

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutuksen kehittäminen

Petra Suzuki



Tekijä(t) Petra Suzuki	
Suuntautuminen Liikuntajohtamisen ja valmennuksen koulutus	
Opinnäytetyön nimi Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutuksen kehittäminen	Sivumäärä + liitesivumäärä 70 + 9
<p>Suomessa hukkuu vuosittain noin 150-200 ihmistä. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton tärkein tehtävä on edistää koulutusten kautta vesiturvallisuus osaamista, jotta luvut eivät kasvaisi tulevaisuudessa.</p> <p>Opinnäytetyö oli tilaustyö Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolle. Opinnäytetyön tavoitteena oli toiminnallinen tutkimus, jonka tuloksena oli luoda kehittämissuunnitelma Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutukselle.</p> <p>Kouluttajakoulutuksen kehittämissuunnitelman tavoitteena on antaa raamit kouluttajakoulutukseen ja mahdollistaa koulutuskokonaisuuden tarkempi suunnittelu. Kouluttajakoulutuksen tulee antaa koulutettaville tietoa, kuinka SUH:n kouluttajana toimitaan sekä työkaluja itse kouluttamiseen. SUH haluaa kouluttajakoulutuksen avulla mahdollistaa uusille kouluttajille riittävät tiedot ja taidot laadukkaan ja turvallisen koulutuksen järjestämiseen sekä antaa tuleville kouluttajille kuvan koulutusten kokonaisuuksista ja ideoita ja konkreettisia työkaluja koulutuksen toteuttamiseen.</p> <p>Opinnäytetyössä on käytetty kehittämistutkimuksen työtapoja, kyselyä, havainnointia ja osallistamista. Tutkimuksen aikana on tehty kaksi kyselyä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton nykyisille kouluttajille sekä osallistettu Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutustiimiä.</p> <p>Opinnäytetyön teoriaosuudessa käydään läpi opettamisen ja oppimisen periaatteita, erilaisia oppimiskäsityksiä sekä kouluttajana toimimista. Tuloksissa esitellään kyselyiden tulokset sekä lopulta opinnäytetyön tuloksena syntynyt Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutuksen kehittämissuunnitelma ja sisältö.</p>	
Asiasanat Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, kehittämistyö, opetus, oppiminen, kouluttaminen.	

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto	2
2.1	Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton visio	3
2.2	Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton toiminnan tavoitteet	4
2.3	Koulutustoiminta	5
2.3.1	Kouluttajapolku	6
2.3.2	Kouluttajakoulutus	6
3	Oppiminen	8
3.1	Oppimiskäsitykset	13
3.1.1	Behavioristinen oppimiskäsitys	14
3.1.2	Kognitiivinen oppimiskäsitys	16
3.1.3	Konstruktivistinen oppimiskäsitys	17
3.1.4	Kontekstuaalinen oppimiskäsitys	19
3.1.5	Humanistinen oppimiskäsitys	19
3.1.6	Kokemuksellinen oppimiskäsitys	20
3.2	Aikuinen oppijana	22
4	Opettaminen	24
4.1	Opettamisen didaktiikkaa	25
4.2	Opetustyylien kirjo	26
4.3	Pedagogiikka	30
5	Laadukas koulutustapahtuma	32
5.1	Koulutusprosessin laatutekijät	32
5.2	Kouluttajana toimiminen	36
6	Opinnäytetyön tavoitteet ja menetelmät	39
6.1	Tutkimuksellinen kehittämistoiminta	39
6.2	Laadullinen tutkimus (kvalitatiivinen tutkimus)	39
6.3	Toimintatutkimus	40
6.4	Kyselytutkimus / Survey- tutkimus	41
7	Opinnäytetyön vaiheet ja menetelmät	44
7.1	Nykytilan arviointi	44
7.2	Havainnointi	45
7.3	Kysely 1	46
7.4	Kysely 2	46
7.5	Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutustiimin osallistaminen	46
8	Tulokset	48
8.1	Kysely 1	49

8.2 Kysely 2	53
8.3 Tulokset SUH:n koulutustiimin osallistamisesta.....	55
8.4 Kehityssuunnitelma	57
9 Pohdinta.....	63
Lähteet	66
Liitteet.....	71
Liite 1 Kysely 1 - SUH kouluttajakoulutuksen kehittäminen, kysely kouluttajille	71
Liite 2 Havainnointi- lomake	76
Liite 3 Kysely 2 – SUH kouluttajakoulutuksen kehittäminen, kysely kouluttajille	77
Liite 4 Hyvän kouluttajan ominaisuudet	79

1 Johdanto

Suomessa hukkuu vuosittain 150–200 ihmistä. Suhteutettuna asukaslukuun tämä on selvästi enemmän kuin muissa Pohjoismaissa. Pääosa hukkuneista on työikäisiä ja sitä vanhempia miehiä. Tosin hukkumiset ovat myös toiseksi yleisin lasten tapaturmainen kuolinsyy. Hukkumiskuolemien merkittävimmät syyt ovat alkoholi, puutteellinen varustautuminen, heikko henkilökohtainen toimintakyky ja heikko uimataito sekä lasten jättäminen valvomatta veden äärellä. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton tärkein tehtävä on edistää koulutusten kautta vesiturvallisuus osaamista, jotta kyseiset luvut eivät kasvaisi tulevaisuudessa.

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto ry (SUH) on vuonna 1956 perustettu koulutus- ja valistusorganisaatio, jonka perustehtävänä on uimataidon, vesiturvallisuuden ja olosuhteiden edistäminen. Kouluttaminen on yksi Suomen uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton tärkeimmistä tehtävistä. Hyvät uima- ja pelastautumistaidot ovat edellytys sille, että ihmiset voivat nauttia turvallisesti vesielementin tarjoamista liikunta- ja vapaa-ajanviettomahdollisuuksista. Tutkimuksen (2011) mukaan 6. luokkalaisista 72 prosenttia osaa uida, kun uimataidon kriteerinä käytetään uimataidon pohjoismaista määritelmää (uida 200 metriä, josta 50 metriä selällään). Koulujen uimaopetuksen vähäisyys tai puuttuminen kokonaan on yhteydessä lasten heikompaan uimataitoon. Aikuisista 15–64-vuotiaista 68 prosenttia oli uimataitoisia: yli 55-vuotiaissa oli eniten uimataidottomia. (Suomen Uimaopetus ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on luoda kehittämissuunnitelma Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutukselle. Opinnäytetyö on tilaustyö Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolle. SUH haluaa laadukkaita koulutuksia ja tuottaa laadukasta toimintaa. Kehitystyön tuloksena on suunnitelma uuden kouluttajakoulutuksen kehitykseen ja toteuttamiseen. Uimaopettajakoulutuksen uudistaminen saatiin Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitossa valmiiksi vuonna 2020 ja näin kouluttajakoulutuksen kehityksen jälkeen voidaan taata laadukasta koulutusta koko uimaopetus sektorille.

2 Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto ry (SUH) on vuonna 1956 perustettu koulutus- ja valistusorganisaatio, jonka perustehtävänä on uimataidon, vesiturvallisuuden ja olosuhteiden edistäminen. SUH ohjaa valtakunnallisesti yleistä uimaopetus- ja hengenpelastustyötä, tekee siihen liittyvää neuvontaa, koulutusta ja tiedottamista, kehittää uinnin olosuhteita - erityisesti uimahallien ja uimarantojen turvallisuutta. SUH tekee myös tiivistä yhteistyötä viranomaisten kanssa vesiturvallisuuteen liittyvissä kysymyksissä. (Keskinen ym. 2018, 231; Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton eri toimintasektorit ovat uimaopetus, hengenpelastus, vauva- ja perheuinti, erityisuinti, vesitreeni, lasten ja nuorten hengenpelastuskerhotoiminta Junior Lifesaver Club ja uimahallien, kylpylöiden ja uimarantojen suunnittelun, rakentamisen ja hoidon tekninen neuvonta. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton perustehtävänä on uimataidon, vesiturvallisuuden ja olosuhteiden edistäminen. Jokaisella tulisi olla mahdollisuus oppia uimaan ja ennakoida mahdollisia vaaratilanteita. Lisäksi kaikilla tulisi olla riittävät tiedot ja taidot niin itsensä kuin toisen pelastamiseen veden varasta. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

Liiton toimistossa työskentelee seitsemän täysiaikaista ja kaksi osa-aikaista työntekijää. Liiton henkilöstö vastaa toiminnanjohtajan johdolla liiton operatiivisesta toiminnasta ja hallituksen päätösten täytäntöönpanosta. Tämän lisäksi liiton kouluttajina toimii noin 80 kouluttajaa, jotka toteuttavat pääosin eri puolilla Suomea järjestettävät liiton koulutukset. Osaava henkilöstö ja kouluttajat ovat yksi liiton toiminnan kivijaloista. Ylintä päätösvaltaa liitossa käyttää liittokokous. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

Uima- ja hengenpelastustaitojen opettamisen ja alaan liittyvän valistustoiminnan avulla pyritään saamaan kaikki kansalaiset uima- ja pelastustaitoisiksi. Tavoitteen saavuttamiseksi liitto tekee yhteistyötä niiden tahojen kanssa, jotka edistävät uinninopetus- ja hengenpelastustaitojen opetus- järjestelmän toteutumista. SUH:n jäsenjärjestöjä ovat Finlands Svenska Centralidrottsförbund rf, Koululiikuntaliitto ry, Mannerheimin Lastensuojeluliitto ry, Folkhälsan Förbund rf, Suomen Latu ry, Suomen Punainen Risti, Suomen Työväen Urheiluliitto ry, Suomen Uimaliitto ry, Sukeltajaliitto ry, Svenska Finlands Idrottsförbund rf sekä Suomen Meripelastusseura. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton hallitus on nimittänyt kolme valiokuntaa kehittämään ja koordinoimaan toimintaa seuraavilla alueilla. Valiokunnat ovat Uimataito-, Vesiturvallisuus- sekä Olosuhdevaliokunta. Valiokuntien jäseniksi valitaan alojen asiantuntijoita. Lisäksi hallitus on nimennyt uimahallivaliokunnan. Uimahallivaliokunnan toiminta-ajatuksena on edistää uimaopetuksen, uinnin ja muun vesiliikunnan olosuhteiden kehittämistä turvallisiksi, terveellisiksi ja viihtyisiksi sekä teknisesti ja toiminnallisesti tarkoituksenmukaisiksi. Valiokuntien tehtävänä on vastata oman toimialueen kehittämistä yhdessä liiton toimihenkilöiden kanssa. (Keskinen ym. 2018, 232; Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

2.1 Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton visio

Pinnalla 2025 on Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton strategia vuosille 2021 – 2025, jonka mukaan visiona on, että jokainen Suomessa asuva osaa uida ja ennakoida mahdollisia vaaratilanteita vesillä ja jäällä sekä omaa riittävät tiedot ja taidot itsensä tai toisen pelastamiseen veden varasta. (Suomen Uimaopetus ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

Tämän toteuttamiseksi ja saavuttamiseksi on SUH valinnut kolme tehtävää, joista ensimmäinen on uimataidon edistäminen elämänkulussa, uimataito kuuluu kaikille, jonka tavoitteena on vuoteen 2025 mennessä kasvattaa uimataitoisten osuutta väestössä sekä kiinnittää erityistä huomiota maahanmuuttajataustaisten uimataitoon. Lisäksi tavoitteena on järjestää uimaopetusta esikoululaisille sekä alakoulun kaikille luokka-asteille yhä useammassa kunnassa ja uimataitoa edistämässä olisi Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttamia ammattilaisia.

Toinen SUH:n strategian mukainen tehtävä on vesi- ja jääturvallisuuden edistäminen ajatuksella, että jokainen voi olla hengenpelastaja. Tämän tehtävän strategiassa mainittujen tavoitteiden mukaan vuoteen 2025 mennessä hukkumiskuolemien laskeva trendi jatkuu ja hukkumiskuolemista ja niihin liittyvistä tekijöistä on ajantasaista tutkittua tietoa. Hukkumisten ehkäisytyön tavoitteet ja työtä tekevien toimijoiden roolit, vastuut ja resursointi on määritelty kansallisesti ja Viisaasti Vesillä -kampanjalle on saatu pysyvä rahoitus. Tavoitteena on myös saada vesiliikenteen promilleraja samaksi kuin tieliikenteessä. Ihmisillä tulisi myös olla tietoa veteen liittyvistä riskeistä ja siitä, miten varustautua oikein liikkeessään veden äärellä, vesillä ja jäällä sekä he osaavat tarvittaessa pelastaa itsensä ja toisen. Myös pelastusliivien ja naskalien käytön tulisi lisääntyä. Suomessa on Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliiton kouluttamia hengenpelastuksen ja vesiturvallisuuden ammattilaisia ja lisäksi hengenpelastuksen kilpailutoiminta tulisi lisääntyä ja sen näkyvyys kasvaa. (Suomen Uimaopetus ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

Kolmantena tehtävä SUH strategiassaan mainitsee olosuhteiden kehittämisen, jonka tavoitteena vuoteen 2025 mennessä on, että uimahallit, kylpylät, uimarannat ja talviuintipaikat ovat yhdenvertaisesti saavutettavissa ja niiden määrä pysyy nykytasolla. Vesiliikunnan olosuhteista ja niiden käytöstä on ajantasaista tutkittua tietoa ja uimahalleissa, kylpylöissä, talviuintipaikoilla ja uimarannoilla on lakien, ohjeiden ja suositusten vaatimat turvallisuusasiat kunnossa. Lisäksi kunnat ja muut toimijat rakentavat ja ylläpitävät monipuolisia vesiliikunnan olosuhteita ja palveluja huomioiden eri kohderyhmien tarpeet, esteettömyyden ja turvallisuuden ja kestävän kehityksen periaatteet. Pyritään myös energiatehokkaaseen uimahallirakentamisen edistämiseen ja yhteistyöhön vesistöjen suojelua edistävien toimijoiden kanssa. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, 2021.)



Kuva 1. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton strategia (SUH 2021.)

2.2 Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton toiminnan tavoitteet

Vesi on elementti, josta jokaisen, vauvasta vaariin, on mahdollista nauttia. Uinti ja vesiliikunta sopii eri-ikäisille ja toimintakyvyltään erilaisille ihmisille. Hyvä uimataito ja pelastautumistaidot mahdollistaa vesiliikunnan harrastamisen läpi elämän. Kaikilla Suomessa asuvilla tulisi olla yhdenvertaiset mahdollisuudet oppia uimaan ja liikkumaan vedessä ja vesillä turvallisesti. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto tekee töitä sen eteen, että kaikilla olisi mahdollisuus nauttia vedestä. SUH edistää uimataitoa sekä vesiturvallisuustaitoja, jotta jokainen voisi liikkua turvallisesti vedessä, vesillä ja veden äärellä, lisäksi SUH ohjaa yleistä uimaopetus- ja hengenpelastustyötä, neuvoa ja valistaa aiheeseen liittyen sekä järjestää koulutusta alan ammattilaisille ja kehittää uimahallien, rantojen ja muiden uimapaikkojen turvallisuutta. Sen lisäksi Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto myöntää muun muassa hengenpelastusmerkkejä sekä tilastoi hukkumistapauksia.

Tavoitteena on, että yksikään ei huku ja jokaisella tulisi olla mahdollisuus oppia uimaan. Jokaisella tulee myös olla riittävät taidot itsensä ja toisen pelastamiseen veden varasta. Jotta uima- ja vesiturvallisuustaidoista tulee kansalaistaitoja, tarvitaan toimenpiteitä. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto on valinnut kolme toimenpidettä, jotka auttavat pääsemään tavoitteeseen. Ne ovat uimataidon edistäminen elämänkulussa, vesiturvallisuuden parantaminen sekä vaikuttamistyön vahvistaminen. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, 2021.)

2.3 Koulutustoiminta


Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto on kouluttanut vesiliikunnan ja – turvallisuuden ammattilaisia jo 60 vuoden ajan. Kursseilta voi valmistua muun muassa uimaopettajaksi, uinninvalvojaksi, rantapelastajaksi, vauva- ja perheuinninohjaajaksi, erityisuinninopettajaksi tai vesitreeninohjaajaksi. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto 2021.)

Vuoden 2021 toimintasuunnitelman mukaan Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto kouluttaa ja neuvoa vuonna 2021 jälleen muun muassa uimahalli- ja kylpylä- sekä kasvatusalan ammattilaisia. Tavoitteena on järjestää yli 150 koulutustapahtumaa, joihin osallistuu yli 2000 henkilöä. Koulutuksissa tullaan hyödyntämään entistä enemmän verkko- ja etäoppimista. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto 2021.)

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutuksiin osallistuvan on täytettävä kurssin järjestämisvuonna 18 vuotta. Poikkeuksena on Junior Lifesaver -ohjaajakurssi, johon voi osallistua 16 vuotta täyttänyt. Joillekin kursseille on myös ennakko vaatimuksia, esimerkiksi vauva- ja perheuinnin ohjaaja- ja erityisuimaopettajakurssille pääsyvaatimuksena on hyväksytysti suoritettu Suomen uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton uimaopettajakurssi. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto 2021)

2.3.1 Kouluttajapolku

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajapolku kuvaa vaatimukset ja perusedellytykset kouluttajilleen ja jos mielenkiintoa riittää, niin voi edetä jopa SUH:n kouluttajaksi. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto 2021.)

 KOULUTTAJAPOLKU			
Sektori	Peruskoulutus	Muut tiedot ja taidot	Sektorikohtainen pätevytyminen
Uimaopetus	SUH:n uimaopettajakurssi	<ul style="list-style-type: none"> Pedagoginen koulutus tai vastaavat tiedot ja taidot Työkokemusta uimaopettajan toimesta Kasvatustieteen opinnot katsotaan eduksi 	S U H K O U L U T T A J A K O U L U T U S <ul style="list-style-type: none"> Toisena kouluttajana 1 uimaopettajakurssilla
Hengenpelastus	UV: Allasestari-koulutus tai KVHP-kurssi RP: SUH:n rantapelastajakurssi sekä Allasestari-koulutus tai KVHP-kurssi KVHP: Allasestari-koulutus tai KVHP-kurssi	<ul style="list-style-type: none"> Työkokemusta uinninvalvojan toimesta Kokemusta ohjaamisesta tai opettamisesta vähintään 1 vuosi joltakin alalta 	K O U L U T T A J A K O U L U T U S <ul style="list-style-type: none"> UV: toisena kouluttajana 1 kurssilla ja 2 trimmillä RP: toisena kouluttajana 1 kurssilla KVHP: toisena kouluttajana 3 kurssilla
Vauva- ja perheuinti	SUH:n uimaopettajakurssi sekä vauva- ja perheuinnin ohjaajakurssi	<ul style="list-style-type: none"> Aktiivista vauva- ja perheuinninohjausta vähintään 5 vuotta Liikunta-, terveydenhuolto- tai kasvatustieteen opinnot katsotaan eduksi 	K O U L U T T A J A K O U L U T U S <ul style="list-style-type: none"> Toisena kouluttajana 1-2 vauva- ja perheuinninohjaajakurssilla
Erityisuinti	SUH:n uimaopettajakurssi sekä erityisuimaopettajakurssi	<ul style="list-style-type: none"> Työkokemusta erityisuimaopettajan toimesta Kasvatus- tai kuntoutusalan opinnot katsotaan eduksi 	K O U L U T T A J A K O U L U T U S <ul style="list-style-type: none"> Toisena kouluttajana 1 erityisuimaopettajakurssilla sekä halutulla erikoistumiskurssilla
Vesitreeni	Vesitreenin ohjaajakurssi	<ul style="list-style-type: none"> Vesitreeninohjausta vähintään 2 vuotta Liikunta- tai terveydenhuollon alan koulutus katsotaan eduksi 	K O U L U T T A J A K O U L U T U S <ul style="list-style-type: none"> Toisena kouluttajana 1 vesitreenikurssilla

*UV: Uinninvalvonta RP: Rantapelastus KVHP: Kansainvälisen tason hengenpelastaja

Kuva 2. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajapolku (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto 2021.)

Uimaopetus sektorilla perusedellytyksenä on Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton suoritettu uimaopettajakurssi ja sen lisäksi kouluttajakoulutukseen hakijalta on edellytetty pedagogista koulutusta tai vastaavia tietoja ja taitoja, kokemusta uimaopettajana työskentelystä sekä eduksi on vielä mahdolliset kasvatustieteen opinnot.

2.3.2 Kouluttajakoulutus

Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliiton toiminnan vahva tukipilari ovat sen kouluttajat, jotka toimivat eri puolilla Suomea. Kouluttajat pitävät yllä liiton laadukasta osaamista ja toimivat kouluttajina Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton eri sektoreiden (uimaopetus, hengenpelastus, erityisuinti, vauva- ja perheuinti, vesitreeni) kursseilla. (Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto 2021.)

Kouluttajakoulutus on toteutettu yhden viikonlopun sekä kisällijakson koulutuksena. Viikonlopun aikana on käsitelty teoriaa ja käytäntöä, ja koulutusviikonlopun jälkeen

kouluttajakoulutukseen on kuulunut kisällijakso, joka tarkoittaa yhden oman sektorin kurssin, eli tässä tapauksessa uimaopettaja kurssin, seuraamista

Suomen Uimaopettaja- ja Hengenpelastusliitto hakee uusia kouluttajia muutaman vuoden välein. Kouluttajan pestistä kiinnostuneet voivat lähettää hakemuksensa Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolle. Sektorikohtaiset koulutussuunnittelijat haastattelevat tarvittaessa hakijat, muutoin he valitsevat koulutukseen sopivat henkilöt yhdessä koulutustiimin kanssa. (Savolainen 2.2021)

Uimaopetus sektorin kouluttajakoulutuksen pääsyvaatimuksina on useamman vuoden kokemus uimaopettajana. Pedagoginen koulutus sekä kasvatustieteen opinnot katsotaan eduksi.

3 Oppiminen

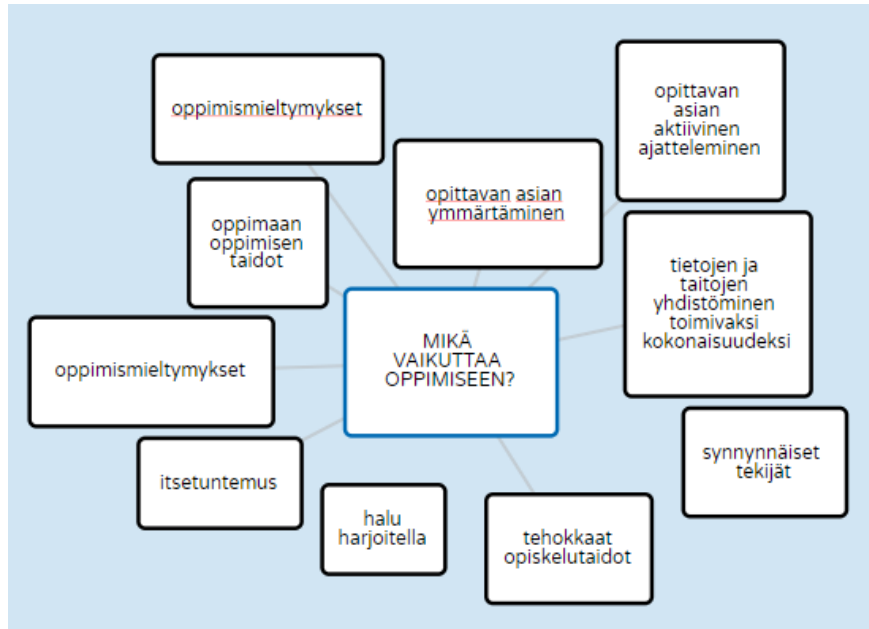
Mitä oppiminen on? Mikä vaikuttaa oppimiseen? Oppimista voi olla monenlaista ja sitä tapahtuu oikeastaan koko ajan. Oppiminen on yksi elämän jatkumisen perusedellytyksistä, sillä kaikki mitä teemme olemme joskus oppinut tekemään. Oppimisen avulla ihminen myös sekä sopeutuu ympäristöönsä että luo jotain uutta. Ihmisaivojen tärkein tehtävä on oppiminen ja tiedon ja taidon lisääminen. Oppimisen tulisi olla hauskaa, helppoa ja stressitöntä ja sillä pitäisi olla kauaskantoisia vaikutuksia. Oppiminen tulisi ymmärtää prosessina, joka parhaimmillaan jatkuu koko eliniän. Oppimista voidaan kuvailla prosessina, jossa keskeistä on muutos oppijan tiedoissa, taidoissa, ajattelutavoissa tai toiminnassa. Onnistumisen oppimisen kannalta on tärkeää tuntea omat oppimis- ja työskentelytyylit sekä hyväksyä omat vahvuudet ja heikkoudet. Oppimiseen tarvitaan kuitenkin myös tietoista vaivannäköä eli opiskelua. Oppimista säätele yksilön teot ja saatu palaute, joka tekeekin tärkeäksi osaksi juuri sen, millä keinoin tavoitteisiin pyritään. (Prashnig 2000, 27; Pruuki, 2008, 8; Rauste von Wright, 57; Siljander, 2014, 59.)

Rauste- von Wright & von Wright (1996, 19) määrittelee oppimisen kirjassaan seuraavanlaisesti:

Ihmisen ns. kognitiiviset toiminnot kuten havaitseminen, muistaminen ja ajatteleminen nivoutuvat toisiinsa saumattomasti. Ihmiselle ominainen informaation prosessointi on jatkuva, kokonaisvaltainen prosessi. Se (voi) aiheuttaa muutoksia tiedoissamme, käsityksissämme, taidoissamme, tunteissamme ym. Kun tämä muutos kestää kauemmin kuin hetken, kutsumme sitä oppimiseksi.

