



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Pelillisuus kuluttajakasvatuksessa

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Kasvatustiede
Opettaja työnsä tutkijana
Toukokuu 2020
Petra Littunen, Elina-Maria Mc Clellan,
Linda Hannonen, Joakim Pelkonen

Ohjaajat: Päivi Palojoki, Anne Malin

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	OPETUSKOKEILUN LÄHTÖKOHDAT	2
	2.1 Humanistinen oppimiskäsitys ja positiivinen pedagogiikka	2
	2.2 Minäpystyvyys ja pelillisuus.....	3
	2.3 Kuluttajuus ja kuluttajakasvatus	5
3	OPETUSKOKEILU	8
	3.1 Opetuskokeilun tausta ja tavoitteet	8
	3.2 Opetuskokeilun radat.....	9
	3.3 Toteutettu opetuskerta	11
	3.4 Opetuksen reflektointia ja arviointia	14
	3.5 Oppilailta ja ohjaajalta saatu palaute.....	18
4	JOHTOPÄÄTÖKSET	20
5	POHDINTA.....	23
6	SUMMARY	24
	LÄHTEET	27
	LIITTEET	29
	Liite 1. Maisteluradan arviointilomake	29
	Liite 2. Tuntisuunnitelma.....	30
	Liite 3. Palautelomake	38

KUVIOT

Kuvio 1. Kuluttamisen ostopolun kehämalli, Kilpailu- ja kuluttajavirasto.....	10
---	----

1 Johdanto

Kulutus on osa jokapäiväistä arkea ja jokainen on kuluttaja jossain muodossa. Tämän päivän tieto- ja palveluyhteiskunnassa palveluiden ja tavaroiden ostaminen on keskeinen osa kotitalouksien toimintaa. Erilaisten palveluiden määrä ja tavarain saatavuus on moninkertaistunut. Samoin intensiivinen mainonta on lisääntynyt voimakkaasti. (NECE, 2015, s. 8.) Kehittyneissä maissa teollistuminen, talouskasvu ja yhteiskunnallinen kehitys ovat lisänneet tuotantoa ja luonnonvarojen kulutusta. Tavallisen kuluttajan elintaso on noussut ja kuluttaminen sitä mukaa kasvanut. Teknologinen kehitys on myös mullistanut niin yhteiskuntaa kuin kotitalouksien elämää. Kuluttaminen painottuu yhä enemmän mieltymysten, halujen ja toiveiden tyydyttämiseen, pelkän välttämättömän kuluttamisen sijaan. (Jarva, 2009, s. 13.) Ihmiset toteuttavat ja ilmaisevat itseään siis yhä enemmän kulutuksen kautta.

Nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa kuluttaja tarvitsee monenlaista osaamista. Kuluttajakasvatus pyrkii osaltaan vastaamaan tähän tarpeeseen ja on myös osa kotitalouden oppiaineen sisältöjä. Sen tavoitteena on tukea oppilaan käytännön osaamista, tietoja ja taitoja sekä välittää kestäviä asenteita kuluttajuuteen liittyen. Tavoitteena on edistää oppilaan kasvua tietoiseksi ja vastuulliseksi kuluttajaksi. (POPS, 2014, s. 437.) Yläasteikäisille kuluttajuus voi kuitenkin tuntua kaukaiselta ja epäolennaiselta aiheelta. Opetuskokeilussa halusimme tehdä kuluttajuudesta aiheena mahdollisimman helposti lähestyttävän ja ajankohtaisen. Perinteiset, kenties opettajälhtöiset, tavat opettaa kuluttajataitoja näyttäisivät vaikuttavan heikosti kulutuskäyttäytymiseen (NECE, 2015, s. 12).

Tämän ainedidaktisen kehittämisprojektin tavoitteena on toteuttaa kotitalousopetusta opeta toisin -periaatteen pohjalta. Tavoitteenamme on opettaa oppilaille kuluttajuuden perusteita toiminnallisella tavalla. Lähtökohtaisena ajatuksenamme on lähestyä opetuskokeilua oppilaslähtöisesti, oppilaita aktiivisesti ja mahdollisimman paljon oppilaiden lähtökohdista käsin. Opetuskokeilumme suunnittelua ja toteutusta ohjasivat humanistinen oppimiskäsitys ja positiivinen pedagogiikka. Myös oppilaiden minäpystyvyyden tutkiminen pelillisyyttä hyödyntäen nousi opetuskokeilussamme kantavaksi teemaksi. Pyrkimyksenämme on saada oppilaat näkemään itsensä oppijoina positiivisen kautta ja arvostamaan omia vahvuuksiaan. Kehitimme opetuksemme didaktisiksi työvälineiksi peli- ja maisteluradan. Toteutimme opetuskokeilumme seitsemäsluokkalaisille yhden opetuskerran aikana pääkaupunkiseudulla sijaitsevassa yläkoulussa.

2 Opetuskokeilun lähtökohdat

Tässä luvussa kerromme teoreettisesta viitekehystä, joka ohjasi opetuskokeiluamme sen suunnittelu- ja toteutusvaiheessa. Opetuskokeilumme taustalle valitsimme humanistisen oppimiskäsityksen ja positiivisen pedagogiikan. Pelillisuus ja minäpystyvyys tukivat kuluttajuuden viitekehysten opettamista.

2.1 Humanistinen oppimiskäsitys ja positiivinen pedagogiikka

Koimme, että humanistinen oppimiskäsitys sopi parhaiten opetuksemme toteutukseen ja tavoitteisiin, joten valitsimme sen opetuksemme pohjaksi. Humanistisessa oppimiskäsityksessä oppilas nähdään aktiivisena toimijana, joka pyrkii itseohjautuvuuteen. Oppiminen nähdään yksilöllisenä prosessina, ja opettajan rooli on lähinnä tukea oppilaan oppimisprosessia. Oppilas nähdään itse motivoituneena, hyödyntäen omaa kokemusmaailmaansa. (Lapinmäki, Moilanen, Pihkola, Piilinen & Remes, 2006, ss. 1–2.) Humanistisessa oppimiskäsityksessä oppimisen painopiste on oivaltavassa ja sosiaalisessa oppimisessa ja oppimista tukee se, että opettaja tunnistaa oppilaiden älylliset, emotionaaliset ja sosiaaliset tarpeet. Humanistiseen oppimiskäsitykseen sopii hyvin projektiluonteiset opetuskerrat tai -kokonaisuudet. Oppimisen arvioinnissa korostuu oppilaan oma itsearviointi koetusta oppimisesta sekä itsekriittinen ajattelu itsestään oppilaana. (Lapinmäki ym., 2006, ss. 3–5.) Koimme, että oppilaslähtöiseen, humanistiseen opetukseen sopi myös opettaminen positiivisen kautta ja myönteisten oppimiskokemusten tukeminen, joten positiivinen pedagogiikka valikoitui humanistisen oppimiskäsityksen tueksi.

