

## **Mosstonin opetusmenetelmien ja alkeisuimakoulun yhdistäminen – Työkaluja uusille uimaopettajille**

Hiltunen Mia & Mantila Karoliina

Opinnäytetyö

Liikunnan- ja vapaa-ajan ko

Vierumäen yksikkö

Syksy 2013



<p><b>Tekijät</b> Hiltunen Mia Mantila Karoliina</p>	<p><b>Ryhmätunnus</b> LOT 11-14</p>
<p><b>Opinnäytetyön nimi</b> Mosstonin opetusmenetelmien ja alkeisuimakoulun yhdistäminen – Työkaluja uusille uimaopettajille</p>	<p><b>Sivu- ja liitesivumäärä</b> 68+ 11+DVD</p>
<p><b>Ohjaava opettaja</b> Häkki Erkki</p>	
<p>Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kuvata koulutusmateriaalia Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitolle (SUH). Kuvatun DVD:n sisältö liitetään osaksi toimeksiantajan uutta uimaopettajien koulutusportaalia. Tarkoituksena oli myös selvittää Mosstonin opetusmenetelmien ja alkeisuimakouluvaiheiden yhteensopivuus. Työn avulla pyritään siihen, että tulevat uimaopettajat voivat hyödyntää opetusmenetelmiä alkeisuinnin ope- tuksessa.</p> <p>Työ on ajankohtainen, sillä SUH uudistaa koulutusmateriaalejaan vuodelle 2014. SUH kouluttaa vuodessa yli 200 uutta uimaopettajaa. Produktin DVD tulee olemaan osa uusien uimaopettajien koulutusta. Oppimiskäsitysten muuttuessa opetusmenetel- mien osuus uinninopetuksessa korostuu.</p> <p>Työ aloitettiin syksyllä 2012. Taustaosuus käsittelee Mosstonin opetusmenetelmiä, al- keisuimakoulun vaiheita sekä oppimiseen vaikuttavia tekijöitä. Taustaa kirjoitettiin ke- sälle 2013 asti. Työntekijöiden kokemuksiin ja taustaan peilaten tehtiin DVD:n kuvaus- suunnitelma. Suunnitelma sisälsi kaikki alkeisuimakouluvaiheet, jotka kuvattiin uima- kouluille tyypillisimmillä opetusmenetelmillä. Kuvaukset toteutettiin elokuussa 2013 kahden ryhmän avulla, ryhmät olivat 1-2 luokkalaisia ja 3-4 luokkalaisia. Kuvauspäivien jälkeen analysoitiin opetusmenetelmien ja uimakouluvaiheiden yhteensopivuutta.</p> <p>Valmis DVD sisältää kaikki alkeisuimakoululle tyypillisimmät opetusmenetelmät. Esi- merkkien avulla on pyritty tuomaan esiin opetusmenetelmien eroavaisuudet ja kuinka niitä hyödyntää. Opetusmenetelmien ja uimakouluvaiheiden yhdistämiseen ei ole löy- dettävässä yhtä oikeaa ratkaisua. Ryhmän koko, tila ja väline, sekä opettajan toimintata- pa vaikuttavat siihen, että opetusmenetelmän valinta ei ole yksiselitteinen. Opetusme- netelmien monipuolisia mahdollisuuksia voisi hyödyntää myös esimerkiksi muissa ui- makouluissa, koulu-uinnissa sekä uintivalmennuksessa.</p>	
<p><b>Asiasanat</b> opetusmenetelmä, alkeisuinti, uimakoulu</p>	



<b>Authors</b> Hiltunen Mia Mantila Karoliina	<b>Group or year of entry</b> LOT 11-14
<b>The title of thesis</b> Combining Mosstons' teaching methods and basics of swimming – Tools for new swimming teachers	<b>Number of pages and appendices</b> 68+11+DVD
<b>Supervisor</b> Häkkinen Erkki	
<p>The main aim of this thesis was to film training material for the Finnish Swimming Teaching and Lifesaving Federation (FSL). The filmed DVD will be integrated into the client's new swimming teacher training portal. Another aim was to combine Mosstons' teaching methods and basics of swimming. The goal is that new swimming teachers can take advantage of the teaching methods in instruction of the basics in swimming.</p> <p>FSL is innovating training material for 2014. FSL educates more than 200 new swimming teachers annually. The DVD will be part of the new education material. Because of changes in the concept of learning, the importance of teaching methods in swimming will increase.</p> <p>This thesis started in Autumn 2012. The background of the thesis discusses the basic phases of swimming in Mosston's teaching methods and factors affecting learning. The plan for the DVD was based on the employees' experiences and background. The DVD was filmed in August 2013. The analysis of combining Mosston's teaching methods and basics in swimming was made after filming.</p> <p>The DVD includes all the typical teaching methods for basics in swimming. There is not one right solution for combining teaching methods and basics in swimming. The size of the group, space, equipment and the teacher's role are the facts that matter. Mosston's teaching methods might be used in swimming schools, in swimming coaching and in school swimming.</p>	
<b>Key words</b> swimming school, teaching methods, basics in swimming	

## Sisällys

1	Johdanto .....	1
2	Oppimiskäsitysten muuttuminen .....	3
3	Mosstonin opetusmenetelmät .....	5
3.1	Komentotyyli .....	5
3.2	Harjoitustyyli.....	7
3.3	Vuorovaikutustyyli .....	8
3.4	Itsearviointi .....	10
3.5	Yksilölliset tehtävät .....	11
3.6	Ohjattu oivaltaminen .....	12
3.7	Erialaisten ratkaisujen tuottaminen.....	16
4	Uimakoulun rakenne.....	19
4.1	Veteen totuttautuminen.....	20
4.2	Kastautuminen.....	22
4.3	Kelluminen.....	22
4.4	Liukuminen .....	24
4.5	Alkeisuintiliikkeet .....	25
4.6	Uintitunnin rakenne .....	27
5	Uimakoululainen eri ikäkausina.....	31
6	Oppimiseen vaikuttavat tekijät .....	34
6.1	Motivaatio.....	34
6.2	Kokemukset .....	37
6.3	Vesipelko .....	38
6.4	Sosiaalis-affektiiviset taidot .....	39
6.5	Temperamentti .....	41
6.6	Terveys.....	42
7	Projekti.....	44
7.1	Tavoitteet.....	44
7.2	Projektin eteneminen.....	44
7.3	Produkti DVD:n kuvaussuunnitelma .....	46
7.3.1	Komentotyyli ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen.....	47

7.3.2	Harjoitustyyli ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen .....	48
7.3.3	Vuorovaikutustyylin ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen.....	49
7.3.4	Itsearviointityyli ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen .....	51
7.3.5	Yksilölliset tehtävät ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen .....	52
7.3.6	Ohjattu oivaltaminen ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen .....	54
7.3.7	Erilaisten ratkaisujen tuottaminen ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen	55
8	Tulokset - Opetusmenetelmien ja alkeisuimakouluvaiheiden yhteensopivuus .....	57
9	Pohdinta .....	62
9.1	Näkökulmia työn toteutumisesta .....	62
9.2	Opetusmenetelmien tärkeyden arvioimista.....	64
9.3	Opetusmenetelmien yhdistäminen koulu-uintiin.....	66
9.4	Kehitysmahdollisuuksia .....	67
	Lähteet.....	69
	Liitteet.....	73

# 1 Johdanto

Tämän työn tarkoituksena on luoda Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitolle koulutusmateriaalia siitä, kuinka alkeisuintia voidaan opettaa Mosstonin opetusmenetelmien avulla. Toisena tavoitteena on selvittää opetusmenetelmien ja alkeisuimakouluvaiheiden yhteensopivuus. Tavoitteiden avulla pyritään takaamaan mahdollisimman hyvät oppimistulokset oppilaan lähtökohdista huolimatta. Näin saataisiin opettamisesta mielekkäämpää, lapsilähtöisempään sekä taattaisiin laadukas uinninopetus.

Työssä perehdytään Mosstonin seitsemään eri opetusmenetelmään, alkeisuimakoulun vaiheisiin sekä oppimiseen vaikuttaviin tekijöihin. Opinnäytetyön yhteistyökumppanina on Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitto, erityisesti uimaopetuksen yksikkö. Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliiton uimaopettajien koulutusmateriaalin uudistaminen ja päivittäminen on uimaopetuksen laadun takaamisen kannalta varmasti merkittävää.

Uimakouluja järjestetään laajalti sekä lapsille, että aikuisille ympäri Suomea. Uimakouluja tarjoavat kaupunkien ja kuntien liikuntatoimet, sekä uimaseurat ja yksityiset uimakouluyritykset. Uimakouluja on monen eritasoisia, alkeisuinnista aina vaativiin uinnintekniikkakursseihin asti. (Rimmi. Taloustaito, 52-54.)

Uimataitoa pidetään Suomessa kansalaistaitona, vaikka vain noin kaksi kolmasosaa suomalaisista osaa uida. Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitto käyttää Pohjoismaista uimataidon määritelmää: uintisyvyiseen veteen tiputtuaan henkilö pystyy uimaan yhtäjaksoisesti 200m, josta vähintään 50m selinuintia. Alkeisuinnin määritelmä on 10m yhtäjaksoinen uinti ja perusuimataidon 50m uinti kahdella eri vapaa-valintaisella uintityylillä. (Keskinen 2007, 354-355.)

Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitto on perustettu vuonna 1956. Liiton tarkoituksena on ohjata uimaopetusta ja hengenpelastusta, sekä kehittää uinnin olosuhteita, neuvoa ja valistaa veteen liittyvissä asioissa. Liiton missio on uimataidon ja vesiturvallisuuden edistäminen niin, ettei yksikään suomalainen huku uimataidon puutteen vuoksi. (SUH ry. b.) Tätä pyritäänkin lähtemään toteuttamaan jo esikouluikäisestä, sillä uinnin-

opetus aloitetaan jo esikouluissa. Näin ollen koulut ovat yleisesti avainasemassa uima-  
taidon opettamisesta. (Simkunnighet är en medborgarfärdighet 2010.) SUH:in toiminta  
ta tuetaan Opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämällä veikkausvoittovaroilla (SUH  
ry. b).

## 2 Oppimiskäsitysten muuttuminen

1910-luvun paikkeilla kehitetty behavioristinen oppimiskäsitys on ollut vahvin oppimiskäsitys aina 1960-luvulle asti. Behaviorismissa tyypillistä on mallioppiminen, opettaja näyttää ja oppilas toistaa saman perässä. Opettajan tehtävä oli antaa malli sekä antaa oppilaille suorituksesta palaute palkinnon tai rangaistuksen muodossa. Tällä tavalla pyrittiin vahvistamaan oppimista. Behaviorismissa opetus keskittyy ulkoiseen oppimiseen ja sen avulla oppimistulosten määrittämiseen. (Suomen virtuaaliyliopisto. 2004. a; Jyväskylän ammattikorkeakoulu. a.)

1960-luvulla behaviorismille alkoi kehittyä vaihtoehtoinen oppimiskäsitys, kognitivismi. Kognitivismissa huomio kiinnittyi siihen miten ihminen käsittelee tietoa, eikä siihen miten tiedon vastaanottaminen näkyi ulkoisessa käytöksen muutoksessa. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu. b; Suomen virtuaaliyliopisto. b.) Kognitivisteisessa oppimiskäsityksessä ei enää ajateltu oppimisen olevan tiedon siirtämistä opettajalta oppilaalle, vaan oppilas nähtiin aktiivisena tiedonkäsittelijänä. Kognitiivinen oppimiskäsitys on tehnyt tilaa itselleen 1962-vuodesta eteenpäin. (Egidius 2000, 89-91; Kauppila 2004, 24.)

Kognitiivinen oppimiskäsitys on edelleen nykypäivänä varsin vahvasti näkyvissä, sillä nykyinen vallitseva oppimiskäsitys konstruktivismi pohjautuu pitkälti kognitivismiin (Suomen virtuaaliyliopisto. b). Konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä tiedon muokkaaminen on keskeisessä asemassa. Opetusmenetelmän mukaan uuden oppiminen pohjautuu vanhan ja uuden tiedon yhdistämiseen. Oppilas on oppimisprosessissa ongelmanratkaisijan roolissa, opettaja taas esittää ongelman. (Kauppila 2004, 20-21.) Pääajatuksena on ettei tieto siirry, vaan oppilas muodostaa sen itse uudelleen ja näin oppii ymmärtämään tiedon paremmin. Oppijan oman kokemuksen ajatellaan olevan perusta uuden asian oppimiselle. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu. c; Kupias 2002, 8.)

Oppimiskäsitysten lisäksi myös tulevaisuuden pedagogiikka on muuttumassa. Opettaja ei opeta oppilaitaan enää samaan tapaan, kuin hänen omassa nuoruudessaan on opetettu. Nykyään opetussuunnitelmat muuttuvat maailman mukana ja näin ollen opettajan työ on toimia oppilaiden ohjaajana muuttuvassa opetuksessa, jossa keskitytään lisäänty-



vän vuorovaikutuksen merkitykseen. Samoin myös opetustyyliä muuttuvat kohti itseohjautuvia ja vuorovaikutteisia opetustyyliä. (Palasmaa 2011, 329-331.)

### **3 Mosstonin opetusmenetelmät**

Yli 30 vuotta sitten Muska Mosston kehitti liikunnanopetusmenetelmien luokituksen. Mosston kehitti kaiken kaikkiaan 11 erilaista opetusmenetelmää. Opetusmenetelmien spektrien perustana on kuusi erilaista perusolettamaa, jotka ovat: 1. perusoletus, 2. opetustyylin rakenne, 3. päätöksentekijät, 4. itse spektri, 5. ryhmittely sekä 6. toiminnan tavoitteet. Spektrien tarkoitus ei ole rajata opetusmenetelmää tiettyyn kaavaan, vaan antaa opetusmenetelmälle suuntaviivat, joiden avulla opetuksen tavoitteista huolimatta saadaan suunniteltua oppitunnille mahdollisimman tehokas työtapo. (Mosston & Ashwoth 2002, xix-18.)

Jokainen Mosstonin opetusmenetelmä sisältää saman pohjan, joka koostuu kolmesta eri osasta: suunnittelu vaiheesta, toteutuksesta ja palautteenannosta. Opetusmenetelmien ero muodostuu siitä, että kaikki kolme eri osaa toteutetaan kussakin opetustyyliässä hieman eritavalla: kuka tekee mitään ja missä vaiheessa on jokaisessa opetustyyliässä eri. (Mosston & Ashwoth 2002, 11-12.)

Mosstonin opetusmenetelmät kuvataan usein niin, että lähdetään opettajajohtoisimmasta ja edetään kohti itseohjautuvia opetusmenetelmiä (Pöyry 2006).

#### **3.1 Komentotyyli**

Komentotyyliässä opettajan ja oppijan roolit eivät ole tasa-arvoiset. Tässä opetusmenetelmässä opettajalla on kaikki päätösvalta opeteltavan asian suhteen. Opettaja tekee kaikki päätökset ja oppilaan tehtävänä on seurata opettajan laatimia ohjeita. (Mosston & Ashwoth 2002, 76; Varstala 2007, 134.) Ainoa päätös minkä oppilas tekee on että, suorittaako hän opettajan antaman tehtävän vai ei. Kun oppilas on päättänyt suorittaa tehtävän, hän ryhtyy suorittamaan annettua tehtävää ohjeiden mukaisesti. Jos oppilas päättää olla suorittamatta tehtävää, niin tällöin opettajan ja oppilaan välillä ei ole enää lainkaan vuorovaikutusta tehtävän jatkamisen suhteen. (Mosston & Ashwoth 2002, 80.)

Komentotyylin ydin on, että opettaja päättää kaiken, 1. opeteltavan aiheen, 2. opetus tilan, 3. aloitus- ja lopetus ajan, 4. tekemisen rytmin ja tahdin, 5. suorituksen keston, 6. palautteen annon ja kaiken muun mitä opeteltavaan asiaan liittyy. Opettaja valitsee opeteltavan aiheen niin, että kaikilla oppijoilla on mahdollisuus suoriutua kyseisestä tehtävästä. Valittu tehtävä tulee olla kaikille sama, sekä opettajan suullisissa ja näytettävissä ohjeissa. Palautteen anto on myös opettajan vastuulla. Opettaja päättää suoritukset, oppilaat tekevät, opettaja havainnoi, tarkkailee ja antaa palautetta. Opettaja voi antaa joko ryhmäkohtaista palautetta tai yksilöllistä palautetta. (Mosston & Ashwoth 2002, 82-83.)

Komentotyyliin kuuluu kolme eri vaihetta. Eri vaiheet ohjaavat opettajaa käyttämään komentotyyliä mahdollisimman monipuolisesti. Ensimmäinen vaihe on suunnittelu. Suunnittelu vaiheessa opettaja suunnittelee opeteltavan asian kulun etukäteen miettien valmiiksi kaikki päätökset opetustilannetta varten. Opettaja päättää mitä tehtäviä opettava asia sisältää ja miten oppilaiden tulee tehtävissä toimia. (Mosston & Ashwoth 2002, 81.)

Toinen vaihe on toimintavaihe, joka on opettaja-oppilas kohtaaminen, eli oppimistilanne. Tässä vaiheessa opettaja toteuttaa suunnitelmat käytännössä. Toimintavaiheeseen kuuluu kolme erilaista kohtaa, jotka kaikki ohjaavat oppilasta kohti oikeaa suoritusta: aiheen kertominen ja selittäminen, roolien jako, käyttäytyminen ja järjestelyt. Aihetta kerrottaessa oppilas saa selville mitä pitää tehdä. Opettaja kuvaa koko tehtävän tarkasti ja tarvittaessa näyttää tehtävän suorituksen, sekä selittää yksityiskohdat auki. Oppilaan ja opettajan roolit selvitetään käyttäytymiskohdassa. Järjestelyvaiheessa opettaja kertoo tehtävään liittyvistä järjestelyistä: kuinka kauan suoritusta tehdään, mikä on vaihdon merkkiäni ja minne välineet palautetaan. Näiden kolmen kohdan kertomisjärjestyksellä ei ole väliä, mutta on tärkeää, että kaikki kohdat tulevat oppilaalle selväksi. Kaikki kolme kohtaa käydään läpi erillään. Näin oppilaan on helpompi saada vaatimukset selville, kun ne on esitetty erillisinä kokonaisuuksina. (Mosston & Ashwoth 2002, 81-83.)

Arviointivaihe on tunnin lopussa aika, jolloin opettaja antaa palautetta oppijoille. Palautetta voidaan antaa tehtävän suorittamisesta, opettajan ohjeiden noudattamisesta tai mistä tahansa oppilaiden toiminnasta tunnilla. (Mosston & Ashwoth 2002, 83.)

Komentotyylissä tärkeää on, että oppilaiden aktiivista aikaa on mahdollisimman paljon. Oppilailla tulee olla riittävästi aikaa opeteltavan asian harjoitteluun. Opettajan tulee käyttää mahdollisimman vähän aikaa tehtävän kertomiseen, käyttäytymiseen ja järjestyihin. Näin aktiivista aikaa saadaan mahdollisimman paljon. (Mosston & Ashwoth 2002, 86-87.)

Komentotyyliin haasteena saattaa olla se, että sen tarkoitus ei tavoita oppilasta. Opettaja voi käyttää liikaa aikaa yleisiin ohjeisiin, jolloin aktiivista aikaa jää opetustyyliin ominaisen pitkän ajan sijaan liian vähän. Ryhmän taitotaso saattaa olla liian hajanainen, jolloin joillekin opetuksessa edetään liian nopeasti ja toisille taas liian hitaasti. Opettajan valitsemat merkkiänet saattavat olla tehottomia tai liian voimakkaita. Oppilaat saattavat kokea myös useat toistomäärät kyllästyttäväksi. Yhden oppilaan häiritsevä käytös voi estää muiden oppimisen jatkuvien keskeytysten takia. Opettajan paikalleen jääminen saattaa myös estää yksilöllisen palautteenannon tehtävien yhteydessä, ilman että kaikkien toimintaa tarvitsisi keskeyttää. Epäselvät ohjeet voivat johtaa oppilaan harhaan ja estää kyseisen tehtävän oppimista. (Varstala 2007, 134-135; Mosston & Ashwoth S. 2002, 88-89.)

### **3.2 Harjoitustyyli**

Harjoitustyyliin suurin päätösvalta on opettajalla, samalla tavalla kuin komentotyylissä. Opettajan rooli harjoitustyyliin on päättää ja suunnitella opeteltava asia. Opettajan rooliin kuuluu harjoitustyyliin myös vahvasti palautteen anto, erityisesti henkilökohtaisen palautteen anto oppilaille. (Mosston & Ashwoth 2002, 94.)

Harjoitustyyliin tyypillistä on pistekohtainen harjoittelu. Opettaja suunnittelee erilaisia suorituspaikkoja, joissa kussakin harjoitellaan erilaisia asioita tai taitoja. Opettaja voi halutessaan tehdä suorituspaikoille erillisiä tehtäväkortteja, joista oppilas pystyy tarkistamaan suorituspaikan ohjeistuksen ja suorituksen ydinkohdat. Tehtäväkorttien tarkoitus on nopeuttaa ohjeiden antoon käytettyä aikaa, jolloin oppilaalle jää mahdollisimman paljon aktiivista suoritusaikaa. (Varstala 2007, 134.)

Tässä opetustyyliässä oppilaan rooli on komentotyyliin verrattuna isompi. Oppilaan vastuulla on itsenäinen harjoittelu opettajan laatimien ohjeiden mukaisesti. Oppilaalle annettu päätösvalta luo opettajan ja oppilaan välille erilaisen suhteen, kuin komentotyyliässä. Opettajan on luotettava siihen, että oppilaat suorittavat tehtävät, vaikka opettaja ei olisikaan koko aikaa valvomassa kyseisen pisteen suorituksia. Opettajan tarkoitus on olla koko ajan oppilaiden saatavilla niin, että he voivat esittää opettajalle kysymyksiä tehtävien suorittamisesta. (Mosston & Ashwoth 2002, 94-100.)

Harjoitustyyliässä oppiminen ennen tehtävää ja jälkeen tehtävän on opettajan vastuulla ja päätösvalan alla, mutta varsinainen oppiminen on oppilaiden päätettävissä. Opettajan päätösvalan alta oppilaalle on siirretty yhdeksän erilaista asiaa, josta hän päättää suorituksia tehdessään. Päätettävät asiat ovat seuraavat: 1. suoritus järjestys, 2. suorituspaikka, 3. suorituksen aloitus- ja lopetusaika, 4. suorituksen rytmi ja tahti, 5. kysymysten esittäminen tehtävän tarkentamiseksi, 6. asenne, 7. tauotus, 8. esiintyminen ja 9. asian vastaanottaminen. (Mosston & Ashwoth 2002, 95.)

Ennen tehtävän esittämistä tunnilla oppilaille, opettaja suunnittelee tunnin rakenteen ja valitsee opeteltavan asian etukäteen. Ennen tehtävän suoritusta opettaja antaa ensin ohjeet suoritusten tekemiseen ja näyttää suorituspaikat, jonka jälkeen hän ohjeistaa oppilaat tekemään edellä mainittu yhdeksän päätöstä. Oppilaat alkavat suorittamaan tehtäviä itse valitsemassaan järjestyksessä ja omalla tahdillaan. Opettajan rooli tällöin on seurata oppilaiden harjoittelua ja antaa yksilöllistä palautetta. Opettaja pysyy kuitenkin sivussa, eikä ohjeista oppilaita jatkuvasti. Tehtävän jälkeen opettaja kokoaa tunnin yhteen, jolloin opettaja voi antaa yhteistä palautetta koko ryhmälle. Yhteenvedossa voidaan käydä kaikki suorituspaikat kertauksena läpi. Harjoitustyyliässä oppilaalle annettavalla vastuulla on tarkoitus saada oppilaat ymmärtämään itsenäisen työskentelyn vastuu. (Mosston & Ashwoth 2002, 97-100; Varstala 2007, 134-135.)

### **3.3 Vuorovaikutustyyli**

Vuorovaikutustyyliässä keskeistä on sosiaalinen interaktiivisuus kahden oppilaan välillä, sekä oppilaiden toisilleen antama palaute. Opettajan rooli on erilainen kuin kahdessa aikaisemmassa opetustyyliässä. Opettajan osallistuminen opetukseen ja palautteen an-

toon on mahdollisimman vähäistä. Opettajan tehtävänä on ohjauksen suunnittelu ja organisointi, mutta itse ohjaukseen opettaja ei osallistu. (Mosston & Ashwoth 2002, 116.) Oppilaat työskentelevät tässä opetustyyliässä pareittain, toinen on tarkkailija ja toinen on tehtävän suorittaja (Mosston & Ashwoth 2002, 116-140; Varstala 2007, 136). Molemmat oppilaat ovat, sekä tarkkailijan, että suorittajan roolissa vuorollaan (Mosston & Ashwoth 2002, 116).

Opettaja vastaa tunnin suunnittelusta ja sen kulusta niin, kuin aikaisemmissakin opetustyyliässä. Opettaja päättää opeteltavan aiheen, laatii tarkkailevalle oppilaalle tehtäväkortin, suunnittelee organisoinnin, sekä antaa palautetta tarkkaileville oppilaille heidän palautteen annostaan. Tehtäväkortissa opettaja kuvaa opeteltavan asian ydinkohtia, joihin tarkkailevan oppilaan tulee kiinnittää huomiota toisen oppilaan suorituksessa. Opettajan tehtävänä vuorovaikutustyyliässä on tarkkailla, että oppilaiden toiminta on asianmukaista, tarkkailevan oppilaan ohjaus ja palaute on asiallista ja suoritusta tekevä oppilas tekee kuten tarkkailija sanoo. Opettajan ja suorittajan välillä ei ole vuorovaikutustyyliässä lainkaan kommunikaatiota, vaan opettaja antaa tarvittaessa palautetta ainoastaan tarkkailevalle oppilaalle, joka taas antaa palautetta suorittajalle. (Mosston & Ashwoth 2002, 118,137.)

Tunnin alussa opettaja ohjeistaa kaikki oppilaat, jakaa pareihin ja kertoo mitä tunnilla tehdään. Opettaja antaa erikseen tarkemmat ohjeet tarkkaileville oppilaille, sekä selittää tehtäväkortin ydinkohdat ja kertoo kuinka palautetta tulee antaa. (Mosston & Ashwoth 2002, 119.)

Vuorovaikutustyyli tarjoaa mahdollisuuden luoda uudenlaisen suhteen opettajan ja oppilaiden välille, opettaja luovuttaa oman päätösvaltansa oppilaille. Saadakse varmuuden siitä, että oppilaat toimivat alussa annettujen ohjeiden mukaan ja oppimista tapahtuu, opettaja käy 1. oppilaiden luona, 2. kuuntelee palautteiden antoa, sekä 3. tarvittaessa esittää tarkkailevalle oppilaalle kysymyksiä, siitä kuinka suorittaja on onnistunut tehtävässään. (Mosston & Ashwoth 2002, 124.)

Vuorovaikutustyyliässä parien jako ei ole olennaista, mutta sosiaalisen kommunikoinnin oppimisen kannalta on tärkeää, että oppilaat toimivat mahdollisimman monien oppilai-

den kanssa, eikä aina parhaan ystävän kanssa. On kuitenkin todettu, että tutun parin kanssa tekeminen alkaa nopeammin ja oppiminen on tehokkaampaa, koska näin välte-  
tään sosiaalis-emotionaalisia konflikteja parien välillä. Vuorovaikutustyyli-  
ssä tarkoituk-  
sena on, että oppilaat oppivat suorituksen lisäksi sosiaalis-affektiivisiä taitoja, antamaan  
ja vastaanottamaan palautetta. Myös uuden asian oppiminen on tehokkaampaa, kun  
joku toinen tarkkailee suoritusta ja antaa siitä palautetta, toisin kun oppilas harjoittelisi  
uutta asiaa yksin. (Mosston & Ashwoth 2002, 119.)

