



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Mediakasvatusta kotitalousopetukseen!

Arjen ongelmien ratkaiseminen Internetin avulla

Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Kasvatustiede
Ainedidaktinen kasvatuksen kehittämisprojekti -tutkielma
Kasvatustiede
Toukokuu 2013
Tiina Kortetjärvi, Mari Lepistö ja
Johanna Nuutinen,

Ohjaaja: Päivi Palojoki

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttäytymistieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Johanna Nuutinen, Tiina Kortetjärvi & Mari Lepistö			
Työn nimi - Arbetets titel Mediakasvatusta kotitalousopetukseen! Arjen ongelmien ratkaiseminen Internetin avulla			
Title			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Ainedidaktinen pro seminaari -tutkielma		Aika - Datum - Month and year Toukokuu 2013	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 31 s + 2 liitettä + summary
Tiivistelmä - Referat – Abstract			
<p>Teknologian hyödyntäminen on tullut modernissa nyky-yhteiskunnassamme luonnolliseksi osaksi lasten ja nuorten jokapäiväistä elämää. Muutokset median käytössä heijastuvat myös kouluopetukseen. Tietokoneita ja muuta teknologiaa hyödynnetään opetuksessa nyt aktiivisemmin kuin koskaan aikaisemmin. Vaikka nuoriso hallitsee jopa paremmat teknologisten laitteiden käyttötaidot kuin heidän kasvattajansa, he eivät välttämättä tunne verkon monipuolista ja hallittua käyttöä. Mediakasvatuksella onkin kouluopetuksessa yhä tärkeämpi kasvatuksellinen tehtävä. Sen avulla voidaan tukea oppilaiden mediataitoja, ehkäistä monenlaisia riskitekijöitä ja tukea nykyaikaisten kansalaistaitojen kehittymistä.</p> <p>Uuden opetussuunnitelman luonnoksissa mainitaan, että nuoria tulisi opastaa median käytön yhteydessä kriittiseen ajatteluun, jolloin huomio kiinnitetään siihen, mistä tieto on peräisin ja kuka sen on kirjoittanut. Tämä opetuskokeilu kumpuaa siitä huolesta, etteivät nuoret osaa aina suhtautua riittävän kriittisesti median välittämään tietoon. Lähtökohtana kokeilulle on arjen ongelmatilanteiden ratkaiseminen teknologian avustuksella. Opetuskokeilun suunnittelun ja toteutuksen taustalla vaikuttavat sosiokonstruktivistinen ja ongelmalähtöinen näkemys oppimisesta.</p> <p>Opetuskokeilut toteutettiin Etelä-Suomessa kahden eri yläkoulun kotitaloustunneilla. Koulussa A opetus integroitiin opetuskerran aiheeseen, kun koulussa B opetuskokeilu toteutettiin kotiläksynä ja purettiin yhdessä oppitunnilla. Opetuskokeilujen tavoitteena oli havainnoida oppilaiden tiedonhankintataitoja arjen ongelmatilanteiden kautta ja toisaalta tuoda teknologia pienimuotoiseksi osaksi kotitalouden oppituntia. Työssä hyödynnetään perusopetuksen 2016 opetussuunnitelman luonnoksia. Opetuskokeilun ideaa voisi soveltaa erilaisten opetussisältöjen opettamiseen niin kotitaloudessa kuin muissakin oppiaineissa.</p>			
Avainsanat - Nyckelord kotitalousopetus, medialukutaito, arjen ongelmanratkaisutaidot			
Keywords home economics education, media literacy, problem solving in everyday life			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, Siltavuorenpenger 10, Aurora-talo, Sali 325			

Sisällys

1	JOHDANTO	2
2	KOTITALOUDEN OPETUSSUUNNITELMA UUDISTUU	4
	2.1 Kotitalousopetuksen tulevaisuuden näkymät	4
	2.2 Arkielämän tiedonhallinta.....	6
3	MEDIAKASVATUS KOTITALOUSOPETUKSESSA	9
	3.1 Nuori median käyttäjänä	9
	3.2 Mediaopetuksen käytänteet kouluopetuksessa	10
	3.3 Nuorten medialukutaidon tukeminen	11
4	OPETUSKOKEILUN OPPIMISKÄSITYKSET	13
	4.1 Konstruktivistisesta sosiokonstruktivistiseen oppimiseen	13
	4.2 Ongelmaperustaisen oppimisprosessin idea	15
5	OPETUSKOKEILU.....	18
	5.1 Suunniteltu opetuskokeilu.....	18
	5.2 Toteutunut opetuskokeilu A	19
	5.3 Toteutunut opetuskokeilu B	23
	5.4 Yhteenveto opetuskokeiluista	26
6	POHDINTAA	28
	LÄHTEET	30
	LIITTEET	32
	SUMMARY	34

TAULUKOT

Taulukko 1. Luotettavia internet osoitteita aihealueittain.....	32
---	----

KUVIOT

Kuvio 1. Ongelmanratkaisu koulu ja arkipäivän yhteydessä. (Tuomi-Gröhn & Palojoki 2000).	Error! Bookmark not defined.
Kuvio 2. Tutkivan oppimisen malli (Hakkarainen, 2005.).....	16

1 Johdanto

Elämme alati muuttuvassa ja muokkautuvassa mediamaisemassa. Markkinoille tulee joka vuosi uusia laitteita, standardeja, Internet-sovelluksia ja televisioformaatteja. 2000-luvun nopea teknologinen kehittyminen ja laitteiden yleistyminen on kotiuttanut teknologiaviihteen lähes jokaiseen suomalaiseen kotiin. Yhteiskuntamme medioituminen ja mediateknologioiden valtava lisääntyminen on aiheuttanut kokemustemme muuttumisen yhä mediavälitteisempään suuntaan. (Meriranta, 2010, s. 10.) Hyödynnämme Internetiä päivittäin kommunikoidessamme muiden ihmisten kanssa. Myös erilaisten arjessa esiintyvien haasteiden ja ongelmien ratkaisemiseen käytettäneen yhä useammin teknologiaa ja Internetiä.

Koska lukuisat kokemukset välittyvät median kautta, lapset ja nuoret tarvitsevat monipuolisia mediataitoja mediakulttuurissa elämisen tueksi. Erityisesti Internet on heidän keskuudessaan vetovoimainen media täynnä mielenkiintoisia sisältöjä, viihdettä ja tietoa. Yksilöt, jotka kuluttavat paljon aikaansa median parissa, omaksuvat sieltä myös paljon tietoa. Oppiminen voi olla kuitenkin median sisällöistä riippuen sekä myönteistä että kielteistä. Media on voimakas väline muovaamaan yleisönsä todellisuuskäsityksiä oman maailmankuvansa mukaiseksi. (Salokoski & Mustonen, 2007, s.15). Jotta Internetissä olisi turvallista liikkua, tulee osata ja ymmärtää muutakin, kuin se, mistä hiirtä liikutetaan.

Lapset ja nuoret tarvitsevat monipuolisia mediataitoja mediakulttuurissa elämisen tueksi. Mediataitojen merkitys esimerkiksi opetussuunnitelmissa on suurentunut, ja kriittistä medialukutaitoa harjoitellaan kouluissa yhä enemmän (vrt. OPS 2004 ja OPS 2016). Mediataidoilla tarkoitetaan nykypäivänä välttämättömiä kriittisen ajattelun taitoja, yhteistyön ja vuorovaikutuksen taitoja sekä kykyä jäsentää, arvottaa ja hallita tietoa. Mediataitoihin lukeutuu teknologisen käyttötaidon rinnalla myös rohkeus itsensä ilmaisemiseen ja omilla mielipiteillä vaikuttamiseen. (Kerhokeskus, 2011, s. 13.) Myös kotitalousopetukseen kuuluu medialukutaidon ja tiedonhankintataitojen opettaminen. Sille, miten tämä käytännössä tapahtuu, ei kuitenkaan löydy selkeää ohjenuoraa. Kuinka voisimme hyödyntää teknologiaa kotitalousopetuksessa sekä arjen ongelmien ratkaisemisprosesseissa?

Tutkielmamme pohjautuu *Opeta toisin!* –periaatteelle, joka on tämän vuoden ainedidaktisen pro seminaarin teema. Tässä tutkielmassa on tarkoitus tarkastella teknologian käyttöä sekä medialukutaidon opettamista kotitalousopetuksessa, arjen ongelmanratkaisua painottaen. Teoriataustassa tutkaillaan ensiksi lähinnä kotitalousopetuksen näkökulmasta nykyistä ja tulevaa opetussuunnitelmaa. Sen jälkeen tarkastellaan nuorten mediankäyttöä sekä yleisiä median käyttöön ja sen opetukseen liittyviä keskeisiä käsitteitä. Lopuksi hahmottelemme sosiokonstruktiivisen sekä tutkivan oppimisen piirteitä, joihin opetuskokeilumme pedagogiikka perustuu. Varsinainen opetuskokeilu käsitellään kokonaisuudessaan yhdessä luvussa suunnittelemisesta aina arviointiin saakka.

2 Kotitalouden opetussuunnitelma uudistuu

2.1 Kotitalousopetuksen tulevaisuuden näkymät

Uusi perusopetuksen opetussuunnitelma tulee voimaan vuonna 2016 ja sen luonnoksia työstetään parasta aikaa. Uudessa opetussuunnitelmassa tullaan Halisen (2012) mukaan huomioimaan opetuksen toimintaympäristön muutokset, sillä nuorten maailma on jatkuvassa muutosprosessissa, ja muutokset heijastuvat myös nuorten kasvuympäristöön. Teknologia kehittyy ja tiedon määrä sekä luonne muuttuvat jatkuvasti. Halinen toteaa nuorten tarvitsevan tietoa ja ymmärrystä omasta identiteetistään, taustastaan ja muiden kulttuurien ominaispiirteistä. Nyky-yhteiskunnassa tarvitaan tietoja ja taitoja, joiden avulla voidaan toimia muuttuvassa yhteiskunnassa sekä tulevaisuudessa myös työelämässä.