Positiivisessa pedagogiikassa opetuksen keskiössä on luontevahvuuksien ja myönteisten tunteiden tunnistaminen ja hyödyntäminen. Positiivisen pedagogiikan keinoin voidaan myös tavoitteellisesti lisätä myönteisiä kokemuksia. Oppilas saa mahdollisuuden harjoitella tunnistamaan omia onnistumisiaan ja kokemusten myötä vahvistamaan positiivisia käsityksiään itsestään oppijana. Positiivisen pedagogiikan perusajatus on, että oppiminen ja hyvinvointi rakentuvat nuoren eri toimintaympäristöjen ja vuorovaikutuksen välille. Oppimista ja hyvinvointia voidaan pitää nuoren ja hänen ympäristönsä vuorovaikutuksen tuloksena. Positiivisen pedagogiikan keskipisteenä ovat ne asiat ja sosiaalisesti rakennetut merkitykset, jotka tuottavat nuorelle hyvää oloa. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, s. 228.)

Positiivisen pedagogiikan toteuttaminen kasvatus- ja opetustyössä voidaan tiivistää kolmeen periaatteeseen. Nuorta kannustetaan elämäkokemustensa havainnointiin ja tunteiden sekä vahvuuksien tunnistamiseen. Nuori toimii aktiivisena toimijana ja hänelle tarjotaan tilaisuus kokemusten ja tunnetilojen dokumentointiin. Nuorelle luodaan myös mahdollisuudet jakaa omat elämäkokemukset yhteisen merkityksen hyväksi. Lisäksi oppimista ja hyvinvointia arvioidessa korostuvat nuoren näkökulmat ja osallisuus. Vastoinkäymisten tai vaikeuksien merkitykset, kuten maksuhäiriömerkinnät, käydään läpi positiivisessa valossa ja niiden nähdään kasvattavan ja eheyttävän ihmistä. (Kumpulainen ym., 2015, ss. 231–233.)

Kumpulainen ym. (2015, s. 239) kertovat, että positiivinen pedagogiikka vaatii opettajalta omien ajatusmallien ja näkemysten kehittämistä myönteisempään, nuoren osallisuutta ja näkökulmaa korostavaan suuntaan. Positiivista pedagogiikka käyttäessä on huomiotava, että oppilaalle tarjotaan sellaiset olosuhteet, työvälineet sekä opetus- ja oppimismenetelmät, jotka auttavat nuorta helposti osallistumaan ja kehittymään yksilöllisesti.

2.2 Minäpystyvyys ja pelillisuus

Minäpystyvyys on oppilaan käsitys omista kyvyistään ja taidoistaan suoritua erilaisista tehtävistä ja toiminnoista. Se ei ole ihmisessä oleva valmis ominaisuus, vaan se kehittyy ympäristön vaikutuksesta omiin sisäisiin malleihin. Ympäristömme vaikuttaakin kokemuksiimme ja sitä kautta ajatuksiimme itsestämme. Stabiilius ei kuulu minäpystyvyyteen, vaan se on muokattavissa oleva tila, joka perustuu tekijän omiin uskomuksiin omista kyvyistään. (Söderholm, 2017, s. 120.) Minäpystyvyys on osa omien vahvuuksien ymmärtämistä niin koulussa kuin myöhemmässäkin elämässä. Minäpystyvyys onkin tärkeä osa resilienssiä, joka voidaan ilmaista sinnikkyyttenä ja selviytymisenä elämää horjuttavista riskikokemuksista. (Sointu, Virtanen, Lappalainen & Hotulainen, 2017, s. 84.)

Minäpystyvyyteen vaikuttavat erilaiset tekijät, jotka voivat olla heikentämässä tai tuke-
massa oman pystyvyyden käsitystä. Suurimpana vaikuttavana tekijänä voidaan pitää onnistumisia ja epäonnistumisia, jossa onnistuminen lisää ja epäonnistuminen vähentää pystyvyyden tunnetta. Tämä johtuu siitä, että omat aikaisemmat kokemukset heijastavat omiin ajatuksiimme sitä, tullaanko tulevasta tehtävästä suoritumaan vai ei. Ympäriältä saadaan myös sosiaalista ja verbaalista viestiä, jotka vaikuttavat vahvasti omiin käsityksiin, etenkin kyseisen henkilön ollessa itselle merkityksellinen. (Söderholm, 2017, s. 121;

Vellonen & Äikäs, 2017, s. 136.) Olisikin tärkeää pystyä luomaan sellaisia oppimisympäristöjä, jotka tukisivat oppilaiden käsitystä omasta oppimisesta ja motivoisivat näin heitä opiskelmaan ja oppimaan lisää. Hyvän palautteen antaminen tukee minäpystyvyyttä. Siksi onkin tärkeää antaa konkreettista palautetta kertomalla, missä asioissa on tänään menty eteenpäin. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro, 2013, ss. 62–64.)

Keho välittää monissa tilanteissa fysiologisia ja affektiivisia viestejä meille. Nämä reaktiot voivat viestiä vaikkapa jännitystä tai hermostuneisuutta, mikä voi ilmetä käsien hikoamisena, vapinana tai vaikka kasvojen punehtumisena. Heikon minäpystyvyyden seurauksena voidaan asioita tulkita negatiivisesti, mikä vaikuttaa tehtävästä suoriutumiseen. Kuitenkin vahva käsitys itsestä johtaa ajattelemaan samat asiat tulosta parantavaksi. (Söderholm, 2017, s. 121.) Oppilaan todellinen oppimiskyky ja oma käsitys oppimiskyvystä ovatkin jatkuvasti vuorovaikutuksessa keskenään. Omat uskomukset oppimiskyvystä ohjaavat oppilaiden tavoitteita oppimisessa ja sitä, kuinka päämäärätietoisesti oppilaat niitä tavoittelevat. Käsitys omista kyvyistä, eli minäpystyvyys, ohjaakin enemmän oppimista kuin oikeat kyvyt, joita oppilailla on. (Viholainen, ym., 2013, ss. 62–64.) Oppilaiden käsitys omasta pystyvyydestä ja sen tukeminen onkin erityisen tärkeää, etteivät he ali suoriutuisi tai tulkitsisi itseään ja ympäristöään väärin, vaan saisivat ympäristöstä tukea omaan suoriutumiseensa. Opettajan tehtävänä tässä onkin pyrkiä luomaan mahdollisuudet ja tuki positiivisen minäpystyvyyden rakentumiselle.