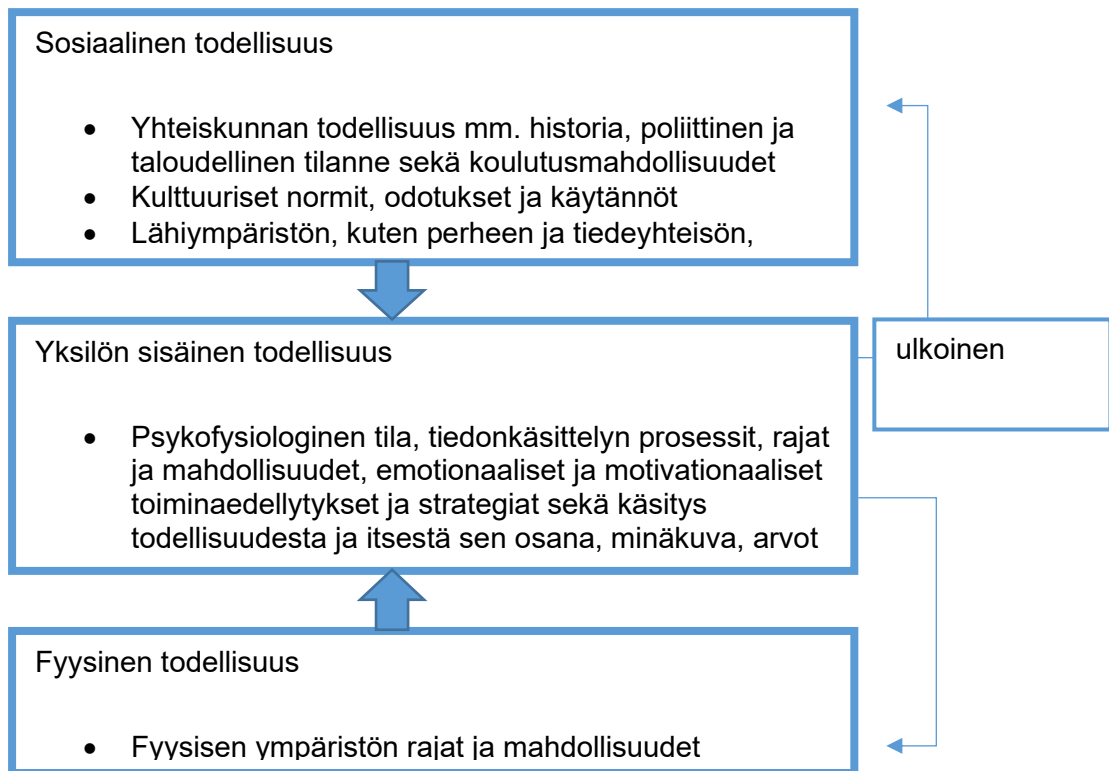
Oppiminen on kansalaistaitoihin verrattava asia ja siitä syystä tulee kiinnittää huomiota oppimisen hallintaan hankkimalla niin teoretietoa kuin refleктоimalla oppimisen taitoja käytännössä tavoitteena oppimaan oppiminen. Oppiminen aiheuttaa oppijassa aina muutoksen. Joskus muutos voi olla näkyvä, kuten uuden taidon oppiminen, mutta useimmiten oppiminen on näkymätöntä eli oppijan aivoissa tapahtuu jotain mitä ei voi nähdä. Erilaisten oppimiskäsitysten avulla voi helpommin rakentaa myös henkilökohtaisen oppimiskäsityksen, minkä kautta oma oppiminen saattaa helpottua. Oppimisnäkemyksissä korostetaan tällä hetkellä niin yhteisöllisyyttä kuin yksilöllisyyttä. Lisäksi oppija on aktiivinen toimija, joka valikoi, tulkitsee ja käsittelee uutta tietoa aikaisempien tietojen ja kokemusten pohjalta. (Järvinen ym. 2000, 80; Kokkinen ym. 2008, 11; Jyrhämä, Hellström, Uusikylä & Kansanen, 2016, 108.)

Oppimisen tavoitteena voidaan pitää oppijan kykyä yhdistää tiedot ja taidot toimivaksi kokonaisuudeksi, joka tarkoittaa sitä, että jokapäiväisessä toiminnassa tulisi pystyä hyödyntämään tietoja ja taitoja mahdollisimman tarkoituksenmukaisella tavalla. (Kokkinen ym, 2008, 18.)



Kuva 3. Mikä vaikuttaa oppimiseen, (mukaillen Kokkinen ym. 2008, 18.)

Oppimiseen vaikuttaa monet tekijät samanaikaisesti ja sen takia onnistuneen oppimisopetusprosessin kannalta on tärkeä ymmärtää toiminnallinen kokonaisuus, jonka puitteissa oppiminen tapahtuu. Oppimiseen vaikuttaa muun muassa aiemmat oppimiskokemukset, elämäntilanne, opiskelutoverit, käytettävissä olevat resurssit ja opettajan osaaminen. Oppimista sääteleviä tekijöitä voidaan kuvata seuraavan kuvion avulla.



Kuva 4. Oppimista säätelevät tekijät (muokattu Lindblom- Yläne, Mikkonen, Heikkilä, Parpala & Pyhältö, 2009, 71.)

Oppiminen voi olla innostavaa ja uusien menestysvälineiden luoja. (Reijo Kauppila, opi ja opeta). Ennen opetustilannetta, on oppimistarpeen analysoiminen aina tärkeää. Mitä ja miten pitäisi oppia. Oppiminen tulisi nähdä välineenä, jolla saavutetaan oppijalle jotain tärkeää ja merkityksellistä. (Kupias & Koski, 2012, 17; Kokkinen ym. 2008, 19.)

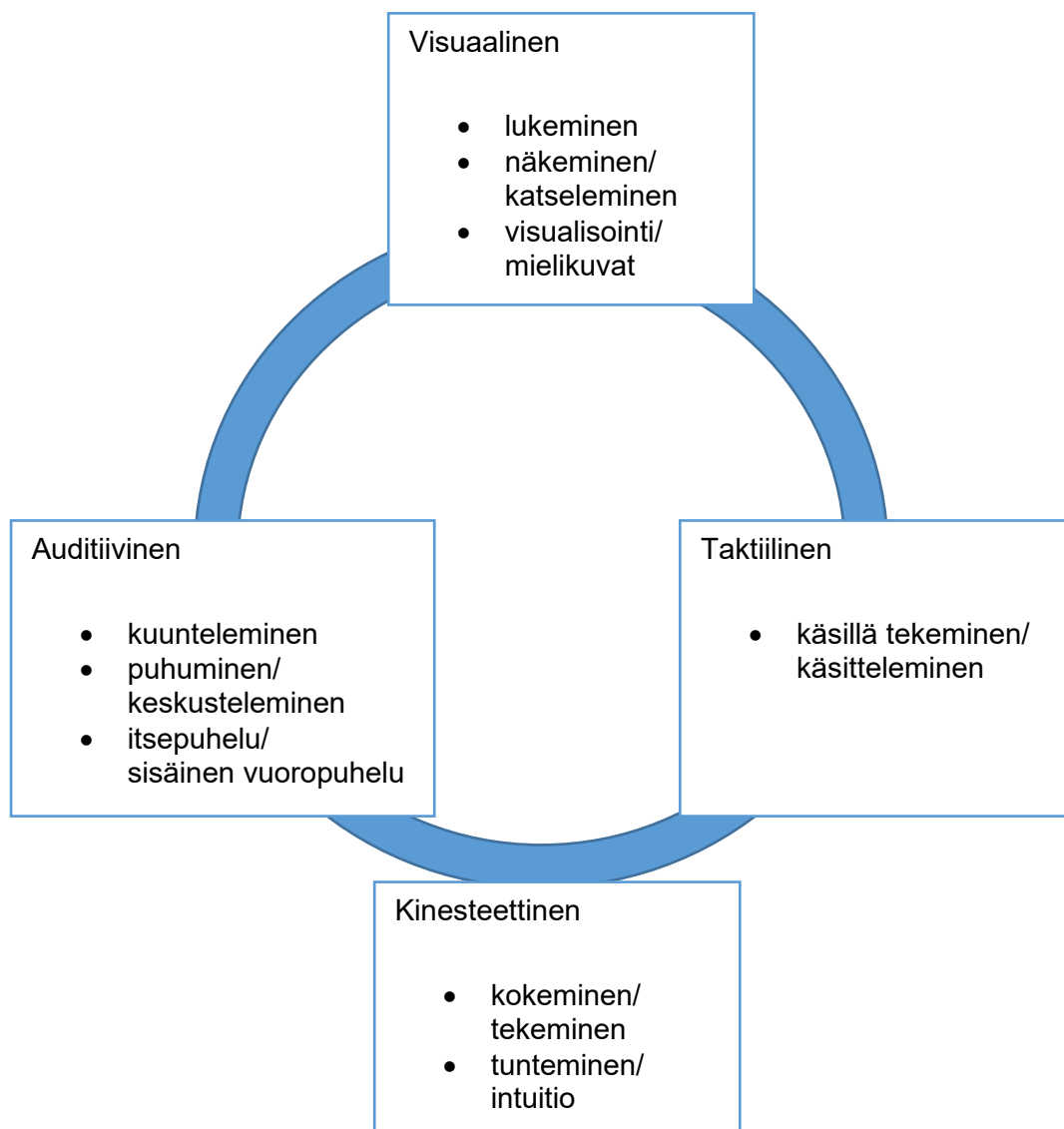
Reijo Kauppila (2004) jakaa kirjassaan oppimistyylin neljään eri kategoriaan, jotka ovat aktiivinen oppija, looginen ajattelija, käytännön toteuttaja sekä harkitseva tarkkailija. Oppimistyyleillä kuvaillaan jokaisen luontaista vetoa erilaisia aktiivisuuden muotoja kohtaan, mutta samalla ne kertovat eri oppimisprosessin vaiheista. **Aktiivinen osallistuja** heittäytyy tilanteeseen ja hänelle on tärkeää päästä osallistumaan sekä toimia konkreettisesti. Aktiivinen oppija oppii uusista kokemuksista, ongelmista ja tilanteista. Parhaimmat puolensa hän näyttää, kun saa toimia heti ja hän pitääkin muun muassa roolipeleistä ja ryhmätöistä. Hän ottaa myös mielellään uusia haasteita vastaan. **Harkitseva tarkkailija** on hieman sivussa ja keskittyy mielellään havaintojen tekoon. Harkitseva tarkkailija on taitava mielikuvituksen käyttäjä sekä hyvä luomaan ideoita ja tarkastelemaan asioita erilaisista näkökulmista. Hän kerää tietoa ja käy keräämänsä tiedon tarkasti läpi ennen johtopäätösten tekoa. Harkitseva tarkkailija haluaa edetä oppimisessa harkiten ja ajatellen ilman kiirettä ja aikataulullisia paineita. **Looginen ajattelija** pyrkii ymmärtämään ilmiöiden syyt ja seuraukset syvällisesti ja hän kokeilee

erilaisia tulkintoja sekä etsii teorioita tai malleja, jotka ovat yhtäläisiä havaintojen kanssa. Hän järjestee uutta informaatiota pohtimalla sekä kiinnostuu helposti abstrakteista ideoista ja malleista. Looginen ajattelija kiinnostuu helposti mielenkiintoisista ideoista, malleista, käsitteistä ja teorioista ja hän paneutuukin yleensä järjestelmällisesti ideoiden, tapahtumien ja tilanteiden välisiin yhteyksiin. Hän siis oppii parhaiten, jos asiat voidaan perustella järkevästi. **Kokeileva toteuttaja** ideoi ja ottaa riskejä. Hän tekee johtopäätöksiä kokemuksien kautta ja kokeilee uusia toimintamalleja. Hän käyttää oppimiseen kaikkia aistikanavia ja pystyy helposti palauttamaan mieleen yksityiskohtia tai yksittäisiä asioita, kaavoja tai sääntöjä. Käytännön kokeilun kautta oppiva henkilö oppii helpoiten ongelmakeskeisesti. (Kauppila, 2004, 59-64; Vuorinen, 2009, 50-51.)

Taulukko 1. Oppimistyyli (muokattu Kauppila, 2004, 65.)

AKTIIVINEN TOIMIJA	LOOGINEN AJATTELIJA	KÄYTÄNNÖN TOTEUTTAJA	HERKITSEVA TARKKAILIJA
asettaa realistiset oppimistavoitteet	pohtii, arvioi ja analysoi	luottaa aistihavaintoihin	harkitsee ja tutkii asioita
oppii kokemuksista	etenee loogisesti ja systemaattisesti	organisoi tehokkaasti	keskittyy olennaiseen
käyttää holistista oppimisstrategiaa	kiinnostuu teoreettisista ideoista	oppii ongelmakeskeisesti	seuraa, tarkkailee ja analysoi
toimii aktiivisesti	perustelee ja argumentoi asioita	oppii myös malleista	hyödyntää oppimisessa tutkijan asennetta
osoittaa itsenäisyyttä ja itseohjautuvuutta	ymmärtää erilaisia näkökulmia	kokeilee uusia asioita	etenee opiskelussa harkiten ja ajatellen
haluaa toimia ryhmässä		pyrkii käytännöllisiin sovelluksiin	

Ihmiset oppivat melkein mitä tahansa, jos saavat opiskella omalla tyylillään, omia vahvuuksia hyödyntämällä ja pääsevät parempiin suoriin, kun työskentelyolosuhteet sopivat omiin mieltymyksiin. Tutkimusten mukaan on oppiminen tehokkaampaa, jos käytettävät opetusmenetelmät vastaavat oppijoiden oppimismieltymyksiä. Rita ja Ken Dunn määrittelevät oppimistyylin tavaksi, jolla keskitytään uuteen ja vaikeaan tietoon sekä omaksutaan, käsitellään ja säilytetään sitä muistissa. (Prashnig 2000, 29.) Tiedon omaksumiseen ja oppimiseen vaikuttava oppimismieltymykset voidaan jakaa eri aistien mukaan, visuaaliseen (näköaisti), auditiiviseen (kuuloaisti), kinesteettiseen (liike ja liikkuminen) ja taktiiliseen (tuntoaisti) modaliteettiin eli aistimieltymykseen. (Kokkinen ym. 2008, 20; Prashnig 2000, 191.)



Kuva 5. Aistien modaliteetit (muokattu Prashnig 2000, 194.)

Aikuiskoulutus yleisesti perustuu vielä vahvasti uuden oppimiseen kuulo- ja näköaistin avulla. Tutkimusten mukaan kuitenkin kuuntelemalla oppiminen on useimpien opiskelijoiden kohdalla huonoin ja vaikein tapa oppia ja muistaa uusia monimutkaisia asioita.

Kokkisen (2008) mukaan oppimista tehostaa, että oppija jaksaa kuunnella, keskittyä ja ajatella sekä ylläpitää motivaatiotaan. Oppijan tulee myös uskaltaa kysyä ja tehdä havaintoja ennakkoluulottomasti sekä oltava rohkea. Oppijan tulee tunnistaa omat vahvuudet ja heikkoudet sekä osata kehittää oppimisen taitojaan ja kokeilla erilaisia muistintekniikoita. Tavoitteiden sekä ajankäytön suhteen tulee olla realistinen ja oppijan tulisi hyväksyä itsensä sellaisena kuin on sekä osata myös arvostaa omia saavutuksiaan, mutta myös muistaa pitää huolta omista aivoistaan sekä terveydestä, että hyvinvoinnista. Ajankäytön suunnittelu sekä järjestelmällisyys tehostaa myös oppimista. Oppijan tehtävänä on kantaa vastuu omasta oppimisestaan, olla aktiivinen, itsenäinen, opintoihin sitoutunut sekä osata muodostaa oppimista tukeva verkosto ympärilleen ja olla avoin ja ennakkoluuloton. (Kokkinen ym, 2008, 43.)

Oppimisen määrittely jättää tilaa erilaisille tavoille ymmärtää, mitä oppimisessa tapahtuu ja mikä määrittää oppimisprosesseja. Oppimiskäsitykset antavat tähän vastauksia ja oppimiskäsityksiä käsitellenkin seuraavassa luvussa.

3.1 Oppimiskäsitykset

Aikuisten opetussuunnitelman perusteissa sanotaan oppimiskäsityksestä seuraavanlaisesti;

Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on laadittu perustuen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan opiskelija on aktiivinen toimija opinnoissaan. Hän suunnittelee opiskeluaan, asettaa sille tavoitteita ja arvioi toimintaansa. Samalla hänen taitonsa valita tuloksellisia opiskelumenetelmiä kehittyvät. Opiskelun avulla hän kehittää taitojaan tavoitteiden asettamisessa, tuloksellisten opiskelumenetelmien valinnassa sekä aiemmin opitun ja uuden tiedon yhteensovittamisessa.

(Opetushallitus 2017, 16-17.)

Lisäksi opetushallituksen laatimassa aikuisten opetussuunnitelman perusteissa korostetaan vuorovaikutusta toisten opiskelijoiden, opettajien ja muiden aikuisten kanssa, joka edistää opiskelijoiden luovaa ja kriittistä ajattelua ja ongelmaratkaisun taitoja sekä antaa mahdollisuuden harjoitella rakentavaa ja avointa keskustelua, perustella omia

kantoja ja oppia myös arvioimaan kriittisesti. Myös kielen, kehon, eri aistien sekä ajattelutaitojen monipuolinen harjoittaminen ovat olennaisia ja samalla kuin opiskelija oppii uusia tietoja ja taitoja hän myös oppii refleктоimaan omaa oppimistaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. Vuorovaikutus on oppimisessa tärkeää ja yhdessä oppiminen edistää samalla opiskelijoiden ongelmanratkaisun taitoja ja antaa mahdollisuuden harjoitella rakentavaa ja avointa keskustelua sekä perustella omia kantoja ja oppia myös arvioimaan niitä kriittisesti. (Opetushallitus 2017, 16-17.)

Aikuisoppijalla aikaisemmat tiedot, taidot ja kokemukset vaikuttavat oppimistilanteisiin sekä opiskelijan käsitykseen itsestään oppijana. Elämäntilanteesta riippuen on aikuisella opiskelijalla myös monia muita rooleja, joissa opittuja tietoja ja taitoja voi harjoitella ja kartuttaa. Edellytykset tulokselliselle oppimiselle luodaan omien odotusten, käsitysten sekä totuttujen toimintatapojen arvioinnin taidon sekä tarvittaessa totuttujen toimintatapojen muutosten kautta. Opiskelijan myönteistä minäkuvaa, pystyvyyden tunnetta ja itsetuntoa sekä luottamusta omiin mahdollisuuksiin vahvistetaan oppimisprosessin aikana rohkaisevalla ja realistisella ohjauksella ja palautteella. Myönteiset kokemukset, opintosisältöjen merkitys, oppimisen mielekkyys ja ilo edistävät ja innostavat oppijaa kehittämään omaa osaamista pitkäjänteisesti. Perusta tavoitteelliselle ja elinikäiselle oppimiselle on oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen ja opiskelijaa tulee ohjata tiedostamaan ja käyttämään omia oppimistapoja oppimisen edistämiseksi. Oppimista voidaan pitää erottamattomana osana yksilön kasvua ja hyvän elämän rakentamista. (Opetushallitus, 2017, 16-17.)

Opettamisen ja opiskelun perustana on aina jokin käsitys oppimisesta sekä siitä millainen on oppimistapahtuman luonne. Oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on osa yksilön kasvua ihmisenä sekä yhteisön hyvän elämän rakentamista ja sen avulla voidaan ymmärtää mitä oppimisprosessin aikana oppijan päässä tapahtuu. Oppijan tulee olla aktiivinen ja opittavan sisällön sekä opetusmenetelmien tulee olla mielekkäitä ja merkityksellisiä. (Halinen yms, 2016, 27; Rauste-von Wright, 139).

Seuraavassa kuvaan kaksi perinteistä oppimiskäsitystä, eli behavioristisen sekä kognitiivisen oppimiskäsityksen, mutta lisäksi myös konstruktivistisen-, kontekstuaalisen- sekä humanistisen että kokemuksellisen oppimiskäsityksen.

3.1.1 Behavioristinen oppimiskäsitys

Behaviorismi on hallinnut oppimisen tutkimusta 1900- luvun alkupuolelta 1960- luvulle saakka. Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan tutkimus kohdistuu havaittavaan

käyttäytymiseen ja oppiminen ymmärretään ärsykkeen ja reaktion kytkeytymiseksi, jota kutsutaan myös ehdollistamisena. (Pruuki, 2008, 9.)

Behavioristinen oppimisteoria on sekä sopeutumisen että sopeuttamisen käyttäytymisteoriaa. Oppiminen tapahtuu ärsykkeen ja reaktion välisen suhteen toteutumisena, jota voidaan pitää myös syy- ja seuraussuhteena. Yksinkertaisin tapa oppia on ehdollistuminen, josta esimerkkinä on Pavlovin teoria, jonka mukaan voidaan ulkoisen ärsykkeen avulla saada aikaan toiminta tai reaktio, joka ei kuulu yksilön tavanmukaiseen toimintatapaan. Opetuksen tehtävänä on tarjota tavoitteen mukaiset virikkeet vahvistavat tavoitteen suuntaiset reaktiot. (Rauste - von Wright, 2003, 195.)

Behavioristisen oppimisnäkemyksen mukaan monimutkaisetkin ilmiöt on pilkottavissa pienempiin ja yksinkertaisempiin osiin. Skinner (1904-1940) kehitti ohjelmoidun opetuksen mallin, jonka perusteella opittava asia määritellään tarkasti, jäsennetään loogiseen muotoon ja jaetaan osiin. Opetettava asia voidaan pilkkoa riittävän yksinkertaisessa muodossa oleviin osiin, jotta se on helposti mieleen painettavissa, jolloin opettajan antaman palautteen tarkoituksena on ohjata oppilasta oppimaan tarkoitettuja tietoja ja taitoja. Opettaja antaa heti opiskelijan vastauksen jälkeen joko positiivisen tai negatiivisen palautteen ja seuraavaan vaiheeseen siirytään vasta oikean vastauksen jälkeen.

Ohjelmoidun opetuksen mallia on hyödynnetty muun muassa erilaisissa oppimateriaaleissa sekä tietokoneavusteisissa opetusohjelmissa. (Järvinen, yms 2002, 84; Pruuki, 2008, 11.)

Behavioristisella suuntauksella kolme tyypillistä piirrettä ovat, että oppiminen ilmenee käyttäytymisen muutoksina, ympäristö muokkaa käyttäytymistä eli vaikuttaa oppimiseen ratkaisevasti ja oppimista selitetään läheisyyden ja vahvistamien käsitteillä. (Ruohotie 2000, 108) S-R – teoria on Edward Thorndiken luoma konnektionismi, jonka mukaan toistuvan yrityksen ja erehdyksen kautta tapahtuvassa oppimisessa tietyt yhteydet sensoristen ärsykkeiden (S) ja siitä seuraavan käyttäytymisen eli reaktioiden (R) välillä joko vahvistuvat tai heikkenevät käyttäytymisen seurauksien mukaan. Thorndike kehitti myös kolme oppimisen lakia, joiden pätevyys on vielä nykypäivänäkin tunnistettavissa vaikkakin teoriapohja niihin liittyen on laajentunut ja syventynyt. Kolme oppimisen lakia olivat vaikutuksen laki, jossa oppijat omaksuvat ja muistavat sellaiset reaktiot, jotka tuottavat tyydyttäviä tuloksia, harjoituksen laki, jossa mielekkäiden S-R- yhteyksien toistaminen tuottaa oppimista sekä valmiuden laki, jonka mukaan oppiminen helpottuu, kun organismi kykenee tuottamaan kyseisen yhteyden, eli hänellä on valmius siihen.

Eniten behaviorismia on kehittänyt B.F. Skinner, jonka mukaan koulutuksen päätavoite on ihmisten, yhteisöjen ja yksilöiden henkiinjäämisen varmistaminen. Oppimisympäristö tulisi olla suunniteltu niin, että se edistää haluttua käyttäytymistä ja ehkäisee sitä, mitä ei haluta. Edelleen monet koulutus käytänteet noudattavat tätä oppimisen ideaa, kuten opetuksen systemaattinen suunnittelu, käyttäytymistavoitteet, opettajakeskeinen opetus, ohjelmoitu opetus, tietokoneavusteinen opetus ja kompetenssikeskeinen opetus. (Ruohotie, 2000, 109-110.)

Behaviorismin näkökulma oppimisesta on kuitenkin hyvin kapea, sillä opettaja ei ole kiinnostunut mitä oppilaan päässä tapahtuu tai millaisia tulkintoja hän osaa tehdä tai miten ymmärtää asian, vaan opettajan tehtävänä on valmiin tiedon siirto oppilaan päähän, joka opiskelijan tulisi muistaa mahdollisimman tarkasti esimerkiksi koetilanteessa. (Pruuki, 2008, 12.)

Uinnin parissa behavioristinen oppimiskäsitys näkyy muun muassa uinnin opetuksessa, jossa vesi on ärsyke, joka vaikuttaa oppimiseen ja sen kautta toimintamalleja halutaan muuttaa. Kouluttajakoulutuksessa behavioristinen oppimiskäsitys näkyy esimerkiksi koulutuksen systemaattisessa suunnittelussa ja opetuksessa, joka voi osittain toteutua hyvin opettajakeskeisesti. Kouluttaja sisäistää uutta tietoa, joka hänen tehtävänä on sitten siirtää uimaopettajalle ja uimaopettajalta tieto taas siirtyy oppilaalle.