Kotitalous on yksi peruskoulun oppiaineista, joihin sisältyy laaja-alainen näkökulma oppilaan elämään. Sen oppimistavoitteena on oppilaiden taitava arjen hallinta ja sitä kautta kokonaisvaltainen hyvinvointi. Määritellessään kotitalouden käsitettä Liisa Haverinen (2009, s. 1) lainaa Ellen Richardsia: ”Kotitalousopetus käsittää kaikki ne tiedot ja taidot, jotka auttavat tekemään kotimme sellaiseksi että meillä kaikilla on hyvä olla.” Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) puolestaan todetaan, että ”kotitalouden opetuksen tarkoituksena on kehittää arjen hallinnan edellyttämiä käytännön taitoja, yhteistyövalmiuksia ja tiedonhankintaa sekä niiden soveltamista arkielämän tilanteissa.” Halinen (2012) arvioi, että arjen hallintataitojen omaksuminen korostuu tulevaisuudessa entisestään.

Yksi perusopetuksen tehtävistä on kehittää oppilaan kykyä arvioida asioita kriittisesti, luoda uutta kulttuuria ja uudistaa ajattelu- ja toimintatapoja (POP 2004, s. 14). Tämä tavoite sisältyy myös kotitalouden opetukseen. Taitavassa arjen hallinnassa tarvitaan niin monipuolista tietoa erilaisista aiheista kuin myös taitoa arvioida kriittisesti uusia mahdollisia tietolähteitä. Nämä on kirjattu

kotitalouden päättöarvioinnin kriteereihin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Kohdan ”tiedonhankinta ja -käsittelytaidot” tavoitteisiin on kirjattu tavoite, jonka mukaan oppilaan tulisi osata ”etsiä ja hyödyntää kotitalouden tietoja eri lähteistä, tulkita yleisimpiä tuote- ja pakkausmerkintöjä ja symboleja sekä pohtia erilaisen tiedon luotettavuutta” (POP 2004, s. 253).

Kyvykyys tiedon kriittiseen arvioimiseen on mainittu useassa kohdassa vuoden 2016 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksissa. Niissä kuvataan tulevaisuuden edellyttämää laaja-alaista osaamista, jonka yhteydessä puhutaan muun muassa monilukutaidosta sekä tieto- ja viestintäteknologian osaamisesta. Monilukutaito tarkoittaa luonnosten mukaan erilaisten tekstien ja viestien ymmärtämistä erilaisissa konteksteissa, ja käsite pitää sisällään esimerkiksi medialukutaidon ja kuvanlukutaidon. Tiedon käsittelemisen taidot kuuluvat luonnollisena osana tieto- ja viestintäteknologian osaamiseen. (POP 2016 perusteluonnokset, ss. 13-14). Perusteluonnoksissa kannustetaan tieto- ja viestintätekniiikan monipuoliseen hyödyntämiseen opetuksessa ja oppimisessa. (POP 2016 perusteluonnokset, s. 22-25).

2.2 Arkielämän tiedonhallinta

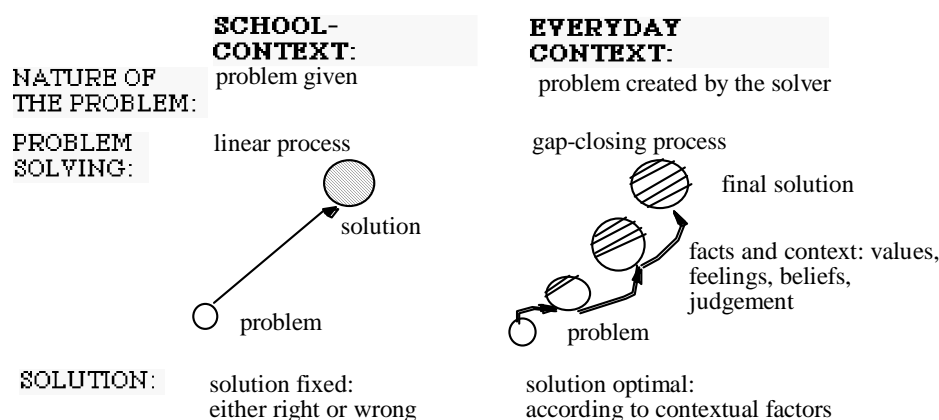
Arjelle on pyritty löytämään tieteellinen määritelmä lähes vuosisadan ajan. Tutkijat ovat esittäneet erilaisia näkemyksiä arjesta monella eri tieteenalalla, kuten kotitaloustieteessä ja sosiologiassa. Käsitteen arki määrittelyä näiden tieteiden pohjalta tutkineen Tuomi-Gröhnin (2009) mukaan sosiologit kokevat arjen usein mutkikkaana tutkimuskohteena, jolle ei löydy selkeitä rajoja. Kuitenkin esimerkiksi sosiologi Lefebvren on sitä mieltä, että arki on kaikkea sitä, mikä liittyy päivittäisiin toimintoihin ja ihmisenä olemiseen. Kotitaloustieteen asiantuntijat ovat Tuomi-Gröhnin mukaan puolestaan varmoja siitä, että arkea voidaan tutkia tieteellisin menetelmin. Sitä voidaan hänen mukaansa useimmiten myös hallita monimutkaisuudestaan huolimatta. (Tuomi-Gröhn 2009, ss. 147–149.)

Arjen ajattelua on pidetty kriittisen ja tieteellisen ajattelun vastakohtana, vaikkakin nykyisin ajattelutapa on muuttunut ja sitä kohtaan on esitetty kritiikkiä. Arki-toiminta on jatkuvaa uusien ongelmien kohtaamista ja niiden ratkaisemista, ja tutkimuksissa on havaittu arki ajattelun olevan erittäin monimutkaista. Yksi esimerkki tällaisesta on ruokakaupassa käymiseen tarvittavat matemaattiset ongelmanratkaisutaidot, jotka voivat olla paljon vaativampia kuin koulussa ratkaistavat laskutehtävät. Arjen tapoja opitaan hallitsemaan arjen ongelmina. Tietyt taidot opitaan koulussa, toiset taas opitaan kokeneemman opastuksella arkielämässä tai käytännössä tekemällä. Koulussa opitaan ensin taidon teoria ja sitten vasta itse taito, kuten esimerkiksi kotitaloustunnilla tapahtuu. (Tuomi-Gröhn 2009, ss. 150–151.)

Tuomi-Gröhnin mukaan arjen päättely on tehokasta käytännön ongelmien prosessointia (2009, s. 151). Arkipäivän ongelmanratkaisu vaatii prosessia, ei rutiiniratkaisuja, ja kodin arkipäivän käytännöt vaativatkin sekä teoreettista että käytännöllistä tietotaitoa. Ihmisen kykyjä ja taitoja pidetään yleensä yksilöllisinä ominaisuuksina. Ne ovat riippuvaisia sosiaalisesta ja fyysisestä ympäristöstä, jossa toiminta tapahtuu. Tutkimukset ovat Tuomi-Gröhnin mukaan osoittaneet, että arjen ongelmia ratkaistaan vain harvoin yksin, vaan ratkaisua haetaan yhdessä muiden kesken. Arkipäivän toimijat luovat uutta tietoa ja erilaisia ratkai-

suvaihtoehtoja. Ei voida puhua yhden henkilön osaamisesta vaan useiden toimijoiden yhteisestä osaamisesta. Esimerkiksi vanhemmat ja lapset neuvottelevat usein ongelmatilanteissa keskenään. Tukea päätökselle haetaan myös eri tiedonlähteistä. (Tuomi-Gröhn 2009, ss. 151–152.)

Tiedonhankinta ja tiedonlähteiden valinta on usein rutinoitua toimintaa. Tietoa voidaan saada nykyisin yhä useammasta tiedonlähteestä, jolloin edessä on valintojen tekeminen. Uusia tiedonhankintatapoja voidaan jopa vastustaa ja muutostarinta on suurta. Ihmiset kääntyvät usein helpoimmin käsillä olevaan lähteeseen, vaikka tämä ei olisikaan se paras mahdollinen tieto. Korkama siteeraa McQualia, jonka mukaan ihmiset valitsevat tietolähteen aikaisempien kokemusten, arvojen ja henkilökohtaisten mieltymysten mukaan. Ihmisten tekemiin valintoihin vaikuttavat muun muassa sosiaalinen tausta, tietoisuus tiedonlähteestä ja henkilökohtaiset mieltymykset. Tiedonhankinta saattaa palvella kaikkia ongelmanratkaisun vaiheita ja niihin liittyviä päätöksentekotilanteita. Ongelmat ovat tilanteita, joihin liittyy epävarmuutta, riskejä sekä vaikeutta tai neuvottomuutta. Ongelmanratkaisu tarkoittaa yhden tai useamman päätöksen tekoa, joka johtaa ongelman ratkaisemiseen. Ongelmanratkaisu sisältää aina vaikeutta tai riskiä, joka erottaa tämän päätöksenteosta. (Korkama 2003, ss. 15–16.)



Kuvio 1. Ongelmanratkaisu koulu ja arkipäivän yhteydessä. (Tuomi-Gröhn & Palojoki 2000, s. 6).

Arjen ongelmanratkaisuprosessi poikkeaa koulussa totutusta, jossa esitettyihin ongelmiin on yleensä mahdollista löytää täsmälleen oikea vastaus. Palojoen ja Tuomi-Gröhnin (2000, s. 6) kaavio (kuvio 1) havainnollistaa ongelmanratkaisun

etenemistä sekä kouluympäristössä että arkiympäristössä. Koulussa ongelmanratkaisu etenee suoraan kohti loppuratkaisua eikä siihen vaikuta muut asiat. Arjessa ongelmanratkaisuun vaikuttaa tilannesidonnaisuus; arvot, tuntemukset, uskomukset ja päätökset. Varsinainen loppuratkaisu on kaikkien näiden tekijöiden paras mahdollinen koonti.

3 Mediakasvatus kotitalousopetuksessa

Mediakasvatus sijoittuu kasvatustieteen ja mediatutkimuksen välimaastoon. Verkko ei ole perinteisessä mielessä media, mutta kasvatuksellisesta näkökulmasta se on rinnastettavissa mediaan. Mediakasvatus nousee esiin, kun pohditaan verkkoa kasvatuksellisesta näkökulmasta. (Matikainen, 2008, s. 117.) Mediakasvatuksella tarkoitetaan tietoista yritystä harjaannuttaa joku kriittiseksi ja aktiiviseksi median käyttäjäksi. Mediakasvatuksesta puhuttaessa ei tarvita asiantuntijoita tai auktoriteetteja, sillä painopisteenä on yhdessä oppiminen. Mediakasvatuksen tavoitteena on tuottaa mediataittoa, joka suojaa median riskivaikutuksilta. Koulumaailmassa mediakasvatus on yksinkertaistettuna rajojen ja sääntöjen asettamista lapsille ja nuorille, medialaitteiden kokeilua ja keskustelua mediaan liittyvistä ilmiöistä ja sisällöistä. (Meriranta, 2010, s. 22.)

