ettei freestyletie ole luontainen vaihtoehto opettaa. Freestylen suosio on kasvanut vasta myöhemmällä vaiheella, ja ensimmäistä kertaa se tuli opetusohjelmaan vuonna 2012. Pedagogiselta alalta työskentelevät henkilöt haastattelussa olivat ehdottomasti sitä mieltä, että uudessa opetusohjelmassa on otettu vihdoinkin sellaisia pedagogisia asioita esille, jotka helpottavat oppimisen ja opettamisen ymmärtämistä.

8 Pohdinta

Tutkimustuloksien perusteella voidaan todeta, että alppihiihdon opetuksessa on tapahtunut paljon muutoksia. Päälöydöksenä voidaan pitää alppihiihdon opetuksen muutosta opettajajohtoisesta opetustyylistä oppilasjohtoiseen opetustyylin sekä ennen kaikkea asiakaslähtöiseen opetukseen. Välineiden kehitys on ollut suurena osana opetuksen muutoksessa, ja myös pedagogiikan merkitys hiihdonopetuksessa on kasvanut huomattavasti. Kuten tutkimuksessakin tulee ilmi, aikaisemmin laskettiin mahdollisimman kauniisti ja hyvin ja oppilaita muokattiin tiettyihin muotteihin asiakkaan lähtökohtia ajattelematta. Nykyään lähdetään liikenteeseen siitä, että hiihtokoulu kokemuksena on asiakkaalle elämys, tunti kasataan asiakkaan omien lähtökohtien ja toiveiden mukaisesti.

8.1 Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Alppihiihdon opettaminen alkuaikoina on perustunut opettajan omiin laskutaitoihin, eikä niinkään opetuksellisiin taitoihin. Laskettelun perässä suomalaiset ovat matkustaneet esimerkiksi Ruotsiin arvostettuihin hiihtokouluihin, sillä Suomessa ei tuolloin vielä ollut niin hyviä laskettelijoita (Raevuori 2004, 96–97). Harjoittelu oli tosiaan ennen opettajajohtoista, jossa opettaja antaa näytön ja oppilas tulee perässä. Ennen tekniikkaa pilkottiin pieniin osiin ja analysointiin, mitä pitäisi tapahtua. Tänä päivänä tekniikkatunneilla mennään enemmänkin tuntumalla, jossa oppilas tunnustelee ja yrittää sitä kautta löytää oivalluksen alppihiihdon tekniikan saloihin. Toisin sanoen sanoista on tultu enemmän tekoihin ja toistoihin.

Suvikkaan (1966, 38–40) mukaan harjoitus ei koskaan saisi olla improvisoitu, vaan sen tulisi olla aina täysin suunniteltu sekä valmisteltu siten, että tavoite on varmasti selvillä ja osataan ne harjoitukset, joiden avulla kyseiseen tavoitteeseen päästään. Tänä päivänä tämä on päinvastoin. Opettajan valmiudet ja taidot soveltaa ja improvisoida kesken tunnin ovat hyvin tärkeä seikka. Myös varauksellisesti eletään sellaista aikaa, jossa asiakas haluaa tunnille saman tien, eikä opettaja ehdi välttämättä kuulla edes oppilaan nimeä ennen tunnin alkua, puhumattakaan oppilaan tarkemmasta taitotasosta, jotta opettaja voisi suunnitella tunnin ennen sen alkua.

Opettajan tulisi ymmärtää opetuksessaan myös pedagogista näkökulmaa oppimiselle, mistä kaikki lähtee ja miten ihminen kehittyy taitoa opetellessa. Uudessa opetusohjelmassa hiihdonopettajille kerrotaan motorisista taidoista ja erilaisista oppimistyyleistä. Tämä asia voi olla monelle uudelle hiihdonopettajalle vaikea asia ymmärtää, jos taustalla ei ole minkäänlaisia kokemusta pedagogisista asioista.