Minäpystyvyyttä heikentää vääränlaiset tehtävät, jotka voivat olla liian haastavia, jolloin oppilas kokee epäonnistumista. Oppilaat kokevat pääsääntöisesti iloa, kun tehtävät haastavat sopivasti ja he saavat henkilökohtaisia onnistumisen kokemuksia. (Viholainen, ym., 2013, s. 62.) Pelillisuus vaikuttaakin tähän oivalliselta mahdollisuudelta. Pelaaminen sopii hyvin niin sellaisille oppijoille, joilla on keskittymisen haasteita tavallisessa luokkaopetuksessa kuin keskittymisen ongelmista kärsiville. Pelillisuus on myös monista mukavampi tapa oppia, vaikka oppimistulokset eivät siitä huolimatta parantuisikaan. Hyvin suunnattu kohde ja keskeisten asioiden huomaamaton kertaus auttavat oppilaita oppimisprosessissa. (Harviainen, 2013, ss. 66–67.) Pelillisyyden avulla saadaankin otettua erilaiset oppijat huomioon taitotasosta riippumatta.

Pelillisuus voidaan lyhyesti kuvata toiminnaksi, jossa oppiminen pyritään saamaan houkuttelevammaksi ja ymmärrettävämmäksi eri tavoin. Sen keskiössä on ajatus, että työskentelypisteillä, saavutuksilla ja palkkioilla saadaan kiinnostunutta ilmapiiriä aikaan. (Ängeslevä, 2014, s. 121.) Tarkoituksena on myös saavuttaa peleistä tuttuja ominaisuuksia kuten innostus, ilo, sosiaalisuus ja tavoitteiden saavuttaminen (Hentonen, 2013, s. 70;

Harju & Multisilta, 2014, s. 154). Näin voitaisiinkin saavuttaa niitä oppimisympäristöjä, jotka tukisivat minäpystyvyyttä (Vilhonen ym., 2013, ss. 62–64). Näiden lisäksi pelillisyydessä on tärkeää luoda säännöt, joiden piirissä toimitaan. Pelillisuus antaa myös mahdollisuuden itsensä ilmaisemiselle, asioiden oivaltamiselle ja luovien ratkaisujen tekemiselle. (Ängeslevä, 2014, ss. 121–122.) Pelillisuus ja sitä kautta oppiminen voidaankin nähdä sääntöjä sisältävänä ja tavoitteisiin pyrkivänä, mutta lisäksi avoimena, luovuutta ja mielikuvitusta kehittävästä oppimisen muotona (Harju & Multisilta, 2014, s. 157). Se sopii myös hyvin uusien ja ennestään vieraiden asioiden oppimiseen (Hentonen, 2013, s. 70).

Pelillisyydellä saadaankin erinomaisesti sidottua yhteen oppimiskäsityksemme, pedagogikkamme ja minäpystyvyys. Kaikkien näiden keskiöön voidaan nostaa toimijuuden kokemus ja sen vahvistaminen. Toimijuutta pystytään vahvistamaan sillä, että pyritään sitomaan oppitunnin sisältö vahvasti oppilaiden kokemusmaailmaan. Näin oppilas pystyy käyttämään arkielämänsä havaintoja ja kokemuksia hyväksi oppimisessaan. Samalla hän oppii ymmärtämään koulussa opitun tiedon ja omien kokemustensa välisen yhteyden, sekä omien kokemustensa arvon. Samalla mahdollistuu koulussa opittujen asioiden siirtäminen arkeen. (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala, 2010, s. 53.) Näiden avulla pystytäänkin vahvistamaan oppilaiden minäpystyvyyttä ja toimijuutta.

2.3 Kuluttajuus ja kuluttajakasvatus

Kulutuksella ihminen pyrkii lähtökohtaisesti hyvinvoinnin ylläpitämiseen ja lisäämiseen sekä viihtymiseen ja toimivuuteen (Jarva, 2009, s. 16). Toisaalta myös kriittisyys yltiöpäistä kulutusta kohtaan on lisääntynyt ja tietoisuus ylikuluttamisen haittavaikutuksista, kuten ilmastonmuutoksen riskeistä, on kasvanut. Maapallon rajallisten resurssien tunnistamiseen ovat heränneet myös tavan kuluttajat (Jarva, 2009, ss. 9–10). Tiedon lisäksi kuluttaja tarvitsee yhä moninaisempia taitoja navigoidessaan nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa. Kuluttaja joutuu jatkuvasti toimimaan erilaisissa kuluttajuuteen liittyvissä tilanteissa ja kohtaamaan erilaisia päätöksentekotilanteita (Jarva, 2009, ss. 11–13). Näissä tilanteissa ihmisen emootiot ovat aina läsnä, eikä rationaalisten päätösten tekeminen ole itsestäänselvyys.

Jarvan (2009, s. 14) mukaan nuoret ovat nousseet yhdeksi merkittäväksi kuluttajaryhmäksi. Tänä päivänä lähes jokaisesta kotitaloudesta löytyy teknologisia laitteita ja palve-

luita, joita nuoretkin käyttävät jatkuvasti osana arkielämäänsä. Samalla nuorten elinympäristö on yhä enemmän kulutuskeskeinen ja maailma on avoinna älylaitteiden välityksellä. Vaikka teknologia ja internet ovat merkittävä osa nuorten elämää, nuorten tiedot ja taidot voivat olla vielä puutteellisia eikä esimerkiksi teknologian tuomia riskejä tiedosteta. Kuluttajan rooli omaksutaan lapsuudessa jo hyvin varhaisessa vaiheessa ja lapset saavatkin vaikutteita kuluttajina toimimiseen monelta suunnalta, esimerkiksi perhe- ja lähiympäristöstä, vertaisista sekä mediasta ja mainonnasta. (NECE, 2015, ss. 8–11; Jarva, 2009, s. 14.) Koska kuluttajuus on hyvin keskeistä nykynuorten elämässä, nousee kuluttajakasvatus tärkeäksi kasvatukselliseksi muodoksi yhä aikaisemmin ja uudenlaisista näkökulmista (NECE, 2015, ss. 8–11).

Kilpailu- ja kuluttajaviraston (2019a) mukaan kuluttajakasvatuksella tavoitellaan kestävä tulevaisuutta. Erään määritelmän mukaan kuluttajakasvatuksen tavoitteena on tuottaa arjessa tarvittavia käytännön taitoja, sillä joutuuhan kuluttaja valintoja ja päätöksiä tehdessään arvioimaan ja yhdistelemään monenlaisia asioita. Kestävän kulutuksen keinoin voidaan edistää kestävä kehitystä. Kestävä kehitys itsessään viittaa kehitykseen, jolla turvataan niin ihmisen kuin luonnonympäristönkin jatkuvuus ja maapallon elinkelpoisuus myös tuleville sukupolville. (Jarva, 2009, ss. 18 & 24.) Värri (2019) painottaa ihmisen kykyä eettisyyteen, vastuuntuntoon ja arvotajuntaan, mutta samaan aikaan on otettava huomioon kulutuksen ja maapallon ekologisten realiteettien välinen ristipaine. Hänen mukaansa kasvatusinstituutiot ovat tärkeässä asemassa kestävä tulevaisuuden toiminta- ja ajatusmallien eteenpäin viemisessä. Näiden instituutioiden täytyy kuitenkin aidosti ottaa kestävä ja ekologiset periaatteet osaksi kaikkea toimintaa ja vuorovaikutusta, jotta niillä olisi vaikutusta kasvavaan sukupolveen ja sitä kautta yhteiskuntaan.

Valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa vastuullisuus ja kestävyys ovat vahvasti esille nostettuja teemoja. Kuluttajuustaidot näyttäytyvät etenkin osana laaja-alaisia osaamistavoitteita (POPS, 2014, ss. 20–24, 99–101 & 281–285). Kuluttajuustaitoja tulisi huomioida ja soveltaa yli oppiainerajojen ja vuosiluokkien. Laaja-alaisella osaamisella viitataan tietojen ja taitojen sekä arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaan kokonaisuuteen, jotka kaikki vaikuttavat oppilaan toimintaan erilaisissa tilanteissa läpi elämän (POPS, 2014, s. 20). Kestävä ja vastuullinen kuluttajuus korostuu valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa kestävä kehityksen ajatuksen mukaisesti. Kuluttajuustaitojen katsotaan olevan osa kestävään elämäntapaan kasvamista (POPS, 2014, s. 20). Kyse ei tulisi olla ainoastaan tapakasvatuksesta vaan ihmisen, tässä tapauksessa oppilaan, tavasta olla tässä maailmassa (Värri, 2019).

Kotitalousoppiaineen yhtenä tarkoituksena on tukea oppilaan kasvua vastuulliseksi kuluttajaksi, huomioiden kuluttajuuden monet näkökulmat. Opetuksen tavoitteena on kehittää oppilaan ajattelua, tietoja sekä arjen taitoja ja toimintavalmiuksia muun muassa kestävän asumisen, ruoka- ja talousosaamisen sekä teknologiaosaamisen näkökulmista. Kotitalouden yksi keskeinen sisältöalue onkin S3: Kuluttaja- ja talousosaaminen kodissa. (POPS, 2014, ss. 437–439.) Kotitalous on käytännönläheinen ja toiminnallinen oppiaine, jonka oppilaat kokevat useimmiten kiinnostavaksi. Tätä kiinnostusta tulisi hyödyntää opetuksessa parhaalla mahdollisella tavalla.

Opetuksessa tulisi ottaa huomioon se todellisuus, jossa nuoret elävät. Oppilaiden arki ja henkilökohtaiset kokemukset tulisi asettaa kuluttajakasvatuksen lähtökohdiksi. Samaten oppilaiden omat tarpeet kuluttajina ja kuluttajan arjessa kohtaamat moninaiset tilanteet tulisi nostaa opetuksen keskiöön. Kokonaisuuksien hahmottaminen, pirstaleisen tiedon sijaan, on opetuksessa olennaista. (NECE, 2015, ss. 12–13.) Tulevaisuustaitoihin tulisi myös kiinnittää huomiota nopeasti muuttuvassa maailmassa (Jarva, 2009, s. 17). Oppilaslähtöiset ja toiminnalliset opetusmenetelmät, kuten keskustelut, projektityöt sekä draaman ja teknologian hyödyntäminen voivat toimia kuluttajakasvatuksen pedagogisina välineinä (NECE, 2015, ss. 12–13). Opetusmenetelmien tulisi aina olla perusteltuja ja harkittuja. Tässä opetuskokeilussa koimme tärkeäksi nimenomaan sen, että opetuskeran sisällöt olisivat mahdollisimman lähellä oppilaiden todellisuutta sekä opetusmenetelmät toiminnallisia. Tavoitteena oli, että oppilaat saataisiin pohtimaan kuluttajuutta heidän omista lähtökohdistaan käsin.

3 Opetuskokeilu

Opetuskokeilu toteutettiin eräässä pääkaupunkiseudun yläkoulussa. Opetusryhmänä oli seitsemäsluokkalaiset ja heitä oli opetuskerralla paikalla 15. Kokeilu toteutettiin yhtenä opetuskertana, joka koostui kolmesta 45 minuutin oppitunnista. Kaikki neljä opettajaopiskelijaa olivat mukana opettamassa, kuitenkin niin, että vetovastuu vaihteli. Saimme opetuskoulun kotitalousopettajalta opetettavaksi aiheeksi kuluttajuuden. Opetuskerta suunniteltiin toiminnalliseksi ja pääasiallisina opetuksen toteutustapoina toimivat pelirata ja maistelurata.

3.1 Opetuskokeilun tausta ja tavoitteet

Aloitimme opetuskokeilun ideoinnin miettimällä, miten haluaisimme opettaa ja mitkä oppimiskäsitykset ja pedagogiset menetelmät tukisivat opetustamme. Lähtökohtainen ajatuksemme opetuskokeiluun oli, että halusimme lähteä opettamaan opetettavaa aihetta mahdollisimman oppilaslähtöisesti, monenlaiset oppilaat huomioiden. Pidimme tärkeänä, että opetettavaa aihetta käsiteltäisiin niin, että se olisi mahdollisimman lähellä oppilaan omaa arkea. Näin oppilaiden olisi helpompi yhdistää opetettuja asioita omaan elämäänsä. Päätimme valita humanistisen oppimiskäsityksen opetuksemme pohjaksi ja otimme sen tueksi minäpystyvyyden sekä positiivisen pedagogiikan.

Lähdimme aluksi ajatuksesta, että opettaisimme pareittain kahta erilaista ryhmää ja vertailisimme niistä saatuja kokemuksia keskenään. Halusimme kuitenkin kokeilla opetusta neljästään, sillä se tuki hyvin ajatusta aikuisen läsnäolosta jokaisella työpisteellä. Tällöin opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus ja palaute tehtävissä onnistumisesta tulisivat siinä hetkessä. Nämä ajatukset istuivat hyvin myös opetusta ohjaaviin teorioihimme.

Opetuskouluksemme valikoitui pääkaupunkiseudun yläkoulu ja opetusryhmäksi seitsemäsluokkalaiset. Saimme koulun kotitalousopettajalta opetettavaksi aiheeksi kuluttajuuden. Kun meillä oli jo muodostunut oppimiskäsitys ja sitä tukevat teoriat, lähdimme pohtimaan, miten toteuttaisimme ”opeta toisin” ajatuksen opetuskerrallamme. Opetuskokeilu suunniteltiin asetettujen oppimiskäsitysten mukaisesti: oppilas oman elämänsä asiantuntijana. Koska halusimme opetuskerrasta toiminnallisen ja oppilaslähtöisen, aloimme pohtia pelillisyyttä. Koimme, että pelillisuus tukisi hyvin opetustamme ohjaavia teorioita ja olisi hyvä didaktinen lisä.

Opetuskokeilun aihe ja tavoitteet pohjautuivat kahteen valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen tavoitteeseen: L3 Itsestä huolehtiminen ja

arjen taidot ja L7 Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen. Kuluttajuus on tärkeä osa jokaisen arjen taitoja ja kuluttajataitojen kehittäminen on tärkeä osa itsestä ja omasta taloudesta huolehtimista. (POPS, 2014, ss. 22 & 24.)

