

Oppilaat opettajina – osallisuutta kotitaloustunneilla

Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Kotitalousopettajankoulutus
Toukokuu 2016

Liisa Hämäläinen
Tiila Maaninka
Iris Mäkelä
Jenni Topp

Sisällys

1	JOHDANTO	2
2	OSALLISUUS OPETUKSEN LÄHTÖKOHTANA	3
	2.1 Oppimiskäsityksenä sosiokonstruktivismi	3
	2.2 Miksi osallisuus on tärkeää?	4
	2.3 Osallisuuden toteutumisen haasteet	5
	2.4 Oppimisen osallistavuuden edellytyksiä	7
3	OPETUSKOKEILUN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS	10
	3.1 Oppilasryhmän kuvaus	10
	3.2 Opetuskokeilun oppimistehtävä	10
	3.3 Muut oppimistehtävät ja laaditut materiaalit	11
	3.4 Opetuskokeilun toteutus ensimmäisellä opetuskerralla	12
	3.5 Opetuskokeilun toteutus toisella opetuskerralla	14
	3.6 Oppilailta saatu palaute	16
4	JOHTOPÄÄTÖKSET	18
	4.1. Opetuskokeilun tavoitteiden saavuttaminen	18
	4.2 Kehitysehdotuksia	19
	4.3 Mitä opimme opetuskokeilusta?	21
5	SUMMARY	23
	LÄHTEET	25
	LIITTEET	27



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttäytymistieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Liisa Hämäläinen, Tiila Maaninka, Iris Mäkelä ja Jenni Topp			
Työn nimi Oppilaat opettajina – osallisuutta kotitaloustunneilla			
Title Students as Teachers – Participation in Home Economics Class			
Oppiaine - Läroämne – Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Ainedidaktinen proseminaari / Päivi Palojoki, Anne Malin		Aika - Datum - Month and year Toukokuu 2016	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 25 s + 1 liite
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p>Tämän ainedidaktisen kehittämisprojektin tarkoituksena oli tarkastella oppilaiden osallisuutta kotitalouden oppitunnilla ja toteuttaa opetuskokeilu. Pää tavoitteena oli toteuttaa kotitaloustunneilla oppilaita osallistavaa opetusta. Tarkoituksena oli antaa oppilaille vastuuta sekä omasta että muiden oppimisesta. Opettajilla oli kuitenkin vastuu oppitunnista. Oppilaat ohjattiin itse suunnittelemaan ja toteuttamaan työpisteitä, joilla he saivat olla asiantuntijoita ja opettaa muita. Kehittämisprojektin taustalla on sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitys, jonka keskeisenä ajatuksena on oppijan itsensä aktiivinen rooli tiedon rakentajana. Samalla opettajan rooli nähdään ohjaajana tai tutorina, joka innostaa ja rohkaisee kohti uuden oppimista.</p> <p>Opetuskokeilu toteutettiin helsinkiläisessä peruskoulussa kotitalouden oppitunneilla kahdelle 7-luokan opetusryhmälle. Opetuskokeilu sisältyi kotitalouden kurssiin, jossa käsiteltiin monipuolista syömistä ja ravitsemusta. Aiheena oli ”Omien ruokavalintojen arviointi”, jonka perusteella laaditun oppimistehtävän tarkoituksena oli tarjota oppilaille työkaluja monipuoliseen syömiseen. Opetuskokeilu toteutettiin kahdella opetuskerralla. Ensimmäisellä kerralla oppilaiden tehtävänä oli suunnitella ja valmistella toimiva työpiste seuraavaa oppituntia varten, jolloin työpisteet käydään pienryhmien johdolla läpi. Toisella opetuskerralla oppilaiden tehtävänä oli rakentaa, viimeistellä ja käydä läpi työpisteet. Lopuksi kerrattiin työpisteillä opittuja ydinasioita ja arvioitiin oppimista yhdessä. Lisäksi oppilailta kerättiin kirjallista palautetta etukäteen laaditun lomakkeen avulla.</p> <p>Opetuskokeilu osoitti, että oppilaiden ideoille, ajatuksille ja mielipiteille on annettava painoarvoa, sillä heillä on monipuolisia ja kekseliäitä ideoita ja ajatuksia sekä kotitalous-oppiaineen sisällöistä että erilaisten opetusmenetelmien toteutuksesta. Kokeilun työskentelytapa sai oppilaat toimimaan motivoituneesti itse oppitunnin opettajina ja he kokivat sen mielekkäänä. Oppilaiden opetustuokiot suunniteltiin ja toteutettiin pienryhmissä oppilaiden välisenä yhteistyönä, jolloin sosiaalinen vuorovaikutus korostui hyödyllisenä. Opetuskokeilun toteuttaneet opettajat pystyivät hyvin toimimaan ohjaavan tutorin roolissa. Opettajat saivat luotua osallisuutta tukevan vuorovaikutusilmapiirin: oppilaat saivat toimia asiantuntijoina siinä missä opettajatkin ja ilmapiiri oli avoin, luottavainen, eikä tuotosten arviointi ollut pääosassa estämässä innovatiivisuutta ja luovuutta oppilaiden keskuudessa. Vastaavia projekteja toteutettaessa on otettava huomioon käytettävissä olevan ajan riittävyys ja työskentelyn ohjeistamisen selkeys, etenkin jos projektia on toteuttamassa yksin. Projektin voisi toteuttaa myös yhteistyössä muiden oppiaineiden kanssa, jolloin samanaikaisopettajuus toisi uusia mahdollisuuksia oppilaiden ohjaamiseen.</p>			
Avainsanat – Nyckelord Osallisuus, sosiokonstruktivismi, kotitalousopetus			
Keywords Participation, socioconstructivism, home economics education			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

1 JOHDANTO

Yhteiskunnassamme tapahtuu jatkuvasti muutoksia. Tulevaisuudessa ihmisten on ymmärrettävä yhä monimutkaisempia ongelmia, joita on vaikea ennakoida. Monet perinteiset työt saattavat loppua ja vastaavasti tilalle tulee työtä, joka vaatii uudenlaista osaamista. Muun muassa innovatiivisuutta ja ajatteluntaitoja sekä vuorovaikutustaitoja pidetään tärkeinä tulevaisuustaitoina niin työelämässä kuin koulussakin. (Hietanen, 2015, s. 17; Jordman, ym. 2015, s. 78.) Muutokset yhteiskunnassa tarkoittavat väistämättä muutoksia myös koulujärjestelmässä, jossa kasvatetaan tulevaisuuden kansalaisia.

Uuden perusopetuksen opetussuunnitelman (POPS, 2014) läpileikkaavana teemana on oppilaiden aito osallisuus. Tähän perustuen ainedidaktisen kehittämisprojektimme tavoitteeksi muotoutui oppilaita osallistavan opetuksen toteuttaminen kotitaloustunneilla. Halusimme antaa oppilaille mahdollisuuksia vaikuttaa ja osallistua opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Projektimme nojautuu sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen (ks. Kauppila, 2007; Pruuki, 2008).

Aihedidaktiseen kehittämisprojektiin kuului ”Opeta toisin” -opetuskokeilu, jonka toteutimme eräässä helsinkiläisessä peruskoulussa. Tässä raportissa kuvailimme tämän opetuskokeilun suunnittelu- ja toteutusvaiheita. Lisäksi reflektimme opetuskokeilun tavoitteiden toteutumista ja pohdimme kehitysehdotuksia tuleville projekteille.

2 OSALLISUUS OPETUKSEN LÄHTÖKOHTANA

2.1 Oppimiskäsityksenä sosiokonstruktivismi

Aiemmin oppiminen nähtiin hyvin pitkälle tiedon kaatamisena tai siirtämisenä oppijan päähän. Opettajan rooli oli kertoa, kuinka asiat ovat ja kuinka tulee toimia. Nykypäivän valtavassa tietotulvassa ja nopeassa kehityksessä tämän kaltaisen opettaminen ei ole kuitenkaan aina paras mahdollinen tapa. Vaaditaan kykyä todella ymmärtää ja soveltaa oppimaansa. Oppiminen on yksilössä tapahtuvaa muutosta, jonka jokainen kokee omalla tavallaan. Jokainen meistä oppii eri tavalla ja erilaisissa ympäristöissä eli muodostaa oman käsityksensä oppimisesta. (Kupias, 2002, s. 7.) Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys pohjautuu kognitiiviseen psykologiaan, jossa tarkastellaan muun muassa ihmisen havainnointikykyä, muistia ja ajattelua (Pruuki, 2008, s. 16).

