



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Tulevaisuuskasvatus – Kotitalousopetus tulevaisuusvalmiuksien oppimisalustana

Helsingin yliopisto
Käyttätymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Kotitalousopettajan koulutus
Ainedidaktinen proseminarityö
Kasvatustiede
Toukokuu 2013
Hanna-Mari Salminen, Ulrika
Wahlberg

Ohjaaja: Päivi Palojoki, Anne Malin



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Tiedekunta - Fakultet – Faculty Käyttäytymistieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare – Author Hanna-Mari Salminen, Ulrika Wahlberg			
Työn nimi - Arbetets titel Tulevaisuuskasvatus – Kotitalousopetus tulevaisuusvalmiuksien oppimisalustana			
Title			
Oppiaine - Läroämne – Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Ainedidaktinen proseminarityö		Aika - Datum - Month and year Toukokuu 2013	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 27 s + 1 liites.
Tiivistelmä - Referat – Abstract			
<p>Tämä työ ja siihen liittyvät opetuskokeilut toteutettiin osana kotitalousopettajan koulutukseen kuuluvaa ainedidaktisen proseminaarin opintojaksoa. Opintojakson teemana oli opeta toisin -ajatus. Tavoitteena oli poistua omalta mukavuusalueelta ja tuottaa sekä kokeilla käytännössä uusia opetusmetodeja kotitalouden opetukseen opintojakson teeman mukaisesti. Tavoitteenamme työtä tehdessä ja opetuskokeiluja suunnitellessamme oli tutustua tulevaisuuskasvatuksen ajattelutapaan. Taustalla vaikuttivat humanistinen sekä holistinen ihmiskäsitys sekä sosiokonstruktivinen oppimiskäsitys.</p> <p>Tavoitteenamme opetuskertoja suunnitellessamme ja toteuttaessamme oli saada oppilaat ajattelemaan omaa tulevaisuuttaan ja omia vaikutusmahdollisuuksia oman tulevaisuuden rakentamiseen. Uuden peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden luonnoksessa vuodelle 2016 painotetaan kestäväää tulevaisuutta korostavan opetuksen järjestämistä. Tärkeäksi nostetaan myös tulevaisuuden rakentamisen taidot, joiden keskeisenä rakentajana peruskoulua pidetään.</p> <p>Opetuskokeiluja toteutettiin kaksi erilaista ensimmäinen Kanta-Hämeessä ja toinen Uudellamaalla sijaitsevilla peruskouluissa. Ensimmäisessä opetuskokeilussa oppilaiden kanssa keskusteltiin kalan tulevaisuudesta ja käsittelystä sekä suomalaisesta ruokakulttuurista ja sen tulevaisuudesta. Toisessa opetuskokeilussa käsiteltiin pyykinpesua ja oppilaita haluttiin rohkaista asettamaan itse omat oppimistavoitteensa. Tämän lisäksi heitä kannustettiin itsereflektioon. Molemmissa opetuskokeiluissa korostui keskusteleva opetustyyli ja oppilaiden annettiin itse tehdä valintoja oppimisprosessissa.</p> <p>Kotitalouden menetelmät ovat muista oppiaineista poikkeavia, sillä siinä korostuvat kokonaisvaltaisuus, luovuus sekä kaikkien aistien hyödyntäminen oppimisessa. Kotitaloutta voisikin näin pitää otollisena ja luonnollisena oppiaineena kehittää lasten ja nuorten tulevaisuusvalmiuksia. Opetuskokeilujemme perusteella uskomme, että oppilaiden tulevaisuusvalmiuksia on mahdollista kehittää kotitalousopetuksessa pitkäkestoisella ja systemaattisella tulevaisuuskasvatuksella. Viitteitä tästä saatiin jo yhdellä opetuskokeilulla.</p>			
Avainsanat – Nyckelord <u>Tulevaisuuskasvatus, kotitalousopetus, opeta toisin.</u>			
Keywords			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopisto, keskustakampus, Aurora talo, huone 325			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



UNIVERSITY OF HELSINKI

Sisällys

1 JOHDANTO	1
2 TULEVAISUUSKASVATUS – KASVATUSTA TULEVAISUUTEEN	3
2.1 Tulevaisuuskasvatus – keskeiset käsitteet	3
2.1.1 Erilaiset tulevaisuudet ja tulevaisuusvalmiudet	4
2.1.2 Tulevaisuusajattelu, tulevaisuustaidot ja tulevaisuusteot	4
2.1.3 Tulevaisuuskuvat ja tulevaisuususkko	5
2.2 Tulevaisuuskasvatus Suomessa	7
3 TULEVAISUUSKASVATUS PERUSKOULUN OPETUSSUUNNITELMISSA .	8
3.1 Opetussuunnitelma	8
3.2 Tulevaisuuskasvatus opetussuunnitelmassa	9
3.3 Tulevaisuuskasvatus kotitalousopetuksessa	11
4 OPPIMISKÄSITYKSET OPETUSKOKEILUN TAUSTALLA	13
4.1 Humanistinen oppimiskäsitys holistisessa kasvatuksessa	13
4.2 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys	15
5 OPETUSKOKEILU	16
5.1 Opetuskokeilun suunnittelu	16
5.2 Opetuskokeilu 1	18
5.2.1 Ensimmäinen opetuskerta	19
5.2.2 Toinen opetuskerta	20
5.3 Opetuskokeilu 2	21
6 POHDINTAA OPETUSKOKEILUISTA	23
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	25
LÄHTEET	28
LIITTEET	30
SUMMARY	
HOME ECONOMICS – PREPARING FOR THE FUTURE	31

KUVIOT

Kuvio 1. Tulevaisuusteot ja erilaiset tulevaisuudet (Halinen & Järvinen 2007, 17.)

s.5

1 Johdanto

Opeta toisin oli lähtökohtana tämän vuoden kotitalouden ainedidaktisessa pro-seminaarissa. Tavoitteena oli laajentaa opiskelijoiden käsityksiä pedagogisista menetelmistä ja samalla rohkaista poikkeamaan konventioista ja kokeilemaan erilaisia opetusmenetelmiä kotitalousopetuksessa. Tulevaisuuskasvatus tuntui soveltuvan tähän tarkoitukseen, sillä siitä ei ole olemassa valmista pedagogista konseptia. Tulevaisuuskasvatus antaa opettajalle mahdollisuuden luovasti toteuttaa omanlaista tulevaisuuskasvatusta eikä se myöskään vaadi suuria sisällöllisiä muutoksia kotitalouden opetussuunnitelmiin. Tulevaisuuskasvatus on opettajan tietoinen valinta, joka heijastuu opetukseen. Tämä tietoinen valinta, tulevaisuusnäkökulma opetuksessa, täyttää mielestämme *Opeta toisin* -ajatuksen tavoitteet. Samoin humanistinen sekä sosio-konstruktivistinen oppimiskäsitys, jotka molemmat vaikuttavat opetuskokeilujemme taustalla.

Kasvatus on aina tulevaisuuteen suuntautuvaa toimintaa (mm. Hicks 2002, 2012, Särkijärvi 2002). David Hicksin (2002) mukaan nuoret näkevät tulevaisuuden usein ennalta määrättyinä eräänlaisena kohtalona johon ei itse voida vaikuttaa. Tulevaisuuskasvatus voidaan Anu Haapalan (2002, 125) mukaan nähdä näkökulmana tarkastella kasvatusta tulevaisuusperspektiivistä. Tulevaisuuskasvatuksen ytimessä ovat erilaiset tulevaisuudet, jotka Hicks (2002) jakaa todennäköiseen ja toivottuun. Tavoitteena on vahvistaa nuorten tulevaisuusvalmiuksia, joita tulevaisuuden yhteiskunnassa oletetaan tarvittavan. Tämän lisäksi nuorille halutaan painottaa oman roolin merkitystä siihen, miten toivottuun tulevaisuuteen päästään. Tärkeää on oivaltaa, että omilla teoilla ja tekemättä jättämisellä on vaikutusta siihen, millaiseksi oma tulevaisuus muovautuu.

Anu Särkijärven mukaan tulevaisuusorientaatio on kuulunut kuitenkin vain harvoin koulujen opetussuunnitelmiin. Hänen mukaansa tulevaisuus asettaa haasteita paitsi opettajan pedagogiselle ajattelulle myös käytännön suunnittelulle eli opetussuunnitelmalle. (Särkijärvi 2002, 104.) Tällä hetkellä voimassa olevan opetussuunnitelman mukaan peruskoulun tavoitteena on herättää oppilaissa halu elinikäiseen oppimiseen. (Pops 2004, 14, Särkijärvi 2002, 104.) Syksyllä

julkaistuissa peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa vuodelle 2016 nousee aiempaa vahvemmin esille tulevaisuusorientaatio. Opetusneuvos Irmeli Halinen (11.9.2012, 6-7) nostaa tärkeäksi tekijäksi tulevaisuuden rakentamisen taidot, sillä yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittava osaaminen on jatkuvassa muutoksessa. Halinen pitää koulua keskeisenä vaikuttajana tässä prosessissa.

Tässä työssä pyrimme selvittämään tulevaisuuskasvatuksen toteuttamismahdollisuuksia peruskoulussa, erityisesti kotitalousopetuksessa. Tutkielman ensisijaisena tavoitteena on arvioida kotitalouden mahdollisuuksia tulevaisuusvalmiuksien oppimisalustana. Aihe on ajankohtainen, sillä tulevaa opetussuunnitelmaa vuodelle 2016 työstetään parasta aikaa. Tulevassa opetussuunnitelmassa oppilaille halutaan välittää kestävä kehitys ja tulevaisuuden taitoihin tähtäävää ajattelutapaa.