Vuorovaikutustyyli voi olla ongelmallinen sovellettava, jos ryhmän taitotaso on kovin  
hajanainen. Parien tulee olla tasavertaisia joten, jos toisen parin sosiaaliset taidot ovat  
paljon toista osapuolta kehittyneemmät niin yhteistyö voi olla hankalaa. Ongelmia ope-  
tustyylin soveltamiseen voi syntyä myös, jos toinen pari on kykenemätön arvioimaan  
suorittajaa. Kyseessä ei ole arviointi, mutta jos palautteenanto ei onnistu, opetustyylistä  
ei ole hyötyä suorittajalle. Vuorovaikutustyylin tarkoitus voi myös mennä hukkaan, jos  
opettaja puuttuu tunnin kulkuun liikaa, opettajan tulee ymmärtää oma roolinsa ja luot-  
taa oppilaisiin. (Varstala 2007, 135; Mosston & Ashwoth 2002, 113.)

### **3.4 Itsearviointi**

Itsearviointi opetustyylin tarkoituksena on ohjata oppilasta itsenäiseen opettajasta riip-  
pumattomaan työskentelyyn. Opetustyyliä käytettäessä halutaan, että oppilas oppii tun-  
nistamaan tekemiään virheitä ja korjaamaan niitä omatoimisesti. Tehtäväkortin avulla  
oppilas suorittaa opettajan valitseman tehtävän ja arvioi omaa suoritustaan. Itsearviointi  
opetusmenetelmässä opettajan tehtävänä on päättää opeteltava aihe, suunnitella tehtä-  
väkortit ja olla itse suoritusvaiheessa oppilaiden käytettävissä, sekä esittämässä kysy-  
myksiä oppilaille suorituksista. Opettaja ei anna suorituksista varsinaista palautetta,  
vaan ohjaa kysymysten avulla oppilaita omatoimiseen suorituksen arviointiin. Opettajan  
tehtävänä on myös kuunnella mitä kukin oppilas sanoo omasta suorituksestaan ja kysel-  
lä kuinka oppilas on suoriutunut. Opettajan esittämät kysymykset tulee olla sellaisia,  
että oppilas joutuu pohtimaan suoritustaan ja vastaamaan mahdollisimman tarkasti.  
Kysymykset siis ovat johdattelevia ja tarvittaessa ohjaavat oppilasta oikeaan suorituk-  
seen. Opettajan on mahdollista suunnitella sama tehtävä koko ryhmälle tai erilaisia teh-  
täviä eri oppilaille. (Mosston & Ashwoth 2002, 141-147.)

Oppilaan tehtävänä itsearviointi opetustyyliässä on arvioida omaa suoritustaan. Oppilaat työskentelevät yksin ja pyrkivät arvioimaan suoritustaan vertaamalla sitä tehtäväkortin ydinkohtiin. Oppilaan on tarkoitus hahmottaa omia rajojaan, mitä hän pystyy tekemään ja mitä ei. Mitä visuaalisempi opeteltava aihe on, sitä helpompi oppilaiden on arvioida omaa suoritustaan. Oppilas saa suoran palautteen ja voi näin arvioida omaa suoritustaan helpommin, esimerkiksi meneekö pallo sinne minne oppilas sen suunnitteli menevän vai ei. Tehtäväkortin arvo ja laatu korostuu, jos opeteltava aihe ei anna oppilaalle suoraa palautetta. (Mosston & Ashwoth 2002, 141-147.)

Kinesteettinen aisti on vaikea hahmottaa, joten itsearviointi tyyliässä ei ole suositeltavaa käyttää oppilaille täysin uutta aihetta. Oppilaiden on vaikea hahmottaa uutta asiaa ja uuden asian oppimisessa oman kehon liikkeiden hahmottaminen on haastavampaa, kuin tutussa aiheessa. Vaikka oppilas olisikin harjoitellut aihetta entuudestaan, kehon eri osien samanaikaista liikkumista on vaikea hahmottaa ja vieläkin vaikeampaa on arvioida liikkeiden täsmällisyyttä. Mitä enemmän oppilas tietää aiheesta, sitä helpompi hänen on arvioida itseään ja näin ollen hän saa mahdollisimman suuren hyödyn kyseisestä opetustyylistä. (Varstala 2007, 136; Mosston & Ashwoth 2002, 147.)

Itsearviointi vaatii aikaa. Oppilaiden on ensin perehdyttävä aiheeseen ja ymmärrettävä vaadittavat kriteerit. Suorituksen jälkeen oppilaan on pysähdyttävä hetkeksi pohtimaan omaa suoritustaan. (Varstala 2007, 136; Mosston & Ashwoth 2002, 151.)

### **3.5 Yksilölliset tehtävät**

Yksilöllisessä tehtäväopetuksessa oppilas suorittaa opettajan laatimaa harjoitusta valitsemallaan tasolla. Oppilas valitsee itse tason jolla haluaa tehtävää suorittaa. Yksilöllisessä tehtäväopetuksessa tarkoituksena on, että oppilaat sekä opettaja hyväksyvät eritasoisen ja yksilöllisen suorittamisen. Yksilöllisessä tehtäväopetuksessa oppilaat tekevät samaa tehtävää, mutta kukin suorittaa omalla tasollaan. (Mosston & Ashwoth 2002, 156-159; Varstala 2007, 137.)



Opettajan rooli yksilöllisessä tehtäväopetuksessa on suunnitella harjoitteet ja seurata oppilaiden toimintaa harjoitteiden edetessä. Suunnitteluvaiheessa opettaja päättää tehtävät ja suunnittelee eritasoisia harjoituksia tehtävän opetteluun. Opettaja miettii etukäteen myös harjoitteiden tavoitteet. (Mosston & Ashwoth 2002, 159-162.)

Tehtävän alussa opettaja näyttää miten suoritus tehdään ja antaa vaihtoehtoiset suoritustavat tehtävästä. Oppilaiden suorittaessa harjoitteita opettaja kiertää ja seuraa oppilaiden toimintaa. Opettajan ei ole tarkoitus päättää millä tasolla oppilas tehtävän suorittaa, vaan oppilas itse päättää suoritustasonsa. Opettaja seuraa oppilaan suorituksen ja vasta suorituksen jälkeen opettaja esittää kysymyksiä oppilaan valitsemasta suoritustasosta ja siinä onnistumisesta. Palautteen anto tapahtuu vasta suorituksen jälkeen, mutta jos oppilas esittää kysymyksiä opettaja vastaa niihin ja auttaa oppilasta suorituksen tekemisessä. Opettaja ei anna palautetta oppilaan valitsemasta suoritustasosta, vaan pelkästään itse suorituksesta. Myös oppilaan itse tulee arvioida omaa suoritustaan. (Varstala 2007, 136; Mosston & Ashwoth 2002, 159-168.)

Oppilaan tehtävänä yksilöllisessä tehtäväopetuksessa on toimia oman päätöksensä mukaisesti sillä tasolla millä hän kokee pystyvänsä suorittamaan opettajan laatiman tehtävän. Oppilas suorittaa tehtävän ja pyrkii itsearviointityyli tapaan arvioimaan omaa suoritustaan. Oppilas esittää opettajalle kysymyksiä, jos hänelle tulee epäselvyyksiä tehtävän suorittamisesta. (Mosston & Ashwoth 2002, 156-165; Varstala 2007, 137.)

Yksilöllisessä tehtäväopetuksessa harjoitteiden tasoja voi muunnella useilla eri tavoilla. Saman harjoitteen voi suorittaa monella eri tasolla esimerkiksi 1. muuttamalla välinettä, 2. etäisyyksiä, 3. heittokulmia jos kyseessä on heitto, sekä 4. muuttamalla kohteen korkeutta. (Mosston & Ashwoth 2002, 169.)

### **3.6 Ohjattu oivaltaminen**

Tavanomainen määritelmä ohjatulle oivaltamiselle on sen loogisuus ja peräkkäisten kysymyksien esittäminen johdatellen ennalta määrättyyn vastaukseen. Ohjatussa oivaltamisessa opettajan rooli on päättää opeteltava asia ja luoda mielikuva oppilaalle tavoitteeseen pääsemisestä ja tehtävän ratkaisemisesta johdattelevien kysymyksien avulla.

Oppilaan tehtävänä on löytää vastaukset opettajan esittämiin kysymyksiin. Tämä tarkoittaa, että oppilas tekee itse päätöksen opettajan määräämän tehtävän oikeasta tavasta ratkaista tehtävä. (Mosston & Ashwoth 2002, 212; Varstala, 136-137.)

Tällainen oppilaan toimiminen on opettaja – ohjaajalähtöistä, jossa opettaja esittää kysymykset, niin että oppilas vastaisi opettajan ennalta määrittelemän vastauksen. Opettajan tulee esittää kysymys niin, että oppilas oivaltaa yhden oikean vastauksen. Johdonmukaisessa etenemisessä oppilas johdetaan löytämään tehtävän oikea ratkaisu. (Varstala 2007, 137.)

Ennalta määrätty tutkimisen eteneminen tavoitteiseen määrittää päämäärän ja annetun tehtävän tavoitteen. Kyseisessä toimintatavassa opettaja tekee kaikki päätökset vaikuttamalla tavoitteeseen pääsyyn jo ennen tehtävän ratkaisemisen aloittamista. (Mosston & Ashwoth 2002, 213.) Opettajan tehtävänä on suunnitella tehtävän tavoite. Tavoitteen saavuttamiseksi opettaja esittää järjestelmällisiä kysymyksiä oppilaille, jotta oppilas löytää yhden oikean ratkaisun tavoitteeseen. (Varstala 2007, 137.)

Opettaja varmistaa, että oppilas on ymmärtänyt tehtävän tavoitteen. Lopuksi opettaja esittää oppilaille kysymyksiä miksi kyseiseen tulokseen päädyttiin. Joissakin tehtävissä oppilas voi varmistaa vastauksen itse. Koko tehtävän läpiviemisen aikana ja tehtävän päätyttyä, vastaavanlainen käyttäytyminen on ainutlaatuisia tälle opetustyyliille. (Mosston & Ashwoth 2002, 214.)

Vaikka jaksot ohjatussa oivaltamisessa ovat tavallisesti erittäin lyhyitä, niin ne edellyttävät silti enemmän, kuin yhden kysymyksen esittämisen. Opettajan oppilaille esittäminen kysymysten tulee olla selkeitä ja tavoitteeseen pyrkiviä. Yllättävät, arvostelevat tai erilliset kysymykset eivät ole ohjatulle oivaltamiselle tunnusomaisia. (Mosston & Ashwoth 2002, 214-215.)

Tunnin alussa opettaja sanoo käyttävänsä ohjattua oivaltamista, koska hän esittää usein kysymyksiä. Pelkästään kysymysten esittäminen ei tarkoita sitä, että käyttäisi ohjattua oivaltamista. Kysymyksiä kysytään kaikissa opetusmenetelmissä. Ohjatussa oivaltami-

sessä kysymykset ovat osana yhtenevää prosessia, joka johtaa oppilaan löytämään ennalta määrätyn tavoitteen. (Mosston & Ashwoth 2002, 215.)

Suunnittelu asettaa koko sisällön oppimistahtumalle. Tärkeintä suunniteltaessa tehtävää on järjestelmällisesti ja sarjoittain esitettävät kysymykset, jotka johtavat oppilaan varmasti löytämään lopulta oikean ratkaisun. (Varstala 2007, 137.) Jokainen kysymys perustuu aina edellisen kysymyksen vastaukseen. Tehtävän lopullisen tavoitteen tulee olla osana jokaista esitettyä kysymystä. Jos vastaukset ovat erilaisia ja epäolennaisia, niin opettajan tulee suunnitella kysymys, joka oli lähellä edellistä esitettyä kysymystä, ennen varsinaista seuraavaa suunniteltua kysymystä. Ihanne ohjatussa oivaltamisessa olisi, että oppilas saa selville vain yhden vihjeen kustakin askelmasta suoritettavasta tehtävän ratkaisemisesta. (Mosston & Ashwoth 2002, 215-216.)

Ohjatun oivaltamisen jokainen suunniteltu kysymys sisältää aina kannustamisen, erimielisyyden, väitteen ja vastauksen. Ensimmäinen tavoite kysymykselle on harkittu siirtämään oppija erimielisyyteen ja välitykseen, josta oppilas etsii vastauksen ja esittää sen, kun hän on valmis. Opettaja jatkaa kysymyksien esittämistä järjestelmällisesti, kunnes oppilas pääsee haluttuun tavoitteeseen. (Mosston & Ashwoth 2002, 217.)

Oppilaan mahdollinen virheellinen vastaus osoittaa sen, että yksittäinen kysymys on harkitusti puutteellinen tai kysymysten sarjassa on aukko. Jos oppilas ei onnistu löytämään vastusta esitettyyn kysymykseen, niin tällöin opettajan tulee olla tuomitsematta ja olla tekemättä oppilaasta olettamuksia. (Mosston & Ashwoth 2002, 216.)

Opettajan tulee noudattaa muutamaa sääntöä saadakseen harkitusti virheettömän sarjan. Opettajan ei kerro vastausta esittämiinsä kysymyksiinsä vaan odottaa aina että oppilas vastaa, antaa usein toistuvaa palautetta ja ylläpitää hyväksyttävä ilmapiiri, sekä olla kärsivällinen. (Mosston & Ashwoth 2002, 219.)

Jos opettaja vastaa ensimmäiseen kysymykseen, eikä anna oppilaalle aikaa vastat niin hän keskeyttää kokonaisen prosessin yhteyden löytämisen. Vastauksen odottaminen on tarpeellinen, sillä oppilas saa aikaa etsiä yhtäläisyyden kysymyksien välille. Opettajan tulee esittää myös malttia ja hyväksyntää, sillä tämä ylläpitää yhtäläisyyttä prosessissa.

Emotionaaliset ja kognitiiviset tunteet ovat näkyvästi kietoutuneet ohjatussa oivaltamisessa yhteen oppimisprosessin kanssa. (Mosston & Ashwoth 2002, 216.)

Luonnollinen palaute ohjatussa oivaltamisessa on ainutlaatuista. Positiivinen palaute vaikuttaa käyttäytymiseen, edesauttaa oppilaan menestystä päästä tavoitteeseen kunkin kysymyksen jälkeen, sekä vaikuttaa myös oppilaan oppimiseen ja taitavuuteen. Myönteinen vastaus jokaisen esitetyn kysymyksen jälkeen asettaa välittömän ja henkilökohtaisen arvioinnin. (Mosston & Ashwoth 2002, 220.) Välitön positiivinen vahvistuminen tarjoaa myös jatkuvuutta motivaatiolle ja halua etsimään ratkaisuja ja oppimaan enemmän (Mykrä & Hätönen 2008, 22).

Ohjatussa oivaltamisessa opettajan täytyy ensin miettiä kuusi pääkohtaa ennen kun valitsee tehtävän kullekin esittelylle jaksolle. Nämä asiat ovat 1. oppilas löytää idean esitetyistä kysymyksistä, 2. käsite, 3. peruste, 4. suhde joukossa yhteistyöhön, 5. järjestys, sekä 6. syy- ja seuraussuhteet. Aihe tai tavoite täytyy olla löydettävissä ja tuntematon oppilaalle. Tavoitteen saavuttaminen täytyy aina olla mahdollista tässä opetus tyyliässä. (Mosston & Ashwoth 2002, 221.)

Liikuntakasvatuksessa ohjattu oivaltaminen johtaa usein liikkeen mekaaniseen ymmärrykseen. Tieteen periaatteet ohjaavat suorituskäytännön sekä suhteet yhden liikkeen asemasta toiseen. Tehtävän ratkaisun löytämisen rooli tarjoaa vahvan motivaation useille oppijoille. Ohjattu oivaltaminen johtaa usein aiheen löytämiseen vaivattomasti, jolloin oppilas kokee vähemmän epäonnistumisen pelkoa. Ohjattu oivaltaminen on käytännöllinen ohjattaessa uutta aihetta. Oppilaan on helppo sitoutua ja tulla uteliaaksi yksityiskohdistta. (Mosston & Ashwoth 2002, 216-219.) Tarkoitus tässä tyyliässä on löytää ennalta määrätty tavoite vastaamalla järjestelmällisiin ja harkittuihin kysymyksiin. Oppilaan roolina on kuunnella esitetty kysymys, löytää vastaus jokaiseen kysymykseen ja löytää lopullinen vastaus asettamalla kohdistettu tavoite. Opettajan rooli on suunnitella sarja kysymyksiä, joihin oppilas löytää ratkaisun, antaa säännöllistä palautetta oppilaalle ja varmistaa oppilaalle tavoitteen tämän löydettyä oikea ratkaisun tehtävään. (Mosston & Ashwoth 2002, 220-221; Varstala , 137.)

### 3.7 Erilaisten ratkaisujen tuottaminen

Tunnusomainen määritelmä erilaisten ratkaisujen tuottamiselle on löytää toisistaan eroavia vastauksia yksittäisiin kysymyksiin ja tilanteisiin, erityisesti kognitiivisessa toiminnassa (Mosston & Ashwoth 2002, 247). Opettajan rooli erilaisten ratkaisujen tuottamisessa on valita suoritettava tehtävä ja kysymysten yhtenäisyyden selvittäminen oppilaalle. Oppilaan tehtävänä on löytää erilaisia vastauksia esitettyyn kysymykseen. (Varsitala 2007, 135.) Vastakkain asettelu erilaisten ratkaisujen tuottamisen menetelmässä päätös vaihtuu kuka tekee päätöksiä ja mistä, mikä luo päämäärän, opettajan, oppilaan ja tuloksen välille uudenlaisen suhteen. Erilaisten ratkaisujen tuottaminen motivoi oppilaan tehtävän pariin, paremmin kuin mikään aikaisempi opettaja – oppija välinen suhde. (Mosston & Ashwoth 2002, 247.)

Ensimmäistä kertaa oppilaat ovat yhteydessä löytämisen ja toteuttamisen valinnan välillä tehtävästä. Tähän asti opettaja on tehnyt päätöksen tehtävästä, jolloin oppilaan rooli on toistaa ja esittää löydetty tavoite. Tämänlainen käytös liittyy oppilaan toteuttamaan tehtävän ja houkuttelee oppilaan ylittämään tutut rajat, sekä samalla laajentaa tehtävän rajoja. (Mosston & Ashwoth 2002, 248.)

Ihmisen liikkumisen moninaisuus on loppumaton, sekä mahdollisuudet erilaisten ratkaisujen tuottamisessa ovat äärettömät. Yhtäläiset rajattomat mahdollisuudet ovat myös yhdistää erilaisien ratkaisujen tuottamiseen myös muita opetusmenetelmiä. (Mosston & Ashwoth 2002, 248.)

Kysymys tässä opetusmenetelmässä voi aktivoida minkä tahansa löytämisen kognitiivisen prosessin, kuitenkin dominoiva kognitiivinen prosessi on vahvin monissa erilaisissa ratkaisuissa fyysisissä tehtävissä. Fyysinen liikkuminen johtaa itsestään suunnittelemaan rutiineja ja suunnitelmia joita käyttää apuvälineenä itse liikkeessä. Suunnittelu kaikissa fyysisissä aktiviteeteissa ei ole ainoastaan mahdollisuus vaan jopa suotavaa, koska se laajentaa näkemystä siitä mikä on mahdollista. Tämän tarve johtaa oppilaan etsimään vaihtoehtoista ratkaisua ongelmaan. (Mosston & Ashwoth 2002, 249.)

Ensimmäisenä opettaja esittelee oppilaalle uuden roolin ja vakuuttaa hänen uudet ideat ja hyväksyy muuttuvan suhteen hänen ratkaisemiin ongelmiin. Seuraavana opettaja esittelee tehtävän ja kysymyksen. Kysymyksen suunnittelussa tulee keskittyä erityisesti siihen, että kysymys sitoo oppilaan löytämään hallitsevan kognitiivisen prosessin. Kysymyksen voi esittää suullisesti tai kirjallisesti, käyttäen mitä tahansa järjestelmällistä muotoilua. (Mosston & Ashwoth 2002, 250.) Tehtävän saatua oppilailta täytyy olla aikaa kysyä, tutkia ja liikkua, sekä arvioida suunnittelun mahdollisuuksia. Opettajan on tällöin odotettava, että oppilas löytää vastauksen. (Varstala 2007, 135.)

Vastausten löydettyä opettaja käsittelee ne ja antaa neutraalia palautetta. Opettajan rooli tässä vaiheessa tehtävää on ylläpitää myönteinen ilmapiiri uusille vastauksille. Vastauksien tulee kuitenkin sopia esitettyyn kysymykseen. Palaute on kohdistettu eteenpäin prosessissa kohti itse tavoitetta. (Mosston & Ashwoth 2002, 251.)

Tehtävän jälkeen opettaja kokoaa ryhmän loppuyhteenvetoon ja antaa palautteen oppilaille heidän osallistumisestaan prosessiin ja erilaisiin toteutuksiin. Palautteen ja vastausten laatu usein motivoi oppilaita jatkossakin etsimään vastausta. (Mosston & Ashwoth 2002, 251.)

Erilaisten ratkaisujen tuottaminen opetusmenetelmässä suunnittelu aloitetaan lajin valitsemisella, kuten esimerkiksi golf, jalkapallo tai tanssi. Lajin jälkeen valitaan tietty osa-alue johon keskitytään, kuten, putti, ote tai swing. Viimeisenä suunnitellaan yksi sarja ongelmia tai kysymys, mikä innostaa oppilaan tuottamaan useita erilaisia ratkaisuja. (Mosston & Ashwoth 2002, 247.)

Erilaisten ratkaisujen tuottamisen tarkoituksena on opettaja-oppilas suhteessa löytää useita vastauksia tiettyyn kognitiiviseen toimintaan. Oppilaan tehtävänä on tehdä useita päätöksiä harjoittelutyylimäisesti, tuottaen erilaisia vastauksia samaan tehtävään, sekä saada selville vastauksien toimivuus, sekä arvioida ne. (Mosston & Ashwoth 2002, 249.) Opettajan rooli kyseisessä opetusmenetelmässä on esittää valittu kysymys, hyväksyä oppilaiden vastaukset, ja antaa vihje itse tehtävästä (Varstala 2007, 135).

Erilaisten ratkaisujen tuottamisen seurauksena on monia hyviä puolia, sekä opettajalle, että oppilaille. Opettajasta tulee halukkaampi kannustaa oppilasta yli omien rajojen, opettaja hyväksyy mahdollisuuden uudelleenlaiselle suunnittelulle. (Mosston & Ashwoth 2002, 251.)

Opettajan täytyy olla halukas ottamaan riski hyväksyessään uusia vastauksia ja ideoita, kuitenkin tuomitsematta niitä. Opettajan täytyy hyväksyä myös käsite, että kaikkea kognitiivista toimintaa voidaan parantaa harjoittelemalla. Hänen tulee uskoa myös, että oppilas voi improvisoida esityksen aktivoimalla kognitiivisen toiminnan prosessin. (Mosston & Ashwoth 2002, 253.)

Oppilas puolestaan voi oppia suhteen kognitiivisen tuoton ja fyysisen esiintymisen välillä. Oppilaan tulee olla myös halukas ottamaan riskejä tuottaessaan erilaisia vastauksia ja ymmärtää ongelma ja, että yhteen kysymykseen on enemmän ratkaisuja, kun vain yksi. Oppilas pystyy myös luottamaan siihen, että opettaja ei nöyryytä oppilasta opettajan edessä tuottaessaan ideoita prosessin aikana. Opettaja voi kuitenkin nähdä tarpeen johdattelevalle kysymykselle ja keskustella oppilaan toiminnasta, ennen kuin oppilas voi päästä opetusmenetelmän ja tehtävän tavoitteeseen. (Mosston & Ashwoth 2002, 253-254.)

## 4 Uimakoulun rakenne

Alkeisuimakoulu koostuu viidestä eri vaiheesta, joista jokainen kestää erikseen usein yhden tai useamman uimakoulukerran. Vaiheet ovat veteen totuttautuminen, kastautuminen, kelluminen, liukuminen ja ensimmäiset alkeisuintiliikkeet. (Koskinen 1984, 45.)

Uimaopetus alkaa aina suunnittelusta, lähtötilanteen ja tarpeen kartoituksesta. Uimakoululle asetetaan myös tavoitteita ja mietitään opetettavat asiat tavoitteiden saavuttamiseksi. Opettajan on myös hyvä miettiä työskentelytapoja ja eri opetusmenetelmiä, joita hän opetuksessaan käyttää. (Keskinen, Hakamäki, Hotti, Lauritsalo, Liinpää, Läärä, Panzar 2011, 80.)

Opetusta sekä oppimista tulee arvioida kriittisesti suunnittelussa ja arvioinnissa. Suunnittelun tavoite jäsennetään niin, että suunniteltu tavoite täyttyy ja uimarit oppivat. Hyvä suunnittelu ohjaa myös opettajan opetustyötä. Opetuksen suunnittelu on myös samalla oppimisen suunnittelua. Suunnittelulla pyritään haastamaan opettajaa erilaisten menetelmien ja tapojen valintaan. Mikään oppimistapahtuma ei ole pysyvä, kuten ei myöskään uimakoulun tuntisuunnitelmat, joten opettajan on oltava sopeutuvainen suunnitelmien muuttumiseen, sekä valmis keksimään uusia suunnitelmia nopeallakin aikavälillä. (Keskinen ym. 2011, 80.)

Opetuksen suunnittelu aloitetaan alkutilanteen kartoituksella. Uimaopetuksen kohdalla se tarkoittaa tarpeen, uimareiden tason, iän, ryhmän kokoonpanon, opetuskertojen määrän, uintiryhmän ja opettajan tietojen ja taitojen kartoitusta. Usein uimakoulu on suunnattu tietyn tasoisille ja tietyn ikäisille oppilaille. (Keskinen ym. 2011, 81.)

Uimakouluista tehtävän jaksosuunnitelman tarkoituksena on hahmotella tuntien pääpiirteinen rakenne, tavoitteet ja sisällöt kullekin tunnille. Opettaja tekee tarkemmat suunnitelmat koko jaksoa ajatellen vasta ensimmäisen uimakoulutunnin jälkeen, kun hän on nähnyt uimareiden taitotason. Myös tavoitteet ja sisällöt usein tarkentuvat ensimmäisen kerran jälkeen. (Keskinen ym. 2011, 81.)



Uimakoulun rakenteen suunnittelussa tulee huomioida myös työtapojen, opetustyylien ja harjoitteiden valinta. Yksittäisen uintitunnin on tarkoitus sisältää monipuolisia harjoituksia ja leikkejä, jotta uimarit saavat kokea riittävästi oppimiskokemuksia erilaisista harjoitteista sekä taidoista, ja lopulta uuden taidon oppimisen. (Keskinen ym. 2011, 81.)

