



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

## **Kouluruokailu ja kotitalousopetus – arvostusta etsimässä**

Helsingin yliopisto  
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos  
Kotitalousopettajan koulutus  
Ainedidaktinen kehittämisprojekti  
Kasvatustiede  
Toukokuu 2013  
Katariina Juurikkala  
Minna-Leena Ahola  
Siiri-Maija Kulmala

Ohjaajat: Anne Malin, Päivi Palojoki



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttätymistieteellinen	Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Katariina Juurikkala, Minna-Leena Ahola, Siiri-Maija Kulmala		
Työn nimi - Arbetets titel Kouluruokailu ja kotitalousopetus – arvostusta etsimässä.		
Title School lunches and home economics – a search for appreciation		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Ainedidaktinen proseminaari / Anne Malin ja Päivi Palojoki	Aika - Datum - Month and year Toukokuu 2013	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 29 s + 5 liitettä.
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p>Ainedidaktiseen projektiin kuuluvan opetuskokeilun tavoitteena oli tutkia ja kehittää yhteistyötä kouluruokailun ja kotitalousopetuksen kanssa. Tavoitteena oli kasvattaa oppilaiden tietoisuutta kouluruoasta ja lisätä arvostusta sitä kohtaan. Projektin taustamateriaalina on käytetty tutkimuksia ja kirjallisuutta kouluruokailusta sekä nuorten ruoanvalintaan ja asenteisiin vaikuttamisesta. Opetuskokeilua ohjasivat käsitykset sosiokonstruktivismista ja tutkivasta oppimisesta. Yhteistyö koulun ja ruokailusta vastaavan henkilöstön kanssa on tavoiteltava asia. Osallisuus siihen on tärkeää oppilaille.</p> <p>Toteutimme opetuskokeilun helsinkiläisessä yhteiskoulussa keväällä 2013. Opetusryhmä oli 17 oppilaan seitsemäs luokka ja meillä oli käytettävissämme kokeiluun yksi 45 minuutin tunti. Ryhmä jakaantui neljään pienryhmään, jotka olivat keskenään erilaisia, mutta yksikköinä ne toimivat jouhevasti. Ryhmä oli rauhallinen, helposti innostuva ja keskustelevala.</p> <p>Opetuskokeilu alkoi viikkoa ennen varsinaista opetuskertaa ennakkotehtävällä, jossa oppilaiden piti kuvata älypuhelimillaan omia kouluruoka-annoksiaan ja lähettää kuvat sähköpostiin. Emme saaneet kuvia etukäteen, joten jouduimme soveltamaan tuntisuunnitelmaamme. Opetuskerta koostui kouluruokakuvien katselusta ja keskustelusta valinnoista, oikeanlaisesta ravitsemuksesta ja lautasmallista. Sivusimme keskustelussa median antamaa kuvaa kouluruokailusta, minkä jälkeen oppilaat saivat kouluruokaan liittyvän tehtävämonisteen, joka oli koostettu tutkivan oppimisen teemalla. Oppilaat työstivät pöytäryhmittäin ajatuskarttoja kouluruokailusta ja kokosimme yhteisen ajatuskartan taululle. Jatkoimme keskustelua herättäen oppilaita ajattelemaan kouluruoan merkitystä.</p> <p>Opetuskokeilu onnistui loppujen lopuksi hyvin ja saimme tietoa seitsemäsluokkalaisten ajatuksista kouluruokailua kohtaan. Sosiokonstruktivismi ja tutkiva oppiminen oppimiskäsityksinä toimivat kotitalousopetuksessa. Uskomme opetuskokeilun herättäneen oppilaissa uusia ajattelutapoja ja toivomme heidän jääneen pohtimaan kouluruokailua entistä positiivisemmin. Tiedon ja ajatusten jakamisen kautta opetuksessa on mahdollista vaikuttaa nuorten asenteisiin.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Kouluruokailu, kouluruoka, kotitalousopetus, yhteistyö, arvostaminen		
Keywords School meals service, school lunches, home economics classes, cooperation, appreciation		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopisto, Siltavuorenpenger 10, Aurora-talo, tila 325		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällys

1	JOHDANTO .....	1
2	OPETUSKOKEILUN TAUSTAA.....	3
	2.1 Kouluruokailusta .....	3
	2.2 Mediakeskustelu ja kouluruokailu .....	6
	2.3 Oppimiskäsitys.....	7
	2.3.1 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys .....	7
	2.3.2 Tutkiva oppiminen .....	8
	2.4 Oppimisympäristö .....	9
	2.5 Nuorten ruoanvalintaan ja asenteisiin vaikuttaminen.....	11
	2.5.1 Asenteisiin vaikuttavat asiat .....	12
	2.5.2 Kasvisruokapäivä ja nuorten ruokakäyttäytyminen .....	13
3	OPETUSKOKEILUN SUUNNITTELU .....	15
	3.1 Alkuperäinen suunnitelma: päätehtävä .....	15
	3.2 Alkuperäinen suunnitelma: ryhmätehtävät .....	16
4	OPETUSKOKEILUN TOTEUTUS.....	17
	4.1 Tuntisuunnitelmat .....	17
	4.2 Toteutus.....	19
	4.3 Opetuskokeilun yhteenveto.....	20
	4.4 Arviointi .....	22
5	POHDINTAA .....	24
	LÄHTEET .....	28
	LIITTEET.....	30
	LIITE 1 .....	30
	LIITE 2 .....	31
	LIITE 3 .....	32
	LIITE 4 .....	33
	LIITE 5 .....	34
	SUMMARY.....	35

## KUVAT

Kuva 1. Viisi näkökulmaa oppimisympäristöihin.....	9
Kuva 2. Oppilaiden koostama yhteinen ajatuskartta. ....	20

# 1 Johdanto

Kouluruokailu on osa jokaisen oppilaan koulupäivää. Kouluruokailulla on suuri merkitys kansanterveyteen, oppilaiden jaksamiseen ja oppimiseen sekä hyvien tapojen edistämiseen koulupäivän aikana. Kouluruokailusta on omat pykälänsä opetuslaeissa (Perusopetuslaki 628/1998, 31§, Lukiolaki 629/1998, 28§ ja Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998, 37§) ja perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2004, s. 25), jossa se katsotaan osaksi oppilashuoltoa. Kouluruokailun tulisi olla koulussa oppitunnin asemassa ja koko koulun yhteinen asia. (Lintukangas & Palojoki, 2012, ss. 13–14.)

Suomalaista kouluruokailun laatua on parannettu koko sen yli kuusikymmenvuotisen olemassa olonsa ajan. Ruoanvalmistusmenetelmät, ruokalistat, elintarvikkeiden laatu ja lisääineettomuus sekä ruokailuympäristö ovat jatkuvan kehittämisen kohteena. (Lintukangas & Palojoki, 2012, s. 3.) Valtion ravitsemusneuvottelukunnan ja sydäntautiliiton ohjeistukset ovat kouluruokailua kehittävien ammattilaisten ohjenuorina (Lintukangas & Palojoki, 2012, s. 20). Silti kouluruokailusta käytävä mediakeskustelu on usein negatiivista ja ruokailijat tyytymättömiä kouluaterioihin (Lintukangas & Palojoki 2012, s. 3). Kouluruokailua käsitelleen väitöskirjan mukaan sama tilanne on myös Ruotsissa. Ratkaisemalla niitä kouluruokailuun liittyviä asioita, jotka vaikuttavat kielteisiin ennakoasenteisiin, voidaan kouluruokailun mainetta parantaa. (Persson Osowski, 2012, s. 12.)

Tänä vuonna ainedidaktisen projektin ”opeta toisin ja uskalla tulla pois mukavuusalueelta” -oppimiskokeilu painottui medialukutaitoihin. Opetuskokeilusamme ideana oli myös kytkeä opetettavat asiat mahdollisimman lähelle oppilaiden nykyistä ja tulevaa arkea. Osallistamalla oppilaita vastuuseen omasta ympäristöstään, oppivat he samalla kehittämään omia kansalaistaitojaan. Kouluruokailusta käytävää mediakeskustelua tutkimalla voidaan opetella mediakriittisyyttä ja sitä, mikä on totuus tämän päivän kouluruokailuista.

Ainedidaktiseen projektiin kuuluvan opetuskokeilumme tavoitteena oli tutkia ja kehittää yhteistyötä kouluruokailun ja kotitalousopetuksen kanssa. Tavoitteena oli kasvattaa tietoisuutta sekä lisätä arvostusta kouluruokaa kohtaan. Aiheen laajuuden takia halusimme ottaa samaan opetuskertaan useamman kouluruokailua käsittelevän asiakokonaisuuden, mutta opetuskerran realiteettien puitteissa päädyimme typistettyyn versioon alkuperäisestä suunnitelmastamme. Halusimme nostaa kouluruokailun esille luomalla keskustelevan tunnin, jossa oppilaiden omat mielipiteet tulevat julki. Käytimme keinoina havainnollistavia kuvia, tutkivan oppimisen teemalla koostettua tehtävämonistetta sekä ajatuskarttoja. Tunti koostui yhteisestä keskustelusta, pöytäkunnittain käydyistä keskusteluista sekä ryhmätehtävän työstämisestä.

Tässä raportissa kuvataan kouluruokailua ja sen monia ulottuvuuksia yleisellä tasolla sekä kouluruokaan liittyvää mediakeskustelua. Raportissa avataan myös opetuskokeilussa käyttämiemme oppimiskäsitysten pääpiirteitä. Sen jälkeen siirrytään opetuskokeilun suunnittelun kuvauksen kautta itse toteutukseen ja sen arviointiin. Lopuksi raportissa pohditaan tämän ainedidaktisen kehittämisprojektin herättämiä ajatuksia ja opetuskokeilun onnistumista kokonaisuudessaan.

## 2 Opetuskokeilun taustaa

### 2.1 Kouluruokailusta

Kouluruokailu on ollut jokaisen suomalaisen koululaisen oikeus jo yli 60 vuoden ajan. Suomi, maailman ensimmäisenä maana, aloitti lakisääteinen, maksuttoman kouluruokailun kaikille oppivelvollisuusikäisille vuonna 1948. (Lintukangas, Manninen, Mikkola-Montonen, Palojoki & Partanen, 2007, s. 148.) Kouluruokailun kasvatuksellisuus, monipuolisuus ja korkeatasoinen ravitsemuksellinen laatu on herättänyt kiinnostusta myös kansainvälisesti. Suomen lisäksi vain Ruotsissa kouluruokailu on ollut maksutonta lähes yhtä kauan. Virossa peruskouluissa ruoka on maksutonta kun taas Venäjällä ainoastaan vähävaraiset oppilaat saavat sen ilmaiseksi. (Härkönen, 2006, s. 10.) Muualla maailmassa kouluruokailun toteutus vaihtelee omista eväistä kahviloitten ja ravintoloiden tarjontaan (Sipilä, 2006, D1). Suomessa kouluruokailuun osallistuu noin 900 000 lasta ja nuorta joka päivä (Härkönen, 2006, s. 10).