2 Tulevaisuuskasvatus – kasvatusta tulevaisuuteen

2.1 Tulevaisuuskasvatus – keskeiset käsitteet

Kasvatus on aina tulevaisuuteen suuntautuvaa toimintaa (mm. Särkijärvi 2002; Hicks, 2002, 2012). Anu Haapala määrittelee tulevaisuuskasvatuksen kasvatukselliseksi suuntaukseksi, jossa korostetaan tulevaisuusnäkökulmaa koulukasvatuksen tiedollisissa, taidollisissa, toiminnallisissa sekä emotionaalisissa sisällöissä. Hänen mukaansa tulevaisuuskasvatus voidaan ymmärtää myös ajattelutavaksi, joka korostaa tulevaisuuden merkitystä tai näkökulmaksi tarkastella kasvatusta tulevaisuusperspektiivistä. (Haapala 2002, 125.) Näin ollen koulun ja opettajien rooli tulevaisuuden rakentajina on ilmeinen. David Hicks (2002, 2012) painottaa tulevaisuusnäkökulman tiedostamisen tärkeyttä opetuksessa sekä tulevaisuuskasvatuksen liittämistä entistä selkeämmin koulujen opetussuunnitelmiin.

Hicksin mukaan nuorten kyvyt käsitellä tulevaisuutta voivat olla hyvinkin heikot ja epärealistiset. Käsitteet tulevaisuudesta usein perustuvat viihdeteollisuuden antamiin malleihin, sisältäen aiheita scififantasioista uhkaaviin maailmanlopun kuvauksiin. On merkille pantavaa, että tulevaisuus nähdään ennalta määrättyinä, eräänlaisena kohtalona, johon ei itse voi vaikuttaa. Tulevaisuuskasvatus tähtääkin juuri siihen, että lapset oivaltavat ja tiedostavat omat vaikutusmahdollisuutensa tulevaan. Usein tyydytään muiden tekemään tulevaisuuspohtintaan tai -työhön, jolloin eittämättä visioidusta tulevaisuudesta tuleekin heidän tulevaisuutensa. Tulevaisuuskasvatus tavoitteena on osallistaa lapset ja nuoret tekemään tulevaisuutta, heidän omaa tulevaisuuttaan. (Hicks 2002)

Kasvatuksellisesta suuntauksesta, jossa tulevaisuusnäkökulma otetaan korostuneesti huomioon, on käytetty useita eri nimiä, kuten tulevaisuuteen suuntautunut kasvatus tai opetus, tulevaisuusorientoitunut kasvatus, tulevaisuustyö ja tulevaisuusverstaat. Termin käyttö riippuu paljon käyttäjästä ja hänen sille antamasta määritelmästä. (Haapala 2002, 125.) Tässä tutkimuksessa käytämme käsitettä tulevaisuuskasvatus. Tulevaisuuskasvatukseen liittyy myös muita ala-

käsitteitä kuten tulevaisuusvalmiudet. Näitä käsitteitä kuvataan seuraavissa luvuissa.

2.1.1 Erilaiset tulevaisuudet ja tulevaisuusvalmiudet

Tulevaisuudesta puhuttaessa on aiheellista käyttää monikkoa (tulevaisuudet), jolloin korostuu tulevaisuuden monet mahdollisuudet ja erilaiset tulevaisuudet. Englanninkielisessä tulevaisuudentutkimuksessa käytetäänkin sanan monikko-muotoa (futures). Tulevaisuuskasvatuksen ytimessä on erilaiset tulevaisuudet. Hicks puhuu todennäköisestä (probable) ja toivotusta (preferable) tulevaisuudesta. Valmistautuessa aikuisuuteen on tärkeää tunnistaa vaihtoehtoiset tulevaisuudet ja ennen muuta ymmärtää oman roolin merkitys siihen, miten toivottuun tulevaisuuteen päästään. Tulevaisuuskasvatuksen tarkoitus on antaa oppilaille mahdollisuus tutkia ja arvioida erilaisia tulevaisuuksia ja lopulta auttaa oppilaita oivaltamaan omat vaikutusmahdollisuudet. Kaikilla teoilla ja valinnoilla, myös tekemättä jättämisellä, on vaikutuksensa tulevaan. (Hicks 2002, 14-15)

Tulevaisuuskasvatuksen tavoitteena on vahvistaa oppilaiden tulevaisuusvalmiuksia, eli niitä valmiuksia, joita tulevaisuuden yhteiskunnassa oletetaan tarvittavan. Tulevaisuusvalmiudet määrittyvät suhteessa edellä mainittuihin erilaisiin tulevaisuuksiin ja niitä on muun muassa tulevaisuusajattelu, tulevaisuustaidot ja tulevaisuusteot. (Halinen & Järvinen 2007, 9.)

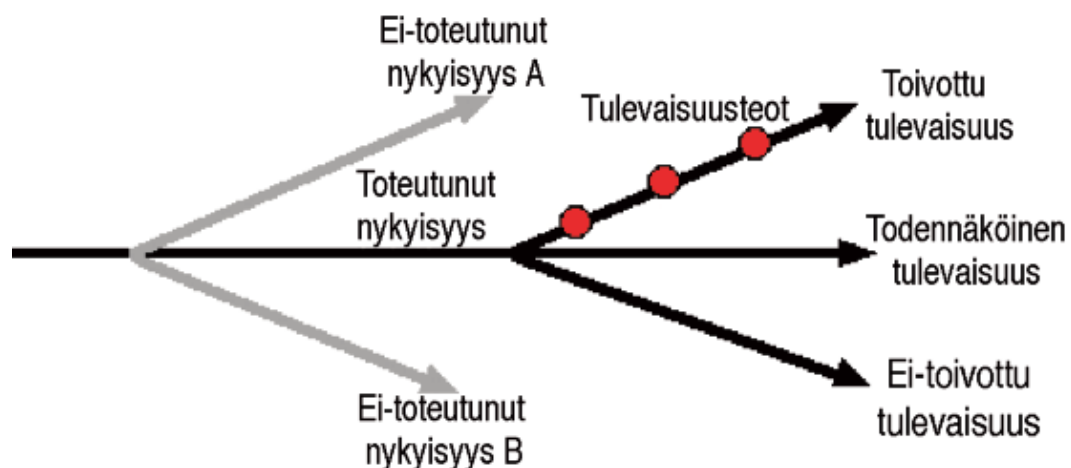
2.1.2 Tulevaisuusajattelu, tulevaisuustaidot ja tulevaisuusteot

Tulevaisuusajattelu ei ole vain satunnaista tulevaisuuden fantasiointia. Tulevaisuusajattelua verrataan usein historian opiskeluun, jossa nykyhetkeä arvioidaan menneisyyden kautta. Tulevaisuuskasvatuksessa näkökulma kääntyy ja pyritään eri tulevaisuuksien kautta rakentamaan sellaista nykyhetkeä, josta muodostuu mahdollisimman hyvä tulevaisuus. Erilaisten tulevaisuuksien pohdinta ja arviointi on oppilaille haasteellista ja se vaatii sekä tietoja että mielikuvitusta. Tämä pohdinta puolestaan jalostaa tulevaisuusajattelua. (Halinen & Järvinen 2007, 17 – 18.)

Tulevaisuustaidot ovat sellaisia tietoja ja taitoja, jotka auttavat selviytymään muuttuvassa maailmassa ja kohtaamaan erilaisia tulevaisuuden vaihtoehtoja

(Halinen & Järvinen 2007, 18.). Opetushallituksen tulevaisuuskasvatushanke nimeää kahdeksan keskeistä tulevaisuustaitoa: itsetuntemus, muutoksenhallinnan taidot, luovuus, tunnetaidot, osallistumisen ja vaikuttamisen taidot, vuorovaikutuksen ja yhteistyön taidot, sisu ja rohkeus (survivaltaidot) sekä tulevaisuuden ajattelemisen, kuvittelemisen ja rakentamisen taidot. (Halinen & Järvinen 2007, 19.) Näitä taitoja tarvitaan tulevaisuuden hahmottamiseen sekä tulevaisuudessa toimimiseen ja näin ollen muodostuvat oleellisiksi tulevaisuuskasvatuksen elementeiksi.

Tulevaisuusteot ovat tekoja, joilla rakennetaan toivottua tulevaisuutta (Halinen & Järvinen 2007, 19.). Harkituissa teoissa korostuu tekijän aktiivisuus, mikä puolestaan vahvistaa tulevaisuuden itse määrättyä luonnetta annetun kohtalon sijaan. Seuraavassa kuviossa havainnollistetaan tulevaisuusteokojen ja toivotun tulevaisuuden suhdetta.



Kuvio 1. Tulevaisuusteot ja erilaiset tulevaisuudet (Halinen & Järvinen 2007, 17.)

2.1.3 Tulevaisuuskuvat ja tulevaisuususkko

Tulevaisuususkon lisääminen eli usko hyvään tulevaisuuteen on keskeistä tulevaisuuskasvatuksessa. Positiiviset kuvat tulevaisuudesta sekä ohjaavat että lisäävät luottamusta, jolloin mahdollisuus muutokseen tuntuu todelliselta. Positiivisia tulevaisuuskuvia tarvitaan valloillaan olevien tulevaisuuden kauhuskenaaroiden rinnalle lisäämään tulevaisuususkkoa. (Hicks 2002, 22.) 1900-luvun puo-

livälissä sosiologi Fred Polak (1974) havaitsi uhkaavien tulevaisuuskuvien aiheuttavan pelkoa ja ahdistusta tulevaisuutta kohtaan. Polak ottaa esimerkikseen 1900-luvun alkukymmenysten kirjallisuuden tarjoamat tulkinnat tulevaisuudesta, jotka ovat luonteeltaan pessimistisiä ja edustavat eräänlaisia dysutopiota. Tuolloin taustalla vaikutti maailman sodat, joko niiden muistot tai niitä ennakoivat levottomuudet sekä tuloillaan oleva kylmäsoita. (Polak 1974, 188 – 189.)

Yhtä lailla ahdistusta herättäviä kokemuksia esiintyy myös 2000-luvulla, aiheena tällä kertaa ilmastonmuutos, terrorismi ja talouskriisi. Hicks esittelee useita kansainvälisiä tutkimuksia menneiltä vuosilta, joissa on kartoitettu nuorten ja aikuisten tulevaisuuskuvia. (Hicks 2002, 26-39.) Tulevaisuuskuvaa voisi tässä luonnehtia eräänlaiseksi tulevaisuuden näkymäksi tai mielikuvaksi (images of the future), se millaiseksi näkee tulevaisuuden. Tutkimuksissa yhdistävinä tekijöinä korostuu muun muassa osallisuuden puute, tulevaisuuden hallitsemattomuus, sekä pelko ja epävarmuus.