Ainedidaktinen kehittämissiirtämisenä oppimiskäsitykseen, jossa keskeisenä ajatuksena on oppijan itsensä aktiivinen rooli tiedon rakentajana. Aiempien kokemusten, käsitysten ja tietojen pohjalta rakennamme uutta tietoa tai uusia tapoja tulkita ja jäsentää tietoa. (Kupias, 2002, s. 8.) Sosiokonstruktivistisessä oppimiskäsityksessä ajatellaan, että vaikka oppimisprosessi onkin yksilöllinen, se täydentyy ja strukturoituu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Oppija hahmottaa ilmiöitä ja tietoa omalla henkilökohtaisella tasollaan mutta hakee vahvistusta oppimalleen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Kauppila, 2007, s. 114.) Sosiaalisen oppimisen perustana nähdään kyky reflektoida omaa toimintaansa ja toimia yhteistyössä, sekä olla itseohjautuva. Sosiokonstruktivistinen näkemys ja yhdessä oppiminen motivoivat oppilaita ja tuovat oppimiseen mielekkyyttä. (Kauppila, 2007, S. 48–51.)

Opettajan rooli sosiokonstruktivistisessä oppimisessä on lähempänä ohjaajaa tai tutoria, joka innostaa ja rohkaisee kohti uuden oppimista. On kuitenkin tärkeää, että oppilaat ymmärtävät mitä ollaan oppimassa ja tekemässä, jotta energia osataan kohdentaa oikeisiin asioihin. Opettaja pääsee myös tällä tavoin haastamaan itseään ryhmänohjausprosessissa, oppimiseen johdattamisessa, erilaisien näkemysten luomisessa ja erilaisten ratkaisuvaihtoehtojen esittelemisessä.

Tärkeää on myös kommentoida ja arvioida oppimista ja oppilaiden kehittymistä. (Kauppila, 2007, s. 127-129.)

Kokemuksemme mukaan projektimme aihe, osallistava oppiminen tukee edellisessä kappaleessa esiteltyjä sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen periaatteita. Kun oppilaat suunnittelevat oppimisensa elementtejä itse, he toivottavasti kokevat oppimisen motivoivaksi ja haastavaksi. Uutta tietoa rakennetaan yhdessä ja sitä vahvistetaan käytännön työssä. Jokaisella oppilaalla on oppimisessa tärkeä rooli ja ryhmän toimivuuden kannalta kaikki ovat riippuvaisia toisistaan. Sosiokonstruktivistisella oppimisella voidaan nähdä olevan monia positiivisia vaikutuksia niin oppimiseen, kuin ryhmän yhteishenkeenkin. Se vähentää syrjimistä ja eristäytyneisyyttä sekä parantaa yksilöiden itsetuntoa, kun huomataan, että kaikkien työpanos on tärkeä. (Kupias 2002, s. 128–129.)

2.2 Miksi osallisuus on tärkeää?

Kansallisia opetussuunnitelmia on uudistettu noin kymmenen vuoden välein vastaamaan yhteiskuntamme muutoksiin. Uudessa vuonna 2016 voimaan astuvassa opetussuunnitelmassa (POPS 2014) pyritään vastaamaan sekä tämän hetken että tulevaisuuden osaamiseen tarpeisiin ja haasteisiin. Yksi merkittävä uudistus opetussuunnitelmassa (POPS, 2014) on oppilaiden osallisuuden ja aktiivisen toimijuuden painottuminen entistä enemmän ja kokonaisvaltaisemmin. Oppilaat veloitetaan ottamaan aktiivisesti mukaan opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen ja heidän osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksiaan pidetään tärkeinä (POPS, 2014).

Oppilaita osallistava kasvatus ja opetus ovat merkityksellisiä sekä nykyhetken että tulevaisuuden kannalta. Osallistuessaan toimintaan, oppilaat eivät ole vain passiivisia opetuksen kohteita, vaan aktiivisesti ajattelevia ja innovoivia toimijoita (Kumpulainen, ym. 2010, s. 23). Jordmanin ym. (2015, s. 80) mukaan oppilaiden ideointi- ja innovointitaidot ovat tärkeitä muun muassa Suomen tulevaisuuden rakentamisessa. Toteuttamalla osallistavaa kasvatusta ja opetusta vastataan tulevaisuuden haasteisiin harjaannuttamalla oppilaiden tulevaisuudessa

tarvitsemia työelämä- ja kansalaistaitoja, kuten uuden luominen, vastuullisuus ja kansalaisaktiivisuus (ks. Kumpulainen, 2010, s. 25).

Oppilaita osallistavasta kasvatuksesta on siis yhteiskunnallista hyötyä tulevaisuudessa, mutta sillä on tutkitusti positiivisia vaikutuksia myös nykyhetkeen. Harinen & Halme (2012, s. 46) korostavat, että oppilaiden aktiivinen osallistuminen kouluissa lisää kouluviihtyvyyttä. Osallisuudella ja vaikutusmahdollisuuksilla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia myös oppimiseen sekä koko kouluyhteisön hyvinvointiin (Harinen, ym. 2015, s. 72).

2.3 Osallisuuden toteutumisen haasteet

Kuten edellisessä luvussa perustelimme, on osallistavalla kasvatuksella monia positiivisia vaikutuksia. Tällainen kasvatusta ei kuitenkaan toteudu uuden opetussuunnitelman (POPS, 2014) velvoittamalla tavalla kaikissa kouluissamme. Haasteeksi osallistavan kasvatuksen toteuttamiselle näyttäisi olevan muun muassa se, että aikuiset kouluissa saattavat pelätä oman arvovaltansa murenemistä, jos oppilaille annetaan liikaa päätösvaltaa (Harinen & Halme, 2012, s. 43).

Harisen ja Halmeen (2012, s. 43–45) mukaan lasten vaikuttamismahdollisuudet kouluissa ovat heikoimpia oppimiseen ja opiskeluun liittyvissä asioissa. Sen sijaan heillä näyttäisi olevan enemmän vaikutusmahdollisuuksia, kun kyseessä on esimerkiksi koulun teema- tai juhlapäivien järjestäminen (Harinen & Halme, 2012, s. 45). Mannisen (2008, s. 12) mukaan myös oppilaskunnat ovat hyvä keino edistää oppilaiden osallisuutta. Pelkkä teemapäivien toteuttaminen tai oppilaskuntatoiminta, johon kaikki oppilaat eivät edes osallistu, eivät ole riittäviä vaikuttamismahdollisuuksia koulussa. Tunteakseen itsensä tärkeiksi ja täysivaltaiseksi kouluyhteisön jäseneksi, olisi tärkeää, että oppilailla olisi vaikutusmahdollisuuksia myös ”perinteiseen” koulutyöskentelyyn, kuten oppituntien sisältöihin ja opetusmenetelmiin. Myös uusi opetussuunnitelma (POPS, 2014) korostaa tällaista. Mikäli oppilaiden vaikutusmahdollisuudet opiskeluun ja oppitunteihin jäävät laihoiksi, on heidän etsittävä mielekkyyttä koulukäyntiinsä jostain muusta kuin opiskelusta itsestään (Harinen & Halme, 2012, s. 43).

Oppilaiden näkemyksiä heidän vaikuttamis- ja osallistumismahdollisuuksistaan on tutkittu eri tutkimuksissa. Arposen (2007) mukaan peruskoulun oppilaat kaipasivat lisää vaikutusmahdollisuuksia koulussa. Yli puolet oppilaista koki, ettei opettaja kuunnellut heitä tarpeeksi (Arponen, 2007, s. 37–38). Myös Harisen ja Halmeen (2012, s. 44) tutkimuksessa todettiin, etteivät oppilaiden vaikutusmahdollisuudet toteutuneet koulussa heidän toivomallaan tavalla.

Koulujen toimintakulttuuri on tutkimustulosten valossa hyvin perinteistä, eikä mahdollista oppilaiden osallisuuden ja aktiivisen toimijuuden kehittymistä kovinkaan hyvin. Harinen ja Halme (2012, s. 45) tuovat esille, että opettajien ja oppilaiden roolijako on koulussa varsin selvä ja perinteinen – Soinin ym. (2012) tekemässä opettajahaastattelujen analyysissä, peruskoulun opettajat määrittivät oppilaansa ensisijaisesti oman opetustoimintansa kohteiksi, eivät aktiivisiksi opetustilanteiden toimijoiksi tai -sisältöjen suunnittelijoiksi. Lisäksi suomalaisissa kouluissa käytetyt opetusmenetelmät perustuvat edelleen usein opettajan yksinpuheluun, jolloin nekään eivät tue oppilaan aktiivisen toimijuuden kasvua. Lisäksi yhtenä konkreettisimpana oppilaiden osallisuuden edistämiskeinona kouluissa on oppilaskuntien perustaminen ja oppilaskunnissa toimiminen (Maninen, 2008, s. 12). Pelkkä oppilaskuntatoiminta ei kuitenkaan itsessään tue riittävästi oppilaiden osallisuutta, koska näkemystemme mukaan oppilaskuntatoiminta saattaa jäädä useimmille oppilaille hyvin vieraaksi. Kouluyhteisön tulisi siis pyrkiä uudistumaan ja toimimaan kasvuyhteisönä ja oppimisympäristönä, joka edistää koulutyön mielekkyyden kokemusta, vahvistaa oppilaan minuutta, edistää oppimisen taitoja sekä luo edellytyksiä kestävään elämäntapaan (Venäläinen, 2015, s. 47).