Ryhmän aloittaessa uimakoulu ensimmäistä kertaa, opettajan tulee selvittää uimareiden lähtötaso. Tarkkailtavia asioita ovat rohkeus ja valmius uimaan oppimiseen. Tuntien aikana opettaja arvioi jatkuvasti uimareiden kehittymistä. Arviointi ja uimareiden kehityksen seuraaminen jokaisella uintitunnilla helpottavat opettajan työtä viimeisillä uimakoulukerroilla. Uimakoulun lopuksi opettaja antaa uimareiden oppimistuloksista ja tavoitteiden saavuttamisesta palautetta joko suullisesti tai kirjallisesti. Usein palaute on kirjallinen palaute, kuten uintidiplomi. Uimakoulun lopun arvioinnilla ja palautteella voidaan antaa ohjeita ja suosituksia jatkosta. (Keskinen ym. 2011, 81.)

Uimakoulun jälkeen tai uintijakson jälkeen voidaan järjestää jonkinlainen päätöstilaisuus, joko ryhmäkohtainen tai kaikkien meneillä olleiden ryhmien yhteinen. Isossa yhteisessä päätöstilaisuudessa uimarit pääsevät näyttämään taitojaan vanhemmilleen. Opettaja voi myös kertoa mahdollisen uintiharrastuksen jatkamisesta jatkouimakoulun muodossa. Päätöstilaisuudessa jaetaan myös uimareille merkit, todistukset ja diplomit, mitkä ovat uimareille konkreettinen havainnollistaja heidän opituista taidoista koko uimakoulun aikana. (Keskinen ym. 2011, 83.)

#### **4.1 Veteen totuttautuminen**

Veteen totuttautumisen vaiheessa kokeillaan miten veden vastus toimii, opetellaan hengityksen pidättämistä sekä puhalluksia pinnassa ja pinnan alla. (Keskinen ym. 2011, 62-63; Koskinen 1984, 46.)

Ensimmäinen askel veteen totuttautuessa on mahdollisen vedenpelon voittaminen. Pelon voittamisen kynnyksen madaltamiseksi tutustutaan ensin uintipaikkaan, suihkuun ja allastiloihin, jonka jälkeen siirrytään altaan reunalle ja siitä vähitellen veteen. Vedessä opetellaan liikkumaan erilaisin tavoin, kävellen-juosten-hyppien, ja kokeillaan miltä vesi

tuntuu kun siinä liikkuu. Tarkoituksena on myös kastella itsensä kokonaan vedellä, mutta kuitenkin vielä painautumatta kokonaan vedenpinnan alle. Ensimmäisellä kerralla on annettava paljon aikaa totutella veteen, jotta luottamus syntyisi elementtiä kohtaan ja oppilaan rohkeus myös kasvaisi. (Keskinen ym. 2011, 62.) Liian vähäinen aika veteen totuttautumisen ja vedessä liikkumisen harjoitteluun voi aiheuttaa vaikeuksia myöhemmin opeteltavissa asioissa. (Koskinen 1984, 47.)

Mahdollisen veden pelon voittamisen jälkeen, kun luottamus veteen on syntynyt, lähdeään kokeilemaan miten vesi liikkuu ja miten vesi liikuttaa uimaria. Tarkoitus on kokeilla millainen kannattavuus ja vastus vedellä on. Kokeillaan myös miten vartalo liikkuu, kun vettä liikutellaan ja pyritään löytämään tasapaino, sekä korjaamaan virheasentoja tasapainon järkkyyessä. (Keskinen ym. 2011, 62.) Veden vastusta kokeiltaessa ja sitä harjoiteltaessa, mitä enemmän oppilaat pääsevät kokeilemaan erilaisia harjoitteita, sitä helpommin he todennäköisesti oppivat veden ominaisuudet ja tottuvat niihin. (Koskinen 1984, 46.)

Totuttautumista veteen voi tehdä yhdessä parin kanssa tai erilaisia välineitä käyttäen, kuten uimalaudan ja pötkön avulla. Välineiden avulla nähdään konkreettisesti miten vesi vaikuttaa, esimerkiksi yrityksessä painaa uimalauta altaan pohjaan. Parin kanssa tehdyt tehtävät auttavat myös huomaamaan, miten toisen ihmisen lähellä olo vedessä vaikuttaa veteen ja uimariin itseensä. (Keskinen ym. 2011, 62.)

Tärkeänä veteen totuttamisen vaiheena, ennen kastautumiseen siirtymistä, on opetella pidättämään hengitystä ja puhaltamaan vedenpinnanrajassa. Tämä on tärkeä vaihe, sillä jos uimari ei opi rauhallista hengittämistä vedenpinnan rajassa, saattaa myöhemmin uinninoppimisessa tulla hankaluuksia. (Koskinen 1984, 49.) Tässä vaiheessa myös hengityksen pidättäminen tapahtuu vielä vedenpinnan yläpuolella. Erilaisia hengitysharjoituksia on syytä tehdä, jotta hengityksen pidättäminen olisi mahdollisimman helppoa vedenpinnan alapuolella, eikä hengityksen pidättäminen tuottaisi paniikkireaktiota. Hengitykseen liittyviä harjoituksia voi tehdä parin kanssa, esimerkiksi puhumalla lähellä vedenpintaa. Tällöin oppilas voi huomata, että ei ole laisinkaan vaarallista, jos vettä menee vahingossa vähän suuhun. Myös erilaisia kelluvia apuvälineitä voi käyttää harjoitteissa, joita täytyy hengityksen avulla pyrkiä liikuttamaan. (Keskinen ym. 2011, 63.)

## 4.2 Kastautuminen

Kastautuminen tarkoituksena on, että oppilaat tottuisivat pidättämään hengitystään veden alla ja pysymään rauhallisina. Veden pinnan alle painautuminen ja silmien auki pitäminen ovat myös kastautumisessa harjoiteltavia taitoja. (Koskinen 1984, 49.)

Vedenpinnan alapuolella harjoitellaan liikkumista ja tasapainon ylläpitämistä, sekä tasapainon korjaamista erilaisissa tilanteissa. (Keskinen ym. 2011, 63-64.)

Veden alle kokonaan meneminen on hyvä tehdä rauhassa asteittain. Ensin voi laittaa vain leuan veteen, vähitellen suun, nenän, silmät, hiusrajan ja lopuksi painautua kokonaan vedenpinnan alapuolelle. Tehtäviä voi tehdä yhdessä parin kanssa, jolloin toinen voi tarkkailla meneekö pari kokonaan vedenpinnan alle. (Keskinen ym. 2011, 63.)

Kun uimari uskaltautuu menemään kokonaan vedenpinnan alapuolelle, on ensiarvoisen tärkeää heti alusta asti oppia pitämään silmät auki vedessä, jotta nähdään mahdolliset esteet. Silmien auki pitämistä vedenpinnan alapuolella voi aluksi helpottaa käyttämällä uimalaseja tai sukellusmaskia. Vedenpinnan alapuolelle painautumisessa voi käyttää apuvälineinä erilaisia esineitä, jotka uppoavat altaan pohjalle. Näitä esineitä uimari voi käydä noutamassa altaan pohjasta uimalaseja apunaan käyttäen tai ilman uimalaseja. Uimarin tulee hakea pohjasta opettajan ohjeiden mukainen esine, jolloin uimarin täytyy pitää silmät auki löytääkseen oikean esineen. (Keskinen ym. 2011, 64.)

Jos syvälle veteen meneminen vielä mietityttää uimaria, niin harjoitteita voi tehdä myös parin kanssa lähempänä veden pintaa. Pari voi esimerkiksi näyttää vedenpinnan alapuolella eri määrän sormia ja toinen parista katsoo montako sormeaa parilla on pystyssä. (Keskinen ym. 2011, 64.)

## 4.3 Kelluminen

Kelluminen on tärkeä osa uimakoulukokonaisuutta, sillä kellumisen vaaka-asento on jokaisen uintityylin taustalla. Veden kannattavuuden löytäminen ja rentona pysyminen ovat tärkeitä asioita kellumisessa, joten niihin tulisi käyttää riittävästi aikaa. (Koskinen 1984, 52.)

Kellumisen harjoittelu aloitetaan ensin irrottamalla vähitellen jalkoja irti pohjasta. Vielä ei ole kuitenkaan tarkoitus kellua, vaan saada tuntuma siihen, miltä tuntuu kun jalkojen alla ei ole tukea laisinkaan. Pohjaa voidaan kuitenkin hyödyntää kellumisharjoitteissa, pohjasta voidaan ottaa hieman vauhtia, jolloin hypähdetään irti pohjasta. Hypähdyksen jälkeen olisi tarkoitus katsoa samalla mitä tapahtuu vedenpinnalle, kun siihen laskeudutaan. (Keskinen ym. 2011, 65.)

Kellumisen onnistumiseksi uimarin täytyy vähitellen päästä vaaka-asentoon. Uimarin ollessa vielä arka veden kanssa, vaaka-asennon löytäminen voi olla hankalaa. Apuvälineiden käyttö arkojen oppilaiden kanssa usein auttaa heitä rentoutumaan. Vaaka-asento harjoitteissa tarkoituksena on nostaa jalkoja mahdollisimman lähelle pintaa ja jättää jalkoja vähitellen pidemmäksi aikaa vedenpinnan läheisyyteen. Ensi arvoisen tärkeää kellumisen kannalta on, että uimari uskaltaa olla rentona. Mitä rennommin uimari on vedessä, niin sitä paremmin hän pystyy kellumaan. Kellunta-asennosta poistuloa on myös syytä harjoitella, jotta uimari ei hätääntyisi, kun altaan pohja ei olekaan heti jalkojen alla ylösnoustaessa kellumisasennosta. Ylöstuloa voi ensin harjoitella portailla ja matalassa vedessä. (Keskinen ym. 2011, 64-65.)

Selinkellunnassa on tärkeää muistuttaa oppilaita katseen pysymistä kohti kattoa. Pään noustessa kohti pintaa, jalat ja lantio vajoavat ja kellunnat asento muuttuu vaikeaksi (Koskinen 1984, 55). Selinkelluntaa voi harjoitella portailla niin, että uimarin pää on portaalla kannateltavana ja muu vartalo kelluu lähellä vedenpintaa. Myös opettaja tai uimari voi kannatella uimaria hartioista portaiden sijaan. Apuna voi käyttää myös pötköä selän ja jalkojen alla, jolloin tukea kellumiseen saadaan hieman enemmän, mutta uimari pystyy kuitenkin tekemään harjoitteen itsenäisesti. (Keskinen ym. 2011, 65.)

Päinkellunta-asennossa uimari on rentona tähtikuviossa kasvot veteen painautuneena. Päinkellunnassa uimarin täytyy myös pidättää hengitystä toisin kuin selinkellunnassa. Kun keuhkot ovat täynnä ilmaa, uimarin on helpompi kellua ja siksi usein päinkellunta tuntuu helpommalta. Asento vaatii uimarilta rohkeutta. Uimarin ollessa arka voi päinkellunnan harjoittelun aloittaa altaan matalasta päästä niin, että kädet ovat pohjassa. (Keskinen ym. 2011, 65.)

Erilaisten mielikuvien luominen uimarille auttaa uimaria menemään oikeaan asentoon ja samalla rohkaisee huomaamatta irrottamaan jalat irti pohjasta sekä pitämään kasvot vedenpinnan alapuolella. Esimerkkeinä voi käyttää lentokonetta, meritähteä tai kilpikonaa. (Keskinen ym. 2011, 65.)

#### **4.4 Liukuminen**

Liukumisen virtaviivaisen asennon oppiminen on uinninoppimisen kannalta tärkeää, sillä virtaviivainen asento on kaikille uintityyleille perustana (Keskinen ym. 2011, 67). Samoin kuin kelluminen on perusta kaikelle uimiselle (Koskinen 1984, 52).

Liukuminen on viimeinen alkeisuimakoulun vaihe, ennen varsinaisten uintiliikkeiden opettelua. Ensimmäisenä liukumisen opettelussa pyritään oikean ja virtaviivaisen liukuasennon löytämiseen. Tärkeää liukuun lähdössä on se, että ponnistus vie eteenpäin ja menee lähellä veden pintaa, eikä ylöspäin, kuten hypättäessä. (Keskinen ym. 2011, 66.)

Mahdollisimman virtaviivaisessa eteenpäin vievässä liu'ussa vartalon tulee olla ojennettuna, jalat yhdessä suorina, käsien tulee olla suorina vartalon jatkeena sekä pään tulee olla käsien välissä (Koskinen 1984, 58; Keskinen ym. 2011,66). Usein alavartalo tulee helposti ylävartalon mukana virtaviivaiseen asentoon, eikä siihen tarvitse kiinnittää yhtä paljon huomiota, kuin käsien ja ylävartalon asentoon. Lantion tulee kuitenkin olla ojennettuna selän jatkoksi ja jalat taas lantion jatkeeksi suoraan taakse, myös nilkat rentoina ojennettuina. Selin liu'unnassa asento on aivan sama, mutta katse suunnataan suoraan ylös kohti kattoa ja napa tulee olla mahdollisimman lähellä vedenpintaa. (Keskinen ym. 2011, 67.)

Liukuasennon löydettyä tavoitteena on liikkua hyvällä virtaviivaisella asennolla mahdollisimman pitkään ilman jalan liikkeitä. Oikean virtaviivaisen liukuasennon löytäminen on ensiarvoisen tärkeää, sillä se on edellytys varsinaiselle uinnille. (Keskinen ym. 2011, 67; Yle 2013.)

## 4.5 Alkeisuintiliikkeet

Yleisimmät alkeisuintityylit ovat koira-, myyrä- ja alkeiselkäuinti. Suomessa tyypillisesti alkeisuintiliikkeiden opettelu aloitetaan koirauinnista, mutta mitään tarkkaa järjestystä uintityylien opettamiseen ei ole. Tapauksissa, joissa oppilas kokee selinkellunnan luontevammaksi kuin päinkellunnan, voi hänen olla helpompi aloittaa uinnin opettelu alkeiselkäuinnista. (Koskinen 1984, 62.)

Alkeisuintiliikkeistä ensimmäisenä opetellaan jalkojen työskentelyä. Pelkillä potkuilla päästään jo eteenpäin liukuasennossa. Tärkeää potkussa on pitää jalat lähekkäin, polvet suorana, mutta ei kuitenkaan lukittuina, ja nilkat tulee olla jalan jatkeena hieman ojennettuina. Nilkat ja jalat eivät tule missään vaiheessa veden pinnan yläpuolelle. (Keskinen ym. 2011, 147-149.)

Kun potkua on harjoiteltu ja se jo luonnistuu, yhdistetään potkuun käsiliikkeitä. Ensimmäiset käsiliikkeet ovat koirauinnin käsivedot. Käden liikkeet ovat vuorotahtisia, joko pitkiä tai lyhyitä. Pitkä käsiveto suuntautuu enemmän taaksepäin, kun lyhyt käsiveto suuntautuu enemmän alaspäin. Lyhyen käsivedon tarkoituksena on pitää pää korkealla veden pinnan yläpuolella, jotta hengittäminen on mahdollisimman helppoa. Kämmenet pidetään kuppiasennossa niin, että vesi ei pääse kulkemaan sormien lävitse. Pitkässä käsivedossa veto suuntautuu jo enemmän taakse ja leuka tulee jo lähemmäs vedenpintaa. Päätä täytyy kuitenkin vielä kannatella, joten käsiveto suuntautuu kuitenkin myös hieman alaspäin. Käsivedon rytmi on lyhyempää käsivetoa rauhallisempi, sillä käden liikerata on suurempi. Pitkässä käsivedossa käsi suoristuu lähes kokonaan otteen haun jälkeen ja tulee vartalon lähelle navan tienoille, josta käsi palautetaan hieman kyynärvarsi koukistettuna kyynärpää ja sormet edellä. (Keskinen ym. 2011, 149-150.)

Koirauinnissa pää pidetään koko ajan vedenpinnan yläpuolella, joka aiheuttaa vartalon yliojennusta. Vartalon yliojennusta pyritään korjaamaan voimakkaammalla potkulla, jonka tarkoitus on pitää asento virtaviivaisena. Pään ylhäällä pitäminen koirauintissa aiheuttaa myös jännitystä niska-hartiaseudulle, jolloin uinti on vaivalloisempaa ja vie enemmän voimia. Pään kannattelu pinnalla tuo kuitenkin uimarille turvallisuudentunteen, koska hän näkee koko ajan minne uida. Pään ylhäällä pitäminen poistaa myös

epämukavantunteen siitä, että vettä menisi silmiin, korviin, nenään ja mahdollisesti myös suuhun. Vaikka koirauinti voi tuntua hieman raskaalta, sen hyviä puolia on hengittämisen helppous, uintikohteen näkeminen, sekä käsi- ja jalkaliikkeet ovat helppo oppia. (Keskinen ym. 2011, 149-151.)

Koirauintia voi harjoitella myös kasvot vedessä. Se eroaa edellisestä koirauintitavasta vain siten, että pää nostetaan pintaan ainoastaan silloin kuin hengitetään. Hengitys tapahtuu edestä käsien välistä. Tällä tavalla uimari voi jo uida pidempiä matkoja, sillä pään kannatteluun ei kulu niin paljon voimia. Hengityksen ajaksi täytyy kuitenkin tehdä muutamia lyhyitä ja alaspäin suuntautuvia vetoja, jotta pään pystyy nostamaan ylös ja hengittämään sisään. Tämän jälkeen kasvot laitetaan uudelleen veteen ja uloshengitys voidaan puhaltaa veteen. Uintityyli on huomattavasti taloudellisempi ja eteenpäin vievämpi, kuin pää ylhäällä. Käsivedot pysyvät pitkinä ja rauhallisina ja tuottavat työntövoimaa jo enemmän taakse, eikä näin ollen jalkojenkaan tarvitse tehdä nopeaa potkua. Myös virtaviivaisen asennon säilyttäminen on helpompaa, lantio nousee automaattisesti lähelle veden pintaa. (Keskinen ym. 2011, 150-151.)

Alkeiskoirauinnista hieman kehittyneempi alkeisuintityyli on myyräuinti. Myyräuinnissa potkut ja käsivedot ovat samat kuin koirauinnissa. Ero myyräuinnin ja koirauinnin välille tulee hengitystavasta. Myyräuinnissa hengittäminen tapahtuu sivulta. (Koskinen 1984, 68; Keskinen ym. 2011, 151.) Myyräuinnin alkeisuintimuoto on jo melko lähellä krooliuintia. Sisään hengitystä tehtäessä vartalo kiertyy sille puolelle, mistä sisään hengitys tapahtuu, jotta päätä ei tarvitsisi nostaa niin ylös. Vartalo ei pääse kuitenkaan liiaksi kiertymään sisään hengityksen aikana, sillä sisäänhengitys tapahtuu saman puolen käsivedon aikana ja käden palautus tapahtuu vielä vedenpinnan alapuolella. (Keskinen ym. 2011, 151.)

Alkeisuintityylien koira- ja myyräuinti ovat kuitenkin vain alkuvaiheen uintityylejä. Oikean uimatavan opittua nämä alkeisuintityylit jäävät pois. Alkeisuintityylit ovat kuitenkin tärkeitä, sillä ne luovat uimarille tunteen, että he osaavat uida, pysyvät vedenpinnalla ja pystyvät liikkumaan itsenäisesti ja ilman apuvälineitä joitakin matkoja. (Keskinen ym. 2011, 151.) Alkeisuintityylien tarkoituksena on myös valmistaa uimaria vaativampiin

oikeisiin uintityyleihin. Myyräuintia opetellaan alkeisuintiliikkeenä, sillä se on krooliuinnista hieman helpompi versio. (Koskinen 1984, 68.)

Päin uitavien alkeisuintityylien lisäksi on alkeisselkäuinti, joka tapahtuu selin. Alkeisselkäuinnin asento muistuttaa selinliukuasentoa, erona vain se, että kädet ovat vartalon vierellä. Napa ja lantio ovat kuitenkin lähellä veden pintaa, korvat ovat vedessä ja katse on suunnattu suoraan ylös kohti kattoa. Suomalaisessa tavassa uida alkeisselkäuintia kädet tekevät suorina pientä ylös alas liikettä vartalon vierellä, jonka tarkoituksena on lähinnä pitää lantio lähellä veden pintaa. Tämän uintityylin hyviä puolia ovat taloudellisuus ja helpot uintiliikkeet, sillä käsiä ei tarvitse palauttaa vedenpinnan yläpuolelta. Haittana saattaa kuitenkin olla vaativa uintiasento, joka vaatii rohkeutta mennä selin, sekä veden kulkeutuminen sieraimiin. (Keskinen ym. 2011, 156-157; Koskinen 1984, 70-71.)

#### **4.6 Uintitunnin rakenne**

Yksi uimakoulukerta koostuu normaalisti viidestä eri osasta: valmistautumisosa, kerta-osa, uuden asian opetusosa, kertaosa ja päätösosa. Tunnin pituudesta riippuen osiot kestävät viidestä minuutista 20minuuttiin. (Keskinen ym. 2011, 84-85.)

Ennen varsinaista opettaja-oppilas kohtaamista opettaja miettii tunnille tavoitteen, jonka pohjalta koko tunti rakentuu. Tunnin kaikki harjoitteet ja leikit ohjaavat oppilasta saavuttamaan tunnille asetetut tavoitteet. Opettaja suunnittelee harjoitteet niin, että asetetut tavoitteet ovat mahdollisia saavuttaa. Ajankäytön suunnittelu on myös tärkeää ennen varsinaisen tunnin alkua, jotta kaikki suunnitellut harjoitteet ehditään tekemään ja kussakin harjoitteessa on riittävästi aikaa harjoitella. Organisointia voi myös miettiä etukäteen, jotta siirtymät harjoitteista toiseen olisivat sujuvia ja tarvittavat välineet esillä. Myös arvioinnin miettiminen etukäteen helpottaa opettajan toimia tunnin lopussa. (Keskinen ym. 2011, 84-86.)

Uintitunti aloitetaan valmistautumisosalla, johon kuuluu ryhmän yhteenkokoaminen altaan reunalle. Altaan reunalla tai jo suihkutiloissa on syytä käydä yhteiset ohjeet läpi, kuten miten altaassa toimitaan. Ennen veteen menoa ryhmälle voi kertoa myös hieman



tulevan tunnin etenemisestä ja tavoitteista. Alku informaation jälkeen siirrytään veteen ja tehdään yhteinen aloitus, joko leikkien tai jonkin muun harjoitteen kautta. Tarkoitus on, että jokainen uimari pääsee purkamaan alku innostusta ja ei ole enää kylmissään. (Keskinen ym. 2011, 84.)

Valmistautumisen jälkeen siirrytään edellisen tunnin aiheen kertaukseen ja tutustutaan jo hieman tunnilla opeteltavaan uuteen asiaan. Jos kyseessä on kuitenkin ensimmäinen uintikerta, niin silloin kertauksen sijaan aloitetaan tekemään yhdessä veteen tutustumista. (Keskinen ym. 2011, 85.)

Tunnin keskellä harjoitellaan uusia taitoja helppojen perusharjoitteiden kautta. Harjoitteiden tulee kuitenkin olla monipuolisia ja sovellettavissa ryhmän taitotason mukaan. Uuden opitun taidon jälkeen pyritään yhdistämään uusi opittu taito jo aiemmin opittuun taitoon. Oppimistulos paranee, kun uudet opitut asiat voidaan yhdistää aikaisemmin opittuihin taitoihin. (Haapaniemi, Haapaniemi, Moilanen, Raina & Suojanen-Saari 2003, 51.)

Vaativan keskittymisen jälkeen kerrataan uutta opittua asiaa, esimerkiksi leikkien kautta. Tässä vaiheessa on tarkoitus, että oppilaat pääsevät käyttämään uutta oppimaansa edellistä osiota rennommin. (Keskinen ym. 2011, 85.)

Tunnin päätteeksi ryhmä kerätään yhteen ja annetaan palautetta kuluneesta tunnista, missä onnistuttiin ja missä on vielä harjoiteltavaa. Harjoiteltavasta taidosta voi mahdollisesti antaa jonkin kotona tehtävän harjoitteen, jotta seuraavalla kerralla päästäisiin helpommin uuden taidon opettelemisen pariin. Lopuksi voi kertoa myös seuraavan kerran aiheen, joka mahdollisesti motivoi uimareita jo seuraavaa kertaa varten ja he tuntevat olonsa turvalliseksi, kun he tietävät etukäteen mitä seuraavalla kerralla tulee tapahtumaan. He ehtivät valmistautua uuteen taitoon, jos taito tuntuu heistä vaikealta tai pelottavalta. (Keskinen ym. 2011, 85.)

Jotta uintitunti olisi läpi tunnin mielekäs ja sujuva, opettaja antaa tietoa seuraavista harjoitteista, käyttämällä harjoitteissa mielikuvia ja erilaisia tehtäviä. Tunnin mielekkyyden kannalta opettajan motivointitaidot ovat tärkeitä. Myös pienten taukojen rytmittäminen

harjoitteiden ja leikkien välissä on suotavaa. Palautteen anto läpi tunnin on tärkeää, jotta oppilaat pääsevät kehittämään juuri heille haastavia asioita tullakseen niissä paremmaksi. Harjoitteiden mielenkiinnon ylläpitämiseksi uimareille on hyvä antaa keksimis- ja ongelmanratkaisutehtäviä, joissa he saavat itse miettiä enemmän, kuinka tehtävän voi suorittaa. Myös jokin konkreettinen tavoite voi motivoida uimaria suorittamaan harjoitte, kuten uintimerkki tai uintikirjaan merkitseminen harjoitteen onnistumisesta. (Keskinen ym. 2011, 85-86.)

Organisointi on varsin tärkeää uintitunnin rakenteessa. Ennalta suunniteltu organisointi edistää tunnin sujuvaa kulkua ja näin ollen välttää turhilta tauoilta. Opettajan on hyvä miettiä etukäteen myös milloin hän on altaassa ja milloin altaan reunalla. Esimerkiksi leikeissä opettajan on hyvä olla hieman sivummassa, mutta kuitenkin niin, että hän näkee kaikki uimarit, näin uimareilla on enemmän tilaa liikkua. Ohjeiden tulee olla lyhyitä ja ytimekkäitä, jotta uimarit jaksavat kuunnella ohjeet ja pääsevät riipeästi toteuttamaan annettua harjoitetta. Ohjeita on hyvä antaa vain muutama kerrallaan, sillä moneen asiaan ei voi keskittyä yhtä aikaa. Harjoitteiden näyttösuunnat on myös hyvä miettiä etukäteen, jotta kaikki uimarit näkevät harjoitteen ja mitä seuraavaksi täytyy tehdä. Harjoitteet tulee olla uimareille sopivia, monipuolisia suoritustavaltaan ja ne tulee suorittaa sopivan syvyisessä vedessä. Uimareiden vastuuparit voivat myös osaltaan helpottaa organisointia ja samalla he saavat kokea pienen vastuunottamista paristaan, vaikka vastuu on alati opettajalla. (Keskinen ym. 2011, 86.)

Vuorovaikutus opettajan ja oppilaiden välillä on enimmäkseen sanallista, mutta myös opettajan ilmeet ja eleet ovat huomion arvoisia. Yksinpuhelun välttämiseksi oppilaiden aktivointi tehtävien aikana on tärkeää. Harjoitteiden esimerkinäytöissä opettaja voi hyödyntää oppilaiden osaamista ja pyytää jonkun oppilaan näyttämään seuraavan harjoitteen. Kuvia ja apuvälineitä voi myös käyttää hahmottamaan tehtäviä ja lisäämään vuorovaikutusta. (Keskinen ym. 2011, 86.)

Tehtävien eriyttämistä tulee myös miettiä etukäteen, missä kohtaa tuntia olisi hyvä antaa eriyttäviä ohjeita joillekin oppilaille. Vaihtoehtoiset mahdollisuudet tulee olla eritasoisia ja erilaisia tehtäviä. Tehtävä voi olla sama, mutta ratkaisuja voi olla monta eri-

laista. Uimareita voi hyvin yksilöllistää heidän tarpeidensa mukaan, jos he ovat esimerkiksi arkoja tai keskittyminen on haastavaa. (Keskinen ym. 2011, 87.)