Valitsimme opetuskokeilun tueksi seuraavat oppiainekohtaiset tavoitteet: T6 ”ohjata oppilasta harjoittelemaan kuuntelua sekä rakentavaa keskustelua ja argumentointia oppimistehtävien suunnittelussa ja toteuttamisessa” ja T13 ”ohjata oppilasta kestävän elämäntapaan kiinnittämällä oppilaan huomiota ympäristö- ja kustannustietoisuuteen osana arjen valintoja”. Tavoite T6 tuki vahvasti oppimiskäsitystämme, jonka pohjalta toimimme opetuksessa niin, ettemme antaneet oppilaille valmiita vastauksia vaan heräitimme pohdintaa ja toivoimme oppilaiden perustelevan omia vastauksiaan. T13 tavoite taas tuki opetuskertamme aihetta. (POPS, 2014, s. 438.)

3.2 Opetuskokeilun radat

Aiheena kuluttajuus oli oppilaille täysin uusi, joten sitä suuremmalla syyllä halusimme lähestyä aihetta oppilaan oman arjen kautta. Aloitimme opetuskerran suunnittelun ja ideoinnin tutustumalla viimeisimmän opetussuunnitelman mukaisten kotitalouden oppikirjojen kuluttajuus osioihin. Havaitimme, että suurin osa kuluttajuuteen liittyvästä asiasisälöstä oli kirjoissa useimmiten hyvin kaukana seitsemäsluokkalaisten arjesta ja elämäntilanteesta: kirjoissa käsiteltiin kuluttajuutta paljolti rahankäytön, pankki asioinnin ja lainojen kautta. Oppilaille ei välttämättä ole omaa rahaa, jota käyttää, vaan vanhemmat tekevät, joko kaikki tai suurimman osan ostoksista heidän puolestaan. Näin ollen aloimme etsiä ideoita opetukseen muualta kuin oppikirjoista.

Koska olimme päättäneet tehdä tunnista toiminnallisen ja halusimme pelillisyyden osaksi opetusta, aloimme suunnitella erilaisia kuluttajuuspelejä. Löysimme lopulta Kilpailu- ja kuluttajaviraston sivuilta kuluttajakasvatukseen tarkoitetun ostopolun kehämallin (Kuvio 1.), jonka pohjalta aloimme työstämään kuluttajuus pelirataa. Pelirata koostui neljästä pelipisteestä, jossa jokaisessa käsiteltiin joko yhtä tai useampaa kuluttamisen vaihetta.



Kuvio 1. Kuluttamisen ostopolun kehämalli, Kilpailu- ja kuluttajavirasto

Ensimmäisen pelipisteen aiheena oli mainonta. Pisteellä katsottiin tutun ”tubettajan” kaupallisessa yhteistyössä tehty YouTube video. Pisteiden tavoitteena oli tarkastella ja havainnoida videota erilaisista mainonnan näkökulmista. Toisella pelipisteellä pohdittiin kaupantekoa ja omia kulutusvalintoja hyödyntäen Marttaliiton Välttämätön, tarpeellinen vai turha? -peliä. Erilaisia tavaroita ja palveluita luokiteltiin pelin nimen mukaisiin kategorioihin. Kolmannella pelipisteellä tehtiin leikkimielinen kuluttajatyypitesti internetissä. Testin tehtyään, jokainen oppilas sai tuloksena jonkun kuluttajatyypin: nautiskelija, oman tiensä kulkija, ympäristötietoinen ja huoleton. Keksimme kysymykset ja vastaukset sekä loimme näiden pohjalta neljä eri kuluttajatyyppeä. Kuluttajatyypit pohjautuvat Kuudennen Kerroksen ja dosentti Arto Salosen toteuttamaan Tiedostava kuluttaja –tutkimukseen (Kuudes Helsinki). Teimme testin itse käyttäen nettiyhteisön BuzzFeedin testintekoa alustaa. Neljännellä pelipisteellä pelattiin Alias-tyyppistä sananselityspeliä, jossa sanoina oli erilaisia kuluttajuuteen liittyviä sanoja, kuten trendi, säästäminen, eräpäivä, palautusoikeus, hinta, ostoslista ja palvelu.

Peliradan lisäksi suunnittelimme opetuskerralle maisteluradan. Halusimme, että kotitaloustunnin perinteinen ruokasovellus ei jäisi irralliseksi osaksi opetuskertaa vaan liittyisi jotenkin sen aiheeseen. Näin ollen ruoanlaiton päätimme korvata maisteluradalla. Maisteluradan tavoitteena oli pohtia vaikuttaako tuotteen hinta sen laatuun. Halusimme herättää oppilaiden ajatuksia siitä, onko kalliimpi tuote aina välttämättä parempi. Päätimme, että maisteluradalla maistellaan neljää eri tuotetta. Jokaista tuotetta oli kahdesta eri hin-

takategoriasta, kalliimmasta ja halvemmasta. Maistelun tukena oppilailla oli arviointilomake (Liite 1.), jonka avulla oppilaat arvioivat tuotteiden ulkonäköä, makua ja rakennetta sekä lopuksi arvioivat näiden ominaisuuksien perusteella, kumpi tuote on kalliimpi.

3.3 Toteutettu opetuskerta

Aloitimme oppitunnin esittelemällä itsemme, päivän aiheen sekä opetuskerran aikataulun. Meillä oli tunnin alussa hieman teknisiä ongelmia, joten jouduimme etenemään suullisesti ilman esitysdioja. Lähdimme käsittelemään oppitunnin aihetta oppilaiden omien kokemusten ja mielipiteiden kautta. Näin heidän oli helpompaa yhdistää uutta tietoa jo aikaisemmin opittuihin asioihin ja omaan arkeen. Orientoimme oppilaita aiheeseen kysymällä heiltä, ovatko he kuulleet sanan kuluttaja, mitä kuluttaminen heidän mielestään tarkoittaa, ovatko oppilaat omasta mielestään kuluttajia, miksi ja miksi ei, sekä liittykö oppilaiden mielestä raha kuluttamiseen.