3.1.2 Kognitiivinen oppimiskäsitys

Kognitiivinen suuntaus alkoi 1960- luvulla kun ihmisten kognitiiviset prosessit tulivat tutkimusten kohteiksi. Oppimistutkimuksen painopiste siirtyi oppijan sisäisiin tekijöihin, oppimisprosessiin, oppimisstrategioihin sekä kognitiivisten rakenteiden kehittymiseen. Jerome Bruner (1915-2016) oli yksi kognitiivisen oppimistutkimuksen pioneereista keskittymällä tiedon- ja käsitteenmuodostuksen tutkimiseen ja hän piti juuri käsitteiden muodostumista aktiivisena oletusten muodostamisena ja testaamisena. (Tynjälä, 1999, 21; Pruuki 2008,16.)

Kiinnostus kohdistui siihen, miten ihminen käsittelee tietoa ja oppiminen nähtiin erilaisen tiedon aktiivisena käsittelijänä, vastaanottavana, havaintoja tekevänä, valikoivana, taltioivana, tulkitsevana ja aktiivisesti kehittävänä olentona. Oppija ajattelee ongelman ratkaisun kannalta kaikkia välttämättömiä aineksia ja nivoo ne yhteen ensin yhdellä tavalla, sitten toisella, niin kauan kunnes ongelma ratkeaa. Ratkaisun löytyessä oppija saa oivalluksen ongelman ratkaisusta. (Ruohotie, 2000, 110.)

Kognitiivinen oppimisteoria nostaa yksilön oppimisprosessinsa keskiöön. Seurauksena sille, että oppijoiden taustat ovat erilaisia, ovat myös heidän skeemansa, alkuperäiset kognitiiviset kartat erilaisia ja he oppivat eri asioita eri tahtiin. Kognitiivinen kartta kuvaa siis oppijan sen hetkistä tietoa maailmasta sekä omista toimintamahdollisuuksista ja kartan laadusta riippuu, mihin oppijan tiedon etsintä kohdistuu ja mitä tietoja hän valikoi. Huonosti jäsentynyt kartta voi johtaa siihen, että oppija kykenee käyttämään vain osan jo olemassa olevasta informaatiosta. Oppimistuloksena tulisi olla alkuperäisen kartan rikastuttaminen ja uudelleen muokkaaminen ja sitä kautta uuden pohjan oppimisen jatkumiselle luominen. (Järvinen 2000, 85-86.)

Kognitiivista prosessia tarkastellaan kehittämisen ja kehittymisen näkökulmasta, sillä siinä ollaan kiinnostuneita ulkoisten ärsykkeiden havainnoimisesta ja tulkinnasta sekä siitä, kuinka tietoa prosessoidaan, varastoidaan sekä palautetaan mieleen. (Ruohotie, 2003, 123) Kognitiivisessa oppimisessa tärkeänä pidetään myös oppijoiden oman oppimisen kriittisen arvioinnin taidon kehittämistä, jolla tarkoitetaan, että oppijan tulisi ymmärtää mitä ymmärtää, mutta myös ymmärtää, mitä ei ymmärrä. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu)

Kouluttajakoulutuksessa kognitiivinen oppimiskäsitys näkyy uuden tiedon oppimisessa. Jokainen koulutettava oppii tiedon omalla tyylillään ja omassa tahdissa, mutta myös itsearvioinnin kautta.

3.1.3 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Konstruktivistisen ajattelun edeltäjänä voidaan pitää muistitaidon perinnettä, jonka keskeinen periaate oli, että oppimista ja muistamista voidaan tehostaa organisoimalla muistettava aineisto systemaattisesti mielessä. Konstruktivismiin perusväite on, että oppiminen on merkityksen määrittelyprosessi, joka tarkoittaa siis sitä, kuinka ihmiset tulkitsevat kokemuksiaan, ihminen pyrkii aktiivisesti rakentamaan ja laajentamaan omaa tietovarastoaan ja oppiminen on jatkuva prosessi. (Rauste von Wright 2003, 152; Pruuki, 2008, 16-17.)

Konstruktivismi juontaa juurensa monesta eri lähteestä ja sillä on myös monia eri suuntauksia. Konstruktivismiin eri suuntauksia yhdistää näkemys, että tieto on aina yksilön tai yhteisöjen rakentamaa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on oppijan aktiivista kognitiivista osaamista, aktiivista tiedon rakentamisen prosessia. Oppija tulkitsee uusia havaintoja ja tietoja aikaisemman tiedon ja kokemusten pohjalta, jolloin aikaisemmat tiedot, käsitykset ja kokemukset säätelevät paljon sitä, mitä ja miten oppija havainnoi ja tulkitsee. Konstruktivismi voidaan jakaa kahteen pääsuuntaukseen, eli yksilökonstruktivismiin, jossa korostuu yksilön tiedon muodostus ja tiedolliset rakenteet,

sekä sosiaaliseen konstruktivismiin, joka taas korostaa vuorovaikutuksellisuutta ja yhteistoiminnallista ulottuvuutta. (Tynjälä, 1999, 37-38; Jyväskylän ammattikoulu, 2021a.)

Yksilökonstruktivismin keskeisenä teoreettikkona voidaan pitää Jean Piageta (1896-1980), jonka mukaan yksilön oppiminen käynnistyy havaittujen tiedollisten ongelmien ja ristitiirujen seurauksena. Oppija pyrkii ratkaisemaan ristiriidan joko hankkimalla uutta tietoa (assimilaatio) tai hän järjestää aiemman tiedon uudella tavalla (akkommodaatio). Oppimisen tuloksena syntyy jäsenyneitä ajatuksia sekä selittäviä periaatteita, joista muodostuu oppijalle toimintaa ohjaavia sisäisiä rakenteita ja malleja, skeemoja. Uuden tiedon omaksuminen nähdään aina riippuvaisena aikaisemmasta tiedosta. (Pruuki, 2008, 16-17.)

Sosiaalisen konstruktivismin vaikuttajana taas pidetään erityisesti Lev Vygotskya (1896-1935), jonka mukaan oppimisen perusideana on sisäistäminen. Vygotsky tarkasteli oppimista sosiaalisen vuorovaikutuksen, kulttuurin ja kielen näkökulmasta. (Pruuki, 2008, 19.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa aktiivisen kyselyn, itsenäisyyden ja yksilöllisyyden osuutta oppimistehtävissä. Oppijan tapa hahmottaa maailmaa ja sen tulkintaan käytettyjä käsitteitä tulisi olla opetuksen lähtökohtana. Tärkeäksi nousee oppimisen ja ongelmanratkaisun strategiat, joita oppija käyttää keinoina omaksua uutta tietoa. Ajatuksena on, että tieto ei siirry, vaan oppijan pitää rakentaa eli konstruoida se uudelleen. (Rauste von Wright 2003, 162.)

Konstruktivisessa oppimiskäsityksessä aiemmin opittua tietoa käyttämällä omaksutaan uutta tietoa, eli opetuksen lähtökohtana on oppijan tapa hahmottaa maailmaa ja käsitteitä ja niiden varassa (re)konstruoida opittavan asian sisältö. Lisäksi oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta, jolloin oppijan toimintaa vaikuttaa oma näkemys roolistaan oppimisprosessissa, onko oppija itse vastuussa oppimisesta vai odottaako hän muiden ohjausta. Mielekästä tiedon konstruktointia edistää ymmärtämisen painottaminen, mikä tarkoittaa, että oppijan tulisi tiedostaa mitä hän opittavasta asiasta ymmärtää ja osaa tai ei ymmärrä ja ei osaa. Oppiminen on kontekstisidonnaista ja sama asia voidaan tulkita tai käsittää monella eri tavalla. Konstruktivisessa oppimiskäsityksessä myös sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa, jolloin on mahdollista reflektoida omia ajatuksiaan niin itsekseen kuin muiden kanssa. Kuitenkin tavoitteellisen oppimisen taitoa on mahdollista oppia ja oppimista voidaan myös arvioida monin eri tavoin. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen opetussuunnitelmien tulisi olla joustavia ja ottaa huomioon oppijan

valmiudet sekä tiedon suhteellisuus ja muuttuvuus. (Rauste von Wright ym, 2003, 162-175; Ruohotie 2000, 120-122.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys tulee esille kouluttajakoulutuksessa, sillä jokaisella uudeksi kouluttajaksi koulutettavalla tulee olla tietty kokemuserusta, jonka päälle uutta tietoa ja taitoa opitaan. Myös sosiaalinen vuorovaikutus on kouluttajakoulutuksen yksi tärkeä osa-alue.

3.1.4 Kontekstuaalinen oppimiskäsitys

Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen mukaan opittuja asioita tulisi pyrkiä soveltamaan erilaisissa tilanteissa, eri aikoina, eri oppiaineissa ja erilaisten ihmisten kanssa. Oppilaan omakohtaiset havainnot, merkitykset ja tulkinnat ovat tärkeitä oppimisprosessin rakennusaineiksia. Oppilaan aktiivisen tiedonhankinnan ja prosessoinnin ei tulisi olla pelkästään yksilöllistä, vaan yhteistyö muiden oppilaiden ja vertaisryhmien kanssa rikastaa ja parantaa yksilön oppimisprosessia. Oppiminen on vuorovaikutusta ja sitä tapahtuu vuorovaikutuksessa. Tärkeää on oppilaan minäkuvan rakentuminen ja itsetunnon vahvistuminen. (e-perusteet 2021.)

Kontekstuaalisessa oppimiskäsityksessä korostetaan ympäristön laatuun liittyviä monitahoisia mahdollisuuksia ja sillä muutetaan passiivinen oppimiskäsitys aktiiviseksi opetteluun ja opiskeluun käsitteeksi. Oppiminen on yksilön sisäisen ja ulkoisen, ympäristöön liittyvän prosessin vastavuoroisuutta. Yksilön ja ympäristön välinen vuorovaikutus ja siihen vaikuttaminen on kontekstuaalisen oppimiskäsityksen keskeinen käsite. (edu.fi)

3.1.5 Humanistinen oppimiskäsitys

Humanistinen oppimiskäsitys poikkeaa muista, sillä siinä ei niinkään olla kiinnostuneita yksilön oppimisen psykologisista selityksistä, vaan huomio on yksilöiden välisissä dialogeissa ja vuorovaikutuksissa erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Ihminen on aktiivinen ja itsepohjautuva toimiva, joka pyrkii toteuttamaan itseään. Opettajan tehtävänä on tukea oppilasta, mutta opiskelija on itse vastuussa oppimisestaan. (Järvinen ym. 2000, 81; Pruuki 2008,13.)

Humanistisessa teoriassa tarkastellaan oppimista kasvun ja mahdollisuuksien perspektiivistä. Humanistisen oppimiskäsityksen yhtenä peruspilarina on ollut Maslowin motivaatioteoria, jonka mukaan alimpana olevat fysiologiset tarpeet tai motiivit oli tyydytettävä ennen seuraavalle tasolle siirtymistä. Maslowin teorian eri tasot olivat fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarpeet, yhteenkuuluvuuden tarpeet, itsearvostuksen

tarpeet ja huipulla itsensä toteuttamisen tarpeet, joka samalla oli oppimisen tavoite sekä eettinen ihanne. (Ruohotie, 2000, 112; Rauste von Wright, 198.)

Toinen humanistisen suuntauksen vaikuttaja on Carl Rogers, joka esitti oppimisteorian, jonka mukaan asiakaskeskeinen terapia ja oppilaskeskeinen oppiminen ovat yhteneväisiä. Rogersin mielekkään oppimisen periaatteiden mukaan oppimiselle luonteenomaista on henkilökohtainen sitoutuminen, oppijälähtöisyys, laaja-alaisuus, oppijan itsearviointi sekä merkitysten keskeinen rooli. (Ruohotie, 2000, 115.)

Vaikka humanistisen oppimiskäsityksen taustalta löytyvät humanistisen psykologian perusolettamukset, persoona- ja ihmiskäsitys sekä filosofinen arvoperusta, on oppimisteorian ytimenä opettajan ja oppilaiden sekä ohjaajan ja ryhmien ja osallistujien välinen dialogi ja vuorovaikutus. Yhteistoiminnallinen oppiminen eli pienryhmätyöskentely yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi, on malliesimerkki humanistisesta oppimisajattelusta. Humanismin tavoitteena on kyseenalaistaa vallitsevat oppimiskäsitykset ja luoda entistä sosiaalisempia oppimisympäristöjä. Humanistinen oppimisteoria täydentää muita teorioita oppimisen sosiaalista luonnetta korostavien elementtien ansiosta. (Järvinen 2000, 92 – 93.)

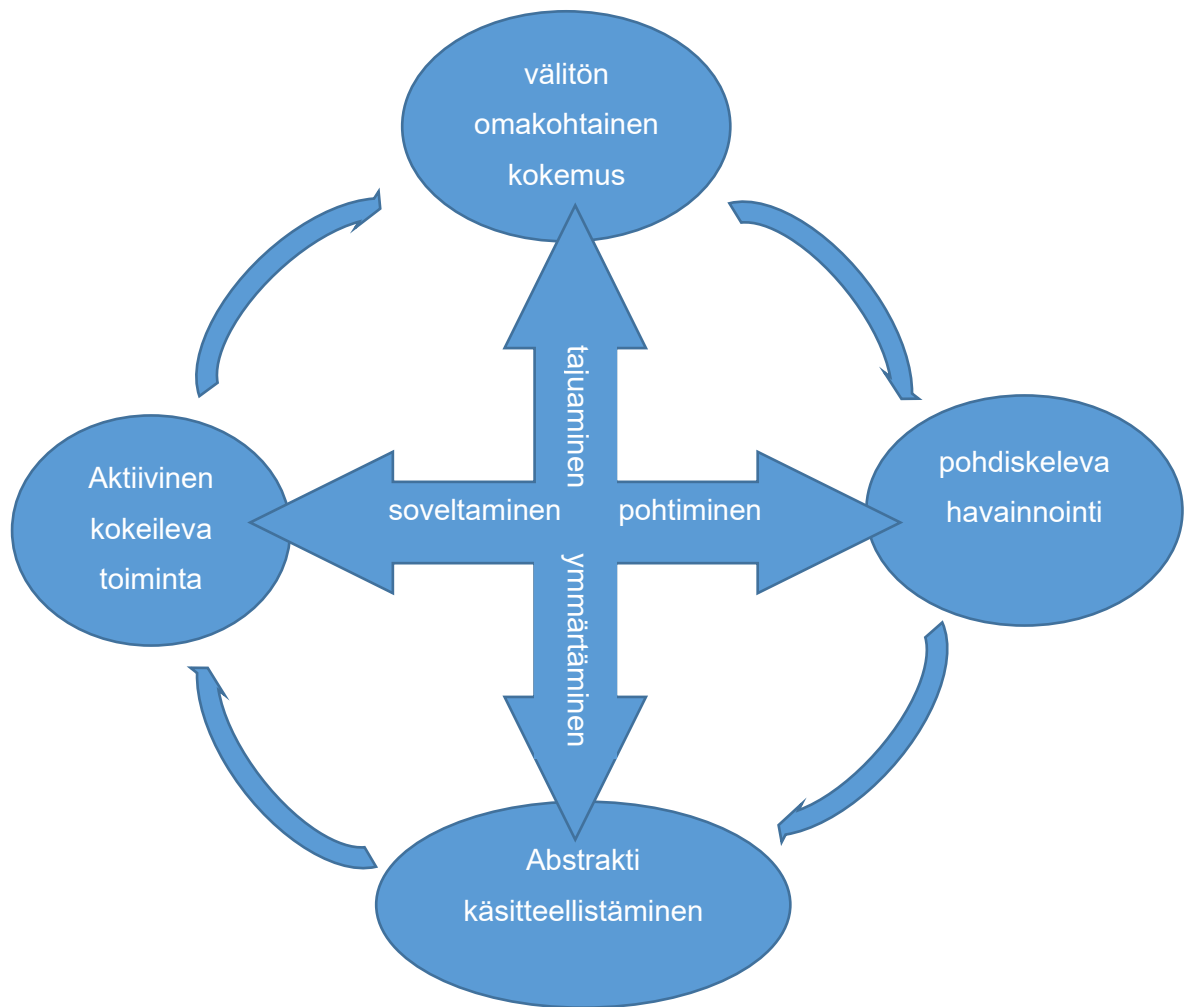
Uinnin parissa humanistinen oppimiskäsitys näkyy opetustilanteessa, jossa opettaja antaa harjoituksen ja tukee oppilasta, mutta oppilas on itse vastuussa oppimisestaan. Myös kouluttajakoulutuksessa humanistinen oppimiskäsitys näkyy siten, että koulutuksessa koulutettava saa työkalut kouluttajana työskentelyyn, mutta opettelu, miten hän niitä tulevaisuudessa koulutustilaisuuksissa käyttää jää hänelle.

3.1.6 Kokemuksellinen oppimiskäsitys

Humanistisen psykologian aatemaailmaan liittyy kokemuksellisen oppimisen periaate, jonka ydinajatus on reflektiossa, jolloin oppija toimii kriittisesti sekä tiedon että oman toimintansa suhteen. Reflektio nähdään tiedon muodostamisen edellytyksenä, joka tarkoittaa, että oppimisen tavoitteita ei voida asettaa etukäteen vaan tilaa on jätävä myös luovuudelle ja uutta tietoa tuottavalle yhteiselle toiminnalle. (Järvinen ym, 2002, 82, 94.)

David A. Kolbin kehitti kokemuksellisen oppimisen mallin, jossa opiskelijan kokemukset ja elämykset ovat keskeisessä roolissa, ja oppiminen etenee nelivaiheisena jatkuvana syklisenä prosessina. Välitön omakohtainen kokemus, pohdiskeleva havainnointi, abstrakti käsitteellistäminen ja aktiivinen kokeileva toiminta ovat Kolbin mukaan kokemuksellisen oppimisen neljä vaihetta. Opiskelijan omia kokemuksia seuraa kokemusten reflektioiva havainnointi, jossa opiskelija miettii, mitä on oppinut. Seuraavissa

vaiheissa kokemukset käsitteellistetään ja opittua kokeillaan käytännössä, jonka kokemusten jälkeen jatketaan taas kokemusten refleктоivalla havainnoinnilla. Oppiminen on kokonaisvaltaista sopeutumista maailmaan ja persoonallinen ja sosiaalinen kasvu, sekä itsetuntemuksen lisääntyminen ovat oppimisessa keskeisessä asemassa. (Kupias, 2004, 16; Pruuki, 2008, 14.)



Kuva 6. Kokemuksellisen oppimisen sykli (muokattu Kupias, 2004, 17.)

Etenkin aikuiskasvatuksen ja -koulutuksen piirissä sovelletaan kokemuksellisen oppimisen periaatteita. Oppijan kokemuksilla ja elämyksillä on keskeinen rooli, sillä niissä ilmenee yksilön minä ja niitä refleктоimalla voi kehittää itseään. Toisaalta kokemuksellinen oppiminen perustuu myös oppijan olemassa oleviin työ- ja toimintakokemuksiin, joiden pohjalta pystyy hahmottamaan, mitkä kokemukset ovat oppimisen kannalta tärkeitä, itsereflektiivisyyden taitoihin ja oman itsensä kehittämisen motivaatioon. Dewey on korostanut omien tulkintojen toimivuuden kokeilun merkitystä oppimiseen liittyen. Oppijan

ollessa tietoinen omista käsityksistä on niiden reflektointi mahdollista niin itsekseen mutta myös vastavuoroisesti muiden kanssa. (von Wright & Rauste-Wright, 1992, 212-214.)

Nykyaikainen muoto eksperientialismista on ongelmaperustainen oppiminen, problem-based learning, jota sovelletaan monilla koulutuksen aloilla. (Järvinen ym, 2002, 89.)

Kokemuksellisessa oppimisessa lähtökohtana ovat oppijan tarpeet ja motivaatio ja tavoitteita ja sisältöjä pohditaan ja suunnitellaan yhdessä. Kokemuksellisessa oppimisessa opettaja on oppimisen tukija, oppijan kasvua ja itseohjautuvuutta tuetaan, mutta oppija on vastuussa omasta oppimisestaan. Yleensä itseohjautuvuus toimii, jos opiskelu on mielekästä. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 2021b.)

Kokemuksellinen oppiminen nousee esille myös kouluttajakoulutuksessa koulutettavien aikaisempien kokemusten kautta. Kouluttajakoulutukseen hakeutuvat henkilöt omaavat jo kokemusta tässä tapauksessa uinnista sekä sen opettamisesta ja heidän tulee osata käyttää omaa kokemusta hyödyksi omassa koulutuksessa mutta myös tulevana kouluttajana.

3.2 Aikuinen oppijana

Aikuiskasvatus viittaa Suomessa oppiaineeseen, teoriajärjestelmään ja käytännön toimintakenttään. 1960-luvulla aikuiskasvatuksen käsitys laajeni, kun siihen liitettiin niin perinteinen aikuisten omaehtoinen vapaa-ajalla tapahtuva opiskelu kuin myös kaikki työhön ja ammattiin liittyvä koulutus ja opiskelu. (Suoranta, Kauppila & Rekola, 2006, 19-20.)

Oppiminen on oleellinen osa elämäämme ja sitä tapahtuu aina ja kaikkialla. Oppiminen ja koulutus ei rajoitu lapsuuteen ja nuoruuteen vaan se kattaa ihmisen koko elinajan. (Leinonen, 2003, 17) Nykyään oppiminen on oppijan omalla vastuulla ja oppija vastaa myös itse omasta oppimisestaan. Tämän myötä aikuisoppijoilta odotetaan uusia oppimisen taitoja mutta myös kykyä luopua lapsuudessa ja nuoruudessa omaksutuista oppimisen tavoista ja asenteista. Ajatteleva, pohtiva ja asian ymmärtäminen on edelleen oleellista, sillä oppia voi vain sen, minkä ymmärtää ja mitä myös aktiivisesti ajattelee. (Kokkinen, Rantanen-Väntsi & Tuomola, 2008, 13.)

Aikuinen oppii eri tavalla kuin lapsi. Lapsi oppii usein jäljittelemällä, mutta aikuinen osaa hakea tietoa ja kytkeä oppimansa käytäntöön eli osaa soveltaa tietoa. Aikuisen oppimisessa korostuu opiskelun tavoite ja merkitys, asenteet opittavaa asiaa kohtaan sekä motivaatio. Aikuisilla on yleensä monia motiiveja oppimiselle, jotka voidaan jakaa niin ulkoisiin kuin sisäisiin motiiveihin. Helpoimpia ymmärtää on ulkoiset motiivit, jotka

tarkoittavat motivaatiota, joka syntyy, kun oppijan elämäntilanne edellyttää uuden oppimista. (Kokkinen ym, 2008, 14; Rogers 2004, 29.)

Aikuisoppiminen on parhaillaan silloin, kun se on suunniteltu niin, että oppimista edistävät tekijät on maksimoitu ja oppimista haittaavat tekijät minimoitu. Aikuisille on yleensä kertynyt kokemusta opittavasta aiheesta ja onkin tärkeää myös osata hyödyntää sitä. (Rogers 2004, 46-47.)

Kun oppija laitetaan keskipisteeseen, on Rogersin (2004, 50) mukaan oppiminen tehokkainta, kun oppija haluaa ja tarvitsee opittavaa tietoa ja tietää, miten voi soveltaa sen käytäntöön. Oppimisen tehokkuuteen voi vaikuttaa positiivisesti myös, jos oppijaa saa jonkinlaisen palkinnon opitusta asiasta sekä saa oppia omaan tahtiin ja omalla tyylillä. Myös omien kokemusten käyttäminen oppimisen pohjana edesauttaa oppimista. Lisäksi oppiminen tehostuu, kun oppija joutuu koetukselle ja kyseenalaistetuksi, mutta oppijaa samalla myös kannustetaan ja kohdellaan yksilönä.

Aikuiset oppivat reflektiivisesti jo olemassa olevien ja uusien merkitysten muodostamisen sekä muuntamisen kautta. Mahdollinen reflektio kohdistuu toiminnan sisältöön, prosessiin ja perusteisiin muuten toiminta voi olla automatisoitunutta rutiininomaista, ei ajattele vaativaa tekemistä. Reflektiivisyys on eri asteista oppimisen muodoista riippuen ja se voi kohdistua joko toiminnan sisältöön, prosessiin tai toiminnan perusteisiin. (Järvinen ym. 2002, 97.)

Elinikäinen tai elämänlaajuinen oppiminen on käsite mihin aikuiskasvatuksessa usein törmää. Oppiminen läpi elämän on osa ihmisen perusolemusta. Panzar kirjoittaa artikkelissaan, että elinikäisen oppimisen yleisempänä tavoitteena voidaan nähdä tarve luoda valmiuksia kyvyille vastata jatkuvasti uusiutuvan teknologian sopeutumisen haasteisiin. (Panzar 2013.)

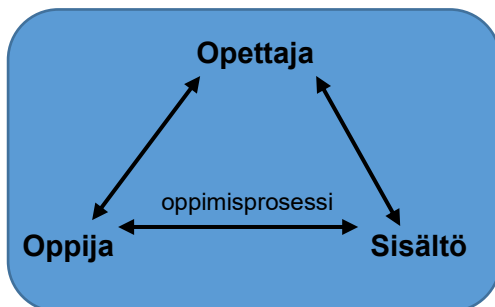
Elinikäinen ja elämänlaajuinen oppiminen on käsite, jota etenkin Ruotsissa käytetään. Elinikäinen oppiminen tulisi Larsonin mukaan jakaa kahteen dimensioon, joista ensimmäinen korostaa oppimista koko elämäncyklin kestävänä prosessina ja toinen sitä, että oppimista ei ymmärretä kapeana elämänsektorina vaan sen kattaa koko elämän. (Tuomisto, 2003, 66.)