Harjoitteita valittaessa uintitunnille ja kuhunkin uintitunnin kohtaan tulee miettiä millaista palautetta harjoituksista voisi antaa. Opettaja voi jo hieman arvioida miten tehtävät ehkä tulisivat menemään ja miten uimarit tulevat niitä mahdollisesti suorittamaan. Arviointia on mahdollista tehdä jo etukäteen, jos ryhmä on tuttu ja opettaja alkaa huomaamaan millä tasolla ryhmä on. Arviointi tehdään pääasiassa uintitunnin päätteeksi. Opettaja miettii päästiinkö tunnin tavoitteisiin, antaa palautetta uimarille hänen edistymisestään ja missä uimari erityisesti saavutti tavoitteen. Arviointia tehdään jokaisen uintitunnin alussa, harjoitteiden jälkeen, uintitunnin jälkeen ja koko uimakoulun päätteeksi. Arvioija voi olla opettaja, uimari itse tai uintipari. Uintiparin tehdessä arviointia arviointitehtävien tulee olla helppoja ja selkeitä, kuten esimerkiksi tulevatko varpaat pintaan tai näkykö kuplia. Arviointi voi olla tukena uintimerkin tai uintikirjan tehtävässä suorituksessa. Uimakoulun päätteeksi saatava arviointi on myös informaatiota vanhemmille, jotta he tietävät lapsensa uimataitotason. Arvioinnin jälkeen vanhempien voi olla helpompi päättää mihin uimakouluun lapsen vie seuraavaksi ja mitä kenties he voisivat lapsen kanssa yhdessä opetella lisää. (Keskinen ym. 2011, 88-89.)

## 5 Uimakoululainen eri ikäkausina

Pienet lapset eivät tiedä, eivätkä osaa paljoa, mutta kokemusten myötä he oppivat uusia asioita ja kehittyvät. Lapset voivat kuitenkin oppia vain rajallisen määrän asioita kerralla, sillä heidän lyhytkestoinen muistinsa on rajallisempi, kuin aikuisilla. Tämä asettaa rajan asioiden määrälliseen oppimiseen. Lyhytkestoinen muisti kuitenkin kasvaa lapsen oppiessa ja kasvaessa, mikä tarkoittaa sitä, että luonnollisesti lapsen vanhetessa, lapsi kykenee oppimaan enemmän ja käsittelemään useampaa asiaa yhtä aikaa. Lapset eivät kuitenkaan pysty itse päättämään oppimistaan, koska heillä ei vielä ole tietoa omista oppimiskyvyistään. (Penttilä 2004, 114-116.)

Esikouluikäinen lapsi pystyy jo liikkumaan itsenäisesti ja useita erilaisia tapoja käyttäen, jos hänelle vain annetaan vapaus liikkua ja kokeilla omia taitojaan. Lapset ovat hyvin luovia, joten heidän luovuutta ja mielikuvitusta tulee hyödyntää uusia asioita opeteltaessa. (Sääkslahti 2007, 37-38.) Vaikka heidän mielikuvitus keksii uusia tapoja ratkaista asioita, ei heidän keho vielä pysty niitä täydellisesti toteuttamaan, sillä heidän kehon hallinta ja tuntemus on vielä heikkoa. Tällöin oikeaan suoritustekniikkaan tulisi kiinnittää huomiota, että välttyttäisiin epätoimivilta liikeradoilta. (Miettinen 1999, 12-17, 117-120.)

Tavallisesti lapsten suoritukset ovat myös kaikki tai ei mitään. He eivät vielä kykene pitkäkestoiisiin suorituksiin vaan suorittaminen tapahtuu sykleittäin. Esikouluikäiset lapset kysyvät usein myös miksi, sillä he ovat uteliaita tietämään mitä miksikin tehdään. He tarvitsevat myös lyhyet ja yksinkertaiset ohjeet ja malliesimerkin. (Sääkslahti 2007, 37-38.) Esikouluikäiset lapset ovat myös hyvin omatahtoisia ja haluavat aina tehdä oman mielen mukaan, siksi heidän on välillä vaikea noudattaa ohjaajan antamia ohjeita. Tässä iässä lapsi tavallisesti oppii yleistaidot ja niitä kyetään jo hieman yhdistelemään toisiinsa, kuten juoksu ja heitto. Erityistä taitoa vaativat lajit, kuten luistelu ja telinevoimistelu, vaativat jo näin aikaisessa vaiheessa paljon toistoja. Jos perustaidoille on luotu vahva pohja, niin lapsi kykenee jo varsin motorisia taitoja vaativiin tehtäviin. (Miettinen 1999, 12-17, 117-120.)

Varhaiskouluikäisellä lapsella perustaidot ovat jo vakiintuneet, mutta silti niitä hiotaan tavanomaisiksi liikemalliksi. Perustaitoja kyetään yhdistelemään jo melko sujuvasti. Keskittyminen siirtyy hieman enemmän lajitaitojen harjaannuttamiseen, kuin perustaitojen hiomiseen. Hienomotoriikassa on kuitenkin vielä harjoiteltavaa. Kestävyystyypistä harjoittelua voidaan kuitenkin alkaa jo hieman harjoittelemaan varhaiskouluikä vaiheessa. (Miettinen 1999, 12-17, 117-120.)

Varhaiskouluikäinen on hyvin halukas oppimaan uusia asioita ja pitää onnistumisista, mutta ovat kuitenkin malttamattomia, eivätkä jaksu keskittyä kovin kauaa samaan asiaan. Lapsi on keskittynyt kehittämään itseään ja omia taitojaan, mutta on vähitellen kiinnostunut myös ryhmässä toimimisesta. Ryhmässä sääntöjen noudattaminen on tärkeää lapsille, että kaikki tekevät niin kuin on ohjeistettu. He haluavat kokeilla usein myös samoja asioita kuin ryhmäläisensä ja ryhmäläisten hyväksynnällä on merkittävä merkitys lapselle. Lapset oppivat mielikuvituksen avulla, siksi sanallisten ohjeiden tulee olla lyhyitä ja mielikuvia antavia. (Sääkslahti 2007, 37.)

Alakoululaisen koulunkäynti rajoittaa jo ajankäyttöä ja siksi olisikin hyvä, jos perustaidot alkaisivat olla jo hallussa ja koordinaatiokykykin olisi kehittynyt. Lajitaidot vaativat näin ollen enemmän harjoittelua ja ohjaajien tukea. Tässä ikävaiheessa lajitaitojen oppimisella on suuri merkitys tulevaisuudessa, sillä alakoululaisena opitaan lajitaitojen perusteet. Lajitaitojen perusteet vaativat kuitenkin paljon harjoittelua, unohtamatta monipuolisuutta. Tämän ikävaiheen lapset oppivat helpoiten ja nopeimmin uusia asioita, joten he vaativat paljon erilaisia ja tasoisia tehtäviä tunneille. (Miettinen 1999, 117-120; Sääkslahti 2007, 39-40.)

Lasten täytyy saada valita oman taitotasonsa mukaisia harjoitteita, sillä yksilölliset erot tulevat tässä vaiheessa selkeästi esille (Sääkslahti 2007, 39). Kaiken fyysisten ominaisuuksien kehittyessä voidaan alkaa lisäämään myös harjoitteiden kuormittavuutta. Lapset alkavat harjoittelemaan tässä vaiheessa jo tosissaan, mutta olisi hyvä pitää leikkimielisyys mukana. Säännöt ovat myös suuressa roolissa, lapsi pitää huolta että niitä noudetaan. He haluavat jo vastuuta ja sanoa myös mielipiteensä. He ovat myös tiedon hauraissa ja hoksaavat asiat nopeasti. Esikuvat ovat myös heille tärkeitä. Opettajan tulee kannustaa lapsia ja antaa positiivista palautetta, mikä auttaa lapsia yrittämään vielä kovem-

min ja heidän motivaatio pysyy yllä ja he pysyvät myös aktiivisina. (Miettinen 1999, 117-120.)

## 6 Oppimiseen vaikuttavat tekijät

Oppimiseen vaikuttaa monia muitakin tekijöitä, kun keskittyminen ja ympäristö. Keskittymiskyvyn ongelmat tulevat ulkoisista- ja sisäisistä aiheutujista. Sisäisiä tekijöitä on mm. oppilaan temperamentti. Myös se, että ihminen on perusterve ilman minkäänlaisia fyysisiä tai psyykkisiä sairauksia luo hyvän pohjan uuden oppimiselle. (Kauppila 2004, 142-143.) Fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset tarpeet tulee olla tasapainossa ja tyydytettynä. Ne luovat edellytykset uuden taidon oppimiselle. Yhdistettynä sosiaaliset ja kognitiiviset taidot muodostavat motivaation toimintaa kohtaan. Sosiaalisista ja kognitiivisista syntyneestä motivaatiosta, tuloksena on affektiivisia, kognitiivisia ja käyttäytymiseen osallistuvia tapahtumasarjoja. Motivaation aiheuttamat tapahtumasarjat ja niistä aiheutuneet aikaisemmat kokemukset vaikuttavat myös siihen, miten uusi asia opitaan. Negatiivisista kokemuksista voi tietenkin syntyä pelkoa jotain tiettyä asiaa kohtaan, jolloin pelko on usein esteenä uuden asian oppimiselle. (Liukkonen, Jaakkola, Soini 2007, 157-161.)

### 6.1 Motivaatio

Motivaatio sanaa voidaan kuvata myös havainnollistavimmilla sanoilla kuten, halu, into tai tahto. (Kauppila 2010, 57.) Motivaatio tarkoittaa ihmisessä tapahtuvaa reaktiota, jonka seurauksena ihminen tekee asioita oman etunsa mukaisesti. Motivaatio on henkilöriippuvainen, näin ollen siihen liittyy ihmisen persoonallisuus- ja kognitiiviset tekijät. (Jaakkola 2010, 117-118.)

Motivaatiolla on kaksikin erilaista tavoitetta käyttäytymisen näkökulmasta. Motivaatio toimii käyttäytymisen voimana. Tämä voima on syy siihen, miksi oppilas uhraa harjoitukseen paljon aikaa. Hänellä on halu tulla paremmaksi. Motivaatio ohjaa myös käyttäytymistä. Taidon oppimisen tavoitteena motivaatio ohjaa harjoittelua ja käyttäytymistä tavoitteen saavuttamisen mukaisesti. Hyvin motivoitunut oppilas kokeilee omia rajojaan, pysyy tehtävän parissa pidempään, haastaa itsensä vaikeimpiin harjoitteisiin, sekä sitoutuu toimintaan tiiviimmin, kuin oppilas jolla ei ole motivaatiota. Motivaatio vaikuttaa näin ollen myös suoraan itse toimintaan. (Jaakkola 2010, 118.)

Motivaatio jaetaan kahteen eri motivaation osaan: sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan sitä, että oppilas osallistuu tehtävän opetteluun tehtävän itsensä vuoksi. Motiiveina ovat silloin toiminnan tuottama ilo ja kokemukset. Sisäiseen motivaatioon kuuluvat, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koettu pätevyys ja autonomia. Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan sitä, mitä oppilas tuntee kuuluesaan tiettyyn ryhmään. Liikunta on oiva yhteenkuuluvuuden tunteen lisääjä, jos harjoitteita tehdään yhdessä tai huolehditaan omasta vastuuparista. Koettu pätevyys tarkoittaa puolestaan oppilaan omiin kykyihin uskomista ja luottamista harjoitetta suorittaessaan. Pätevyyden lisäämistä harjoitteissa voi lisätä antamalla kannustavaa ja positiivista palautetta. Autonomialla taas tarkoitetaan sitä, että oppilaalla on mahdollista tehdä omia valintoja ja päätöksiä koskien omaa ja toimintaan koskevia päätöksiä. (Jaakkola 2010, 118-120.)

Ulkoisessa motivaatiossa keskitytään palkkioihin ja pakon luomaan tekemiseen, jolloin oppilaan tekemät valinnat ovat selkeästi ulkoapäin tulleet vaikutteet. Tällöin oppilas toimita saattaa usein olla ristiriidassa hänen itsenäisen toimintamallin kanssa. Palkintona ulkoisessa motivaatiossa voi toimia huomion ja arvostuksen saaminen muilta tai valmentajalta. Myös konkreettiset palkinnot voivat lisätä ulkoista motivaatiota. Ulkoisen motivaation lisääminen voi lyhyellä aikavälillä olla tehokaskin keino saada oppilasta kannustettua toimintaan, mutta pidemmällä ajanjaksolla se ei ole käytännöllinen. (Jaakkola 2010, 118-119.)

Oppilaiden motivaatiota voidaan selittää myös tavoiteorientaatiomallin kautta. Lähtökohtana on tarve näyttää omaa pätevyyttään ja kyvykkyyttään. Tämän mallin kautta oppilas voi valita kahden tavoiteorientaatio mallin mukaisesti ja nämä ovat kilpailu- tai tehtäväsuuntautuneisuus. Riippuen kumman tavan oppilas valitsee, niin se vaikuttaa hänen suoritukseensa ja motivaatioon. Oppilas joka on tehtäväsuuntautunut, kokee onnistumisen ja ilon tunteita silloin, kun hän on oppinut jonkin uuden taidon tai on päässyt asettamaansa tavoitteeseen, joka ei riipu toisista oppilaista. Tällöin hän kehittyy omissa taidoissaan ja tekee yhteistyötä muiden oppilaiden kanssa. Kilpailusuuntautunut oppilas kokee pätevyyttä puolestaan silloin, kun hän onnistuu jossakin muita paremmin ja yltää tähän suoritukseen myös muita helpommin. Kilpailusuuntautuneisuus ei ole



kovinkaan tehokas tapa oppia ja kehittyä, sillä oppilas ei keskity taitojensa kehittämiseen eikä myöskään itse suoritukseen. Kilpailusuuntautuneella oppilaalla on usein asiaa kohtaan ulkoinen motivaatio vahvempi kuin sisäinen. (Jaakkola 2010, 120.)

Keskeisin toiminnan tavoite on sisäisen motivaation luominen jokaisessa oppimisen vaiheessa. Jos oppilas saa jo alkuvaiheessa pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden onnistumisen tunteita, niin sitä varmemmin hän motivoituu sisäisesti. (Jaakkola 2010, 117-120.)

Harjoittelun alkuvaiheen motivaatiossa on tärkeää, että oppilas onnistuu harjoitteissaan ja kokee tätä kautta onnistumisen tunteita, jotka vahvistavat hänen jatkamista harjoittelun parissa. Turhan vaikeat harjoitteet laskevat motivaatiota harjoittelua kohtaan, siksi-  
pä harjoitteiden tulee olla jokaiselle sopivan haastavia taitotasoaan kehittääkseen ja sen mukana kehittymiseen. Positiivisen palautteen antaminen myös nostaa hänen motivaatiotasoaan. Oppilaan tulee keskittyä myös omaan harjoitteluunsa, eikä verrata itseään muihin. Tärkeintä on eteneminen ja sinnikkyys. (Jaakkola 2010, 155-156.)

Alkuvaiheen harjoittelussa ryhmästä oppilas saa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteita. Hän pystyy hyödyntämään muuta ryhmää monella eri tapaa, kuten saaden heiltä apua ja tukea, sillä koko ryhmä käy läpi samanlaisia asioita. (Jaakkola 2010, 156.)

Autonomian merkitys on oppimisprosessin alkuvaiheessa melko pieni, sillä oppilaalla ei ole käsitystä siitä millaisia harjoitteita hänen tulisi tehdä kehittääkseen taitojaan. Liian suuret valinnan mahdollisuudet alkuvaiheessa voivat puolestaan lisätä ahdistuneisuutta. Siksi alkuvaiheessa onkin hyvä, että opettaja on melko suuressa roolissa. (Jaakkola 2010, 156.)

Harjoitteluvaiheessa oppilaan motivaatio on muuttunut verraten alkuvaiheen motivaatiota. Pätevyyden kokemukset kehittyvät oppimisprosessin edetessä, sillä oppilas huomaa kehittyneensä taidossa eteenpäin. Hän saa tunteen taidon hallinnastaan. Harjoitteiden tulee edelleen olla oppilaan tason mukaisia, oppimisympäristön- sekä tehtävien tulee kuitenkin ohjata häntä harjoittelemaan taitojaan eteenpäin. Tehtäväsuuntautuneisuus on edelleen hyvin tärkeä tekijä harjoittelun edetessä, sillä oppilaan on hyvä keskity-

tyä edelleen suorituksen laatuun kuin lopputulokseen. Samalla keskittyminen pysyy oppimisessa ja kehittämisessä. Opettajan tehtävänä tässä vaiheessa onkin säilyttää toiminta tehtäväsuuntautuneena, eikä verrata oppilaita keskenään tai ulkopuolisiin oppilaisiin. (Jaakkola 2010, 170-171.)

Oppimisprosessin edetessä harjoitteluvaiheeseen, autonomiasta on tullut tärkeämpää oppilaille, sillä he kykenevät jo ottamaan vastuuta harjoittelustaan. Harjoitteluvaiheessa opettajan tulisi siis antaa heille ratkottavaksi ongelmia ja antaa hieman haastavampia harjoitteita. Opettajalla säilyy kuitenkin päättäjän rooli, sillä hänen täytyy huolehtia, että oppilaat eivät harjoittele vielä asioita joihin heidän kyvyt eivät vielä riitä. (Jaakkola 2010, 170-171.)

Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne säilyy läpi oppimisprosessin. Erityisesti harjoitteluvaiheessa sitä voidaan vahvistaa laittamalla samantasoiset oppilaat harjoittelemaan keskenään samaa tehtävää. Tällöin he saavat tukea myös muilta samantasoisilta oppilailta. Keskinäinen vuorovaikutus kannustaa oppilaita entisestään lisäten motivaatiota ja kehittää pitkällä tähtäimellä heidän taitoja. (Jaakkola 2010, 170-171.)

## **6.2 Kokemukset**

Aiemmat kokemukset, mutta myös ihmisen persoonallisuus vaikuttavat uimataidon oppimiseen. Luonnollisesti positiiviset kokemukset edesauttavat uimataidon oppimisessa, kun taas negatiiviset kokemukset hidastavat uimataidon oppimista. Kokemukset voivat olla lähtöisin uimarista itsestään tai ulkopuolisesta ihmisestä, kuten ylinnokkaista vanhemmista tai kokemattomasta opettajasta. Uimarista itsestään johtuvat seikat voivat taas olla hänen persoonallisuus, onko hän rohkea vai arka ja millaisia tilanteita hän on itse yksin kokenut. (Hakamäki ym. 2007, 27-30.) Esimerkiksi arka uimari saattaa kokea veden pelkoa, vaikka hänellä ei olisi aikaisempia kokemuksia vedestä, mutta uusi tilanne ja elementti kuitenkin aiheuttavat häneen varauksellisuuden. Kun taas rohkea uimari lähestyy vettä ilman mitään pelkotiloja, eikä osaa ajatella vedessä olevia vaaroja. Myös epäsuora ehdollistuminen vaikuttaa suurelta osalta uimataidonopettelussa. Vaikka uimarilla itsellään ei olisi aikaisempaa kokemusta vedestä, hän saattaa kokea pelontunteen seurattuaan toista pelokasta uimaria. Todellisuudessa vaaran

aiheuttaja ei ole vesi ja jos tiedostaa veden hyvät ominaisuudet, mutta tietää kuitenkin myös mahdollisista uhista, niin uimarille itselleen ei käy kuinkaan kun hän itse tiedostaa asiat. (Keskinen 2007, 353-354.)

Epäsuoran ehdollistamisen lisäksi, uimari voi oppia suoran ehdollistamisen kautta uusia asioita. Esimerkiksi läheltä piti tilanteet ovat suoraa ehdollistamista. Tällöin tarkoitetaan tilannetta, jossa pelko on koettu suoraan oman kokemuksen kautta. Kyseessä on suora ehdollistaminen negatiiviseen malliin, sitä kutsutaan traumaattiseksi kokemukseksi, josta on usein vaikea oppia pois. Tällöin tarvitaan vain malttia ja paljon positiivisia kokemuksia, sekä itsevarmuutta. Molemmilla epäsuoralla ja suoralla ehdollistamisella tarkoitetaan mallioppimista, joka voi olla negatiivista ja positiivista. Usein mallioppiminen saattaa kuitenkin olla negatiivista ja tiedollista, kun taas positiivinen mallioppiminen on usein tiedostamatonta. (Hakamäki ym. 2007, 27-30; Keskinen 2007, 353-354.)

Saadakseen positiivisia kokemuksia, uimarin taitojen harjoittaminen ja niiden muokkaaminen ei ole tärkeintä. Yksi tärkeistä päämääristä on antaa uimarille erilaisia virikkeitä ilman suorituspainetta. Leikkimielisissä tehtävissä ilman suoriutumispakkoa harjoitetaan 1. motoriikkaa, 2. luovaa ajattelua, 3. tunteiden ilmaisua, 4. kekseliäisyyttä ja 5. sosiaalisia taitoja. Lapsen tulee saada tehdä tehtävää omassa tahdissaan, sekä yksilöllisyyttä tulisi tuoda esille. Uimareiden toivotaan oppivan ja ilmiänsä itseään itsestään, tuke- malla hänen käyttäytymistä ja rohkaisemalla häntä. Kaikille uimareille pyritään luomaan turvallinen olotila. (Miettinen 1999, 66-70.)

### **6.3 Vesipelko**

Kemin uimahallin uimaopettajat pohtivat, että pelkkä ajatus veteen menosta voi olla vesipelkoiselle oppilaalle niin järkyttävää, että hän ei halua tulla veteen, vaikka haluaisi- kin oppia uimaan. Pelko voi johtua traumasta tai siitä, ettei oppilas ole koskaan oppinut uimaan kunnolla. (Vesipelko kuriin uimalla 2013.) Monia ihmisiä saattaa myös pelottaa veden meno suuhun, korviin tai nenään. Tämä epämiellyttävä kokemus voi saada uima- rin hätäntymään ja näin ollen usko pinnalla pysymiseen häviää täysin. (Terveys 2011.)

Pohjaan painuminen on yleinen pelko, joka usealla uimataidottomalla on. Pohjaan päästäkseen uimari joutuu kuitenkin tekemään enemmän töitä, kuin siihen, että hän pysyisi pinnalla. Mitä rennommin vedessä pystyy olemaan, sitä paremmin ihminen kellelluu. Kehon koostumus vaikuttaa kelluvuuteen, mutta yleisesti kelluminen on helpompaa kuin pohjaan painuminen. (Terveys 2011; Keskinen 2007, 350-353.)

Veden ollessa uusi elementti se voi myös pelottaa, koska ihminen ei tiedä miten vesi käyttäytyy ja miten vedessä tulisi toimia. Myös se, että vesi on kylmää voi tuntua epämiellyttävältä ja aiheuttaa inhoa vettä kohtaan. (Hakamäki ym. 15-17, 60-61; Keskinen 2007, 350-353.)

Vesipelkoiselle oppilaalle voi ehdottaa uimalaseja tai sukellusmaskia, joka estää veden menon silmiin sekä nenään, ja näin ollen vähentää epämiellyttävää tunnetta vettä kohtaan. Erityisen tärkeää vesipelkoisen oppilaan kanssa on rauhallinen tahti veteen totuttautumisessa, sekä siinä miten vesi käyttäytyy ja miten vedessä tulisi liikkua. Uimakoulun ensimmäinen vaihe, veteen totuttautuminen, täytyy tehdä erityisen huolella vesipelkoisten oppilaiden kanssa, jotta pelosta voidaan päästä eroon. (Terveys 2011; Hakamäki ym. 15-17, 60-61; Keskinen 2007, 350-353.)

Vesipelon voittamisen kannalta on tärkeää, että uimakouluopettaja tietää oppilaan pelosta. Pelon ollessa voimakas, voidaan veteen totuttautuminen aloittaa altaan läheisyydessä seisomisella tai siten, että oppilas ja opettaja istuvat yhdessä altaan reunalla niin, että vain jalat osuvat aavistuksen veteen. (Health Central 2009.)

#### **6.4 Sosiaalis-affektiiviset taidot**

Sosiaaliset taidot määritellään yleisesti opituksi hyväksyttäväksi käyttäytymiseksi sosiaalisissa tilanteissa, mikä vaatii edellytystä kehittävästä vuorovaikutuksesta muiden kanssa. Näihin sosiaalisiin taitoihin kuuluvat vuorovaikutustaidot, mistä taitava ihminen suoriutuu esimerkillisesti ja vaivatta. (Kauppila 2011, 125.)

Sosiaalisten taitojen merkitys on koko elämän läpi kestävä. Tavatessamme ja aloittaessamme keskustelun toisten ihmisten kanssa tai tullessamme tuttaviksi ja ystäviksi tarvitsemme tähän sosiaalisia taitoja. Kyseisiä taitoja tarvitsemme sopeutuaksemme ryhmään tai erilaisiin neuvottelutilaisuuksiin, sekä monissa muissa sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. (Haapaniemi ym. 2003, 38.)

Sosiaaliset taidot ovat hyvin erilaisia ihmisen eri ikävaiheissa. Nuorella opiskelijalla taidot keskittyvät enemmän koulunkäyntiin liittyviin sosiaalisiin taitoihin, kun nuorella työskentelevällä aikuisella sosiaaliset taidot keskittyvät enemmän ymmärtämään muita ihmisiä ja muiden ihmistenvälisiä suhteita. (Kauppila 2011, 125; Haapaniemi ym. 2003, 38.) Tällaista kykyä kutsutaan interpersoonalliseksi sosiaalseksi taidoksi (Interpersoonallinen lahjakkuus 2013).

Sosiaaliset taitojen käsite on varsin suuri. Yläkäsitteenä pidetäänkin sosiaalista kompetenssia, minkä alle luetaan varsinaiset sosiaaliset taidot ja ihmisten sopeutunut käyttäytyminen. Keskeisintä ihmisten sosiaalisissa taidoissa ovat toiminta ryhmien kanssa, kommunikoinnin taidot, sekä toisten ihmisten ja suhteiden välinen ymmärrys. (Haapaniemi ym. 2003, 34.)

Nykypäivänä sosiaaliset taidot ovat nousseet varsin suureen rooliin koulutuksen rinnalle. Opettajien ja koulujen täytyykin opettaa oppiaineiden lisäksi nykyään myös sosiaalisia taitoja. Ihminen ei opi itsestään sosiaalisia taitoja, vaan hän oppii ne toisten ihmisten ja sosiaalisten ryhmien kautta. (Haapaniemi ym. 2003, 34.)

Opeteltaessa sosiaalisia taitoja ne voidaan jakaa kolmeen ryhmään, perustaitoihin, kehittyneisiin sosiaalisiin taitoihin ja sosiaalisiin tunnetaitoihin. Perustaidot jokaisen tulisi hallita mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jotka ovat 1. itsensä ja toisten esitteleminen, 2. kuunteleminen, 3. vuorovaikutuksen aloittaminen, 4. kommunikointitaidot, 5. kysyminen ja neuvon tiedustelu, 6. toisen haastattelu, 7. kehujen antaminen ja vastaanottaminen, sekä 8. avun pyyntö. Tällaiset perustaidot tulisi huomioida koulutuksissa ja sosiaalisia taitoja vaativissa harjoituksissa. (Kauppila 2011, 126.)