Hiihdonopettajaksihan voi ryhtyä kuka tahansa, nuori tai vanha, kauppias tai vaikka kosmetologi. Tällaisissa tilanteissa opetukselle oleelliset asiat ovat tärkeä ymmärtää ennen hiihdonopetuksen aloittamista, sillä rinne on opettamisympäristönä hyvinkin haastava. Taidon kehittymisen ja oppimisen ymmärtäminen sekä kasvatuksellisen näkökulman hahmottaminen ovat tärkeä osa hiihdonopetusta. Hiihdonopettajilla ei todennäköisestikään ole pedagogisten tai kasvatuksellisten asioiden koulutusta, joka loisi pohjan näiden asioiden ymmärtämiselle. Uudessa opetusohjelmassa käydään läpi oppimisen perusteita, jotta aloittelevat hiihdonopettajat ymmärtävät, mistä opettamisessa ja oppimisessä on kysymys. Hiihdonopettajat keräävät tietotaitoaan omien kokemusten ja koulutusten kautta, mutta mikään ei takaa sitä, onko hiihdonopettaja hyvä opettamaan tai osaako hän käsitellä asiakkaita oikeudenmukaisesti ja tasavertaisesti.

Taidon opettaminen ja oppiminen ovat hyvin yksilöllisiä ja ne vaativat myös opettajalta paljon ymmärrystä esimerkiksi ryhmätunneilla, missä oppilaat oppivat taitoja eri tahtiin. Hyvä opettaja näkee ryhmän kokonaisuutena, ryhmän heikkoudet ja vahvuudet ja osaa tarvittaessa eriyttää oppilaita. Hiihdonopettajan opetustaidon merkitys on kasvanut tähän päivään merkittävästi, joten opettajan täydelliset laskutaidot eivät enää riitä hyvään opettamiseen. Oppimisvaikeuksien ja häiriöiden lisääntyessä myös hiihdonopettajan työ vaatii enemmän ymmärrystä erityisopettamisen ja oppimisen lähtökohdista.

Opettaja tarvitsee hyvien opetustaitojen lisäksi kasvatuksellista näkökulmaa esimerkiksi lasten hiihtokoulussa. Oikeudenmukaisuus, kehuminen ja tasavertaisuus ovat suuressa roolissa hiihtokoulun ryhmätunneilla. Lapset eivät tunne toisiaan, ja kaikilla heillä on erilaiset lähtökohdat laskettelun aloittamiselle. Toiset lapset ovat saattaneet kokeilla laskettelua jo aiemmin, tai murtomaahiihto on tullut hyvin tutuksi. Osalla lapsista sukset ovat tunnilla ensimmäistä kertaa jalassa elämänsä aikana. Eritasoisen ryhmän vetä-

minen vaatii opettajalta paljon, ja opettajan omalla toiminnalla ja käytöksellä on hyvin suuri merkitys tunnin mielekkyyteen. Jotta kaikki lapset olisivat iloisia ja tyytyväisiä, opettaja saakin olla melkoinen heittäytyjä. Lapsi saattaa lähteä ensimmäistä kertaa vieraan ohjaajan matkaan vierailta välineillä. Lapsen täytyy tuntea olevansa turvassa ja voinvansa luottaa opettajaan ja hänen huolenpitoonsa. Tämä onnistuu, kun lapsi tuntee olevansa arvostettu ja keskeinen osa ryhmää. (Hartley-Brewer 2006, 5-9, 97.)

Jotta hiihtokoulusta jäisi lapselle mieleinen kokemus, tulee pyrkiä myönteiseen palautteen antamiseen ja suoritusten kannustamiseen. Kasvatuksessa mikään ei kuitenkaan ole suoraviivaista, sillä esimerkiksi tytöt ja pojat reagoivat kannustamiseen eri tavoin ja tarvitsevat itsetunnon vahvistamista eri alueilla. Hartely-Brewer (2006, 96–97) kirjoittaa lasten oppimisesta hyvin osuvasti: ”Oppiminen on tunnetason toimintaa ja hyvin monimutkainen tapahtumasarja. Siihen sisältyy paljon enemmän kuin vain se, että lapsi avaa mielensä vastaanottamaan opettajan esittämän tiedon, sillä lapsen mielentila – se kuinka hän kokee ja tulkitsee ympäröivän maailman – vaikuttaa väistämättä hänen halunsa ja kykynsä omaksua tietoa.” Oppiminen ja ponnistelu voivat aiheuttaa lapsessa myös pelkoa, ettei pysty suoriutumaan harjoitteesta, vaan epäonnistuu ja pahimmassa tapauksessa joutuu naurunalaiseksi. Tämä voi johtua lapsen aikaisemmista kokemuksista, mutta hyvä opettaja tekee ympäristöstä sellaisen, ettei naurunalaiseksi joutumisen vaaraa ole. (Hartley-Brewer 2006, 5-9, 97.)