Perusopetus- ja lukiolaeissa (Perusopetuslaki 628/1998, 31§ ja Lukiolaki 629/1998, 28§) säädetään kouluaterian maksuttomuudesta, tarkoituksenmukaisesta järjestämisestä, ohjaamisesta sekä täysipainoisuudesta (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2008, s. 5). Tarkoituksenmukaisesti järjestetty kouluruokailu on taloudellista ja koulun kasvatukselliset tavoitteet huomioivaa. Ohjaaminen tarkoittaa koko koulun yhteistyötä, ja kaikkien koulussa työskentelevien aikuisten osallistumista kouluruokailuun. Täysipainoiset kouluateriat ovat monipuolisia ja niiden suunnittelussa ja valmistuksessa huomioidaan suomalaiset ravitsemussuositukset. (Lintukangas ym., 2007, s. 60.)

Kouluruokailun järjestäminen on kuntien vastuulla. Valtion ravitsemusneuvottelukunnan kouluruokasuositukset sisältävät ohjeistusta kouluruokailusta kuntien päättäjille, ruokapalvelujen järjestäjille ja koulujen kasvatushenkilöstölle (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2008, s. 3). Suomalaisissa ravitsemus- ja kouluruokailusuosituksissa on kouluruokailulle asetettu laatukriteerejä, joita ovat aistinvarainen, ravitsemuksellinen sekä hygieeninen laatu. Kouluruokailuun liittyy

myös muita laatutekijöitä kuten eettisiä, esteettisiä ja ruokailuympäristöön liittyviä asioita. (Lintukangas ym., 2007, ss. 60–62.) Kouluruokasuosituksissa on otettu myös kantaa kilpailutettujen elintarvikehankintojen ja ateriapalvelujen laatuun. Lisäksi suosituksissa ohjeistetaan kouluissa tarjottavaan välipalatarjontaan, joka ei saisi sisältää virvoitusjuomia, makeisia tai runsaasti rasvaa ja sokeria sisältäviä tuotteita. (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2008, s. 7, 11.) Monissa kouluissa myydään terveellisiä välipaloja, kuten erilaisia täytettyjä leipiä, hedelmiä, hedelmämehuja, teetä, kahvia ja kaakaota.

Kouluruokailun tulee opettaa koululaisille uusia makutottumuksia (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2008, s. 5). Kasvisruokaa tarjotaan usein kouluissa toisena ateriovaihtoehtona (Härkönen, 2006, s. 9). Suurin ongelma on, että kouluateria syödään vain osittain. Lounaalla syödään usein vain pääruokaa ja muut aterian osat jätetään syömättä. (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2008, s. 5.) Ruokalistasuunnittelussa tulisi huomioida nuorten makutottumukset.

Lasten ja nuorten syömiseen vaikuttaa vahvasti aikuisten esimerkki. Opetus- ja ruokapalveluhenkilökunnan tehtävänä on ohjata lapsia ja nuoria ruokailutilanteessa tekemään oikeita ruokavalintoja. Kouluravintoloissa esillä olevan lautasmallin avulla oppilaat osaavat koota kouluaterian oikein. Lautasmallin mukaan puolet lautasesta täytetään kasviksilla, ensimmäinen neljännes energiasäkkeellä (peruna, täysjyväriisi tai -pasta), ja toinen neljännes liha-, kala- tai munaruokaalla. (Valtion ravitsemusneuvottelukunta, 2005, s. 35.)

Kouluruokailussa aikuisten rooli ei ole ainoastaan ruokailun ohjaaminen vaan myös lasten ja nuorten kanssa yhdessä syöminen (Lintukangas & Palojoki, 2012, s. 151). Ruokailutilanteessa opitaan muilta oppilailta ja opettajilta käytöstapoja ja ruokaan liittyviä asenteita ja arvostuksia. Ruotsissa on otettu käyttöön nimitys pedagoginen koululounas, jossa opettajan ja oppilaiden yhteinen lounashetki pyritään tekemään rauhalliseksi ja myönteiseksi ruokailukokemukseksi. Lounaan äärellä keskustellaan yhdessä, ja oppilaat harjoittelevat toisten huomioimista ja yhdessä toimimista. Opettaja voi omalla asenteellaan vahvistaa oppilaiden positiivista suhtautumista ruokaan ja ruokailutilannetta kohtaan. Pedagoginen lounas on osa opettajan työtä ja sen avulla voidaan nuoria opastaa



terveellisten ruokatottumusten pariin. (Palojoki, 2007, s. 141.)

Vastuu lasten ja nuorten ruoka- ja ravitsemuskasvatuksesta kuuluu vanhemmille, opettajille, koulun ruokapalveluhenkilökunnalle ja terveydenhuollolle. Oikeat ruokatottumukset ennaltaehkäisevät ylipainoa ja sen liitännäissairauksia. Lasten ja nuorten terveyden edistäminen tuo yhteiskunnalle säästöjä tulevaisuudessa terveinä aikuisina. Kouluruokailu ohjaa osaltaan lasten ja nuorten tulevaisuuden ruokakäyttäytymistä. (Lintukangas & Palojoki, 2012, s. 21, 24.) Kasvatuskumppanuus-käsite kouluissa sisältää myös ruokapalveluhenkilöstön kasvatusyhteistyön kaikkien koulussa työskentelevien kanssa (Lintukangas & Palojoki, 2012, s. 57). Kouluruokailun ja kotitalousopetuksen on hyvä mahdollisuus yhdessä vaikuttaa lasten ja nuorten ruokakasvatukseen.

Hyvä esimerkki kouluruokailun kehittämisestä koko koulun yhteistyönä löytyy Karjaan yhteiskoulusta ja lukiosta. Vararehtori, joka on kotitalousopettaja koulukseltaan, on nimetty vastaamaan kouluruokailutoiminnasta. Kouluun on perustettu oppilaista KYK-Deli-ryhmä, joka osallistuu koulun yhteisten tapahtumien ja juhlien ruokatarjoilujen järjestämiseen yhteistyössä kouluruokailuhenkilöstön kanssa. Kotitaloustunneilla leivotaan joka syksy leipäviikoille sämpylöitä. Oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksia kouluruokailuun on lisätty monipuolisesti. Ruokalatoimikunnan oppilasjäsenet keräävät ideoita ja mielipiteitä muilta oppilailta. Kouluruokailun kehittäminen on osa oppilaiden hyvinvoinnin ja opiskeluedellytysten parantamista. (Lintukangas ym., 2007, ss. 128–134.)

Kouluruokailun mainetta on haluttu parantaa monilla tavoin viime vuosien aikana. Nykyisin puhutaan kouluravintoloista ja asiakkaista, joille tehdään säännöllisiä asiakastyytyväisyyskyselyjä (Mäkelä, Palojoki & Sillanpää, 2003, s. 95). Kouluissa toimii ruokaraateja, joissa oppilaat, koulun ruokapalvelu- ja muu henkilöstö yhdessä kehittävät kouluruokailua paremmaksi.

## 2.2 Mediakeskustelu ja kouluruokailu

Kouluruokailusta käydään jatkuvaa keskustelua eri medioissa. Useimmiten huonot kouluruokailukokemukset, kuten tyytymättömyys aterioiden makuun, laatuun tai ruokailutilanteeseen, ylittävät uutiskynnyksen. Kouluruokailuun liittyy monia onnistuneita kasvatukseen ja opetukseen liittyviä kehittämistoimenpiteitä, jotka eivät pääse julkiseen keskusteluun mukaan. Kouluruokailun hyvä taso ja kehittämismyönteisyys jäävät huonojen esimerkkien varjoon, mikä vääristää kuvaa kouluruokailun nykytilasta. Media voi osaltaan olla levittämässä hyvää tai huonoa viestiä kouluruokailusta ja sen arvostuksesta. (Lintukangas & Palojoki, 2012, ss. 3–4, 169.)

Perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 628/1998, 31§) säädetään kouluaterian maksuttomuudesta. Usein mediassa puhutaan virheellisesti ilmaisesta kouluruoasta kun tarkoitetaan verovaroin kustannettua ateriaa. Kouluruoan arvostuksen kannalta on tärkeää puhua asiasta oikeilla termeillä, sillä aikuisten puheiden ja sanojen välityksellä siirretään arvostuksia lapsille ja nuorille (Lintukangas & Palojoki, 2012, s. 160).

Kouluruokailu on asia, joka herättää monissa suuria tunteita. Koulussa saadut ruokakokemukset voivat vaikuttaa ihmisten ruokatottumuksiin koko loppuelämän ajan, joten ei ole yhdentekevää, miten julkisessa keskustelussa kouluruokailusta puhutaan. (Mäkelä ym., 2003, ss. 96–97.) Maarit Laurisen ylläpitämään kouluruokatietopankki-sivustoon (<http://kouluruokatietopankki.blogspot.fi>) on kerätty blogin pitäjän mielestä epäonnistuneesti kouluruokailusta uutisoituja asioita. Laurinen toteaa blogissaan ” *kouluruokailun sujumiseen vaikuttavat paljon asenteet ja mielikuvat kouluruokailusta. Ja se miten julkisuudessa kouluruokailusta kirjoitetaan, vaikuttaa asenteisiin ja mielikuviin*”. Esimerkkinä blogin mustalle listalle päässeestä uusimmasta kouluruokailua käsittelevästä uutisotsikosta on YLE:n 27.3.2013 julkaisema artikkeli ”*Koululaisten kanakeitosta puuttuu kana*.” Artikkelin käsitteli kouluruokaa, jonka nimi ei vastannut täysin sisältöä. (Kouluruokatietopankki, 2013.)

Kriittisyys tarkoittaa Herkmanin (2007) mukaan kykyä nähdä vallitsevien uskomusten taakse, jotta yhteiskunnan oloja voitaisiin muuttaa tasapuolisemmiksi. Kriittisen kasvatuksen avulla ihmistä opetetaan arvioimaan tietoa ja toimimaan arvioinnin avulla paremman tulevaisuuden puolesta. Kriittisyys on uteliasta ja kyselevää suhtautumista maailmaa kohtaan ja kykyä kyseenalaistaa annettua tietoa. (Herkman, 2007, s. 35.) Koulussa tapahtuvan kriittisen mediakasvatuksen tehtävänä on varmistaa oppilaiden taidot viestintäteknologian käyttämiseen ja opettaa jäsentämään ja ymmärtämään paremmin mediasta saatavaa informaatiota. Lisäksi koulu voi kasvattaa oppilaiden halua edistää ja toimia yhteisten asioiden puolesta. (Herkman, 2007, ss. 58–59.)

## **2.3 Oppimiskäsitys**

### **2.3.1 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys**

Olemme valinneet opetuskokeilumme oppimiskäsitykseksi sosiokonstruktivismiin. Sosiokonstruktivistinen näkemys on yksi konstruktivismiin suuntaus. Sen mukaan sosiaalinen vuorovaikutus on oppimisen ja tiedon konstruoinnin kannalta välttämätöntä. Kognitiiviset prosessit aktivoituvat sosiaalisissa tilanteissa ja tiedollisten skeemojen eli mallien rakentaminen tapahtuu usein jollain sosiaalisella tasolla. Oppiminen siis rakennetaan eli konstruoidaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Kauppila, 2007, s. 42, 48.)