Emotioita eli erilaisia tunnetiloja, sekä niiden merkitystä ja havainnointia tulisi myös opettaa yhtä lailla sosiaalisten taitojen kanssa, sillä ne kuuluvat sosiaalisten tunteiden ja mielialojen tulkittamiseen, ymmärryksen ja havainnoinnin taitoihin sosiaalisissa kanssakäymisessä (Sääkslahti 2007, 37). Kyseiset taidot ovat empatiaa, mikä myös luetaan sosiaaliseksi taidoksi. Empatiassa on kyse siitä, että toinen ihminen ymmärtää ja osaa asettautua toisen ihmisen tunnekokemuksiin. Empatia taidot luokitellaan affektiivisen käyttäytymisen piiriin. (Kauppila 2011, 155-156.) Sillä affektiivisuus tarkoittaa tunteellisuutta ja tunneherkkyyttä (Terve-Media Oy 2013).

Pystyäkseen jakamaan tunteita muiden kanssa ja osatakseen nimetä eri tunteita, tulee henkilön ensin ymmärtää omia tunteitaan. Empatiataitoja kehitetään ensin kotona ja myöhemmin oppilaitoksissa. Lapsen tulisi osata havaita ja nimetä erilaisia tunnetiloja erilaisilta ihmisiltä, sekä sanallisia, että sanattomia affektiivisiä viestejä. Erilaisia emootioita tulkitaan eleistä ja ilmeistä ja pyritään liittämään niihin liittyneiden sanojen tunteita. Lasta tulisi kannustaa ilmaisemaan tunteitaan kehittäväällä tavalla. (Kauppila 2011, 155-157.)

## 6.5 Temperamentti

Temperamentin piirteet ovat biologisia ja geneettisiä ja näin ollen pysyviä läpi elämän. Arkikielessä temperamentti mielletään usein samaksi kuin yksilöllisyys (Yle.fi). Temperamentti ilmentyy yksilöllisenä käyttäytymisenä ja tapana, jolla henkilö reagoi erilaisiin tilanteisiin, ympäristöön ja sisäisiin tiloihin (Hakamäki ym. 2011, 19). Sisäinen tila tarkoittaa kuinka ihminen suhtautuu esimerkiksi nälkään, väsymykseen, kipuun ja tunnetiloihin (Keltikangas-Järvinen 2008, 12). Temperamentti kuvastaa myös ihmisen luonteenpiirteitä kuten 1. kärsivällisyyttä, 2. rytmisyyttä, 3. aktiivisuutta ja levottomuutta, 4. rauhallisuutta, 5. sopeutumiskykyä, 6. keskittymiskykyä ja 7. reaktioiden voimakkuutta. Perinnöllisiä temperamentin piirteitä ovat myös sosiaaliset peruspiirteet, kuten rohkeus ja uteliaisuus. (Hakamäki ym. 2011, 19.)

Temperamentista huolimatta jokainen ihminen vastaa käytöksestään itse, mutta taustalla saattaa kuitenkin olla synnynnäisiä tapoja, jotka osoittavat, miksi joidenkin asioiden opettelu on helpompaa kuin toisten (Keltikangas-Järvinen 2008, 12). Kun opettaja hal-

litsee, tietää ja ymmärtää erilaisia temperamentin piirteitä, hänen on helpompi käsitellä erilaisia oppilaita. Myös oppimistilanteita on helpompi muokata oppilaslähtöisemmiksi ja näin varmistaa mahdollisimman tasokas oppiminen. (Hakamäki ym. 2011, 19.)

Parhaiten temperamentti näkyy odottamattomissa ja hallitsemattomissa tilanteissa. Myös uusien asioiden käsitteleminen tuo ihmisen temperamentin esille, sillä uuden asian käsittelyyn ei ole valmista mallia. (Keltikangas-Järvinen 2008, 12.)

## 6.6 Terveys

Uimaopetukselliset erityistarpeet voivat johtua erilaisista vammoista, sairauksista tai muista toimintakykyä heikentävistä tekijöistä, jotka voivat olla fyysisiä, psyykkisiä tai sosiaalisia. Samanikäisten uimareiden uimaan oppimisessa voi olla suuriakin eroja. Eri-tyistä tukea ja opetusta vaativille uimareille voidaan järjestää oma uimakoulu tai heidät voidaan ottaa avustajan kanssa tavalliseen uimakouluun. (Hakamäki ym. 2007, 26.)

Eriyistukea vaativille uimareille järjestetyssä uimaopetuksessa opettajan tulee huomioida oppilaiden yksilölliset liikkumistarpeet ja –kyvyt, oppimisen mahdolliset rajoitukset, sekä vammojen tai sairauksien lääketieteelliset rajoitukset uinninopetuksessa. Eriyisuimakouluissa suunnittelun tärkeys ja opetuksen soveltaminen korostuvat verrattuna tavallisiin uimakouluihin. Eriyisuimakouluissa uimaan oppimisen lisäksi uinnin iloa ja riemua pyritään korostamaan mahdollisimman paljon. (SUH ry. a.)

Eriyisopetusta vaativien uimareiden kanssa edetään samalla lailla kuin muiden uimareiden kanssa, uimarin lähtökohdat ja tarpeet huomioiden. Ohjaajan tulee olla etukäteen tietoinen erityistä opetusta vaativasta uimarista ja hänen tulee olla tietoinen uimarin sairaudesta tai vammasta. Sairaudesta johtuen uimari ei välttämättä tarvitse erityistä opetusta niin silti on hyvä, että opettaja tietää kuitenkin oppilaan sairaudesta, jotta hän osaa tarvittaessa toimia tilanteessa oikein. Sairauksia joista saattaa aiheutua kohtauksia ja joista opettajan on hyvä olla tietoinen, on esimerkiksi epilepsia, astma ja diabetes. Tällaiset uimarit joilla kyseinen sairaus on olemassa, voivat kuitenkin osallistua normaalisti tavalliseen uimakouluun, jos sairaus on hallinnassa ja lääkitys on mukana. Jos uimari tarvitsee erityistä tukea, eikä hänellä ole henkilökohtaista avustajaa, niin opettajan

tulee tarkkaan harkita ottaako hän uimaria uimakouluun mukaan. Jos erityistä huomiota vaativa uimari on mukana uimakoulussa, niin uintiryhmän koko tulee olla pienempi kuin tavallisesti, sillä uimari vie kahden uimarin edestä huomiota. (Hakamäki ym. 2007, 26.)



## 7 Projekti

### 7.1 Tavoitteet

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitolle kuvallista koulutusmateriaalia. Kuvamateriaali liitettiin osaksi SUH:in uutta uimaopettajien koulutusportaalia. Työn toisena tavoitteena oli kehittää uimaopetusta Mosstonin opetusmenetelmien avulla. Tarkoituksena oli selvittää mikä Mosstonin seitsemästä opetusmenetelmästä sopii parhaiten kuhunkin alkeisuimakoulun vaiheeseen.

### 7.2 Projektin eteneminen

Syksyllä 2012 tehtiin alustavaa kehitystyötä yhteistyössä SUH:in ja Haaga-Helian valinnaisen vesiliikuntakurssin kanssa. Kurssilla opetettiin päiväkotia ja alakoululaisia neljän uimakoulukerran ajan. Uimakoulukerrat etenivät perinteisen uimakoulun rakenteen mukaan, sekä jokaisella kerralla oli myös eri Mosstonin opetusmenetelmä. Uimakoulu kerrat kuvattiin, sekä raportoitiin kirjallisessa muodossa. Kurssilla oli tarkoitus kokeilla miten eri Mosstonin opetusmenetelmät toimivat alkeisuinnin opetuksessa. Kurssin päätyttyä kaikki materiaali kerättiin ja niitä analysoitiin. Materiaalina oli videot, jotka oli kuvattu joka uimakoulukerrasta, ja opiskelijoiden tekemät raportit. Haaga-Helian vesiliikuntakurssilta saatu materiaali toimi opinnäytetyön toisen tavoitteen apuna.

Marraskuussa 2012 tehtiin opinnäytetyön työsuunnitelma. Suunnitelma sisälsi alustavan otsikon, perustelut työn tärkeydelle, toimeksiantajan, työn ajankohtaisuuden, alustavaa lähdekirjallisuutta, sekä työn alustavan aikataulutuksen. Suunnitelma lähetettiin opinnäytetyökurssin ohjaajalle, jonka jälkeen suunnitelma hyväksyttiin ja työ sai ohjaavan opettajan.

Opinnäytetyöstä tuli virallinen kun yhteistyösopimus Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliiton kanssa kirjoitettiin maaliskuussa 2013. Sopimuksen kirjoittamisen yhteydessä aiheen rajausta tarkennettiin yhdessä työn tilaajan, opinnäytetyön ohjaajan ja työn

tekijöiden kanssa. Aiheen rajaus koski työn tilaajalle tehtävää osuutta ja opinnäytetyöhön tulevaa osuutta.

Tämän jälkeen opinnäytetyö käynnistyi virallisesti. Lähdekirjallisuuden tutustuminen aloitettiin aiheen rajauksen jälkeen ja opinnäytetyön runkoa rakennettiin sisällysluettelon avulla. Sisällysluettelon hahmottumisen jälkeen alkoi vesiliikuntakurssin materiaalin analysoiminen ja taustan kirjoittaminen. Taustan kirjoitus päätettiin aloittaa heti, jotta opetusmenetelmät olisivat produktin suunnitteluvaiheessa selkeät. Videoiden analysoiminen jäi suunniteltua suppeammaksi, sillä päätettiin panostaa taustan kirjoittamiseen alkuvaiheessa. Taustan kirjoitus koettiin tärkeäksi, koska produktin tarkkaa kuvauspäivää ei oltu vielä päätetty. Kuvaukset suunniteltiin alkavaksi viikolla 19-23. Aikataulujen yhteen sovittamisen myötä kuvaukset toteutettiin viikolla 35.

Produktin kuvaussuunnitelman oli määrä olla valmis viikolla 15-16, mutta kuvausaikataulun siirtymisen myötä päätettiin keskittyä taustan valmiiksi saamiseen. Kuvaussuunnitelma tehtiin heinäkuussa 2013. Opinnäytetyön taustaosuus oli suunnitelman mukaan lähes valmis toukokuussa 2013. Kesä- ja syyskuussa tausta täydennettiin lopulliseen muotoonsa. Alkuperäisten suunnitelmien mukaan pohdinnan oli tarkoitus alkaa toukokuussa. Kuvausaikataulun muututtua pohdinta aloitettiin vasta syyskuussa 2013 kun koulutusmateriaali SUH:ille oli saatu kuvattua. Kesällä 2013 kirjoitettiin taustaosaa ja analysoitiin videomateriaalit loppuun. Lähteiden etsiminen ja kirjallisuuden tutustuminen olivat käynnissä koko opinnäytetyön ajan.

Taustan ollessa lähes valmis ryhdyttiin suunnittelemaan produktin kuvausta. Kun kohderyhmä ja kuvausaikataulu selvisivät, produktin kuvaussuunnitelma jaksotettiin kahdelle kuvapäivälle. Kuvauksissa ryhmänä oli kaksi ala-aste ryhmää. Kuvaussuunnitelma jaettiin puoliksi kummankin ryhmän kesken, niin että kaikki opetustyylit päästiin kuvaamaan kummankin ryhmän kanssa. Tällä haluttiin varmistaa, että jokaisesta opetustyylistä saadaan varmasti materiaalia työn tilaajalle. Produkti kuvattiin Orimattilan uimahallissa 26.- 27.9.2013.

Projektin produktiivisen tuotoksen osalta kuvaukset saatiin tehtyä kahdessa päivässä ja opinnäytetyön tekijöiden osuus oli työn tilaajalle valmis. Suomen Uimaopetus- ja hen-

genpelastusliitto käsitteli ja editoi videot, sekä vie videot uimaopetuksen portaaliin, kun portaali on julkaisuvalmis vuonna 2014. Osaa videoista käytetään uinninopetuksen kurssimateriaalissa ja osaa harjoitteista käytetään portaaliin tulevassa kuva-/harjoitepankissa.

Produktin valmistuttua taustaosa viimeisteltiin ja produktin kirjoittaminen opinnäytetyön raporttiin aloitettiin. Kuvausten jälkeen aloitettiin toisen tavoitteen työstäminen. Kun videot oli kuvattu, aloitettiin pohtimaan kuinka opetusmenetelmät sopivat eri alkeisuiimakoulun vaiheisiin. Tämän osion pohdinta oli valmis marraskuussa 2013.

Työn tilaajan arvioinnin mukaan työstä on saatu kaiken kaikkiaan toimiva ja erittäin käyttökelpoinen materiaali Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitolle.

### **7.3 Produkti DVD:n kuvaussuunnitelma**

Produktin kuvaussuunnitelma oli määrä aloittaa heinäkuussa 2013. Toimeksiantaja ilmoitti kuvaustoiveensa vasta myöhemmin ja sen seurauksena suunnitelman teko aloitettiin elokuussa 2013. Kuvaussuunnitelmaa tehtäessä apuna käytettiin syksyn 2012 vesiliikuntakurssin materiaalia. Kuvausten kohderyhmä ei ollut vielä selvillä, kun suunnitelmaa aloitettiin työstämään.

Alkuperäisenä suunnitelmana oli kuvata ainoastaan parhaiten kuhunkin uimakoulun vaiheeseen sopivat Mosstonin opetusmenetelmät. Työntilaaajan toiveesta päädyttiin kuitenkin kuvaamaan kaikki opetusmenetelmät kuhunkin uimakoulun vaiheeseen. Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitto sai näin ollen mahdollisimman paljon hyödynnettävää materiaalia.

Kuvausten tavoitteena oli tuoda opetusmenetelmät mahdollisimman selkeästi esille kaikissa uimakoulun vaiheissa, sekä löytää sopivin opetusmenetelmä kuhunkin uimakoulun vaiheeseen. Kuvaussuunnitelma rakennettiin kyseisten tavoitteiden pohjalta.

Jokainen opetusmenetelmä suunniteltiin omana kokonaisuutenaan. Kuvauspäivämäärän ja kohderyhmän selvittyä kuvaussuunnitelma jaettiin kahdelle eri päivälle, kahteen eri tuntisuunnitelmaan.

Tuntisuunnitelmat löytyvät liitteenä työn lopusta, Liite 1 ja 2. Produktin DVD on työn liitteenä nähtävissä Haaga-Helian Vierumäen yksikön kirjastossa. DVD on myös käytössä Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliiton uimaopetuksen koulutusmateriaalissa.

Seuraavissa seitsemässä alaotsikossa käydään läpi liitteenä olevat tuntisuunnitelmat ja perustellaan valinnat kirjallisesti. Liitteenä myös taulukko Mosstonin opetusmenetelmien koonnista (Liite 3).

### **7.3.1 Komentotyyli ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen**

Komentotyylin ja veteen totuttautumisen yhdistämiseen valittiin pesuleikki. Kyseinen harjoite valittiin, jotta oppilaiden luottamus opettajaa kohtaan syntyisi helposti. Kuten Uimaopetuksen käsikirjassa (2001, 62-63) sanotaan, että luottamus ja rohkeus on veteen totuttautumisvaiheessa ensiarvoisen tärkeää. Pesuleikissä luottamus oppilaan ja opettajan välille syntyi helposti, koska opettaja oli koko ajan oppilaiden nähtävillä, ohjeisti verbaalisesti, sekä nonverbaalisesti ja osallistui harjoitukseen itse. Harjoite oli helppo, joten jokainen pystyi kokemaan onnistumisen tunteen. Veteen totuttautumisen vaiheessa onnistumisen tunne lisää rohkeutta ja mielekkyyttä vettä kohtaan. Ensimmäisellä tunnilla oli tärkeää, että opettaja näkee ryhmän taitotason. Pesuleikissä opettaja oli koko ajan oppilaiden edessä, joten hänen oli helppo analysoida ryhmän tasoa.

Kastautumista harjoiteltiin Aku Ankka loruleikin avulla. Opetusmenetelmänä käytettiin komentotyyliä. Harjoite valittiin siksi, että oppilaat olivat ryhmässä, jolloin opettaja pystyi hallitsemaan koko ryhmää. Komentotyylistä huolimatta harjoite oli lapsilähtöinen, sillä oppilaat saivat lausua lorua yhteen ääneen. Loruleikki loi yhteisöllisyyttä, joka lisäsi turvallisuuden tunnetta vedessä. Arkakin oppilas uskaltautui todennäköisemmin kastautumaan veden alle nähdessään muiden suorituksia.

Kelluntaan valittiin harjoitteeksi pötkön avulla päin- ja selinkellunta. Komentotyyliissä kaikkien tuli tehdä samaa harjoitetta. Osalla kelluminen saattoi olla hankalaa, joten pötköjen avulla kaikki oppilaat saatiin tekemään samaa harjoitusta. Pötkön avulla oppilaan oli helpompi oppia kellumaan, koska oppilas pystyi pinnalla pysymisen sijaan keskittymään oikean asennon hahmottamiseen.

Liukua harjoiteltiin altaan päästä päähän laudan kanssa. Laudan tarkoitus oli konkretisoida käsien suorana pysymistä. Lauta auttoi myös pinnalla pysymiseen ja eteenpäin pääsemiseen. Liukuminen on uimisen perusta, joten oli tärkeää oppia oikea liuku asento. Laudalla varmistettiin oikean asennon löytyminen, eikä virheellisiä malleja päässyt syntyään. Opeteltava asia oli vaativa ja tärkeä, joten komentotyyliä oli tarkoitus saada oppilaat keskittymään vain opetettavaan asiaan.

Alkeisuintiliikkeitä harjoiteltiin eläin mielikuvien avulla. Kyseisessä harjoitteessa tuli esille kaikki alkeisuintityylit ja oppilaat pääsivät käyttämään mielikuvitustaan. Näin tehtävä oli lapsilähtöinen ja mielekäs. Uimakoulussa tehtäväkohtainen aika on usein melko lyhyt. Mahdollisimman monen alkeisuintiliikkeen läpikäyminen vaatii harjoitteen, joka sisältää kaikki tyylit. Uimaopetuksen käsikirjan mukaan komentotyyli sopii erityisesti silloin, kun aikaa voidaan käyttää vain vähän tehtävän läpiviemiseen.

### **7.3.2 Harjoitustyyli ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen**

Harjoitustyyli kuvattiin komentotyylin tavoin kaikilla eri alkeisuimakoulun vaiheilla. Veteen totuttautumista harjoiteltiin banaanihipalla. Harjoitustyyliä ominaista olivat useat toistot, joten hippaleikit ovat yleisesti tähän hyviä. Banaanihipan avulla pyrittiin jo luomaan mallia liukumisasennosta. Hippaleikissä veteen totuttautuminen kävi huomaamatta, oppilas liikkui vedessä eri suuntiin ja eri nopeuksilla. Banaanihipassa jokainen harjoitteli vedessä liikkumista itsenäisesti.

Kastautumisessa tarkoituksena oli mennä kokonaan veden alle. Haukihipassa toistoja tuli paljon opettajan ollessa hippa. Tällä tavoin opettaja varmisti oppilaan kastautumisen. Haukihipassa opettaja näki jokaisen suorituksen ja antoi jokaiselle henkilökohtaista

palautetta. Näin varmistettiin kunkin oppilaan onnistunut kastautuminen ja oppimistuloksista saatiin mahdollisimman laadukkaita.

Kellunnan harjoittelu pötkön avulla mahdollisti harjoituksen pidempiaikaisen keston, koska oppilaan oli helpompi kellua apuvälineen kanssa. Oppilaiden kelluessa kauemmin opettaja pystyi neuvomaan oppilaita henkilökohtaisesti. Pötkö mahdollisti myös erilaisten kellumisasentojen harjoittelun. Pötkö toimi apuopettajana ohjaten oikeaan suoritukseen.

Liu'un harjoittelu hipan avulla harjoitti liu'un kahta eri osa-aluetta ponnistusta ja kehohallintaa. Ponnistuksen avulla liuku oli eteenpäin vievä. Liuku ei ole mahdollista ilman pohja tai seinä ponnistusta. Liu'un teho hävisi, jos keho ei pysynyt virtaviivaisena koko liikkeen ajan. Muiden juostessa hippaa karkuun vesi liikkui voimakkaammin eri suuntiin, jolloin liukujan oli hallittava kehonsa päästäkseen eteenpäin. Hipan lähestyessä oppilaan oli ponnistettava vauhtia päästäkseen nopeaan liukuun.

Alkeisuintiliikkeitä harjoiteltiin laudan avulla, jotta oppilas sai uimisen kokemuksen. Laudan avulla potkua tehden oppilas pääsi eteenpäin ja koki uivansa. Eteenpäin pääsemisen kokemus motivoi ja piti harjoittelun mielenkiintoisena. Potkujen harjoittelu vapaasti altaassa lisäsi mielekkyyttä ja antoi oppilaalle autoritäärisyyden tunteen.

### **7.3.3 Vuorovaikutustyylin ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen**

Vuorovaikutustyyliä käyttäen veteen totuttautumista harjoiteltiin seuraa johtajaa leikillä. Parien tehtävänä oli tarkkailla vuorotellen toistensa toimintaa ja antaa siitä palautetta. Seuraa johtajaa leikki suunniteltiin sovelletusti, jotta paritarkkailu mahdollistuisi. Tavoitteena oli harjoitella myös sosiaalis-affektivisia taitoja. Leikillä haluttiin, että oppilaat saavat opettamisen kokemuksen ja näin oppiminen pysyi mielekkäänä. Seuraa johtajaa leikki ajateltiin olevan oppilaille entuudestaan tuttu, ja siksi päädyttiin soveltamaan leikkiä vuorovaikutustyyliin mukaiseksi.

Kastautumista harjoiteltiin pareittain niin, että molempien oli mentävä veden alle. Silmien auki pitäminen veden alla mahdollisti harjoituksen onnistumisen. Parien tehtävä-

nä oli näyttää veden alla vuorotellen sormia ja toisen tehtävä oli pinnalle nousun jälkeen kertoa kuinka monta sormea näki. Toinen parista arvioi toisen onnistumista kertomalla oliko vastaus oikein vai väärin. Leikki valittiin selkeän vuorovaikutteisuuden vuoksi. Toisen parin sukeltaessa myös toisen oli mentävä veden alle, jolloin kastautumisen kriteerit toteutuivat. Tehtävään haluttiin yhdistää myös leikkimielinen kilpailu oppilaiden motivoimiseksi. Kivi-sakset-paperi leikki oli entuudestaan monelle tuttu ja siksi sen avulla oli hyvä luoda tehtävään mielekkyyttä.

Kellunnan harjoittelu suunniteltiin niin, että palautteen anto korostui. Kelluntaharjoituksessa vuorovaikutustyylin selkeä esilletulo oli tehtävän suunnittelun lähtökohtana. Tehtävässä haluttiin tuoda esiin sosiaalisten taitojen merkitys ja niiden tärkeys esikouluikäiselle. Parit tarkkailivat vuorotellen toistensa kelluntoja ja antoivat niistä palautetta. Harjoite haluttiin suorittaa perinteiseen oppilas-opettaja tyyliin, jolloin toinen teki ja toinen tarkkaili. Kelluntaharjoitus suunniteltiin niin, että jokaisella oppilaalla oli mahdollisuus saada tukea suorituksen tekemisessä. Tehtävällä mahdollistettiin aktiivisen ajan tehokas käyttö.

Harjoiteltaessa liukua vuorovaikutustyyllillä tarkoitus oli aktivoida molemmat oppilaat toimimaan. Kaikki pääsivät kokeilemaan kahta erilaista roolia tehtävässä. Apuopettajana toisen oppilaan lisäksi käytössä oli lauta, joka auttoi tehtävää suorittavaa oppilasta löytämään oikean liukuasennon ja pysymään siinä. Lautaa loivat turvallisuuden tunnetta oppilaiden välille. Tehtävä antoi opettajalle mahdollisuuden tarkkailla oppilaiden yhteistyötaitoja. Liukua harjoiteltaessa alussa oli tärkeää, että oppilas pystyi olemaan rentona. Laudan avulla pyrittiin helpottamaan suoritusta, jolloin oppilaan oli mahdollista keskittyä suoritukseen paremmin. Veden vastuksen mukailu laudan kanssa oli alkuvaiheessa helpompaa kuin ilman lautaa.

Alkeisuintiliikkeitä vuorovaikutustyyllillä toteuttaen kaikki oppilaat saivat henkilökohtaista palautetta ja tarkkailevassa asemassa ollut pari pääsi itse miettimään ja sisäistämään miten liikkeitä tulisi tehdä. Pari, joka antoi palautetta, pystyi itse miettimään toisen suorituksesta mitä hänen itse tulisi tehdä tai yrittää välttää. Harjoitus aktivoi kaikki oppilaat tekemään annettua tehtävää, eikä turhaa odottelua syntynyt. Laudan kanssa potkujen harjoittelu valittiin siksi, koska liukuharjoitteessa käytettiin myös lautaa. Pot-

kuharjoitus oli jatkoa liukuharjoitukselle. Luonnollisella siirtymisellä haluttiin välttää ylimääräistä ajankulumista.

#### **7.3.4 Itsearviointityyli ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen**

Itsearviointi opetusmenetelmän ja uimakoulun ensimmäisen vaiheen yhdistämiseksi valittiin mahdollisimman konkreettinen tehtävä. Ensimmäisellä tunnilla oli myös tärkeää, että opettaja näki ryhmän taitotason. Valitussa harjoitteessa oppilaat tekivät suoritukset yksi kerrallaan, jolloin opettajan oli helpompi nähdä oppilaiden osaamista. Tunneliharjoituksessa oppilaat kulkivat pötköistä tehdyn tunnelin läpi. Tunneliharjoitteessa tavoitteena oli, että oppilaat menevät lähelle veden pintaa ja arvioivat omaa suoritustaan. Oppilas kulki pötköistä tehdyn tunnelin läpi tavoitteenaan olla osumatta pötköihin. Itsearviointi opetusmenetelmä toteutettiin pötköjä apuna käyttäen, koska pötkö toimi apuopettajana ja antoi oppilaalle välittömän palautteen suorituksen onnistumisesta. Oppilaan oli helpompi arvioida itseään, kun hän sai konkreettisen palautteen.

Kastautuminen ja itsearviointi toteutettiin kuvia apuna käyttäen. Kuvien tarkoituksena oli saada oppilaat menemään pinnan alle kokonaan. Kuvaharjoitus valittiin, koska sitä oli käytetty syksyn 2012 vesiliikuntakurssin uimakouluissa ja se todettiin toimivaksi ja etenkin lapsille mielekkääksi. Harjoitetta muokattiin itsearviointityyliin soveltuvammaksi. Kuvien katsomisen jälkeen opettaja esitti oppilaille kysymyksiä, joiden avulla oppilaat arvioivat omaa suoritustaan. Itsearviointi haluttiin ottaa varsinaisen tehtävän suorituksen jälkeen sillä perusteella, että oppilaiden oli helpompi keskittyä itse suorituksen tekemiseen. Kuvien tarkoitus oli saada oppilaiden uteliaisuus ja mielenkiinto heräämään. Kuvia katsoessaan oppilas painautui veden alle huomaamattaan.