Nykyään puhutaan paljon siitä, kuinka jokainen ihminen oppii ja ymmärtää asioita eri tavalla. Oppimistyyliä kuvastavat sitä, kuinka oppija oppii eri asioita. Oppimistyyli vaihtelee oppijan luonteenpiirteiden, iän ja motivaatiotason mukaisesti. Jokaisella meistä on omat tavat tehdä havaintoja, ajatella ja toimia erilaisissa tilanteissa. (Kauppila 2003, 59.) Opettajana onkin melkoinen tehtävä löytää oppilaan tapa oppia, jos oppiminen ei onnistu aloitetulla tavalla. Erilaisten oppimistyylien tunnistamisen lisäksi tulee kuitenkin tiedostaa se tosiasia, ettei kaikissa tilanteissa voi toimia oppilaan oppimistavan mukaisesti. Vaikka tänä päivänä opettajajohtoisesta opettamisesta on siirrytty asiakaslähtöiseen opetukseen ja oppimiseen, niin aina se ei kannata. Turvallisuutta vaativissa olosuhteissa oppilasjohtoinen opettaminen on suuri turvallisuusriski. Esimerkiksi paikassa, jossa on lumivyöryn mahdollisuus, tulee toimia opettajajohtoisesti, tarkasti ja tarvittaessa komentomenetelmää hyödyntäen. Oppilaan tulee ymmärtää, ettei tällaisissa tilanteis-

sa voi lähteä itse sooloilemaan, vaan kyseessä on koko ryhmän turvallisuus. Myös rinteessä tällaiseen tilanteeseen voidaan joutua, jos oppilas ei ymmärrä jarrutuksen ja käännösten merkitystä tai jos oppilas ei tottele hiihtokoulun sääntöjä; hän voi saattaa muut kanssalaskijat vaaraan esimerkiksi syöksylaskullaan. Turvallisuuden ylläpitäminen hiihtokoulussa on tärkeä seikka, johon opettaja omalla toiminnallaan vaikuttaa.

1990-luvulla opettajan rooli vanhojen hiihdonopettajien mukaan oli hyvin suuri ja auktoriteetti saavutettiin hiihtokoulun opettajan tittelillä. Hiihdonopettajan titteliä kannettiin suurella ylpeydellä ja kunnioituksella. Opettajat muokattiin hiihdonopettajakurssilla samaan muottiin, eikä raameista saanut poiketa. Asiat ovat kuitenkin muuttuneet tähän päivään melkoisesti, kun hiihdonopettajat ovat asiakaspalvelijoita siinä missä muutkin.

Yhteenvedon voidaan todeta, että hiihdon opettaminen on tänä päivänä työ, jossa tulee ymmärtää pedagogiaa, alppihiihtoa sekä hallita omaa käyttäytymistä asiakaslähtöisesti. Aidon hymyn on noustava kasvoille joka ikinen työpäivä, jotta voit antaa asiakkaalle mieluisan kokemuksen kanssasi. Alppihiihto on kehittynyt tiukasta rinnelaskun harjoittelusta kohti elämyksellisempää lajin harjoittelua. Opettajajohtoinen opetus on vaihtunut oppilasjohtoiseen opettamiseen, jossa hyödynnetään erilaisia rinneolosuhteita ja apuopettajia rinteessä. Ennen puhuttiin virheistä, nykyään erilaisista suoritustavoista. Mielikuvituksen käyttäminen ja oppilaiden ideoiden hyödyntäminen tekevät alppihiihdon opettelusta elämyksen, joka halutaan kokea uudelleen. Opettajat saavat opettaa tänä päivänä täysin omalla persoonallaan ja toteuttaa opetusohjelmaa vapaammalla kädellä. Kaavamaisuus alppihiihdossa on poistettu, ja on keskitytty elämyksellisten, mukavien kokemusten luomiseen.