Vaikka osallistavaan kasvatukseen liittyy yllämainittuja haasteita, on kuitenkin muistettava, että koulu- ja paikkakuntaکوhtaaiset erot voivat olla hyvinkin suuria. Esimerkiksi Tuonosen (2008, s. 23) tutkimukseen osallistuneista oppilaista osa koki vaikuttamismahdollisuutensa koulussa vähäisiksi kun taas osa oppilaista oli kiitollisia siitä, että heitä kuunneltiin ja he saivat olla mukana päätöksenteossa. Uuden opetussuunnitelman (POPS, 2014) myötä, tulisi oppilaiden osallisuus- ja vaikuttamismahdollisuuksien lisääntyä kaikissa maamme peruskouluissa.

2.4 Oppimisen osallistavuuden edellytyksiä

Oppilaiden aktiivinen rooli ja osallisuus ovat tärkeitä päämääriä etenkin nyt, kun Suomessa siirrytään uuden opetussuunnitelman mukaisiin toimintamalleihin. Koulun tulisi olla ympäristönä ja yhteisönä sellainen, että oppilaan aktiivisuudella on siinä keskeinen rooli ja jokaisella oppilaalla on mahdollisuus oman osaamisen ja tietämisen rakentamiseen parhaalla mahdollisella tavalla (Jordman ym., 2015, s. 80). Tämän projektin keskeinen tavoite on oppilaan osallisuus ja aktiivinen toimijuus suhteessa kotitalouden opetukseen ja opetuksen toteuttamiseen. Harinen ym. (2015, s. 75) korostavatkin, että oppilailla tulisi olla koulussa sananvaltaa ja valinnanvaraa koskien sekä omaa oppimista että koko koulun toimintaa. Osallisuuden ja toimijuuden kautta, kouluympäristöstä pystytään siis rakentamaan aiempaa virikkeellisempi ja motivoivampi paikka, ja tällaisen ympäristön saavuttaminen edellyttää erityisesti avointa vuorovaikutusta koko koulun tasolla (ks. Harinen ym., 2015, s. 75; Kumpulainen ym., 2010, s. 50).

”Ihminen on luonnostaan aktiivinen – hän osallistuu ja toimii” (Kumpulainen ym., 2010, s. 23). Näin on myös oppilaiden kohdalla koulussa. Oppilaita ei saisi koulussa kohdella vain koulutuksen tai kasvatuksen kohteina, vaan heidän toimijuuden kehittymistä pitäisi tukea mahdollisuuksilla tehdä aloitteita ja päätöksiä, sekä nähdä toiminnalla olevan vaikutusta niin omaan kuin muidenkin elämään. On todella tärkeää, että nuorten aloitteet koulussa huomataan ja niillä on aidosti vaikutusta asioiden toteuttamisen tapoihin. (Kumpulainen ym., 2010, s. 27.) Aito toimijuus ja osallisuus koulussa edellyttävät siis sitä, ettei toiminta saa olla vain näennäisvaikuttamista – oppilaiden päätökset tulee ottaa vakavasti ja heillä tulee olla todelliset vaikutusmahdollisuudet asioihin (Manninen, 2008, s. 24). Jotta oppilaiden toimijuudelle annettaisiin kouluympäristössä tilaa, tulee oppilaiden ideoille antaa julkista tunnustusta: juuri he ovat tehneet tai keksineet jotain merkittävää. Opettajan tulee jakaa tekijyyttä ja asiantuntijuutta oppilaiden kanssa, ei olla yksin ainoa asiantuntija, jolla ideat ikään kuin hyväksytetään. (Kumpulainen ym., 2010, s. 27–28.)

Oppilaiden osallisuudella ja toimijuudella on merkittävät tehtävänsä, sillä ne muodostavat yksilölle käsitystä itsestään toimijana, jolla on oikeuksia ja velvolli-

suuksia, ja jonka ajatuksia, tunteita, mielipiteitä, tietoja ja taitoja muut arvostavat tai eivät arvosta. Osallistuva oppiminen ei siis ole vain tiedollinen ilmiö, sillä me myös koemme ja teemme sekä olemme olemassa osana yhteisöä. (Kumpulainen ym., 2010, s. 23.) Osallisuus on myös osaltaan tukemassa oppilaiden luovuuden avautumista, koska se, että oppilaat pääsevät itse vaikuttamaan opetuksensa sisältöön ja toteutukseen lisäävät heidän kykyä tunnistamaan omat kykynsä ja uskallusta lähteä kehittämään niitä, sillä osallisuuden kautta heille muodostuu luottamus harjoituksen ja opiskelun kautta kehittyvään taitojen kehittymiseen (ks. esim. Uusikylä, 2012, s. 163). Osallisuutta ja toimijuutta tukeva kouluympäristö vapauttaa oppilaiden luovuutta, kunhan ilmapiiri on avoin, luottavainen eikä tuotosten arviointi ole pääroolissa, vaan tavoitteena on pyrkiä mahdollisimman innovatiivisiin uusiin ideoihin (Uusikylä, 2012, s. 164–165). Osallisuus ja aktiivinen toimijuus edellyttävät lisäksi tarpeeksi aikaa ja vapautta kokeilla erilaisia ideoita ja toimintamalleja luottavassa yhteisössä, jossa jokaisen ideoita arvostetaan (Uusikylä, 2012, s. 168–169). Toimijuus näkyy keskeisesti myös luokkayhteisön toiminnassa – oppilas tietää keltä ja mistä voi pyytää apua ja tekee tarvittaessa niin, sekä hän osaa myös tarjota aloitteellisesti omaa osaamistaan toisten avuksi (Kumpulainen ym., 2010, s. 23).

Osallisuuden tukemisessa ja toteutumisessa keskeinen rooli on opettajalla ja hänen toiminnallaan. Opettajan rooli tulee olla enemmän oppimisen valmentaja ja hänen tulee tehdä monipuolista yhteistyötä kollegojen kanssa – osallistuvassa opetuksessa ja oppimisessa on keskeistä, että opettaja osallistuu yhdessä oppilaiden kanssa tiedon jakamiseen ja merkitysten luomiseen sekä yhteisen asiantuntijuuden rakentumiseen, jossa oppilaat ovat opettajalle vakavasti otettavia keskustelukumppaneita (Harinen ym., 2015, s. 74; Kumpulainen ym., 2010, s. 50–51). Opettajat ovat oppilaiden yhteistyökumppaneita, jotka tunnustavat oman epätäydellisyytensä, kunnioittavat oppilaita ja käyttävät opetuksessaan yhteistoiminnallista oppimista, jotta oppilaiden luovuus herää ja näin ollen herättää mielenkiintoa osallisuuteen ja aktiiviseen toimintaan (Uusikylä, 2012, s. 164, 172). Tutkimustulosten valossa näyttääkin siltä, että toiminnalliset ja osallistavat opetusmenetelmät ovat antaneet oppilaille tarvittavia työkaluja ja menetelmiä opetuksen ja oppimisen kehittämiseen ja ennen kaikkea ko. opetusmenetelmät ovat tarjonneet kokemuksia osallisuudesta, jonka vuoksi niiden merkitys

on äärettömän keskeinen tuettaessa oppilaiden aktiivista toimijuutta (ks. Manninen, 2008, s. 95). Koska yksi keskeinen piirre osallisuuden toteutumiselle on vuorovaikutuksen luonne kouluyhteisössä, on opettajan yksi tärkein tehtävä rakentaa vuorovaikutuksesta sellaista, että se kehittää oppilaiden aloitteellisuutta ja vastuullisuutta (Kumpulainen ym., 2010, s. 50).

Tässä projektissa osallisuus kohdistuu arkipäivässä, omassa luokassa tapahtuvaan osallisuuteen ja vaikuttamiseen kotitaloustunnin oppisisältöihin. Yksi keskeinen osallisuuden haaste liittyy pedagogisen ulottuvuuden hyödyntämiseen: miten paljon oppilaille todella annetaan valtaa ja vastuuta omaan oppimiseen ja opiskeluun liittyvissä asioissa (Manninen, 2008, s. 91). Tämän asian kanssa myös me painimme pohtiessamme opetuskokeilun toteutusta.