Koska kouluttajakoulutuksen vaatimuksena on jo työkokemus uimaopettajana tai muulta Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton sektorilta sekä mahdolliset pedagogiset opinnot, on kouluttajakoulutukseen osallistuvat aikuisia ja näin ollen aikuisoppijoita, jotka oppivat muun muassa jo omien kokemustensa kautta.

4 Opettaminen

Mitä on opettaminen, miten opettaminen voidaan määritellä? Opetus on yksi pedagogiikan keskeisimmistä ja vanhimmista käsitteistä. Se sisältää tavoitteen ohjata, opastaa ja neuvoa oppilasta oikeaan suuntaan. Opettaminen on näin ollen opettajan ja oppijan välistä vuorovaikutusta, joka tuottaa erilaisia oppimistuloksia. Vuorovaikutus on monitahoista sekä vastavuoroista, joka tarkoittaa, että oppimisprosessissa oppii niin opettaja kuin oppijat toisiltaan. Opetuksella pyritään saavuttamaan opetukselle asetetut oppimistavoitteet ja taitavaa opettamista on tilanteeseen soveltuvimman opetusmenetelmän käyttäminen. Opetuksen tavoitteena on myös auttaa ja tukea oppijaa oppimisprosessissa. Opettajat tarvitsevat tapoja opetukseen, jotta kaikilla on mahdollisuus oppia. Opetusprosessiin on paljon erilaisia vaikuttavia tekijöitä. (Jaakkola & Sääkslahti, 2017, 304-305; Siljander, 2014, 53-54.)

Opetuksen rakennetekijät voidaan kuvata didaktisella kolmiolla, jonka mukaan opetuksen käsite edellyttää kolmea elementtiä, opettajaa, oppijaa ja sisältöä, joita pidetään myös opetuksen käsitteen rakenteellisina vähimmäisehtoina, sillä yhden puuttuessa ei enää voida puhua opetuksesta. Erityispiirteenä didaktisessa kolmiossa voidaan pitää sitä, että sisältö on niin oppijan oppimisprosessin kuin opettajana opetustoiminnan kohteena. Voidaan siis sanoa, että opetuksen tarkoitus on edistää oppijan oppimisprosessia. (Siljander, 2014, 56.)



Kuva 7. Didaktinen kolmio (muokattu Siljander, 2014, 56.)

Opetusperiaatteita ovat sellaiset periaatteet, jotka vaikuttavat motivaation säilymiseen ja tulosten saavuttamiseen. Opetusperiaatteiden tarkoituksena on auttaa opettajaa hahmottamaan kokonaisuus sekä pystyä arvioimaan sitä. Ilpo Vuorinen (2009) on koonnut viisi käytännön opetustyön keskeisintä periaatetta, joita voi käyttää apuna opetustapahtuman suunnittelussa ja arvioinnissa. Keskeisimmät käytännön opetustyön periaatteet ovat havainnollistaminen ja konkretisointi, aktivointi, vaihtelu, yhteistoiminta ja yksilöinti sekä palaute. Havainnollistaminen korostaa aistien avulla tehtävien havaintojen merkitystä, kun taas konkretisoinnilla tarkoitetaan opetusta, joka on niin lähellä

todellisuutta, että opitut asiat saavat kokemusten avulla ymmärrettäviä sisältöjä. Aktivointia taas voi tapahtua monilla eri tasoilla, kuten älyllinen aktivointi, elämyksellinen aktivointi tai toiminnallinen aktivointi. Se, millainen aktivointi tuottaa parhaan tuloksen on riippuvainen opetuksen tavoitteista sekä konkreettisesta opetustilanteesta. Vaihtelu on tärkeää jo pelkästään vireystilan säilyttämiseksi. Vaihtelurytmin löytämiseen vaaditaan opettajalta herkkyyttä reagoida ryhmän sisäisen dynamiikan vaihteluihin. Opiskelun tavoitteet jaetaan usein yhteisöllisiin sekä yksilöllisiin tavoitteisiin. Yksilölliset tavoitteet kertovan osanottajan tavoitteet tai maalin opiskelujen jälkeen. Yhteisölliset tavoitteet taas kertovat mihin suuntaan ryhmän tulisi kasvaa ja mitä heidän ryhmässängä tulisi saavuttaa. Palaute voi olla välillistä tai välitöntä, jota opiskelijat saavat opettajalta opiskelustaan tai päinvastoin opettaja opiskelijoilta opettamisesta. Palautetta voi antaa ja saada lähes koko ajan. Sitä voidaan antaa opiskelujen kuluessa mutta viimeisenä palautteen saa tentin kautta niin opettaja kuin opiskelijakin. (Vuorinen, 2009, 39-62.)

4.1 Opettamisen didaktiikkaa

Didaktiikka on opetusta tutkivaa tiedettä ja se on terminä johdettu kreikan kielestä ja otettu käyttöön saksan kielessä sekä maissa, joissa saksalaisella kulttuurilla on ollut yhteyksiä ja vaikutusvaltaa. (Kansanen, 2004, 8) Didaktiikka voidaan ymmärtää opetuksen tutkimuksena, mutta toisaalta myös oppina opetuksesta eli siitä, miten pitäisi opettaa. (Jyrhämä, Hellström, Uusikylä, Kansanen, 2016, 17.)

Didaktiikka eli opetusoppi on yksi kasvatustieteen osa-alue, joka tutkii opetusta. Didaktiikka termin on ensimmäisen ottanut käyttöön saksalainen Wolfgang Ratke (157-1635), tsekkiläinen Amos Johann Comenius (1592-1670) sekä saksalainen Johan Friedrich Herbart (1776-1841). Johan Herbart on vaikuttanut myös suomalaiseen kouluopetukseen aina 1900-luvulle saakka. Herbartin mukaan didaktiikkaan kuului niin opetuksen muoto kuin myös sen sisältö, joka on vielä moderninkin didaktiikan yksi ydinasioista. Suomessa ensimmäiset opetusopit on julkaistu 1880-luvulla ja nimi didaktiikka yleistyi vuonna 1970 julkaistun didaktiikka teoksen myötä. (Uusikylä & Atjonen, 2005, 26-27.)

Didaktiikka voidaan eritellä muun muassa yleiseen didaktiikkaan sekä ainedidaktiikkaan. Yleinen didaktiikka sisältää opetuksen ja siihen kuuluvat yhteiset näkökulmat, kun taas ainedidaktiikassa opetusta tarkastellaan sisällöllisestä näkökulmasta. Yleisen didaktiikan hyvä esimerkki on opetussuunnitelma, jonka tavoitteet, sisällöt, menetelmät ja arviointi ovat kaikkeen opetukseen kuuluvia alueita. Ainedidaktiikan peruskysymyksenä taas voidaan pitää sitä, kuinka sisältöä opetetaan ja omaksutaan. Opiskelijan iän näkökulmasta tarkastellessa voidaan puhua ikäkausididaktiikasta, sillä eri ikäisten oppijoiden

opettaminen on toki erilaista oppijan ikä huomioon ottaen. Aikuisopiskelussa didaktiikassa käytetään termiä andragogiikka. (Jyrhämä ym, 2016, 24-65.)

Didaktikka- käsite sisältää niin opetuksen sisällön kuin myös sen menetelmät. Saksalaiset Werner Jankin ja Hilbert Meyer määrittelevät didaktiikan opetuksen ja oppimisen teoriaksi ja käytännöksi. (Uusikylä & Atjonen, 2005, 27.)

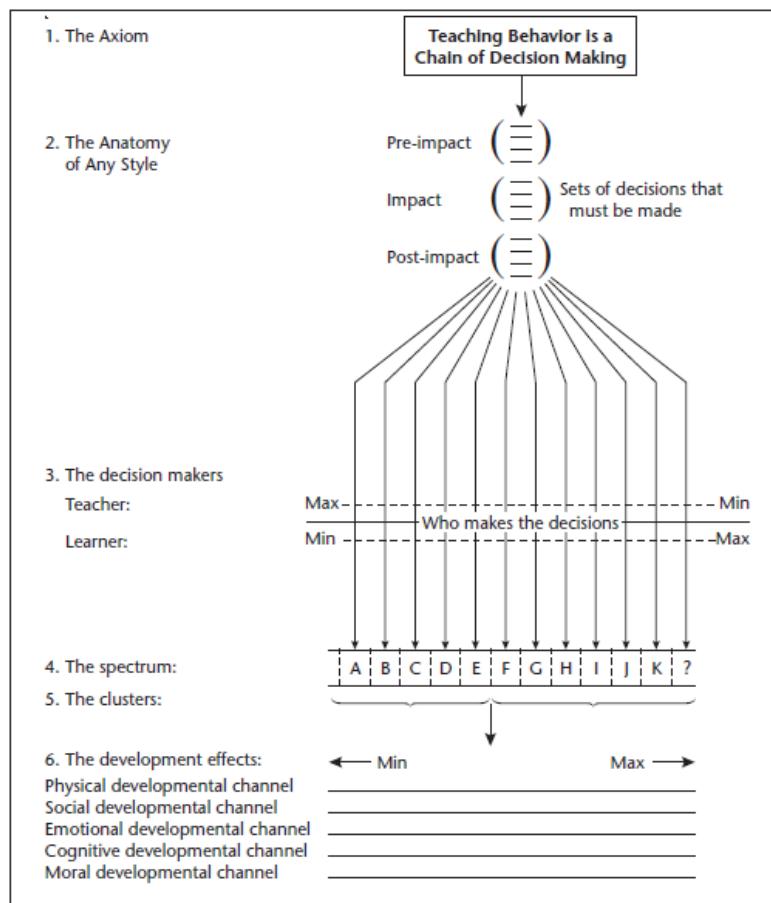
4.2 Opetustyylien kirjo

Mosstonin ja Ashwartin opetustyylien kirjo on liikunnanopettajien avuksi opetuksen järjestämiseen kehitetty teoriakehys. Spektri määrittää opetus - oppimispäätöksiä opettajien ja oppilaiden roolijakoon perustuen, kuinka roolit täydentävät tarkoitettuja oppimistuloksia ja se koostuu jatkumosta opettajakeskeisistä tavoista oppimiskeskeisiin tapoihin opettaa liikuntaa. Opetustyylikirjo tarjoaa teoreettista tietoa oppimisympäristöjen luomiseksi, toimii liikunnan opettamisen mallina sekä viitekehyksenä ja apuvälineenä. Opetustyylikirjoa voidaan käyttää myös oman opettamisen analysoinnissa. (Jaakkola & Sääkslahti, 2017, 306; Ross Dominique M. & Pascale, Aimee M. 2020.)

Seuraavassa laatikossa on kiteytettynä opetustyylikirjon tarkoitus.

- kuvata opetukseen ja oppimiseen liittyviä valintoja
- osoittaa tavoite jokaiselle oppimistyyliille
- kuvata päätöksiä, joita opettaja ja oppijan on tavoitteiden saavuttamiseksi opetustyylien valinnassa tehtävä
- osoittaa, miten opetustyylin tavoitteet voivat muuttua
- kuvata, kuin ka opetustyyliä voidaan soveltaa eri tilanteissa
- tarjota vaihtoehtoja harjoittelulle ja oppimiselle
- pyrkiä ennustamaan opetusta ja oppimista
- luoda yhtenäinen malli liikunnan opettamisesta
- helpottaa opetustavoitteiden asettamista

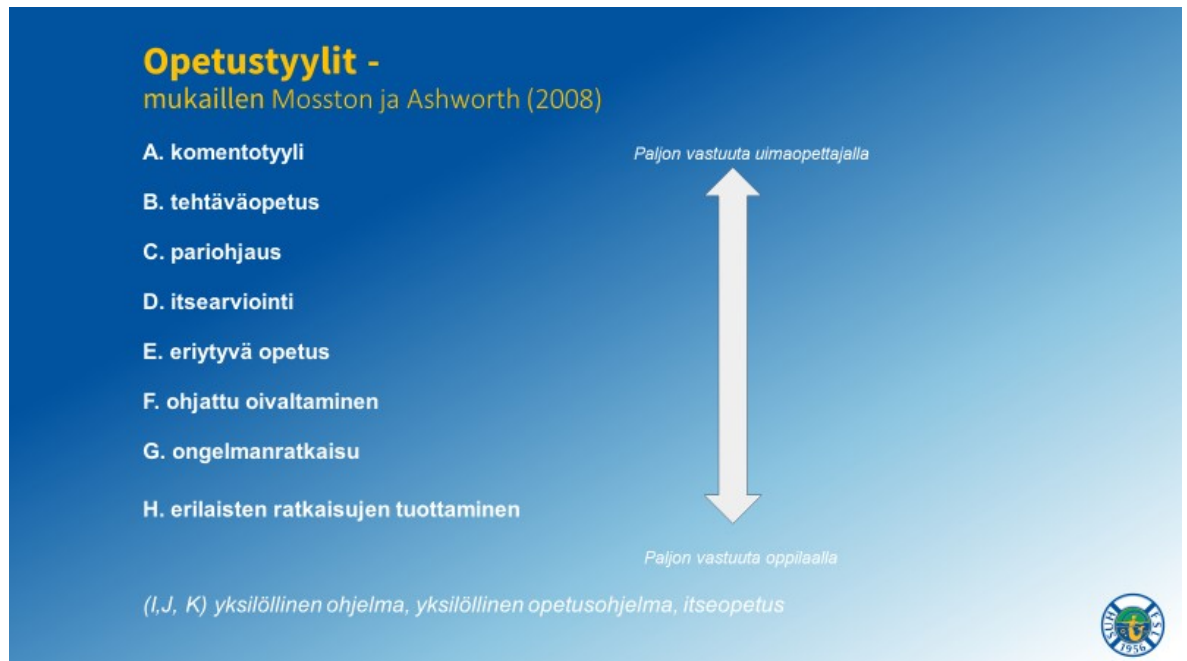
Kuva 8. Opetustyylikirjon tarkoitus (muokattu Jaakkola & Sääkslahti, 2017, 306.)



Kuva 9. Mosstonin malli (Mosston & Ashworth, 2008, 10.)

Opetustyylien spektri (Mosston & Ashworth 2008) on muodostettu kuuden eri lähtökohdan varaan. *The axiom* on perusoletus, missä opettajan käytös ajatellaan päätöksenteon ketjuksi, jossa jokainen näkyvä päätös on seurausta edeltävästä päätöksenteosta. *The anatomy of any style*, opetustyylien rakenne tarkoittaa, että jokaisessa opetustyyliässä on nähtävissä päätöksenteon rakenne, joka muodostuu suunnittelu-/ valmisteluvaiheesta (pre-impact), toteutusvaiheesta (impact) sekä arviointivaiheesta (post-impact). Kolmannessa kohdassa on *the decision makers*, päätöksentekijät, joka voi olla joko opettaja tai oppilas. Neljännen kohdan spektrissä, *the spectrum*, on nähtävissä, miten vastuuta siirretään opettajalta oppilaalle systemaattisesti tyylistä A tyylin K mentäessä. *The clusters*, ryhmittely, pitää sisällään ajatuksen, että tyyliä A-E oppilaat osallistuvat vanhan tiedon uudelleen tuottamiseen kognitiivisesti muistin ja muistiin palauttamisen sekä tunnistamisen kautta ja tyyliä F-K oppilaat tuottavat itse uutta tietoa. Edellä mainittujen kahden luokittelun väliin (E-F) ajatellaan löytämisen kynnyksen (discovery threshold). Kuudentena kohtana on *the development effects*, kehityksen vaikutus, jossa eri opetustyyliäillä on mahdollista kehittää eri päämääriä, jotka voidaan saavuttaa fyysisellä, sosiaalisella, emotionaalisella, kognitiivisella tai moraalisisella tasolla. (Mosston & Ashworth, 2008, 19-20.)

Mosstonin opetuskirjo antaa ohjaajalle mahdollisuuden valita paras opetustyyli riippuen oppilaiden tarpeista. Mosston jakoi opetustyyliä yhteentoista erilaiseen tapaan opettajan ja oppilaan roolijakoihin perustuen. Opetustyylikirjo edustaa jatkumoa opettajakeskeisistä tavoista oppijakeskeisiin tapoihin opettaa liikuntaa. SUH käy opetustyylien kirjon läpi uimaopettajakoulutuksessa ja sen eri tyylejä pohditaan muun muassa erilaisten käytännön harjoitusten yhteydessä.



Kuva 10. opetustyyli (SUH uimaopettajakoulutuksen luentomateriaali)

*Komentotyyli*ssä (A) ohjaaja tekee kaikki päätökset. Ohjaaja kontrolloi myös muun muassa toistojen määrää sekä nopeutta ja oppilaat seuraavat ohjeita eivätkä saa mahdollisuuksia tehdä omia päätöksiä. Komentotyyliä käytetään usein silloin, kun halutaan jokin asia tehtävän vain yhdellä tavalla tai kaikkien oppilaiden tekevän samaa asiaa samanaikaisesti. *Tehtäväopetuksessa* (B) kaikki päätökset tekee ohjaaja ja oppilaan rooli on harjoitella itsenäisesti opettajan esittelemää taitoa. Ohjaaja seuraa oppilaiden harjoituksia sivusta, antaa palautetta ja vastaa mahdollisiin kysymyksiin. *Pariohjaus* (C) tai vuorovaikutus tyyliässä opetuksessa edelleen päätökset tekee opettaja. harjoitukset tehdään pareittain, niin että toinen pareista suorittaa tehtävää ja toinen arvioi ja antaa palautetta suorituskriteereiden puitteissa, jonka jälkeen roolit vaihdetaan toisinpäin. *Itsearviointityyli*ssä (D) luonteenomaista on oppilaiden itsearviointi oppaan käyttöä suoritettua tehtävän jälkeen. Oppilaat ovat hyvin pitkälle itse päävastuussa oppimisestaan. Opettajan rooliksi jää antaa vain tehtävä ja kriteerit tehtävälle. Oppilas suorittaa tehtävän itsenäisesti ja miettii sekä arvioi tämän jälkeen suoritustaan saamiensa tehtävän kriteerien mukaisesti. *Eriytyvässä opetuksessa* (E) opettaja tekee kaikki valmistelut ja suunnittelee

erilaisia vaikeusasteita opetettavasta asiasta. Oppilaat saavat vastuun valita harjoituksen vaikeustason ja suoritettua harjoituksen jälkeen oppilas voi seuraavaksi valita joko helpomman tai vaikeamman tason. Harjoitustasot voivat edetä esimerkiksi hitaasta nopeaan, helposta vaikeaan tai yleisestä haastavampaan. *Ohjattu oivaltaminen (F)* on ensimmäinen tuotteliaan ryhmän (F-K) opetustyyleistä. Opettaja tekee aiheeseen liittyvät päätökset, mutta ohjaa oppilaita kysymysten avulla ennaltamäärättyyn vastaukseen. *Ongelmanratkaisu (G)* tyylissä opettaja tekee päätökset aiheeseen liittyen, mutta oppilaiden tehtävänä on tuottaa ratkaisu opettajan antamaan ongelmaan. *Erilaisten ratkaisujen tuottaminen (H)* on produktiivinen opetustyyli. Oppilaan roolina on tuottaa yksi monista mahdollisista vastauksista ohjaajan esittämään ongelmaan. *Yksilöllinen ohjelma (I)*, *yksilöllinen opetusohjelma (J)* ja *itseopetus (K)* siirtävät oppimiskokemuksen ohjaajalta oppilaalle. Nämä opetustyyliä vaativat oppilaita määrittämään tarpeita, tunnistamaan opetus- ja oppimisprosesseja sekä määrittämään arviointiprosessin. (Ross Dominique M. & Pascale, Aimee M. 2020.)

Taulukko 2. Mosstonin opetuskirjon tarkastelua opetus-oppimisprosessin ja oppiaineen suhteen. (muokattu Varstala 2016, 135.)

Työtavat	Oppiaine, tehtävä, liikuntasuoritus	Tehtävän selitys	Oppilaan suorituksen havainnointi	Oppilaan suorituksen ohjaus ja palautteen anto
Komentotyyli A	opettaja antaa samat tehtävät kaikille oppilaille	opettaja selittää (ja näyttää tehtävän)	oppilaat tekevät suorituksia opettajan komennosta, opettaja tarkkailee	opettaja ohjaa ja antaa palautetta
Tehtävä-opetus B	opettaja antaa tehtävät eri suorituspaikoille	opettaja selittää tehtävät ja voi käyttää myös ns. tehtäväkortteja	oppilas tekee liikuntasuorituksia, joita opettaja havainnoi	opettaja ohjaa ja antaa palautetta
Pariohjaus C	opettaja antaa tehtävät eri suorituspaikoille	opettaja selittää tehtävät ja voi käyttää myös ns. tehtäväkortteja, tehtäväkortteissa myös suoritusarvointikriteerit	pari havainnoi toisen oppilaan suorituksia	pari ohjaa ja antaa palautetta toiselle oppilaalle em. arviointikriteerien pohjalta
Itsearviointi D	opettaja antaa tehtävät eri suorituspaikoille		oppilas havainnoi omaa suoritustaan	oppilas arvioi omaa suoritustaan em. arviointikriteerien pohjalta
Eriytyvä opetus E	opettaja antaa eritasoisia tehtäviä	opettaja selittää tehtävät	oppilas arvioi omia suorituksia suhteessa tavoitetasoonsa ja sen perusteella voi valita helpomman tai vaikeamman suoritustason seuraavalla suorituskerralla	

Ohjattu oivaltaminen F	opettaja antaa tehtävän, johon oppilaat etsivät oikeaa ratkaisua	opettaja havainnoi, tekee kysymyksiä jja antaa vihjeitä vaihe vaiheelta ratkaisun löytämiseksi, samalla hän antaa välitöntä palautetta	
Ongelman ratkaisu G	opettaja antaa tehtävän, ongelman, johon oppilaat etsivät oikeaa ratkaisua	oppilas etsii itsenäisesti oikeaa ratkaisua	oppilas ja opettaja yhdessä arvioivat ratkaisua
Erilaisten ratkaisujen tuottaminen H	opettaja antaa tehtävän, ongelman, johon oppilaat tuottavat erilaisia ratkaisuja	opettaja havainnoi ja antaa tarvittaessa tukea erilaisten ratkaisujen tuottamisessa	oppilas arvioi omia ratkaisujaan, myös opettaja voi osallistua tähän arviointiin
Yksilöllinen ohjelma I	oppilas suunnittelee oman ohjelmansa opettajan antaman teeman puitteissa	oppilas suorittaa ohjelmaansa ja arvioi suorituksiaan, opettaja tukee, ohjaa ja antaa palautetta tarvittaessa	
Yksilöllinen opetushjelma J	oppilas suunnittelee oman ohjelmansa	oppilas suunnittelee myös millä työtavalla ohjelma toteutetaan	opettaja ohjaa ja antaa palautetta tarvittaessa
Itseopetus K	oppilas on päävastuussa tehtävän valinnasta ja koko opetus-oppimisprosessista, opettaja tulee tarvittaessa ja varmistaa että kaikki näkökohdat on otettu huomioon		

4.3 Pedagogiikka

Pedagogiikka käsitteenä viittaa opetus- tai kasvatustaitoon ja laajemmin se voidaan määritellä, että pedagogiikka on käsitys siitä, miten kasvatusta tai opetusta tulisi järjestää. Se voi viitata myös johonkin kasvatukselliseen suuntaukseen, esim. Steiner-pedagogiikkaan tai tiettyyn kasvatuksen osa-alueeseen, esim. erityispedagogiikkaan. (Tieteen termipankki 9.2.2021.)

Liikunnan alalla puhutaan käsitteestä liikuntapedagogiikka, joka käsitteenä sisältää niin liikunnan kuin pedagogiikan. Liikunta käsitteenä tarkoittaa tarkoituksellista fyysistä aktiivisuutta, lihastoimintaa, joka lisää energiankulutusta. Pedagogiikka taas on kasvatuksen teoreettista ja käytännöllistä oppia. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti, 2017, 12.)

Kun toimintaa, jossa liikuntaan liittyviä ilmiöitä tarkastellaan kasvatustieteellisestä näkökulmasta, voidaan puhua liikuntapedagogiikasta. Liikuntapedagogiikkaa toteutetaan päiväkodeissa, kouluissa sekä muissa oppilaitoksissa mutta myös liikuntajärjestöissä ja

vapaa-ajan harrastusryhmissä. Liikuntapedagogiikka kohdistetaan useimmiten lapsiin ja nuoriin, mutta sitä voidaan toteuttaa koko ihmisen elämän ajan. (Jaakkola ym, 2017, 13.)

Liikuntapedagogiikka on osa kasvatustieteitä ja tieteenala, joka tutkii liikuntakasvatusta ja liikunnan opetusta. Liikuntapedagogiikka tutkii kasvatukseen ja opetukseen liittyviä asioita eli niin kouluissa kuin myös sen ulkopuolella, muun muassa kodeissa ja urheiluseuroissa, tapahtuvaa liikuntaa. Liikuntakasvatuksena taas voidaan ymmärtää kaikki toiminta, joka tarkastelee liikuntaan liittyviä ilmiöitä kasvatuksen näkökulmasta. Liikuntapedagogiikan avulla voidaan selvittää, miten liikunta opitaan ja opetetaan sekä miten liikuntaan kasvatetaan tai miten liikunnan tulisi olla mukava kasvatuksessa ja opetuksessa. (Laakso, 2007, 16-17; Jaakkola ym. 2017, 13.)

5 Laadukas koulutustapahtuma

Koulutusta pidetään nykyisen kasvatustieteen yhtenä keskeisimmistä käsitteistä. Koulutuksen kantasana suomen kielessä on koulu, mutta sen juuret ovat kreikan *skole-* ja latinan *scholae-* sanoissa. Nykykasvatustieteessä koulutus- käsitteen sisältö on laaja. Suomessa koulutus- käsitettä alettiin käyttää laajemmin vasta 1960- luvulla kasvatussosiologisen tutkimuksen myötä. (Siljander, 2014, 65-66.)