Anita Rubinin (2002) tutkimuksessa kartoitetaan suomalaisnuorten mielikuvia tulevaisuudesta ja todetaan nuorten näkemysten olevan usein hyvin ristiriitaisia: Toisaalta henkilökohtainen tulevaisuus nähtiin hyvinkin tyydyttävänä, kun taas kansallinen tai globaali tulevaisuus nähtiin jopa kaoottisena. Samanaikaisesti nuori näkee tulevaisuuteen kuuluvan ydinonnettomuudet ja henkilökohtaisen menestymisen. Mitä etäämmäksi kuva tulevaisuudesta menee, esimerkiksi suuret kansalliset tai globaalit teemat, sitä huonommalta tulevaisuus näyttäytyy. Tämä selittyy vaikuttamismahdollisuuksien puutteella; asiat, joita pidetään etäisinä, koetaan olevan omien vaikutusmahdollisuuksien ulkopuolella. (Rubin 2002, 99 – 107.) Näkemys, jossa nykyhetken ongelmat projisoidaan myös tulevaisuuteen, saa aikaan reagoivaa suhtautumista tulevaisuuteen proaktiivisen sijaan, mikä osaltaan vaikuttaa siihen kuinka hallittuna ja monipuolisena tulevaisuuden näkee. (Rubin 2002, 105.) Lapset ja nuoret tarvitsevatkin enemmän toivottuja tulevaisuuksia (preferable futures) lisäämään uskoa tulevaisuuteen. (Polak 1974, Hicks 2002.)

2.2 Tulevaisuuskasvatus Suomessa

Opetusvirastossa ryhdyttiin pohtimaan tulevaisuuskasvatusta, kun Eduskunta muodosti tulevaisuusvaliokunnan 1990-luvun lopussa Suomessa tehdyn tulevaisuudentutkimuksen innoittamana. 2000-luvulla aloitti puolestaan Opetushallituksen luotsaama kansainvälinen Tulevaisuuskasvatushanke, jonka tavoitteena oli tulevaisuuskasvatuksen kehittäminen, erityisesti materiaalien ja menetelmien muodostaminen. Projektiin osallistui useita suomalaisia peruskouluja sekä muutama eurooppalainen koulu. Kokonaisuudessaan Tulevaisuuskasvatushanke oli kuusivuotinen. Tästä projektista syntyi raportti *Tulevaisuuskasvatus – Passi tulevaisuuteen*. (Halinen & Järvinen 2007)

Tulevaisuusnäkökulma nousi kantavaksi teemaksi myös Joensuun vuoden 2011 kasvatustieteen päivillä. Tulevaisuuskasvatus ei ollut esitelmien varsinainen pääteema, vaan tulevaisuus korostui näkökulmana esitelmien sisällöissä. Esitelmistä koostetuista artikkeleista useat painottavat kasvamista tulevaisuuden yhteiskunnan täysvaltaiseksi jäseneksi. Artikkeleissa puhutaan muun muassa voimaantumisesta ja toimijuudesta sekä tässä yhteydessä toiveikkuudesta tulevaisuutta kohtaan. (Atjonen 2012)

Tulevaisuuskasvatusta voi pitää verrattain tuoreena, 2000-luvun, suuntauksena kasvatustieteiden saralla. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tulevaisuuskasvatukseen liittyvät pro gradu opinnäytetyöt ovat kaikki 2000-luvun jälkeen kirjoitettuja. Kotitalousopetukseen ja tulevaisuuskasvatukseen liittyviä töitä on kolme, kun luokanopettajakoulutuksen puolelta tulevaisuuskasvatukseen linkittyviä töitä on kaksi.

3 Tulevaisuuskasvatus Peruskoulun opetussuunnitelmissa

3.1 Opetussuunnitelma

Perusopetuksen tavoitteena on tällä hetkellä voimassa olevan opetussuunnitelman perusteiden mukaan herättää oppilaissa halu elinikäiseen oppimiseen, jota tulisi tukea tätä tukevilla työskentelytavoilla. Tehtävänä on myös yhteiskunnan jatkuvuuden varmistamiseksi ja tulevaisuuden rakentamiseksi siirtää kulttuuriperintöä sukupolvelta toiselle ja kartuttaa tarvittavaa tietoa ja osaamista sekä lisätä tietoisuutta yhteiskunnan perustana olevista arvoista ja toimintatavoista. (Pops 2004, 14, 18). Perusopetuksen tavoitteena on ollut myös kasvattaa ympäristötietoisia sekä kestävään elämäntapaan sitoutuneita kansalaisia (Pops 2004, 41). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa vuodelle 2016 nousee vielä selvemmin esille kestävä kehitys. Luonnoksen mukaan perusopetuksen tulisi edistää ekososiaalista sivistystä ja kestäväää elämäntapaa. Perusopetuksessa tulisi pohtia kestävään kehityksen välttämättömyyttä sekä pohtia nykyisissä kulutus- ja tuotantotavoissa ilmeneviä ristiriitoja tämän pyrkimyksen kanssa. Perusopetuksen tulisi luonnoksen mukaan myös avata näköalaa sukupolvien yli ulottuvaan globaaliin vastuuseen. Myös tulevassa opetussuunnitelma luonnoksessa korostuu halu luoda perustaa elinikäiselle oppimiselle. (Pops 2016 perusteluonnos, 6; 12.)

Tulevassa opetussuunnitelmassa kulttuureita halutaan avata menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden jatkumoina sekä avata niiden moninaisuutta. Opetussuunnitelman luonnoksen mukaan koulu toimii muuttuvassa ja ennakoimattomassa maailmassa, joka vaikuttaa lapsen kasvuun ja hyvinvointiin. Tulevassa peruskoulun opetussuunnitelmassa muutostarpeet halutaan oppia kohtaamaan avoimesti, mutta arvioimaan niitä kriittisesti ja ottamaan vastuuta tulevaisuutta koskevista valinnoista. (Pops 2016 perusteluonnos, 8.) Valtakunnallisten tavoitteiden mukaan halutaan edistää oppilaan kehitystä ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä. Tavoitteena on edistää oppilaiden valmiutta suuntautua tulevaisuuteen ja edistää kestäväää kehitystä. (Pops 2016 perusteluonnos, 11.)

3.2 Tulevaisuuskasvatus opetussuunnitelmassa

Anu Haapalan (2002, 125) mukaan termiä tulevaisuuskasvatus ei näkynyt vuoden 1994 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa lainkaan. Kuitenkin tällä hetkellä voimassa olevassa opetussuunnitelmassa ei tulevaisuuskasvatusta mainita suoraan, mutta piirteitä tällaiseen ajattelutapaan tähtäävästä kasvatuksesta voi ajatella olevan. Syksyllä 2012 julkaistussa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa vuodelle 2016 tulevaisuuskasvatus nousee vahvemmin esille kuin aiemmissa opetussuunnitelmissa. (Pops 2004, Pops 2016 perusteluonnos.)

Anu Särkijärven mukaan tulevaisuus asettaa haasteita opettajan pedagogisen ajattelun lisäksi myös käytännön opetuksen suunnittelulle eli koulutyötä ohjaavalle opetussuunnitelmalle. Vaikka kasvatuksen katsotaan olevan aina tulevaisuuteen suuntautunutta toimintaa tästä huolimatta Särkijärven mukaan tulevaisuusorientaatio on kuulunut vain harvoin koulujen opetussuunnitelmiin. Tai sitten on sorruttu ”paniikki-lähestymistapaan”, jolloin opetussuunnitelmiin on pyritty lisäämään aina uusia tärkeänä pidettyjä sisältöjä sitä mukaan kuin niitä keksitään. (Särkijärvi 2002, 104, 117.) Opetusneuvos Irmeli Halinen nostaa seminaariesityksessään (11.9.2012, 6-7) esille kestävän tulevaisuuden rakentamisen taidot, sillä yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittava osaaminen on muuttunut. Hänen mukaansa pedagogiikkaa ja opetuksen käytäntöjä olisikin tarpeen tarkastella ja uudistaa suhteessa toimintaympäristön ja osaamisen muutoksiin. Hän korostaa kuitenkin, että vaikka toimintaympäristö on muuttunut on huomioitava, että muovaamme muutosta ja teemme itse tulevaisuuteen vaikuttavia valintoja koko ajan. Hän pitää koulun vaikutusta tulevaisuuden rakentajana keskeisenä.

Yhteiskunnan muutokset heijastuvat lasten ja nuorten kasvuun sekä kehitykseen. Opetussuunnitelman perusteiden uudistamisella halutaankin vastata muuttuvan toimintaympäristön asettamiin haasteisiin. Nyt työstettävässä uudistustyössä otetaan huomioon esimerkiksi globalisoituminen, ympäristöön ja ilmastoon liittyvät kysymykset sekä teknologinen kehitys. Tulevan peruskoulun

opetussuunnitelman perusteiden luonnoksen mukaan oppilaat kasvavat maailmaan, jossa työskennellään nykyistä enemmän tiedon kanssa ja työ perustuu sekä yhdessä tekemiseen että verkostoissa toimimiseen ja teknologian hallintaan. Tämän vuoksi oppilailta vaaditaan entistä enemmän vuorovaikutuksen ja oppimisen taitoja sekä ongelmanratkaisua, soveltamista ja luovuutta. Tulevan opetussuunnitelman perusteiden tavoitteena pidetään oikeudenmukaisuuden ja kestävästä tulevaisuudesta rakentavan opetuksen järjestämistä. (Pops 2016 perusteluonnos, 1.)

Osaamisen katsotaan kehittyvän eri oppiaineita opiskeltaessa, kouluelämän kaikissa tilanteissa sekä muussa toiminnassa koulun ulkopuolella. Osaamiseen tarvitaan tietoja ja taitoja sekä kykyä käyttää niitä tilanteen edellyttämällä tavalla. Tieto on moniulotteista ja suurelta osin muuttuvaa. Nykypäivänä tieto syntyy entistä enemmän verkostoissa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tulevan opetussuunnitelman luonnosten mukaan osaamisen kehittymiseen vaikuttaa omaksuttavia tietosisältöjä enemmän se, miten koulussa työskennellään, miten oppijan ja ympäristön vuorovaikutus järjestetään ja miten oppimista ja koulunkäyntiä tuetaan. (Pops 2016 perusteluonnokset, 11.)