3 OPETUSKOKEILUN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS

3.1 Oppilasryhmän kuvaus

Teimme opetuskokeilun helsinkiläisessä peruskoulussa 7-luokkalaisten kotitalouden tunneilla. Toteutimme opetuskokeilun kahdelle opetusryhmälle. Molemmissa ryhmissä oli 16 oppilasta. Opetusryhmät oli jaettu neljään pienryhmään, joissa oppilaat toimivat myös opetuskokeilumme ajan. Emme tehneet ryhmäjakoja uudestaan, sillä oppilaat olivat jo hyvin ryhmäytyneet ja kotitalouden kurssi oli loppusuoralla.

Ennen opetuskokeilun toteutusta olimme seuraamassa ryhmiä pohjatunneilla. Ehdimme kuitenkin seuraamaan ryhmiä vain yhden 120 minuuttia kestäneen oppitunnin ajan, joten oppilaantuntemus tuli luoda hyvin nopeasti ja tiivistetysti. Ensimmäinen ryhmä oli melko vilkas. Oppilaat eivät jaksaneet keskittyä kovin pitkään, jos opettaja oli äänessä. Keskittyminen parani, kun oppilaat pääsivät itse mukaan keskusteluun tai kun katsottiin videota. He siis innostuivat toiminnallisista opetusmenetelmistä, mikä kannusti meitä omaan opetuskokeiluamme. Toinen ryhmä oli pohjatunnilla suhteellisen rauhallinen ja keskittymiskykyinen. Tällä tunnilla kuitenkin neljäsosa oppilaista puuttui, mikä saattoi vaikuttaa tilanteeseen. Käytännön työskentely sujui hyvin ja ohjausta tarvittiin suhteellisen pienissä asioissa.

3.2 Opetuskokeilun oppimistehtävä

Opetuskokeilumme sisältyi kotitalouden kurssille, jolla käsitellään monipuolista syömistä ja ravitsemusta. Opetuskokeilumme aiheeksi määräytyi ”Omien ruokavalintojen arviointi”, jonka mukaan laadimme oppimistehtävän. Oppimistehtävän tarkoituksena oli tarjota oppilaille työkaluja monipuolisen syömisen avuksi. Oppimistehtävän neljä pääaihetta olivat: ”Vitamiinit ja kivennäisaineet”, ”Ruokakolmio ja suomalaiset ravitsemussuosituksat”, ”Yhdessä syöminen” ja ”Itse tehty vs. valmisruoka”. Ensiksi mainittu aihe päättyi mukaan sitä kautta, että tätä osiota ei ollut vielä ehditty käymään tällä nimenomaisella kotitalouden kurssilla. Opetuskokeilussamme oppilaiden päätehtävänä oli pienryhmässä suunnitella ja toteuttaa yhden aiheen pohjalta työpiste muille opetusryhmän oppilaille.

Olimme suunnitelleet opetuskokeilun toteutettavaksi kahdella opetuskerralla. Opetuskerrat suunniteltiin ja toteutettiin molemmille opetusryhmille samalla tavalla. Ensimmäisellä kerralla oppilaiden tehtävänä oli suunnitella ja valmistella toimiva työpiste seuraavaa oppituntia varten. Tarkoituksena oli, että oppilaat hallitsevat oman työpisteen asiat niin hyvin, että he pystyvät seuraavalla opetuskerralla opettamaan ne muulle ryhmälle. Toisella opetuskerralla oppilaiden tehtävänä oli rakentaa ja viimeistellä työpisteet, minkä jälkeen työpisteet käydään koko opetusryhmän kesken läpi piste kerrallaan.

Jokainen meistä opettajista oli perehtynyt tarkemmin yhteen aiheeseen ja varannut oppilaille lähdemateriaalia ideointia varten. Lisäksi jokainen meistä oli miettinyt työpiste-esimerkkejä aiheen käsittelemiseksi, jos oppilaat eivät keksisi riittävän ajoissa omia ideoita. Meidän opettajien rooli opetuskerroilla oli tukea ja ohjata oppilaita tarvittaessa sekä toimia pienryhmien tutor-opettajina. Oppimistehtävän ohjeistus annettiin oppilaille sekä suullisesti ennen pienryhmätyöskentelyä että kirjallisesti heidän ollessa jo pienryhmissä.

Opetuskokeilumme tärkeimpänä tavoitteena oli toteuttaa kotitaloustunnilla oppilaita osallistavaa opetusta. Opetuskokeilumme taustalla oli sosiokonstruktivismi, jonka lähtökohdanna on tiedonrakentaminen vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Tarkoituksena oli siis antaa oppilaille vastuuta sekä omasta että muiden oppimisesta opettajan ollessa vastuussa oppitunnista.

3.3 Muut oppimistehtävät ja laaditut materiaalit

Varsinaisen oppimistehtävän lisäksi laadimme ateriasuunnittelu-tehtävän, joka ei varsinaisesti kuulunut opetuskokeiluun. Se kuului kuitenkin pitämämme opetuskerran sisältöön, joten suunnittelimme ja toteutimme sen. Se suunniteltiin tehtäväksi heti ensimmäisen opetuskerran alussa ennen kuin oppilaat ohjeistettiin opetuskokeilun varsinaiseen oppimistehtävään. Tehtävää varten laadimme oppilaille monisteen. Siinä oli lyhyt tehtävänanto ja lautasmalli, jonka pohjalta ateria tuli suunnitella (Liite 1). Oppilaat täyttivät ryhmittäin monisteeseen muistutuksia ja työnjaon ateriasuunnitelmastaan.

Molempia opetuskertoja varten laadimme yhden PowerPoint-esityksen, jossa oli selkeitä ja yksinkertaisia dioja oppilaille. Yhdessä oli esittelyä varten meidän opettajien nimet, toisessa opetuskokeilun neljä pääaihetta. Kolmannessa diassa oli esillä oppituntien päätavoitteet, jotka oli suunnattu oppilaille. (Esimerkiksi: ”Tällä oppitunnilla sinun tavoitteesi on ottaa vastuuta omasta ja muiden oppimisesta”). Tavoitteiden esittely ja esillä pitäminen ohjasi oppilaita ymmärtämään toimintansa ja oppimisensa tavoitteen. Neljännessä diassa oli toisen opetuskerran ohjelma yksinkertaistettuna. Toisella opetuskerralla oli enemmän eri tehtäviä, joten ohjelman näyttäminen sai oppilaat ymmärtämään opetuskerran kulun ja päätehtävät.

Käytimme molemmilla opetuskertoilla nimilappuja, jotka tehtiin yksinkertaisesti tussilla maalarinteipille, joka kiinnitettiin paitaan. Aiheiden arvontaa varten laadimme arvontalaput aiheiden arvontaa varten. Lisäksi varasimme ryhmille paperia ideointia varten. Muuta opetuskertoilla käytettyä materiaalia olivat tietenkin oppilaiden kirjoitusvälineet ja kotitalouden oppikirjat. Oppilaat käyttivät Taiturikirjaansa, joka heillä on muutenkin käytössä kotitalouden oppitunneilla.

3.4 Opetuskokeilun toteutus ensimmäisellä opetuskerralla

Ensimmäinen opetuskerta alkoi kuten useimmat kotitaloustunnit: oppilaat saapuivat luokkaan ja olimme heitä vastassa ohjeistaen jo eteisessä. Tämän jälkeen opetuskerta aloitettiin yhteisesti opettajien ja paikallaolevien oppilaiden esittelyllä sekä poissaolijoiden merkitsemisellä. Tämän jälkeen yksi meistä esitelti tunnin aiheen ja tehtävät. Tässä yhteydessä emme kuitenkaan esitelleet niitä sen tarkemmin. Kerroimme ainoastaan, että ensimmäiseen tehtävään on tietty aika, jonka jälkeen siirytään toiseen.

Ensimmäinen oppimistehtävä oli molempien ryhmien kanssa ateriasuunnitelma-tehtävä. Oppilaat innostuivat tehtävästä hyvin ja keskittyivät tekemään sitä kotitalaisen keskittyneesti. Oppilailla oli motivaatiota, mutta ohjausta tarvittiin melko paljon. Aikataulussa kuitenkin pysyttiin, kun muistuttelimme siitä oppilaita. Toisen opetusryhmän kanssa yhdellä pienryhmällä meni todella pitkään saada aikaan kompromissi ryhmän jäsenten kesken. Tämä edellyttikin meiltä opettajilta

paljon neuvoja ja tsemppaamista. Huomasimme, että tuotti haasteita toimia opettajana yhtä aikaa niin usean kanssa. Koska ateriasuunnitelma-tehtävän aikana me kaikki kiersimme neuvomassa oppilaita, oli tärkeää kommunikoida riittävästi opettajien kesken. Näin saimme varmistettua, että oppilaat saavat samanlaisia neuvoja ja rajoja ateriasuunnitelmaansa varten.