Koulutusta voidaan sanoa yhteiskunnallisen säätelyn muodoksi ja se on organisoitua, yhteiskunnan säätelemää, muodollisen koulutusjärjestelmän puitteissa järjestettävää toimintaa. Koulutus on ensisijaisesti yhteiskunnan ylläpitämää toimintaa, jonka tehtävänä on sosiaalistaan lapset ja nuoret siihen elinkeino- ja kulttuuriperinteeseen, jota pidetään keskeisenä. Nykyään kuitenkin tiedostetaan, että kouluttautuminen jatkuu läpi elämän ja puhutaankin elämäniän jatkuvasta koulutuksesta. (Siljander, 2014, 68; Rauste- von Wright & von Wright, 1996, 8-10.)

Koulutus on interventiota, eli väliintuloa, jolla pyritään muuttamaan käytänteitä ja ratkaisemaan yhteiskunnan ja sen jäsenten ajankohtaisia ongelmia. Koulutuksella pyritään saamaan aikaan muutoksia muun muassa koulutettavien tiedoissa, taidoissa, arvoissa, asenteissa ja motivaatiossa. Koulutuksella tähdätään siihen, että koulutettavissa tapahtuu tavoitteiden mukaista oppimista yli sen, mitä arkiympäristössä voi oppia. (Rauste- von Wright & von Wright, 1996, 12-13.)

Koulutus tarvitsee hyvin suunnitellut ulkoiset sekä toimivat sisällölliset puitteet, kuten mielekkään oppimistapahtuman mahdollistavan oppimisympäristön. Tärkeäksi nouseekin kouluttajien koulutuksen sekä myös organisaatioiden kehittäminen ottamalla huomioon ihmisen toiminnan, oppimistoiminnan ja sen säätelyn periaatteet. (Rauste-von Wright & von Wright, 1996, 16.)

5.1 Koulutusprosessin laatutekijät

Hyvän koulutuksen läpiviemiseksi on kouluttajan tiedettävä miksi ja mihin tarpeeseen koulutusta järjestetään. Usein koulutuksen tilaajalla on omat tavoitteensa, mutta myös osallistujilla on omat tavoitteensa ja kouluttaja joutuu usein tasapainoilemaan tavoitteiden välimaastossa. Kouluttaja toimii usein osallistujien odotusten ja tarpeiden sekä koulutuksen tilaajan antamien tavoitteiden ja toiveiden välissä. Lisäksi kouluttajalla on usein myös omat tavoitteet. Kun kaikki tavoitteet saadaan yhteneväisiksi, on kouluttaminenkin helppoa. (Kupias & Koski, 2012, 11-13.)

Yksittäisten koulutusten tavoitteet voivat olla hyvin erilaisia, mutta ne on hyvä käydä yhteisesti läpi heti kurssin alussa. Kouluttajan tulisikin miettiä etukäteen, mitä osallistujien tulisi päivän aikana oppia ja mitkä tehtävät ovat relevantteja opetettavan aiheen kannalta. Toisaalta on myös hyvä suunnitella miten erilaiset harjoitukset kannattaa tehdä, jotta niistä on mahdollisimman paljon hyötyä osallistujille. Päivän päätteeksi osallistujan tulee tietää, mitä hän koulutuksesta sai ja miksi sille kannatti osallistua. (Valvio & Parviainen, 2013, 29.)

Onnistuneen koulutustilaisuuden luomiseksi tulee kouluttajan olla valmistautunut ja saada kaikki käytännön valmistelut valmiiksi ennen koulutettavien saapumista. Ensivaikutelma on muutamien minuuttien aikana syntynyt mielikuva niin kouluttajasta kuin koulutettavistakin, joka jää mieleen pitkäksi aikaa ja sitä on vaikea, mutta mahdollista muuttaa. (Valvio & Parviainen, 2013, 171; Korteso, 2010, 46.)

Varsinainen koulutustilaisuus olisi hyvä aloittaa toivottamalla osallistujat tervetulleiksi ja päivän aikataulu ja säännöt. Näin koulutettavat saa heti kuvan päivän sisällöistä ja tavoitteista sekä aikataulusta taukoineen. Sen jälkeen on hyvä siirtyä esittelyyn. Osallistujat haluavat tietää kuka heidän kouluttajansa on ja minkälainen tausta kouluttajalla on. Kouluttajan tulee kuitenkin muistaa, että ei kerro liian pitkästi itsestään. Myös koulutettavat voivat kertoa lyhyesti itsestään joko ihan perinteisellä esittelykierroksella tai esittelyn voi tehdä myös erilaisten harjoitusten avulla kuten esimerkiksi parihaastattelun avulla. Kouluttajalle mielenkiintoista on myös kysyä koulutettavilta heidän toiveensa koulutukselle. (Valvio & Parviainen, 2013, 171; Korteso, 2010, 42-43.)

Hyvässä koulutuksessa on selkeä rytmi ja kouluttajan tehtävänä onkin pitää aikataulusta kiinni. Työskentelytavasta ja aiheen haastavuudesta riippuu, kuinka kauan koulutettavat jaksavat keskittyä. Yleisesti voidaan sanoa, että luentoa jaksetaan kuunnella korkeintaan 45 minuuttia kun taas aktiivisesti työskennellen voidaan keskittyä jopa 1,5 tuntia. Aikatauluun voi tuki tulla muutoksia, jos jostain teemasta herää paljon kysymyksiä ja keskustelua. Tällöin kouluttajan on valittava, onko asia niin tärkeä, että siihen kannattaa käyttää aikaa vai keskeyttää keskustelu perustelemalla asian tärkeys suhteessa aiheeseen. Päivän rytmityksessä tulee ottaa huomioon, että siinä on riittävästi vaihtelua mutta myös selkeyttä. (Kupias, 2012, 58-59.)

Esimerkki koulutuksen rytmityksestä:

9.00	Koulutuksen tavoitteet ja raamit
9.10	Osallistujien esittäytyminen ja odotukset
9.30	Ensimmäinen teema
10.15	Tauko
10.30	Seuraavat teemat
11.45	Yhteenveto – mitä aamupäivästä jäi erityisesti mieleen

Kuva 11. Esimerkki koulutuksen rytmityksestä (Kupias, 2012, 60.)

Koulutustilaisuuden lopettaminen on yhtä tärkeää kuin aloitus. Lopetukseen liittyvä tunnetila on tärkeä, sillä se seuraa koulutettavaa myös koulutuksen jälkeen. Lopetus on hyvä olla napakka sekä tarkkaan mietitty ja koulutettaville tulisi jäädä myönteinen mieli koulutuksesta. (Kupias, 2012, 69; Valvio & Parviainen, 2013, 189.)

Koulutuksen teemojen valinta ja aikataulutus:

- aloita sisällön suunnittelu koulutuksen tavoitteista. Mikä onkaan koulutuksen tavoite?
- Mieti, mitä osallistujien on tarkoitus oppia tai oivaltaa koulutuksen aikana, jotta tavoitteet saavutetaan.
- Selkiytä itsellesi, mitä teemoja koulutukseen täytyy valita, jotta tavoitteet saavutetaan.
- Rakenna osallistujien kannalta mielekäs ”punainen lanka” tai ”juoni” valituista teemoista.
- Arvioi, kuinka paljon eri teemoille varataan aikaa ja tee karkea aikataulutus.
- Mieti, miten eri teemat tuodaan esille ja miten työskennellään. Rytmitä koulutuskokonaisuus taukoineen ja teemoineen.
- Tee yksityiskohtainen suunnitelma koulutuksen etenemisestä ja aikataulusta.
- Mieti miten aloitat ja lopetat koulutuksen.

Kuva 12. Koulutuksen teemojen valinta ja aikataulutus (Kupias & Koski, 2012, 73.)

Yksinkertaisena tavoitteena voi olla opetetun asian tietäminen, jolloin asiasta kertominen riittää. Vaativampana tavoitteena voidaan pitää muistamista, jolloin oletetaan, että oppijat

pystyvät vielä koulutuksen jälkeen toistamaan oppimansa asian. Vielä haasteellisempi tavoite oppimisen kannalta on ymmärtäminen, jolloin oppijoilta vaaditaan aktiivista asian työstämistä esimerkiksi keskustelujen, ryhmätöiden tai erilaisten pohdintatehtävien avulla.

Koulutuksen valmisteluihin kuuluu koulutuspaikan valinta, ajoittaminen ja koulutusresurssien varmistaminen. (Järvinen ym 199.)

Suomen Olympiakomitea yhdessä NCDA (Nippon Coach Developer Academy) ohjelman kouluttajaverkoston toimijoiden sekä Haaga-Helia Amk:n kanssa on kehittänyt LEARNS-mallin, jonka tavoitteena on valmentajakouluttajien sekä kouluttajakouluttajien osaamisen lisääminen. Kokonaisuus on rakennettu ICCE:n (International Council for Coaching Excellence) ja Nippon Sport Science University:n Kouluttajakoulutuksen pohjalta ja muokattu Suomen tarpeisiin soveltuvaksi. LEARNS- malli koostuu kuudesta eri moduulista, joissa jokaisessa käytetään hieman erilaisia koulutusmenetelmiä ja työkaluja. (Kokkonen 26.01.2021)



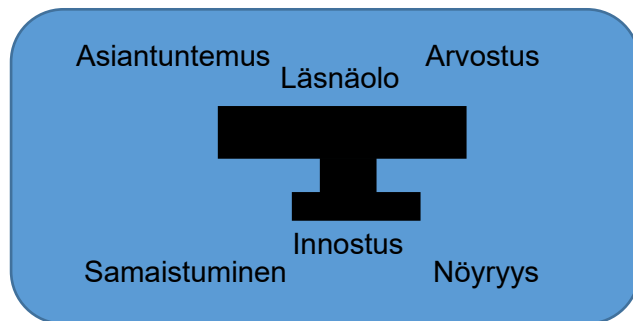
Kuva13. LEARNS – mallin moduulit (Kokkonen, Learns- kokonaisuuden esittely)

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kanssa käytiin pohdintaa kyseisen koulutuksen tai sen osien liittämisestä kouluttajakoulutukseen. LEARNS- mallia pidettiin

hyvin mielenkiintoisena sekä kattavana. LEARNS- malliin tutustuttiin Vierumäen Maiju Kokkosen kanssa, mutta Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajatiimin pitkän harkinnan jälkeen päädyttiin kuitenkin siihen, että kyseinen malli ei tällä hetkellä tunnu oikealta kouluttajakoulutuksen osana. LEARNS- kokonaisuus on monipuolinen ja varmasti hyvä kokonaisuus, mutta sen lisääminen Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutukseen sai nyt tällä kertaa jäädä vielä odottamaan.

5.2 Kouluttajana toimiminen

Hyvän kouluttajan perustana voidaan pitää ALASIN – mallia, joka muodostuu asiantuntemuksesta, läsnäolosta, arvostuksesta, samaistumisesta, innostuksesta sekä nöyryydestä.



Kuva 14. Hyvän kouluttajan perusta (muokattu Kupias, 2007, 12.)

Asiantuntemusta kouluttajan on tarkoitus käyttää niin, että kouluttaja tulee oppijoita kehittämään ja pääsemään koulutuksen tavoitteisiin. Asiantuntemus voi olla sisällöllistä tai oppimisprosessin ohjaamiseen liittyvää tai jopa molempia. *Läsnäololla* tarkoitetaan kouluttajan läsnäoloa koulutuksen aikana. Pelkkä sujuvuus ja hyvä esiintyminen ei riitä, vaan kouluttajan on hyvä ottaa kontaktia oppijoihin erilaisten vuorovaikutusmahdollisuuksien kautta. *Arvostuksella* tarkoitetaan niin oppijoiden mutta myös oman itsensä ja oman asian arvostamista. Varsinkin aikuisilla oppijoilla on yleensä paljon asiantuntemusta ja kokemuksia ja niitä ei saa kouluttajana sivuuttaa vaan niiden kautta saattaa löytyä laajempia tai kokonaan uudenlaisia näkökulmia eri asioihin. Hyvään kouluttajaan tulisi olla helppo *samaistua* ja hänen tulisi olla samalla aaltopituudella koulutettavien kanssa ja puhua samanlaista kieltä heidän kanssaan. Osallistujien kokemuksia ja esimerkkejä on hyvä osata hyödyntää. Hyvä kouluttaja toimii opiskeltavan asian välittäjä oppijoille. *Innostus* tulisi näky kouluttajan kiinnostuksena oppijoita, opiskelusisältöä ja kouluttajana toimimista kohtaan. Innostunut kouluttaja voi samalla innostaa myös koulutettavia, kun taas ei-innostunut kouluttaja saattaa jopa tappaa koulutettavien innostuksen. *Nöyryydellä* tarkoitetaan, että kouluttaja on koulutustilaisuudessa koulutettavia varten omasta kokemuksesta ja osaamisesta

huolimatta. Kouluttaja auttaa ja tukee koulutettavia läpi koko koulutustilaisuuden. (Kupias, 2007, 12-16.)

Jokaisen koulutuksen alussa tai minkä tahansa uuden oppimisen edessä on tärkeää tehdä ensin oppimistarpeen analysointi. Tulisi siis miettiä mitä ja miten osallistujien tulisi oppia tai oivaltaa ja millä tavoin näihin tavoitteisiin olisi mahdollista päästä. Kouluttaja voi koulutustilaisuuden alussa kertoa, millaisia oivalluksia tai elämyksiä koulutuksen tulisi tuottaa, jotta saavutetaan muutoksia, joita koulutuksen tavoitteena on saavuttaa. (Kupias & Koski 2012, 17.)

Hyvän kouluttajan osaaminen koostuu koulutettavan asian sisällön osaamisesta ja ohjausosaamisesta eli pedagogisesta osaamisesta. Jokaisella kouluttajalla on myös oma oppimiskäsitys, joka vaikuttaa kouluttajan tapaan suunnitella ja toteuttaa koulutus. (Kupias, Koski, 2012 44-49.)

Hyvä kouluttaja pärjää hienosti perustilanteissa, kun kukaan ei intä, kettuille ja kaikki kuuntelevat ja kouluttaja itse ei ole stressaantunut ja aihe on tuttu. Hyvän kouluttajan tulee olla aito ja tehdä työtä omalla persoonallaan, mutten tausta-ajatukset, pelot ja väärät motiivit voivat heikentää kouluttajan toimintaa. Kouluttaja voi olla monisanainen, keskusteluttava, hauska, intensiivinen, ujo, karismaattinen tai jopa tarinoiva. Kouluttajan tulee myös osata uusiutua ja muuttaa omaa toimintaa muuttuvan ajan mukana, Kouluttajan on tunnettava itsensä, opetella tuntemaan heikkoutensa, vaientamaan ne ja kääntämään heikkoutensa vahvuuksiksi, voidakseen olla loistava kouluttaja. (Kortesuo 2010, 10-17.)

Hyvä kouluttaja tietää mitä opettaa, pitää siitä mitä opettaa ja pitää myös koulutettavistaan. Palomiesten koulutusoppaassa sanotaan, että kouluttajalla olisi hyvä olla ainakin osa seuraavassa kuvassa luetelluista ominaisuuksista. Vaikka kyseessä onkin palomieskouluttajan ominaisuudet, niin mielestäni ne sopivat yhtä hyvin myös kaikille aloille. (Carrigan, S. 2005)

Hyvän kouluttajan ominaisuudet

- kyky ymmärtää ja työskennellä ihmisten kanssa
- halu opettaa
- pätevyys aiheesta
- innokkuus
- motivaatio
- kekseliäisyys ja luovuus
- empatia
- välitystaito

Kuva 15. Hyvän kouluttajan ominaisuudet (Carrigan, S. 2005.)

6 Opinnäytetyön tavoitteet ja menetelmät

Tutkimuksella on aina tarkoitus, joka ohjaa tutkimusstrategisia valintoja. Tarkoituksena voi olla kartoittava, kuvaileva, selittävä tai ennustava tutkimus tai näiden yhdistelmä.

Tutkimuksen tarkoitus saattaa jopa muuttua tutkimuksen edetessä. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2004, 128-129.)

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli toiminnallinen tutkimus, jonka tuloksena oli luoda kehittämissuunnitelma Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutukselle. Suomen Uimaopettaja- ja Hengenpelastusliitto haluaa, että kurssit ovat laadukkaita ja antavat tarvittavat tiedot ja taidot kursseille osallistuville toimia uimaopettajana tämän päivän uimakouluissa. Kurssit tulisi olla samanlaisia joka puolella Suomea sekä tasalaatuisia. (Savolainen 23.1.2019.)

6.1 Tutkimuksellinen kehittämistoiminta

Kehittäminen on konkreettista toimintaa, jonka avulla voidaan saavuttaa ennalta määriteltä tavoite. Kehittämistoiminnalla tähdätään muutokseen, jolla voidaan tavoittaa jotain parempaa ja tehokkaampaa toimintatapaa tai -rakennetta kuin aikaisemmin on ollut. Juuri tavoitteellisuus on kehittämistyössä keskeisintä. Lähtökohtana kehittämistyölle voi olla nykyisen tilanteen tai toiminnan ongelmat, mutta toisaalta myös näky jostakin uudesta. Kehittämistoiminta voi kohdistua yksittäisiin työntekijöihin ja heidän ammatilliseen osaamiseensa, rakenteisiin ja prosesseihin, työyhteisöihin, organisaatioihin ja konkreettisiin tuotteisiin. (Toikko & Rantanen, 2009, 16-17.)

6.2 Laadullinen tutkimus (kvalitatiivinen tutkimus)

Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja kohdetta pyritään kuvaamaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Yleisesti voisi todeta, että kvalitatiivinen tutkimus pyrkii löytämään tai paljastamaan tosiasioita kuin todentamaan jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsijärvi ym. 2004, 152.)

Laadullinen tutkimus tarkoittaa tutkimusta, jonka avulla pyritään "löydöksiin" ilman tilastollisia menetelmiä tai muita määrällisiä keinoja. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistykseen, vaan tarkoituksena on ilmiön kuvaaminen, ymmärtäminen ja tulkin antaminen. (Kananen 2014, 21.)

Laadullisen tutkimuksen keskeinen tunnuspiirre on, että se korostaa todellisuutta ja siitä saatavan tiedon subjektiivista luonnetta. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään

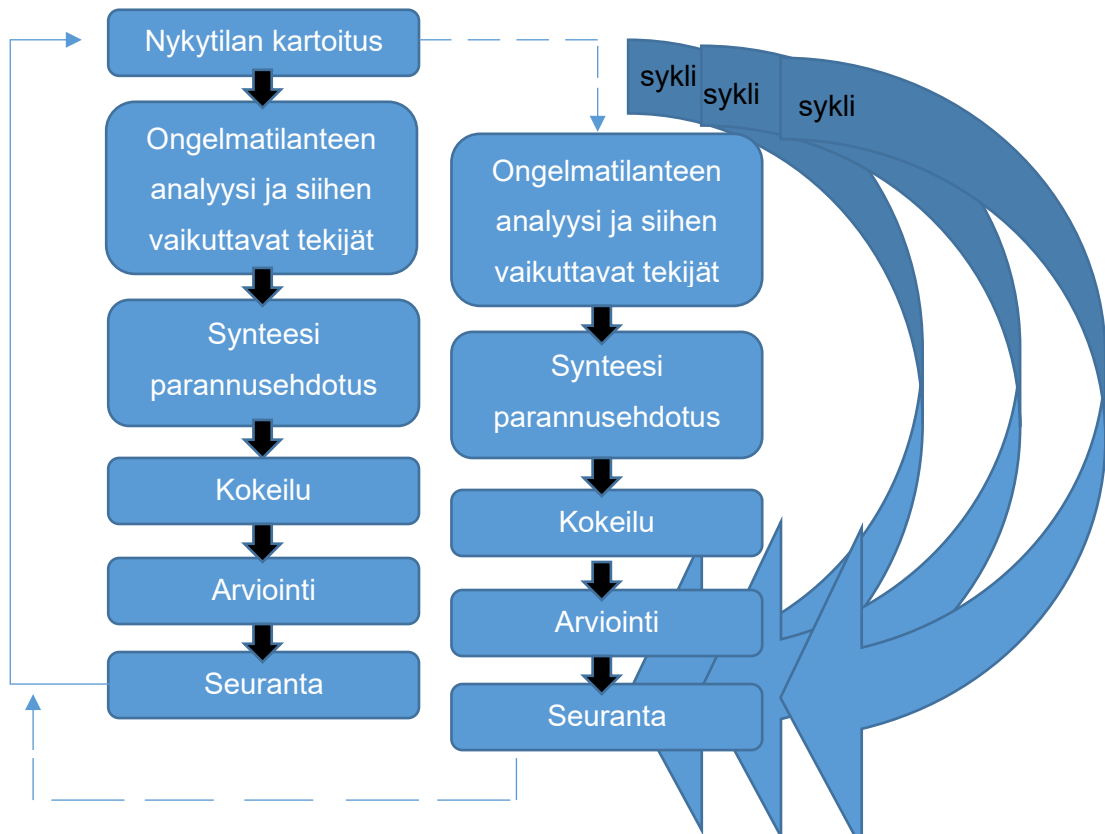
tutkimaan yksittäisiä tapauksia ja oleellista on tutkimukseen osallistuvien näkökulman korostaminen ja tutkijan vuorovaikutus yksittäisen havainnon kanssa. (Puusa & Juuti, 2011, 47.)

Laadullisen tutkimuksen yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä on haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisista dokumenteista koottu tieto. Näitä menetelmiä voi käyttää eri tavoin yhdisteltynä tai rinnakkain tutkimusongelman mukaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

6.3 Toimintatutkimus

Toimintatutkimuksessa toteutuvat samanaikaisesti työelämän kehittäminen sekä tutkimus ja se onkin eräänlaista jatkuvaa toiminnan kehittämistä ja parantamista, jota työelämässä tapahtuu ihan luonnostaan. Toimintatutkimus jatkuu siitä, mihin laadullinen tutkimus loppuu. Toimintatutkimus pyrkii vaikuttamaan toimintaa ja se voi sisältää laadullisen tutkimuksen eri tiedonkeruu- ja analyysimenetelmiä. Toimintatutkimuksen avulla tuotetaan tietoa käytännön kehittämiseksi ja tuloksena saadaan muutos entiseen, esimerkiksi uusi tuotekonsepti, ajankäytön parantaminen tai työpaikan viihtyvyyden parantaminen. (Heikkinen, 2010, 16; Kananen 2014, 11, 27-33.)

Toimintatutkimuksella tarkoitetaan käytännön työelämässä toimivien ihmisten oman työn tutkimista ja kehittämistä. Toimintatutkimus liittyy käytännön työelämään ja siellä oleviin käytännön ongelmiin, niiden tiedostamiseen ja poistamiseen. Toimintatutkimus pitää sisällään lupauksen paremmasta, sillä sen yksi elementti on pysyvä muutos. Muutoksen aikaansaamiseksi on muutettava ilmiö tunnettava ja siihen vaikuttavat tekijät selvitettävä. Toimintatutkimus etenee usein sykleittäin, jossa yksi sykli sisältää suunnittelun, toimeenpanon, havainnoinnin ja reflektoinnin sekä tutkimuksen. Yhtä sykliä seuraa uusi sykli, joka jatkuu siitä mihin ensimmäisen syklin aikana on päästy tai kohteena voi myös olla uusi ongelma ja sen poistaminen. Toimintatutkimus soveltuu parhaiten tilanteisiin, joissa kohteena on ryhmä ja sen toiminta ja se kohdistuu useimmiten ihmisten toiminnan muuttamiseen. (Kananen, 2014, 11-12.)



Kuva 16. Toimintatutkimuksen vaiheet ja sykli (muokattu Kananen, 2014, 35.)

Rothwell esittää toimintatutkimuksen vaiheina ongelman määrittelyn, ongelman tutkimisen, ongelman syiden ja seurausten analysoinnin, ratkaisun esittämisen, ratkaisun testaamisen, ratkaisun muokkauksen testauksen pohjalta, uuden ratkaisun testaamisen ja kokeilun sekä johtopäätökset. (Kananen, 2014, 35.)

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli luoda kehittämissuunnitelma Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutukselle. Tutkimus eteni sykleittäin ja näin ollen voidaan puhua toimintatutkimuksesta.

6.4 Kyselytutkimus / Survey- tutkimus

Kyselytutkimuksen avulla voidaan kerätä ja tarkastella tietoa erilaisista yhteiskunnan ilmiöistä, ihmisten toiminnasta, mielipiteistä, asenteista ja arvoista. Kyselytutkimuksessa esitetään kysymyksiä kyselylomakkeen välityksellä. Kyselylomaketta voidaan käyttää mittausvälineenä yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisistä tutkimuksista mielipidetiedusteluihin sekä katukyselyihin, erilaisiin soveltuvuustesteihin ja palautemittauksiin. (Vehkalahti, 2014, 11.)

Englannin kielessä käytetään termiä Survey- tutkimus, jonka avulla voidaan kerätä tietoa standardoidussa muodossa. Yleensä käytetään kyselylomaketta, ja kerätyn aineiston pohjalta pyritään kuvailemaan, vertailemaan ja selittämään tutkittavaa asiaa. Survey-

tutkimus kattaa niin kysely- kuin haastattelututkimuksen. (Hirsijärvi ym. 2004, 125; Vehkalahti 2014, 12.)