Kellunta toteutettiin kolmen eri aistin avulla. Aisteja apuna käyttäen oppilaan oli helpompi toteuttaa itsearviointia. Aistien avulla havainnointi auttoi oman suorituksen arvioinnissa, sillä suoritus oli konkreettinen. Suorituksessa keskityttiin ensin yhteen aistiin kerralla ja lopuksi kaikkiin yhtäaikaaisesti. Näköaistin avulla pyrittiin ohjaamaan oppilaan päänasentoa oikeaan kellunta-asentoon. Kuuloaistin avulla oppilas ohjattiin pitämään korvat vedenpinnan alapuolelle, jolloin pään asennon merkitys korostui. Tuntoaistia käytettiin lantion asennon hahmottamiseen. Navan tunteminen pinnan yläpuolella pa-



kotti oppilaan pitämään lantion pinnalla, jolloin kellunta-asento suoristui. Aisti havainnoissa tarkoituksena oli, että jos oppilas näki, kuuli ja tunsu, hän päättelee suorituksen olleen onnistunut.

Liu'un ja itsearvoinnin yhdistämistä pyrittiin helpottamaan sillä, että ennen suoritusta opettaja näytti oikean ja väärän liukutyylin. Oppilaan oli näin helpompi hahmottaa omaa tekemistä ja miettiä tekikö hän suorituksen oikein. Esimerkin annettua opettaja kertoi vain muutamia tärkeimmät ydinkohdat, joihin oppilas kiinnitti huomiota. Tarkoitus oli, että oppilas keskittyy yhdellä suoritus kerralla korkeintaan kahteen ydinkohtaan. Tavoitteena tehtävässä oli, että oppilas löysi virtaviivaisen asennon ja pystyi liukumaan mahdollisimman pitkälle. Tehtävään haluttiin ottaa oikea ja väärä liukutekniikka, jotta oppilaille jäi selkeä mielikuva oikeaoppisesta liu'usta.

Itsearviointia helpottaakseen apuopettajana käytettiin lautaa. Laudan avulla oppilas pystyi keskittymään rauhassa potkuihin, sekä hapen ottamiseen oikeaoppisesti. Lautaa käytettäessä oppilaan keskittyminen ei mennyt pelkästään pinnalla pysymiseen, jolloin itsearviointia oli helpompaa. Hapettaessa ja oppilaan arvioidessa suoritusta oli tärkeää korostaa oikeaa suoritusta ja saada heidät miettimään johdattelevan kysymyksen avulla suoriutuiko hän tehtävästä vaaditulla tavalla. Oikean ja virheellisen suorituksen väliset erot pitivät olla selkeitä. Oppilaalle ei saanut jäädä epäselvyyttä oikeasta suoritustavasta.

### **7.3.5 Yksilölliset tehtävät ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen**

Yksilölliset tehtävät opetusmenetelmää uimakoulun ensimmäisessä vaiheessa pyrittiin hahmottamaan aamutoimet-leikin avulla. Oppilailla oli valittavanaan kaksi vaihtoehtoa kustakin aamutoimesta, helpompi ja vaikeampi versio. Opettajan oli helppo nähdä kuinka kukin oppilas leikissä käyttäytyy ja näin saada selvyyttä ryhmän tasosta. Peseytymisen avulla haluttiin nähdä kuinka oppilaat reagoivat veden tunteeseen eri puolilla kehoaan. Puuron keittämisellä nähtiin kuinka oppilaat uskaltautuivat heilutella ja roiskia vettä. Puhaltamalla puuroon opettaja näki kuinka oppilaat uskaltavat pitää kasvojaan veden pinnan läheisyydessä.

Kastautuminen ja yksilölliset tehtävät yhdistettiin hauki-hipan avulla. Hipassa oppilas sai valita tasoonsa sopivamman kastautumisvaihtoehdon. Jäädessään hauen leukaan oppilas joko kastautui kokonaan tai puhalsi kuplia pinnalla. Vaihtoehdon tarkoitus oli madaltaa kynnystä osallistua harjoituksen tekemiseen. Oppilas pystyi olemaan tehtävässä koko ajan mukana omalla taitotasollaan. Opettaja oli hippa, koska näin hän pystyi antamaan henkilökohtaista palautetta jokaiselle kiinnijääneelle. Hippa oli lapsilähtöinen ja mielekäs harjoitus, jossa oppilaat opettelivat kastautumista kukin omalla tasollaan.

Kellumisen harjoittelussa päädyttiin hippa-leikkiin. Harjoituksessa oli kaksi vaihtoehtoa, joiden väliltä oppilas sai valita itselleen mielekkäämmän kelluntatavan. Saalistaja-hipassa oppilas valitsi oman tasonsa mukaan kellumistyylin, sekä käyttääkö apuvälinettä. Tapaa pystyi myös vaihtamaan kesken leikin. Kellunta asentoon mentiin aina hipan kiinni saatua. Hippa oli toiminnallinen ja sai oppilaat aktiivisiksi. Leikin avulla oppiminen motivoi ja näin oppimistulokset paranivat. Kellunnan harjoitteluaika pidentyi, koska oppilaan täytyi odottaa pelastusta. Näin ollen voitiin yhdistää tehokkaasti kellunnan harjoittelu ja hippaleikki.

Liuku yhdistettiin yksilölliset tehtävät opetustyyliin liu´n liike kehittelyllä. Liuku jaettiin neljään eri osaan ja oppilas sai valita harjoiteltavan osan tasonsa mukaan. Liuku päätettiin jakaa osiin, koska se on kaiken uinnin perusta ja siksi on tärkeää, että jokainen pääsi kokeilemaan ja sai onnistumisen kokemuksia. Kaikki eri liukuvaiheet näytettiin ja kehitettiin yhdessä. Harjoittelu aloitettiin helpommasta edeten vaativampaan liukuvaiheeseen. Oppilaan löydettyä oma taso, hän pystyi aloittamaan harjoittelun kyseisellä tasolla. Opettaja antoi palautetta oppilaan suorituksesta, ei oppilaan valitsemasta tasosta. Hyvien harjoituskokemusten avulla oppilas pysyi motivoituneena ja halusi harjoitella lisää päästäkseen seuraavalle vaikeustasolle.

Alkeisuintiliikkeitä päätettiin harjoitella erilaisten potkuharjoitteiden avulla. Opettaja antoi oppilaille potkuharjoitukseen vaihtoehtoja, joista oppilas sai valita oman tasonsa. Oppilailla oli valittavanaan apuvälineen kanssa harjoittelu tai ilman välinettä harjoittelu. Välineen sai myös valita itse. Tavoitteena oli vapaamuotoinen harjoittelu, jossa jokainen tasollaan harjoitteli alkeisuinnin potkuja. Oppilaille haluttiin antaa vastuuta omasta oppimisesta ja vapaalla toiminnalla pyrkiä lisäämään harjoittelun mielekkyyttä. Oppilaiden

harjoittelussa potkuja vapaassa muodostelmassa opettajan oli helppo kiertää ja antaa oppilaille henkilökohtaista palautetta.

### **7.3.6 Ohjattu oivaltaminen ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen**

Ohjattu oivaltaminen ja veteen totuttautuminen yhdistettiin vedenvastus-harjoituksella. Harjoituksessa oppilaat juoksivat piirissä ja vaihtoivat juoksusuuntaa vauhdissa. Tavoitteena oli, että oppilaat oivalsivat myötävirtaan liikkumisen olevan helpompaa, kuin vastavirtaan. Tehtävä valittiin, koska siinä oppilaiden oli helppo huomata veden vastuksen vaikutus, sekä oivaltaa oikea vaihtoehto. Opettajan esittämä kysymys muotoiltiin niin, että oppilaat vastasivat väistämättä oikein. Tarkoituksena oli myös, että oppilaat ymmärtävät veden nosteen ja pystyivät rentoutumaan veden liikuttaessa heitä eri suuntiin. Yhdessä tekeminen ja yhdessä oikean vastauksen pohtiminen auttoi oppilaita ryhmäytymisessä, sekä saamaan yhteenkuuluvuuden tunteen.

Kastautumisen opettelussa haluttiin käyttää oppilaiden mielikuvitusta hyödyksi. Delfiini-leikissä oppilaat olivat merimaailman delfiinejä ja tekivät hyppyjä renkaan läpi. Mielikuvituksen käyttö teki oppimisesta mielekkäämpää ja näin ollen tehokkaampaa. Tarkoitus oli, että oppilaat tekevät tehtävän ja lopuksi oivaltavat kastautuneensa. Opettaja laski rengasta joka kierroksen jälkeen niin, että oppilaat menivät lähemmäs veden pintaa. Tarkoituksena oli edetä nopeasta kastautumisesta pitkäkestoisempaan sukeltamiseen. Tavoitteena oli saada oppilaat ymmärtämään, että renkaan laskun myötä heidän tuli painautua lähemmäs pintaa. Ohjattu oivaltaminen haluttiin ryhmän yhteiseksi oivaltamiseksi, koska kastautumisvaiheessa ryhmän sisäisen dynamiikan luominen on vielä tärkeää.

Kellumista harjoiteltiin pelastusliivien avulla. Tavoitteena oli, että oppilaat oivaltavat liivien kelluttavan vaikutuksen ja ymmärtävät liivien kääntävän ominaisuuden. Pelastusliivi harjoite valittiin välineen mielenkiinnon herättämisen takia. Syksyn 2012 uimakouluissa oppilaat innostuivat liiveistä, joten liivit haluttiin mukaan osaksi uutta SUH:in koulutusmateriaalia. Osalle oppilaista liivit saattoivat olla entuudestaan tuttuja, mutta he eivät välttämättä olleet koskaan päässeet kokeilemaan liivejä vedessä. Pelastusliivit ha-

luttiin ottaa harjoitteluun mukaan, sillä oli tärkeää, että oppilaat ymmärsivät mikä on liivien todellinen merkitys ja hyöty tosi tilanteessa.

Liukuharjoitteeksi valittiin erilaisten liukutyöliien kokeilut. Harjoite valittiin, koska siinä liukusarjojen ero on selkeä. Oppilaat kokeilivat molemmat tyyliä ja opettaja esitti kysymyksiä joiden pohjalta oppilaat oivalsivat oikean liukuasennon. Tarkoituksena oli, että oppilaat yrittivät liukua väärällä ja oikealla tekniikalla. Väärä tekniikka oli suunniteltu niin epätaloudelliseksi, että oppilaat oivalsivat oikean tyylin helposti. Näin onnistumisen kokemuksia syntyi ja oppiminen oli tehokkaampaa.

Alkeisuintiliikkeistä ohjatun oivaltamisen avulla harjoiteltiin sekä käsi- että potkuliikkeitä. Oppilaat kokeilivat harjoitteessa kahdet erilaiset käsiliikkeet, joista opettajan kysymysten avulla pääteltiin oikea tyyli. Sama toteutettiin potkuissa jalkojen asentoja muuttamalla. Harjoite suunniteltiin samoin kuin liukuharjoitteessa niin, että virheellinen suoritus oli selkeästi hankalampi toteuttaa. Näin oppilaille ei päässyt syntymään virheellistä käsitystä oikeasta tyylistä.

### **7.3.7 Erilaisten ratkaisujen tuottaminen ja uimakouluvaiheiden yhdistäminen**

Erilaisten ratkaisujen tuottaminen ja veteen totuttautuminen yhdistettiin leikkimällä erilaisia eläimiä. Tehtävä oli lapsilähtöinen, sillä oppilaat itse saivat määrittää mielikuvituksensa avulla millä tavalla eläintä esittää. Opettaja esitti kysymyksiä eläimistä ja niiden liikkumistavoista. Eläimen määrittelyn jälkeen oppilaat esittävät kyseistä eläintä ja liikkuvat vedessä kuten kuvittelevat eläimen liikkuvan. Tehtävän tarkoituksena oli luoda mahdollisimman paljon erilaisia ratkaisuja eläinten esittämiseen. Kaikki ratkaisut olivat oikeita. Tehtävä oli mielekäs kaikille, sillä kaikki saivat kokea onnistumisen tunteen, eikä heidän suoritukseen tultu teknisesti puuttumaan. Eläinten esittämisen avulla oppilaat liikkuvat vedessä monipuolisesti.

Kastautuminen ja erilaisten ratkaisujen tuottaminen yhdistettiin aarteenetsintäleikin avulla. Tehtävä oli mielekäs oppilaille, koska tehtävässä oli paljon erilaisia ja mielenkiintoa herättäviä välineitä. Lapset saivat itse valita taitotasonsa ja rohkeutensa mukaan tavan, jolla nostaa aarre pohjasta. Opettaja esitti kysymyksiä oppilaiden nostotavoista ja

lopuksi kokeiltiin yhteisesti muutamia erilaisia nostotyylejä. Aarteet toimivat apuopettajina ja oppilailla oli jokin konkreettinen tavoite pohjaan pääsemiseksi.

Kellunnassa oppilaat pääsivät käyttämään luovuuttaan, sillä opettaja ei näyttänyt mallisuoritusta. Tehtävä oli lapsilähtöinen, sillä oppilaat saivat heti alusta alkaen kokeilla omia tapoja, joiden avulla pysyä pinnalla. Kokeillessaan erilaisia tapoja he oivalsivat, että kellua voi monella eri tavalla, eikä yhtä oikeaa ratkaisua ollut.

Liukua harjoiteltaessa opettaja antoi vain yhden ohjeen ja oppilaat päättivät loput itse. Tehtävänä oli liukua tunnelin läpi niin, että jalat eivät kosketa pohjaa. Ohjeen avulla pyrittiin saamaan oppilaat oivaltamaan eteenpäin pääsyn merkitys. Kaikille annettiin sama ohje, mutta oppilaiden mielikuvitus ja luovuus tuotti erilaisia ratkaisuja. Opettaja seurasi harjoitusta ja lopuksi otti muutaman esimerkkisuorituksen, jonka jokainen oppilas pääsi kokeilemaan. Tarkoituksena oli näyttää oppilaille, että liukua voi tehdä monella eri tyylillä. Tehtävän tarkoitus ei ollut tehdä teknisesti puhdasta liukua, vaan luoda monia erilaisia tyylejä päästä eteenpäin.

Alkeisuintiliikkeet ja erilaisten ratkaisujen tuottaminen yhdistettiin apuopettajia käyttäen. Oppilailla oli mahdollisuus ottaa pötkö tai lauta apuopettajaksi päästääkseen altaan päästä päätyyn ilman pohjakosketusta. Pohjaan laitettiin piikkisiilejä konkretisoimaan, jotta oppilaat eivät koskisi pohjaan, vaan he ylittäisivät alueen ilman pohjakosketusta. Oppilaiden tehtävänä oli käyttää mielikuvitusta päästäkseen altaan toiseen päätyyn. Opettaja näki oppilaiden uintitason, sekä millainen mielikuva oppilailla oli uimisesta. Uinti väli suunniteltiin riittävän pitkäksi, jotta oppilaiden oli käytettävä joko potkuja tai alkeisuinti käsiliikkeitä päästäkseen piikkisiili alueen yli. Uinti väli oli niin pitkä, että pelkällä liukumisella ei päässyt toiseen päähän asti.

## 8 Tulokset - Opetusmenetelmien ja alkeisuimakouluvaiheiden yhteensopivuus

Produkti DVD:n valmistumisen jälkeen kuvattu materiaali analysoitiin. Taustan, kuva-materiaalin ja omien kokemusten perusteella päätettiin parhaiten yhteen sopivimmat alkeisuimakoulun vaiheet ja Mosstonin opetusmenetelmät. Taulukossa 1. on esitetty parhaimmat yhdistelmät.

Produktin käyttötarkoituksena on auttaa uusia uimaopettajia Mosstonin opetusmenetelmien käyttöön otossa. Opetusmenetelmiä hyödyntämällä voidaan lisätä uimakoulujen lapsilähtöisyyttä, mielekkyyttä sekä parantaa opetuksen monipuolisuutta. Opetuksen laadun parantaminen on myös mahdollista opetusmenetelmien avulla.

Tulosten analysoinnissa käytettiin kriteereinä kolmea tekijää, joiden pohjalta on päädytty menetelmän ja uimakouluvaiheen yhteensopivuuteen. Kriteerit ovat: 1. lapsilähtöisyys, 2. mielekkyys ja 3. opetuksen laadukkuus. Lapsilähtöisyyttä arvioitiin sen perusteella, onko oppilas itse oppimistilanteen hallitsija. Mielekkyyttä arvioitiin sen perusteella kuinka innokkaasti oppilaat osallistuivat tehtävien suorittamiseen. Opetuksen laadukkuutta tarkasteltiin siitä näkökulmasta, kuinka hyvin oppilaat etenivät tehtävässä ja kehittyivät harjoitteen edetessä.

Taulukko 1.

	Komento-tyyli	Harjoits-tyyli	Vuorovaikutus-tyyli	Itsearviointi	Yksilölliset tehtävät	Erialaisten ratkaisujen tuottaminen	Ohjattu oivaltaminen
Veteen totuttautuminen			☺		☺		
Veteen kastautuminen	☺			☺			☺
Kelluminen	☺	☺					☺
Liukuminen						☺	☺
Alkeisuintiliikkeet		☺	☺	☺			

Nykyisten oppimiskäsitysten mukaan oppilas ei ole enää pelkkä tiedon vastaanottaja, vaan oppimistilanteessa hän toimii ongelmanratkaisijan roolissa. (Kauppila 2004, 20-21). Ongelmaratkaisuperusteinen oppiminen lisää lapsilähtöisyyttä, joka taas itsessään usein lisää tehtävän tekemisen mielekkyyttä. Harjoittelun ollessa mielekästä motivaatio tehtävää kohtaan nousee, joka osaltaan mahdollistaa laadukkaan opetuksen.

Parhaiten veteen totuttautumisen vaiheessa toimi yksilölliset tehtävät opetusmenetelmä. Oppilaat saivat itse valita kahden eri tason väliltä omantasoisensa tehtävän, kuten sen puhaltaako ”puuroon” pieniä kuplia vai isoja kuplia. Yksilölliset tehtävät opetusmenetelmä sopii hyvin ensimmäiselle uimakoulutunnille, sillä siinä opettaja näkee oppilaiden suhtautumisen veteen. Oppilaan saadessa itse valita tasolle sopivan tehtävän, opettaja näkee ryhmästä arat sekä rohkeat oppilaat. Harjoitus oli oppilaille mielekäs, koska he saivat itse valita tason jolla suorittaa harjoitetta. Autonomian tunteen kokeminen lisää motivaatiota tehtävää kohtaan.

Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan teoksessa (Sääkslahti 2007, 37) todetaan, että esi-kouluikäisillä ja hieman vanhemmilla lapsilla keskittymiskyky on jo kehittynyt sille tasolle, että muiden huomioon ottaminen on mahdollista. Tämän perusteella, myös vuoro-

vaikutustyylin pitäisi onnistua, mutta lapsen keskittymiskyky on kuitenkin vielä rajallinen, eivätkä he usein kykene vaativiin vuorovaikutustehtäviin. Heikoiten veteen totutautumisessa toimi vuorovaikutus tyyli. Parin oli vaikea keskittyä toisen parin tekemiseen ja antaa parille palautetta. Oppilaille voi tuottaa vaikeuksia keskittyä parin tarkkailuun samaan aikaan, kun he keskittyvät omiin toimiinsa vedessä. Vuorovaikutustyyli saattaisi toimia kohderyhmillä muissa olosuhteissa hyvin, mutta vesi elementtinä luo omat lisähaasteensa oppilaiden keskittymiseen.

Kastautumiseen toimivimmat opetusmenetelmät olivat komentotyyli sekä ohjattu oivaltaminen. Komentotyyli toimi siksi, koska ryhmä oli taitava ja he uskalsivat jo kaikki tehdä samantasoisien tehtävien. Ryhmän tason ollessa alhaisempi, komentotyyli olisi voinut aiheuttaa aroille lapsille pelkotiloja siitä, että olisi pitänyt tehdä asioita joita ei vielä kykene tekemään. Tällöin komentotyyli ei olisi toiminut. Ohjatussa oivaltamisessa oppilaat ymmärsivät mennä lähemmäs veden pintaa vanteen laskeutuessa lähemmäs veden rajaa. He oivalsivat opettajan kysymysten avulla sen, että he kastoutuivat aina enemmän kun rengasta laskettiin. Ohjatussa oivaltamisessa harjoite oli mielekäs, sillä oppilaiden mielikuvitusta käytettiin hyväksi tehtävän suorittamisessa.

Itsearviointityyli oli vaativa kastautumisen vaiheessa, eikä näin ollen oikein toiminut. Oppilaat eivät kyenneet keskittymään kahteen asiaan, kastoutuivatko he ja mitä kuvia he näkivät vedenpinnan alla. Oppilaat keskittyivät enemmän kuviin, kuin siihen mitä he tekivät, eivätkä näin ollen kyenneet arvioimaan sillä hetkellä omaa toimintaansa. Laaditut itsearviointitehtävät eivät välttämättä sopineet kastautumisen vaiheeseen tarpeeksi hyvin, koska opetustyyli ei käynyt ilmi. Jatkossa kastautuminen ja itsearviointityyli olisi hyvä yhdistää niin, että oppilaat keskittyvät vain yhteen asiaan kerrallaan ja näin ollen oman suorituksen arvioiminen voisi olla helpompaa.

Kelluntavaiheessa toimi yhdistetty komento- ja harjoitustyyli kaikista opetusmenetelmistä parhaiten. Oppilaat keskittyivät ja kuuntelivat tarkasti ja näin ollen keskittyivät tekemiseensä ja tekivät juuri annettujen ohjeiden mukaisesti. Komentotyyli sekä harjoitustyyli ovat opetuksessa vielä todennäköisesti yleisimmin käytettyjä opetusmenetelmiä. Tehtävän suorittamista saattoi helpottaa se, että opetustyyli oli oppilaille entuudestaan tuttu. Haaga-Helia ammattikorkeakoulussa, kuten varmasti myös muissa koulussa, ope-



tussuunnitelmat muuttuvat vähitellen oppilaslähtöisemmiksi ja yhä edelleen kohti konstruktivistista opettamista. Tämä saattaa tulevaisuudessa muuttaa myös oppilaiden suhtautumista opetustyylien käyttöön ja mahdollisesti oppilaslähtöisemmät opetustyylit tulevat oppilaille helpommin hahmotettaviksi. Kellunnan harjoittelemisessa käytettiin myös apuna pelastusliivejä. Ohjattu oivaltaminen yhdessä pelastusliivien kanssa toimi, sillä oppilaat ymmärsivät liivien kelluttavan vaikutuksen yrittäessään tehdä liivin kanssa erilaisia harjoitteita. Liivien käyttö oli hidasta ja oppilaiden keskittyminen herpaantui uuden välineen myötä pois opettajan ohjeista, joten todetaan liivien käyttö epäonnistuneeksi. Liivien käyttö yhdessä ohjatun oivaltamisen kanssa voisi toimia varsin hyvin, mutta se vaatii tarkemman suunnittelun kuin kyseiselle ryhmälle oli tehty.

Oikean liukuasennon löytäminen sujui parhaiten ohjatulla oivaltamisella. Liukutyylit, joilla liu`uttiin olivat toisistaan niin eroavia, että oppilaat oivalsivat kumpi tapa oli parempi liukua. Varstala mainitsee teoksessa näkökulmia liikuntapedagogiikkaan (Varstala 2007, 137), että ohjatussa oivaltamisessa opettajan tulee luoda kriteerit niin selkeiksi, että oppilaiden ei ole mahdollista tehdä vääriä ratkaisuja. Kyseisessä harjoituksessa onnistuttiin luomaan kriteerit niin selkeiksi, että oppilaat ymmärsivät kumpi liuku oli oikea tyyli.

Erilaisten ratkaisujen tuottaminen ei sen sijaan tuottanut tulosta, sillä oppilaat olivat jo niin taitavia, että he osasivat jo oikean liuku asennon ja tiesivät sen parhaaksi, eivätkä näin ollen kyenneet kehittämään erilaisia liuku tapoja. Erilaisten ratkaisujen tuottamisen olisi voinut ajatella onnistuvan, sillä kuten uimaopetuksen käsikirjassa (Keskinen ym. 2011, 89.) mainitaan 6-8 vuotiaiden lasten mielikuviutus on vilkkaimmillaan, ja näin ollen voisi olettaa erilaisten ratkaisujen syntyvän helposti. Oppilailla oli jo niin vahva skeema liukumisesta, että mielikuviutukselle ei ollut tilaa.

Harjoitustyyli toimi alkeisuintiliikkeiden opettelussa erinomaisesti, sillä uintiliikkeet vaativat paljon toistoja. Tarkoituksena on, että oikeat liikeradat opittaisiin mahdollisimman hyvin jo varhaisessa vaiheessa. Myös vuorovaikutustyyli toimi alkeisuintiliikkeiden harjoittelussa hyvin. Pari tarkkaili yhtä asiaa kerrallaan ja antoi siitä palautetta. Vuorovaikutustyyliässä on tärkeää saada palautetta toiselta, sillä välttämättä itse ei hahmota onko esimerkiksi potkussa polvet suorana vai koukussa. Palautetta antava pari pääsee myös

itse miettimään ja prosessoimaan omaa tulevaa tai mennyttä suoritustaan, mitä pitäisi itse tehdä ja miten itse teki pariin nähden. Tässä opetusmenetelmässä ja harjoitteessa tapahtui hyvällä tavalla vertailua, joka laittoi oppilaan miettimään opittavaa asiaa.

Itsearviointi opetusmenetelmänä alkeisuintiliikkeiden opettelussa oli haastava. Oppilaan oli melko vaikea keskittyä moneen liikkuvaan tekijään, potkuihin, käsivetoihin ja hapen ottamiseen. Suurin haaste oli hapenotto, sillä uintimatka altaan lyhkäisyyden vuoksi oli myös lyhyt, eivätkä oppilaat näin ollen ottaneet happea lyhyellä uintimatalla. Näin ollen he eivät päässeet arvioimaan yhtä osa-aluetta alkeisuintiliikkeiden harjoittelusta lainkaan. Harjoite olisi ollut itsearvioinnin kannalta parempi tehdä isossa altaassa, jolloin uintimatka olisi ollut riittävä hapenoton arvioimiseen.

Edellä mainituista tuloksista huolimatta voidaan todeta, että ei ole yhtä oikeaa ratkaisua opetusmenetelmän ja uimakouluvaiheen yhdistämiseen. Opetusmenetelmän ja uimakouluvaihe yhdistämisen toimivuuteen vaikuttaa mm. ryhmä ja yksilöiden toimiminen, tila ja väline, sekä opettajan toimintatapa. Tuloksissa on päädytty, että veteen totuttuminen ja vuorovaikutus tyyli ei ole paras mahdollinen yhdistelmä. Tästä huolimatta, jos ryhmäläiset ovat keskenään jo entuudestaan tuttuja toisilleen ja opettaja käyttää mielellään parityöskentelyä, edellä mainittu yhdistelmä voi toimia hyvinkin.

## 9 Pohdinta

### 9.1 Näkökulmia työn toteutumisesta

Työ on ollut ajankohtainen, sillä työn tilaaja Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitto on kehittämässä uimaopettajien koulutusmateriaalia vuodelle 2014. Opinnäytetyön produkti tulee olemaan osa uutta koulutusmateriaalia. Opinnäytetyö on työelämälähtöinen ja suoraan työn tilaajalle käyttökelpoinen ja hyödynnettävä.

Produkti on toteutettu aidossa uimakouluympäristössä, sillä opettajat ja oppilaat eivät olleet entuudestaan toisilleen tuttuja sekä uimakoulutunnilla edettiin perinteisen uintitunnin rakenteen mukaan. Produktissa on siis nähtävissä aito uimakoulutilanne.