Oppimisteorian mukaan opiskelija itse on aktiivinen oppija ja tiedon luoja. Opettaja sen sijaan on enemmänkin tiedonhankinnan rakentava ohjaaja kuin tiedon siirtäjä. Opiskelijan vuorovaikutuksellinen ja sisäinen reflektointi on tärkeää oppimisen kannalta. Oppiminen onkin yksilöllinen ja yhteisöllinen prosessi, jossa opiskelijaa kannustetaan itseohjautuvuuteen. (Kauppila, 2007, s. 50, 52.)

Sosiokonstruktivistisessa oppimiskäsityksessä vuorovaikutus nähdään yhtenä avainasioista oppimisen kannalta. Oppimisteoria istuu opetuskokeiluumme, sillä haluamme luoda kuvien ja tehtävien kautta vuorovaikutuksellisen tunnin ja pyrimme pääsemään irti opettajajohtoisuudesta. Näemme sosiokonstruktivistisen

oppimiskäsityksen mukaan oppilaan aktiivisena osallistujana, joka rakentaa eli konstruoi oman tietorakenteensa. Oppilas itse on olennaisessa osassa omassa oppimisessaan. Opettaja on niin sanottu myötävaikuttaja, hän vaikuttaa siihen, että oppija sitoutuu sisäisesti opiskeluun – opettaja pyrkii toiminnallaan lisäämään ymmärrystä. Asioiden ymmärtäminen onkin olennaisessa roolissa oppimisen kannalta. Opetuksessa pyritään mielekkääseen oppimiseen. Opettaja on aina vuorovaikutussuhteessa oppijaan, hän toimii ohjaajana, tukijana ja suunnittelijana. Hän auttaa oppilaita tiedon rakentamisessa, aktivoi itseohjautuvuuteen, tarjoaa erilaisia näkökulmia, kannustaa ja rohkaisee. Opettaja paneutuu oppilaiden näkemyksiin, ajatteluun ja tuntemuksiin. Hän pyrkii ymmärtämään miten oppilas toimii. Sekä opettaja ja oppijat oppivat ja opettavat sosiokonstruktiivisessa opetuksessa. (Kauppila, 2007, ss. 119–126.)

### **2.3.2 Tutkiva oppiminen**

Opetussuunnitelman perusteluluonnoksissa mainitaan vuoden 2016 opetus-suunnitelman pohjautuvan oppimiskäsitykseen, joka ”tapahtuu vuorovaikutuksessa vertaisryhmän, opettajan, kouluyhteisön jäsenten, koulun ulkopuolisten asiantuntijoiden ja eri yhteisöjen kanssa erilaisissa oppimisympäristöissä. Koska oppiminen on yksin ja yhdessä tekemistä, ajattelemista, suunnittelua ja näiden prosessien monipuolista arvioimista, oppimisprosessiin liittyy myös oppilaan tahto ja kehittyvä taito toimia ja oppia yhdessä ja huomioida toimintansa seuraukset ja vaikutukset kanssatoimijoihin. Yhdessä oppiminen edistää parhaimmillaan myös erilaisia luovan ajattelun ja ongelmanratkaisun prosesseja, joiden kautta oppilas oppii vähitellen tiedostamaan kokemuksiaan ja tunnistamaan omia ja toisten tunteita suhteessa opittaviin tietoihin, taitoihin ja toimintaan. Oppiminen on näin monimuotoista ja sidoksissa opittavaan asiaan, aikaan ja paikkaan”. (OPS 2016, 2012.)

Kouluruokaprojektin voi linkittää näin myös tutkivan oppimisen teemoihin. Tutkivassa oppimisessa on keskeinen merkitys osanottajien yhteisellä osallistumisella esimerkiksi erilaisiin tutkimushankkeisiin, joilla pyritään rikkomaan rajoja oppilaiden välillä ja murtamaan oppilaitosten muureja uudentlaisia tiedonkeruutapoja hyödyntämällä. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen, 2004, s. 307). Kouluruokapro-

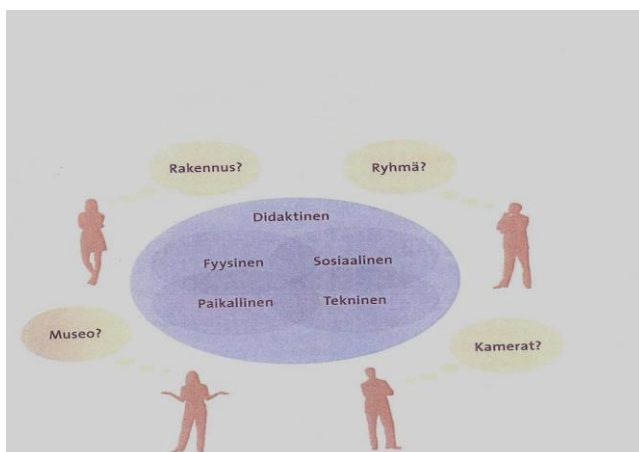
jektissamme pyrimme nimenomaan luomaan yhteyttä kotitalouden ja kouluruokalan välille – rikkomaan muuria niiden välillä oppilaiden ajatteluprosessien kautta. Tutkivassa oppimisessa olennaista on se, että ratkottavat ongelmat ovat mielekkäitä ja niiden parissa työskentelee huomaamattaan pitkäjänteisesti sekä henkilökohtaisella että kollektiivisella tasolla (Hakkarainen ym., 2004, s. 306). Kouluruoan merkitys oppilaiden arjessa on suuri, joten asiantuntijuuden kehittäminen aiheen saralla voisi herätä helpostikin.

Tutkivassa oppimisessa ryhmätyöskentelyllä on tärkeä rooli. Vygotskin lähikehityksen vyöhyke on olennainen osa oppimista – oppilaan tulee työskennellä itselleen juuri sopivasti haasteellisella alueella, toisen hieman enemmän tietävän kanssa. Eräs tutkivan oppimisen lähestymistapa onkin hajautetun asiantuntijuuden malli, jossa jokainen pääsee näyttämään oman asiantuntijuutensa omalla parhaiten hallitsemalla kentällään. (Hakkarainen ym., 2004, ss. 190–191.) Projektimme toteutuksessa asiantuntijuus jakautuu erilaisten viriketehtävien avulla – jokainen oppilas voi asettua asiantuntijarooliin omassa tehtävässään ja lopulta esitellä asiantuntijuuttansa muille.

## 2.4 Oppimisympäristö

Oppimisympäristö käsitteenä on laajentunut 1930-luvun luokahuoneajattelusta nykypäivän globaaliin maailmaan (Manninen ym., 2007, s. 15). Mannisen ym. (2007, s. 11–12) mukaan oppimisympäristöstä puhuttaessa, laajenee näkökulma oppilaitosten ulkopuolisiin ympäristöihin ja opettajan rooli muuttuu kouluttajasta enemmän oppimisympäristön suunnittelijaksi. Manninen ja Pesonen (2003) määrittelevät oppimisympäristön paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintakäytännöksi, jonka tarkoituksena on oppimisen edistäminen.

Oppimisympäristön tarkastelu viidestä eri näkökulmasta (kuva



Kuva 1. Viisi näkökulmaa oppimisympäristöihin (Manninen ym., 2007, ss. 35–37).

1) eli fyysisestä, sosiaalisesta, teknisestä, paikallisesta ja didaktisesta, jäsentää ihmisten mielikuvia ja käsityksiä erilaisista oppimisympäristöistä. Näkökulmat ovat vaihtoehtoisia, toisiaan täydentäviä ja osittain päällekkäisiä. (Manninen ym., 2007, ss. 35–37.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa oppimisympäristö määritellään kokonaisuudeksi, johon kuuluvat oppimiseen liittyvä fyysinen ympäristö, psyykkiset tekijät ja sosiaaliset suhteet ja se, missä opiskelu ja oppiminen tapahtuvat. Turvallinen, terveyttä edistävä ja kiinnostava oppimisympäristö tukee oppilaan kasvua ja oppimista sekä edistää hänen itseohjautuvuuttaan ja luovuuttaan. (POPS, 2004, s. 18.) Koulutilat, muu rakennettu ympäristö, opetusvälineet ja oppimateriaalit sekä ympäröivä luonto muodostavat fyysisen oppimisympäristön. Opiskelutilojen ja -välineiden avulla on mahdollista käyttää erilaisia opiskelumenetelmiä ja työtapoja sekä aktivoida oppilaita itsenäiseen opiskeluun. Tilojen varustuksessa on huomioitava mahdollisuus käyttää tieto- ja mediatekniikkaa. Fyysisten tilojen esteettisyys on myös huomioitava. Oppilaan kognitiiviset ja sosiaaliset tekijät sekä vuorovaikutukseen ja ihmissuhteisiin liittyvät tekijät muodostavat psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön. (POPS, 2004, s. 18.) Nykyisten oppimiskäsitysten mukaan sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys oppimiseen on keskeinen (Manninen ym., 2007, s. 69).

Vuoden 2016 opetussuunnitelman perusteluonnoksissa oppimisympäristökäsitettä on laajennettu koskemaan enemmän sekä koulun sisällä että ulkopuolella olevia ympäristöjä ja ihmisiä, ja siinä painottuu yhteisöllinen tiedon rakentuminen. Luonnoksissa painotetaan oppilaan oppimista erilaisissa vuorovaikutuksellisissa oppimisympäristöissä yhdessä muiden oppilaiden, koulun koko henkilökunnan, koulun ulkopuolisten asiantuntijoiden ja yhteisöjen kanssa. Samoin oppimisympäristön pedagoginen ulottuvuus ja oppiminen kouluajan ulkopuolella on nostettu esille vahvemmin. (OPS 2016, ss. 22–23.)

Perusteluonnosten mukaan (2012), hyvät ja turvalliset oppimisympäristöt edistävät oppimisen iloa ja edistävät työrauhaa. Luonnoksissa otetaan esille myös oppimisympäristöjen suunnitteleminen niin, että niissä toimitaan kestävänsä kehityksen tavoitteiden mukaisesti. Hyvä oppimisympäristö edistää yhteistyötä työ-

elämän edustajien kanssa ja tukee elinikäistä oppimista. Kulttuuri- ja kielitaidot kehittyvät monikulttuurisissa ja kansainvälisissä oppimisympäristöissä. Oppimisympäristöissä huomioidaan tieto- ja viestintäteknikkaan liittyvä uusin teknologia ja oppilaita ohjataan omatoimiseen, kriittiseen ja turvalliseen tiedonhankintaan nykyisissä monimuotoisissa mediaympäristöissä. Oppilaat voivat käyttää oppimisessa apuna myös omia tietoteknisiä välineitä. (OPS 2016, ss. 22–23.)