3.1 Nuori median käyttäjänä

Lapset ja nuoret käyttävät mediaa lukemattomiin eri tarkoituksiin. He nauttivat elokuvista, peleistä ja lehdistä, television ja radion ohjelmatarjonnasta sekä musiikista ja kirjallisuudesta. Heidän mediasuhteensa on jatkuvassa muutosprosessissa näiden kokemusten kautta. Chris Sanderson käyttää nuorista nimitystä ”sukupolvi D”, jossa D viittaa digitaaliseen. Sanderson kuvailee, kuinka vanhemmille ihmisille Internet on tiedon hakemista ja löytämistä, kun taas nuoret kokevat sen paikkana, jossa voi jakaa asioita ja olla yhteydessä muihin. Sukupolvi D elää ikään kuin ”tee-se-itse-maailmassa”, ja nuoret tuottavat verkkoon runsaasti materiaalia. Heidän maailmassaan kuluttajan ja tekijän roolit eivät ole erillään toisistaan. (Lievonon, 2011, ss. 32–33.)

Yhteisöllisyydellä on usein hyvin positiivinen oletamus. Sitä pidetään hyvänä ja tavoiteltavana asiana. Verkko mahdollistaa yhteisöllisyyden, mutta se ei kuitenkaan vielä kerro, minkälaisesta yhteisöstä on kyse. Esimerkiksi erilaiset verkossa toimivat elämäntapayhteisöt saattavat vaikuttaa nuoren identiteetin rakentamiseen ja hämmentää totuttuja sukupuoli- ja luokkamäärittelyjä (Matikainen,

2008, s. 71). Verkkoyhteisöt ovat usein löyhiä ja siellä pistäydytään nopeasti. Kasvotusten syntyä voimakkaampi ja positiivisempi sosiaalinen kokemus. (Matikainen 2008, s. 73.) Racistisen materiaalin levitys tai pedofiilien ”pahat ryhmät” ovat esimerkkejä verkon yhteisöllisyyden kääntöpuolesta. (Matikainen 2008, s. 81.)

Verkossa vuorovaikutus on moninaista. Kirjoittaminen ja linkkien jakaminen ovat yleisiä verkossa tapahtuvia vuorovaikutuksen muotoja. Verkossa tapahtuva vuorovaikutus on nopeaa, vaihtuvaa, levotonta ja epävakaa. Kasvattajien tulisi ymmärtää verkossa tapahtuva vuorovaikutus oikeaksi vuorovaikutukseksi, vaikka nykyiselle kasvattajasukupolvelle verkon mahdollistama teknologiavälitteinen vuorovaikutus voikin olla melko uutta. (Matikainen 2008, ss. 108–109.) Yhdysvaltalainen tutkimus on osoittanut, että verkko ja tietokoneet ovat olennainen, jopa läpitunkeva osa nuorten elämää ja sosiaalista vuorovaikutusta. Yhdysvaltalaisen tutkimuksen tuloksia voitaneen osittain soveltaa myös Suomeen. (Matikainen, 2008, s. 21.)

3.2 Mediaopetuksen käytänteet kouluopetuksessa

Mediaopetuksen päämääränä on työstää oppilaiden mediasuhdetta ja tuottaa heille positiivisia oppimiskokemuksia eri oppiaineissa. Mediataidot voidaan jakaa neljään eri osa-alueeseen: luovat ja esteettiset taidot, vuorovaikutustaidot, kriittiset tulkintataidot ja turvataidot. Mediataitojen osa-alueiden pyrkimyksenä on vahvistaa oppilaiden mediasuhdetta ja ohjata sitä myönteiseen suuntaan. Luovat ja esteettiset mediataidot tarkoittavat oppilaan kykyä katsoa, kuunnella, luoda ja tulkita erilaisia mediasisältöjä. Niitä kehitetään tekemällä mediasisältöjä itse. Mediaosallistuminen nostaa oppilaan luovat ja esteettiset taidot esiin. Vuorovaikutustaidot kehittyvät ennen kaikkea yhdessä toimien ja oppien, vertaistukea antamalla ja saamalla. (Kerhokeskus, 2011, s.19-20)

Kriittiset tulkintataidot ilmentävät puolestaan oppilaan kykyä merkityksellistää ja ymmärtää erilaisia mediasisältöjä. Oppilaan taitotasosta tällä saralla kertovat

hänen kyvykkyytensä arvioida mediasisältöjen luotettavuutta ja totuudenmukaisuutta. Nuoret julkaisevat Internetissä esimerkiksi kuvia, kommentteja, tilapäivittyksiä ja videoita. Koska julkisuuteen pääsy on helppoa, voi nuoren olla vaikeaa ymmärtää vastuutaan julkaisijana, sillä yksityisen ja julkisen rajat hämärtyvät Internetissä helposti. Vaikka riskit saattavat tuntua pieniltä, oman henkilöllisyyden suojaaminen on erittäin tärkeää, sillä vääränlaisesta julkisuudesta voi seurata monenlaisia ongelmia. Oppilas tarvitsee siis myös turvataitoja tottuakseen suojaamaan yksityisyyttään, ratkaisemaan ongelmatilanteita ja välttyäkseen ikäviiltä mediakokemuksilta. (Kerhokeskus, 2011, ss. 21-22.)

Mediaopetus on kaikkien oppilaiden sivistyksellinen perusoikeus. Mediataitojen systemaattiseen opettamiseen tähtäävä vastuu kuuluu kasvatusalan ammattilaisille. Mediaopetuksessa opettaja auttaa oppilaita refleктоimaan ja tekemään mediasisältöjä, sekä pohtimaan mediavälineiden käyttöön liittyviä valintoja. Koska kaikilla oppilailta ei ole yhtäläisiä mahdollisuuksia median kohtaamiseen, mediaa tulisi käyttää ja arvioida koulussa monipuolisesti. (Kerhokeskus, 2011, s.13.) Kasvattajat kouluissa ja kotona edustavat vanhempaa mediasukupolvea kasvatettaviin verrattuna. Mediakokemuksiin liittyvät erot saattavat aiheuttaa toisinaan molemminpuolista ymmärtämättömyyttä. (Meriranta, 2010, s. 65.) Aikuisten ja lasten välinen kokemuksellisen ero median käytössä voitaisiinkin ottaa mediaopetuksen lähtökohdaksi.

3.3 Nuorten medialukutaidon tukeminen

Sosiaalisen median myötä medialukutaito on muuttunut sosiokulttuuriseen suuntaan. Tietokoneen käyttötaito ja medialukutaito tulee nähdä erillisinä osa-alueina. Medialukutaito pitää sisällään kuvien-, äänien-, tekstien- tai niiden yhdistelmien lukutaidon. On hyvä muistaa, että vaikka tietokoneen käyttö voikin olla sujuvaa, voivat median arviointi ja verkkosisällön kriittinen tarkastelu tuottaa hankaluuksia. Käyttötaito kun ei nimittäin automaattisesti muutu medialukutaidoksi. Nykyisin saatetaan puhua myös mediakielitaidosta ja mediatajusta. (Mattiainen 2008, s. 121.)

Pedagogisesti medialukutaitoa tukevat tutustuminen median taustoihin ja prosessiin, itse tekeminen, ”mediakielen” ymmärtäminen sekä mediasuhteen ja ympäristön reflektointi (Kotilainen & Rantala, 2008, ss. 70–71). Nuorten medialukutaito on koetuksella, sillä ”varmat” tiedonlähteet saattavatkin osoittautua epäluotettaviksi. Kotilaisen ja Rantalan (2008, s. 64) mielestä mediataidot ovat osa elämänhallintaa ja yhteiskunnallista osallistumista. Media luo nuorille sosiaalisia tiloja, jotka ovat identiteetin rakentamisen kannalta tärkeitä. Nuoret voivat pohtia arvokysymyksiä ja median tekemiä valintoja. Mediakasvatuksessa pohditaan median ilmiöitä niin tekemisen kuin tulkinnan avulla. (Kotilainen & Rantala, 2008, s. 64.)

Kriittisen tiedon omaksuminen voi auttaa tutkailemaan maailmaa uusin silmin. Arkitieto, viihde ja koulutieto ovat lähtökohtia kriittiseen tiedon omaksumiseen. (Herkman, 2007, s. 35.) Media saattaa esittää todellisuuden valmiiksi annettuna, vaikka median tuottama materiaali on aina jostain näkökulmasta ja lähtökohdasta tuotettua. Mediakriittisyys on kykyä itsenäiseen ajatteluun ja pohdintaan; se on valintaa, arvottamista ja toimintaa mediaympäristössä (Kotilainen & Rantala, 2008, ss. 70-71). Kriittisyys ei tarkoita kielteisyyttä, vaan kyselevää ja uteliasta asennetta. Se viestii kyvykkyydestä omaksua näkökulma, jossa tietoa ei niellä pureskelematta. (Herkman, 2007, s. 35.) Kriittisesti ajattelevalla mutta yhteiskunnan käytäntöjä tuntevalla nuorella on edellytykset tehdä itsellisiä valintoja asettuessaan osaksi yhteiskuntaa (Herkman, 2007, s. 38).

4 Opetuskokeilun oppimiskäsitykset

Opetuskokeilun taustalla vaikuttavat konstruktivistinen ja sosiokonstruktivistinen näkemys oppimisesta. Konstruktivismi on opettajan toiminnan taustalla arvoissa ja asenteissa vaikuttava laaja ajattelutapa. Se syntyi 1980-luvulla vastapainoksi behavioristiselle lähestymistavalle. Konstruktivismi toimii kasvatustieteessä lähinnä sateenvarjoterminä uudemmille oppimiskäsityksille. Konstruktivismin oppimisen teoria korostaa erityisesti opiskelijan aktiivisuutta omien tiedollisten käsitteiden rakentamisessa valmiina annettun tiedon sijaan. Tietoa ei voida siirtää, vaan oppilaan on itse luotava se. Opettajalla voi olla tärkeä tehtävä toimia tiedon esittäjänä, mutta ennen kaikkea pyrkimyksenä tulisi olla oppimistilanteiden järjestäminen oppijan oppimisprosessia tukeviksi. (Tynjälä, 2002, s. 61.)