Vaikka pidän itse 2010-luvun opetusmenetelmiä parempina kuin 1990-luvun opettajajohtoista menetelmää, täytyy todeta, että aina se ei kuitenkaan näin ole. Suuren ryhmän kanssa on välillä toimittava käyttäen opettajajohtoista menetelmää järjestyksen ylläpitämiseksi tai tilanteissa, joissa turvallisuus saattaa olla uhattuna. Opettajajohtoista menetelmää ei kannata mieltää huonoksi tai pelkästään vanhaksi opetusmenetelmäksi hiihdonopetuksessa, vaan se on myös tänä päivänä varteen otettava vaihtoehto.

Alppihiihdon opetuksen ja oppimisen muutoksia lähestyttiin kvalitatiivisesti eli laadullisesti, mutta aihetta olisi voinut lähestyä myös määrällisen tutkimuksen kautta. Aihetta voisi myös tutkia laajemmin erityyppisten hiihtokoulujen välillä, koska hiihtokouluilla on omat tavoitteet ja erilaiset lähtökohdat opetukselle. Aihetta voisi myös lähestyä tutkimalla asiakkaan tavoitteita hiihtokoulussa, ovatko ne erilaisia lomayhteisössä kuin kotikaupungissa. Ylipäänsä hiihdonopetuksen erilaisuus kaupungissa kuin lomakohteissa olisi mielenkiintoinen kohde tutkia. Taidon oppimisen muutoksista olisi myös mielenkiintoista selvittää, millainen vaikutus yhteiskunnalla ja medialla on ollut oppimisen muutoksissa.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Opinnäytetyötä tehdessä törmää usein eettisiin kysymyksiin. Tavallisesti nämä kysymykset liittyvät esimerkiksi aineiston keruun ja aineiston analysointimenetelmien eettisyyteen. Opinnäytetyön tekijän omalla vastuulla onkin eettisten periaatteiden noudattaminen. Hyvän eettisen opinnäytetyön teossa tulisi noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. (Hirsjärvi ym. 2008, 23.) Tätä opinnäytetyötä tehdessä on pyritty noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä.

Hyvän tutkimuksen perusvaatimuksena ovat validiteetti eli pätevyys ja reliabiliteetti eli luotettavuus. Tärkeitä asioita ovat myös esimerkiksi tehokkuus, puolueettomuus ja tietosuoja. Validiteetti tarkoittaa tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä on tarkoitus mitata. Reliabiliteetti tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta eli tulosten luotettavuutta ja tarkkuutta. (Hirsjärvi ym. 2008, 226.)

Reliabiliteetti ja validiteetti ovat saaneet hieman erilaisia tulkintoja laadullisessa tutkimuksessa. Niistä puhutaan enemmän määrällisten tutkimusten yhteyksissä, ja laadullisissa tutkimuksissa niitä pyritäänkin jopa välttämään. Tämä perustuu siihen, että kaikki ihmistä ja kulttuuria koskevat kuvaukset ovat ainutlaatuisia, eikä kahta täysin samanlaista tapausta ole olemassa. Kaikkien tutkimusten luotettavuutta pitää tästä huolimatta arvioida. Tarkkuus on tärkein tekijä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden ja pätevyyden arvioinnissa. Tällä tarkoitetaan, että tutkijan on tarkasti kuvattava ja perusteltava aineiston keruuseen ja sen analysointiin valitut menetelmät. Tarkkuus tulee huomioida myös

tutkimustuloksia kirjattaessa. On tärkeä selvittää myös, miten tutkija on tällaiseen tulokseen päätelmiensä ja pohdintojen päätteeksi päätenyt. (Hirsjärvi ym. 2008, 227.)