Särkijärvi näkee holistisen eli kokonaisvaltaisen näkökulman tapana tarkastella opetussuunnitelman sisältöjä tulevaisuusnäkökulmasta. Hänen mukaansa tulevaisuusnäkökulman tulisi ulottua myös opetussuunnitelman rakenteeseen, tapaan jäsentää koulun toimintaa sekä sen kasvatus- ja opetusprosesseja. Holistisen ajattelun mukaan koulutuksen tulisi opettaa löytämään eri oppiaineiden yhtymäkohtia ja ymmärtämään ihmisten ja ilmiöiden vuorovaikutusta, riippuvuutta toisistaan ja yksilöllisten valintojen vaikutusta kokonaisuuteen. (Särkijärvi 2002, 104-105; 108) Särkijärven mukaan tulevaisuusnäkökulmasta tarkasteltuna opetussuunnitelmassa ei voi olla kyse vain kokoelmasta opetusmenetelmiä tai yksittäisiä harjoituksia, vaan se on huomioitava koko opetussuunnitelman rakenteessa tapana jäsentää koulun kasvatus- ja opetusprosesseja. Opetussuunnitelman tulisi olla vankka, tulevaisuuden kannalta perusteltu runko ja ydin, jonka ympärille yksittäiset oppisisällöt ja opetusmenetelmät voitaisiin integroida. Särkijärven mukaan opetussuunnitelman tulisi rakentua kokonaisvaltaisen kasvatuksen peruspilareille, jotka ovat; oppia tietämään, tekemään, olemaan ja

toisten kanssa elämään. Tämän lisäksi opiskelu keskittyisi yksittäisten oppiaineiden sijaan inhimillisen elämän keskeisiin sisältöihin luontoon, kulttuuriin, minään ja muihin ihmisiin. (Särkijärvi 2002, 110-111.)

Tulevan peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden luonnoksessa korostetaan sekä taitoa työskennellä yksin että yhdessä toisten kanssa. Oppilaan halutaan saavan monipuolisia kokemuksia koulutyössä, jolloin hän oppii myös suunnittelemaan omia työprosessejaan, asettamaan hypoteeseja, kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja sekä tekemään erilaisia johtopäätöksiä. Oppilasta halutaan myös kannustaa suhtautumaan uusiin mahdollisuuksiin rohkeasti ja toimimaan muutostilanteissa joustavasti ja luovasti. (Pops 2016 perusluonnokset, 15.)

3.3 Tulevaisuuskasvatus kotitalousopetuksessa

Kotitalouden opetuksen tarkoituksena on kehittää arjenhallinnan edellyttämiä käytännön taitoja, yhteisvalmiuksia sekä tiedonhankintaa sekä niiden soveltamista arkielämäntilanteissa. Tehtävänä on perehtyä moniin ihmisen hyvinvoinnin ja hyvän elämän kannalta tärkeisiin kysymyksiin, jotka käsittelevät nuorta itseään, kotia ja perhettä sekä niiden yhteyksiä muuttuvaan yhteiskuntaan ja ympäristöön. Opetussuunnitelman mukaan kotitalous tarjoaa mahdollisuuden opetuksen eheyttämiseen ja yhteistyöhön muiden oppiaineiden kanssa sekä mahdollisuuden soveltaa käytäntöön useiden eri alojen tietoa. (Pops 2004, 252.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden antamat tavoitteet kotitalousopetukselle tukevat Anu Haapalan käsitystä tulevaisuuskasvatuksesta, joka voidaan siis ymmärtää ajattelutavaksi tarkastella kasvatusta tulevaisuusperspektiivistä. Kotitalous opetuksen tavoitteena on saada oppilaat pohtimaan kotitalouden arjen hallintaa sekä sen yhteyksiä omiin valintoihin ja toimintaan. Myös kestävä kehitys ja kuluttajuus ja tähän liittyvät ongelmat ovat mainittu kotitalous opetuksen tavoitteiksi opetussuunnitelmassa. (Pops 2004, 252.)

Tulevasta opetussuunnitelmasta on olemassa vasta luonnos, jossa ei jokaiselle oppiaineelle ole eritelty vielä omia tavoitteita. Yleisistä tavoitteista löytyy kuitenkin

kin elämän ja arjenhallinnan taidot. Oppilaan halutaan oppivan ymmärtämään hyvinvointia ja terveyttä edistäviä ja sitä haittaavien tekijöiden merkityksen. Kuluttajataitoja ja edellytyksiä omasta taloudesta huolehtimiselle, edellyttää harjoittelua ja kulutuspäätösten perusteluiden ymmärtämistä. (Pops 2016 perusteluonnokset, 13.) Perusopetuksessa halutaan tulevaisuudessa ohjata pyrkimystä hyvään elämään, joka edellyttää kestäväää elämäntapaa. Tämän ajatellaan olevan sekä välitön, että pitkälle tulevaisuuteen ulottuva tavoite. Tulevaisuuden kannalta olennaisena katsotaan olevan toimintakulttuurin vaikutukset erityisesti oppilaiden identiteettiin ja osaamiseen. (Pops 2016 perusteluonnokset, 17.)

4 Oppimiskäsitykset opetuskokeilun taustalla

4.1 Humanistinen oppimiskäsitys holistisessa kasvatuksessa

Tulevaisuuskasvatuksen yhteydessä on spekuloitu, mitkä olisivat tulevaisuusvalmiuksien kehittämisen kannalta parhaimmat pedagogiset menetelmät. Useat tutkijat suosittelevat holistista lähestymistapaa ja eri aineita integroivia opetusmenetelmiä. Myös luovuus, visualisointi ja sosiaaliset taidot korostuvat. (Gidley 2002, 155.) Humanistinen oppimiskäsitys sisältää edellä mainitut elementit.

Holistinen eli kokonaisvaltainen kasvatusta liitetään usein humanistiseen oppimiskäsitykseen. Holistinen ajattelu pyrkii ymmärtämään maailmaa ja ilmiöitä kokonaisvaltaisesti sen sijaan, että jakaisi ne osiin. Anu Särkijärvi toteaa kokonaisvaltaisen ajattelun nousseen uudelleen ajankohtaiseksi muun muassa tulevaisuuskasvatuksen yhteydessä. Särkijärvi puhuu kokonaisvaltaisesta kasvatuksesta ja sen merkittävydestä, kun painotetaan kasvatuksen tulevaisuusnäkökulmaa. (Särkijärvi 2000, 106.) Holistisen kasvatuksen elementteinä voi pitää esimerkiksi paljon puhuttua oppiaineiden integrointia.

Humanistinen eli kokemuksellinen oppimiskäsitys korostaa ihmisen kokemuksellisuutta ja luovuutta. Oppimiskäsitys korostaa myös ihmisen omavastuullisuutta ja ainutkertaisuutta. Oppimisprosessissa pidetään tärkeänä oppijan omaa toimintaa ja korostetaan oppijan itseohjautuvuutta ja minän kasvua. Humanismin kasvatushanteena on ollut ihmisen kaikkien kykyjen jalostaminen kansainvälisyyteen, vapaamielisyyteen sekä suvaitsevaisuuteen. Reijo Kauppi-
lan mukaan suomalainen kansansivistys on rakentunut humanistisen ihmiskäsityksen perustalle. Humanismiin liittyy myös psykologinen suuntaus, jossa korostetaan humanistisia arvoja, ihmisen ainutlaatuisuutta sekä luovuutta. Lähtökoh-
tana on yksilön kokonaisvaltaiseen tutkimukseen pyrkiminen sekä ihmisen luovuuden ja henkisen kasvun ihannoiminen. Ihmistä pidetään kokonaisvaltaisena, luovana ja henkiseen kasvuun pyrkivänä yksilöllisenä persoonana. (Kauppila 2007, 27 – 30.)

Oppijan omaa toimintaa pidetään tärkeänä oppimisprosessissa ja humanistisessa ajattelussa korostetaan oppimiskokemuksen reflektointia ja opiskelijan itseohjautuvuutta. Ihmisen minää pidetään ainutkertaisena, johon liittyy yksilökohtaisia mahdollisuuksia, jotka voivat toteutua opetuksen ja kasvatuksen avulla. Tämän vuoksi kasvatuksen ja opetuksen tehtävänä katsotaan olevan oppilaan sosiaalisen ja persoonallisen kasvun, itsenäistymisen ja oman identiteetin kehittymisen tukeminen. Humanistisessa oppimiskäsityksessä yksilön omaehtoisuutta ja itsensä toteuttamista oppimisessa korostetaan. Opettaja ei saa toiminnallaan kontrolloida oppimista liikaa tilanteeseen tuoduilla säännöillä ja käytännöillä. Opettajan rooli jääkin usein auttajan, tukijan, ohjaajan tai tutorin asemaan. Opiskelijan tulisi itse kokeilla, saada vaikutelma ja voida tehdä itse johtopäätöksiä. Humanistisen oppimiskäsityksen keskeinen oppimismalli on kokemuksellinen oppiminen, joka painottaa kokemusten ja elämysten merkitystä opetuksessa. (Kauppila 2007, 28 – 30.)

Fennifer Gidley (2002) toteaa holististen kasvatuksen tukevan nuorten tulevaisuusvalmiuksia ja lisäävän tulevaisuususkkoa. Gidleyn tutkimuksessa tutkittiin australialaisten nuorten pohdintoja tulevaisuudesta. Pessimismin todettiin vallitsevan tyypillisimmin nuorten ajatuksia tulevaisuudesta, poikkeuksena kuitenkin steinerkoulussa opiskelleet nuoret. Steinerkoulun oppilaat olivat yhtä lailla huolissaan ympäristöstä, oikeudenmukaisuuden toteutumisesta ja väkivallasta, mutta heidän suhtautumisensa tulevaisuuteen oli muita nuoria ennakoivampi. Suurin osa koki voivansa itse vaikuttaa tulevaisuuteensa ja jopa ratkaisemaan paikallisia ongelmia. Gidley tulkitsee steinerpedagogiikan vahvistavan oppilaiden tulevaisuusvalmiuksia, koska se perustuu holistiseen kasvatukseen ja humanistiseen oppimiskäsitykseen, jotka niin ikään tukevat tulevaisuuskasvatuksen tavoitteita. (Gidley 2002, 155 – 166.) Steinerkoulun oppilaille oli selkeästi paremmat edellytykset tulevaisuusajatteluun (futures thinking) tai tulevaisuuden hahmottamiseen, vaikka heitä ei tietoisesti oltu ohjattu muodollisen tulevaisuuskasvatuksen mukaisesti. (Gidley 2002, 165.)