4.1 Konstruktivistisesta sosiokonstruktivistiseen oppimiseen

Konstruktivistinen oppimiskäsitys pohjaa perinteisen faktojen nimeämisen sijaan merkitysten rakentamiseen: tieto pyritään ymmärtämään ja sisäistämään ulkoa opettelun sijaan. Uuden tiedon nähdään merkityksellistyvän oppilaalle ymmärryksen myötä. Opetuksen painopiste siirtyy faktojen nimeämisestä niiden kuvaamiseen, selittämiseen, syy-seuraussuhteiden arviointiin ja kritisointiin. Oppilaita ohjataan säätelemään omaa oppimistaan. (Tynjälä, 2002, ss. 62-63.) Oppilaiden omatoimisuutta, itsenäisyyttä ja aloitteellisuutta tukeva oppimisympäristö edistää sisäisen motivaation ja oppimisorientaation kehittymistä, kun taas liian kontrolloivassa ympäristössä toiminta saattaa suuntautua liian suorituspainotteiseksi. (Tynjälä, 2002, ss. 108-109.)

Uusien oppimisympäristöjen voidaan ajatella pohjautuvan konstruktivistiselle oppimistyyliajattelulle. Tietoverkko ja Internet tarjoavat lähes rajattoman pääsyn tiedon valtateille. Tämä haastaa niin oppilaat kuin opettajatkin suhtautumaan kriittisemmin uuteen tietoon. Opettajan tulee kriittisesti miettiä, millaista tietoa oppilaiden nähtävälle voi laittaa, ja oppilaiden pohtia tiedon tarpeellisuuteen ja oikeellisuuteen liittyviä seikkoja. Vaikka konstruktivistinen oppiminen onkin oppi-

jakeskeistä ja itsesäätelävää oppimista, se ei saisi tarkoittaa sitä, että oppilaat jätetään yksin uuden tiedon pariin. Opettajan tulee toimia oppimisen ohjaajana, joka auttaa opiskelijoita kehittymään taitaviksi, itseohjautuviksi, kriittiseen ajatteluun kykeneviksi oppijoiksi.

Sosiokonstruktivismin kulmakiviksi voidaan mainita yhteistoiminnallisuus, kognitiivisuus, itseohjautuvuus, kulttuurisidonnaisuus, vuorovaikutus ja konstruktivisismi (Kauppila, 2007). Oppiminen nähdään sosiokulttuurisena ilmiönä joka on aina sidoksissa kontekstiinsa, siihen historiaan, ympäristöön ja kulttuuriin, joissa oppimista tapahtuu. Erityisen tärkeää on, että opiskeltava asia liitetään todelliseen elämään, jolloin opittava asia toimii tietyllä tapaa työkaluna todellisuuden ymmärtämisessä (Hakkarainen, Lonka & Lipponen, 1999, s. 55.) Kouluopetuksessa haasteena on, miten soveltaa opeteltava tieto käytännön tasolle. Opiskelijoiden mahdollisuudet opitun tiedon käyttämiseen paranevat, kun tieto pyritään kytkemään erilaisiin konteksteihin, sitä käsitellään useasta eri näkökulmista ja oppimistehtävistä koostetaan monipuolisia. (Tynjälä, 2002, ss. 63-64.)

Ihmiset oppivat suurimman osan osaamisvarannostaan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Viime vuosina kouluopetuksessa onkin panostettu ryhmissä tapahtuvaan yhteistoiminnalliseen oppimisen toteuttamiseen. Oppimista ei tarkastella enää vain yksilöllisenä vaan sosiaalisena vuorovaikutuksen ja yhteistyön prosessina. (Tynjälä, 1999, ss. 148-149.) Sosiokonstruktivistisessa opetusmenetelmässä tavallisimmin käytettyjä, yhteistoiminnalliseen oppimiseen tähtääviä työskentelytapoja ovat parityöskentely, porinaryhmä ja projektioppiminen (Kauppila, 2007, ss. 188–191). Oppilaiden sosiaalisia vuorovaikutustaitoja voidaan pyrkiä tietoisesti vahvistamaan esimerkiksi järjestämällä oppilaille mahdollisuuksia yhteiseen tiedon jakamiseen, keskustelemiseen ja erilaisten tulkin-tojen esittämiseen oppilasryhmässä. (Tynjälä, 2002, s. 65.)

Sosiokonstruktivistisessa oppimisessa oppilaat saavat itse vaikuttaa opetukseen. Heidän mielipiteitään ja valintojaan arvostetaan ja tuetaan. Ryhmähenki pysyy yllä ja oppilaiden itsetunto vahvistuu kun ryhmän jäsenet tukevat toinen toisiaan ja iloitsevat toistensa onnistumisista. (Kauppila 2007, ss. 187–188.) Oppimiskäsitys ohjaa myös opitun arviointia. Koska oppiminen ymmärretään

jatkuvaksi tiedon rakentamisen prosessiksi, myös arviointi kohdistetaan tähän prosessiin. Tärkeää on arvioida koko oppimisprosessia, ei vain sen tuloksia. Oppija otetaan mukaan myös itse arviointiprosessiin. Arviointi pyritään kytke-
mään osaksi koko oppimisprosessia, ei vain yhdeksi stressaavaksi tilanteeksi. (Tynjälä, 2002, ss. 65-66.)

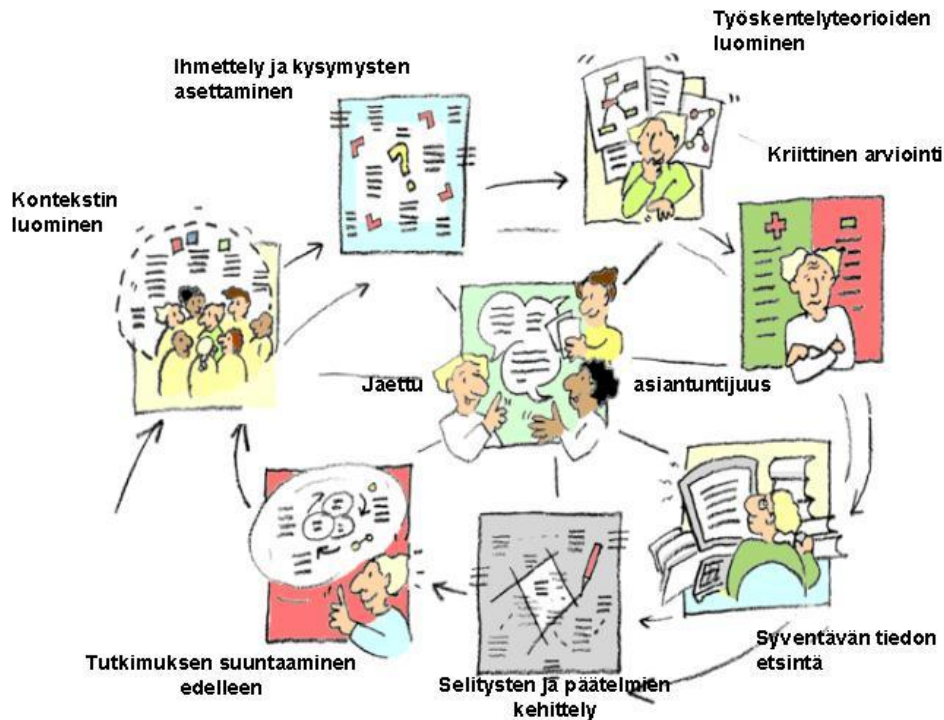
4.2 Ongelmaperustaisen oppimisprosessin idea

Kouluoppimista on kritisoitu usein siitä, että oppilaiden koulussa saama tieto on pinnallista, eikä liity todellisen maailman ilmiöihin tai ongelmiin. Tämän ilmiön vähentämiseksi on yritetty kehittää perinteisistä oppimis- ja opetusmenetelmistä poikkeavia metodeja, joiden tarkoituksena on ohjata ja kannustaa opiskelijoita kehittämään itselleen syvällisempiä opiskelukäytäntöjä. Ongelmalähtöinen oppiminen ja tutkiva oppiminen ovat esimerkkejä opetuksen saralla viime aikoina kiinnostusta herättäneistä, kehitteillä olevista opetusmetodeista. Molemmat menetelmät ovat lähtökohdiltaan konstruktivistisia opetusmenetelmiä niiden ongelmalähtöisyyden vuoksi.

Sovellettaessa tutkivan oppimisen ideaa oppiminen voidaan nähdä ongelmanratkaisuprosessina, jossa oppijat ohjaavat oppimistaan asettamalla itselleen ongelmia, muodostamalla omia käsityksiään ja selityksiään opittavasta asiasta. Tietoja ei siis ole tarkoitus omaksua valmiina opettajalta tai oppikirjasta, vaan oppijat hakevat tietoa itsenäisesti, ja rakentavat syntyneestä tiedosta laajempia kokonaisuuksia. Tutkivan oppimisen työtapaa ohjaa oppilaita syventymään käsiteltävissä oleviin ongelmiin aihepiiristä tai sisällöstä toiseen siirtymisen sijasta. (Hakkarainen, 2005, ss. 26-27.)

Tutkivan oppimisen periaatteiden mukaan tutkimusprosessi on yhteinen, ja oppilaiden jatkuva keskinäinen vuorovaikutus tukee korkeatasoisten oppimistulosten saavuttamista. Oppilaiden omat käsitykset ja ajatukset tuodaan esille, ja yritetään saattaa ne yhteisen keskustelun kohteeksi. Opettajalla on tärkeä tehtävä toimia tämän prosessin ohjaajana. Tavoitteena on ohjata oppilaita käyttämään toisiaan tiedonlähteinä, ajatusten testaajina, ajattelumallien välittäjinä ja yleisesti omien tieto- ja päättelyvoimavarojen laajenuksena. (Hakkarainen, 2005, ss.

162-164.) Tutkimusprosessi ja sen kolme osavaihetta (ongelmien asettaminen, selitysten luominen ja uuden tiedon etsiminen) jaetaan koko oppilasryhmän kesken (Hakkarainen, 2005, s. 30).



Kuvio 2. Tutkivan oppimisen malli (Hakkarainen, 2005.)