Opinnäytetyön aiheen valintaan vaikutti oma kiinnostus alppihiihdon opettamiseen jo oman hiihdonopettaja-ammatin puolesta. Kiinnostuin alppihiihdon historiasta ja vanhoista laskettelutyyleistä muutama vuosi sitten. Opinnäytetyön aihe alkoi muodostua, kun innostuin alppihiihdon kehityksestä ja huomasin, ettei aihetta ollut juuri käsitelty opinnäytetöissä. Opinnäytetyön lähteet valittiin mahdollisimman monipuolisesti Lapin alueen kirjastoista. Lähteinä käytettiin lähinnä alppihiihtoa ja oppimista käsitteleviä kirjoja. Lapin kirjastojen kirjavalikoima, joka kosketti aihetta, oli valitettavan niukka. Lähteitä täydennettiin Internet-lähteillä, ja työn kannalta kiinnostavia teoksia lainattiin muista kirjastoista.

Opinnäytetyön aineiston keruu- ja analysointimenetelmiksi valittiin tähän työhön mahdollisimman hyvin sopivat menetelmät. Tarkoitus oli hyödyntää ihmisiä tiedonantajina. Tutkimusta tehdessä luotettiin omiin havaintoihin aineistosta ja keskusteluihin työympäristössä. Tämän opinnäytetyön aineisto kerättiin lomakehaastattelun avulla. Jo aiheen valintavaiheessa otettiin huomioon vuosikymmenten vertailtavuus. 1990- ja 2010-luvun lasketteluvälineet ovat pääpiirteissään samanlaisia, suurin muutos on tapahtunut opetusmenetelmissä. Aikaisempien vuosikymmenien vertailu olisi erilaista, sillä alppihiihdon välineet olivat hyvin toisenlaisia vielä 1980-luvulla ja ennen sitä. 1980-luvun vanhoilla välineillä ei pystyisi laskemaan tämän päivän laskutyylejä ja juuri siksi vertailu on rajattu yllä esitettyihin aikoihin.

Lomakehaastattelun kysymykset tehtiin niin, että ne vastasivat hyvin tutkimuskysymyksiin. Kysymysten teossa pyrittiin siihen, etteivät kysymykset johdattelisi vastaajia. Kysymykset testattiin hiihdonopettajakollegoiden avustuksella. Haastateltavien anonymiteetti turvattiin; haastateltavien henkilöllisyyttä ei tuoda esille tutkimuksessa millään tavalla. Haastattelusta saatu aineisto analysoitiin tarkasti, rehellisyyttä noudattaen. Johdopäätökset tehtiin puolueettomasti.

Opinnäytetyö on rakennettu ympäristössä, jossa alppihiihto on suurena osana ihmisten elämää. Osalle se on työ, osalle harrastus tai parhaassa tapauksessa molempia. Opinnäy-

tetyöhön haastateltiin ihmisiä, jotka ovat aktiivisesti harrastaneet alppiihtoa ja ovat työskennelleet alppiihdon parissa 20 vuotta tai enemmänkin. Alppiihdon muutokset ovat olleet osana haastateltujen elämää. Opinnäytetyön tulokset ovat hyvin luotettavia ammattitaitoisten kollegojen ansioista.

Lähteet

Hartley-Brewer, E. 2006. Kehu ja kasvata tyttö. Helmi Kustannus.

Hartley-Brewer, E. 2006. Kehu ja kasvata poika. Helmi Kustannus.

Heikinaro- Johansson, P, Huovinen, T. & Kytökorpi, L. 2003. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. WSOY. Porvoo.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja Kirjoita. 13.- 14. osin uudistettu painos. Tammi. Keuruu.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja Kirjoita. 1.-2. painos. Tammer- Paino. Tampere.

Ikonen, O. 1993. Erilainen oppija 1. Erityisopetuksessa kehitettyjä arviointi- ja opetusmenetelmiä. 2. uudistettu painos. WSOY.