Koulutilojen suunnittelun lähtökohtina ovat opetusmenetelmien ja oppimiskäsitusten lisäksi erilaiset oppimiskeskeiset työmuodot, kuten pienryhmätyöskentely ja itsenäinen tiedonhaku. Opetusryhmien työskentelyä eriytetään ja oppilaille annetaan yksilöllisempää opetusta, johon tarvitaan enemmän erikokoisia opetustiloja. (Manninen ym., 2007, s. 63.) Koulujen tilojen suunnittelussa ja toteutuksessa on huomioitava hyvä ergonomia, esteettömyys, akustiikka, valaistus, sisäilma ja viihtyisyys sekä tilojen muunneltavuus ja joustavuus. (OPS 2016, ss. 22–23.)

Kouluravintoloiden viihtyisyyteen on alettu kiinnittää entistä enemmän huomiota, sillä miellyttävällä ja tarkoituksenmukaisella ruokailuympäristöllä voi olla oppimista edistävä vaikutus. Kouluruokailuympäristöön luetaan kuuluvaksi tilojen lisäksi siellä olevat ihmiset. (Lintukangas ym., 2007, s. 39.) Pienillä muutoksilla, kuten kalusteiden uudella sijoittamisella, pöytäliinoilla tai oppilaiden kanssa yhteistyössä tehdyillä somisteilla saadaan ruokailutilaa viihtyisämmäksi. Tilat pysyvät paremmin siisteinä, kun oppilaat itse osallistuvat tilan sisustamiseen. (Lintukangas & Palojoki, 2012, ss. 76–77.) Valitettavan usein kouluravintolatilat ovat kouluissa sijoitettu aulatiloihin, jolloin ne ovat meluisia ja rauhattomia läpikulupaikkoja. Puisilla kalusteilla, tekstiileillä ja viherkasveilla voidaan vaimentaa ääntä jonkin verran (Lintukangas & Palojoki, 2012, s. 76).

## **2.5 Nuorten ruoanvalintaan ja asenteisiin vaikuttaminen**

Oppilaiden suhtautuminen kouluruokaan on usein kovin negatiivinen. Tehtäviemme tarkoitus on pureutua oppilaiden asenteisiin: selvittää niitä ja mahdollisesti vaikuttaa niihin positiivisesti. Pyrimme herättämään arvostusta kouluruo-

kailua kohtaan oppilaiden mielissä. Tärkeimpänä kuitenkin pyrimme vaikuttamaan oppilaiden asenteisiin ravitsemusta kohtaan. Valokuvien avulla paneudumme oppilaiden tietoihin ja pohdimme, miksi heidän valintansa ovat sellaisia kuin ovat ja voisiko niitä mahdollisesti muuttaa.

### **2.5.1 Asenteisiin vaikuttavat asiat**

Helkama on (Yliuoman, 2003, mukaan) määritellyt asenteen ”johonkin sosiaalisesti merkitykselliseen kohteeseen liittyväksi myönteiseksi tai kielteiseksi suhtautumistavaksi.” Yli-Luoma esittelee asenteiden kolme tärkeää ulottuvuutta: affektiivinen, kognitiivinen ja toiminnallinen. Tasojen aktivoituminen vaatii edellisen aktivoitumista. Koulumaailmassa, jos opettajan ja oppilaan välinen suhde ei toimi, eivät siis muutkaan ulottuvuudet aktivoitu. Kognitiiviselle tasolle pääsy edellyttää affektiivisen tason käynnistymistä ja, jos uusi asia on tarpeeksi mielekäs, tulee oppilaasta lopulta toiminnallisen tason käyttäjä. Vaikuttaaksemme oppilaiden asenteisiin kouluruokailua kohtaan tulee meidän opettajien myydä itsemme aiheellemme, myydä sitten itsemme oppilaille, jotta he keskittyvät aiheeseen ja tätä kautta saada oppilaat innostumaan. (Yli-Luoma, 2003, ss. 47–50.)

Nuorten ruoanvalintaan ja asenteisiin sekä ruoasta saatuun tietoon vaikuttavat Mustosen (2000, s. 6) mukaan samanaikaisesti monet eri asiat, kuten perhe, ystävät, koulu, harrastukset ja muu vapaa-aika, tiedotusvälineet sekä tietoverkot. Perheen merkitys on tärkeä, sillä perheen omat ruokatottumukset, perheenjäsenen esimerkki ja vuorovaikutus vaikuttavat lasten ja nuorten ruokailutottumuksiin. Kavereiden vaikutus valintoihin korostuu kodin ulkopuolella, koulussa ja vapaa-aikana. Omien tottumusten löytäminen vaatii etsimistä ja kokeilua. (Mustonen, 2000, ss. 78.) Urheiluharrastukset ja niihin liittyvä ravitsemusneuvonta tuo oman lisänsä ruokavalintoihin. Tiedotusvälineiden ja tietoverkkojen kautta tuleva ravitsemusviestintä on niin monentasoista ja -laatuista, että nuorten on samalla opeteltava kriittisiä medialukutaitoja. Koulun ravitsemus- ja ruokakasvatuksen tulisi tarjota ruoasta ja ravitsemuksesta kokonaisvaltaista tietoa, jota lapset ja nuoret voivat soveltaa omissa ruokavalinnoissaan koulun ulkopuolella. (Palojoki, 2003, s. 141.)



### 2.5.2 Kasvisruokapäivä ja nuorten ruokakäyttäytyminen

Lombardinin ja Lankosken (2012) tutkimuksessa selvitettiin viikoittaisen kasvisruokapäivän ja nuorten valinnanvapauden rajoittamisen vaikutuksia Helsingin kouluruokailussa. Kasvisruoka on ollut toinen vapaasti valittava pääruokavaihtoehto helsinkiläisissä kouluissa vuodesta 2007 lähtien. Kasvisruokien avulla haluttiin lisätä kasvisten kulutusta kouluruokailussa ja totuttaa oppilaita uusiin ruokalajeihin ja makuihin. (Lombardini & Lankoski, 2012, s. 4.) Helsingin kaupunginvaltuusto päätti vuonna 2010, että viikoittainen kasvisruokapäivä, jolloin toista pääruokavaihtoehtoa ei ole tarjolla, otetaan käyttöön kaikissa helsinkiläisissä peruskouluissa, lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa vuoden 2011 alkupuolella. Kasvisruokapäivän avulla haluttiin edistää kestävämpiä ruokailutottumuksia siirtämällä ruokavalintoja kasvispainotteisempaan suuntaan. (Lombardini & Lankoski, 2012, ss. 1–2.)

Tutkimuksessa tarkasteltiin kasvisruokapäivän vaikutuksia lyhyellä (3-4 kk) ja keskipitkällä (8 kk) aikavälillä. Yläasteikäiset oppilaat vastustivat kasvisruokapäivää monin tavoin lyhyellä aikavälillä. Ruokailuun osallistuttiin vähemmän ja ruokaa heitettiin enemmän biojätteeseen kuin muina päivinä. Keskipitkällä aikavälillä ruokailuun osallistuminen oli edelleen vähäisempää, mutta sekaruokapäivinä, jolloin kasvisruoka oli tarjolla toisena ateriavaihtoehtona, kasvisruoan kulutus jopa lisääntyi. Kaikilla luokka-asteilla kasvisruokaan suhtautuminen oli ensin kielteistä, mutta asenne lieventyi myöhemmin. Ala-asteiden oppilaiden jonkin verran pienentynyt ruoankulutus, ja joidenkin yläasteen oppilaiden poisjäänti ruokailusta näyttivät jäävän pysyviksi ilmiöiksi, joita on syytä seurata myös tulevaisuudessa. (Lombardini & Lankoski, 2012, ss. 1–2.)

Yläasteikäisten oppilaiden kasvisruoan vastustaminen lyhyellä aikavälillä viittaa Brehmin (1966) mukaan psykologiseen reaktanssiin eli ilmiöön, jossa yksilöt voivat reagoida vapauden rajoittamiseen omaksumalla toimintamallin, jota rajoitukset koskevat. Kasvisruokaa syötiin vähemmän ja lautasjätettä syntyi enemmän kuin päivinä, jolloin kasvisruoka oli tarjolla toisena vaihtoehtona. Psykologista reaktanssia voidaan vähentää tekemällä kasviruokapäivästä houkuttelevampi vaihtoehto markkinoinnin ja tiedottamisen avulla. Helsingissä kasvisruo-

kapäivä aloitettiin ilman markkinointia tai muuta kampanjointia. Elderin ja Shanahanin (2006) mukaan nuoret haluavat olla itsenäisiä ja vastustaa muiden asettamia pakkoja. Pidemmällä aikavälillä kasvisruokaa taas syötiin enemmän silloin, kun se oli vapaasti valittavissa. Ilmiöstä käytetään nimitystä ”positiivinen spillover” eli ympäristöystävällisen käyttäytymismallin omaksuminen jossakin tilanteessa lisää henkilön taipumusta käyttäytyä ympäristöystävällisesti myös muussa tilanteessa. (Lombardini & Lankoski, 2012, ss. 6, 15–17.)

Kaupunkilehti Metro (2013) uutisoi kasviruokapäivästä helsinkiläisissä kouluissa otsikolla ”Kasvisruokapäivän suosio on kasvussa”. Helsingin opetusviraston ruokapalvelupäällikön Airi Rintamäen mukaan joidenkin kasvisruokien, kuten kasvislasagnen ja -pihvien menekki kasvisruokapäivänä on jopa kasvanut, mutta parannettavaakin vielä löytyy. Kasvisruokien menekki vaihtelee kouluittain, ja pääsääntöisesti kasvisruokapäivien annoskoot jäävät muita päiviä pienemmiksi. Kasvispääruokaa ei hyväksytä yhtä hyvin kuin liha- ja kalapääruokaa, jolloin ruokaa otetaan vähemmän. (Vilen, 2013, s. 6.)

## 3 Opetuskokeilun suunnittelu

### 3.1 Alkuperäinen suunnitelma: päätehtävä

Opetuskokeilumme koostuu muutamasta eri osiosta, jotka olemme suunnitelleet toteutettavaksi yhdellä tai kahdella kotitaloustunnilla. Tavoitteenamme on yhdistää median käyttö ja kouluruokailu osaksi opetuskertaa. Tulevassa opetussuunnitelman luonnoksessa (Opetussuunnitelman perusteluonnokset, 2013) mainitaan tieto- ja viestintätekniikan monipuolinen hyödyntäminen opetuksen työtaimissa. Uutta teknologiaa ja sen sovelluksia suositellaan käytettäväksi oppimissa entistä enemmän. Juuri tähän pyrimme myös opetuskokeilullamme.

Ensimmäinen tehtävä annetaan oppilaille etukäteen, noin viikkoa ennen varsinaista opetuskertaa. Oppilaat ohjeistetaan ottamaan kuva omasta kouluruokannoksestaan jonain päivänä tulevana viikkona. Suotavaa on, että kuvia otettaisiin useampia monena eri päivänä. Näytämme heille ohjeistuksen yhteydessä myös esimerkkikuvan, jotta oppilaat näkevät konkreettisesti, mikä on tehtävän tarkoitus. Pyrimme innostamaan oppilaat projektiin jo tässä vaiheessa. Se, että oppilaat saavat käyttää omia laitteitaan tehtävän suorittamiseen, on keino innostaa oppilaita.