Kyselytutkimus on tehokas menetelmä, sillä se säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä ja sen avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto osallistamalla tutkimukseen paljon vastaajia esimerkiksi verkkokyselyn kautta. Kyselytutkimuksen heikkouksina taas voidaan pitää muun muassa katoa, eli vastaamattomuutta, joka saattaa joissakin tapauksissa nousta suureksikin. Muina heikkouksina voidaan pitää myös sitä, että ei ole varmuutta onko kysymykset ymmärretty oikein ja miten vakavasti kyselyyn ja siihen vastaamiseen suhtaudutaan. (Hirsijärvi ym, 2004, 182-184.)

Kyselytutkimuksessa kyselylomake toimii mittausvälineenä. Vastaajan täytettyä lomakkeen, ei siihen enää ole mahdollista tehdä muutoksia. Tästä syystä lomake on suunniteltava huolellisesti. Hyvässä kyselylomakkeessa toteutuvat niin sisällölliset kuin tilastolliset näkökohdat ja sillä mitataan juuri sitä, mitä tutkimussuunnitelmassa sanotaan mitattavan. Lomakkeen suunnitteluvaiheessa tulee olla kärsivällinen. Tutkimuksen onnistumista voidaan tehostaa kysymysten ja kysymyslomakkeen tarkalla suunnittelulla (Vehkalahti, 2014, 20; Vilkkä 2007, 63; Hirsijärvi ym. 2004, 187.)

Kyselyssä kysymysten muoto on vakioitu, joka tarkoittaa, että kaikilta kyselyyn vastaavilta kysytään samat asiat samalla tavalla ja samassa järjestyksessä. Kyselyyn vastaaja lukee ja vastaa itse kysymyksiin. Kyselylomaketta käytetään usein, kun havainnoitavana on esimerkiksi henkilöitä koskevat asiat kuten mielipiteet, asenteet, ominaisuudet tai käyttäytyminen ja kun tutkittavat ovat hajallaan ja heitä on paljon. Kysely on mahdollista toteuttaa sekä postitse että internetissä. (Vilkkä, 2007, 28.)

Ennen kyselylomakkeen laatimista on tutkimuksen teoreettinen viitekehys sekä keskeiset käsitteet oltava päätettynä ja on myös hyödyllistä tutustua aiheita koskevaan kirjallisuuteen sekä mahdollisiin aikaisempiin tutkimuksiin. Kyselylomalleen tulisi mitata juuri sitä, mitä tutkimuksella halutaan selvittää. Kyselylomakkeella voidaan kerätä aineistoa monella tavalla, kuten monivalintakysymyksillä, avoimilla kysymyksillä, sekamuotoisilla kysymyksillä sekä asteikkoihin perustuvilla kysymyksillä. Monivalintakysymyksissä on vastausvaihtoehdot valmiiksi laadittu ja vastaaja valitsee lomakkeesta yhden tai useamman valmiin vastausvaihtoehdon kysymyksen vastauksen ohjeiden mukaan. Avoimissa kysymyksissä on vastausta varten tyhjä tila ja sen tavoitteena on saada vastaajalta spontaani mielipide kysyttävästä asiasta. Sekamuotoisissa kysymyksissä annetaan valmiiksi osa vastausvaihtoehdoista ja sen lisäksi yleensä yksi avoin kysymys, kuten muu, mikä. Asteikkoihin perustuvissa kysymyksissä esitetään valmiita väittämiä, joihin vastaaja valitsee yleensä, kuinka samaa

tai eri mieltä vastaaja väittämän kanssa on. (Hirsijärvi ym. 2004, 187-189; Vilkka, 2007, 67-69.)

Kyselylomake tulisi myös aina testata ennen sen julkaisemista. Testaamisella tarkoitetaan kyselylomakkeen kriittistä arviointia sekä kysymysten että vastausvaihtoehtojen selkeyden, kyselylomakkeen pituuden ja vastaamiseen käytetyn ajan arviointia. Samalla pyritään arvioimaan kyselylomakkeen kysymykset tutkimusongelman kannalta sekä onko kyselylomakkeella mahdollisesti turhia kysymyksiä. (Vilkka, 2015.)

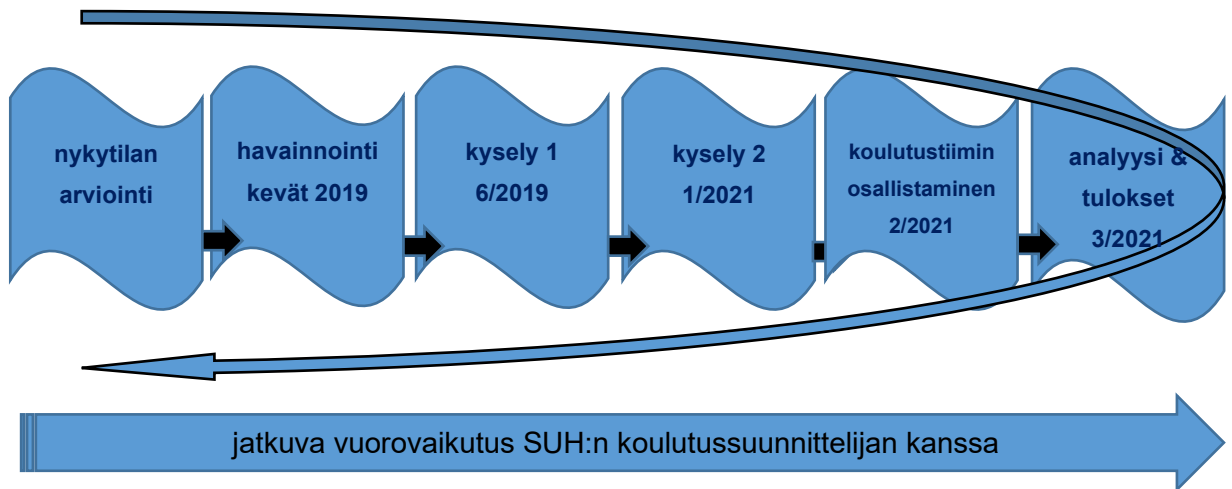
Saatekirje on vielä yksi tärkeä osa, kun kyselylomaketta lähetetään vastaajille.

Saatekirjeen tulee sisältää tietoa tutkimuksesta sekä usein siinä mainitaan tutkimuksen tekijä(t), oppilaitos ja muu mahdollinen yhteistyötaho. (Vilkka, 2007, 80-86.)

Tämän tutkimuksen kyselylomake testattiin ennen vastaajille lähettämistä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelijan toimesta, jonka jälkeen lomakkeeseen tehtiin vielä tarvittavia parannuksia. Kyselylomakkeet tehtiin Webropol-ohjelmalla. Kyselylomakkeet sekä saatekirjeet löytyvät opinnäytetyön liitteistä (liite 1 ja liite 3)

7 Opinnäytetyön vaiheet ja menetelmät

Opinnäytetyö on laadullinen toimintatutkimus, jossa on käytetty kyselyä yhtenä aineistonkeruumenetelmänä. Tutkimus eteni sykleittäin ja kehittämistyön aikana oli säännöllistä vuorovaikutusta Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kanssa. Opinnäytetyön tuloksena syntyi kehittämissuunnitelma Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutukselle.



Kuva 17. Opinnäytetyön eteneminen

Seuraavissa kappaleissa kuvaan vielä opinnäytetyön eri vaiheita, nykytilan arviointia, havainnointia, kyselyitä sekä koulutustiimin osallistamista hieman tarkemmin.

7.1 Nykytilan arviointi

Suomen Uimaopettaja- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutus on viimeksi järjestetty vuonna 2017. Koulutuksia ei järjestetä joka vuonna, jotta uusille kouluttajille pystyttäisiin tarjoamaan mahdollisuus myös päästä kouluttamaan. Kouluttajakoulutukseen valitaan osallistujat hakumenettelyn perusteella. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton sektorikohtaiset koulutussuunnittelijat ensin kartoittavat valittavat ja tarvittaessa haastattelevat hakijoita. Sen pohjalta koulutussuunnittelijat esittelevät hakijat koulutustiimissä, jossa hakemuksiin vielä tutustutaan ja päätetään koulututtajakoulutukseen valittavat henkilöt.

Edellinen kouluttajakoulutus oli yhden viikonlopun mittainen. Samalla se oli ensimmäinen kerta, jossa oli kaikkien sektorien vanhat sekä uudet tulevat kouluttajat olivat yhdessä. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolle onkin tärkeää luoda hyvä yhteishenki koko kouluttajatiimin kesken.

7.2 Havainnointi

Tutkimusaineistoa voidaan kerätä havainnoinnin avulla, joka voi olla joko osallistuvaa havainnointia tai ihmisten toiminnan tarkkailua tietyssä tilanteessa. (Vilkkä, 2015)

Havainnoinnin avulla saadaan tietoa ihmisten toiminnasta. Hirsijärvi ym. (2004) mukaan yhteiskuntatieteilijät ovat hyvin selvillä siitä, että saadaan hyvin erilaisia tuloksia, jos asioita kysellään ja mitataan puheen keinoin tai jos katsotaan, miten ihmiset toimivat. Tieteellinen havainnointi on tarkkailua, jonka avulla saadaan tietoa yksilöiden, ryhmien tai organisaatioiden toiminnasta ja käyttäytymisestä ja sopii näin hyvin yhdeksi kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmäksi. (Hirsijärvi ym, 2004, 201.)

Havainnointia tutkimusaineiston keräämisen välineenä voidaan toteuttaa monella eri tavoin. Havainnoinnin muodot voidaan määritellä tutkijan roolin mukaan. Tutkija voi olla osallinen tutkittavassa ilmiössä, osallistuva havainnoija tai ulkopuolinen havainnoija. Havainnointitavan valitsemiseen vaikuttaa se, mitä ollaan menossa havainnoimaan ja havainnoidaanko ihmisten toimintaa vai ihmisten tuottamia tuotteita kuten esine-, kuva- tai tekstimateriaaleja. Havainnoinnin avulla voidaan kertoa mitä ihmiset tekevät ja miltä asiat näyttävät eikä mitä ihmiset sanovat. Osallisessa havainnoinnissa tutkija on itse osa tutkittavaa ilmiötä, osallistuvassa havainnoinnissa tutkittavalla taas on selkä ulkopuolisen tutkijan rooli ja ulkopuolisessa havainnoinnissa tutkija on läsnä tutkittavassa tapahtumassa, mutta pyrkii olemaan täysin ulkopuolinen ja vaikuttamatta tapahtumien kulkuun. (Vähämäki & Paalumäki, 2011, 103-104; Vilkkä 2015.)

Tutkimukseni aikana kävin havainnoimassa muutamassa uimaopettaja koulutuksissa. Tämä toteutettiin Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton toiveesta, jotta saatiin kuva kouluttajien toiminnasta sekä miten erilaisia kouluttajia ja miten erilaisilla tyyleillä tällä hetkellä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton uimaopettaja kursseilla koulutetaan. Havainnoitsijana olin koulutuksissa paikalla vain havainnoimassa enkä millään tavalla osallistunut koulutuksen järjestelyihin tai toteutukseen. Tein muistiinpanoja, miten kouluttajat toimivat, mitä opetustyyliä käyttävät ja miten muun muassa ottavat ryhmän haltuun ja toimivat vuorovaikutuksessa ryhmän kanssa. Suomen Uimaopettaja- ja Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelijan mukaan kurssitutustumisien ajatuksena oli lähtökohtaisesti laajentaa näkemystä opinnäytetyötä varten sekä tutustua erilaisiin kouluttajiin tekemässä työtään. Havainnoinnin tarkoituksena oli seurata, millainen on kurssin yleinen olemus ja kuinka kouluttaja toimii. (Savolainen 23.1.2019)

Havainnoinnin tuloksena voidaan sanoa, että eroavuudet kouluttajien kesken on suuret ja opetustyylien ja -metodien käytössä on myös eroavaisuuksia. Kouluttajat toimivat hyvin eri tavoin ja tästä seurauksena myös ryhmä toimi eri tavoin. Jotta nämä eroavaisuudet eri

kouluttajien välillä saataisiin tasoitettua, on Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto uudistanut uimaopettaja koulutuksen materiaalin kouluttajista kerätyn työryhmän avulla. Uimaopettajakoulutuksen uudistus valmistui vuonna 2020 ja uusista koulutuksista on saatu positiivista palautetta.

7.3 Kysely 1

Ensimmäinen kyselyn tarkoituksena oli selvittää nykyisten kouluttajien mielipiteitä uimaopettajakoulutuksesta ja kouluttajana työskentelystä. Ennen kyselyn julkaisemista, kävin kyselyn läpi yhdessä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelijan kanssa ja teimme tarvittavia muutoksia.

Webropol kyselyn linkki lähetettiin kaikille Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajille ensin SUH:n kouluttajien omalle Facebook- sivustolle ja sen jälkeen myös sähköpostitse kaikille henkilökohtaisesti. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajien Facebook sivustolla on lisäksi 108 kouluttajaa liittyneenä.

7.4 Kysely 2

Ensimmäinen kyselyn tulosten analysoinnin jälkeen totesimme Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelijan kanssa vastausten olevan vielä liian vähäiset luotettavan kehittämistyön toteuttamiseksi ja päätettiin toteuttaa toinen kysely. Toinen kysely keskittyi ainoastaan kouluttajakoulutuksen sisältöön ja toteutukseen ja vastausvaihtoehtoja ei määritelty ennakoon, vaan suurin osa kysymyksistä oli avoimia kysymyksiä, jotta vastaajien mielipide tulisi esille.

Kysely lähetettiin ensin vain kouluttajille, jotka ensimmäisessä kyselyssä oli yhteystietonsa kehitystyötä varten jättäneet, mutta Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelijan kanssa käydyn palaverin jälkeen päädyttiin laittamaan kysely sähköpostitse kaikille nykyisille Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajille. Toinen kysely lähetettiin yhteensä 75:lle kouluttajalle ja oli huomattavasti ensimmäistä kyselyä lyhyempi, mutta toisaalta kyselylomake sisälsi enemmän avoimia kysymyksiä.

7.5 Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutustiimin osallistaminen

Kehittämistoiminta on sosiaalinen prosessi, joka edellyttää aktiivista osallistumista ja vuorovaikutusta ja korostaa osallisuuden merkitystä. Kehittämistoiminnan onnistumisen kannalta on käyttäjien ja toimijoiden osallistuminen yksi keskeisistä tekijöistä. (Toikko & Rantanen, 2009, 89.)

Tässä opinnäytetyössä on kyselyiden kautta osallistettu Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajia, mutta myös Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutustiimiä sekä uimaopetus sektorin koulutussuunnittelijaa.

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutustiimi koostuu eri sektoreiden koulutussuunnittelijoista sekä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton viestintävastaavasta sekä toiminnanjohtajasta. Koulutustiimissä on yhteensä kuusi jäsentä. Koulutustiimiä olen osallistanut työhöni niin Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton uimaopettaja- sektorin koulutussuunnittelijan kautta kuten myös olemalla suoraan yhteydessä koulutustiimin jäseniin.

Molempien kyselyiden vastausten analysoinnin ja koonnin jälkeen toimitin Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajatiimille molempien kyselyiden vastaukset Power Point muotoisina. Kävin myös Teams- keskusteluja niin uimaopetus-, erityisuinti-, vauva- ja perheuinti-, vesitreeni- sekä hengenpelastus- sektoreiden koulutussuunnittelijoiden kanssa.

8 Tulokset

Opinnäytetyön tavoitteena oli luoda kehittämissuunnitelma Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutukselle. Toimintatutkimuksen avulla saatujen tietojen myötä selkiytyi kuitenkin, että uimaopettaja kouluttajakoulutuksen tärkeimmät osa-alueet pätevät myös muihin sektoreihin ja näin ollen koko kouluttajakoulutus pakettia kehitettiin ja tuloksena syntyi uusi kurssirunko Suomen Uimaopettaja- ja Hengenpelastusliiton kaikkien sektoreiden kouluttajakoulutukseen.

Kouluttajakoulutuksen kurssirungon tavoitteena on antaa raamit kouluttajakoulutukseen ja uuden rungon avulla mahdollistetaan koulutuskokonaisuuden tarkempi suunnittelu. Kouluttajakoulutuksen tulisi antaa koulutettaville tietoa, kuinka SUH:n kouluttajana toimitaan sekä työkaluja itse kouluttamiseen. SUH haluaa kouluttajakoulutuksen avulla mahdollistaa uusille kouluttajille riittävät tiedot ja taidot laadukkaan ja turvallisen koulutuksen järjestämiseen sekä antaa tuleville kouluttajille kuvan koulutusten kokonaisuuksista ja ideoita ja konkreettisia työkaluja koulutuksen toteuttamiseen. (Savolainen 19.2.2021)

Tämänhetkiset Suomen Uimaopettaja- ja Hengenpelastusliiton kouluttajat kokevat kouluttajan työn arvokkaaksi ja tekevät työtä innolla. Lisäksi kouluttajat ovat ylpeitä ja arvostavat SUHilaisuutta. Kouluttajien vastauksien perusteella Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto tekee arvokasta työtä ja kouluttajakoulutuksen laadun kehittämistä pidetään hyvänä asiana. Motivaatio ja innokkuus nousevat kouluttajan tärkeiksi ominaisuuksiksi.

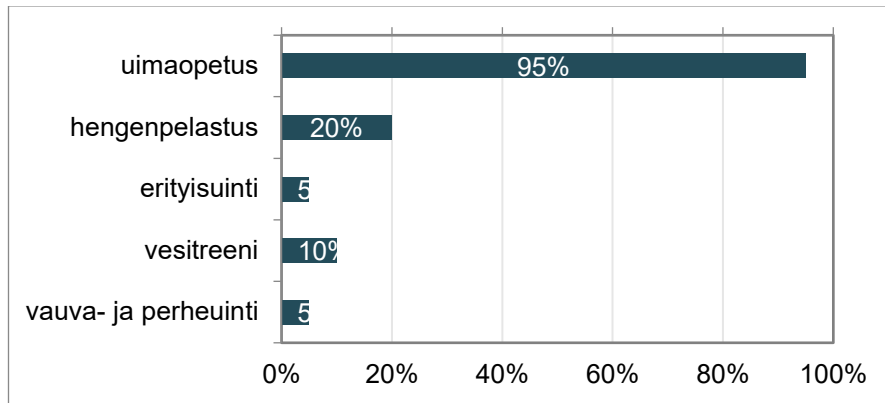


Kuva 18. motivaation muodostuminen (muokattu Kupias & Koski, 2012, 42.)

Opinnäytetyön yhtenä aineistonkeruumenetelmänä on käytetty kyselyä, joita kehittämistyön aikana toteutettiin kaksi kappaletta. Seuraavassa esittelen kyselyiden sekä SUH:n koulutustiimin osallistamisen tulokset, joiden pohjalta uutta kouluttajakoulutusta lähdettiin yhdessä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kanssa kehittämään. Lopuksi esittelen opinnäytetyön varsinaisen kehityssuunnitelman ja SUH:n uuden kouluttajakoulutuksen rungon ja sisällön.

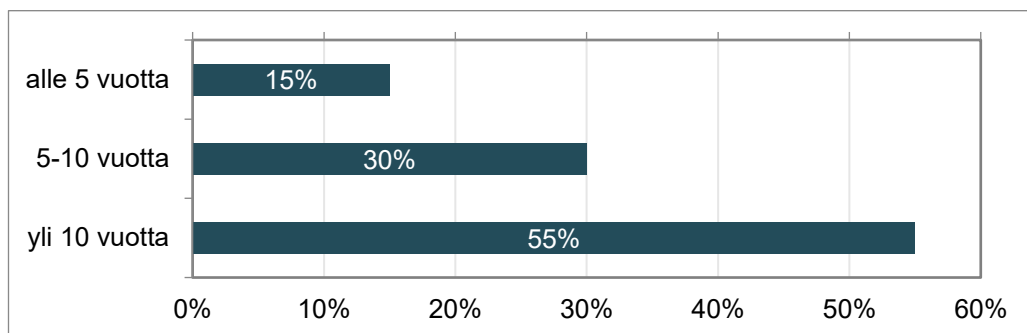
8.1 Kysely 1

Kyselyyn (Liite 1) vastauksia sain 24:ltä kouluttajalta, joten vastausprosentiksi ensimmäisessä kyselyssä muodostui noin 26%. Kyselyyn vastanneista kuitenkin 95% kyselyyn toimii uimaopetus- sektorin kouluttajina, joten vastausten käyttö juuri uimaopetus- sektorin kouluttajakoulutuksen kehittämisen käyttöön on mahdollista.

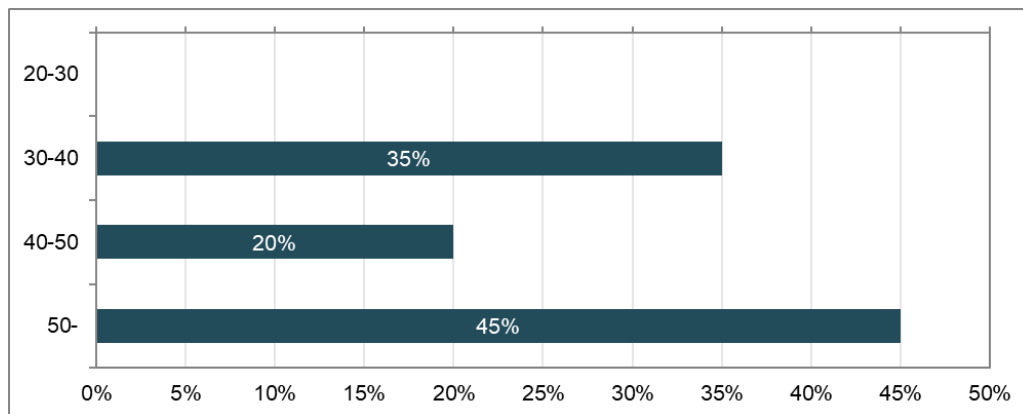


Kuva 19. Minkä sektorin kouluttajana toimit

Kyselyyn vastanneista yli puolet (55%) on työskennellyt kouluttajana jo yli 10 vuoden ajan. Siitä voidaan tulkita, että kokemusta kouluttajien keskuudessa löytyy, mutta ovatko uusimmat opetusmenetelmät ja käytänteet näiden kouluttajien tiedossa, sillä vastaajien kesken 45% vastanneista oli yli 50-vuotiaita.



Kuva 20. Kuinka kauan olet työskennellyt kouluttajana



Kuva 21. Ikä

Kysymykseen miksi toimit kouluttajana saatiin paljon hyviä vastauksia. Kouluttajan työtä ei tehdä kursseista saatavan korvauksen vuoksi, vaan koska kouluttajan työtä pidetään tärkeänä ja sitä tehdään intohimolla. Seuraavassa muutamia vastauksia kouluttajilta miksi he toimivat Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajina.

"Koen asian tärkeäksi."

"Saan tehdä merkityksellistä työtä uimataidon edistämisen hyväksi."

"Työ on antoisaa ja arvokasta. Koen uinnin ja veden ilon ja taidon kehittämisen ja opettamisen/kouluttamisen mielekkääksi ja tärkeäksi. On mukava kouluttaa uusia opettajia tärkeään tehtävään."

"SUH:lla on tärkeitä tavoitteita suomalaisten uimataitoon ja vesiturvallisuuteen liittyen, ja koen ne itsellenikin tärkeiksi."

"Koska se on inspiroivaa. Saan jakaa tietotaitoani ja sytyn motivoituneista kurssilaisista!"

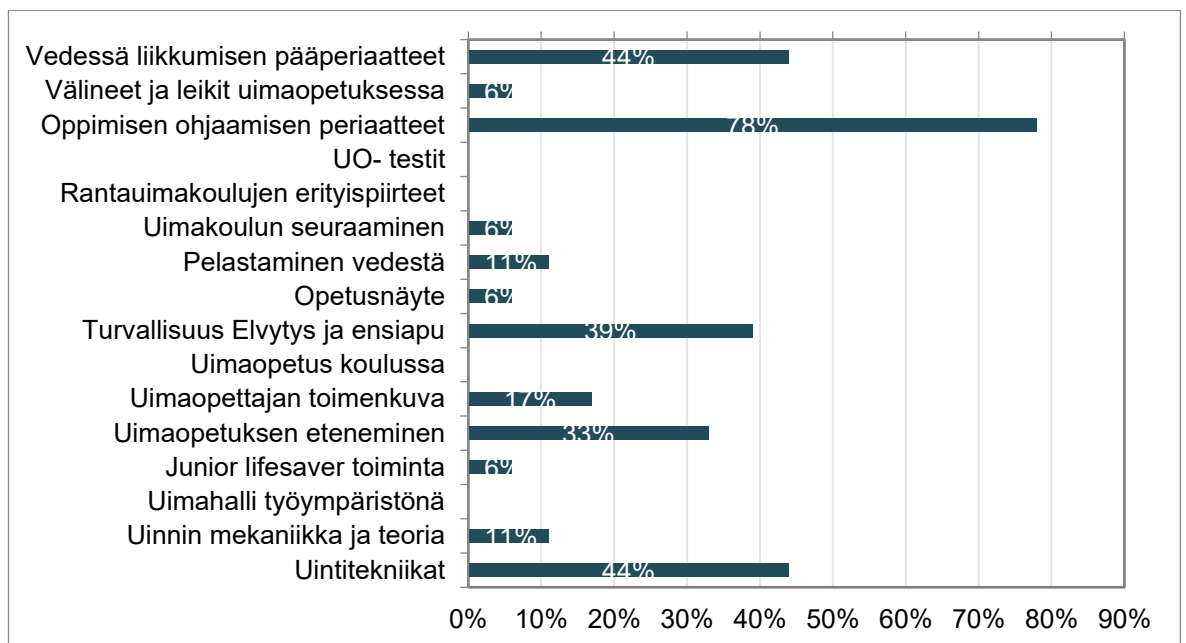
Näistä vastauksista voidaan todeta, että kouluttajat toimivat tehtävässään mielellään ja tuntevat työnsä tärkeäksi ja arvostetuksi.