4.2 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys

Päivi Tynjälän mukaan konstruktivismi itsessään ei ole oppimiskäsitys, vaan se on tiedon olemusta kuvaava paradigma. Konstruktivistinen oppimiskäsitys on tämän teoreettisen paradigman ilmenemismuoto oppimisen tutkimuksen ja pedagogiikan alueella. Tynjälä jakaa konstruktivismin karkeasti kahteen pääsuuntaukseen: yksilökonstruktivismiin ja sosiaaliseen konstruktivismiin. Konstruktivismin eri suuntauksia yhdistää kuitenkin näkemys tiedosta, joka ei voi olla tietäjästään riippumatonta, vaan se on aina yksilön tai yhteisöjen itsensä rakentamaa. Oppimista ei pidetä tiedon passiivisena vastaanottamisena vaan oppijaa pidetään aktiivisena toimijana, joka tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta. Tällä tavoin oppija rakentaa jatkuvasti kuvaansa maailmasta ja sen ilmiöistä. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan oppija ei siis ole tyhjätaulu, joka täytetään tiedolla vaan aktiivisesti merkityksiä etsivä ja niitä rakentava toimija. (Tynjälä 1999, 37 – 38.)

Keskitymme tässä työssä konstruktivismin sosiaaliseen suuntaukseen ja käytämme sosiokonstruktivistista käsitettä oppimisesta, joka korostaa vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita oppimisessa. Reijo Kauppila erottaa toisistaan vielä sosiaalisen konstruktionismin, joka korostaa yksilöllisen tiedon erilaisia muotoja ja niiden kehittymistä yhteisöllisten ehtojen kautta. Sosiaalinen konstruktivismi puolestaan käsittelee yhteisöllisen tiedon tasoja ja tieteellisen tiedon kehittymisen ehtoja. Hän kokoaa nämä molemmat käsitteet sosiokonstruktivistisen käsitteen alle, sillä käsitteet eivät hänen mukaansa ole vielä vakiinnuttaneet paikkaansa kirjallisuudessa. (Kauppila 2007, 47 – 48.) Sosiokonstruktivismin mukaan tieto on aina sosiaalisesti rakennettua ja tietoon kuuluu sosiaalisia sopimuksia ja jaettuja merkityksiä. Olennaista on oppijan osallistuminen vuorovaikutukseen ja yhteiseen toimintaan. (Kauppila 2007, 35.)

Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on yksilöllinen ja yhteisöllinen tietojen ja taitojen rakennusprosessi, sillä oppimisessa vuorottelevat yksilöllinen ja sosiaalinen elementti. Opiskelijan tulisi hahmottaa ilmiöitä omakohtaisesti, mutta kuitenkin vahvistaa oppimaansa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Oppimiskäsityksen mukaan sosiaalinen vaikutus muuttuu kuitenkin

lopulta yksilölliseksi, kun ihminen toimii ja omaksuu tietoja ja taitoja yksilönä ryhmässä. (Kauppila 2007, 113-114.) Kauppilan mukaan sosiokonstruktivisessa opetuksessa pyritään opiskelijan kannalta mielekkääseen oppimiseen ja opettajan rooli onkin toiminnallaan lisätä opiskelijan ymmärrystä ja tukea opiskelijaa tiedollisen konstruktion muodostamisessa. Opiskelijan omaa ymmärryksen rakentamista pidetään kuitenkin olennaisena. (Kauppila 2007, 120-121.)

Sosiokonstruktivinen oppimisenäkemys perustuu pohjimmiltaan humanistiseen ihmiskäsitykseen. Tämä näkemys ottaa huomioon sosiaalisen tason tiedon rakentamisessa. Näkemyksen mukaan voidaan ajatella, että tieto rakentuu sosiaalisesti ja kognitiivisesti. (Kauppila 2007, 12, 35.) Sosiokonstruktivinen ajattelu korostaa, että tieto ei ole opiskelija ulkopuolella, vaan hän konstruoi eli rakentaa tietoa itse sosiaalisissa konteksteissa ja vuorovaikutussuhteissa. Oppimisen ajatellaan toteutuvan tietyissä sosiokulttuurisissa konteksteissa. Sosiokonstruktivistisen oppimisenäkemyksen ajatellaan antavan opettajalle mahdollisuuden edistää opiskelijan mielekästä oppimista ja auttavan sisäisen motivaation kehittymistä. (Kauppila 2007, 47 – 48.)

5 Opetuskokeilu

5.1 Opetuskokeilun suunnittelu

Opetuskokeilun suunnittelun alkuvaiheissa tutustuimme Opetushallituksen Tulevaisuuskasvatushankkeen yhteistyökoulujen tekemiin tehtäviin ja projekteihin. Valmista konseptia tulevaisuuspedagogiikasta ei ollut vaan hankkeen tarkoituksena olikin hahmotella sellaista. Emme löytäneet projektin myötä syntynyttä oppimateriaalia yhtenä koottuna tietopankkina. Muutamia konkreettisia esimerkkejä toteutuneista projekteista mainittiin satunnaisesti eri verkkojulkaisuissa, esimerkkeinä muun muassa erillinen Futures-tunti Espoon Auroran koulussa sekä eri koulujen toteuttamia erillisiä tulevaisuus-teemapäiviä. Emme kuitenkaan pitäneet näitä esimerkkejä sovellettavissa opetuskokeiluumme.

Yksi oppimistehtävähdotelmamme oli pelata tulevaisuuspelejä. Kulosaaren ala-asteen koulussa kehitettiin Tulevaisuuskasvatushankkeen tiimoilta Elämänpeli, jossa oppilaat pääsivät elämäkortit kädessään harjoittelemaan valintojentekoa pienoisyhteiskunnassa. (Rautiainen 2008.) Kulosaaren ala-asteen koulun Elämänpelistä inspiroituneina, pohdimme mahdollisuutta tehdä peli, jossa oppilaat saisivat hahmon, johon samaistua. Pelissä oppilaat olisivat tutustuneet erilaisiin tulevaisuuksiin, pohtineet millaiseksi elämä voi muotoutua ja miten valinnat tulevaisuuteen vaikuttavat. Peli alkaisi niin, että oppilaiden saama hahmo päättäisi peruskoulun. Tämän jälkeen oppilaat tekisivät valintoja esimerkiksi menevätkö ammattikouluun, lukioon vai töihin. Pelin edetessä oppilaat joutuisivat tekemään erilaisia elämässä vastaan tulevia valintoja ja miettimään mitä asioita valintoja tehtäessä joutuisi ottamaan huomioon. Peliin olisi voinut sisällyttää ravitsemuksellisenkin näkökulman siten, että siihen olisi liittännyt muun muassa ruoanvalintaan liittyviä ongelmia. Ajatuksena oli myös, että matkan varrella oppilaat nostaisivat sattumakortteja, jotka vaikuttavat oppilaiden hahmon elämänsäkuun.

Opetuskokeilun toteutusideoita olivat myös tulevaisuuden kotitalouteen liittyvän keksinnön kehittäminen, Hicksin ideoita mukaillen kirjeen kirjoittaminen itselle 20 vuoden päähän sekä omien tulevaisuuksien (toivotun ja todennäköisen) suunnittelu. Puntaroituamme mahdollisuuksiamme päätimme hylätä ajatuksen yhdestä spesifistä tulevaisuuskasvatuksellisesta oppimistehtävästä, sillä näkemysmme mukaan tulevaisuuskasvatus ei voi olla pelkkä pedagoginen menetelmä tai oppimistehtävä vaan pikemminkin tapa kasvattaa. Itsenäisen oppimistehtävän kehittäminen opetuskokeilua varten oli senkin takia pulmallista, koska emme halunneet sen olevan irrallinen osa muusta opetuksesta.

Opetuskokeilussamme päädyimme pitämään tulevaisuuskasvatuksen enemmänkin taustalla vaikuttavana ajattelutapana kuin itse tunnilla suoritettavana erillisenä tehtävänä. Alussa tarkoituksena oli ottaa opetuskokeiluun mukaan myös sosiaalinen media, joka olisi puoltanut paikkansa tulevaisuustaitojen osalta, mutta se jäi työn edetessä pois. Tarkoituksenamme oli aluksi toteuttaa yksi kokeilu joko molemmissa kouluissa tai vain toisessa. Saman opetuskokeilun toteuttaminen molemmissa kouluissa olisi mahdollistanut oppimisympäristön ja

opetettavan ryhmän vaikutuksen vertailun opetuskokeilun toteutumiseen. Halusimme opetuskokeilun sisältävän piirteitä humanistisesta ihmiskäsityksestä ja sosiokonstruktivistisesta oppimisesta eli tavoitteenamme oli korostaa kokemuksellisuutta ja huomioida oppilaat aktiivisina toimijoina.

Näin ollen yhtenä vaihtoehtonamme oli poistua luokkahuoneesta. Tämän perustelimme sillä, että halusimme soveltaa humanistista oppimiskäsitystä ja poistamalla luokkatilasta olisimme poistaneet sellaisia luokkaan sidottuja käytänteitä, jotka mahdollisesti olisivat ohjanneet ja kontrolloineet turhan paljon oppimista. Ajatuksenamme oli, että olisimme esimerkiksi ottaneet kuvia lähiympäristöstä. Kuvien avulla olisimme pohtineet kuinka lähiympäristö muuttuu ja kuinka tähän voi omilla teoilla ja valinnoilla vaikuttaa – vai voiko tähän vaikuttaa?