Ensimmäisen oppimistehtävän jälkeen siirryimme opetuskokeilun varsinaiseen oppimistehtävään. Nimitimme tätä oppimistehtävää projektiksi. Yksi meistä kertoi oppilaille koko projektin idean ja innosti tähän uuteen työtapaan, jossa oppilaat toimivatkin opettajina. Oppilaille pyrittiin tekemään selväksi, miksi olemme täällä, miksi teemme tällaisen projektin ja kuinka tämä projekti liittyy heidän kotitalouskurssiinsa. Oppilaat ottivat idean todella hyvin vastaan ja keskittyivät kuuntelemaan ohjeistusta.

Ohjeistuksen ja motivoinnin jälkeen yksi meistä antoi tarkemman ohjeistuksen konkreettisesta toiminasta. Lisäksi suoritettiin aiheiden jakaminen. Aiheet valikoituivat ryhmille tasapuolisesti, sillä olimme varautuneet aiheiden jakamiseen etukäteen. Aluksi aiheet näytettiin oppilaille, jotka saivat pienryhmässä keskustellen pohtia, mikä aihe kiinnostaa eniten. Pohdinnan jälkeen arvottiin, mikä ryhmä saa valita aiheensa ensimmäisenä. Tutor-opettaja määräytyi pienryhmälle valitun aiheen mukaan. Oppilaat saivat näin mahdollisuuden pohtia aiheita oman mielenkiintonsa pohjalta ja vältettiin huuto ja riita. Oppilaat ottivat tällaisen työnjaon yllättävän hyvin vastaan. Kun kaikilla pienryhmillä oli oma aihe ja tutor-opettaja, yksi meistä vielä kertoi opetuskerran viimeisen tavoitteen: oman työpisteen tuli olla valmis opetuskerran loppuun mennessä.

Oppilaat saivat etsiä ryhmälleen sopivan työskentelypaikan, jossa lähdettiin ideoimaan ja kehittämään omia, luovia toteutustapoja yhdessä tutor-opettajan kanssa. Tämä vaihe oli tärkeä projektin onnistumisen kannalta. Kaikilla pisteillä työskentely aloitettiin pitämällä lyhyt aloituspalaveri, jossa kerrattiin tehtävänanto. Oppilaat alkoivat ideoimaan aihetta hyvin vaihtelevasti. Osa oppilaista oli hyvinkin itseohjautuvia ja lähti vetämään pienryhmän toimintaa. Osa pienryhmistä ja yksittäisistä oppilaista kuitenkin tarvitsi melko paljon tutor-opettajan apua ja ohjeiden toistamista.

Vaikutti sitä, että työtapa oli oppilaille hyvin uusi. He olivat varmasti kyllä tehneet erilaisia esitelmiä ja puheita ennenkin, mutta toimiminen toisten opettajana oli uudenlainen tilanne. Kaikki eivät heti ymmärtäneet, että juuri heidän tulisi olla oman aiheensa asiantuntijoita, ottaa aiheensa haltuun ja vastata muiden oppimisesta. Opettajan läsnäolo vaikutti olevan hyvinkin tarpeellista. Opettajan tuli myös huolehtia ajankulusta, ja ohjata oppilaita toimimaan reippaammin, kun opetuskerta läheni loppuaan. Opetuskerran lopuksi koko opetusryhmä kokoon-tui vielä omille paikoilleen ja yksi opettajista kävi vielä läpi mitä oli tavoiteltu, oli-ko tavoitteet saavutettu ja mitä seuraavalla kerralla tulisi tapahtumaan.

3.5 Opetuskokeilun toteutus toisella opetuskerralla

Toinen opetuskerta käynnistettiin yhteisesti kuten edellinenkin. Lisäksi käytiin lyhyesti tunnin ohjelma, jotta oppilaat tiesivät mitä tulisi tapahtumaan. Aloituk-sen jälkeen menttiin heti samoille paikoille, kuin edellisellä kerralla ja ryhdyttiin rakentamaan ja viimeistelemään edellisellä kerralla valmistettuja työpisteitä. Osalle oppilaista oli hyvinkin selvää, mitä tulee tehdä ja mikä on päivän tehtävä. Jotkut oppilaat eivät muistaneet, mihin edellisellä kerralla oli jääty ja motivaatio työskentelystä oli hieman hukassa. Pisteet saatiin kuitenkin hyvin rakennettua ja viimeisteltyä, minkä jälkeen niitä alettiin käydä yhdessä läpi ja jokaiselle pisteel-le oli varattuna 15 minuuttia aikaa. Jokainen pienryhmä oli vuorollaan opettajan roolissa ja muut samalla oppilaina.

Ensimmäinen työpiste oli vitamiineista ja kivennäisaineista. Molemmissa ope-tusryhmissä tästä aiheesta vastuussa olleet pienryhmät olivat tehneet itse Ka-hoot-tietovisan vitamiineista ja kivennäisaineista. Oppilaat olivat perehtyneet ai-heeseen keksineet sekä tietovisan kysymykset että oikeat ja väärät vastaus-vaihtoehdot. Pienryhmän oppilaat johtivat tietovisaa opettajan roolissa luokan edessä kertoen tietovisan oikeat vastaukset.

Toisen työpisteen aiheena oli ”ruokakolmio ja suomalaiset ravitsemussuosituks-et”. Tästä ensimmäisen opetusryhmän pienryhmä oli laatinut esityksen. Toinen pienryhmä piti muulle luokalle infopakettin aiheesta ruokakolmio. Kaikki oppilaat

olivat kotitalousluokan ison keskipöydän ympärillä. Vastuussa oleva pienryhmä piti aiheesta infon, minkä jälkeen he pyysivät muita oppilaita asettamaan elintarvikepakkauksia pöydälle tehtyyn maalarinteippi-ruokakolmioon. Kun ruokakolmio oli täytetty, vastuussa olevat oppilaat korjasivat mahdollisesti väärin paikkoihin menneet elintarvikkeet oikeisiin kohtiin.

Kolmantena aiheena oli ”Itse tehty vs. valmisruoka”. ensimmäisen opetusryhmän pienryhmä havainnollisti valmisruuan ja itse tehdyn ruuan eroja konkreettisesti vertailemalla valmiita tonnikalakolmioleipiä itse tekemiinsä tonnikalaleipiin. Leipien syömisen yhteydessä keskusteltiin leipien eroista, sekä yleisesti valmisruuista verrattuna itse tehtyihin ruokiin. Toisen opetusryhmän pienryhmä oli laatinut esityksen aiheesta. Oppilaat näyttivät esityksen ja opettivat samalla tekemistään muistiinpanoista asian muille ryhmän oppilaille.

Neljäntenä aiheena oli yhdessä syöminen. Ensimmäisen opetusryhmän pienryhmä oli valmistanut lyhyen suullisen esityksen, jonka jälkeen vastuussa ollut pienryhmä haastoi muuta luokkaa kysymyksillä ja antoi heille hetken aikaa miettiä vastauksia, minkä jälkeen keskusteltiin yhdessä kysymyksistä. Toinen pienryhmä piti opetustuokion yhdessä syömisestä. Vastuussa ollut pienryhmä tarjoi muille valmistamansa pirtelöt korostaen samalla hyvien ruokailutapojen merkitystä. Yhteisen pirtelöhetken aikana ryhmä esitteli muille tekemänsä opetusvideon

Työpisteiden kiertämisen jälkeen toteutettiin pisteiden yhteenveto. Pisteet käytiin yhdessä yksi kerrallaan läpi tutor-opettajan johdolla pohtien mikä työpisteen ydinasia oli. Tavoitteena oli kerrata vielä opetuskerran sisältöä, jotta ydinasiat jäisivät oppilaiden mieleen. Lisäksi oppilailta kerättiin kirjallista palautetta etukäteen laaditun lomakkeen avulla. Lopuksi yksi meistä antoi oppilaille kotitehtävän. Kiitimme oppilaita ja lopetimme opetuskerta tsemppaavasti.

Vaikka oppilaat reagoivat pääosin innokkaasti ja motivoituneesti työtapaan molempien opetuskertojen ajan, vaikutti siltä, että he tarvitsevat lisää kokemusta vastaavanlaisista työskentelytavoista. Näin työskentely voisi toimia entistä itseohjautuvammin. Tutor-opettajia tarvittiin pienryhmätyöskentelyn tukemisen li-

säksi paljon työpisteiden kiertämisen ajan esimerkiksi työrauhan ylläpitämiseen, asioiden tarkentamiseen, ja tietenkin pisteiden yhteenvedossa. Tämä sai pohtimaan, miten tällainen projekti sujuisi yhdeltä kotitalousopettajalta (Ks luku 4.2).