Ongelmalähtöisen oppimisen idea on helposti sovellettavissa tutkivan oppimisen menetelmiä painottavaan kouluopetukseen. Tällöin lähtökohdaksi voidaan valita jokin ennalta suunniteltu ongelma, jota oppilaat lähtevät yhdessä ratkomaan. Tehtävän tulisi olla opiskelijoiden tietämyksen tasoon suhteutettuna riittävän haastava ja aidosta elämästä nouseva, konkreettinen ongelmatilanne. Oleellista on, että oppijat kokevat ongelman omaksi ongelmakseen. Myös opiskelijoiden itsensä asettamat kysymykset ja ongelmat voivat olla oppimistehtävien lähtökohtana. Opettaja asettaa ongelman "yleisellä tasolla", mutta oppilaiden tehtäväksi jää täsmentää ja konkretisoida ongelmaa niin, että siihen voidaan alkaa etsiä vastausta. Tiedonhankinta tapahtuu itsenäisesti, ja luennointia pyritään käyttämään mahdollisimman vähän. Oppijalla on aktiivinen rooli omasta oppimisestaan. Opettajan rooli on puolestaan toimia oppimisen ohjaajana ja tukijana.

Tutkivan oppimisprosessin tavoitteena on ymmärtää ja selittää oppimisen kohteena olevia ilmiöitä, ei niinkään suorittaa annettuja tehtäviä tai saavuttaa arvosanoja. Menetelmää sovellettaessa opetus kohdistetaan oppilaiden käsitteellisen ymmärryksen kannalta keskeisiin ilmiöihin. Työskentely tähdätään keskeisten periaatteiden ja avainkäsitteiden omaksumiseen suurien sisältöalueiden sijaan. (Hakkarainen, 2005, ss. 29-30.) Oppijoiden omakohtaiset ongelmanratkaisuyritykset ja -onnistumiset johtavat omaksutun tiedon syvenemiseen ja omakohtaisesti merkityksellisen tietämyksen syntyyn perinteisen "kirjatiedon" karttumisen sijaan. Tämän vuoksi ongelmasta lähtevää opiskelutapaa voidaan pitää opiskelijaa motivoivampana ja oppimistulosten kannalta suotuisampana kuin opettajajohtoista opetusta.

5 Opetuskokeilu

5.1 Suunniteltu opetuskokeilu

Opetuskokeilun tavoitteena on, että oppilaat oppivat arjen ongelmatilanteista selviytymistä Internetiä apuna käyttäen. Oppilaiden on hyvä oppia arvioimaan kriittisesti Internetistä löytyviä tietolähteitä. Aikaisemmin arjen ongelmatilanteiden ratkaisuun on haettu apua esimerkiksi soittamalla äidille tai etsimällä tietoa kirjallisuudesta. Nykyisin tietoa haetaan usein Internetistä; google-hakupalvelusta, blogeista tai erilaisten yritysten sivuilta. Tietoa jaetaan myös sosiaalisessa mediassa kuten Facebookissa. Verkossa julkaistuun tietoon tulee kuitenkin osata suhtautua kriittisesti, koska julkaisijana voi toimia kuka tahansa palvelimen käyttäjä.

Suunnitelma A:ssa oppilaille voitaisiin antaa kotitehtäväksi selvittää jokin tietty arjen ongelma, jolloin ei olisi väliä onko oppitunneilla mahdollisuutta käyttää tietokoneita vai ei. Sitten työ purettaisiin harjoitustuntien puitteissa. Arjen ongelma voisi olla esimerkiksi kuva pohjaan palaneesta kattilasta, jolloin opiskelijat voisivat itse tunnistaa ongelman ja pohtia ratkaisuja siihen. Vastaukset koottaisiin yhteen ja mietittäisiin, mikä Internet-lähde olisi luotettavin. Luokassa voisi olla neljä ongelmaa (esimerkiksi pohjaan palanut kattila, mustikkatahmainen esiliina, rikkiäinen kännykkä ja harhaanjohtava mainos), ja ryhmän jäsenet muodostaisivat kaikki omat vastauksensa niihin. Ryhmät tutkisivat toistensa vastauksia ja pohtisivat perusteluineen, mikä lähteistä on luotettavin.

Suunnitelma B voisi olla valmiiden printtien vertailu. Oppilaille tulostettaisiin valmiiksi erilaisia reseptejä tai arjen ongelmien vastauksia ja niitä vertailtaisiin luokassa tehtävärastien avulla. Jokainen tutkisi rastilta löytyvät tekstit ja pohtisi parin kanssa niistä oikeat ratkaisut. Arjen ongelma voisi jälleen olla esimerkiksi kuva pohjaan palaneesta kattilasta. Nettiprintit voisivat olla vaihtoehtoisia vastauksia, joita on otettu eri lähteistä kuten Suomi24 ja Marttaliitto. Opettajan hankkimia vastauksia voitaisiin vertailla oppilaiden hakemiin vastauksiin nähdessä.

Suunnitelma C:ssä koulun henkilökuntaa, kuten keittäjä, siivooja, vahtimestari ja rehtori voitaisiin rekrytoida kertomaan opiskelijoille arjen ongelmatilanteista. Nämä ongelmat olisivat heille valmiiksi annettuja, mutta tavoitteena olisi, että opiskelijat voisivat tehtävää suorittaessaan lähentyä henkilökunnan kanssa. Ongelma voisi olla valokuva, johon kuuluu selitys. Opiskelijoiden tulisi ratkaista ongelma Internetin avulla käyttämällä valmiiksi annettuja linkkejä tai hakukoneita. Tulos tulisi printata tai laittaa sähköpostiin opettajalle. Sitten tuloksia tutkittaisiin rasteja kiertäen ja toimivimmat tulokset kerrottaisiin ensin yhteisesti ja sitten ongelman esittäneelle henkilölle.

Kaikki suunnitelmat voitaisiin toteuttaa käytännössä myös siten, että parhaat ratkaisut testattaisiin kotitalousluokassa. Silloin oppilaille jäisi konkreettisemmat kokemukset siitä, miten netistä löytyvät ratkaisut joko toimivat hyvin tai sitten eivät toimi ollenkaan. Näin saataisiin luotua entistä selkeämpi yhteys oppilaiden Internetin käytön ja arjen ongelmien ratkaisun välille.

5.2 Toteutunut opetuskokeilu A

Opetuskokeilu A:n kuvaus

Opetuskokeilu A toteutettiin uusimaalaisessa 650 oppilaan yläkoulussa. Opetusryhmä koostui 14 seitsemäsluokkalaisesta, joista 6 oli tyttöjä ja 8 poikia. Ryhmässä vallitsi innostunut ja positiivinen oppimisilmapiiri. Koulun kotitalousopettaja oli suunnitellut seitsemäsluokkalaisten oppituntien aiheet jo lukuvuoden alussa, joten opetuskokeilu toteutettiin valmiin aiheen ympärille. Opetuskerran aiheena oli tekstiilinhuolto ja sitä ei oltu aiemmin opetettu kyseiselle ryhmälle. Opetuskerran tavoitteena oli siis tutustuttaa oppilaat hoito-ohjemerkkeihin, pyykin pesemiseen, pyykin lajitteluun ja pesuaineen valintaan. Samalla opetuskeralla toteutettiin toinenkin opetuskokeilu, jonka aiheena oli tulevaisuuskasvatus. Sen vuoksi opetuskeran tuntisuunnitelmassa sovellettiin humanistista oppimiskäsitystä ja aihesisältöihin lisättiin tutustuminen tekstiilien elinkaareen.

Humanistiseen oppimiskäsitykseen nojautuen oppilaat saivat itse asettaa oppimistavoitteensa ja heitä kannustettiin itsereflektioon. Näin 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. Itsereflektoinnin tueksi oppilaat kirjoittivat itsearviointit sekä tehdystä pistokokeesta että koko opetuskerran kulusta.

Opetuskerta koostui kolmesta 45 minuutin mittaisesta oppitunnista. Ensimmäisellä oppitunnilla tutustuttiin aiheeseen katsomalla Pat ja Mat -animaatio *Pyykipäivä* (www.youtube.com), jonka jälkeen keskusteltiin tekstiilihuollosta ja tutustuttiin omien vaatteiden hoito-ohjemerkkeihin. Tämän jälkeen oppilaille esitettiin päivän neljä aihetta: *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 heidän tulee etsiä tietoa niihin liittyen ja lopuksi suunnitella toteutustapa, jolla uusi tieto voidaan opettaa muulle ryhmälle. Työskentelyyn varattiin aikaa kaksi oppituntia, joiden aikana ryhmien tuli valmistaa myös smoothie-välipala sekä tehdä ryhmäpistokoe edellisen oppitunnin aiheesta. Valmiiden tuotosten purkamiseen eli toisille opettamiseen varattiin aikaa yksi oppitunti.

Työskentelyvaiheessa oppilaat saivat valita työskentelytilaksi joko kotitalousluokan tai projektiluokan, jossa oli tietokoneita. Toinen opetusharjoittelija oli työskentelyn ajan ohjaajana projektiluokassa ja toinen kotitalousluokassa. Ryhmistä kolme työskenteli osan ajasta tietokoneella ja yksi pysyi koko ajan kotitalousluokassa.

Miten lajittelen pyykkini? -ryhmä oli koko ajan kotitalousluokassa. Heillä oli käytössään kasa tekstiilejä ja he päätyivätkin opiskelemaan asiaa konkreettisesti lajittelemalla ne sopiviin kasoihin pyykinpesua varten. Opetusharjoittelija auttoi heitä löytämään oikeat lajitteluperiaatteet, eli he käyttivät tiedonlähteenään asi-

antuntijaa. Heidän opetustuokionsa koostuikin pyykinlajittelun havainnollistamisesta ja keskustelusta muiden oppilaiden kanssa.

Kuinka valitsen pyykinpesuaineen? –ryhmä työskenteli tietokoneella. He löysivät opettajan vinkkaamana Käspaikan verkkosivut, joilta he kirjoittivat tietoja muistiin kotitalousvihkoon. Näiden tietojen perusteella he laativat muutaman opetustehtävän muulle ryhmälle. Purkutunnilla he kirjoittivat tehtävät taululle ja muiden oppilaiden tuli kopioida ne vihkoihinsa ja ratkaista tehtävät.

Missä farkkuni ovat 5 vuoden kuluttua? –ryhmä työskenteli projektiluokassa. Opettajan neuvottua asiasanojen keksimisessä ryhmä löysi tekstiilien elinkaaresta kertovan animaatiokaavion, jonka he esittelivät opetustuokiossaan opettajan kanssa yhdessä. He myös löysivät verkkokauppojen sivuilta tekstiilejä, joita heillä oli päällään. He liittivät niistä kuvia Powerpoint –esitykseen ja kirjoittivat kuvien viereen myös tekstiilien materiaalit, hoito-ohjeet ja alkuperämaat. Tämän esityksen he näyttivät sitten muulle ryhmälle.