Lopulta päätimme mennä harjoittelukoulujemme tarjoamilla mahdollisuuksilla ja toteuttaa tulevaisuuskasvatusta ajattelutapana tuntisuunnitelmaa rakentaessamme. Lopputuloksena toteutui kaksi erilaista opetuskokeilua, jotka toteuttivat tulevaisuuskasvatusajattelua. Suoritimme soveltavan harjoittelun eri kouluissa, joten saimme myös kaksi erilaista näkökulmaa ja ympäristöä suunnitella ja toteuttaa tulevaisuuskasvatusajattelua peruskoulussa. Molemmat opetuskokeilut toteutettiin seitsemännen luokan oppilaille. Toisessa koulussa tuntien toteutus oli vapaampaa eikä oppitunnin suunnittelun ohjeeksi annettu mitään tiettyä aiheita. Toisessa koulussa tunnin toteutuksen ohjeeksi annettiin tietty aihe, jota tunnilla toivottiin käsiteltävän. Tunteja suunniteltaessa lähdettiin kuitenkin tulevaisuuskasvatus ajattelusta sekä oppimiskäsityksen ajatusten pohjalta – kaiken kasvatuksen tulisi kuitenkin olla tulevaisuuteen suuntautunutta.

5.2 Opetuskokeilu 1

Opetuskokeilun tarkoituksena oli saada oppilaat pohtimaan suomalaista ruokakulttuuria, mitkä tekijät sen muotoutumiseen ovat vaikuttaneet, sen muutosta tähän päivään ja miten se mahdollisesti muuttuu tulevaisuudessa. Tämän lisäksi painotettiin oppilaiden roolia ja vaikutusmahdollisuuksia tulevan kulttuurin muodostajina. Opetuskokeilun suunnittelu lähti liikkeelle ryhmän retkestä Helsinkiin. Ryhmä vieraili Kiasmassa, Kansallismuseossa, Ateneumissa sekä

MTK:n edustaja Anni-Mari Syväniemi kertoi oppilaille puhtaasta suomalaisesta ruoasta ja ruokailutavoista. Opettajan toiveena tulevia opetuskertoja koskien oli, että tätä matkaa hyödynnettäisiin opetuskertoja suunniteltaessa, muutoin opetuskertojen suunnitteluun sai vapaat kädet. Opetuskokeilu toteutettiin Kanta-Hämeessä 408 oppilaan yläkoulussa. Opetuskokeilu oli kahden opetuskerran mittainen, kolme 45 minuutin oppituntia peräkkäin. Opetettava ryhmä koostui 15 seitsemäsluokkalaisesta.

5.2.1 Ensimmäinen opetuskerta

Opeta toisin – ajatus sovitettiin opetuskokeiluun käytössä olleiden välineiden ja ajattelutavan avulla. Kyseisessä koulussa panostettiin teknologiaan ja kotitalousluokassa oli käytössä hyvät välineet tiedonhankintaan. Tämän lisäksi oppilaat saivat käyttää omia älypuhelimiaan tiedonhankintaan. Sosiokonstruktivistinen oppimisenäkemyks oli kyseisessä koulussa käytössä jo kotitalouden osalta, joten ajattelutapaan sai tukea myös ohjaavan opettajan taholta. Kuten aiemmin todettiin, sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys pohjautuu humanistiseen ihmiskäsitykseen, joka korostaa oppijan kokemuksellisuutta ja luovuutta. Oppilaan ajatellaan konstruoivan eli rakentavan tietoa itse sosiaalisissa konteksteissa aieman tietonsa pohjalta. (Kauppila 2007, 12, 47 – 48.) Opetuskokeilussa yritettiin painottaa kokemuksellisuutta ja oppilaiden omia tiedonhankinta taitoja yksin ja yhdessä ryhmän kanssa. Materiaalia koetettiin antaa mahdollisimman vähän valmiina ja tarttua ryhmää kiinnostaviin aiheisiin käsitellyn aihepiirin rajoissa.

Opetuskokeilu jakautui kahteen opetuskertaan. Ensimmäisellä opetuskerralla pohdimme oppilaiden kanssa suomalaista ruokakulttuuria. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet sen muodostumiseen ja millaisia perinneruokia meillä suomessa on ja on ollut. Oppilaat saivat etsiä ryhmissä tietoa kirjoista ja tablettien avulla Internetistä suomalaisesta ruokakulttuurista ja perinneruoista ja mitkä tekijät sen muotoutumiseen ovat vaikuttaneet. Kaikki tieto koottiin yhdessä älytaululle, koko ryhmän yhteiseen käyttöön. Kerätyn tiedon kautta keskustelimme oppilaiden kanssa suomalaisesta ruokakulttuurista. Tämän lisäksi oppilaat saivat kotitehtäväksi pohtia millainen voisi olla heidän tulevaisuuden perinneruokansa (liite 1). Oppilaiden tuli myös perustella, miksi kyseinen ruoka tulisi olemaan tulevaisuudessa suomalainen perinneruoka. Heidän tuli pohtia ateria ehdotus sekä etsiä

resepti, mikäli sellainen löytyy. Tehtävä tuli palauttaa etukäteen ja suunniteltuja ruokia valmistettiin seuraavalla opetuskerralla. Tehtävän sai toteuttaa yksin tai ryhmissä.

Tämän lisäksi ensimmäisellä opetuskokeilu kerralla käsiteltiin kalaa, sen merkitystä suomalaisessa ruokakulttuurissa sekä tulevaisuutta pohdittiin. Lisäksi harjoiteltiin oppilaiden kanssa kalan (siian) käsittelyä ja fileointia. Samalla keskusteltiin oppilaiden kanssa tämän hetken ja tulevaisuuden kalakannoista. Oppilailta heräsi jonkin verran kysymyksiä ja ajatuksia kalaan liittyen. Oppilaat vaikuttivat kiinnostuneemmilta kaloista kun ne olivat konkreettisesti läsnä samalla, kun niistä keskusteltiin. Tämän jälkeen oppilaille näytettiin kalojen fileointi ja suostus. Samalla edelleen vastattiin oppilaiden kysymyksiin, jotka heräsivät liittyen kalaan yleisesti tai sen käsittelyyn. Tämän jälkeen oppilaat saivat itse harjoitella siian fileointia ryhmissä. Kalan valmistustavan ja maustamisen oppilaat saivat päättää itse. Tämän lisäksi oppilaiden tuli valmistaa kalalle lisäke, jonka he saivat myös päättää itse. Ohjeita etsittiin tableteilla Internetistä, oppikirjasta sekä oppilaiden omia kokemuksia käytettiin hyödyksi.

5.2.2 Toinen opetuskerta

Toisella opetuskerralla oli tarkoituksena valmistaa oppilaiden suunnittelemaa ateriaehdotuksia. Tämän lisäksi opettajan toivomuksesta oli tarkoituksena kerrata lautasmallia terveellisen aterian muodostamiseksi. Lautasmallia oli tarkoitus kerrata oppilaiden suunnittelemien ateriaehdotusten kautta ja pohtia tuleeko lautasmalli pysymään myös tulevaisuudessa terveellisen aterian muodostuksen ohjeistuksena. Osan ryhmästä piti kuitenkin lähteä koulun 50-vuotisjuhlija varten harjoiteltavan esityksen harjoitukseen, joten ruoanvalmistus aloitettiin jo aiemmin. Lautasmalliin oli tarkoitus palata tunnin loppuun, mutta ruoanvalmistukseen ja jälkitöihin meni enemmän aikaa kuin oli ajateltu, joten jäi se käsittelemättä.

Ateria ehdotukset toteutettiin pöytäryhmittäin yhdistelemällä pöytäryhmän oppilaiden ehdotuksia. Koska yksikään ryhmä ei ollut etsinyt valmiita reseptejä, oli resepti ehdotuksia etsitty oppilaille valmiiksi. Oppilaat saivat käyttää valmiiksi etsittyjä reseptejä tai etsiä tablettien avulla omia reseptejä. Koska kalaruokia oli

valmistettu edellisellä kerralla, ehdotettuihin kalaruokiin ei ollut etsinyt valmiita ohjeita. Kaikki ryhmistä kuitenkin muokkasivat saamiaan ohjeita toiveitaan vastaaviksi. Kaksi ryhmistä ei ollut ehdottanut minkäänlaista jälkiruokaa, mutta tunnin aikana he ehdottivat jälkiruoka idean ja etsivät näille ohjeet. Näin hekin saivat valmistaa jälkiruoan. Ruokailun aikana kierreltiin luokassa ja kyseltiin oppilailta toteutuneista aterioista. Olivatko ne heidän toiveidensa mukaisia ja voisiko tällaisesta ruoasta tulla tulevaisuuden perinneruoka.

5.3 Opetuskokeilu 2

Toinen opetuskokeilu lähti ajatuksesta lähestyä tulevaisuuskasvatuksen tavoitteita oppimiskäsityksen kautta. Kuten edellä on mainittu, oppimiskäsityksellä tai opetusmenetelmällä näyttäisi olevan merkitys tulevaisuuskasvatuksen onnistumisessa ja tulevaisuusvalmiuksien kartuttamisessa. Toisen opetuskokeilun lähtökohtana olikin soveltaa humanistista oppimiskäsitystä opetuksessa, jonka aihe oli muutoin melko tarkasti rajattu.

Opetuskokeilu toteutettiin Uudellamaalla 650 oppilaan yläkoulussa. Opetuskokeilu oli yhden opetuskerran mittainen, kolme 45 minuutin oppituntia peräkkäin. Opetettava ryhmä koostui 14 seitsemäsluokkalaisesta ja opetuskerran tarkoituksena oli luoda avaus tekstiilinhoitoon. Opeta toisin – kokeilu sovitettiin valmiiseen aihealueeseen, jonka koulun kolme kotitalousopettajaa olivat suunnitelleet lukuvuoden alussa. Ennalta määrätyt aiheisällöt olivat pyykin lajittelu, hoito-ohjemerkinnet ja pesuaineen valinta. Tulevaisuuskasvatuksen hengessä aiheisältöihin kuitenkin lisättiin tutustuminen tekstiilien elinkaareen. Samalla opetuskerralla toteutettiin toinenkin opetuskokeilu, jonka aiheena oli medianlukutaito.

Humanistiseen oppimiskäsitykseen nojautuen oppilaat saivat itse asettaa oppimistavoitteensa ja heitä kannustettiin itsereflektioon. Tämän tavoitteena oli sytyttää oppilaiden sisäinen motivaatio opetettavaan aiheeseen. Jotta oppilaat voisivat toimia mahdollisimman itsenäisesti ja luovasti, ei oppimistehtäviin tehty tarkkoja ohjeistuksia eikä tuntia aikataulutettu erityisen tarkkaan. Tällä pyrittiin

välttämään opetustilanteen kontrollia ja opettajan tehtävä oli lähinnä ohjata oppimista valmiiden sisältöjen opettamisen sijaan.