3.6 Oppilailta saatu palaute

Toisen opetuskerran lopuksi keräsimme oppilailta palautetta. Opetuskokeilu oli oppilaillekin uusi ja erilainen kokemus, joten halusimme varmistaa, että saamme suhteellisen kattavaa palautetta heiltä. Niinpä keräsimme palautteen kirjallisesti. Olimme laatineet etukäteen palautelomakkeen, jonka jaoimme jokaiselle oppilaalle ruokailun yhteydessä. Oppilaat täyttivät lomakkeet varsin hyvin. Etenkin jälkimmäinen ryhmä keskittyi palautteiden kirjoittamiseen hyvinkin rauhassa. Palautteen kirjoittamiseen oli varattu riittävästi aikaa, joten oppilaat ehtivät keskittyä siihen. Lähes jokainen oppilas palautti lomakkeen.

Palautelomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä halusimme tietää, miltä opetuskokeilun työskentelytapa oli tuntunut, ja miltä oppilaista oli tuntunut olla opettajana. Suurin osa vastasi sen olleen kivaa. Muutama oppilas tarkensi tuota vielä sillä, että työtapa oli ollut mukavaa vaihtelua. Jonkun mielestä oli ollut hauskaa! Toinen taas yhdisti työskentelytavan esitelmän pitämiseen. Jotkut vastasivat sen olleen jännittävää ja haastavaa, esimerkiksi sen takia, että ”ryhmä oli aika hiljainen”. Muutaman mielestä opettajan oleminen ei ollut kivaa, mutta työskentelytapa oli ollut hyvä.

Toisena kysymyksenä halusimme tietää neljä tärkeintä asiaa, jotka oppilaat oppivat omasta ja muiden aiheista. Suurin osa listasi oppitunneilla käsitellyt neljä pääaihetta. Muutamat kertoivat niistä oppimansa tiivistetysti: ”Valmisruoka voi olla jopa terveellistä”. Oppilaat kirjoittivat pääaiheista juuri niitä asioita, joiden halusimmekin jäävän heidän mieleensä. He kirjoittivat esimerkiksi, että ”Vitamiineja ja kivennäisaineita saa monipuolisesta ruokavaliosta”, ”Pitää syödä erilaisia, niistä saa eri vitamiineja”, ”Kasviksia pitäisi syödä eniten, sattumia vähän.” Useimmat mainitsivat oppineensa, että yhdessä syöminen ja pöytätavat ovat tärkeitä. Eräs oppilas kirjoitti, että hänellä ”oli liian hyvä ala-asteen ope nii

se opetti meille paljon”, joten näillä opetuskerroilla käsitellyt asiat olivat hänelle tuttuja.

Kolmantena kysymyksenä halusimme palautetta siitä missä onnistuimme ja mitä olisimme voineet tehdä eri tavalla. Useimmat oppilaat olivat sitä mieltä, että olimme olleet hyviä ja kivoja opettajia, erään oppilaan mielestä kilttejä. Toisen mukaan ”opettajat olivat hyviä ja niitten avulla opin paljon asioita”. Oppilaat eivät kirjoittaneet lähes lainkaan kriittistä palautetta tai kehittämisen kohtia. Joku kyllä toivoi enemmän kokkaamista, mutta muuten tunnit olivat olleet hänen mielestään ihan hyvät. Toinen taas kirjoitti, että ”antakaa käyttää sitä puhelinta”.

Oppilaiden mukaan olimme onnistuneet, jonkun mukaan oikein loistavasti ja että meidän kanssa oli mukava työskennellä. Toinen kirjoitti, että ”teitte kaikki oikein”. Eräs oppilas kirjoitti pitkästi siitä, kuinka nämä tunnit olivat olleet mukavia ja hänellä oli ollut hauskaa. Hauskuuden mainitsi tässä yhteydessä useampikin. Muutama oppilas kiitti meitä kirjallisessa palautteessaan.

4 JOHTOPÄÄTÖKSET

4.1. Opetuskokeilun tavoitteiden saavuttaminen

Meidän opetuskokeilumme tärkeimpänä tavoitteena oli toteuttaa oppilaita osallistavaa opetusta kotitaloustunneilla. Oppimiskäsityksenä kokeilussamme toimi sosiokonstruktivismi, jonka lähtökohtana on tiedonrakentaminen vuorovaikutuksessa muiden kanssa (ks. luku 2.1). Opetuskokeilun taustalla oleva oppimiskäsitys toimi nähdäksemme hyvin, sillä oppilaat olivat motivoituneita toimimaan itse oppitunnin opettajina ja tällainen toimintamalli oli heille selvästi mielekäs, mitä myös Kauppila (2007, s. 48–51) pitää keskeisenä sosiokonstruktivistiselle oppimiskäsitykselle. Sosiaalinen vuorovaikutus korostui kokeilussamme, sillä oppilaiden toteuttamat opetustuokit suunniteltiin neljän hengen pienryhmissä ja opetus toteutettiin koko muulle ryhmälle. Koska sosiokonstruktivismissa oppijat hakevat vahvistusta oppimilleen asioille sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Kauppila, 2007, s. 114), saavutti meidän opetuskokeilu näkemystemme mukaan yhden oppimiskäsityksen keskeisimmistä tavoitteista oppia asioita yhdessä.

Kokeilussamme pääosassa oli se, että oppilaat saivat itse päättää mitä he opettamastaan aiheestaan haluavat oppia ja miten he aikovat opettaa nämä asiat muulle ryhmälle. Vaikka olimme jokainen opettaja varanneet oppilaille lähdevinkkejä, valmistautuneet antamaan ideoita opetuksen toteutukseen sekä määritelleet keskeiset tavoitteet, joita kustakin aiheesta tulisi oppia, oli meidän tehtävä toimia oppilaiden ohjaajina ja tukijoina opetuskokeilussa. Sosiokonstruktivismille on tyypillistä, että opettaja on enemmän tutor, joka innostaa ja rohkaisee oppimaan uutta (Kauppila, 2007, s. 127–129). Opetuskokeilun toteutuksen ja siitä saadun palautteen perusteella, pystyimme jokainen opetusharjoittelija toimimaan ohjaavan tutorin tehtävässä, jossa annoimme oppilaille vapautta, haastaen heitä kuitenkin ottamaan huomioon oman aiheensa keskeisiä asioita. Tärkeintä meille kaikille oli, että ideointi ja tiedonhaku lähtisivät oppilaiden omasta mielenkiinnosta käsin liikkeelle, ja siinä me onnistuimme näkemystemme mukaan todella hyvin. Opettajina saimme luotua molempiin ryhmiin osalli-

suutta tukevan vuorovaikutusilmapiirin: oppilaat saivat toimia asiantuntijoina siinä missä opettajatkin ja ilmapiiri oli avoin, luottavainen, eikä tuotosten arviointi ollut pääosassa estämässä innovatiivisuutta ja luovuutta oppilaiden keskuudessa (ks. esim. Harinen & Halme, 2012, s. 45; Kumpulainen ym., 2012, s. 27-28; Uusikylä, 2012, s. 164-165).

Kuten edellä jo toimme esille, oli opetuskokeilun tavoitteena saada oppilaat osallisiksi oppituntien suunnittelussa ja toteutuksessa sekä antaa heille vastuuta itsensä ja muiden oppimisesta. Kaiken kaikkiaan saavutimme osallisuuden tavoitteen mielestämme hyvin ja oppilaista huokui tekemisen mielekkyys ja motivaatio. Selvästi se, että oppilaat olivat itse aktiivisesti ajattelevia ja innovoivia toimijoita, edesauttoi tavoitteen saavuttamista (ks. Kumpulainen ym., 2010, s. 23). Opetuskokeilun aikana huomasimme, kuinka tärkeää oppilaiden ideoille, ajatuksille ja mielipiteille on antaa painoarvoa. Opetuskokeilumme lisäsi huomattavasti oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia koulussa, etenkin opetukseen liittyen. Aito osallisuus ja vaikuttaminen edistävät koulutyön mielekkyyttä, vahvistavat oppilaan minuutta, edistävät oppimisen taitoja sekä luovat edellytyksiä kestäväan elämäntapaan (Venäläinen, 2015, s. 47; Kumpulainen ym., 2010, s. 27). Koimme, että näitä edellä mainittuja ominaisuuksia opetuskokeilumme parhaillaan saavutti – oppilaat pääsivät oikeasti vaikuttamaan asioihin ja me opettajina kuuntelimme heitä, minkä on todettu tutkimuksissa olleen tärkeää koulutyön sujuvuuden kannalta (ks. esim. Arponen, 2007, s. 37-38; Harinen ym., 2015, s. 75; Manninen, 2008, s. 24).