Entä jos ei olekaan pesukonetta? –ryhmä valitsi myös työskentelypaikakseen projektiluokan tietokoneineen. Keskustelu opettajan kanssa auttoi heitä pääsemään alkuun tiedonetsinnässä ja kuvitellun tilanteen hahmottamisessa. He löysivät suomi24 –keskustelupalstalta ohjeet tekstiilien käsinpesuun ja käyttivät sitä pohjana opetustuokiolle. Opetustuokiossa he kävivät tekstin läpi ja kertoivat muutaman esimerkin tilanteista, joissa pesukonetta ei ole käytettävissä.

Viimeisenä tunnilla oppilaat täyttivät itsearviointi-lomakkeen, jossa heiltä kysyttiin, mitä he oppivat tekstiilihuollosta opetuskerran aikana. Osalle oppilaista olivat asiat olleet tuttuja eivätkä he kokeneet oppineensa mitään uutta. Osalle oli kuitenkin jäänyt jotain tunnilta mieleen – lähinnä he olivat oppineet aiheista, joista itse olivat tehneet ryhmätyönsä.

Opetuskokeilu A:n pohdinta

Osa opetuskokeilun tavoitteista täyttyi todella hyvin, mutta luonnollisesti löytyi myös kehittämisen varaa. Sisäisen motivaation herättäminen onnistui suorastaan erinomaisesti, sillä useimmat ryhmän oppilaat todella kiinnostuivat tekstiilinhuollosta kyseisellä oppitunnilla. Yksi luokan pojista pyysi jopa saada itselleen kotiin taulukon hoito-ohjemerkeistä, jotta osaisi pestä pyykkinsä oikein. Onnistumisen kokemuksia tuli myös työskentelyvaiheen aikana, sillä monet oppilaista työskentelivät hyvin ahkerasti ja määrätietoisesti aiheensa parissa.

Tavoite oppilaiden itseohjautuvuudesta oli hiukan optimistinen. Kyseisen koulun oppilaat olivat tottuneet erilaisiin työskentelytapoihin, mutta tiedonhankinta yhden otsikon perusteella tuntui olevan seitsemäsluokkalaisille vielä haasteellista. Verkon hyödyntäminen ja teknologian käyttö ei ollutkaan oppilaille niin helppoa tai itsestään selvää kuin tuntisuunnitelmaa tehdessä oletettiin. Opettajaa tarvittiin etenkin työskentelyn alkuvaiheessa, jolloin oppilaat hahmottelivat aiheensa sisältöä. He tarvitsivat tukea myös omien opetustuokioiden suunnittelussa, sillä oppilailla itsellään ei tuntunut löytyvän ideoita sen toteutustavoiksi. Tarkempi tehtävänanto, valmiit verkkolähteet sekä selkeät opetustuokion toteuttamisvaihtoehdot olisivat ehkä auttaneet oppilaita tehokkaampaan työskentelyyn. Samalla oltaisi kuitenkin voitu menettää innostus, joka oppilailla heräsi tekstiilinhuoltoa sekä tällaista itsenäistä oppimisen suunnittelua kohtaan.

Jotta opetuskokeilussa oltaisi päästy tiukemmin kiinni medialukutaidon oppimiseen, olisi tehtävänannossa ja tuntisuunnitelmassa kannattanut tuoda se selvästi esille. Vaikka medialukutaidon opettamisen voi tietenkin aloittaa aivan mediankäytön alkuvaiheessa, olisivat oppilaiden tiedonhankintataidot tässä tilanteessa voineet olla korkeammalla tasolla, jotta aiheesta olisi kannattanut keskustella tavoitteellisesti. Opetustilanteessa tuntui tärkeimmältä se, että oppilaat ylipäättään löysivät suhteellisen luotettavaa tietoa aiheistansa. Arjen ongelmanratkaisutaitoja sen sijaan päästiin tarkkailemaan paremmin, sillä saivathan oppilaat vapaat kädet tiedonhakuun. Mikään ryhmä ei käyttänyt oppikirjoja tiedonlähteenä, mutta kolme ryhmää käytti tiedonlähteenä verkkoa sekä opettajaa ja yksi ryhmistä käytti tiedonlähteenä pelkästään opettajaa eli asiantuntijaa. On-

gelmanratkaisussa käytettiin apuna valmiin tiedon hakemisen ja jakamisen lisäksi yhteisen tiedon luomista. Ryhmien jäsenet keskustelivat keskenään ongelmistaan ja kehittivät ratkaisuja niihin. Esimerkiksi pyykin lajittelu opittiin tällä tavalla, ”lyömällä viisaat päät yhteen”.

Opetuskokeilua olisi voinut jatkaa monen opetuskerran ajan, jolloin opittua tietoa oltaisi voitu syventää. Medialukutaidon opettaminen vaatisi pitkäjänteisempää ja aikataulultaan pitkäjaksoisempaa työskentelyä. Opetuskokeilussa kävi joka tapauksessa ilmi, että kotitaloudessa on hyvät mahdollisuudet opettaa medialukutaitoa ja monilukutaitoa oppilaille. Siinä kävi myös ilmi, että arjen ongelmien ratkaisussa ei aina käytetäkään itsestään selvästi verkkoa tiedonlähteenä. Kotitaloudessa olisi kuitenkin erittäin hyviä aihesisältöjä, joihin medialukutaidon opettelua voitaisiin sisällyttää – tekstiilinhuolto, ravitseminen, ruoanvalmistus ja kuluttajuus muiden muassa.

5.3 Toteutunut opetuskokeilu B

Opetuskokeilu B:n kuvaus

Opetuskokeilu B toteutettiin mediapainotteisessa uusimaalaisessa yläkoulussa. Oppilasryhmä koostui yhdestätoista seitsemännen luokan oppilaasta, joista kaksi oli poikia, loput yhdeksän tyttöjä. Oppilasryhmä koostui kaiken kaikkiaan hyvin omatoimista ja ripeistä oppilaista. Tuntiaktiivisuuskin oli kiitettävää tasoa. Koulun kotitalousopettaja oli suunnitellut lukuvuotena käsiteltävät aiheet etukäteen. Tämän vuoksi opettaja toivoikin, että opetuskokeilun voisi koota siivousteeman ympärille. Hän ei kuitenkaan puuttunut aiheen rajaukseen sen tarkemmin. Kotitalousopettajan mukaan siivousaihetta ei oltu käsitelty oppilaiden kanssa juurikaan aikaisemmin.

Opetuskokeilun aiheeksi valikoitui siivousteeman ympärillä kodin eri tiloissa käytettävät puhdistusaineet ja -välineet. Opetuskokeilun päätavoitteina oli ohjata oppilaita etsimään tietoa Internetistä ja käyttämään sitä tarkoituksenmukaisella tavalla. Taustalla vaikuttaa konstruktivistinen oppimiskäsitys, jossa oppilaat

hakeutuvat itse aktiivisesti uuden tiedon äärelle. Oppitunnin aikana työskentelemissä on myös paljon vaikutteita tutkivan oppimisen periaatteista, joissa korostuu oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus ja opettajan rooli oppimisprosessin ohjaajana.

Koska aikaa opetuskokeilun toteuttamiseen oli käytössä rajallisesti, se päätettiin toteuttaa kaksivaiheisesti. Opetuskokeilun ensimmäiseen osaan liittyvä tehtävä annettiin oppilaille kotitehtäväksi edellisellä oppitunnilla. Kotitehtävässä oli kuva pienen asunnon pohjapiirroksesta. Tehtävässä oppilaiden oli tarkoitus etsiä Internetin kautta siivousaineita ja -välineitä, jotka sopisivat kodin eri tilojen (olohuone, keittokomero, wc ja eteinen) siivoamiseen. Pohjapiirroksessa mainittiin myös millaisia materiaaleja eri tilat sisältävät. Koska aihepiiriin käsitteleminen oli oppilaille vierasta, heille mainittiin, ettei materiaaleja tarvitse ottaa huomioon. Oppilailla oli viikko aikaa tehtävän tekemiseen.

Itse opetuskerta koostui kahdesta 60 minuutin mittaisesta oppitunnista, joiden välissä oli ruokavälitunti. Oppitunnit päätettiin jakaa siten, että ensimmäisellä oppitunnilla valmistettiin ruokaa ja ruokavälitunnin jälkeisellä oppitunnilla keskityttiin teoria-asiaan ja kotitehtävän purkamiseen. Aikaa opetuskokeiluun oli siis yhteensä 60 minuuttia. Oppilaita pyrittiin herättelemään aiheeseen Marttojen kodin puhdistusaineista ja -välineistä kertovan videopätkän avulla. Tämän jälkeen opetuskokeilun ensimmäiseen osaan kuuluvaa kotitehtävää käytiin läpi yhteisesti. Oppilaat saivat kertoa, mitä aineita ja välineitä he olivat löytäneet Internetin kautta kodin eri tilojen siivoamiseen. Jotta uusi asia olisi jäänyt oppilaille paremmin mieleen, puhdistusaine ja -välineasiaa kerrattiin vielä muutaman päivän kautta.

Muutama oppilas ei ollut edellisellä oppitunnilla paikalla, joten he eivät olleet tehneet tehtävää. Muuten kotitehtävä oli tehty kohtuullisen hyvin. Osa oppilaista oli tosin panostanut sen tekemiseen toisia huomattavasti enemmän. Yksi oppilas oli kiinnittänyt puhdistusaineiden ja -välineiden valinnassa huomiota myös tilojen materiaaleihin. Vaikka oppilaat saivat vapaat kädet tiedon etsimiseen, suurin osa heistä kertoi käyttäneensä lähinnä kotitehtävämonisteessa mainittuja In-

ternetlähteitä. Arvailujen varaan jää, olisivatko oppilaat löytäneet tietoa yhtä hyvin jos he eivät olisi saaneet muutamaa Internetlähdettä valmiiksi annettuina.