Oppilaita pyydetään lähettämään kuvat etukäteen sähköpostilla opettajalle. Kuvat on tarkoitus käydä läpi yhteisesti niin, että kuvien ottajilla tai annoksen koajilla ei ole merkitystä, vaan tärkeää on yleinen keskustelu annoksista ja ruoasta. Herätämme oppilaat keskustelemaan ruokavalinnoistaan, syihin niiden takana, annosmallista ja oikeasta ravitsemuksesta.

Opetuskerran aihe sivuaa ravitsemuskasvatusta ja ruokakulttuuria, toisaalta se on asenteisiin vaikuttamista ja omien mielipiteiden reflektointia. Oppimistavoitteena on osallistaa oppilaat uudella tavalla kotitaloustunnin teoriaosuuteen. Samalla tavoitteena on auttaa heitä näkemään kouluruoka uusista näkökulmistä. Yhteisen osuuden jälkeen tunti jatkuu pienryhmissä pöytäkunnittain. Jokaiselle ryhmälle jaetaan tehtävä ja ohjeet tehtävän tekemiseen. Tavoitteena on yhdessä oppiminen ja uuden oivaltaminen.

### 3.2 Alkuperäinen suunnitelma: ryhmätehtävät

Jotta oppilaat pääsevät kiinni projektimme ajatuksesta ja inspiroituisivat aiheesta, on tunnelmaan virittädyttävä asiaankuuluvien tehtävien. Olemme suunnitelleet kaksi erilaista pikkutehtävää, jotka kaikki käsittelevät kouluruokailua ja pyrkivät vaikuttamaan asenteisiin.

Ensimmäinen tehtävä liittyy erityisruokavalioihin. Kouluravintola joutuu päivittäin valmistamaan useita erilaisia ruokia jokaisen ruokavalion mukaan niin, että se täyttää ravitsemussuositukset. Oppilaat saavat todellisen tai kuvitteellisen listauksen erityisruokavalioista, joita koulussa on ja tämän jälkeen suunnittelevat jokaiselle erityisruokavaliolle päivän aterian. Näin pyrimme herättämään oppilaiden ymmärryksen siihen, miten haastavaa kouluravintolassa erilaisten ruokavalioiden kanssa työskentely päivittäin on.

Toinen tehtävä liittyy kouluruoan kustannuksiin. Havainnollistamme tilannetta esimerkiksi vertailemalla lounaan ja limsapullon hintoja. Oppilaat etsivät jonkin tavanomaisen ruoan aineiden kustannukset ja laskevat, mitä ruoka kotona valmistettuna maksaisi. Pyrimme siis vaikuttamaan ravitsemukselliseen ulottuvuuteen limsapullo-esimerkin kautta ja toisaalta pyrimme lisäämään kouluruoan arvostusta ymmärtämällä kustannuksien mahdottomuuksia.

## 4 Opetuskokeilun toteutus

Opetuskokeilu toteutettiin helsinkiläisessä yhteiskoulussa keväällä 2013. Koulussa noudatetaan 45 minuutin oppitunteja. Ryhmä, jota opetimme, oli 17 oppilaan seitsemäs luokka. Seitsemäsluokkalaisten kotitalousopetustunti kestää 3 x 45 minuuttia. Ryhmästä noin kaksi kolmasosaa oli tyttöjä. Ryhmä toimi neljässä eri ryhmässä, jotka olivat keskenään erilaisia, mutta yksikköinä ne toimivat hyvin jouhevasti. Kokonaisuudessaan ryhmä oli erittäin rauhallinen ja kuitenkin helposti innostuva.

### 4.1 Tuntisuunnitelmat

Olimme suunnitelleet opetuskokeiluumme muutamia erilaisia tehtäviä, jotka ajattelimme alun perin toteuttaa kaikki. Ryhmän tapaamisen jälkeen meidän oli kuitenkin kohdattava realiteetit ja muokattava suunnitelmaamme suhteellisen paljon. Saimme valmiin aiheen pariopetuskerrallemme ja tästä syystä itse opetuskokeiluun meillä oli käytettävissä vain yksi kolmesta oppitunnista. Opetuksen aiheena opetuskokeilumme lisäksi oli pääsiäinen ja broilerinkäsittely. Ruoka-aksi valmistimme pääsiäisaterian; broilerikastiketta, riisiä, salaattia ja pääsiäisrahkaa. Vaikka näihin aihealueisiin kuului opetuskerrastamme iso osa, halusimme silti suunnitella alkutunnin opetuskokeilustamme mahdollisimman kattavan ja oppilaita palvelevan.

Olimme suunnitelleet erityisruokavaliotehtävän, joka olisi vaatinut ravitsemukseen liittyvää tiedonhallintaa. Pohjatunnilla kävi kuitenkin ilmi, että oppilaat eivät ole aihepiiriä kotitaloudessa vielä käsitelleet. Koimme, että tehtävä ei olisi näin ollen mielekäs, joten se karsiutui kokonaan pois suunnitelmastamme. Toinen suunnittelemamme kouluruoan kustannuksiin liittyvä tehtävä ei sekään toteutunut sellaisenaan. Päätimme muokata tehtävää laajemmaksi ja antaa sille suuremman roolin tunnin kuluksa. Näin myös tutkivan oppimisen oppimiskäsitys sai enemmän jalansijaa.

Kustannuksiin liittyvä tehtävä muuttui yleiseksi kouluruokaan liittyväksi pohdintatehtäväksi. Kokosimme monisteen (liite 1), johon olimme etsineet kuvia erään ruokalajin aineksista ja niiden kustannuksista, erään ravintolan ruokalistan, kyseisen koulun sen viikon ruokalistan ja kouluruoan oppilaskohtaisen rahasumman. Monisteessa oli myös kuvia esimerkiksi limsapullostasta ja karkkipussista ja niiden hinnat. Tehtävänantona oli tehdä oman pöytäryhmän kesken ajatuskartta monisteesta heränneistä ajatuksista ja kouluruoasta ylipäätään. Lopuksi kokosimme ajatukset yhdessä taululle suureksi ajatuskartaksi samalla aiheesta keskustellen.

Valitsimme ajatuskartan tekniikaksemme siksi, että kaaviot auttavat hahmottamaan tutkitusti opeteltavaa asiaa, sillä kaaviot edustavat ihmisen luonnollista ajattelukulkua. ”Kaavioiden piirtäminen edellyttää käsitteiden taustalla olevien ilmiöiden tulkintaa ja on siten jossain määrin luova prosessi. Luovan toiminnan seurauksena kaaviot saattavatkin tuottaa uutta tietoa.” (Lindblom-Ylänne, Lonka & Slotte, 2001, s. 24.) Ajatuskartta työtapana siis tuki loistavasti tutkivan oppimisen menetelmiä. Tehtävänannon suunnittelimme tarkoituksella suppeaksi, jotta oppilaat voisivat itse oivaltaa, mistä on kysymys ja tuottaa uutta tietoa.

Suunnittelimme tunninkulun siten, että ensin käymme läpi kotitehtävän ja sen jälkeen siirrymme pienryhmätyöskentelyyn. Olemme tehneet etukäteen oppilaiden sähköpostiin lähettämistä valokuvista powerpoint-esityksen. Käymme läpi oppilaiden ottamia kuvia valkokankaalta kysellen heidän mielipiteitään annoksista. Kuvien ottajat pysyvät nimettöminä ja pääpaino on kuvien sisällössä. Tarkoituksena on linkittää kuvat lautasmalliin ja sitä kautta ravitsemukseen. Yhtä tärkeitä teemoja ovat kouluruoan merkitys ja sen linkittyminen jaksamiseen koulussa ja arjessa ylipäätään. Keskustelun jälkeen jaamme pienryhmille monisteet ja ohjeistamme heidät seuraavaan keskustelevaan tehtävään. Tunti päättyy yhteiseen ajatuskarttaan ja siitä keskusteluun.

## 4.2 Toteutus

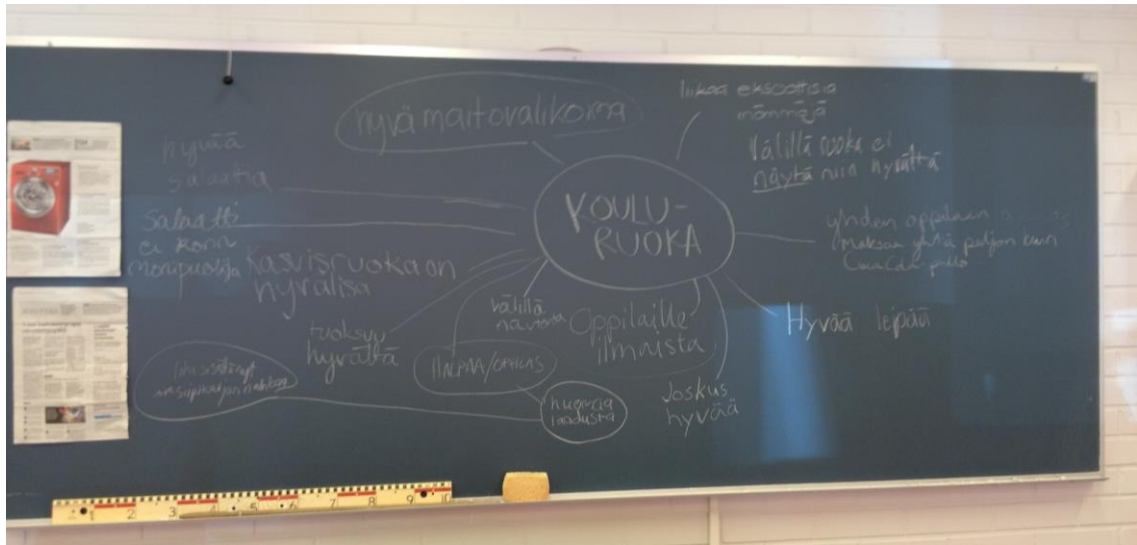
Opetuskokeilumme alkoi jo viikkoa ennen varsinaista opetuskertaa, kun annoimme oppilaille kuvatehtävän. Opetuskertaa edeltävänä päivänä koimme kuitenkin ensimmäisen takaiskun, sillä sähköpostiimme ei ollut saapunut yhdenkään oppilaan ruokakuvaa. Näin ollen jouduimme tekemään oman, pääasiassa internetin kuvista koostetun powerpoint-esityksen.

Oppitunnit olivat tiistaiamun ensimmäiset. Toteutimme opetuskokeilumme heti opetuskerran alussa. Pohjustimme kouluruokailuaihetta kysellen oppilailta heidän yleisiä ajatuksiaan ja asenteita kouluruokailua kohtaan. Kyselimme muun muassa käyvätkö he aina syömässä, onko ruoka hyvää, mitä he muuttaisivat, jos voisivat ja ajatuksia kouluravintolan tunnelmasta. Oppilaat vastailivat kysymyksiin suhteellisen aktiivisesti, mutta hieman yksioikoisesti. Lisäksi opettaja-johtoisesti kerroimme kouluruoan yhteiskunnallisesta maineesta ja vilautimme kouluruokaa koskevien artikkelien nippua muutamia otsikoita ääneen lukien. Artikkeleita sivuten pohdimme myös, miksi kouluruokaan suhtaudutaan niin negatiivisesti julkisuudessa.