4.2 Kehitysehdotuksia

Opetuskokeilun suurimpana haasteena koimme ajan riittämättömyyden opetuksiokoiden suunnitteluvaiheessa. Kuten luvussa kolme mainitsimme, oli oppilailta aikaa 15 minuutin mittaisen opetustuokion suunnitteluun 60 minuuttia. Joillekin pienryhmille tämä aiheutti kiireen. Olisimme toivoneet, että koko opetuskokeilumme ajan olisi valinnut kiireetön ilmapiiri, jota korostetaan uudessa opetussuunnitelmassakin (POPS, 2014). Myös Uusikylä (2012, s. 168–169) painottaa kiireettömyyttä: hänen mukaansa oppilaiden osallisuus vaatii tarpeeksi aikaa, jotta on vapautta kokeilla luovasti erilaisia ideoita ja toimintamalleja. Kiireetö-

mään ilmapiiriin emme kuitenkaan päässeet opetustuokioiden suunnitteluvaiheessa kaikkien ryhmien kanssa. Kehitysehdotuksena opetuskokeiluamme olisikin se, että opetustuokioiden suunnitteluun käytettäisiin enemmän aikaa, jotta oppilaiden luovuus ja osallisuus pääsisivät entistä paremmin toteutumaan.

Toinen haaste liittyi opetustuokioihin osallistumiseen ja niiden kuunteluun. Oppilaat pääsivät vuorotellen pitämään opetustuokioitaan, mutta joillekin oppilaille oman vuoron odottaminen ja vertaisten opetukseen keskittyminen tuotti ongelmia. Kehitysehdotuksena olisikin hyvä kerrata yhdessä oppilaiden kanssa sitä, kuinka toisten pitämän opetuksen aikana tulee käyttäytyä ja toimia.

Opetuskokeilu oli ainutlaatuinen, sillä saimme mahdollisuuden toteuttaa osallisuutta opetuksessa neljän opettajan voimin. Kuinka realistinen tällainen opetustilanne käytännön opettajan työssä kuitenkaan on? Jälkeenpäin pohdimme, että olisimme voineet ainakin osan tunneista opettaa esimerkiksi kahden opettajan voimin, jolloin opetuksen suunnittelu ja toteutus olisi helpompi siirtää yhden opettajan vetämäksi oppitunniksi. Jos opetuskokeiluamme toteuttaisi yksin, tulisi ryhmille antaa hieman selkeämmät ohjeistukset, jotta jokainen ryhmä pääsisi varmasti liikkeelle ja ideoimaan opetusta, koska yksin opettaessaan ei opettaja mitenkään ehdi ohjaamaan jokaista ryhmää samalla tapaa kuin me opetuskokeilussa ehdimme. Tällaisena, kuin me opetuksen toteutimme, ei kokonaisuutta voisi yksi opettaja täysin toteuttaa, mutta hieman aikaa lisäämällä ja ohjeita tarkentamalla, tällainen oppilaita osallistava opetus on myös yhdelle opettajalle toimiva. Koimme, että neljän opettajan läsnäolo tuntien suunnittelussa ja toteutuksessa oli rikkaus ja antoisa kokemus, joka oli hienoa päästä toteuttamaan.

Opetuskokeiluamme olisi hieno jatkossa päästä toteuttamaan eri oppiaineiden kanssa yhteistyössä. Oppilaiden osallisuutta on helppo siirtää aihepiiristä toiseen ja kotitalouden monitieteisyys mahdollistaa yhteistyön useiden koulun oppiaineiden kanssa. Näin opetukseen saataisiin lisättyä myös uuden opetus suunnitelman korostamaa oppiaineiden välistä yhteistyötä ja opetuksen eheyttämistä (ks. POPS, 2014). Edellä pohdimme myös, että suunnittelemaamme kokonaisuutta saattaa olla hankala toteuttaa yhden opettajan voimin. Tässä tilanteessa yhteistyö toisen opettajan ja oppiaineen kanssa mahdollistaisi pa-

remmin oppilaiden huomioimista ja ohjaamista. Jälkeenpäin ajateltuna olisimme voineet yhdistää oppiaineysteistyön jo tähän projektiin, jotta kokeilustamme olisi tullut vielä rikkaampi.

4.3 Mitä opimme opetuskokeilusta?

Yksi tärkein opetuskokeilun anti oli oppia huomaamaan, että oppilailla on valtavasti monipuolisia ja kekseliäitä ideoita ja ajatuksia sekä kotitalous-oppiaineen sisällöistä että erilaisten opetusmenetelmien toteutuksesta. Opimme näkemään, että oppilaissa on potentiaalia, jonka hyödyntäminen kotitaloustunneilla lisää heidän osallisuuttaan ja samanaikaisesti edistää oppimista. HavaitSIMME, että mikäli oppilaiden luovuuden ja innovatiivisuuden haluaa saada esiin, on annettava heille mahdollisuus vaikuttaa, osallistua ja toimia. Jokaisen pienryhmän innovoima ja toteuttama opetuskokeilu olikin hieno, opettavainen ja ainutkertainen. Olemme Kumpulaisen, ym. (2010) kanssa samaa mieltä: kun oppilaiden antaa osallistua toimintaan ja vaikuttaa, he ovat aktiivisesti ajattelevia ja innovoivia toimijoita.

Oli myös hienoa huomata, että toimintamalli, jossa oppilaat saavat päätäntävaltaa ja vastuuta toimii kotitaloustunneilla erittäin hyvin. Kuten luvussa kaksi totesimme, on yksi osallistavan kasvatuksen haasteista – jopa esteistä – opettajien pelko oman auktoriteettiasemansa murenemisestä. Oman kokemuksemme mukaan tällainen pelko on kuitenkin turha. Vaikka oppilailla oli opetuskokeilussamme päätäntävaltaa, ei kunnioitus opettajia kohtaan hävinnyt. Päinvastoin: koimme oppilaiden kunnioittavan meitä opettajina, koska olimme kiinnostuneita heidän ideoistaan ja ajatuksistaan sekä annoimme heille vastuuta. Oma roolimme tutor-opettajina ja oppilaiden ohjaajina loi mielestämme oppitunneille positiivisen ilmapiirin, jossa opettajat arvostivat oppilaita ja oppilaat opettajia.

Opetuskokeilu opetti meille myös sen, kuinka joskus kotitaloustunnilla tiedon oppimista tärkeämpää voi olla erilaisten taitojen kartuttaminen. Näin oli meidän opetuskokeilussamme: faktatiedon jakamisen ja opettelun sijaan tärkeää oli harjoitella neuvottelu- ja tiedonhakutaitoja sekä oppia ottamaan vastuuta ja käsittelemään ja tuottamaan tietoa.

Kokeilun suunnittelu ja toteutus yhdessä neljän opettajan kesken kehitti myös omia yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojamme. Suunnitteluprosessi oli melko pitkä sekä työläs ja kaikkien neljän opettajan ajatukset ja ideat oli otettava huomioon. Koemme kuitenkin kyvyn työskennellä erilaisten ihmisten kanssa erittäin tärkeänä taitona tulevaa työelämää ajatellen. Opettajien yhteistyötaitojen merkitys korostuu entisestään uuden, oppiainerajat ylittävää yhteistyötä korostavan opetussuunnitelman (POPS, 2014) astuessa voimaan syksyllä 2016.

Kaiken kaikkiaan olemme opetuskokeiluumme erittäin tyytyväisiä. Parhaimmillaan opetuskokeilumme toteutti uuden, pian voimaan astuvan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitetta ottaa oppilaat aktiivisesti mukaan opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen sekä parantaa heidän osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksiaan (ks. POPS, 2014). Opetuskokeilun toimivuus kannustaa varmasti jatkossa meitä jokaista opettajana toteuttamaan oppilaita osallistavaa opetusta.

5 SUMMARY

This report is about a development project made in a subject-didactic seminar at the section of Home Economics Education University of Helsinki. The aim of the subject-didactic project was to create and find new ways to teach. We were encouraged to leave the comfort zone and create something different and innovative. The project was carried out by four home economics teacher students during a period of teaching training at a local comprehensive school. The period included planning of the project, producing of teaching material, observing the pupils and teaching. The purpose in the project was to observe pupils participation in the home economics class and create a teaching experiment based on the results. The main target on the teaching experiment was to carry out an involving and inspirational home economics class. The responsibility of learning was mainly given for the pupils. The goal was to encourage them to really take the responsibility of the learning of them self and the others. The pupils were instructed to plan a workshop where they were told to act as the teachers and experts. During the task it was important to motivate the pupils on learning the workshops content properly before teaching others.