Kohderyhmän vaikutus produktin luotettavuuteen on huomioitava. Produktiin suunnitellut harjoitteet on tarkoitettu alkeisuimakoululaisille siten, että uimarit eivät ole vielä kokeneita vedessä liikkujia. Produkti on kuvattu oppilailta, joiden uimataito oli parempi kuin yleensä alkeisuimareilla ensimmäiselle uintitunnille tullessa. Tästä syystä harjoitteet ja niiden sujuvuus eivät välttämättä näytä todellista arvoaan. Tulokset ovat kuitenkin verrattavassa siihen, että koeryhmät olivat alkeisuimakouluikäisiä ja heidän käyttäytymisensä ja ohjaajan antamat ohjeet vaikuttivat siihen miten opetusmenetelmä toimi. Heidän uimataitonsa ei kuitenkaan vaikuttanut siihen, miten kyseinen opetusmenetelmä tuli esille opetettaessa jotain tiettyä alkeisuimakoulun vaihetta. Opinnäytetyön tuloksena olisi voitu saada vielä realistisempi tuotos, jos kohderyhmänä olisi ollut ainoastaan ensikertalaisia alkeisuimareita tai vain muutamia kertoja uimassa käyneitä esikoululaisia. Kohderyhmä vaikuttaa osaltaan opetusmenetelmien selkeyteen produktissa, sillä oppilaiden ollessa taitavia opetusmenetelmät voi olla helpommin havaittavissa. Tilanne voi kuitenkin olla myös päinvastainen, esimerkiksi yksilölliset tehtävät opetusmenetelmässä oppilaat halusivat tehdä ainoastaan haastavampaa tehtävää ja näin ollen opetusmenetelmän ymmärrettävyys saattoi kärsiä.

Opetusmenetelmien paremmin esille saamiseen olisi täytynyt tehdä vielä jokseenkin enemmän töitä. Olisi vaadittu enemmän suunnittelua siihen, että millä tavalla opetus-

menetelmä saadaan parhaiten ymmärretyksi ja konkretisoiduksi. Kyseessä oli kuitenkin opetusmenetelmien tuominen alkeisuinnin opettamisen pariin ja se, että tuleville uimaopettajille kävisi mahdollisimman selkeästi ilmi mitä eri opetusmenetelmät ovat, miten ne eroavat toisistaan ja miten niitä voi käyttää kussakin uimakoulun vaiheessa. Produktin selkeyttämiseksi olisi ollut hyvä tietää alusta alkaen tuleeko kuvattuun produktiin ääni vai ei. Kuvauspaikalle mentäessä päätettiin, että ääntä ei käytetä ja näin ollen opettajat eivät keskittyneet ohjaamisessa niinkään ääneen. Kuvausten editoinnin jälkeen kuitenkin päätettiin, että ääntä käytetään. Näin ollen opettajien ohjauksessa käytetty ääni ei ole paras mahdollinen. Sanavalinnat ja äänenpainot eivät ole niin tarkkaan mietittyjä, kuin ne olisi voinut olla.

Kuvaussuunnitelmaa laadittaessa olisi voinut miettiä kuvaukset opetustyylijohtoisesti. Oppilaat olisivat voineet helpommin sisäistää opetusmenetelmän mukaan annettavat tehtäväohjeet, kun yhtä menetelmää olisi käytetty pidempään. Näin ollen kuvamateriaalista olisi käynyt opetusmenetelmän ydinkohdat selkeämmin ilmi. Opetustyylien selkeyden ja mahdollisimman hyvän ymmärrettävyyden kannalta, olisi voinut olla järkevämpää kuvata opetustyylijohtoisesti. Suunnitteluvaiheessa päätettiin kuitenkin toteuttaa kuvaukset uimakouluvaiheittain. Tämän avulla pyrittiin varmistamaan, että tunnit pysyivät mielekkäämpinä ja edettiin loogisesti uimakoulun rakenteiden mukaisesti. Osa syy valittuun ratkaisuun on myös se, että oppilaiden taso ei ollut sen mukainen, että he olisivat voineet ensimmäisellä tunnilla harjoitella viimeisen alkeisuimakoulun vaihetta, alkeisuintiliikkeitä.

Kuvausten mielekkyyden ja koulutusmateriaalin asianmukaisuuden kannalta olisi ollut hyvä kuvata vain parhaiksi todetut opetusmenetelmä- ja uimakouluvaihe yhdistelmät. Pelkillä parhaiden yhdistelmien kuvaamisilla SUH olisi saanut koulutusportaaliinsa mahdollisimman laadukasta materiaalia. Tällöin parhaat yhdistelmät olisi pitänyt olla selvitettyinä ennen kuvauksia, eikä kuvattua materiaalia olisi voitu käyttää enää opinnäytetyön tavoitteen analysointiin. Kuvausten laadun takia osa parhaiksi todetuista yhdistelmistä on jäänyt kuvamateriaalina portaalin ulkopuolelle. Suunnitelmat olisi ollut hyvä käydä kuvaajan kanssa huolella läpi, jotta parhaat yhdistelmät olisi saatu taltioitua. SUHin toiveena oli saada paljon hyödynnettävää materiaalia, jonka takia kaikki yhdis-

telmät oli kuvattava. Uusia uimaopettajia koulutettaessa on myös hyvä, että he näkevät uimakouluista realistisen kuvan, eikä ainoastaan täydellisesti onnistuneita otoksia.

Kuvaussuunnitelmaa tehtäessä pohdittiin, kuinka järkevää on kuvata kaikki opetusmenetelmät jokaiseen opetusvaiheeseen. Alkuperäinen suunnitelma oli kuvata vain hyviksi havaitut opetusmenetelmät kuhunkin vaiheeseen, mutta mahdollisimman laajan materiaalin saamiseksi päätettiin kuvata kaikki. Työn tilaajan kannalta on varmasti tärkeää, että saatiin paljon materiaalia, josta he voivat valita portaaliin käyttökelpoisimmat. Jatkoon kannaltakin on hyvä, että kaikki opetusmenetelmät on kuvattu, sillä jos työtä halutaan kehittää ja lähteä analysoimaan tarkemmin, kuvamateriaali on jo valmiina.

Kuvausten suunnitteluun käytetty aika jäi haluttua lyhyemmäksi. Syksyllä vesiliikunta-kurssilla saatua materiaalia olisi voitu hyödyntää laajemmin. Näin ollen videolle olisi saatu kuvattua opetustyyliä spesifimpiä harjoitteita. Toimeksiantajalta ei ollut tiedossa mitä he haluavat kuvata. Tämän takia kuvauksien suunnitelmaa ei voitu tehdä suunnitellulla aikataululla. SUH muutti suunniteltua kuvausaikataulua myöhemmäksi, joka osaltaan vaikutti produktin suunnitteluun.

Etsittäessä vastaavanlaisia töitä, ei löydetty teosta, joka käsittelisi suoranaisesti alkeisui-makoulun ja Mosstonin opetusmenetelmien yhdistämistä. Uinninopetukseen liittyviä opinnäytetöitä kuitenkin löytyy, kuten Wellamon tenavauintiryhmä niminen opinnäyte-työ vuodelta 2007.

## **9.2 Opetusmenetelmien tärkeyden arvioimista**

Opetuksessa ollaan siirtymässä opettajajohtoisesta opettamisesta oppilaslähtöisempään suuntaan. Oppilaslähtöisessä opettamisessa opettaja luo tehtävälle pohjan ja antaa oppilaiden suorittaa tehtävää omassa rauhassa. Opettajan rooli on tarkkailla oppilaiden tekemistä ja opastaa kohti seuraavaa asiaa. Oppilaslähtöisiä opetusmenetelmiä ovat vuorovaikutustyyli, itsearviointi sekä ohjattu oivaltaminen. (Palasmaa 2011, 329-331.) Oppimiskäsitysten muuttumisen myötä, myös uimakouluissa opetus tulee varmasti muuttumaan lähi vuosina oppilaslähtöisempään suuntaan. Tällöin opinnäytetyön merkitys kasvaa. Uimaopettajat saavat konkreettisen esimerkin kuinka oppilaslähtöisiä opetus-

menetelmiä voidaan uimaopetuksessa hyödyntää. Tämän opinnäytetyön avulla uimaopettajat voivat rohkaistua käyttämään opetustyyliä osana opetustaan.

Opetusmenetelmien valinta ei ole yksiselitteistä, eikä vain yhtä oikeaa ratkaisua ole löydettävissä. Yleisesti voidaan todeta, että jokainen Mosstonin opetusmenetelmä on sovellettavissa alkeisuihin opetuksen jokaiseen vaiheeseen. Opetuksessa tulee huomioida tunnin tavoite ja suunnitella harjoitteet ja opetustyylien käyttö palvelemaan tavoitteen saavuttamista, kuten uimakoulun rakenne kappaleessa on todettu. Eri opetustyylien käyttäminen uinninopetuksessa lisää todennäköisesti oppilaiden motivaatiota ja sitä kautta oppilaiden mahdollisuuksia oppia uusia taitoja. Harjoitteita laadittaessa tulisi opettajan miettiä oppilaan motivoimista opetusmenetelmien avulla. Oppilaslähtöisemmällä tehtävillä oppiminen on todennäköisesti tuloksellisempaa. Oppilaalla on halu tehdä tehtävää, eikä tekeminen ole pelkästään mekaanista suorittamista. Hyviksi havaituissa harjoitteissa ja opetusmenetelmien yhdistämisissä oppilaiden motivaatio oli lähes poikkeuksetta kaikissa hyvä. Oppilaiden tehtävien tekemisestä pystyi havaitsemaan kehittymisen jopa vain kahden uimakoulu tunnin jälkeen. Opetustyylien käyttö uimakouluissa mahdollistaisi laadukkaan oppimisen myös sillä perusteella, että oppimistyyliä on monia. Mosstonin opetusmenetelmiä käyttäen oppitunnit voidaan suunnitella niin, että jokainen oppilas pääsee harjoittelemaan tehtävää omalla tavallaan.

Opetusmenetelmien käyttö uimakouluissa riippuu opettajan tasosta sekä henkilökohtaisesta näkemyksestä uinninopetukseen. Uuden uimaopettajan voi olla helpompi sopeutua opetusmenetelmien käyttämiseen kuin kokeneen uimaopettajan. Uuden opettajan ajatusmaailma on todennäköisesti vielä avarampi ja hän on avoin uusille ideoille sekä ammattilaisten luomille teorioille. Hänellä ei välttämättä ole vielä vahvaa skeemaa, jonka päälle luoda uusia ajatuksia. Kokenut uimaopettaja saattaa kokea oman tyyliensä niin vahvaksi, ettei ole valmis kokeilemaan uusia menettelytapoja. Toisaalta kokeneen uimaopettajan saattaa olla helpompi käyttää opetusmenetelmiä, sillä hänellä on ammattitaito keskittyä pelkästään opetustyyliin. Tehtävän läpi vieminen ja ryhmän hallinta ovat hänelle tuttuja, eikä niitä tarvitse juurikaan miettiä.

Jokainen uimaopettaja voi itse päättää omasta mielestään parhaaksi sopivimman opetusmenetelmän kuhunkin uimakoulun vaiheeseen. Hän saa kuitenkin apua pääteltyistä

tuloksista, siitä mitä opetusmenetelmää olisi hyvä käyttää. Kuitenkin jokainen ryhmä ja ryhmässä oleva yksilö toimivat eri tavoin, eikä juuri kyseiselle ryhmälle välttämättä toimi tekijöiden pohdinnan tuloksena saatu paras opetusmenetelmä kyseiseen vaiheeseen. Uimaopettajan tulee osata lukea ryhmää ja arvioida mikä heille sopii, sekä mikä toimisi parhaiten.

### **9.3 Opetusmenetelmien yhdistäminen koulu-uintiin**

Taloustaito lehdessä (Rimmi, 52-54) vuodelta 2008, Suomen Uimaopetus- ja hengenvestausliiton koulutussuunnittelija Riitta Vienolan mukaan lasten uimataito on kohentunut ja yhtenä syynä siihen on koulujen opetussuunnitelmissa uinninopetuksen lisääminen. Nykypäivänä koulujen opetussuunnitelmissa uinninopetus on hyvinkin kunta- ja resurssikohtaista. Helsingissä Laajasalon peruskoulussa uinninopetusta ala-asteikäisille on ennen järjestetty viisi opetuskertaa vuodessa, nykyisin enää vain neljä. (Mustonen 11.10.2013.)

Kouluissa uimaopetuksen vähenemisen myötä, opetuksen tulisi olla laadukkaampaa. Oppilaiden tulisi oppia samat asiat kuten aikaisemmin, mutta nykyistä tiukemmalla aikataululla. Voidaan siis päätellä, että opetuksen on oltava entistä tehokkaampaa sekä tarkemmin organisoitua. Opinnäytetyön tulosten avulla uimaopettajilla on mahdollisuus saada uusia näkökulmia omaan ohjaukseen sekä suunnitella sisällöt palvelemaan paremmin tuntien tarkoitusta. Laajasalon alakoululaisten uimaopetuksessa tulosten hyödyntäminen voisi olla oppimisen kannalta tarpeenmukaista. Uinninopetuksen vähenemisen myötä opinnäytetyön merkitys korostuu, sillä työtä voidaan käyttää opetuksen tehostamiseen.

Koulu-uinnin tarkoitus ei ole tehdä oppilaista uimareita, vaan uimataitoisia. Tekniikan harjoittelun korostamisen sijaan, voisi olla mielekkäämpää jos tunnilla opeteltaisiin uintia erilaisten pelien ja leikkien kautta. Koulu-uinnista olisi mahdollista saada mielekkäämpää ja oppilaat voisivat olla tunneilla entistä aktiivisempia. Opinnäytetyö tuloksia opetusmenetelmien sovellettavuudesta voisi hyödyntää myös koulu-uintiin. Tarkoituksena koulu-uinnissa lienee se, että kaikki pysyisivät pinnalla, eivätkä tuntisi oloaan ve-

dessä epämuikavaksi. Opetuksen tavoitteena on, että oppilaat osaisivat uida vähintään Pohjoismaisen uimataito määritelmän verran.

Suomessa uimataidon arvostus on korkealla, sillä uimataitoa pidetään yhtenä kansalais-taitona. Suomalaisista vain kaksi kolmasosaa osaa uida, ja silti uinninopetusta kouluissa vähennetään. SUH:n missiona on, ettei yksikään suomalainen huku ja, että jokainen kansalainen osaisi uida Pohjoismaisen uimataidon määritelmän verran. Tavoitteiden ja toiminnan välillä on selkeä ristiriita. Tavoitteena on, että kaikki osaisivat uida, mutta opetuksen määrää vähennetään. Uinninopetus kouluissa pitäisi olla mahdollisimman laadukasta sekä opetusta tulisi olla määrällisesti enemmän, sillä lapsille uuden taidon oppiminen on helpompaa kuin aikuisille. Lapsen motoristen perustaitojen kehittyminen tapahtuu kolmen ja seitsemän ikävuoden välissä. (Jaakkola 2010, 77.) Tämän takia uin-nin perustaitojen opettelu olisi tärkeää varhaiskouluiässä. Vesipelon ja traumojen mi-nimoimisen kannalta uinninopetuksen aloittaminen tulisi huomioida jo lapsena. Kuten taustaosan vesipelko kappaleessa todetaan, trauman tai muun pelon seurauksena ui-maan oppiminen saattaa olla työlästä. Aikuisilla uimataidon puute johtuu usein juuri siitä, että henkilöllä on vesipelko jonkin trauman johdosta.

#### **9.4 Kehitysmahdollisuuksia**

Uimataidon lisäksi uimakouluissa voisi harjoitella myös yleisempien pelastusvälineiden käyttöä, kuten pelastusliivien ja pelastusrenkaan. Välineiden tarkoitus olisi hyvä ymmär-tää ja tarvittaessa osata myös käyttää niitä. Tositilanteen tullessa pelastusvälineitä osat-taisiin käyttää tarkoituksen mukaisesti ja näin voitaisiin välttyä vaaratilanteilta. Suo-messa vapaa-aikaa vietetään paljon meren ja järvien läheisyydessä ja useimmiten vaarati-lanteet tapahtuvatkin omilla mökkirannoilla. Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastus-liiton yhtenä missiona on, että yksikään ei huku. Tätä missiota ajatellen uimakouluissa voitaisiin jo opetella pelastusvälineiden käyttöä. Viimeiseen uimakoulukertaan voisi esimerkiksi yhdistää pelastusliivein kanssa uimisen ja pelastusrenkaan heiton. Vaikka uimakoulussa hengenpelastustaitojen harjoittelu ei ole pääasia, huomattiin, että produk-tin kuvauksissa ollut uintiryhmä piti erityisesti pelastusliivien kanssa tehtävistä harjoit-



teista. Liivit toivat uimiseen mielenkiintoa ja positiivista jännitystä uutta välinettä kohtaan.

Työn tuloksia voi hyödyntää ja soveltaa muun muassa muissakin uimakouluissa, kuten jatko- ja aikuisten uimakoulussa, sekä erityisuinnin opetuksessa. Opetusmenetelmiä voisi hyödyntää myös uinnin valmennuksessa. Valmentajien käyttäessä Mosstonin opetusmenetelmiä, uimareiden harjoittelu motivaatio sekä mielenkiinto lajia kohtaan saattaisi säilyä pidempään. Yleinen harrastusten lopettamisikä on teini-ikä. Opetusmenetelmiä muuttelemalla teini-ikäisten harrastajien motivaatio saattaisi säilyä pidempään ja näin ollen harrastus ei loppuisi kiinnostuksen puutteeseen. Harjoitteiden sekä opetusmenetelmien erilaisilla yhdistelmillä harjoitusten kulkuun saataisiin enemmän vaihtelua. (Uimaliitto.)

## Lähteet

Egidius, H. 2009. Pedagogik för 2000-talet. Natur & Kultur. Ruotsi.

Hakamäki, J., Hotti, K., Keskinen, I., Lauritsalo, K., Liiinpää, S., Panzar, T. & Läärä, J. 2011. Uimaopetuksen käsikirja. 3 painos. Docendo Sport. Saarijärvi.

Haapaniemi, H., Haapaniemi, R., Moilanen, P., Raina, L. & Suojanen-Saari, T. 2003. Karttakepin kuolema. Arator Oy. Hämeenlinna.

Health Central. 2009. The fear of water. Luettavissa:

<http://www.healthcentral.com/anxiety/c/22705/71074/aquaphobia-water/>.

Luettu: 6.10.2013

Interpersoonallinen lahjakkuus. 2013. Moniälykkysteoria. Luettavissa:

<http://monilykkysteoria.weebly.com/>. Luettu: 27.4.2013

Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. PS- kustannus. Jyväskylä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. a. Oppimiskäsitykset. Behavioristinen oppimiskäsitys. Luettavissa:

<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/behavioristinen-oppimiskasitys/>. Luettu: 26.9.2013

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. b. Oppimiskäsitykset. Kognitiivinen oppimiskäsitys. Luettavissa:

<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/kognitiivinen-oppimiskasitys/>. Luettu: 26.9.2013

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. c. Oppimiskäsitykset. Konstruktivistinen oppiminen. Luettavissa:

<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/konstruktivistinen-oppiminen/>. Luettu: 20.9.2013

Kauppila, R.A. 2004. Opi ja opeta tehokkaasti. PS-kustannus. Juva.

Kauppila, R.A. 2010. Mielen voima. PS-kustannus. Juva.

Kauppila, R.A. 2011. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Kelttikangas-Järvinen, L. 2008. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. WSOY. Helsinki.

Keskinen, I. T. 2007. Uimataidon oppiminen. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan, 354-355. 2 uudistettu painos. WSOY. Helsinki.

Koskinen, P. 1984. Uinnin opetuksen perusteet. Gummerus Oy. Jyväskylä.

Kupias, P. 2002. Oppia opetusmenetelmistä. Edita Prima Oy. Helsinki.

Liukkonen, J. Jaakkola, T. Soini, M. T. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan, 157-161. 2 uudistettu painos. WSOY. Helsinki.

Meri-Lapin Helmi. 2013. Vesipelko kuriin uimalla. Luettavissa:

<http://www.merilapinhelmi.fi/a/2013/05/08/12295214.htm/>. Luettu: 6.10.2013

Miettinen, P. 1999. Liikkuva lapsi ja nuori. VK kustannus Oy. Jyväskylä.

Mosston, M. & Ashworth, S. 2002. Teaching Physical Education. 5.th ed. Benjamin Cummings. San Francisco.

Mustonen, K. 11.10.2013. Rehtori. Laajasalon peruskoulu. Haastattelu. Helsinki.

Mykrä, T. & Hätönen, H. 2008. Opas opetusmenetelmistä. Edita Prima Oy. Helsinki.

Nyheter. 2010. Simkunnighet är en medborgarfärdighet. Luettavissa:

<http://www.stm.fi/sv/pressmeddelanden/pressmeddelande/-/view/1521778/>. Luettu: 29.9.2013

Palasmaa J., toim. 2011. Lapsesta käsin. PS-kustannus. Jyväskylä.

Penttilä, A.2004. Miten opimme Aivot, mieli, kokemus ja koulu. WSOY. Juva.

Pöyry, L. 2006. Opetusmenetelmät liikunnanopettajien koulutuksessa. Pro-gradu. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/9656/>. 9-11. Luettu: 11.10.2013

Rimmi, R. 2008. Opi uimaan kunnolla. Taloustaito, s. 52-54.

SUH ry. a. Erityisuinti-Uinti kuuluu kaikille! Luettavissa:

<http://www.suh.fi/koulutus/erityisuinti/>. Luettu: 6.10.2013

SUH ry. b. Suomen Uimaopetus- ja Hengenpelastus ry 2013. Luettavissa:

[http://www.suh.fi/suh\\_ry/](http://www.suh.fi/suh_ry/). Luettu: 29.9.2013

Suomen virtuaaliyliopisto. 2004. a. Behavioristiset suuntaukset: Behavioristinen psykologia. Luettavissa:

[http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku\\_2/behavioristiset\\_suuntaukset\\_behavioristinen.htm/](http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_2/behavioristiset_suuntaukset_behavioristinen.htm/). Luettu: 26.9.2013

Suomen virtuaaliyliopisto. 2004. b. Katsaus oppimisen tutkimukseen 1900-luvun alusta 1970-luvulle. Luettavissa:

[http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku\\_2/kognitiivisen\\_oppimiskasityksen\\_taustaa.htm/](http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_2/kognitiivisen_oppimiskasityksen_taustaa.htm/). Luettu: 20.9.2013

Sääkslahti, A. T. 2007. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan, 37-38. 2 uudistettu painos. WSOY. Helsinki.

Terve-Media Oy. 2013. Affektiivisuus. Luettavissa:

<http://www.tohtori.fi/?page=4069997&search=affektiivisuus/>. Luettu: 27.4.2013

Terveys. 2011. Voita-vesipelko. Luettavissa <http://www.fit.fi/voita-vesipelko/voita-vesipelko/2521/>. Luettu: 28.9.2013

Uimaliitto. Valmentajakoulutus. Luettavissa:

<http://www.uimaliitto.fi/seuroille/koulutus/valmentajakoulutus/>. Luettu: 12.11.2013

Varstala, V. T. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan, 134- 137. 2 uudistettu painos. WSOY. Helsinki.

Yle 2013. Lasten-uimakoulu. Luettavissa: <http://olotila.yle.fi/perhe/perheen-aika-leikin-kautta-uimataitoiseksi/>. Luettu 20.4.2013

YLE.fi. Persoonallisuus ja temperamentti. Luettavissa:

<http://opettajatv.yle.fi/teemat/aine/22/122/366/>. Luettu 21.9.2013

## **Liitteet**

Suomen Uimaopetus- ja hengenpelastusliitolle tehty uinninopetuksen koulutusmateriaali DVD

Liite 1. Tuntisuunnitelma 2.luokkalaisille

Liite 2. Tuntisuunnitelma 3.-4. luokkalaisille

Liite 3. Mosstonin opetusmenetelmä taulukko

# TUNTI SUUNNITELMA

Verumäen yksikkö



Ohjaaja: Mia Hiltunen & Karoliina Mantila

Ajankohhta: 26.8

Kohderyhmä: 2.luokkalaaiset

Varusteet: uima-asu

Laji: Alkeisuinti  
Aihe: Veteen totuttautuminen,  
kastautuminen, kelluminen, liukuminen, alkeisuintiliikkeet

Välineet: L ötköpötköt, sukelluslujia, pelastusliivit,  
uimalaudat, pilli (opettajat tuo omat)

Värikoodit:

**Sininen**= Veteen totuttautuminen

**Punainen**= Kastautuminen

**Vihreä**=Kelluminen

**Lila**=Liukuminen

**Keltainen**=Alkeisuintiliikkeet

Tunnin kesto: 85min

Liite 1. Tuntisuunnitelma 2.luokkalaisille

HARJOITTEET (MITÄ)	TAVOITTEET (MIKSI)	YDINKOHDAT	OPETUSTYyli JA ORGANISOINTI (MITEN)	AJAN- KÄYTTÖ
Pesuleikki (Opettaja sanoo mitä ruumiin osaa milloinkin pestään, esim. kädet, mahha, polvet yms.)	Opettaja näkee oppilaiden tasoja, mahdolliset arat oppilaat. Kaikki tekee samaa, jotta opettajan helpompi seurata	Oppilaat ottavat käsiinsä vettä ja pesevät ohjeiden mukaan	<b>KOMENTOTYyli.</b> Oppilaat istuu altaan reunalla, opettaja seisoo oppilaiden edessä niin että kaikki näkee. Opettaja sanoo ja näyttää mitä ruumiin osaa pestään. Oppilaat tekevät saman perässä.	5min
Banaanhippa (Opettaja on hippa, oppilaat menevät karkuun vapaalla tyvillä. Kun jää kiinni menee banaani-asentoon. Kaveri pelastaa	Oppilaat tottuvat vedessä liikkumiseen ja saavat paljon toistoja	Banaani-asennossa vartalo tikkusuorana, kädet suorana ylös, pää käsien välissä, peukalo-ote	<b>HARJOITUSTYyli.</b> Opettaja ottaa oppilaita kiinni, oppilaiden jäädessä kiinni he menevät banaani-asentoon. Kaveri pelastaa avaamalla kiinnijäänneen kädet sivuille. Opettaja käy alussa banaani-asennon ydinkohdat tarkasti läpi. Toinen opettaja kiertää ja korjaa oppilaiden asentoja.	5min