Seuraavaksi esittelimme peliradan, siihen kuuluvat pisteet ja ohjeistimme oppilaille, miten radalla toimitaan. Oppilaat osallistuivat peliradan eri pisteisiin pöytäryhmittäin. Pelipisteet oli sijoitettu eri puolille kotitalousluokkaa ja näin mahdollistettiin työrauha pisteillä. Pelirataan oli varattu tunti aikaa, 15 minuuttia jokaista pistettä kohden. Peliradan pisteitä ja niiden tavoitteita on jo avattu edellisessä luvussa, mutta pelipisteet toimivat käytännössä seuraavasti:

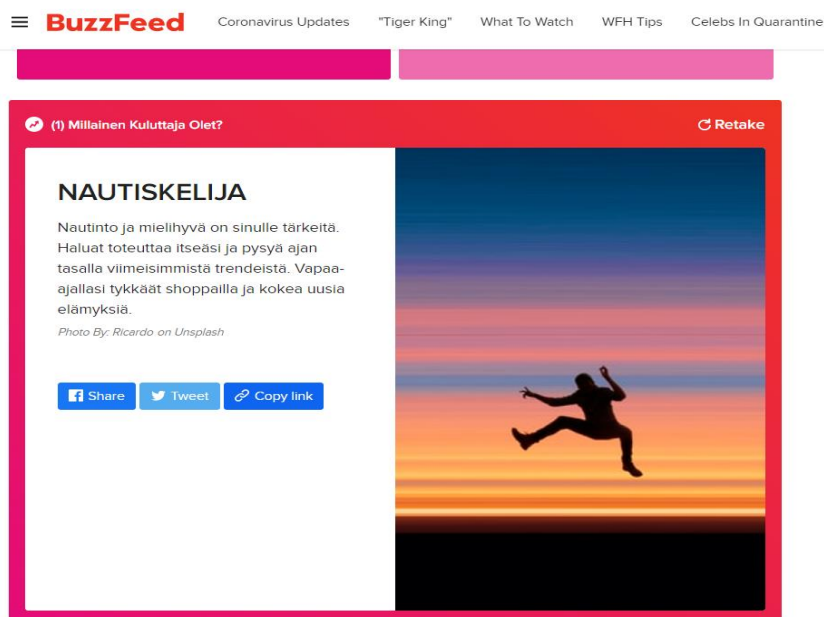
- 1) Mainonta: Oppilaat katsoivat ryhmässä YouTube-videon, jossa valmistettiin leipomuksia kaupallisessa yhteistyössä. Oppilaiden kanssa keskusteltiin siitä, mikä on kaupallinen yhteistyö ja kuinka erilaiset toimijat hyötyvät siitä. Oppilaiden kanssa pohdittiin myös, millainen tunnelma videosta välittyi ja saiko se heidät innostumaan tuotteista. Pisteellä keskusteltiin myös siitä, minkälaisia vaikutteita saamme kuluttamiseen videoista ja somesta sekä voisiko saman tuotteen valmistaa muistakin tuotemerkeistä.
- 2) Kauppojen teko ja kulutusvalinnat: Pisteellä pelattiin Marttaliiton välttämätön, tarpeellinen vai turha? -peliä (Kuva 1.). Oppilaat sijoittivat kuvallisia lappuja (esim. sähkö, vesi, lemmikit, älypuhelin) otsikkojen ”välttämätön, tarpeellinen, turha” alle. Tätä tehtiin pareittain. Ohjeistuksena oli, että kulutusvalintoja pohditaan omista lähtökohdista käsin: kuinka itse ajattelisi tai toimisi kuluttajana. Toisaalta tarkoituksena

oli keskustella kaverin kanssa ja tehdä tarvittaessa kompromisseja. Yhdessä keskusteltiin siitä, oliko vaikeaa sijoittaa asioita kategorioihin, olivatko oppilaat parin kanssa samaa vai eri mieltä ja joutuivatko he tekemään kompromisseja sijoittelussaan. Oppilaiden kanssa tarkasteltiin myös sitä, mitä asioita oli missäkin kategoriassa, miltä parien valinnat näyttivät toisiinsa nähden sekä pohdittiin voisivatko eri valinnat vaikuttaa kaveruuteen tai vaikkapa kämppisten yhteiseloon.



Kuva 1. Marttaliiton Välttämätön, tarpeellinen vai turha -kuluttajapeli sovellettuna

- 3) Kuluttajatyypit: Pisteellä tehtiin leikkimielisempi Millainen kuluttaja olet -testi (Buzz-Feed, 2019) internetissä. Oppilaat käyttivät omia tietokoneita testin tekoon. Testin tuloksena oppilas sai itselleen jonkin kuluttajatyypin (Kuva 2.). Tuloksien pohjalta oppilaiden kanssa pohdittiin, samaistuivatko he saamaansa tulokseen, miksi tai miksi ei, ja mitkä asiat vaikuttivat heidän kuluttamiseensa. Testin aluksi painotettiin, että testi on leikkimielinen eikä sen tuloksia tarvitse ottaa liian vakavasti. Oppilaille kerrottiin, että testin tarkoituksena on herättää ajatuksia siitä, että on olemassa erilaisia kuluttajia ja tietyt arvot määrittelevät sitä, mitä ja miten he kuluttavat.



Kuva 2. Millainen kuluttaja olet? -testin tulos: nautiskelija

- 4) Kuluttajuuden sanastoa: Sananselityspeli sisälsi käsitteitä kuluttajuuteen liittyen. Oppilaat selittivät Alias pelin tyylisesti sanoja yksi kerrallaan muille pelaajille. Oikean arvauksen jälkeen sananselitysvuoroa vaihdettiin. Pelissä painotettiin, ettei nopeus ollut valttia vaan onnistuminen sanan selityksessä niin, että mahdollisimman moni sai siitä ajatuksen ja muodosti arvauksia.

Peliradan jälkeen pyysimme oppilaita takaisin istumaan ja kyselimme heiltä, mitä tunteuksia pelirata heissä herätti. Kysyimme peliradan eri pisteistä sekä yleisesti peliradasta, ja oppilaiden peukutuksilla saimme hyvän yleiskäsityksen heidän mielipiteistään. Kysyimme myös, mitä mieltä oppilaat olivat siitä, että opetuskerta oli heidän normaalista kotitaloustunnistansa poikkeava.

Tunnin aloitukseen ja itse pelirataan kului vähemmän aikaa, kuin olimme tuntisuunnitelmaan (Liite 2.) suunnitelleet, joten meille jäi aikaa ennen välituntia. Reagoimme tilanteeseen nopeasti ja kehitimme varatehtävän. Olimme ennen opetuskertaa etsineet lisätekemistä, joten meillä oli valmiina erilaisia väittämiä Kilpailu- ja kuluttajaviraston (2019b) Miellekarttoja kuluttamisesta -harjoituksesta. Päätimme pitää väitteiden pohjalta väitejanaan. Pyysimme oppilaita siirtymään luokan keskelle ja ohjeistimme väitejanaan. Oppilaat olivat keskellä luokkatilaa ja siirtyivät eri puolille sen mukaan, olivatko väittämän kanssa samaa vai eri mieltä vai eivätkö osanneet sanoa. Jokaisen väitteen jälkeen kyseltiin perusteluita. Väitteet liittyivät kuluttamiseen, esimerkiksi "yhden kuluttajan valinnoilla ei ole merkitystä maapallon pelastamisen kannalta". Oppilaat antoivat hyviä perusteluita valinnoilleen, jonka myötä havaittiin yhdessä, kuinka asioissa on monia puolia eivätkä ne ole

aina yksinkertaisia. Ennen kuin oppilaat siirtyivät välitunnille, kerroimme heille lyhyesti siitä, mitä oli tiedossa välitunnin jälkeen.