Kysyttäessä uimaopettajakurssin kolmea tärkeimpänä pidettyä käsiteltävää aiheita saatiin selkeästi eniten vastauksia (78%) oppimisen ohjaamisen periaatteisiin. Tämä mielestäni hienosti heijastuu nykypäivään. Oppimisen ohjaus tapahtuu palautteen avulla. Sekä oppijan että ohjauksen antajan tulee tietää, mihin oppimisprosessin vaiheeseen ohjaus on tarkoitettu kohdistumaan ja mihin asioihin ohjauksessa kiinnitetään huomiota. Tästä syystä oppimisen ohjauksen kohteet ja kriteerit tulee määritellä sekä varmistaa, että kaikki

oppimisen ohjaukseen osallistuvat ymmärtävät ne samalla tavalla. Uimaopetus kurssilla on tärkeää käydä läpi erilaisia oppimistyyliä ja -teorioita.

Toiseksi ja kolmanneksi suurimpana aihekokonaisuutena samalla vastausprosentilla (44%) nousi vedessä liikkumisen pääperiaatteet sekä uintitekniikat. On toki totta, että jos halutaan opettaa muita uimaan, on ensin itse ymmärrettävä, miten vesi toimii ja lisäksi omaa opettamista helpottaa tieto ja taito uintitekniikoista.

Seuraavina selkeinä aiheina nousivat vielä turvallisuus, elvytys ja ensiapu (39%) sekä uimaopetuksen eteneminen (33%). Nämä aihealueet ovat mielestäni kaikki hyvin tärkeitä ja luovat myös samalla kehyksen niin uimaopettaja- kuin myös uimaopettajakouluttaja koulutukseen. Jos kouluttajalla ei ole aihealueista tarvittavaa tietoa ja taitoa, niin ei hän niitä sujuvasti myöskään uimaopettaja opiskelijoille pysty välittämään.



Kuva 22. Mitkä aiheet uimaopettajakurssilla koet tärkeimmiksi käsiteltäviksi aiheiksi (valitse kolme)

Kyselyssä nousseet pääaiheet, oppimisen ohjaamisen periaatteet, uintitekniikat, vedessä liikkumisen periaatteet sekä turvallisuus, elvytys ja ensiapu, ovat aiheita, jotka toki ovat tärkeitä jokaisella Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton sektorilla, ja joita myös kouluttajakoulutuksessa tulisi painottaa.

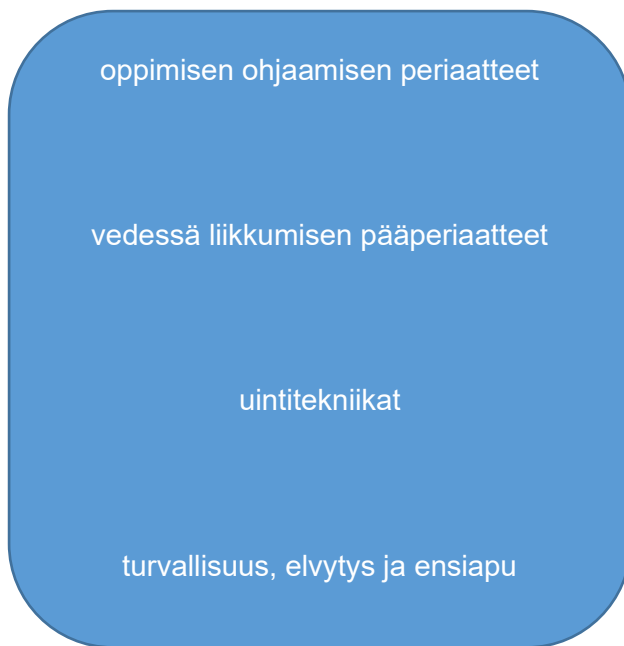
Kyselylomakkeen kysymykset 7 ja 13 olivat hyvin samanlaiset, joten niistä yhteenvedona tehtiin sanapilvi, joka kiteyttää tärkeimmät asiat uusien kouluttajien koulutuksessa.



Kuva 23. tärkeimmät asiat uusien kouluttajien koulutuksessa

Yhteenvedona ensimmäisestä kyselystä voidaan todeta, että se ei varsinaisesti kokonaisuudessaan vastannut tutkimusongelmaan vaan sen avulla saatiin lähinnä taustatietoja Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton nykyisistä kouluttajista ja heidän arvoistaan ja motivaatiosta toimia kouluttajana. Kuitenkin edellä avatuista kysymyksistä nousseita teemoja voitiin käyttää apuna kouluttajakoulutuksen kehittämisessä.

Ensimmäisen kyselyn neljä esiin noussutta pääaihetta koulutuksen sisältöön liittyen ovat myös tärkeitä sisältöjä kouluttajakoulutuksessa, joten kouluttajakoulutuksen kehitystyössä nämä neljä pääaihetta otettiin huomioon.



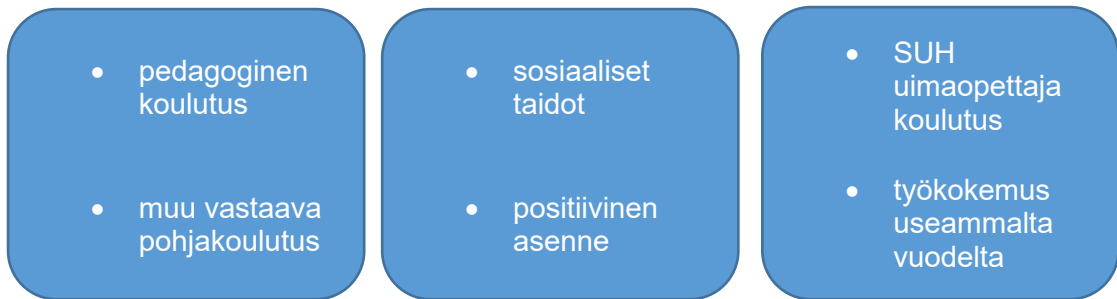
Kuva 24. neljä esiinnoussutta pääaihetta

Uudessa uimaopettajakurssi uudistuksessa, joka saatiin valmiiksi 2020, kiinnitettiin huomiota juuri oppimisen ohjaamisen periaatteisiin ja uimaopettaja koulutuksessa tätä osaa kehitettiin ja muokattiin eniten. Uimaopettajakurssia varten tehtiin myös kouluttajan opas, joka toimii mielestäni mainiosti myös osana uimaopettaja kouluttajakoulutuksen materiaalia.

8.2 Kysely 2

Vastauksia toiseen kyselyyn (Liite 3) saimme 20 kappaletta, joten vastausprosentti oli 15%. Kyselyllä pyrittiin kartoittamaan erityisesti kouluttajakoulutuksen sisältöä sekä koulutuskoulutukseen pyrkivien henkilöiden ennakkotietoja ja -taitoja.

Ensimmäisenä selvitettiin millaisia lähtötason vaatimuksia tulevilla kouluttajilla tulisi olla. Saatujen vastausten perusteella pystyttiin tekemään selkeä ryhmittely kolmeen ryhmään. Kouluttajalla tulisi olla pedagoginen koulutus tai alan pohjakoulutus, sosiaaliset taidot sekä positiivinen asenne sekä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton uimaopettajakoulutus sekä työkokemusta uimaopetuksesta mielellään useammalta vuodelta.



Kuva 25. kouluttajakoulutukseen osallistuvan lähtötason vaatimukset

Tällä hetkellä kouluttajakoulutus on yhden viikonlopun sekä yhden kisällikurssin pituinen. Tarvittaessa koulutettavalla on ollut mahdollisuus osallistua vielä toiselle uimaopettajakurssille apukouluttajan roolissa, jos tämä on tuntunut tarpeelliselta (Savolainen)

Koulutuksen kestosta kysyttäessä kouluttajista 70% oli sitä mieltä, että yhden viikonlopun koulutus olisi riittävä. Kuitenkin 30%:lla vastaajista oli eriävä mielipide asiasta ja perusteluina vastaukselle oli usein juuri koulutuksen laatu sekä kisällivaihe. Kisällivaihe on nykyisessä kouluttajakoulutuksessa yksi pakollinen vaihe, ja se tarkoittaa, että kouluttajakoulutettava on yhden kokonaisen uimaopettajakoulutuksen mukana seuraamassa kouluttajaa ja tarvittaessa avustamassa. Tässä kuitenkin on varmasti yksi kehitettävä kohta, sillä 30% ei- vastauksia on jo analysoitava kriittisesti ja mietittävä olisiko tähän kohtaa syytä tehdä muutoksia. Muutama poiminto perusteluista, miksi koulutuksen tulisi olla pidempi kuin yksi viikonloppu.

”Välissä pitäisi olla kouluttajaharjoittelu kurssilla ja sen jälkeen vielä yksi viikonloppu koulutusta.”

”Uinti on laaja alue tulevien opettajien tulisi saada laajempi näkemys uinnista.”

Toisaalta kun kysyttiin kouluttajakoulutuksen järjestämistä kaikkien sektoreiden kouluttajien kanssa yhteisesti, oli 85% vastaajista sitä mieltä, että kouluttajakoulutus voitaisiin järjestää yhdessä. Kuitenkin osa sisällöstä tulisi eriyttää, mutta kaikkien kouluttajien, niin tulevien uusien kuin vanhojen konkareiden, yhdessäolo edistäisi Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton me-henkeä ja SUHilaisuutta.

Kouluttajakoulutuksen kurssisisältö jakautuisi vastausten perusteella yhtenäisiin sekä eriytettyihin sektorikohtaisiin kouluttajakoulutus osioihin.



Kuva 26. Kouluttajakoulutuksen osiot

Nykyisen kouluttajakoulutuksen kehittämisideoina kyselystä nousi esille sisällön syventäminen, sektoreiden välinen yhteistyö, kisa- ja kilpailukulttuurin pidentäminen sekä mahdollisesti verkon kautta suoritettavat ennakkotehtävät ennen varsinaista kouluttajakoulutusta.

8.3 Tulokset SUH:n koulutustiimin osallistamisesta

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolle on tärkeää, että kouluttajat tuntevat itsensä SUHilaiseksi ja yhteistyö yli sektorirajojen on tärkeää. Kouluttajien keskuudessa puhutaan paljon me- hengestä ja SUHilaisena olemisesta. Niinpä halusin Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutustiimiltä heidän näkemyksensä siitä, mitä SUHilaisuus on ja kiteytettynä voidaan sanoa, että Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliiton kouluttaja tahtoo tehdä merkityksellistä työtä yhteiseksi hyväksi sekä suhtautuu intohimoisesti tekemiseen. Lisäksi SUHilainen pitää uimataidon ja vesiturvallisuuden edistämistä sydämen asiana. (SUH koulutustiimi 2.2021)

SUHilaisuus

- Osaamista.
- Itseohjautuva
- Tiimipelaaja
- Hyvä työetiikka ja –moraali
- Edistää
- Pyyteettömyys - uimataidon ja vesiturvallisuuden edistäminen on sydämen asia ♥
- Tahtoa tehdä merkityksellistä työtä yhteiseksi hyväksi, intohimoista suhtautumista tekemiseen, osaamista.

Kuva 27. SUHilaisuus (SUH koulutustiimi .2.2021)

SUH-henki tulisikin saada punaiseksi langaksi läpi koko koulutusketjun kouluttajakoulutuksesta ihan uimaopettajana toimiseen saakka. Miten SUH kouluttaa kouluttajansa omassa koulutuksessaan heijastuu miten koulutetut kouluttajat kouluttavat uusia uimaopettajia, jotka taas toimivat opettajina (kouluttajina) erilaisissa uimakouluissa. (Savolainen 18.2.2021)

Koulutustiimin toimesta toisena tärkeänä opinnäytetyöhöni liittyvänä määritelmänä selvitettiin, mitkä ovat kouluttajan ominaisuudet Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton näkökulmasta. Sama kysymys kysyttiin myös suoraan muutamilta kouluttajilta ja vastaukset kouluttajien ja Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton välillä ovat hyvin yhteneväiset (Liite 4) Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto on kiteyttänyt kouluttajan ominaisuudet seuraavasti:

” Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttaja on oman sektorinsa läpikotaisin tunteva ammattilainen, joka omalla persoonallaan innostaa, kannustaa ja motivoi kurssilaisia kehittämään taitojaan läpi kurssin ja sen jälkeen.”

Koulutustiimi totesi tärkeimmiksi kehityskohteiksi SUHilaisuuden, mitä on olla SUHilainen, millainen on SUHilainen kouluttaja, sekä uusien ja vanhojen kouluttajien ryhmäyttämisen sekä vuorovaikutuksen yli sektorirajojen. Lisäksi tärkeänä pidettiin opettamisen ja oppimisen, kouluttamisen, periaatteita ja tapoja. (Hiltunen & Toivonen, 18.2.2021)

8.4 Kehityssuunnitelma

Tutkimuksen tulosten analysoinnin jälkeen selkeäksi painopisteeksi nousi tarpeeksi kattava teoriaosuus sekä sektorikohtaisten koulutusten koulutusohjelman tarkempi läpikäynti. Tärkeänä pidetään vuorovaikutusta ja kanssakäymistä muiden kouluttajien kanssa myös sektorirajojen yli, ja lisäksi uudet kouluttajat halutaan toivottaa tervetulleiksi mukaan SUHilaisiksi ja saada heille ryhmään kuulumisen tunne. Kun ryhmä koetaan turvalliseksi ja omia kokemuksia ja näkemyksiä on mahdollista vaihtaa toisten kanssa, on koulutuksestakin mahdollista saada enemmän irti. (Kupias & Koski, 2012, 130.)

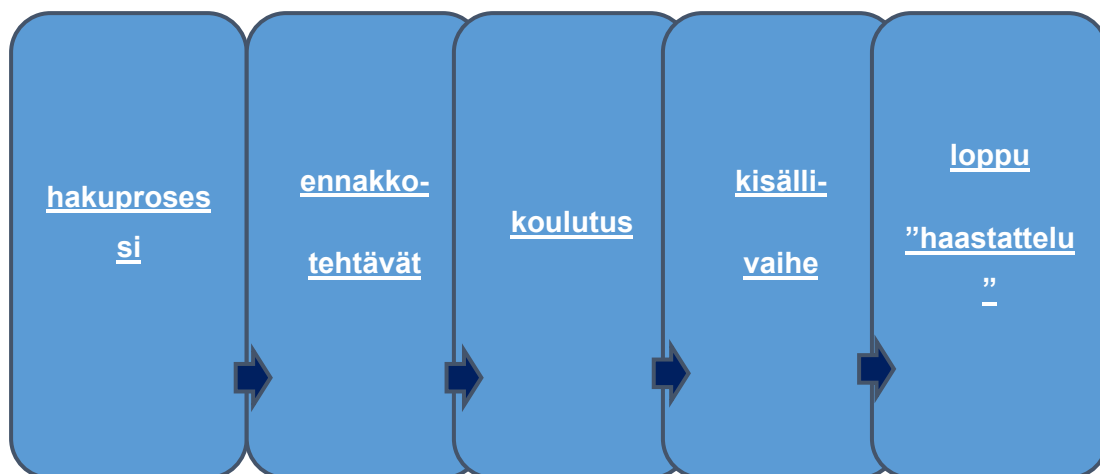
Kouluttajakoulutukseen pyrkiville nousi selkeät lähtövaatimukset. Ne vastaavat aika lailla jo nykyisiä vaatimuksia, mutta selkeyttämistä tarvitaan lähtötason vaatimusten sekä uimaopettajana työskentelykokemuksen määrittelemisessä. Kyselyissä esiin nousi viiden vuoden työkokemus uimaopettajana niin lasten kuin aikuisten parissa. Kouluttajiksi pyrkivien sosiaalisten taitojen sekä positiivisen asenteen selvittämiseksi mietitään myös vaihtoehtoja, joista yksi voisi olla esimerkiksi hakijan esittelyvideon laatiminen. Tutkimuksen aikana tehdyssä kyselyssä kartoitettiin vain uimaopettaja- sektorin kouluttajakoulutuksen lähtötasovaatimuksia, joten muiden sektoreiden lähtötasovaatimusten tarkistaminen ja linjaaminen on varmasti myös tarpeellista. Video-esittely on kuitenkin yksi uudistus, joka on mahdollinen jokaiselle sektorille.

Myös verkko- opiskelu tai ennakotehtävät verkko-opiskeluina nousivat osaksi kouluttajakoulutusta. Nykypäivänä ja varsinkin näin Corona-aikaan on verkko-opiskelu lisääntynyt ja digitaalisuus on osa lähes jokaisen ihmisen arkipäivää. Verkkokoulutus mahdollisuudet ovat myös Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitossa lisääntyneet ja SUH on järjestänyt erilaisia webinaareja sekä osa koulutuksista on myös toteutettu osittain verkko-opiskeluina. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolla on käytössä Priima verkko-oppimisympäristö, joka mahdollistaa esimerkiksi kurssimateriaalin tallentamisen verkkoon.



Kuva 28. Priima verkko-oppimisympäristö (<https://my.priimalms.com/ns/suh>)

Tulosten perusteella tehtiin ensimmäinen kouluttajakoulutuksen kehityssuunnitelma (kuva 30). Suunnitelmassa otettiin huomioon kyselyissä nousseita asioita sekä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kanssa käytyjä pohdintoja ja kouluttajakoulutus kokonaisuudeksi tuli viisiosainen paketti. Kouluttajakoulutuksen merkittävimiksi aihekokonaisuuksina nousivat samat kuin uimaopettajakurssin tärkeinä aiheina todetut aiheet, eli oppimisen ohjaamisen periaatteet, vedessä liikkumisen pääperiaatteet, uintitekniikat sekä turvallisuus, elvytys ja ensiapu. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutustiimin kanssa on pohdittu verkko-opiskelua ja todettu se hyväksi lisäksi kouluttajakoulutukseen. Näin saadaan varsinaiselle kouluttajaviikonlopulle enemmän aikaa esimerkiksi sektorikohtaisten asioiden läpikäyntiin. (Hiltunen & Toivonen, 18.2.2021 Teams)



Hakuprosessi:

- hakijoilta edellytetään pedagogista tai muuta vastaava koulutusta sekä sosiaalisia taitoja ja positiivista asennetta. SUH uimaopettajakoulutus tulee olla suoritettuna ja muun SUH:n koulutukset plussaa. Työkokemusta hakijalla tulisi olla uimaopettajan työstä 5 vuotta, mielellään eri-ikäisten opetuksesta.
- Hakijat hakevat koulutukseen kirjallisesti sekä liittävät hakemukseen tarvittavat todistukset (koulutus ja työkokemus) sekä tekevät video esittelyn itsestään.

Ennakkotehtävät:

- isompiin kouluttajakoulutuksen aihekokonaisuuksiin tutustuminen videoluentojen kautta sekä niihin liittyvien tehtävien teko

Kouluttajakoulutus viikonloppu

- ryhmäytyminen muiden kouluttajien kanssa
- käydään tarkemmin läpi sektorikohtaiset ohjelmat
- allasharjoitukset
- ensiapu ja turvallisuus

Kisällivaihe

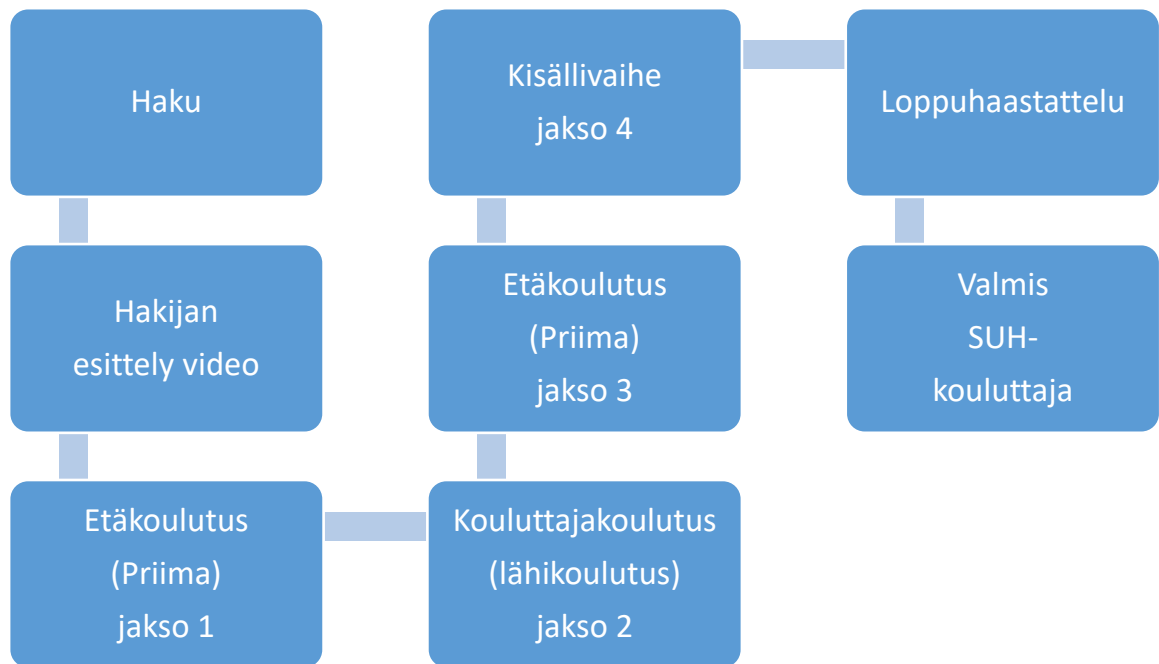
- osallistuminen yhteen uimaopettaja koulutukseen
- kisällivaiheessa kouluttajakokelaan tulee pitää 2-3 teoria- tai käytännön osuutta
- tarvittaessa mahdollisuus osallistua apukouluttajan roolissa toiselle uimaopettaja koulutus kokonaisuudelle

Loppu "haastattelu"

- Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelija haastattelee uude kouluttajan ennen kouluttajakoulutuksen hyväksymistä.

Kuva 29. Kouluttajakoulutuksen runko, ensimmäinen versio

Ensimmäisen kouluttajakoulutuksen kehitysversion jälkeen yhteistyössä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kanssa jatkoimme suunnitelman muokkaamista ja saimme aikaan uuden, vielä kattavamman rungon kouluttajakoulutukselle. (kuva 31)



Kuva 30. toinen kouluttajakoulutuksen kehityssuunnitelma

Uusien lähtötasovaatimusten pohjalta ajatus esittelyvideosta on saanut hyvää palautetta Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolta. Toiseen kehityssuunnitelmaan on lisätty vielä toinen etäkoulutus- jakso, jotta yhteydenpito koulutettaviin olisi jatkuvampaa ja koulutuksessa on selkeät vaiheet. Näin kouluttajakoulutukseen saadaan neljä varsinaista koulutusjaksoa.

Ensimmäinen etäkoulutus, jakso 1, koostuisi etäluennoista ja tällä jaksolla painopiste olisi Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliittoon sekä SUHilaisuuteen tutustumisella. Kyselyiden kautta nousseiden aihekokonaisuuksien tärkeys otetaan toki huomioon ja esimerkiksi turvallisuus, ensiapu ja elvytys on aihekokonaisuus, mutta sen läpikäynti nähdään hyödyllisemmäksi kokonaisuudessaan vasta lähikoulutuksessa. Oppiminen ja opettaminen on suuri aihekokonaisuus ja sen pariin jo tässä ensimmäisessä etäkoulutus- jaksossa syvennyttään käymällä läpi minkälainen on SUHilainen kouluttaja ja mitkä ovat oppimisen ja ohjaamisen pääperiaatteet.

Itse kouluttajakoulutus, jakso 2, on yhden viikonlopun kestoinen lähikoulutus jakso, jossa käydään läpi tärkeimmät teoriat ja käytännön harjoittelu. Sektorikohtaiseen työskentelyyn pitäisi jäädä aikaisempaa enemmän aikaa, joka takaisi sektorikohtaisen materiaalin perusteellisemmän läpikäynnin.

Ennen kouluttajan kisällivaihetta tulisi toinen etäopetus- jakso, jakso 3, jossa käydään läpi tuleva kisälli-vaihe ja oman sektorin kurssin materiaali sekä suunnitellaan omaa ohjattavaa osuutta tulevalla kisällivaiheella. Etäjakso antaa mahdollisuuden myös käydä läpi mahdollisia aiheita, joita lähiopetus- jaksolla ei ehditä käymään läpi.

Kisällivaihe, jakso 4, on yhden kokonaisen (uimaopettaja tai muun sektorin) kurssin seuraaminen sekä kouluttajaharjoittelun suorittaminen joko käytännön harjoituksena tai luentona.

Kisällivaiheen jälkeisen haastattelun tarkoituksena on vielä henkilökohtaisesti käydä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelijan kanssa läpi oma kouluttajakoulutus ja kuinka tuleva kouluttaja on koulutuksen kokenut. Sen jälkeen kouluttajakoulutus olisi suoritettu ja koulutettava saa kouluttajakoulutus todistuksen.