Opetuskerta koostui kolmesta 45 minuutin mittaisesta oppitunnista. Ensimmäisellä oppitunnilla tutustuttiin aiheeseen katsomalla Pat ja Mat –animaatio *Pyykkipäivä*, jonka jälkeen keskusteltiin tekstiilihuollosta ja tutustuttiin omien vaatteiden hoito-ohjemerkkeihin. Tämän jälkeen oppilaille esitettiin päivän neljä ai-
hetta: *Miten lajittelen pyykkini?*, *Kuinka valitsen pyykinpesuaineen?*, *Missä farkkuni ovat 5 vuoden kuluttua?* ja *Entä jos ei olekaan pesukonetta?*. Näistä aiheista oppilaat saivat ryhmittäin valita mieleiset aiheet työstettäväkseen. Ohjeistuksena annettiin kehoitus miettiä, mitä oppilaat tahtovat itse oppia näistä aiheista. Sen jälkeen oppilaat päättivät itse, kuinka lähestyä omaa aihettaan ja lopuksi suunnittelivat toteutustavan, jolla voisi jakaa tiedon omasta aiheesta muulle ryhmälle. Työskentelyyn varattiin aikaa kaksi oppituntia, joiden aikana ryhmien tuli valmistaa myös smoothie-välipala sekä tehdä ryhmäpistokoe edellisen oppitunnin aiheesta. Oppilaat saivat itse määritellä aikataulunsa siten, että valmiiden tuotosten purkamiseen varattiin viimeinen oppitunti, jota ennen muut tehtävät oli tehtynä.

6 Pohdintaa opetuskokeiluista

Ainedidaktiseen proseminarityöhön kuuluvan opeta toisin –idean toteuttaminen tuntui aluksi haastavalta. Koska aiheemme oli opetusta läpäisevä pedagoginen ajattelutapa eikä niinkään konkreettinen aihesisältö, tuntui varsinaisen opetuskokeilun suunnitteleminen etukäteen haastavalta. Lähdimme kuitenkin harjoittelukouluihimme avoimin mielin tulevaisuuskasvatus mielessämme. Sekä haasteenamme että etunamme opetuskokeiluja toteuttaessamme oli se, että toteutimme kaksi erilaista opetuskokeilua eri kouluissa. Näin korostui tulevaisuuskasvatuksen kaikkeen opetukseen soveltuva luonne ja pääsimme kokeilemaan tulevaisuuskasvatuksen suomia mahdollisuuksia erilaisissa oppimisympäristöissä.

Opeta toisin – teemaa työstäessämme totesimme pian, että perinteisistä opetusmetodeista on hankala päästää irti. Lähdimme opetuskokeiluja suunnitellesamme liikkeelle siitä, että oppilailta olisi mahdollisuus tulevaisuuskasvatuksen hengessä vaikuttaa siihen, miten aihetta tunnilla käsitellään. Mielestämme opetuskokeiluistamme löytyikin tämän vuoksi piirteitä sekä humanistisesta ihmiskäsityksestä, että sosiokonstruktivistisesta oppimisesta. Myös yhtenä ennakkosuunnitelmanamme ollut ajatus, että poistuisimme kotitalousluokasta, toteutui sattumalta toisen koulun kohdalla, kun kyseisen koulun ryhmä teki opintoretken Helsinkiin. Tämän retken antia päästiinkin sitten hyödyntämään opetuskokeilukerroilla.

Opetuskokeilu 1 kohdalla oppilaat innostuivat keskustelemaan kalan tulevaisuudesta. Oli mielenkiintoista huomata kuinka paljon helpompaa ja luontevampaa keskustelua oppilaiden kanssa on, kun opettaja poistuu opettajanpöydän takaa ja asettuu oppilaiden keskelle keskustelemaan käsiteltävästä aiheesta. Tuntui myös, että oppilaat innostuivat keskustelemaan ja kyselemään kalojen käsittelystä ja tulevaisuudesta kun aihetta käsiteltiin niin, että käsiteltävät kalat olivat esillä. Sattumalta opetuskokeilun kalaosuus pidettiin myös toiselle seitsemännenten luokan ryhmälle, jolloin keskustelu oli hyvin erilainen.

Oppilaat innostuivat myös ehdottamaan tulevaisuuden perinneruokia ja vaikka aluksi tarkoituksena oli valmistaa vain pääruoka, innostui osa oppilaista ehdottamaan myös jälkiruokia ja yhdeltä ryhmältä tuli myös alkuruoka ehdotus. Kyseisessä koulussa oppilaat etsivät pääasiassa reseptejä tablettien avulla Internetistä. Opetettava ryhmä ei kuitenkaan ollut vielä kovin paljon reseptejä etsinyt, mikä varmasti osaltaan vaikutti siihen, etteivät he osanneet etsiä ehdottamilleen ateriasuunnitelmille reseptejä itse. Ryhmät kuitenkin innostuivat muokkailemaan annettuja reseptejä oppitunnilla.

Pohdimme, että mikäli tämän opetuskokeilun olisi toteuttanut 8- tai 9-luokalaisille olisivat he varmasti kyseisessä koulussa osanneet etsiä reseptit suunnittelemlleen ehdotuksille. Tällöin oppilailla olisi myös ollut erilaisia valmiuksia ruoanvalmistuksen sekä ruokakulttuurien tuntemuksen suhteen. Oli kuitenkin mielenkiintoista huomata kuinka erilaisia ehdotuksia ja toteutuksia myös seitsemäsluokkalaiset saivat aikaan. Opetuskokeilua toteuttaessa huomasi myös kuinka innostuneita oppilaat olivat suunnittelemaan tulevaa oppituntia ja kuinka innostuneesti he myös tulivat oppitunnille kun tiedossa oli aihe, johon he olivat itse saaneet vaikuttaa.

Opetuskokeilu 2 kohdalla ei käsitellyt tulevaisuutta konkreettisella tasolla vaan opetuskokeilussa korostui tulevaisuuskasvatus pedagogisena ajattelutapana. Opetuskokeilun tavoitteena oli vahvistaa tulevaisuusvalmiuksia (ks. luku 2.1.3), joten opetuskokeilu oli hyvin lapsikeskeinen, osallistava ja motivoiva. Motivointi oli opetuskokeilussa onnistunutta ja oppilaat tuottivat runsaasti yhteistä tietoa. On kuitenkin ilmeistä, ettei kenenkään tulevaisuusvalmiuksia voi vahvistaa yhdellä opetuskerralla, joten opetuskokeilun tarkoituksena oli lähinnä testata kuinka erilaiset opetustavat toimivat ja voisiko niiden käyttöönottoa harkita. Tämän kokeilun perusteella voisi hyvin kuvitella vastaavanlaisten tuntien onnistuvan jatkossakin, jolloin tulevaisuusvalmiuksien systemaattinen vahvistaminen toteutuisi todennäköisimmin. Tulevaisuuskasvatuksessa korostuu prosessuaalisuus ja parhaimmillaan opetuskokeilu olisi voinut jatkua pidemmän ajan ja koko opetuksen läpäisevänä.

7 Johtopäätökset

Tällä hetkellä voimassa oleva peruskoulun opetussuunnitelma määrittelee kotitalousopetuksen tavoitteeksi kehittää oppilaiden arjenhallintataitoja, yhteistyövalmiuksia sekä tiedonhallintaa sekä näiden soveltamista arkielämäntilanteissa. Kotitalousopetus tarjoaa mahdollisuuden opetuksen eheyttämiseksi sekä yhteistyöhön muiden oppiaineiden kanssa. Lisäksi kotitalousopetus tarjoaa mahdollisuuden soveltaa käytännössä useiden eri alojen tietoja. (Pops 2004, 252.) (Pops 2004, 252.) Kotitalouden menetelmät ovat muista oppiaineista poikkeavia ja siinä korostuu kokonaisvaltaisuus ja luovuus sekä kaikkien aistien hyödyntäminen oppimisessa. Kotitaloutta voisikin näin ollen pitää otollisena ja luonnollisena oppiaineena, jossa voi kehittää lasten ja nuorten tulevaisuusvalmiuksia.

Kotitalousopetus tarjoaa mahdollisuuden vuorovaikutukseen sekä opettajan että muiden oppilaiden kanssa ja taitojen oppimiseen kokemuksen kautta. Oppimisprosessissa oppilaan ei tarvitse välttämättä olla ulkopuolinen kuuntelija, jonka opettaja yrittää parhaansa mukaan täyttää tiedolla. Kotitalousluokassa voidaan yhdessä pohtia arjen ongelmia oppilaiden omien kokemusten ja kiinnostuksen kautta silti oppien koko ajan tärkeitä opetussuunnitelmaan kuuluvia tietoja ja taitoja. Tätä tukee sekä humanistisen ja holistisen ihmiskäsityksen, että sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen ajattelutavat. Niissä korostuvat oppimisprosessin kokonaisvaltaisuus, kokemuksellisuus ja luovuus sekä vuorovaikutuksen ja oppijan oman roolin merkitys oppimisprosessissa. (Kauppila 2007, 27; 48; 114, Särkijärvi 2002, 106.) Opetuskokeilu 1:ssä huomasimme kuinka oppilaiden kysymysten huomioiminen ja aiheen käsittely oppilaita kiinnostavasta näkökulmasta sai oppilaat keskustelemaan käsiteltävästä aiheesta. Mikäli aihetta olisi käsitelty eri tavalla olisiko oppilaat innostuneet keskustelemaan aiheesta ja motivoituneet myöskään fileoinnista? Fileointi ei välttämättä ole jokaisen arjessa tarvitsema taito! Tätä pohdimme opetuskerralla myös oppilaiden kanssa.

Kotitaloudessa hyödynnetään monia teoria-aineissa opeteltavia tietoja, joten se tarjoaa mahdollisuuden soveltaa muita oppiaineita käytännössä. Oppiaineiden välisestä yhteistyöstä puhutaan paljon ja se oli esillä myös opeta toisin - kokeiluissa. Kotitalous oppiaineena tarjoaa tilaisuuden oppiaineiden väliseen yhteis-

työhön ja holistiseen kasvatukseen. Tämä ei luonnollisestikaan tarkoita, että kotitalous alenisi muiden aineiden apuaineeksi. Kotitalous yhdessä muiden aineiden kanssa luovat parhaimmat edellytykset tulevaisuusvalmiuksien luomiseen.