Opetuskokeilun toisessa osassa oppilaat saivat tehtäväkseen etsiä Internetin avulla ympäristöystävällisempiä valintoja siivousteemaan liittyen. Oppilailla oli käytössään tietokoneet, ja he saivat tehdä tehtävän yhdessä parin kanssa. Tässä Internetlähteitä ei annettu valmiina, mutta monet oppilaat käyttivät samoja lähteitä kuin he olivat kotitehtävän tekemiseenkin käyttäneet. Pohdinnat kirjattiin vihkoon. Oppituntien loppupuolella eri Internetlähteitä tarkasteltiin vielä yhteisesti opettajan tietokoneen kautta. Oppilaat saivat samalla kertoa, millaisia vinkkejä ympäristöystävällisempään siivoukseen he olivat Internetin välityksellä löytäneet. Lopuksi asiaa kerrattiin jälleen yhteenvedon omaisesti parin dian avulla.

Opetuskokeilu B:n pohdinta

Opetuskokeilun päätavoite täyttyi kiitettävästi. Lähes jokainen kotitehtävän saanut oppilas oli käyttänyt Internetlähteitä tehtävän tekemiseen. Jos opetuskokeilussa olisi haluttu mukailla enemmän konstruktivistisen ja tutkivan oppimisen piirteitä, Internetlähteitä ei olisi ehkä annettu oppilaille valmiina. Toisaalta pelkona oli, että tehtävä jää tekemättä kokonaan jos oppilaat eivät löydä tietoa suhteellisen helposti. Kotiin annettu tehtävä olisi voinut sisältää myös syvällisempää pohdintaa vaativan tehtäväosion, jolloin opiskelijoiden aktiivisuus omien tiedollisten käsitysten rakentamisessa olisi mahdollistunut paremmin. Pyrkimys soveltaa sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä toteutui opetuskokeilun toisessa osiossa suhteellisen hyvin, sillä siinä tietoa etsittiin ja rakennettiin yhteisesti. Opettajajohtoiset yhteenvedot olisi voitu jättää oppimiskäsitystä mukailleen kokonaan pois, mutta asian ollessa uusi ne puolsivat paikkaansa uuden tiedon rakentumisessa.

5.4 Yhteenveto opetuskokeiluista

Opetuskokeilut toteutettiin kotitalousopetuksessa seitsemäsluokkalaisten opetuskokouksilla ja molempien kokeilujen aiheet kuuluivat kotitalouden valtakunnallisen opetussuunnitelman (POP 2004) *Koti ja ympäristö* -sisältöalueeseen. Yksi opetuskokeilujen tavoitteista oli opettaa arjen hallinnan taitoihin kuuluvaa tiedonhankintaa sekä painottaa teknologian käyttämistä oppimisvälineenä.

Opetussuunnitelmassa kotitalouden päättöarvioinnin kriteerien mukaan oppilaan tulisi kyetä etsimään kotitalouden tietoja eri lähteistä sekä arvioida niiden luotettavuutta (POP, 2004, s. 253). Näissä opetuskokeiluissa oppilaat olivat suorittaneet keskimäärin kolme neljäsosaa pakollisesta kotitaloudesta, joten päättöarvioinnin kriteerit voisivat koskettaa jo sitä osaa oppilaista, jotka eivät tule valitsemaan kotitalouden valinnaiskursseja. Opetuskokeiluissa kävi ilmi, että joillakin oppilailla tiedonhankintataidot olivat erinomaiset (opetuskokeilu B) kun taas osalla niissä oli vielä paljon kehitettävää (opetuskokeilut A ja B). Löydetyn tiedon kriittistä arviointia ei oikeastaan ollut havaittavissa A:ssa, ja B:ssä sitä ei juuri päästy tarkkailemaan, kun oppilaat työskentelivät kodeissaan tehtävän parissa. Uudessa vuoden 2016 opetussuunnitelmassa tullaan kiinnittämään huomiota monilukutaidon ja kriittisen medialukutaidon opettamiseen, mikä näiden opetuskokeilujen perusteella on erittäin tärkeää.

Tietokoneiden käyttötaito ja medialukutaito tulee Matikaisen (2008) mukaan nähdä erillisinä asioina. Molemmissa opetuskokeiluissa nuorten teknologian käyttötaidot vaikuttivat hyviltä, mutta medialukutaidot tuntuivat vaativan kehittämistä. Mediakasvatuksen tehtävänä on opettaa nuoria näkemään ja tunnistamaan median erilaisia toimintatapoja, tehtäviä, intressejä ja käyttötarkoituksia (Matikainen 2008). Koska verkossa saatavilla oleva tieto ei ole täysin luotettavaa ja ongelmatonta, lapsia ja nuoria tulisi ohjata suhtautumaan kriittisesti eri tiedonlähteisiin. Mediakasvatus ei ole itsenäinen oppiaine, vaan sitä tulisi käynnöissä sisällyttää monipuolisesti eri oppiaineisiin peruskoulussa. Opettajat voisivat suunnitella mediaopetusta yhdessä ja viedä kehittämistoimenpiteensä lukuvuosisuunnitelmiin. Kun mediaopetuksesta tehdään arkinen ja pysyvä osa

koulun käytäntöjä, taataan kaikille oppilaille yhdenvertainen oikeus mediaopetukseen.

Opetuskokeilu A:ssa päästiin tarkkailemaan oppilaiden ongelmanratkaisutaitoja. Tuomi-Gröhn ja Palojoki (2000) näkivät koulussa tapahtuvan ongelmanratkaisun toimivan suoraviivaisena prosessina, kun taas arjessa se tapahtuu monien eri vaiheiden kautta. Opetuskokeilu A:ssa nämä ongelmanratkaisuprosessit sekoittuivat, kun koulukontekstissa annetulle arjen ongelmalle ei ollutkaan tiedossa selkeää oikeaa tai väärää ratkaisua. Oppilaiden tuli itse määrittää, millaista tietoa he haluavat aiheesta hakea, ja heidän tuli edetä tiedonhaussa omien suunnitelmiansa mukaan. Oppilaat olivat ilmeisesti tottuneet suoraviivaiseen ongelmanratkaisutapaan koulussa, sillä osa heistä tarvitsi opettajan vinkkejä hahmotellessaan tällaisen tehtävän ratkaisemista ja työstämistä. Tuomi-Gröhnin (2009) mukaan arjen ongelmia ratkaistaan usein yhdessä toimien eikä yksin, mikä näkyi myös tässä kokeilussa. Esimerkiksi *Kuinka lajittelen pyykkini?* -ryhmä pohti ongelmaa yhdessä istuen piirissä lattialla.

Opetuskokeilu B:n kotitehtäväosiossa painottui oppilaiden tiedonhankintataidot. Konstruktivistisessa oppimisenäkemyksessä pidetään oppimisen kannalta hyvin olennaisena, että opiskelija osallistuu itse tiedon hankintaan ja työstämiseen aktiivisesti (Kauppila, 2007, s. 131). Oppimiskäsitystä mukaillen tehtävästä pyrittiin muodostamaan mahdollisimman hyvin oppilaan itseohjautuvuutta ja tiedonhakuprosessia sekä -konstruointia kehittävä kokonaisuus. Tehtävät muotoiltiin siten, ettei niihin ollut vain yhtä oikeaa vastausta tarjolla. Korkaman (2003) mukaan tiedonhaku on usein rutiininomaista toimintaa. Usein vastauksia koulusta annettuihin kotitehtäviin haetaan oppikirjoista. Tässä tehtävässä tiedonhankinta tapahtui internetin kautta. Sosiokonstruktiiivinen ote puolestaan toteutui opetuskokeilun toisessa tehtäväosiossa, jossa hyödynnettiin sosiaalisia työmuotoja, kuten parityöskentelyä ja ryhmäkeskustelua.

6 Pohdintaa

Internetin läpimurron ja sosiaalisen median yleistymisen myötä mediakasvatus on saanut vakiintuneen oppimisympäristön. Sen hyödyntämistä jarruttaa kuitenkin kouluissa ja oppilaitoksissa vallitseva resurssi- ja materiaalipula. (Meriranta, 2010, s.94). Myös Halisen (2012) mukaan oppilailla tulisi olla nykyistä parempia tilaisuuksia hyödyntää teknologiaa. Toisaalta myös opettajien ja kasvattajien motivoiminen mediakasvatukseen on osoittautunut haasteelliseksi. Vaikka opetushallitus on tarjonnut aktiivista opettajien täydennyskoulutusta jo vuosien ajan, ei ilmaisiin koulutuksiin ole aina saatu tarvittavia osallistujamääriä. (Salokoski & Mustonen, 2007, s. 120.) Aikuisille tulisi kenties kehittää kannustimia, jotta he innostuisivat kehittämään omia mediataitojaan nykyistä paremmiksi.

Opetuskokeiluissamme ei koettu teknologisten laitteiden puutetta, vaan ennemminkin haaste oli edelleen siinä, miten teknologiaa voitaisiin hyödyntää opetuksessa järkevästi. Kokeilujen alkuperäisenä tavoitteena oli päästä havainnoimaan oppilaiden medialukutaitoja ja kokeilemaan mediakasvatuksen opettamista. Käytännössä opetuskokeilut kuitenkin toteutuivat pitkälti harjoittelukoulujen aikataulujen ja muiden harjoitteluun liittyvien suunnitelmien mukaan, jolloin päädyimme muokkaamaan alkuperäisiä ideoita. Opetuskokeilut olivat onnistuneita, mutta olisi ollut hienoa päästä keskittymään vielä enemmän juuri mediataitojen opettamiseen.

Työmme teoriaosassa tarkastellaan muun muassa medialukutaitoa, monilukutaitoa, mediakasvatusta, kotitalousopetusta ja ongelmanratkaisua. Tätä taustaa oltaisi ehkä voitu hyödyntää kokonaisuudessaan tehokkaammin, mikäli oltaisi tutkittu laajempaa aineistoa kuin kahta lyhytkestoista opetuskokeilua. Esimerkiksi mediapainotteisen teemaviikon tai kotitalouskurssin suunnittelemisessa oltaisi saatu teoriatausta paremmin esiin. Toisaalta on kuitenkin erinomaista, että opetuskokeiluja saatiin toteutettua käytännössä, sillä pelkkä opintokokonaisuuksien suunnitteleminen vie herkästi opettajaopiskelijat kauaksi koulumaailman todellisuudesta.