ENNAKKOTEHTÄVÄT

jakso 1

(Priima)

- SUH historia ja esittely
- koulutussektoreiden esittely
- SUHilaisuus
- SUHilainen tapa kouluttaa
- kouluttajana toimiminen
- opettamisen ja ohjaamisen pääperiaatteet

KOULUTTAJA- KOULUTUS

jakso 2

(lähijaksi)

- ryhmäytyminen
- sektorikohtaiset teoriat
→ opettaminen ja ohjaaminen
→ kurssikohtaiset teoriat
- allas- osuudet
- turvallisuus, ensiapu ja elvytys

ETÄKOULUTUS

jakso 3

(Priima)

- valmistautuminen kisälli vaiheeseen
→ kurssimateriaalin läpikäynti
- jos lähikurssilla jää jotain käymättä, voidaan lisätä tähän

KISÄLLIVAIHE

jakso 4

- sektorikohtaisen kurssin seuraaminen
- koulutusharjoittelu
→ teoria / käytäntö

Kuva 31. kouluttajakoulutuksen jaksoiden sisältö

9 Pohdinta

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli luoda kehittämissuunnitelma Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutukselle. Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa tavoitellaan konkreettista muutosta ja pyritään tuottamaan perusteltua tietoa (Toikko & Rantanen 2009, 23) Opinnäytetyöni tuloksena syntyi suunnitelma kouluttajakoulutuksen kehitykseen ja toteuttamiseen. Kehittämistyön aiheen valintaan vaikutti oma kiinnostus uinninopetusta kohtaan. Näin ollen ennen kehittämistyön alkua olin yhteydessä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton uimaopetus- sektorin koulutussuunnittelijaan ja hänen kanssaan käydyn palaverin jälkeen juuri kouluttajakoulutuksen kehittämistyö tuntui itselleni mielenkiintoisimmalta itsekin Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajana toimiessani.

Opinnäytetyön toteuttaminen oli hyvin mielenkiintoista. Koska opinnäytetyö oli kehitystyö Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolle, on tieto siitä, että työn tulos todellakin tulee oikeasti käyttöön, innostanut minua prosessin aikana. Lisäksi aktiivinen vuorovaikutus Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelijan ja tulosten kautta tehdyn suunnitelman kehittäminen Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kanssa oli sujuvaa ja ilman aktiivista kanssakäymistä koulutussuunnittelijan kanssa ei opinnäytetyö olisi edennyt näin hyvin.

Opinnäytetyö sujui suunnitelmien mukaisesti vaikkakin aikataulu venyi. Tässä kohtaa olisin itse voinut aikatauluttaa ja olla tehokkaampi ja saada opinnäytetyön valmiiksi jo aikaisemmin. Kouluttajakoulutuksen kehittämistyö alkoi jo alkuvuodesta 2019 havainnoiden ja ensimmäisen kyselyn kautta. Valitettavasti työn eteneminen alussa oli hyvin hidasta ja etenemiseen vaikutti ajan puute sekä vuonna 2020 koronaviruksen vuoksi omalle kohdalle tulleet työmuutokset. Opintovapaa omasta päivätyöstä mahdollisti täyden keskittymisen kehittämistyön kirjoittamiseen. Alkuvuodesta 2021 toteutettiin vielä toinen kysely, sillä ensimmäisen kyselyn tulosten todettiin antavan taustatietoja, mutta ei niinkään tietoa tutkimusongelmaan, eli kouluttajakoulutuksen kehitykseen.

Tällä kehitystyöllä sain yhteistyössä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kanssa tulokseksi kehitys suunnitelman Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttajakoulutukseen. Aluksi työ oli rajattu vain uimaopettaja- sektorin kouluttajakoulutukseen, mutta työn aikana selkiytyi, että sama runko olisi sopiva myös muiden sektoreiden kouluttajakoulutukseen ja näin ollen opinnäytetyön tuloksena syntynyt

kehityssuunnitelma ja toteutusehdotus koski Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kaikkien sektoreiden kouluttajakoulutusta.

Tutkimusmenetelminä käytin kyselyä sekä havainnointia. Lisäksi olin koko prosessin ajan aktiivisessa vuorovaikutuksessa Suomen Uimaopettaja- ja Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelijan kanssa sekä yhteydessä myös suoraan kouluttajiin sekä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutustiimin jäseniin. Havainnoinnin kautta pystyin tutustumaan tutkimusalueeseen, jonka jälkeen valitsin kyselyn seuraavaksi tutkimusmenetelmäksi, sillä kyselyn avulla on mahdollista saavuttaa suuri otanta. Kuitenkin vastausten määrä jäi suhteellisen pieneksi, mutta vastausten laadulla korvattiin määrää ja vastauksista oli helppo analysoida suuret linjat, joissa muutoksia kaivattiin. Tarkentavia kysymyksiä kehitystyöhöni liittyen tein toisella kyselyllä sekä lisäksi suoraan kouluttajille sekä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton koulutustiimille kohdistetuilla lisäkysymyksillä. Näin ollen tutkimukseni eteni toimintatutkimuksen tavoin sykleittäin ja jokaisessa vaiheessa peilasin kehitystä jokaisen eri vaiheen kyselyihin ja tuloksiin. Mahdollisesti opinnäytetyön venyminen ja tauko välillä vaikutti positiivisesti työn lopputulokseen.

Työn lopputuloksena esitetty malli uudesta kouluttajakoulutuksen rungosta ja sisällöstä on otettu ilolla Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitossa vastaan. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto on tyytyväinen tutkimuksen tuloksiin sekä kehityssuunnitelmaan, joka työn tuloksena syntyi. Uutta kouluttajakoulutuksen suunnitelmaa ja sen toimivuutta päästään kokeilemaan uusimmassa kouluttajakoulutuksessa toukokuussa 2021. Tarkempien koulutussisältöjen, verkko luentojen suunnittelu ja toteutus sekä kouluttajamateriaalin tarkempi työstäminen ei mahtunut tämän opinnäytetyön raameihin vaan materiaalin tarkempi työstö jää vielä Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolle.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida validiteetin ja realibiliteetin käsitteiden kautta. Validiteetillä tarkoitetaan tutkimusmenetelmän ja tutkimuskohteen yhteensopivuutta, eli sen avulla arvioidaan, miten valittu menetelmä sopii kyseiseen tutkimukseen. (Heikkinen & Syrjälä, 2010, 147) Käyttämäni menetelmät, havainnointi ja kyselyt, antoivat tärkeää ja riittävää tietoa kehitystyötäni varten. Ensimmäisen kyselyn kysymyksistä osa oli työhöni liittyen turhia ja kysymysten suunnittelussa olisi tässä kohtaa pitänyt olla tarkempi. Kuitenkin vastauksista saatiin arvokasta tietoa kouluttajista, joka on välitetty Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitollekin. Toinen kysely oli paremmin suunniteltu vastaamaan juuri kehitystyössäni tarvittaviin osa-alueisiin. Suomen Uimaopettaja- ja

Hengenpelastusliiton koulutussuunnittelijan kanssa käydyn aktiivisen vuorovaikutuksen kautta saimme käytyä kyselyiden vastauksia yhdessä läpi sekä pystyimme yhdessä kehittämään tulevaa kouluttajakoulutusta. Minulla oli koko kehitystyön ajan täysi tuki Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton puolelta.

Triangulaatio on yksi laadullisen tutkimuksen suosittu validiteettikriteeri, jolla tarkoitetaan erilaisten metodien, tutkijoiden, tiedonlähteiden tai teorioiden käyttöä ja yhdistämistä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Opinnäytetyössäni käytin useaa eri aineistonkeruu tapaa, kuten kyselyä, havainnointia ja vuorovaikutusta asiantuntijoiden kanssa, joten triangulaation kriteerit opinnäytetyössä täytyivät. Vielä parempaa tietoa olisi voinut kerätä havainnoimalla vielä useampia koulutustilaisuuksia tai tekemällä henkilökohtaisia haastatteluja aiheesta kouluttajille. Kuitenkin materiaali, jonka havainnoinnin, kyselyiden sekä yhteistyön Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kanssa sain kerättyä kasaan, oli luotettavaa ja sen perusteella pystyin tekemään muutoksia entiseen ja luomaan jotain uutta, kuten kehitystyössä on tarkoituskin.

Uuden kouluttajakoulutuksen kokonaisuus koostuu niin etä- kuin lähiopetuksesta, mikä sopii hyvin myös tähän päivään. Uuden koulutuksen tarkoituksena on saada koulutettua ammattitaitoisia, tasavertaisia kouluttajia. Jatkotoimenpiteenä kouluttajakoulutuksen uudistuksen jälkeen on arvioida kuinka ensimmäinen kouluttajakoulutus uudella kehitysmallilla onnistui ja olisiko siinä vielä mahdollisesti jotain muokattavaa.

Opinnäytetyö vastaa Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton tarpeeseen kehittää kouluttajakoulutusta ja tulee toimimaan pohjana kouluttajakoulutuksen uudistuksessa. Uudistamisen lopputuloksena Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto voi kouluttaa entistä ammattitaitoisempia osaajia, joka tulevaisuudessa toivottavasti näkyy myös uimataidon lisääntymisenä sekä jopa hukkumisten vähentymisenä.

Lähteet

Carrigan, S. Qualities of a good instructor. Fire Engineering; Oct 2005; 158, 10; Business Premium Collection pg. 133. Luettu 10.1.2021

edu.fi. Opetustapahtuman teoreettisen ja käytännölliset kysymykset. Luettavissa: www.edu.helsinki.fi/luento/opetustapah/artikkeli2.html. Luettu 14.1.2021

ePerusteet. Karkkilan perusopetuksen opetussuunnitelma. Luettavissa: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ops/167204/perusopetus/tekstikappale/169881>. Luettu 14.1.2021

Heikkinen, H. 2010. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. s. 16-38. Hansaprint Oy. Vantaa.

Hiltunen, A. & Toivonen, A. 18.02.2021. Koulutussuunnittelija. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto. Teams-palaveri.

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä

<https://my.priimalms.com/ns/suh>

Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. 2017. Liikunnanopetuksen opetustyyli. Teoksessa Jaakkola,

Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti A. 2017. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. s. 12-21. PS-Kustannus. Juva.

Jyrhämä, R., Hellström, M., Uusikylä, K. & Kansanen, P. 2016. Opettajan didaktiikka. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2021b. Oppimiskäsitykset. Luettavissa: <https://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/konstruktivistinen-oppiminen/>. Luettu 13.1.2021.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. 2021a. Oppimiskäsitykset. Luettavissa: <https://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/humanistinen-kokemuksellinen-oppiminen/>. Luettu 13.1.2021.

- Jyväskylän ammattikorkeakoulu. 2021b. Oppimiskäsitykset. Luettavissa: <https://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/kognitiivinen-oppimiskasitys/>. Luettu 13.1.2021.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2002. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. WSOY. Helsinki.
- Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Suomen Yliopistopaino Oy. Jyväskylä.
- Kauppila, R. 2004. Opi ja Opeta tehokkaasti. PS-Kustannus. Juva.
- Keskinen, I., Hakamäki, J., Hotti, K., Lauritsalo, K., Liinpää, S., Läärä, J., Pantzar, T. & Savolainen, T. 2018. Uimaopetuksen käsikirja. Docendo Oy. Jyväskylä.
- Kokkinen, A., Rantanen-Väntsi, L. & Tuomola, A. 2008. Aikuisen oppijan kirja. Kirjapaja. Helsinki
- Kokkonen, M. 26.01.2021. Valmennusosaamisen kehittäjä. Suomen Urheiluopisto. Sähköposti
- Kortesuo, K. 2010. Avaa tästä – Käytännön käsikirja kouluttajille. Hansaprint Oy. Vantaa
- Kupias, P. & Koski, M. 2012. Hyvä kouluttaja. SanomaPro.
- Kupias, P. 2004, Oppia Opetusmenetelmistä. Edita Prima Oy. Helsinki
- Kupias, P. 2007. Kouluttajana kehittyminen. Palmenia. Helsinki.
- Laakso, L. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. 2007. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. s. 16-24.
- Leinonen, M. 2003. Elämänlaajuinen oppiminen ja eurooppalaisen kasvatuksen perinne. Teoksessa Sallila, P. (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus, s. 14-48. Dark Oy. Vantaa.
- Lindblom-Yläne, S., Mikkonen, J., Heikkilä, A., Parpala, A. & Pyhältö, K. Oppimimnen yliopistossa. 2009. Teoksessa Lindblom-Yläne, S. & Nevgi, A. (toim.) Yliopisto-opettajan käsikirja. s. 70-99. WSOYpro Oy. Helsinki.

- Mosston, M. & Ashworth, S. 2008. Teaching Physical Education. First online edition. Luettavissa:https://spectrumofteachingstyles.org/assets/files/book/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf
- Opetushallitus. 2017. Aikuisten perusopetuksen suunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2017:9a. Luettavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/aikuisten_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf. Luettu 14.1.2021.
- Panzar, E. 2013. Elinikäinen oppiminen aikuisuuden näkökulmasta. Teoksessa: Hakala, J. & Kiviniemi, K. Kokkola (toim.) Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä – aikuispedagogiikan haasteiden äärellä. s. 11-21. Jyväskylän Yliopisto. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48383/978-951-39-5376-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Prashnig, B. 2000. Erilaisuuden voima. PS-kustannus. Juva
- Pruuki, L. 2008. Ilo Opettaa – tietoa, taitoa ja työkaluja. Edita. Helsinki.
- Puusa, A. & Juuti P. Mitä laadullinen tutkimus on. 2011. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmä viidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. s. 47-57. Hansaprint. Vantaa
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1996. Oppiminen ja koulutus. WSOY. Juva.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. WSOY. Juva.
- Rogers, J. 2004. Aikuisoppiminen. Tammer-Paino Oy. Tampere
- Ross, Dominique M. & Pascale, Aimee M. 2020. An Exploration of Mosston's Spectrum of teaching Styles in Athletic Training Education.", Journal of Sport Medicine and Allied Health Sciences: Official Journal of the Ohio Athletic Trainers Association. Vol 6: Iss.2, Article 5. luettu 8.2.2021.
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. WSOY. Juva.
- Savolainen, T. Koulutussuunnittelija. Suomen- Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto. Sähköposti ja teams-palaverit.
- Siljander, P. 2014. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Hansaprint Oy. Tampere.

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto. 2021. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto, toimintasuunnitelma. Luettavissa: www.suh.fi/files/2987/SUH_toimintasuunnitelma_2021.pdf. Luettu 13.1.2021.

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto. 2021. Pinnalla 2025. Luettavissa: http://www.suh.fi/files/2990/Pinnalla_2025_-strategia.pdf. Luettu 13.1.2021.

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto. Kouluttaudu vesiliikunnan supersankariksi. Luettavissa: <https://www.suh.fi/koulutus>. Luettu 13.1.2021.

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto. SUH:n koulutusjärjestelmä. Luettavissa: <https://www.suh.fi/koulutus/koulutusjarjestelma>. Luettu 13.1.2021.

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto. Kouluttajapolku. Luettavissa: www.suh.fi/koulutus/koulutusjarjestelma/kouluttajapolku. Luettu 13.1.2021.

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto. Kouluttajakoulutus. Luettavissa: www.suh.fi/koulutus/kouluttajakoulutus. Luettu 13.1.2021.

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitto. Uimataidon ja vesiturvallisuuden edistäjä. Luettavissa: <https://www.suh.fi/toiminta>. Luettu 13.1.2021.

Suoranta, J., Kauppila, J. & Rekola, H. 2006. aikuiskasvatuksen risteysasemalla – johdatus aikuiskasvatukseen. Joensuun yliopistopaino. Joensuu.

Tieteen termipankki, Kasvatustieteet: pedagogiikka. Luettavissa: <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:pedagogiikka>. Luettu 9.2.2021.

T., Liukkonen, J. & Sääkklähti A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. s. 304-319. PS-Kustannus. Juva.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampereen Yliopistopaino Oy. Tampere.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki. luettavissa: <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789520400118>

Tuomisto, J. 2003. Elinikäisen oppimisen toinen sukupolvi – unohtuiko jotain? Teoksessa Sallila, P. (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus, s. 49-83. Dark Oy. Vantaa.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. WSOY. Helsinki.

Valvio, T. & Parviainen, T. 2013. Onnistu kouluttajana. Kauppakamari. Meedia Zone OÜ. Viro.

Varstala, V. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. 2007. Teoksessa Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. s. 125-139. WSOY. Helsinki.

Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Oy Finn Lectura Ab.

Vilkka, H. 2007. Tutki ja mittaa: määrällisen tutkimuksen perusteet. Tammi. Helsinki.
luettavissa: <http://hanna.vilkka.fi/wp-content/uploads/2014/02/Tutki-ja-mittaa.pdf>

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. PS- Kustannus. Jyväskylä.
luettavissa: <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524517560>

von Wright, J. & Rauste-Wright, M. 1992. Humanistinen psykologia ja kokemuksellinen oppiminen. Aikuiskasvatus, 4, s. 210-215.

Vuorinen, I. 2009. Tuhat tapaa opettaa. Vammalan kirjapaino Oy. Sastamala.

Vähämäki, M. & Paalumäki, A. 2011. Havainnointi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmä viidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. s. 102-113. Hansaprint. Vantaa.

Liitteet

Liite 1 Kysely 1 - SUH kouluttajakoulutuksen kehittäminen, kysely kouluttajille

Hei, olen tekemässä YAMK lopputyötäni Haaga-Heliaan yhteistyössä SUH:in kanssa. Aiheenani on kouluttajakoulutuksen kehittäminen. Keskityn nyt vain uimaopettajapuolen kouluttaja koulutukseen, mutta kaikki voivat silti vastata ja näin päästä mukaan vaikuttamaan tuleviin kouluttajakoulutuksiin. Kiitän jo etukäteen kaikkia vastauksista ja toivotan kaikille oikein mukavaa ja lämmintä uintikesää.

<https://link.webpolsurveys.com/S/3F4CF940F38A2057>

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton uimaopettaja kouluttaja- koulutuksen kehittäminen

1. Sukupuoli

- ☐ nainen
- ☐ mies
- ☐ muu

2. Ikä

- ☐ 20-30
- ☐ 30-40
- ☐ 40-50
- ☐ 50-

3. Minkä sektorin kouluttajana toimit?

- ☐ uimaopetus

- ☐ hengenpelastus
- ☐ erityisuinti
- ☐ vesitreeni
- ☐ vauva- ja perheuinti

Valitse enintään 5 vaihtoehtoa

Valitut vaihtoehdot:0

4. Kuinka kauan olet työskennellyt SUH:in kouluttajana?

- ☐ alle 5 vuotta
- ☐ 5-10 vuotta
- ☐ yli 10 vuotta

5. Kuinka usein koulutat?

- ☐ 1-2 kurssia /kouluttajakausi
- ☐ 2-4 kurssia / kouluttajakausi
- ☐ 5 tai enemmän / kouluttajakausi

6. Miksi toimit kouluttajana SUH:issa?



7. Minkä asian / Mitkä asiat koet tärkeimmiksi uusien kouluttajien koulutuksessa?



**8. Mitkä aiheet uimaopettaja kurssilla koet tärkeimmiksi käsiteltäviksi aiheiksi?
(valitse kolme)**

- ☐ Vedessä liikkumisen pääperiaatteet
- ☐ Välineet ja leikit uimaopetuksessa
- ☐ Oppimisen ohjaamisen periaatteet
- ☐ UO- testit
- ☐ Rantauiமாகoulujen erityispiirteet
- ☐ Uimakoulun seuraaminen
- ☐ Pelastaminen vedestä
- ☐ Opetusnäyte
- ☐ Turvallisuus Elvytys ja ensiapu
- ☐ Uimaopetus koulussa
- ☐ Uimaopettajan toimenkuva
- ☐ Uimaopetuksen eteneminen
- ☐ Junior lifesaver toiminta
- ☐ Uimahalli työympäristönä

☐ Uinnin mekaniikka ja teoria

☐ Uintitekniikat

Valitse enintään 3 vaihtoehtoa

Valitut vaihtoehdot:0

9. Missä aiheessa uimaopettajakurssilla koet eniten olevan haasteita? Miksi?



10. Mitä sinulle merkitsee SUH: laisuus?



11. Minkälaista tukea toivoisit kouluttajana toimimiseen?



12. Kerro muutamalla lauseella, minkälaisia uimaopettajia kursseiltasi valmistuu?



13. Mikä on mielestäsi tärkeintä uusien kouluttajien koulutuksessa?

An empty text input field with a toolbar on the right side containing icons for bold, italic, underline, and text color. A horizontal scroll bar is located at the bottom of the field.

14. Vapaa sana

An empty text input field with a toolbar on the right side containing icons for bold, italic, underline, and text color. A horizontal scroll bar is located at the bottom of the field.

15. Jos sinuun saa olla yhteydessä kouluttaja koulutuksen kehittämiseen liittyen, niin voit jättää yhteystietosi

Etunimi

A text input field for the first name, with a toolbar on the right side containing icons for bold, italic, underline, and text color. A horizontal scroll bar is located at the bottom of the field.

Sukunimi

A text input field for the last name, with a toolbar on the right side containing icons for bold, italic, underline, and text color. A horizontal scroll bar is located at the bottom of the field.

Sähköposti

A text input field for the email address, with a toolbar on the right side containing icons for bold, italic, underline, and text color. A horizontal scroll bar is located at the bottom of the field.

Edellinen

Lähetä

Liite 2 Havainnointi- lomake

Havainnoitava koulutus ja kouluttaja	
Havainnoija	
Paikka ja aika	
Kouluttaja(t)	
Käytettävät opetustyyli	
Ryhmäytyminen	<input type="checkbox"/> kyllä <input type="checkbox"/> ei
Miten kouluttaja osallistaa koulutettavia?	
Muita huomioita	

Liite 3 Kysely 2 – SUH kouluttajakoulutuksen kehittäminen, kysely kouluttajille

Hei kouluttajakollega!

Kiitos sinulle kaikille arvokkaista vastauksista, jotka sain aikaisemmasta kyselystäni. Valitettavasti tässä välissä on kulunut turhan paljon aikaa, mutta parempi kai myöhään kuin ei milloinkaan 😊 Kyselyn lopussa olit jättänyt yhteystietosi, ja sinuun saisi olla yhteydessä kouluttaja koulutuksen kehitykseen liittyen.

Opiskelen siis Haaga Heliassa ylemmän ammattikorkeakoulun Liikuntajohtaja- tutkintoa ja tämän koulutuksen lopputyönä teen Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliitolle uimaopettaja kouluttajakoulutuksen kehitystyötä.

Nyt toivoisin, että sinulta liikenisi vielä hieman aikaa vastata seuraavaan kyselyyn.

Kiitos vastauksistanne ja avustanne jo etukäteen.

<https://link.webpolsurveys.com/S/6572F143C9AC82DE>

SUH Kouluttajakoulutuksen kehittäminen

1. Mitä lähtötason vaatimuksia kouluttajakoulutukseen valittavalla tulisi olla?



2. Kouluttajakoulutus on tällä hetkellä yhden viikonlopun mittainen.

Onko se mielestäsi riittävä?

☐ Kyllä

☐ Ei, perustele

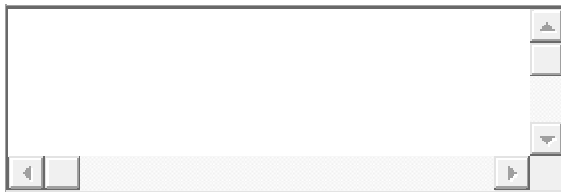


3. Tulisiko kouluttajakoulutus järjestää kaikille sektoreille yhtäaikaaisesti?


☐ Kyllä

☐ Ei

4. Mitkä osiot voisi toteuttaa yhteisesti?

A rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons, and on the bottom right, there is one small square button.

5. Ja mitkä osiot tulisi olla sektorikohtaisesti?

A rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons, and on the bottom right, there is one small square button.

6. Kerro, mitkä asiat olisi tärkeää käydä läpi kouluttajakoulutuksessa?

A rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons, and on the bottom right, there is one small square button.

7. Miten mielestäsi nykyistä kouluttajakoulutusta voisi kehittää?

A rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons, and on the bottom right, there is one small square button.

8. Vapaa sana

A rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically. On the bottom left, there are two small square buttons, and on the bottom right, there is one small square button.

Liite 4 Hyvän kouluttajan ominaisuudet

Hyvän kouluttajan ominaisuudet:

(SUH kouluttajat)

- Helposti lähestyttävä
- Kuunteleva
- Oman alansa osaaja, laaja tietotaito, asiantunteva
- Opettaja ja ohjaaja
- Osaa kommunikoida
- Innostunut ja innostava
- Teknologiataitoinen
- Kiinnostunut koulutettavista
- Väliön
- Osaa antaa palautetta
- Ohjaa oivaltamaan eikä kaada tietoa oppilaille
- Selkeä
- Luotettava
- Toimii SUH:n edustajana
- Ei ristiriitaisia mielipiteitä SUH:n kanssa
- Joustava
- Kaikki huomioon ottava, tasapuolinen
- Positiivinen
- Valmistautunut
- Inhimillinen
- Kannustavalla tavalla vaativa
- Luova
- Linjassa pysyvä
- Tunneäly
- Kyky tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa
- on läsnä ja kuuntelee
- Heittäytymiskykyinen

Hyvän kouluttajan ominaisuudet:

(SUH koulutustiimi)

- Motivoija ja kannustaja
- Persoonaa (mm. huumori, kärsivällisyys ja ystävällisyys)
- Kannustava ja positiivinen mutta myös jämpä.
- Pitkäaikainen sitoutuminen
- Luova ja idearikas
- Valoisa asenne
- Kiinnostunut asenne
- Joustava
- Aktiivinen
- Asiantunteva
- Ammattimainen
- Innostunut oppimaan
- Helposti lähestyttävä
- Erilaiset oppijat huomioiva

Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastusliiton kouluttaja on oman sektorinsa läpikotaisin tunteva ammattilainen, joka omalla persoonallaan innostaa, kannustaa ja motivoi kurssilaisia kehittämään taitojaan läpi kurssin ja sen jälkeen.

Hyvän kouluttajan muita tunnusmerkkejä ovat: innokkuus, kärsivällisyys ja kiinnostunut asenne.