Immonen, T. Hynninen, J. Soini, M. Heikkala, Ö. Vihmalo, P. Vihola, V. Nikkanen, A. Ahola, T. Holler, M. Nevala, M. Harjulehto, S. Uosukainen, M. Keränen, S. 2012. Alppihihdon opetusohjelma. Suomen hiihdonopettajat ry/ Vuokatin Urheiluopisto 2012.

Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. PS- Kustannus.

Julkunen, M. 2002. Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. 2. uudistettu painos. WSOY. Porvoo

Jyväskylän Yliopisto 2011. Oppimisen historia – ”lyhyt oppimäärä”.

<https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/oppimisesta-ja-opettamisesta/oppimisen-historia-lyhyt-oppimaaerae>. Aineisto luettu 4.3.2014.

Jyväskylän Ammattikorkeakoulu 2010. Kognitiivinen oppimiskäsitys.
<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/kognitiivinen-oppimiskasitys/>. Aineisto luettu 4.3.2014.

Kauppila, R. 2003. Opi ja opeta tehokkaasti. Psykkinen valmennus oppimisen tukena. PS- kustannus. Juva.

Kettunen, J. Kiviniemi, K, Kurkela, L. Laitila, R. Lehtelä, P. Nissilä, S. Pietilä, M. Remes P. Viitala, T. 2006. Kognitiivinen oppimiskäsitys.
<http://www.oamk.fi/amok/oppimat/LO/Oppimisnakemys/html/kognitiivinen.html>
Aineisto luettu 4.3.2014.

Kettunen, J. Kiviniemi, K, Kurkela, L. Laitila, R. Lehtelä, P. Nissilä, S. Pietilä, M. Remes P. Viitala, T. 2006. Konstruktivistinen oppimiskäsitys.
<http://www.oamk.fi/amok/oppimat/LO/Oppimisnakemys/html/konstruktivistinen.html>. Aineisto luettu 4.3.2014.

Kilpa- ja Huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU, Kuortaneen Urheiluopisto, Valta-kunnallinen liikunta- ja urheiluorganisaatio ry Valo. 2014. Taitojen oppimisesta, opettamisesta ja valmentamisesta.
<http://www.valmennustaito.info/taito/teoriaosuus/#oppiminen>. Aineisto luettu 4.4.2014.

Raevuori, A. 2004. Valkoinen sirkus. Alppihiihdon tarina. WSOY. Porvoo.

Rimpiläinen, M, Talermo, R. 2006. Alppihiihtäjät. Suomalaisen laskettelu historiaa. Art house Oy. Helsinki.

Suomalaisen alppihiihdon perusohjelmat. Alppihiihdonopettajat ry / Vuokarin Urheiluopisto.

Vilkka, H. 2005. Tutki ja Kehitä. Keuruu. Tammi.

Liitteet

Liite 1. Lomakehaastattelu

Hiihdonopettajien kokemukset

Nimi:

Ikä:

Sukupuoli:

Ammatillinen tausta (miten pedagogiikka näkyy ammatissa):

Kuinka kauan olet opettanut alppihiihtoa?

Oletko opettanut muita liikuntalajeja?

1. Miten olet nähnyt opetuksellisen muutoksen perustaidoissa (käydään läpi ne perustaidot, jotka ovat olleet 1990-luvulla)

Tasapaino:

Kääntäminen:

Kanttaaminen:

Kuormittaminen:

2. Oletko omaksunut uuden opetusohjelman (2012) opettamisessa vai turvaudutko edelleen vanhoihin tapoihin?

3. Mikä on mielestäsi suurin ero uuden vuoden 2012 opetusohjelman ja vuoden 1990 opetusohjelman välillä?

(Miten koet asioiden muuttuneen 1990-luvulta 2010-luvulle hiihdonopetuksessa?)

4. Miten koet turvallisuuden huomioimisen opetuksessa muuttuneen näinä vuosina?

5. Miten muuttuneet välineet ovat vaikuttaneet opetukseen?