Välitunnin aikana valmistelimme maisteluradan pisteet. Oppilaiden palatessa välitunnilta, ohjeistimme maisteluradan kulun ja jaoimme heille arviointilomakkeet, jotka käytiin läpi ohjeistaen (Liite 1.). Maisteluradalla oppilaat kiersivät maistelupisteitä pöytäryhmissä. Arviointilomakkeiden avulla arvioitiin tuotteiden makua, rakennetta, ulkonäköä ja hintaa. Oppilaat maistoivat tuotteita eri hintakategorioista: banaania, leivoskeksiä, Cola-juomaa ja sipsiä. Olimme laittaneet kalliimman ja halvemman tuotteen erillisiin tarjoiluastioihin ja astioiden eteen laput A ja B. Näin oppilaat maistelivat tuotteita sokkona tietämättä, mistä brändeistä oli kyse. Maisteluradan päätyttyä pohdimme yhdessä, oliko vaikeaa erottaa tuotteita ja oliko tuotteissa huomattavia eroja. Lopuksi paljastimme mitkä tuotteet olivat mitäkin merkkiä.

Maisteluradan jälkeen teimme koonnin opetuskerran aiheesta ja palasimme vielä opetuskerran alussa esitettyihin kysymyksiin: miten määrittelisit sanan kuluttaja, mitä kuluttaminen on, onko oppilas mielestään kuluttaja ja liittyykö raha kuluttamiseen. Koonnin jälkeen pyysimme oppilaita arvioimaan opetuskertaa ja opetustamme. Jaoimme oppilaille tekemämme palautelomakkeet (Liite 3.) ja he saivat täyttää niitä rauhassa samalla syöden maisteluradasta ylijääneitä sipsejä. Palautetuokion jälkeen meillä jäi jälleen ylimääräistä aikaa ennen opetuskerran lopetusta. Reagoimme tilanteeseen nopeasti ja päätimme vielä kerran palata kuluttajuuteen ja tehdä miellekartan luokan taululle. Oppilaat kertoivat vuorollaan kuluttamiseen liittyviä sanoja ja asioita, joita kirjattiin ylös, siihen saakka, että oli aika lopettaa ja kiittää oppilaita opetuskerrasta.

3.4 Opetuksen reflektointia ja arviointia

Tuntisuunnitelman perusteellinen työstäminen helpotti opettamista, sillä sen avulla muodostui yhtenäinen käsitys opetuskerran kulusta, sen sisällöistä ja opettamisen tavoista. Tuntisuunnitelman (Liite 2.) avulla realisoitui myös opetuskokeiluun vaadittavien ratojen sisällöt ja niiden muokkaaminen opetusryhmää ajatellen. Onnistuimme mielestämme muodostamaan selkeän ja yhtenäisen kuluttajuuden viitekehyksen kotitalouden oppikirjojen sisältöjen sekä muiden materiaalien avulla. Olimme perehtyneet teoreettiseen viitekehykseen ennen opetustilannetta ja sen avulla oli helpompi suunnitella sekä toteuttaa opetusta uudella didaktisella sisällöllä. Humanistisen oppimiskäsityksen ja positiivisen pedagogiikan käyttäminen opetustilanteessa onnistui erinomaisesti. Humanistinen oppi-

miskäsitys oli helppo pitää opetuksen taustalla opetuksen pelillisyyden ja oppilaiden palautereflektioiden avulla. Myös positiivisen pedagogiikan tunnusomaiset periaatteet täydentyivät hyvin, sillä oppilaita kannustettiin positiivisesti oman elämäkokemuksen havainnointiin ja ajatusten esille tuomiseen vuorovaikutuksellisesti koko opetuskerran aikana. Lisäksi opetusta ja oppimista refleктоitiin useaan otteeseen erilaisten omakohtaisten mielipidekysymysten avulla. (Kumpulainen ym., 2015, s. 230.) Positiivinen pedagogiikka toi opetuskerralle iloisen tunnelman ja koimme positiivisen palautteen antamisen oppilaille mielekkäänä ja helppona.

Myös minäpystyvyyttä pystyttiin osaltaan tukemaan positiivisten palautteiden ja moninaisen työskentelyn avulla (kts. Viholainen ym., 2013, ss. 62–64). Pelillisyyden sitominen opetukseen oli loistava idea ja se toimi opetuksessamme hyvin. Peleissä korostui etenkin sosiaalisuus ja iloisuus toiminnan yhteydessä. Pelit mahdollistivat suurimmalle osalle oppimisen kokemuksia, asioiden oivaltamista ja luovuuden käyttöä. Pelillisuus oli osaltaan myös hyvä keino uusien asioiden oppimiselle. (kts. Hentonen, 2013, s. 70.) Myös me koimme sen avulla opettamisen mielekkäänä tapana toteuttaa opetusta. Pelillisuus ja kuluttajuus veivät oppituntia luontevasti eteenpäin. Kaikki edellä mainitut asiat tukivat toisiaan opetuksellisesti, ja vuorovaikutuksen ylläpitäminen niiden avulla oli helppoa, joskin oppilaiden ajoittainen rauhattomuus loi haasteita.

Kotitalouden opetussuunnitelmallinen tavoite täydentyi opetuskerrallamme, sillä opetus keskittyi kuluttajuuden eri näkökulmiin ja tarjosi eväitä ajattelulle, tiedoille ja taidoille sekä toiminnalle ja vuorovaikutukselle (POPS, 2014, ss. 437–439). Osa oppilaista osallistui hyvin opetukseen ja hyödynsi selvästi omia näkemyksiään kuluttajuuteen liittyvistä teemoista. Oppilaslähtöiset ja toiminnalliset opetusmenetelmät toimivat hyvin kuluttajakasvatuksen välineinä. Etenkin pelillisuus ja omakohtainen pohtiminen oppimisen mahdollistajana olivat uutta oppilaille. Moni oli kuitenkin tyytyväinen siihen, että opetuskertamme oli erilainen heidän normaaleihin oppitunteihinsa verrattuna. Myös toisen tunnin maistelurata koettiin todella mielekkäänä ja kotitalouden kontekstissa koettiin tärkeäksi se että, opetuskerralla sai jotakin syötävää. Maisteluradan toiminnallisuus, aistien käyttö ja kuluttajuuden teemat loivat mielekkään kokemuksen oppilaille. Maisteluradan lomake (Liite 1.) toimi aistinvaraisessa havainnoinnissa hyvänä työkaluna. Pelirata oli isossa roolissa opetuskerralla, joten se on refleктоitu pelipisteittäin seuraavasti:

YouTube videon katselu jakoi oppilaiden mielipiteitä, eivätkä he nähneet välttämättä sen sisällössä yhteyttä kuluttamiseen ja kuluttajuuteen. Lisäksi opettajaopiskelijalle jäi päällimmäisenä mieleen se, etteivät oppilaat välttämättä osanneet yhdistää videon sisältöä

heidän omaan arkeensa, vaikka tilanteessa käytiin läpi heidän seuraamia somettajia. Hyvistä pyrkimyksistä huolimatta keskustelu jäi hieman lattealle tasolle. Tähän saattoi vaikuttaa se, että YouTube videoiden katsominen oli liiankin tuttua vapaa-ajan toimintaa eikä sen opetuksellista kontekstia osattu yhdistää. Muutama oppilas oli kuitenkin kuluttajuuden suhteen kiinnostuneempia, ja he saivat selvästi oivalluksen kokemuksia, jotka ilmenivät vastauksista tuttuja videoita katsellessa.