Alun pohjustuksen jälkeen jouduimme antamaan oppilaille hieman negatiivista palautetta huonosti hoidetusta kotitehtävästä. Kävi ilmi, että jotkut oppilaat olivat kuvanneet ruoka-annoksiaan viikon aikana, mutta jostain syystä eivät olleet niitä sähköpostiin lähettäneet. Sovelsimme tuntisuunnitelmaa alkutunnista siten, että oppilaat saivat esitellä ottamiaan kuvia pöytäryhmissään. Kiertelimme luokassa ja kyselimme valinnoista annoksien takana. Sen jälkeen siirryimme katsomaan kuvia valkokankaalta. Näytimme kuvaa myös lautasmallista ja kyselimme sen toteutumisesta esimerkkikuvissa. Oppilaat osallistuivat keskusteluun kohtalaisen hyvin, jotkut aktiivisemmin, toiset vähemmän.

Kuvien läpikäynnin jälkeen siirryimme toiseen tuntitehtävään. Jaoimme jokaiseen pöytään kaksi tehtävämonistetta sen suurempia pohjustamatta. Oppilaat saivat rauhassa koostaa ajatuskarttaansa, me seurailimme tilannetta taustalta. Joissain pöydissä ajatus lähti rönsyilemään, eikä paperille juurikaan tullut mietteitä – näitä ryhmiä kävimme kehottamassa tehokkaampaan työskentelyyn. Op-

pilaat kokosivat ryhmäkohtaisia ajatuskarttojaan noin viidentoista minuutin ajan, minkä jälkeen kokosimme yhden suuren ajatuskartan luokan taululle (Kuva 2.).



Kuva 2. Oppilaiden koostama yhteinen ajatuskartta.

Jokainen oppilas sai käydä kirjoittamassa yhden tai useammankin asian. Yhteisestä ajatuskartasta tuli monipuolinen ja rönsyilevä. Taululle käytiin kirjoittamassa esimerkiksi ”joskus hyvää” ja ”välillä mautonta” – eriäviä mielipiteitä siis uskallettiin esittää. Oppilaat osin myös jatkoivat toistensa ajatuksia ja siten kartta palveli tarkoitustaan erinomaisella tavalla. Lopuksi ennen välituntia juttelimme taululle kerääntyneistä asioista yhteisesti opettajien johdatuksella.

### 4.3 Opetuskokeilun yhteenveto

Fazer Amica hoitaa kouluruokailua koulussa, jossa opetuskokeilumme toteutettiin. Kouluruokakustannukset päivittäin ovat noin kaksi euroa oppilasta kohden, tarkkaa summaa ei meille kerrottu. Haastatellessamme keittiöhenkilökuntaa, he kertoivat oppilaiden käyvän hyvin syömässä joka päivä. Ruokalistalla on kuitenkin menekkiin suuri merkitys – esimerkiksi spagettipäivänä ruoankulutus moninkertaistuu. Koulussa on panostettu tuoreeseen leipään ja sitä on tarjolla kolme kertaa viikossa. Koulussa oli harjoittelumme aikana juuri kampanja sotkemisen estämiseksi ja ruoan poisheittäminen minimoimiseksi. Koulun kotitalousopettaja on mukana suunnittelemassa kouluruokailua, sillä hän on kouluruokatoimikun-



nan jäsen. Tavoitteena toimikunnalla on seisoa oppilaiden ja ravintolan välissä vaikuttaen kouluruokaan sekä kaksivuotissopimuksiin, joita Amican kanssa solmitaan.

Opetuskokeilussamme saimme tietoa koulun seitsemäsluokkalaisten ajatuksista kouluruokailua kohtaan. Omien sanojensa mukaan he kaikki käyvät syömässä kouluruokaa päivittäin. Lautasmalli oli myös kaikille tuttu, joskin sen toteutuminen omalla kohdalla oli riippuvainen päivän menusta. Oppilaat kertoivat, etteivät he aina ota salaattia, jos se ei ole houkuttelevan näköistä. Kouluruoka tuntui kuitenkin olevan mieluinen osa päivää ja aina tarjolla on jotakin mieluista – ainakin sitä tuoretta, vaaleaa leipää.

Oppilaiden koostamat ajatuskartat (ks. liitteet) kuvamonisteesta ja kouluruoasta ylipäätään olivat mielenkiintoisia. Aihe selvästi herätti ajatuksia ja sai oppilaat pohtimaan omaa suhdettaan kouluruokaan. Monisteessa esitetyt eri tuotteiden hinnat tuottivat ajatuksia kouluruoan ”halpuudesta”. Oppilaat kirjoittivat ruoan olevan halpaa ja heille ilmaista. Osan mielestä sen myös huomaa ruoan laadussa. Kouluruoan todettiin olevan ”joskus hyvää” joskus ”haju on parempi kuin maku”. Perusruokalajit nähtiin parhaimpina, turhan eksoottiset ruoat eivät olleet ryhmän suosiossa. Salaattien monipuolisuus, leipä- ja maitovalikoima olivat positiivisia esille nostettuja ajatuksia oman koulun ruoasta. Ruoan ulkonäkö oli monen ryhmän mielestä usein epämiellyttävä. Kasvisruoka oli oppilaiden mielestä hyvä lisä ruokalistoihin. Myös se, että ruoka valmistetaan paikan päällä koulun omassa keittiössä, nähtiin hyvänä asiana.

Keskustelimme oppilaiden kanssa ruoan maksuttomuudesta ja peilasimme sitä sanaan ”ilmainen”. Oppilaat eivät ehkä olleet aiemmin pohtineet asiaa niin konkreettisesti. Halusimme nostaa teeman esiin, sillä se on tärkeää kouluruoan arvostuksen kannalta (ks. Lintukangas & Palojoki, 2012, s. 160). Monisteessa olleet kouluruoan hinnan rinnastukset ravintolan hintoihin sekä esimerkiksi limsapulloon ja karkkipussiin toimivat. Ne herättivät keskustelua ja toivottavasti myös saivat oppilaat näkemään ilmaisen kouluruoan merkityksen.

## 4.4 Arviointi

Suunnittelimme opetuskokeilua pitkään. Koimme tunnin elementit innostaviksi ja ajattelimme, että rauhallinen ja fiksu ryhmä lähtisi mielellään mukaan kokeiluun. Nykyteknologialla oli kokeilussamme suuri rooli, sillä tehtävä edellytti jokaisen oppilaan omistavan sellaisen puhelimen, jolla voi ottaa valokuvia ja myös mahdollisuuden siirtää ne sähköpostiin. Opetuskokeilun lähtökohtainen tarkoitus olikin yhdistää median käyttöä kotitalousopetukseen. Nykyään puhutaan paljon diginatiiveista, joita tämän päivän 7-luokkalaiset edustavat parhaimmillaan. Olikin hämmentävää huomata se, kuinka oletuksena hyvinkin innostava tehtävä osoittautui näille diginatiiveille ongelmaksi. Jäimme pohtimaan, miksi yksikään valokuva ei saapunut ajallaan sähköpostiin – eikö näiden oppilaiden nimenomaan olisi pitänyt saada tällainen tehtävä hoidettua yhtä helposti kuin me aikanaan peruskoulussa piirsimme kotiläksynä ruutuvihkoon ruoka-annoskuvan?

Ajatuksia herätti myös koulujen tekniset varustelut. Pitäisikö kouluissa olla perusvarusteluna kaikkiin laitteisiin sopivat kaapelit, jotta tilanne voitaisiin pelastaa tunnin alussa nopeasti? Jos tällaiseen ratkaisuun joskus päädyttäisiin, niin oletus pitäisi mielestämme olla, että jokainen oppilas osaa itse nopeasti tehdä siirrot, jotta opettajan työ ei lisäänty kohtuuttomasti. Toisaalta koulussa olisi varmasti muitakin kohteita, joihin rahat voisi käyttää.

Pohdimme myös sitä, että olimmeko liian innottomia tehtävää antaessa: olisiko tehtävässä voinut olla jokin lisäkoukku, joka olisi saanut oppilaat motivoitumaan tehtävään. Lehtileikkeet saivat oppilaiden silmät syttymään mielenkiinnosta, joten niiden tutkiskeluun olisi voinut uhrata aikaa hieman enemmän. Kokeilussamme artikkeleilla oli vain hyvin pieni sivurooli. Keskustelu tunnillakin oli hieman innotonta, olisiko meidän kuitenkin pitänyt valmistella enemmän virikekeysymyksiä, joilla saada oppilaita aktivoitua? Rauhallisen ryhmän kanssa jonkinlainen mielikuvaleikki olisi voinut toimia tunnelmaan virittäjänä hyvin. Esimerkiksi olisimme voineet antaa paritehtävän, jonka tarkoituksena olisi ollut kuvailla mahdollisimman tarkkaan toiselle millaisen aterian oppilas koostaisi vaikka lihapullapäivänä ja minkälaisia tunteita se herättää. Emme olleet tainneet myydä

aihetta itsellemmekään riittävän hyvin, joten siirto oppilaillekaan ei näin ollen ehkä onnistunut. Toisaalta, tutkiva oppiminen oli kantava oppimiskäsitys kokeilussamme, joten liian valmistellut kysymykset olisivat vieneet pohjan koko ajatukselta. Vai oliko kyseessä lopulta pelkkä asenne – eihän opetusharjoittelijoita varten tarvitse tällaisia tehtäviä tehdä.

Opetuskokeilumme negatiivisista ulottuvuuksista huolimatta koimme, että saimme luotua oppimistilanteen, joka palveli oppilaita ja, jossa tutkivan oppimisen asiantuntijuus- ja ryhmätyöskentelyelementit olivat vahvasti läsnä. Oppilaat prosessoivat itse kouluruokailun merkitystä omassa elämässään ja saivat aikaan hienojakin ajatuskarttoja. Harjoittelukoulussamme kouluruoka on poikkeuksellisen hyvässä asemassa ja asenne sitä kohtaan oli valmiiksi aika hyvä. Uskomme kuitenkin opetuskokeilun herättäneen uusia ajattelutapoja oppilaissa ja toivomme heidän jääneen pohtimaan kouluruokailua positiiviselta kantilta.

## 5 Pohdintaa

Kun ainedidaktinen teemaseminaari alkoi tammikuussa, saimme tehtäväksemme opettaa jotain toisin soveltavassa harjoittelussa siten, että liitämme teknologian ja median olennaiseksi osaksi kokeilua. Ajatus tuotti aluksi hieman harmaita hiuksia, sillä uudenlaisten opetusmenetelmien kokeilu tuntuu aina hieman kysenalaiselta maaperältä. Opetusmenetelmä muuttuu arvoksi, joka astuu yli opeteltavan asian – onko tämä tarkoituksenmukaista? Tyhjästä suunnittelemaan lähteminen on myös oma taiteenlajinsa. Kouluruokailu kuitenkin nousi ryhmässämme selkeästi aiheeksi, jota halusimme lähteä toteuttamaan. Koemme kouluruokailun tärkeäksi osaksi koulun arkea, mitä se on ollut jo omista kouluajoistamme lähtien. Jokaviikkoiset lehdissä vilahtelevat kouluruokailuun liittyvät otsikot myös antoivat tukensa ajankohtaiselle kouluruokateemalle (ks. s. 6). Kouluruokala voidaan kokea oppimisympäristönä siinä, missä muutkin koulun tilat – on tärkeää kytkeä oppilaiden ajatuksia myös sinne.