Ongelmanratkaisutaitojen yhdistäminen median käytön tutkimiseen oli hyvä valinta. Oletuksenamme oli, että nuoret automaattisesti pitävät internetiä lähes ainoana tietolähteenään arjessa. Useimmat nuorista käyttivätkin ongelmanratkaisuprosesseissaan vaihtelevin taidoin Internetiä ja tietokonetta. Vaikka otanta oli erittäin pieni, oli silti yllättävää todeta opetuskokeilu A:n perusteella, että kaikki nuoret eivät kuitenkaan nähneet internetin käyttöä ensisijaisena tiedonhakumenetelmänä. Tutkimuksellisena lähtökohtana myös koulussa suoritettava arjen ongelmanratkaisua muistuttava tehtävä oli mielenkiintoinen: miten oppilaat yhdistävät nämä ongelmanratkaisutavat? Näemme ongelmanratkaisutaidot, medialukutaidot ja tutkivan oppimisen periaatteet edelleenkin antoisana lähtökohtana kotitalousopetuksen ja mediakasvatuksen yhdistämiselle, sekä opetuksen että mahdollisen jatkotutkimuksen kannalta.

Pro seminaari -tutkielman tekemisessä pohdimme median ja kotitalousopetuksen yhteyksiä. Taustateoriassa kuvatut opetussuunnitelmien tulevaisuuden näkymät, arjessa tarvittavat ongelmanratkaisutaidot sekä mediakasvatus hahmotuvat entistäkin tärkeämpinä kokonaisuuksina osana kotitalousopetusta. Mediaa voidaan soveltaa monin tavoin oppimisympäristönä. On vain kasvattajien viitseiäisyydestä ja mielikuvituksesta kiinni, miten mediakasvatusta käytännössä toteutetaan. Tulevina kotitalousopettajina koemme tärkeäksi sen, että käytännön taitoja unohtamatta pidämme myös mediakasvatuksen tavoitteet mielessämme, kun valmistuttuamme tulemme tekemään omia opetussuunnitelmiamme.

Lähteet

- Hakkarainen, K. (2005). *Tutkiva oppiminen käytännössä: matkaopas opettajille*. Helsinki: WSOY.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. Lipponen, L. (1999). *Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen*. WSOY.
- Haverinen, L. (2009). *Johdatus kotitalouden taitopedagogiikkaan – kertomukset kotitalousopetuksen hiljaisen tiedon tulkkina*. Helsinki: Vastapaino.
- Herkman, J. (2007). *Kriittinen mediakasvatus*. Tampere:Vastapaino
Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauppila, R. (2007). *Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen*.Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kerhokeskus. (2011). *Mediataitojen oppimispolku peruopetuksessa*. Helsinki: Libris Oy.
- Korkama, P. (2003). *Internet arkipäivän tiedonhakuvälineenä –tarkastelun kohteena Ideakeittiön www-sivut*. Pro gradu –tutkielma. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitos. Helsingin yliopisto.
- Kotilainen, S. & Rantala, L. (2008). Nuorten kansalaisidentiteetit ja mediakasvatus. Nuorisotutkimusseura julkaisuja 89. Helsinki: Nuorisotutkimusseura
- Kynäslahti, H., Vesterinen, O. & Tella, S. (2008). Mediakasvatuksen näkökulma informaatiolukutaitoon. Teoksessa: A, Nevgi (toim.). Informaatiolukutaito yliopisto-opetuksessa. (s.71–80). Helsinki: Yliopistopaino.
- Lievonen, H. 2011. Oppijana sukupolvi D. *Opettaja –lehti*, 106, 37, ss. 32–33.
- Matikainen, J. 2008. *Verkko kasvattajana: Mitä aikuisen tulisi tietää ja ajatella verkosta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Meriranta, M. (toim.) (2010). *Mediakasvatuksen käsikirja*. Unipress.

- POPS (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Salokoski, T. & Mustonen, A. (2007). *Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin. Kat-saus tutkimuksiin sekä kansainvälisiin mediakasvatuksen ja -sääntelyn käy-täntöihin*. Mediakasvatusseura ry.
- Siljander, P. (2002). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Helsinki: Otava.
- Tuomi-Gröhn, T. & Palojoki, P. (2000). Studying human action in the household – the contribution of contextual approaches. *Canadian Home Economics Journal*, 50, 3, 113-120.
- Tuomi-Gröhn, T. (2009.) Kodin arki ja arjen taidon tutkimuskohde. Teoksessa: H. Janhonen-Aburuah (toim.) *Kodin arki*. (s.147-156). Helsingin yliopisto. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen julkaisuja 19.
- Tynjälä, P. (2002). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppi-miskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

ELEKTRONISET LÄHTEET

- Halinen, I. (2012). Toimintaympäristön muutosta avaavaa aineistoa. Luet-tu:5.2.2013. Luettavissa:
http://www.oph.fi/download/143556_Toimintaympariston_muutosta_avaava_aineistoa_IH.pdf

Liitteet

LIITE 1

Suunniteltu linkkitaulukko opetuskokeilua varten

Tiedonhankinnassa oppilaita kannattaa ohjeistaa etsimään tietoa luotettavista lähteistä esim. www.martat.fi. Sivustolta löytyy tietoa kodinhoidosta aina ruoan tähteiden hyödyntämiseen. Useilla luotettavilla reseptisivustoilla on myös raaka-ainelähtöinen ruoanvalmistusvalikko kuten www.maku.fi, www.pirkka.fi. Taulukossa 1. on selvitetty mistä aiheista eri linkeistä löytyy vastauksia.

Taulukko 1. Luotettavia internet osoitteita aihealueittain

ONGELMA	WWW -OSOITE	KOMMENTTEJA
Kierrätys	Lassila ja Tikanoja	-Hauska ohjelma, joka kertoo miten jätteet tulee lajitella.
Ruoanlaitto	Maku-lehti	-Testattuja reseptejä -Myös raaka-aine lähtöinen vaihtoehto
Ruoanlaitto	Pirkka	
Siivous	Martat	-Vinkkejä tahranpoistoon
Ruoanlaitto	Martat	-Vinkkejä tähteiden hyödyntämiseen (ruoka-ekokokki)
Kulutus	Martat	-Vinkkejä säästämiseen ja talouden hallintaan
Sähkön kulutus	Helsingin energia	-Vinkkejä sähkön säästämiseen
Vedenkulutus	HSY, Helsingin seudun ympäristöpalvelut	-Vinkkejä veden kulutuksen vähentämiseen

LIITE 2

Opetuskokeilu B:n kotitehtävämoniste

Olet muuttamassa vuokra-asuntoon. Vuokranantaja haluaa vuokratakuuna siivoussuunnitelman asunnon kunnossa pysymiseksi. Tutustu joihinkin seuraavista Internet-sivuista, joilla käsitellään siivousta tai etsi oma nettilähteesi.

www.martat.fi/kodinhoito www.sinunlattiasi.info www.suurisiivousopas.fi www.sini.fi



Olohuoneessa tarvittavat puhdistusaineet ja -välineet:

Keittiössä tarvittavat puhdistusaineet ja -välineet:

Kylpyhuoneessa tarvittavat puhdistusaineet ja -välineet:

Kuistilla tarvittavat puhdistusaineet ja -välineet:

Summary

Media education combined with household education!

Everyday problem solving with the assistance of the Internet.

Tiina Kortetjärvi, Mari Lepistö ja Johanna Nuutinen,

Keywords: home economics education, media literacy, problem solving in everyday context

The theme of this teaching experiment was to teach and think in different ways. Experiment should utilize technology in teaching of home economics at Finnish comprehensive schools. We started to plan our experiment by thinking about problem solving in everyday context and especially how pupils use to solve their problems of everyday life in modern world. We linked this theme to critical media literacy skills and future curriculum 2016.

The current curriculum of Finnish comprehensive schools is under revision. The preliminary draft of the curriculum gives us some views to focus our teaching experiment. Modern technology is used daily in pupils' lives. Technology is also a part of modern world where we are living in nowadays. Also social media has a huge role in pupils' lives. New curriculum will be released in fall 2016. In the draft, an idea of teaching pupils critical way of thinking is emphasized. A novel concept 'multiliteracy' is also introduced in future syllabus draft. This concept describes how we read and comprehend different information and communication messages. It is very important to be able to read the messages critically. Information is ambivalent, so it is important to understand and to select the main message from the vast information flood. In school context it is much easier to solve the given problem, because there is only one problem at a time and it is always possible to find a correct solution. However, in everyday life situations there are many different ways to solve problems.

The problem-solving situation is often effected by feelings, beliefs, values, and judgments. Everyday life problem solving is a process, not a routine. Youngsters can get their information from different resources, but first they have to resolve which resource they will use. Nowadays youngsters are born in a so called “digital-world” and they do not know the time before the ‘digitime’. They can use technology quite fluently, but they may not think the sources of information critically enough. Critical thinking is not always negative; it is a way to think the information and how it was produced. Who has written it, and where does the information come from?

Our task was to plan a teaching session to home economics groups. Our first idea was to think about how youngsters solve their everyday problems by using the Internet. We planned to teach them to think why it is a risk to trust in the “Suomi24”- pages answers and why the advice from other pages is much more trustworthy considering the results. The experiment was carried out in Southern Finland and in two secondary schools. In school A the experiment was a part of the ordinary lessons and in school B the experiment was given as a home assignment about cleaning. Both teaching groups consisted of seventh grade pupils. In school A there was given a task to solve some problems by using freely the sources of any information. There were four different tasks such as “Where are your jeans after five years?” Some pupils decided to search information from Internet using Google, but some pupils stayed in the classroom and discussed with the teacher in a small group. Teacher did not give them any hints how to search for information. In school B the pupils’ task was to find out how to clean an apartment. The task was done as homework. They were given a couple of examples of web pages where they could find reliable information.

In both schools the teaching experiment went quite well. Teaching has always had the same problem; it never goes how you plan it. In school A the teacher should have given more information to the pupils about how to search reliable information and how to recognize unreliable sources. Based on our experiment, we recommend teaching this theme to pupils by using the way how they search information themselves. Fastest way to research is to “google” the question, but then the answer can be anything. Teaching experiment should start by teaching

the pupils how to use Google in correct way. They should learn what key word means, how to use key words and how to get better answers by changing the word. In school B the experiment went over expectations. Some students had not only made the cleaning plans, but also found out how the different materials in the apartment should be cleaned. They had used the Internet to find the information. Resources had been quite trustable and the pupils had some reasoning about how they had ended up to the conclusion.

As a conclusion, this experiment was very interesting and it can be applied in various school contexts if pupils have internet and computers or tablets in their use. It is very refreshing to step out of the comfort zone and plan something new. Experiments like this always give you a new opportunity to take a look at your own teaching methods and develop them to better correspond the needs of the pupils.