Tulevaisuudessa oppilailta vaaditaan entistä enemmän vuorovaikutuksen ja oppimisen taitoja sekä ongelmanratkaisua, soveltamista ja luovuutta (Pops 2016 perusteluonnokset, 1). Molemmissa opetuskokeiluissa edellä mainittuja taitoja hyödynnettiin menestyksekkäästi. Toisessa opetuskokeilussa pääpaino oli humanistisen oppimiskäsityksen soveltamisessa. Oppilaat määrittivät itse tavoitteensa ja hallitsivat oppimistaan niin, että opettajalle jäi ohjaajan rooli. Työskentelytapa korosti oppilaiden luovuutta, vuorovaikuttamis- sekä ongelmanratkaisutaitoja. Tulevaisuusnäkökulmasta tarkasteltuna nämä taidot ovat oleellisia tulevaisuusvalmiuksia rakentaessa. (mm. Gidley 2002, 155 – 165.) Opetuskokeilu osoitti, että humanistisia opetusmenetelmiä voi soveltaa kotitaloustunneilla, mutta vasta pidemmällä aikavälillä voi todeta mahdollisen hyödyn tulevaisuusvalmiuksien kohdalla. Tulevaisuusvalmiuksiin liittyvät konkreettiset tulevaisuustaidot ovat samansuuntaiset kuin kotitalouden tavoitteiksi määritetyt arjenhallintataidot. (POPS 2004, 252.) Lisäksi voimme todeta opetuskokeilujen myötä, että tietoinen tulevaisuusnäkökulma opetuksen taustalla lisäsi tulevaisuuteen suuntautunutta keskustelua, joka puolestaan kehittää tulevaisuusajattelua. Tässäkin on huomioitava opetuskokeilujen kertaluonteisuus, toisin sanoen tulevaisuusajattelu ei välttämättä jalostu vielä yhden opetuskerran jälkeen vaan näkökulman tulisi olla opetuksessa aina läsnä. Tästä huolimatta jo yhdellä opetuskerralla oppilaat osoittivat kiinnostuksensa tulevaisuusajatteluun.

Opetuskokeilujemme perusteella uskomme, että oppilaiden tulevaisuusvalmiuksia on mahdollista kehittää kotitalousopetuksessa pitkäkestoisella ja systemaattisella tulevaisuuskasvatuksella. Viitteitä tästä saatiin jo yhdellä opetuskokeilulla. Tämä ei vaadi rakenteellisia muutoksia koulussa eikä opetussisältöjen muokkaamista vaan riittää, että opettaja tietoisesti valitsee tulevaisuusnäkökulman opetukseensa. Jos tarkastelemme kotitalousopetusta tulevaisuusvalmiuksien oppimisalustana, voimme samalla kyseenalaistaa tämän hetkisen opetuksen riittävyyttä. Kotitalous on pakollisena kouluaineena vain seitsemännellä luokalla. Tulevaisuuskasvatusta ei voi toteuttaa yhden lukuvuoden mittaisena in-

terventiona vaan prosessin pitäisi olla jatkuva. Tulevaisuusvalmiuksien kehittäminen olisi hyvä aloittaa jo alemmilta luokilta ja jatkaa koko peruskoulun ajan.

Lähteet

Kirjalliset lähteet

Gidley, Jennifer. (2002) Holistic education and visions on Rehumanized Futures. Teoksessa *Gidley, Jennifer & Inayatullah, Sohail (2002) (toim.) Youth Futures. Comparative Research and Transformative Visions*. Lontoo: Praeger

Haapala, Anu (toim.). (2002) *Tulevaisuuskasvatus*.

Halinen, Irmeli & Järvinen, Ritva (toim.). (2007) *Tulevaisuuskasvatus – passi tulevaisuuteen*.

Hicks, David. (2002) *Lessons for the Future. The missing dimension in education*.

Kauppila, R. (2007). *Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen*. Juva: PS-kustannus.

Polak, Fred. (1974) *The Image of the Future*. Amsterdam: Elsevier Publishing Company.

Rubin, Anita. (2002) Reflections Upon the Late-Modern Transition as Seen in the Images of the Future Held by Young Finns. Teoksessa *Gidley, Jennifer & Inayatullah, Sohail (2002) (toim.) Youth Futures. Comparative Research and Transformative Visions*. Lontoo: Praeger

Särkijärvi, A. (2002). Tulevaisuusnäkökulma opetussuunnitelmissa. Teoksessa *Haapala A. (2002) (toim.), Tulevaisuuskasvatus (104-122)*. Juva: PS-kustannus.

Toffler, Alvin. (1974) *Learning for Tomorrow: The Role of the Future in Education*.

Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Gidley, J. (2002) (toim.) *Youth Futures. Comparative Research and Transformative Visions*.

Verkojulkaisut

Opettaja eLehti 26.9.2008. Luettu 27.2.2013.

http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2008_39/118849.htm

Halinen, I. (2012). Opetussuunnitelman perusteet ja paikalliset opetussuunnitelmat. Opetushallitus. Luettu 16.5.2013. Saatavissa:

<http://www.oph.fi/ops2016/materiaalit>

Teos ilman tekijää

POPS (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.

POPS (2016). Luonnos perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiksi 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Liitteet

LIITE 1

Kotitehtävä 26.3.2013

TULEVAISUUDEN RUOKAKULTTUURIMME

Jokaisella maallaan on omanlainen ruokakulttuuri ja omia perinneruokia. Esimerkiksi Italialaiset ovat kuuluisia pizzoistaan, Ranska patongeista, Unkarissa syödään Gulassi-keittoa ja meillä Suomessa esimerkiksi karjalanpaistia ja hernekeittoa. Ajan kuluessa ja ihmisten muuttaessa maasta toiseen ja maan sisällä ruokakulttuurit sekoittuvat. Myös erilaisia raaka-aineita on nykypäivänä saatavissa enemmän kuin koskaan aikaisemmin eikä niiden käyttöä rajoiteta.

Tehtävänä on suunnitella tämän kerran tietoja sekä Helsingin retkellä kuulemaasi hyväksikäyttäen tulevaisuuden perinneruoka, josta voisi tulla sinun perinneruokasi tulevaisuudessa! Ruoka tulisi olla mahdollista toteuttaa 2.4.2013 kotitaloustunneilla. Voit haastatella myös vanhempiasi ja isovanhempiasi ja kysellä heiltä perinteisiä suomalaisia ruokia, jotka saattavatkin olla muuttuneet vuosien varrella. Tehtävän voi tehdä yksin tai 3-4 henkilön ryhmässä. Tarkoituksena olisi huomioida kuinka aika muuttaa ruokakulttuuria ja vaikuttaa näin myös perinneruokiimme. **Etsi resepti ruoalle ja perustele muutamalla lauseella** miksi kyseinen ruoka tulee tulevaisuudessa olemaan suomalainen perinneruoka. Ruoka voi olla esimerkiksi kalaruoka.

Summary

Home economics – preparing for the future

Hanna-Mari Salminen, Ulrika Wahlberg

Keywords: futures education, home economics, holistic education, socio-constructivism

In this paper we examine the potential of home economics in the field of futures education. This paper is part of a teaching experiment associated with a subject-didactic seminar held by Helsinki University's Department of Home economics teacher education. The aim of the seminar was to broaden our views on education as well as to encourage us to consider unconventional teaching methods in home economics. Consequently we chose humanistic and socio-constructivist learning theories as the basis of our experiment.

Futures education is a form of education which helps pupils think more critically and creatively about the future and its task primarily is to establish pupils' preparedness for the future. Preparedness for the future consists of particular skills that are considered to be useful in the future. In addition to tangible skills these future oriented skills include the ability to think about different or alternative futures (futures thinking) as well as the ability to make choices and act towards a preferable future. The motive of our research is to evaluate the applicability of home economics in building up pupils preparedness for the future.

At the core of futures education lies the notion of alternative futures. David Hicks utilizes the concepts of probable and preferable futures. Hicks points out that *the* future in singular doesn't actually exist and claims that there in fact is a number of alternative futures, hence it is appropriate to use *futures* in plural.



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

The notion of alternative futures is critical in futures education because it leads the pupils to realise their own involvement considering the future and therefore helps them to gain the feeling of empowerment which like wise leads to so called future actions. When one comprehends the influences of his/her actions and pursues his/her preferable future, then one is also capable to fulfill future actions.

The future has said to be a missing dimension in education. Although futures education is not mentioned in the current curriculum of Finnish comprehensive schools, features of futures perspective can be seen in it. For example notions on sustainability and life-long learning can be interpreted as future oriented themes. At present the curriculum for the year 2016 is being established and therein futures perspective is emphasized even more. Discussions and speculations have been carried out internationally about alternative forms of education that would improve pupils' preparedness for the future. Several studies indicate that holistic and integrated teaching methods better prepare youth for an uncertain and rapidly changing future. For this reason we chose humanistic and socio-constructivist learning theories to back up our teaching experiment.

Two different teaching experiments were carried out in two southern Finnish comprehensive schools. Our goal was not to alter the topics of the classes but rather to execute them in a different way, keeping futures perspective in our mind. The first experiment followed traits of a socio-constructivist learning theory while the topic of the class was fish and food traditions. Futures perspective was actively accentuated by the teacher via conversation and specific futures oriented homework. The pupils had an active role in class: they looked up information and constructed knowledge of the subject. Humanistic learning theory was the basis of the second teaching experiment. The idea was to try a teaching method that is considered beneficial in developing pupils preparedness for the future. Features of humanistic learning theory were accomplished by permit-



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

ting the pupils define their own goals in class and decide for themselves their best methods to learn. The teaching situation was self-guided and the teacher didn't try to control the learning process, therefore the role of the teacher shifted to a role of a mentor.

The methods used in home economics differ from the ones used in other school subjects. We consider the all-encompassing and creative nature of home economics as an advantage in terms of future education. We argue that home economics is an auspicious environment to strengthen pupils' preparedness for the future.