<p>”kuorimalla” bananaan.)</p>	<p>Seuraajohdajaa (Parettain toinen oppilas ensin tekee jonkin opettajan antamista liikkeitä, jonka jälkeen toinen pari tekee saman. Parin tarkoituksena on katsoa tekikö pari samalla tavalla)</p>	<p>Opitaan seuramaan kaverin työskentelyä ja katsomaan menikö suoritus oikein</p>	<p>Pari seuraa yksinkertaisia asioita kuten: tuliko kuplia, menikö korvat veden alle, menikö suu veden alle yms</p>	<p>5min</p>
<p>Aamutoimet (Opettaja kertoo aamun etenemisestä ja oppilaat tekevät liikkeitä sen mukaan)</p>	<p>Totutellaan veteen oman tason mukaan. Jokainen saa tehdä oman tason mukaan aamutoimensa</p>	<p>Jokainen tekee oman tason mukaan</p>	<p><b>YKSILÖLLISET TEHTÄVÄT.</b> Lapset altaan reunalla. Opettaja kertoo, että nyt on herätty ja pitää mennä aamupesulle, oppilaat saavat itse valita mitä pesee ja kuinka isolla vesimäärällä. Sitten on aamupuuron aika, oppilaat keittävät aamupuuroa, sekoittavat hiijaa tai nopeasti. Kun puuro on keitetty pitää puhalttaa ennen kuin voi syödä, oppilaat puhaltavat omaan tyylinsä läheltä vedenpintaa tai kauempaa pinnasta.</p>	<p>5min</p>
<p>Eläinkävelyt (Opettaja sanoo mitä eläintä leikitään ja oppilaat päättävät itse millä tyylillä eläin liikkuu)</p>	<p>Oppilaat pääsevät toteuttamaan itseään ja olemaan luovia myös vedessä</p>	<p>Oppilas miettii miten opettajan sanoma eläin liikkuu</p>	<p><b>ERILAISTEN RATKAISUJEN TUOTTAMINEN.</b> Opettaja sanoo eläimen ja oppilaat miettivät miten eläin voisi liikkua. Kun on yhdessä päätetty eläimelle liikkumistapa, harjoitellaan eläimen liikkumista hetki. Opettaja sanoo uuden eläimen ja taas mietitään erilaisia liikkumistapoja eläimelle.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Aku-Ankka</b> (Loruleikki: Aku-Aku-Akka, vetikka vankka, huusi maailmalle.... mennään veden alle)</p>	<p>Opitaan menemään vedenalle</p>	<p>Lausutaan lorua, tehdään lopussa niinkuin lorussa sanotaan. Mennään kokonaan pinnan alle.</p>	<p><b>KOMENTOTYÖLLI.</b> Kaikki on piirissä, opettaja lausuu runoa (myös oppilaat kun oppivat) ja lopussa tehdään niin kuin runossa sanotaan. Hypätään korkealle, laitetaan leuka veden alle, laitetaan suu veden alle, laitetaan nenä veden alle, mennään veden alle.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Haukkihoppa</b> (Opettaja on hippa, kimmi jäätyään oppilas pelastuu kun puhalttaa kuplia tai laittaa pään veden alle)</p>	<p>Oman tason mukaan mennään joko lähelle pinnan rajaa tai kokonaan pinnan alle</p>	<p>Puhalttaa kuplia veteen ja laittaa pään kokonaan veden alle</p>	<p><b>YKSILÖLLISET TEHTÄVÄT.</b> Opettaja on hippa. Lötköpötkö on hauen leuka. Luan vangiksi jäätyään oppilas puhalttaa kuplia tai sukelttaa, jonka jälkeen voi taas jatkaa karkuun menemistä.</p>	<p>5min</p>



HARJOITTEET / OPPI SÄLLÖT (MITÄ)	TAVOITTEET (MIKSI)	YDINKOHDAT	OPETUSTYÖLLI JA ORGANISOINTI (MITEN)	AJAN- KÄYTTÖ
Aarteet pohjassa (Opettaja kysyy oppilailta millä eritavoin aarteita voi pohjasta nostaa. Oppilaat nostavat aareita eri tavoin)	Oppilaat keksivät erilaisia tapoja mennä pohjaan tai nostaa pohjasta esineitä. Samalla oppilaat menevät veden alle ja kastautuvat	Saada aarre pohjasta ja laittaa kasvoja veteen tai sukeltaa kokonaan	ERILAISTEN RATKAISUJEN TUOTTAMINEN. Opettaja heittää pohjaan esineitä. Oppilaat nostavat esineitä keksimillään tavoilla. Jos liian helppoa, ei saa nostaa kyvykkyn menemällä ja sitä kädellä ottamalla.	5min
Delfiinit renkaassa (Oppilaat menevät jonossa vuorollaan hularenkaan läpi)	Oppilas menisi vähitellen lähemmäs veden pintaa ja lopulta veden alle.	Katse renkaasta läpi, pää ei koske renkaaseen.	OHJATTUOIVALTAMINEN. Oppilaat jaetaan kahteen ryhmään 7-8 oppilasta kullekin opettajalle. Opettaja pitää rengasta käsissä ja oppilaat kulkevat renkaan läpi jonossa ympyrän muodossa koko ajan hiikkeessä.	5min
Kuvien katsominen pinnan alla (oppilaat menevät pinnan alle katsomaan kuvia)	Uskaltaa pitää silmät auki vedessä, ymmärtää mitä on nähnyt veden alla.	Silmät auki, kasvot kokonaan veteen, hengityksen pidättäminen.	ITSEARVIOINTI. Ryhmä jaetaan kahtia. Molemmilla opettajilla kuvat käsissä, jotka paljastetaan vasta lasten mentyä veden alle. 3-4oppilaan ryhmässä katsotaan kuvat. Opettaja kysyy oppilaiden tultua pinnalle mitä näki, kastuiko kasvot ja hiukset.	5min
Lötköpötkö-kellunta (Oppilailla on pötköt, joiden avulla opetellaan päin ja selin kellumista)	Oppilaat oppivat kellumaan päin ja selin kellunnan apuvälineen kanssa (meritähti kellunta)	Kädet ja jalat levällään, vartalo rentona, katse pohjan/kattoon, napa pintaan (selinkellunta)	KOMENTOTYÖLLI+HARJOITUSTYÖLLI. Jokaiselle oppilaalla on pötkö. Opettaja näyttää mallisuorituksen molemmista kellunnoista. Toinen opettaja selostaa ydinkohdat. Jokainen oppilas kokeilee kumpakin kelluntaa, opettaja sanoo kumpaa tehdään. Päin kellunnassa pötkö mahan alle, selin kellunnassa pötkö hartian alle. 1. pillin puhallus= selinkellunta asentoon 2. pillin puhallusta= päinkellunta asentoon Opettaja antaa yksilöllistä palautetta harjoituksen aikana ja lopuksi yhteisen palautteen.	5min

<p><b>Palastusliivit</b> (Oppilaat yrittävät painaa liivejä pohjaan, kellua niillä päin ja selin asennossa sekä sukeltaa niiden avulla)</p>	<p><b>Oppilaat oivaltavat</b> pelastusliivin kelluttavan vaikutuksen. Ymmärtävät että liivien kanssa ei pääse pohjaan.</p>	<p><b>Painetaan liiviä käsin pohjaan, istutaan liivin päälle-&gt; oivaltaa että liivi kelluttaa. Liivi päällä oppilas kokeilee molempia kellunta tyyliä</b></p>	<p><b>OHJATTUOIVALTAMINEN.</b> Opettaja pyytää oppilaita laittamaan liivit pohjaan ja kysyy sitten mitä tapahtui. Oppilaat vastaavat ettei liiviä saa pohjaan, koska se kelluu. Opettaja pyytää laittamaan liivit päälle ja kellumaan kumminkin päin, opettaja kysyy kummimpäin helpompi kellua. -&gt; oppilas oivaltaa että liivi kääntää kellumaan selinasentoon.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Laudalla liukuminen parin kanssa</b> (Toinen parista vetää toista laudan kanssa)</p>	<p><b>Opetellaan pareittain toimimista ja liukua niin että kaveri avustaa</b></p>	<p><b>Kädet suorana, katse pohjaan, pää käsien välissä, laudan reunoista/reijistä kiinni</b></p>	<p><b>VUOROVAIKUTUSTYTYLI/PARIOHJAUS.</b> Opettajat näyttää esimerkin. Toinen parista pitää laudasta kiinni, toinen vetää. Vahdetaan päittäin. Opettajat kiertää ja neuvoa tarvittaessa.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Erlaisia liukumistyylejä- mikä paras?</b> (Oppilaat tekee erilaisia liukumisia ja niistä yrittää oivaltaa paremman vaihtoehdon)</p>	<p><b>Oppilas tekee kaksi erilaista liukua ja oivaltaa sen avulla paremman vaihtoehdon. Ymmärtää miten liuku on helpoin tehdä</b></p>	<p><b>Kädet suorana pääniatkona/Kädet levällään t-asennossa, Jalat suorana vartalon jatkona/Jalat koukussa polvet rinnassa, Kasvot vedessä kohti pohjaa/Kasvot pinnalla katse katossa.</b></p>	<p><b>OHJATTUOIVALTAMINEN.</b> Opettaja näyttää mallisuorituksen, oppilaat tekee perässä. (tehdään molemmat ”sarjat”, jonka jälkeen opettaja kysyy kumpi tyyli oli parempi. toistetaan näin kaikki kolme ”sarjaa.”) Tehdään liukuja altaan poikki niin että toistaja tulee tarpeeksi, jotta oppilaat pystyvät oivaltamaan paremman tyylin.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Tunnelin läpi liuku</b> (Oppilaat liukuvat pötkö tunnelin läpi niin ettei jalat saa koskettaa pohjaan)</p>	<p><b>Keksitään erilaisia liukumistapoja. Oppilaat pääsevät käyttämään mielikuvitustaan</b></p>	<p><b>Jalat ei saa koskettaa pohjaan</b></p>	<p><b>ERILAISTEN RATKAISUJEN TUOTTAMINEN.</b> Opettaja tekee pötköistä tunnelin. Oppilaat liukuvat vuorotellen tunnelin läpi haluamallaan/keksimällään liukumistyylillä. Ohjeena ettei jalat saa koskea pohjaan.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Potkuja laudalla</b> (Oppilaat tekevät alkeisuunti potkuja laudan kanssa)</p>	<p><b>Oppilaat oppivat alkeisuunti potkun ja saavat paljon toistoja potkuun</b></p>	<p><b>Kädet suorana laudalla, vartalo suorana, polvet suorana, nilkat ojennettuna</b></p>	<p><b>HARJOITUSTYTYLI.</b> Opettaja näyttää mallisuorituksen, toinen opettaja selostaa liikkeen. Oppilaat tekevät suoritusta vapaassa muodossa, opettajat kiertävät ja korjaavat liikkeet oikeiksi.</p>	<p>5min</p>

<p>Potkuja vapaasti valittavalla välineellä (Oppilaat tekevät potkuja)</p>	<p>Jokainen saa itse valita parhaalta tuntuvan välineen ja tehdä potkuja sillä</p>	<p>Kädet suorana, vartalo suorana, polvet suorana, nilkat ojennettuna</p>	<p><b>YKSILÖLLISET TEHTÄVÄT.</b> Oppilaat saavat vapaasti alita mieleisen välineen (lautta, pelastusliivi, pötkö) ja harjoitella potkua sen kanssa. Opettaja seuraa ja antaa yksilöllistä palautetta.</p>	<p>5min</p>
--	--	---	---	-------------

# TUNTI SUUNNITELMA

Vierumäen yksikkö



Ohjaaja: Mia Hiltunen & Karoliina Mantila

Ajankohhta: 26.8

Kohderyhmä: 3.-4. luokkalaaiset

Varusteet: uima-asu

Laji: Alkeisuinti  
Aihe: Veteen totuttaminen, kastautuminen, kelluminen, luikuminen, alkeisuinti liikkeet

Välineet: lötköpötkö, uimalaudat, sukellusrenkaat, kelluvat ”ufo” lelut (puhalluslelut), pilli (opettajat tuo omat)

Värikoodit:

Sininen= Veteen totuttaminen

Punainen= Kastautuminen

Vihreä= Kelluminen

Lila= Luikuminen

Keltainen= Alkeisuintiliikkeet

Tunnin kesto: 90min

Liite 2. Tuntisuunnitelma 3.-4. luokkalaisille

HARJOITTEET (MITÄ)	TAVOITTEET (MIKSI)	YDINKOHDAT	OPETUSTYÖLI JA ORGANISOINTI (MITEN)	AJAN- KÄYTTÖ
Tunnelin läpi meno (Oppilaat kulkevat pötkötunnelin läpi puhaltaen ”ufoa”)	Oppilas tottuu veden pinnan läheisyydessä oloon ja pysyy rauhallisena. Oppii arvioimaan omaa suoritustaan	Pää ei koske tunnelin kattoon, puhaltaa ufon tunnelin läpi	ITSEARVIOINTI. Opettaja näyttää ja oppilaat tekevät perästä. Ufo puhalletaan tunnelin läpi niin, ettei pää osu tunnelin kattoon. Tunnelin päätyttyä opettaja kysyy oppilaalta osuiko pää kattoon ja saiko pelkästään puhaltamalla ufon tunnelin läpi. Tarkoitus on, että oppilas arvioi omaa suoritustaan opettajan kysymysten avulla.	5min
Veden vastuksen huomaaminen (Yhdessä piirissä juostaa ensin toiseen suuntaan ja vaihdetaan sitten suuntaa)	Oppilaat ymmärtävät veden vastuksen ja tottuvat olemaan myös ”tiikkuvassa” vedessä	Kaikkien tulee juosta samaan aikaan samaan suuntaan	OHJATTUOIVALTAMINEN. Isossa piirissä juostaan toiseen suuntaan, opettajan merkistä vaihdetaan juoksu suuntaa. Opettaja kysyy juoksun jälkeen kumpi oli helpompi juoksu (ensimmäinen vai toinen) ja miksi. Oppilaat ymmärtävät, että veteen syntyy vastus.	5min

<p>Rasi seikkailu (Oppilaat kiertävät kolme rasta ja tekevät rasteilla erilaisia harjoituksia)</p>	<p>Oppilaat pääsevät tekemään oman tasoisia harjoitteita</p>	<p>Pallon painaminen pinnan alle-pohjaan, aarteen nostaminen pohjasta omalla tyyllillä, kuplien puhallus-sukehtaminen</p>	<p>Uimaan oppimisen kannalta tärkeää, että lapsi tietää, että vesi virtaa ja lapsi uskaltaa/osaa vastustaa veden voimaa.</p> <p><b>ERIVYTTÄMINEN.</b> Opettaja tekee kolme rasti pistettä ja oppilaat kiertävät rasteja haluamassaan järjestyksessä, jokaisella rastilla on vaihtoehto suoritukseen (helpompi-vaikempi), jotta oppilas voi tehdä omalla tasollaan tehtävän ja suorittaa siitä. Opettajat kiertää rasteja.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Haukhiippa</b> (Opettaja on hauki ja ottaa pikkukaloja kiinni)</p>	<p>Oppilaat oppivat menemään kokonaan veden alle ja saavat paljon toistoja kastautumisesta</p>	<p><b>Kokonaan pinnan alle meno</b></p>	<p><b>HARJOITUSTYLLI.</b> Opettaja on hippa ja pötköllä (hauen leuka) ottaa oppilaita kiinni. Oppilaan jäänytä hän sukeltaa ja näin voi taas jatkaa karkuun menemistä.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Monta sormea?</b> (Pareittain mennään veden alle ja katsotaan monta sormea toisella on pystyssä)</p>	<p>Opitaan toimimaan pareittain ja pitämään silmiä auki veden alla</p>	<p><b>Pää veden alle, silmät auki, selkeä sormien näyttö</b></p>	<p><b>VUOROVAIKUTUSTYLLI/PARIOHJAUS.</b> Oppilaat toimivat pareittain. Molemmat menevät veden alle, toinen näyttää sormia veden alla ja toinen yrittää katsoa monta on pystyssä. Parit nousee pintaan ja toinen sanoo monta sormea näki. Opettajat kiertää ja tarkkailee toimintaa.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Pareittain tarkkailu</b> (Toinen parista tarkkailee onko kellumis-asento oikea)</p>	<p>Opitaan työskentelemään pareittain, opitaan antamaan palautetta toiselle</p>	<p><b>Napa pinnalla, leuka kohti kattoa, korvat vedessä, jalat irti pohjasta, kädet ja jalat levällään</b></p>	<p><b>VUOROVAIKUTUSTYLLI/PARIOHJAUS.</b> Pareittain. Toinen pari tekee ja toinen tarkkailee. Opettaja näyttää ensin mallin ja toinen opettaja selittää ydinkohdat. Ensin pari katsoo onko jalat ja kädet levällään, sitten onko leuka kohti katon, sitten onko napa pinnassa yms. Opettaja kertoo aina mitä ydinkohtaa pari tarkkailee.</p>	<p>5min</p>
<p><b>Saalistaja hippa</b> (Hippa saalistaa pikkukaloja, jos jää kiinni pitää jähmettyä pinnalle kellumaan hetkeksi)</p>	<p>Kellumisen harjoittelua oman tason mukaan</p>	<p><b>Kädet ja jalat levällään, jalat irti pohjasta, leuka kattoon, napa pintaan</b></p>	<p><b>YKSILÖLLISET TEHTÄVÄT.</b> Opettaja on hippa. Kun oppilas jää kiinni hän menee hetkeksi päin tai selin makuulle, käyttäen apuvälinettä tai tai ilman (apuvälineen saa itse valita). Kellumisen jälkeen saa jatkaa.</p>	<p>5min</p>

<p>Oma kellumistyylillä (Oppilas valitsee oman tyylin ja kelluu sinä)</p>	<p>Keksitään erilaisia kellumistyylejä ja kokeillaan uusia</p>	<p>Jalat irti pohjasta, pysytään hetki kellumis asennossa</p>	<p><b>ERILAISTENRATKAISUJEN TUOTTAMINEN.</b> Oppilaat saavat keksiä itse erilaisia tyyliä kellua. Tarkoitus on, että jokainen keksii jotain (myös pareittain/ryhmissä voi keksiä). Opettajat seuraava ja valitsee muutaman tyylin joita kokeillaan yhteisesti lopuksi.</p>	<p>5min</p>
<p>Aistikkellunta (Tunnetko navan pinnassa? Kuuletko ääntä vedessä? Näetkö valoja katossa?)</p>	<p>Oppilaat oppivat eri asitien avulla oikean kellunta-asennon.</p>	<p>Katse kattoon, napa pintaan ja korvat veteen.</p>	<p><b>ITSEARVIOINTI.</b> Mahdollisuus ottaa lötköpötkö avuksi jos oppilas ei uskalla keltaa yksin. Opettaja antaa yhden ohjeen kerralla koko ryhmälle, jonka jälkeen oppilaat tekevät tehtävän ja arvioivat suorituksen omistunutta. Lopuksi yhdistetään kaikki kolme ohjetta ja kokeillaan pystyykö oppilas toteuttamaan kaikki ohjeet yhtä aikaa.</p>	<p>5min</p>
<p>Päästä päähän liuku laudalla</p>	<p>Opitaan liukumisasento</p>	<p>Kädet suorana, pää käsien välissä, kädet kiinni laudassa, jalat suorana</p>	<p><b>KOMENTOTYYLI.</b> Oppilaat ovat altaan päässä rivissä, jokaisella laura. Opettaja näyttää mallisuorituksen, toinen opettaja selittää ydinkohdat. Opettajan merkistä oppilaat tekevät liukuja toiseen päähän. Opettaja antaa ryhmäpalautteen. Yksilöllistä palautetta ei anneta.</p>	<p>5min</p>
<p>Liuku hippa laudalla (Oppilaat tekevät liukuja ilman lauta, hippa laudan kanssa, kun osuu laudalla toiseen, kiinnijäänneestä tulee hippa)</p>	<p>Paljon toistoja liukuasentoon</p>	<p>Kädet suorana vartalon jatkona, peukalo-ote, pää käsien välissä, katse pohjaan, jalat suorina</p>	<p><b>HARJOITUSTYYLI.</b> Opettaja näyttää liukuasennon ja kertoo ydinkohdat. Hippa ottaa muista kiinni laudan kanssa liukuun, muut liikkuu vain liukuun, ilman lauta. Hippa vaihtuu kun lauta koskettaa. Opettajat kiertää ja antaa palautetta henkilökohtaisesti liukuasennosta, korjaa tarvittaessa. Kun opettaja ohjeistaa, oppilasta ei voi ottaa kiinni.</p>	<p>5min</p>
<p>Kaksi eri liuku tyyliä (Liukumisen kädet vartalon jatkona ja kädet levällään)</p>	<p>Oppilas hahmottaa omaa asentoaan ja arvioi itse kumpi on parempi tyyli</p>	<p>Kädet vartalon jatkona tai kädet t-asennossa sivulla liukuja</p>	<p><b>ITSEARVIOINTI.</b> Opettaja kertoo kaksi liuku tyyliä ja oppilaat tekevät molempia ja arvioivat omia liukujaan (kummassa asennossa oli ja oiko asento hyvä). Oppilas arvioi kumpi tyyli oli parempi, opettaja kysyy.</p>	<p>5min</p>

<p>Liuku harjoitus helpommasta vaikeampaan. (Oppilailla on kolme eri mahdollisuutta valita omantasoinen tehtävä)</p>	<p>Jokainen oppilas saa harjoitella liukumista omalla tasollaan.</p>	<p>Kädet suorana, pää käsien välissä, kädet laudan reunasta kiinni, vartalo suorana, jalat yhdessä.</p>	<p><b>YKSILÖLLISET TEHTÄVÄT.</b> Opettaja kertoo oppilaille kolme eri vaihtoehtoa (hyppy/läsähdys veteen suorilla jaloilla, hyppy/läsähdys pohjasta ponnistaen, ponnistus liukuun seinästä yhdellä jalalla tai kahdella jalalla.) mistä oppilas saa valita oman tasoisen suorituksen. Halutessaan saa siirtyä vaikeampaan tehtävään.</p>	<p>5min</p>
<p>Eläimet (Opettaja kertoo mitä eläimet tekee, oppilaat tekevät ohjeiden mukaan)</p>	<p>Oppilaat tutustuvat alkeisuinti käsi- ja potkuikkisiin</p>	<p>Sormet yhdessä, kädet suorina, jalat suorina, nilkat ojennettu</p>	<p><b>KOMENTOTYÖLLI.</b> Opettaja kertoo mitä eläin tekee, toinen opettaja näyttää ja oppilaat tekevät perässä. Myyrä kaijaa kuoppaa, koira hautaa luuta, delfiini polskii. Opettaja antaa ryhmäpalautetta.</p>	<p>5min</p>

<p><b>HARJOITTEET / OPSISÄLLÖT (MITÄ)</b></p>	<p><b>TAVOITTEET (MIKSI)</b></p>	<p><b>YDINKOHDAT</b></p>	<p><b>OPETUSTYÖLLI JA ORGANISOINTI (MITEN)</b></p>	<p><b>AJAN-KÄYTTÖ</b></p>
<p>Pari tarkkailu (Toinen pari tekee opettajan antamien ohjeiden mukaan, toinen tarkkaillee)</p>	<p>Oppilaat oppivat alkeisuinti liikkettä ja oppivat seuraaman parin toimintaa</p>	<p>Potkussa kantapäätä pintaan, jalat suorina. Hapen otossa katse pohjassa, tuleeko pää sivulta pintaan, näkyykö toinen silmää</p>	<p><b>VUOROVAIKUTTUSTYÖLLI/PARIOHJAUS</b> Pareittain. Toinen tekee ja toinen tarkkaillee yhtä asiaa kerrallaan. Ensimmäinen potkut, sitten hapenotto. Opettaja kiertää ja tarkkaillee toimintaa. Opettaja antaa yhteispalautetta, pyrkii ettei anna palautetta oppilaille joka tekee, mutta voi antaa palautetta parille joka ”ohjaa” (opettaja esittää kysymyksiä, esim. näkyikö toinen silmää?)</p>	<p>5min</p>
<p>Potkun ja hapenoton yhdistäminen laudan kanssa (Oppilas tekee potkua laudalla ja ottaa välisiä happea)</p>	<p>Oppilas oppii, että potku jatkuu vaikka happea otetaanki</p>	<p>Potku jatkuu (jalat suorina) ja happea otetaan sivulta</p>	<p><b>ITSEARVIOINTI.</b> Oppilas tekee alkeisuinti potkua laudan kanssa ja ottaa välillä happea. Oppilas pyrkii miettimään jatkuuko potku vaikka hän ottaa happea. Opettajat kiertää ja seuraa, ja esittävät oppilaille kysymyksiä, esim. otitko happea sivulta ja jatkuiko potku samalla?</p>	<p>5min</p>

<p>Erlaiset tavat (Oppilaat tekevät alkeisuuti liikkeitä suorin jaloin-koukku jaloin, kädet auki-kädet nyrkissä)</p> <p>Piikki siilit pohjassa (Oppilaat kulkevat päädyistä päätyn niin ettei jalat kosketa pohjaan, apuvälineitä käyttäen)</p>	<p>Oppilas oivaltaa parhaan tavan päästä eteenpäin</p>	<p>Kädet suorana, sormet yhdessä-kädet koukussa ja nyrkissä. Jalat suorina-jalat koukussa</p> <p>Apuvälineettä käyttäen jalat ei koske pohjaan</p>	<p><b>OHIJATTUOIVALTAMINEN.</b> Opettaja näyttää ja oppilaat tekevät perässä. Tehdään ensin ”käsi sarja” jonka jälkeen opettaja kysyy kumpi oli parempi tyyli ja sitten tehdään ”jalka sarja” jonka jälkeen taas esitetään kysymyksiä.</p> <p><b>ERILAISTENRATKAISUJEN TUOTTAMAINEN.</b> Opettaja antaa välineet käyttöön ja oppilaat keksivät erilaisia tapoja päästä altaan päähän ilman pohjakosketusta. Oppilaat käyttävät mielikuvitustaan. Opettajat seuraa ja valitsevat joukosta muutaman tyylin jotka kokeillaan lopussa yhteisesti.</p>	<p>5min</p>
	<p>Keksitään eritaisi tapoja päästä altaan pästä päähän ilman että koskettaa pohjaa</p>			



Liite 3. Mosstonin opetusmenetelmä taulukko

Opetustavat	Tarkoitus	Suoritus	Ohjeiden anto	Suorituksen havainnointi	Suorituksen ohjaus ja palautteenanto
<b>Komentotyyli</b>	Täsmällinen ja nopea suorituksen eteneminen	Sama tehtävä kaikille	Opettajan selitys ja näyttö	Opettaja tarkkailee	Opettaja ohjaa ja antaa yhteisen palautteen
<b>Harjoitustyyli</b>	Mahdollisuus useisiin toistomääriin	Tehtäviä eri suorituspaikoilla	Opettajan selitys	Oppilas suorittaa ja opettaja havainnoi	Opettaja ohjaa ja antaa henkilökohtaisen palautteen
<b>Vuorovaikutustyyli</b>	Sosiaalis-affektiivisten taitojen kehittäminen	Tehtäviä eri suorituspaikoilla	Opettajan selitys tai ohjekortti. Palautteenanto-ohjeet kortissa	Parit tarkkailevat vuorotellen toistensa suorituksia	Parit ohjaavat ja antavat palautetta vuorotellen ohjeiden mukaisesti
<b>Itsearviointi</b>	Itsenäisen työskentelyn kehittäminen ja oman suorituksen arviointi	Tehtäviä eri suorituspaikoilla	Opettajan selitys tai ohjekortti. Palautteenanto-ohjeet kortissa	Oppilas arvioi omaa suoritustaan	Oppilas arvioi omaa suoritustaan annettujen ohjeiden mukaisesti
<b>Yksilölliset tehtävät</b>	Antaa oppilaalle mahdollisuuden suorittaa tehtävä omien kykyjen mukaan	Oppilas päättää oman suorituksen opettajan ohjeiden mukaisesti	Oppilas tekee harjoitteen ja arvioi suorituksiaan. Opettaja tukee, ohjaa ja antaa tarvittaessa palautetta	←	←
<b>Ohjattuihin ohjattuihin</b>	Loogisen ajattelun kehittäminen	Annetaan tehtävä, johon oppilaat etsivät oikeaa ratkaisua	Opettaja havainnoi, esittää kysymyksiä, antaa vihjeitä vaiheittain, välitön palaute	←	←
<b>Erilisten ratkaisujen tuottaminen</b>	Tuottaa useita ratkaisuja samaan tehtävään	Annetaan tehtävä, johon oppilaat keksivät erilaisia ratkaisuja	Opettaja havainnoi ja antaa tarvittaessa apua ratkaisujen tuottamisessa	←	Oppilas itse arvioi omaa suoritustaan. Opettaja voi myös osallistua arviointiin