Kaiken opetuksen taustalta tulee löytyä jokin oppimiskäsitys. Tehtävää hahmotellessamme sosiokonstruktivismi ja tutkiva oppiminen nousivat vahvoiksi taustaelementeiksi. Opetuskokeilumme lähti liikkeelle vahvalla sosiokonstruktivistisellä otteella. Pyrimme luomaan opetustilanteesta hyvin vuorovaikutteisen pohdimalla yhdessä ruokakuviemme merkityksiä. Annoimme tilaa oppilaille itse muodostaa käsityksiään, emmekä antaneet omien käsitystemme toimia muuta kuin ohjaavina kysymyksinä. Jos oppilaat olisivat saaneet nähdä omia ruokakuviaan taululta, olisi itsereflektio saanut todella paljon hyvää jalansijaa tunnilla. Tehtävän tekemättömyyden takia ruokakuva-asia ei tullut ehkä aivan yhtä iholle. Opettajalla ja oppijoilla on yhtä tärkeä rooli tiedonrakentajina. Näin jälkikäteen ajateltuna on hämmentävää, kuinka luontevasti sosiokonstruktivistinen käsitys soljahti oppituntiin – se ei jäänyt vain korkealentoiseksi elementiksi opeta toisin-kokeilun raportointiin. Sosiokonstruktivismi toimii siis mainiosti kotitalousopetuksen oppimiskäsityksenä.

Toinen opetuskokeilumme tehtävä oli tutkivan oppimisen teemoissa rakennettu ja kaiken yhteen kokoava päätöstehtävä. Olimme käyttäneet aikaa kouluruokai-

lun pohtimiseen jo hyvän tovin alkutunnista, joten odotimme oppilaiden muodostavan ajatuskartoissaan jo luovaa, uuttakin tietoa. Joissain ryhmissä oppilaat oivalsivatkin uusia asioita hienosti aiemmin opittua hyödyntäen. Ryhmätyöskentelyllä selvästi pääsi tuloksiin, joihin oppilaat eivät olisi yksin ehkä päässeet: lähikehityksen vyöhyke näyttäytyi oppitunnilla vahvana. (Hakkarainen, ym., 2004, s. 190). Ryhmissä oli suhteellisen selviä dynamiikkaeroja: toiset ryhmät työskentelivät upeasti, toiset vähän heikommin. Jos oppilaita olisi saanut seurata pidempään, niin olisi ehkä oivaltanut, että ryhmiä kannattaisi hieman sekoittaa optimaalisen lähikehityksen vyöhykkeen saavuttamiseksi. (Hakkarainen, ym., 2004, s.190).

Olimme alun perin ajatelleet hajauttaa asiantuntijuutta luokassa tutkivan oppimisen teemoissa siten, että jokainen ryhmä saisi työstettäväkseen erilaisen tehtävän, josta he voisivat myöhemmin kertoa muille (Hakkarainen, ym., 2004, ss. 190–191). Tämä ei kuitenkaan kokeilussamme päässyt toteutumaan, sillä päädyimme teettämään kaikilla saman tehtävän. Jokainen pääsi kuitenkin jakamaan omaa asiantuntijuuttaan yhteen kootun ajatuskartan merkeissä (ks. kuva 2, s. 20). Ajatuskartta työmuotona oli oppilaille selvästi tuttu. Tehtävämoniste (ks. liite 1) oli uudenlainen ja tehtävänanto niukka, mutta ehkä juuri työmuodon tuttuuden vuoksi oppilaat saivat heti kiinni ajatuksesta. Tuttujen ja uusien oppimistapojen yhdistäminen sopivassa suhteessa saa aikaan parhaat tulokset. Tutkiva oppiminen pääsi kuin salaa pujahtamaan opetuskokeiluun tutun ajatuskartan muodossa.

Koimme opetuskokeilumme kaikin puolin kuitenkin onnistuneeksi huolimatta muutamasta takaiskusta. Koulumaailma on täynnä yllättäviä käännteitä, joissa opettajan tulee pystyä luovia. Vaikka olimme suunnitelleet tunnin huolella ja tarkasti, jouduimme lennossa muuttamaan suunnitelmaa. Onnistuimme tässä kuitenkin luontevasti ”plan-b”-n avulla. Tulevaisuuden opettajuutemme kannalta tämä oli loistava opetus siitä, että vaikka tarkat tuntisuunnitelmat ovat opetusta palvelevia, niin tärkeämpää on ehkä kuitenkin kyky toimia tilanteessa laajan päänsisäisen ideapankin avulla.

Opetuskokeilumme pyrki myös vaikuttamaan oppilaiden ajatteluun. Halusimme antaa oppilaille tarttumapintaa kriittiseen ajatteluun kouluruokailun suhteen ja sen kautta ohjata heitä muodostamaan itse omat mielipiteensä. Herkman (2007) puhuu kriittisyydestä ja kriittisestä kasvatuksesta ja siitä, kuinka koululla on merkittävä rooli vaikuttaa oppilaiden ajatuksiin. Koulu voi edistää oppilaiden osallisuutta ja halua toimia yhteisten asioiden puolesta. (Herkman, 2007, ss. 58–59.) Uskomme, että oppilaiden ajatukset kouluruokailua kohtaan saivat ainakin uusia ulottuvuuksia, sillä oppilaat eivät olleet paljoakaan asiaa aiemmin pohtineet. Lähtökohtaisesti suhteellisen positiivisesti kouluruokailuun suhtautuvien oppilaiden arvostus kouluruokailua kohtaan kenties jopa nousi hyvien ajatteluprosessien myötä, vaikka emme ehkä olleetkaan opettajina ostaneet aiheitamme riittävän suurella summalla, jotta olisimme voineet vaikuttaa suoraan oppilaiden asenteisiin (Yliluoma, 2003, s. 50).

Tutkiva oppiminen oppimiskäsityksenä ei pääse suurimpaan kukoistukseensa yhden 45 minuutin oppitunnin aikana. Oppimiskäsityksenä se on kantava käsitys, jota tulisi viedä opetuksen taustalla eteenpäin pidempään, jotta sen hyvät puolet tulisivat esiin. Opetuskokeilussamme tutkiva oppiminen tuntui hieman päälle liimatulta teemalta, vaikka sen elementtejä toteutuikin kiitettävästi. Vuoden 2016 opetussuunnitelman perusteluluonnoksen teemat toistuivat kokeilussamme yllättävän paljon (OPS 2016). Opetuskokeilumme oli siis sekä aiheeltaan että opetusmenetelmältään hyvin ajankohtainen – opetuksen painotus tulee menemään siihen, että opettaja on ohjaaja, sillä tieto on nykyään kaikkien saatavilla: opettaja ei ole enää ainut tiedonlähde.

Opetuskokeilumme antoi meille opettajina paljon tietoa siitä, mikä todella on mahdollista oppilaiden kanssa. Oppilaiden ajattelua ja luovuutta on todella mahdollista hyödyntää ja niin myös kannattaa tehdä. Opetuksesta tulee todella hedelmällistä, kun kaikki, opettaja ja oppilaat, lyövät päänsä yhteen. Kotitalousopetus on mitä mainioin väylä erilaisten opetusmenetelmien kokeiluun sen käytännönläheisen ja arkisenkin ulottuvuuden takia – asioita on mahdollista todella pohtia monelta kantilta siten, että kaikki pohdinnat ovat tosia! Nykymaailmassa on tärkeää, että nuoret voivat kokea olevansa yhtä vaikutusvaltaisia yhteiskunnan jäseniä kuin muutkin: omilla teoilla ja ajatuksilla on väliä ja ne kannattaa

tuoda julki. Ilman vaikuttamisen taitojen harjoittelua on vaikeaa myöhemmin elämässä tehdä niistä olennainen osa arkea, millä on suora vaikutus demokraattisen Suomen toimintaan.

Kouluruokailun merkittävyyttä on tärkeää korostaa kotitalousopetuksessa, sillä voimme tiedon ja ajatusten jakamisen kautta vaikuttaa nuorten asenteisiin. Siinä missä kotitalousopetus pyrkii vaikuttamaan nuorten ruokakäyttäytymiseen, myös jokapäiväisellä koululounaalla on osuutensa asiaan. Kouluruokailu on osaltaan ohjaamassa lasten ja nuorten tulevaisuuden ruokakäyttäytymistä (Lintukangas & Palojoki, 2012, s. 21). Ainedidaktisen kehittämissuostamme otsikko on *Kouluruokailu ja kotitalousopetus – arvostusta etsimässä*. Opetuskokeilumme ajatus oli ennen kaikkea korostaa näiden kahden tahon yhteistyötä ja tavaltaan löytää uusia tapoja vaikuttaa nuorten ajatteluun kouluruokailusta kotitalousopetuksen kontekstissa. Pääsimme tavoitteeseemme, vaikka opetuskokeilumme toki oli vain yksi tapa toteuttaa ajatusta.

Kouluruokailu on osa jokapäiväistä koulun toimintaa, joten on sanomattakin selvää, että sen merkitys koulun arjen kannalta on valtava. Näin ollen kouluruokailuun liittyviä projekteja voisi kouluissa toteuttaa enemmänkin ja muuallakin kuin kotitalousopetuksen kontekstissa. Uskomme, että jos meillä olisi ollut aikaa lähestyä kouluruokailuun pidemmän jakson ajan, niin olisimme voineet toteuttaa projektia useamman tahon kanssa, esimerkiksi kouluravintolahenkilökunnan. Koska aihe on niin hedelmällinen, mahdollisuuksia jää tulevaisuuden kotitalousopetuksen toteuttamislistaan monia. Jatkossa olisi mielenkiintoista kehittää uudenlaisia tapoja, joiden avulla liittyy kouluruokailu osaksi kotitalousopetusta entistä vahvemmin. Mahdollisuus kouluruokailuun on osa jokaisen oppilaan arkea ja meillä kotitalousalan ammattilaisilla on tärkeä rooli tämän mahdollisuuden puolestapuhujina.