The study is based on a theory of socio-constructive approach to learning which sees the pupil as an active actor and learner. Socio-constructive approach views the learning as an individual process, which is completed by social interaction. Socio-constructive learning underlines the ability to reflect actions and collaborate with others. Teacher can be seen more like a tutor and instructor who's role is to motivate and inspire pupils on finding their own ways of learning. The theoretical background is also based on participant education, which is seen as an extremely important perspective in the new curriculum.

The teaching experiment was carried out in obligatory home economics course with two 7th grade groups. The course included topics about basic nutrition, diverse and healthy diet. The subject in the teaching experiment was "How to evaluate your food choices". The purpose of the experiment planned during the development project was to offer new ways and tools for the pupils to eat diverse and healthy. The teaching experiment was divided into two educational

lessons. During the first lesson the pupils were split into small groups and given a specific subject whereof they were instructed to plan the workshop. All the small groups planned a 15-minute workshop to present for the other pupils during the second lesson. During the first lesson they also planned all the necessary preparations and responsibilities for the second lesson. At the beginning of the second lesson the small groups were given a little time to make all the final preparations for the workshop. When the workshops were ready every group gave their presentation and the rest of the class participated. At the end of the lesson we discussed about our learning experiences and everyone got the chance to give their feedback. The feedback was collected with a specific form.

This learning experience proved that all the ideas, thoughts and opinions from the pupils are important and should be noticed. The pupils had the most imaginative and versatile ideas about teaching methods and contents of the home economics. We noticed that this teaching method, where the pupils were given the change to teach each other was very motivational and meaningful. Social skills and the abilities to co-operation evolved as the pupils were challenged to use this kind of learning method. The atmosphere was interactive, supportive and in general very open. The pupils worked as equals with teachers and this also had a positive influence for the good atmosphere. We felt like we earned the pupils trust despite the short time we spent together. It was great to notice how their self-confidence grew, as they acted as experts.

Everything went extremely well but in the future it would be important to plan the project even more carefully and consider the available time. We also realized that it would be challenging to carry out this kind of project alone, which is usually the reality in the teaching of home economics. The project could also be very meaningful and interesting to carry out together with teachers of different subjects. Co-operation would also bring more possibilities and new perspective to the project.

Lähteet

- Arponen, A-L. (2007). *"Miten nuo pienet osaa ajatella niin fiksusti?" Lasten mielipiteitä arkiympäristöstään*. Lapsiasiainvaltuutetun toimiston selvityksiä 1:2007.
- Harinen, P. & Halme, J. (2012). *Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa*. Suomen Unicef, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56. Helsinki: Unigrafia Oy.
- Harinen, P., Laitio, T., Niemivirta, M., Nurmi, J-E & Salmela-Aro, K. (2015). *Oppimismotivaatio, kouluviihtyvyys ja hyvinvointi*. Teoksessa N. Ouakrim-Soivio, A. Rinkinen & T. Karjalainen (toim.) *Tulevaisuuden peruskoulu*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:8. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 66–75.
- Hieta, P., Hietanen, O., Karlsson, B., Parkkali, E. & Rautiainen, A. (2015). *Opetusjärjestelyiden kehittäminen*. Teoksessa N. Ouakrim-Soivio, A. Rinkinen & T. Karjalainen (toim.) *Tulevaisuuden peruskoulu*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:8. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 84–93.
- Hietanen, O. (2015). *Visiointia peruskoulun tulevaisuudesta: sivistys on tärkein asia maailmassa*. Teoksessa N. Ouakrim-Soivio, A. Rinkinen & T. Karjalainen (toim.) *Tulevaisuuden peruskoulu*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:8. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 16–21.
- Jordman, M., Kiili, K., Lonka, K., Schneiz, A. & Vauras, M. 2015. *Oppimisympäristöt ja -menetelmät*. Teoksessa N. Ouakrim-Soivio, A. Rinkinen & T. Karjalainen (toim.) *Tulevaisuuden peruskoulu*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:8. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 76–83.
- Kauppila, R. 2007. *Ihmisen tapa oppia*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. (2010). *Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kupias, P. 2002. *Oppia opetusmenetelmistä*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Linturi, H., Laitio, T., Rubin, A., Sirén, O. & Linturi, J. 2010. *Oppimisen tulevaisuus 2030*. Otavan Opiston Osuuskunta, Demos Helsinki & Turun yliopiston Tulevaisuuden tutkimuskeskus. Luettu 20.10.2015. Saatavissa: http://www.edelphi.fi/fi/groups/ot/documents/oppimisentulevaisuus_barometri16.pdf
- Manninen, J. (2008). *Matkalla osallisuuteen, Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu-kehittämishankkeen vaikuttavuuden arviointi*. Opetusministeriön julkaisuja 2008:8. Saatavissa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm08.pdf?lang=fi> .
- Palojoki, P. (2015). *Johdanto*. Teoksessa H. Janhonen-Abuquah & P. Palojoki (toim.) *Luova ja vastuullinen kotitalousopetus*. (s. 1–5). Helsinki: Unigrafia.
- POPS (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus

- Pruuki, L. 2008. *Ilo opettaa tietoa, taitoa ja työkaluja*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Tuononen, P. (2008). *Asiaa aikuisille! Lapset ja nuoret kertovat omien oikeuksiensa toteutumisesta Suomessa*. Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksiä 4:2008.
- Uusikylä, Kari (2012). *Luovuus kuuluu kaikille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Venäläinen, S. (2015). Kotitalousopettajat ja koulun muutos. Teoksessa H. Jänhonen-Abuquah & P. Palojoki (toim.) *Luova ja vastuullinen kotitalousopetus*. (s. 46–62). Helsinki: Unigrafia.

Liitteet

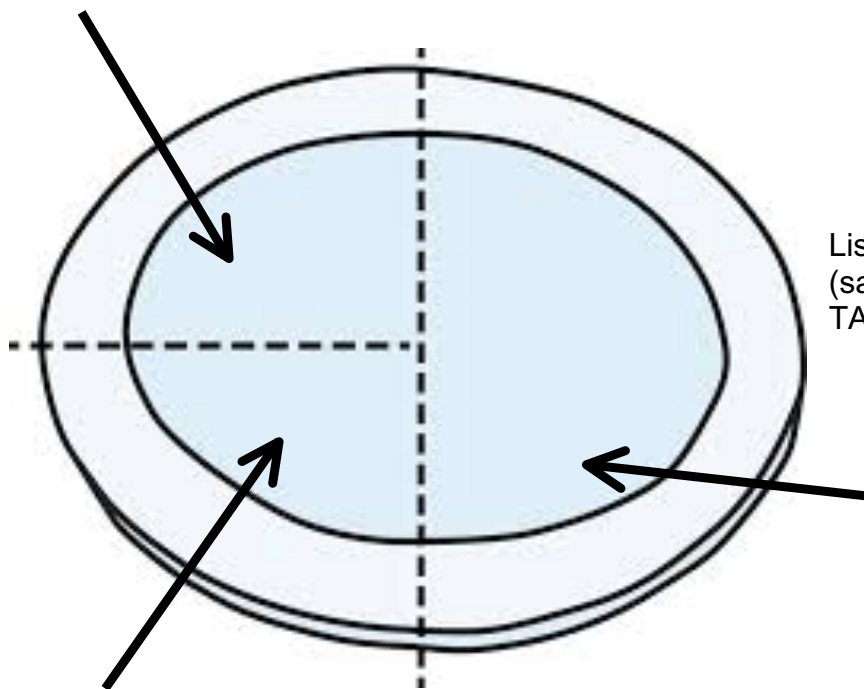
Liite 1 Ateriasuunnittelumoniste

Ryhmän jäsenten nimet: _____

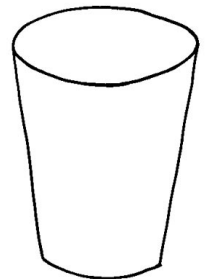
Suunnitelkaa yhdessä ryhmän kanssa keskustellen ja neuvotellen terveellinen ja monipuolinen ateriakokonaisuus, jonka haluatte valmistaa kurssin viimeisellä kerralla ☺. Ruokaohjeiden tulee löytyä Taituri-kirjasta. Ateriasuunnittelussa voitte käyttää apuna Taituri s. 285. Laatikaa myös työnjako: kuka vastaa mistäkin ruokalajista.

Juoma (ravitsemussuosituksen mukainen): _____

Pääruoka: liha/kala/kana/kasvis ruoka
TAITURI S.



Lisäke 2 kpl:
(salaatti)
TAITURI s.



Lisäke: peruna/riisi/pasta/kvinoa/couscous TAITURI s.

Jälkiruoka TAITURI s.