## Lähteet

- Brehm, J. W. (1966). *A theory of psychological reactance*. Academic Press.
- Elder, G. H., & Shanahan, M. J. (2006). The life course and human development. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology*, Hoboken, NJ: Wiley, 665–715.
- Hakkarainen, K., Lonka, K., Lipponen, L. (2004) *Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Herkman, J. (2007). *Kriittinen mediakasvatus*. Tampere: Vastapaino.
- Härkönen, M. (2006). *Huvittaisko syödä? Kahdeksaluokkalaisten tyttöjen kouluruokailu ja ruoan syömättömyyteen vaikuttavat tekijät*. Syventävien opintojen tutkielma. Helsingin yliopisto. Soveltavan kemian ja mikrobiologian laitos.
- Kauppila, R. (2007). *Ihmisen tapa oppia*. Juva: Bookwell.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998.
- Lindblom-Ylänne, S., Lonka, K., Slotte, V. (2001) *Aiotko opiskelijaksi?* Helsinki: Oy Edita Ab.
- Lintukangas, S. (2009). *Kouluruokailuhenkilöstö matkalla kasvattajaksi*. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopisto. Kotitalous- ja käsityötieteen laitoksen julkaisuja 20. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lintukangas, S., Manninen, M., Mikkola-Montonen, A., Palojoki, P., Partanen, M. & R. (2007). *Kouluruokailun käsikirja. Laatuevättä koulutyöhön*. Opetushallitus. Saarijärvi: Saarijärven offset.
- Lintukangas, S. & Palojoki, P. (2012). *Kouluruokailu kutsuu nauttimaan ja oppimaan*. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Lombardini, C. & Lankoski, L. (2012). *Helsingin koulujen kasvisruokapäivä: oppilaiden reaktiot kestävien ruokailutottumusten edistämishankkeeseen*. Helsingin yliopisto. Taloustieteen laitos. Discussion Papers n:o 58.
- Lukiolaki 629/1998.
- Mäkelä, J., Palojoki, P., & Sillanpää, M. (2003). *Ruisleivästä pestoon. Näkökulmia muuttuvaan ruokakulttuuriin*. Porvoo: Bookwell.
- Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S., & Särkkä, H. (2007). *Oppimista tukevat oppimisympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun*. Opetushallitus. Vammala: Vammalan Kirjapaino.
- Manninen, J. & Pesonen, S. (2003). *Aikuisdidaktiset lähestymistavat*. Teoksessa J. Matikainen & J. Manninen (toim.). *Aikuiskoulutus verkossa. Verkko-pohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä* (ss. 63-79). Helsingin yliopisto. Koulutuskeskus Palmenia.
- Mustonen, R. (2000). Kasvattaako ravitsemuskasvatus-yhdeksäluokkalaisten käsityksiä ravitsemustiedosta. Syventävien opintojen tutkielma. Helsingin yliopisto. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitos.



- Palojoki, P. (2003). Tieto, ruoanvalinta ja oppiminen. Teoksessa J. Mäkelä, P. Palojoki & M. Sillanpää. *Ruisleivästä pestoon. Näkökulmia muuttuvaan ruokakulttuuriin* (ss. 109–152). Porvoo: Bookwell.
- Palojoki, P. (2007). Kouluruokailua lahden toisella puolella - ruotsalaisia kouluruokailukokemuksia ja kehittämideoita. Teoksessa S. Lintukangas, M. Manninen, A. Mikkola-Montonen, P. Palojoki, M. & R. Partanen. *Kouluruokailun käsikirja. Laatueväitä koulutyöhön* (ss. 139–145). Opetushallitus. Saarijärvi: Saarijärven offset.
- Persson Osowski, C. (2012). *The Swedish School Meal as a Public Meal: Collective Thinking, Actions and Meal Patterns. Doctoral thesis*. Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Social Sciences 80. 85 pp. Uppsala Universitet. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Perusopetuslaki 628/1998.
- POPS (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.
- Sipilä, A. (2006). *Apetta opintielle*. Helsingin Sanomat 17.8.2006, Ruoka & juoma, D1.
- Valtion ravitsemusneuvottelukunta. (2005). *Suomalaiset ravitsemussuosituks*. (KomM 1998/7) Helsinki: Edita.
- Valtion ravitsemusneuvottelukunta. (2008). *Kouluruokailusuositus*. Helsinki: Savion kirjapaino.
- Vilen, J. (2013, helmikuu, 5). *Kasvisruokapäivän suosio on kasvussa*. Metro, s.6.
- Yliuoma, P., (2003) *Hyvä opettaja*. Sipoo: International Multimedia & Distance Learning.

## Sähköiset lähteet

- Kouluruokatietopankki. (2013). Luettu 8.4.2013.  
<http://kouluruokatietopankki.blogspot.fi/search/label/mustalista>
- OPS 2016. (2012). Luonnos *perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiksi 2014*. Luettu 5.4.2013.  
[http://www.oph.fi/download/146131\\_Luonnos\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteiksi\\_VALMIS\\_14\\_11\\_2012.pdf](http://www.oph.fi/download/146131_Luonnos_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiksi_VALMIS_14_11_2012.pdf)

# Liitteet

## Liite 1


*kasvatunkin kotona*  
**Casa Mare**

CASA MAREN LIHAPULLIA vl.(vs) 16,60 €  
- Casa Maren perinteisiä lihapullia, konjakkikermakastiketta, venäläisiä suolakurkkua ja perunamuusia


MAKSAA TALON TAPAAN vl.g 16,60 €  
- paistettua naudanmaksaa, pekoni-sipuli-smetanakastiketta, puolukkaa ja perunamuusia


CASA MAREN LEIKE vl.(g) 17,90 €  
- leivitettyä porsaan ulkofilettä, siemikastiketta ja maalaisranskalaisia


LEHTIPIHYI vl.g.(l)vs 21,90 €  
- ohueksi nujittua härän ulkofilettä, valkosipuli-yrttivoita, punaviinikastiketta ja maalaisranskalaisia


 2,65 e


*Kouluruoka Sijksai "salaisuus", n. 2 ei/oppilas*


 0,90e/kg


 1,89 e

 Yht. 2 e

 1 e

 3,49 e

 0,95 e

 2,95 e

Ruokalista  
Viikko 13

**Maanantai**  
Jauhelihapihvejä, (L,M), tomaattikastiketta(G,L,M)  
Juurespihvejä(G,L,M), perunaa  
Salaattipöytä  
Näkkileipää, hapankorppua, leivettä

**Tiistai**  
Lohi-kasvispataa(G,VL), pastaa  
Smetanaista kasviskastiketta( G,L), pastaa  
Salaattipöytä  
Paistettua leipää, leivettä

**Keskiviikko**  
Merimiesvuokaa( L,M)  
Soija-kasviskuusausta( G,VL)  
Salaattipöytä  
Näkkileipää, hapankorppua, leivettä

**Torstai**  
Pääsiäislounas:  
Lammaspöyköitä,(L,M), pippurikastiketta(G,L)  
Kasviksia chilikastikkeessa( G,L,M)  
Salaattipöytä, pääsiäisrahka, näkkileipää, hapankorppua, leivettä

**Perjantai**  
HYVÄÄ PÄÄSIAIÄISTÄ KAIKILLE!

## Liite 2

**Liite 3**

**Liite 4**

**Liite 5**

## Summary

### School lunches and home economics – a search for appreciation

#### “Teach differently” -Thesis in Didactics

Katariina Juurikkala, Minna-Leena Ahola, Siiri-Maija Kulmala

**Keywords:** school meals service, school lunches, home economics classes, cooperation, appreciation, media literacy, socio-constructivism, inquiry-based learning

*Aims.* The “Teach differently, and dare to step out of your comfort zone” teaching experiment for this year’s subject didactic project focused on media literacy. The objective of the teaching experiment, which was a part of the project, was to study and develop cooperation between the school meals service and home economics classes. Studies and literature on running a school meals service, the pedagogic importance of school lunches, and the media dialogue on school lunches, as well as ways of influencing the views and food choices of young people were used as the theoretical background for the project. The teaching experiment was based on an understanding of socio-constructivism and inquiry-based learning.

The teaching experiment aimed to link the taught material to the daily lives of pupils both now and in the future. By challenging students to take responsibility for their surrounding environment, they learn at the same time to grow into responsible citizens. The objective is to increase students’ knowledge of school lunches, as well as their appreciation for them. By studying the social dialogue on school lunches students can learn media criticism and the truth about today’s school meals. Cooperation between the school and the staff responsible for the school meals service is something to strive for. Participation in this aspect is important for students.

*Realization.* The teaching experiment took place in spring 2013 at a public school in Helsinki. The experiment group was made up of 17 Year-7 pupils, and we were given one 45 minute class session for the experiment. The group of pupils was divided into four smaller groups, of which each small group was dif-

ferent, but the group as a whole worked smoothly as a unit. The group was calm, enthusiastic and took part in discussion. As the topic was so broad, we decided to incorporate several themes related to school meals into one teaching session, but as our time was limited we were only able to complete an abbreviated version of our original plan. Our objective was to cover the topic of school lunches by creating a discussion-rich class, during which the opinions of students were brought to light. Teaching materials used in the process included illustrative images, worksheets compiled using the inquiry-based learning theme and mind maps. The class session included discussion between the class as a whole, small group discussions, as well as group exercises.

The teaching experiment began a week before the actual teaching session with an advance exercise, in which pupils were asked to photograph their own school lunch portions using their smart phones and to send these photos to us via email. However, as the pupils did not send us the photographs, we had to alter our class plan in this regard. The teaching session included viewing photographs of school lunch portions, as well as discussion on food choices, correct nutrition and the plate model. We also touched on the image of school lunches imparted by media. After discussion, pupils were given a worksheet on school meals, which had been compiled using the inquiry-based learning theme. In small groups, pupils drew up mind maps on school meals, and we compiled a mind map that was a combination of these on the white board. We continued discussion by asking students to think about the importance of school lunches.

*Results and conclusions.* In spite of having to alter our original plan, the teaching experiment was a success. The teaching experiment provided information on what Year-7 pupils thought about school lunches. School lunches were thought to be a pleasant part of the school day, even when pupils were not served their favourite meals on a daily basis. The topic encouraged pupils to think about their own attitude towards school lunches. Themes that also gave rise to discussion included the cost of school lunches and that these were served to pupils free-of-charge. One of the basic premises for the teaching experiment was to combine the use of media to home economics education, which was realised in the form of an image exercise.



During the teaching experiment, we were able to create a learning situation, which both served pupils and incorporated elements of expertise and group work. The pupils processed the importance of school lunches in their own lives and constructed detailed mind maps. Socio-constructivism was displayed in the form of an interactive teaching situation, when we brainstormed with students on the significance of photographs of meals. In our experiment, socio-constructivism and inquiry-based learning could well support learning in home economics.

Over the course of the teaching experiment, we as teachers gained a multitude of information on the possibilities of working with pupils. The thoughts and creativity of pupils can be utilised, and the more teachers and pupils work together the more fruitful the teaching situation can be.

School lunches are an important part of day-to-day school life. The school cafeteria like any other facility in a school can be viewed as a learning environment. At the school where our experiment took place, the position of school lunches was exceptionally good and pupils held a positive attitude towards school meals. We believe that the teaching experiment introduced pupils to new ways of thinking, and we hope that they were left with a positive view of school meals. Home economics classes are a good place for highlighting the importance of school meals, as by sharing knowledge and thoughts we have the opportunity to influence the attitudes of young people and teach them to voice their opinion on important social topics.