Oppilaat innostuivat yllättäen Marttaliiton Välttämätön, tarpeellinen vai turha? -pelistä, jossa käytettiin perinteisiä kuvakortteja. Saadakseen henkilökohtaisemman yhteyden oppilaisiin, opettajaopiskelija esittäytyi vielä jokaiselle pelipisteeseen tulevalle ryhmälle ja myös oppilaat kertoivat omat nimensä. Kaikki pöytäryhmät jaksoivat keskittyä peliin hyvin mutta eroa oli siinä, kuinka oppilasparit kommunikoivat keskenään. Osa pareista kävi mielenkiintoista keskustelua siitä, mihin ja miksi mikäkin kortti tulisi sijoittaa. Kortit saattoivat myös vaihtaa paikkaa useamman kerran. Osa pareista taas poimi kortteja hyvin pitkälti itsekseen ja asetteli ne eri kategorioihin lyhyin sanoin. Pöytäryhmien yhteiskeskusteluissa syntyi hyvää vuoropuhelua, kun parit tarkastelivat toistensa valintoja. Joillekin oppilaille oli haastavampaa tarkastella kulutusvalintoja omasta näkökulmasta. Esimerkiksi asuntoa ei saatettu pitää välttämättömänä, koska ajateltiin, että metsässäkin voi asua. Tästä saatiin kuitenkin hyvä puheenaihe muun muassa pohtimalla, kuinka helppoa Suomen olosuhteissa olisi asua metsässä, ja mikäli joku asuisi luolassa tai majassa, voisiko sitäkin pitää jonkinnäköisenä asumuksena. Pelipisteen parhaimpia puolia oli se, että oppilaat huomasivat konkreettisesti, kuinka itselle tärkeä tai vähemmän tärkeä asia saattoi merkitä toiselle oppilaalle jotain muuta. Yhdelle nettipelit ja musiikkipalvelut saattoivat olla hyvin tärkeitä, toiselle taas esimerkiksi vaatteet ja kahvi. Kulutusvalinnat ja niiden merkitykset tulivat siis näkyvämmiksi.

Leikkimielinen ja rento kuluttajatyypitesti oli suurimmalle osalle oppilaista mielekästä toimintaa. He viihtyivät selkeästi testin parissa ja jaksoivat keskittyä sen tekemiseen. Moni oppilas samaistui testistä saatuihin tuloksiin, ja he jakoivat innokkaasti tuloksiaan toisille. Muutama oppilas oli kuitenkin sitä mieltä, että testi oli huono. He eivät löytäneet itselleen sopivia vaihtoehtoja kaikista kohdista ja turhautuivat. He eivät myöskään olleet tyytyväisiä saamaansa tulokseen. Pelipisteen pituus oli hieman liian pitkä, sillä kun testit oli tehty ja tuloksista keskusteltu oli jäljellä vielä reilusti aikaa. Ylimääräinen aika mahdollisti luontevan keskustelun opettajaopiskelijan muodostamana kuluttajuuden muiden teemojen ympärille, mutta osa oppilaista ei ollut kiinnostunut keskustelemaan muista ku-

luttamiseen liittyvistä aiheista. Kuluttajuustyypin avulla oppilaille muodostui käsitteitä eri kuluttajatyypeistä ja valintojen pohtiminen testin aikana koettiin omakohtaisena oppimistilanteena.

Sananselitys peli, jossa kuluttajuuteen liittyviä sanoja selitettiin vuorotellen toisille oppilaille, osoittautui hankalaksi. Kuluttajuuteen liittyi paljon termejä, jotka eivät olleet oppilaille tuttuja. Olimme muodostaneet sanoja oppikirjojen avulla suodattamalla vaikeimmat sanat pois. Lisäksi oppilaiden kognitiiviset kyvyt pelin yhteydessä olivat verrattain heikkoja ja sanojen selittäminen tai kuvailu suppeaa. Vaikeaksi koettua sanaa ei usein haluttu lähteä selittämään, vaikka opettajaopiskelija yritti kannustaa ja avustaa oppilaita siinä. Esimerkiksi maahanmuuttajille pelin pelaaminen oli erittäin haasteellista ja osallistuminen olematonta heikon suomen kielen taidon vuoksi. Pelipiste koettiin kuitenkin mielekkäänä ja sen avulla oppilaat tulivat tietoisiksi ainakin sanoista, jotka liittyvät kuluttajuuteen, joskin niille annetut sanalliset merkitykset vaihtelivat pelaajien kesken.

Koimme, että osalla oppilaista mielenkiinnon säilyminen oli heikkoa, vaikka opiskelun tempoa sekä työtehtäviä vaihdeltiin ja tunti oli suunniteltu toiminnan ympärille tukemaan omakohtaista oppimista. Toiminnallisuus on yksi motivoinnin ja kiinnostuksen muodostamisen sekä ylläpitämisen keino. Kiinnostus opetusta kohtaan nähdään muodostuvan oikeanlaisilla virikkeillä ja ympäristön tuella, mutta suurin merkitys on henkilön omakohtaisella kokemuksella siitä, onko käsiteltävä aihe merkityksellinen (Tapola & Niemivirta, 2015, s. 299). Kuluttajuus on seitsemäsluokkalaisille kaukainen ja vaikea aihe, mutta mielestämme olimme miettineet opetuksemme oppilaiden näkökulmasta. Koimme, että osa oppilaista ei muodostanut yhteyttä oman elämän ja oppimisen tavoitteiden välille oppimistehtäviä tehdessä, vaikka painotimme, kannustimme ja autoimme oppilaita tässä. Omakohtaisen ajattelun puutetta esiintyi oppilaiden vastauksien sisällöissä, irrallisina kuluttajuuden kontekstista. Lisäksi jäimme pohtimaan oppivatko oppilaat ja, jos oppivat, niin kuinka syvällisen tason oppimista he kokivat. Meistä tuntui, että kuluttajuuteen liittyvissä puheissa liikuttiin ilman todellisuuden käsitystä ja omakohtaisten merkitysten luomista. Toisaalta, miten mitata oppimista yhden opetuskerran aikana, kun oppimista syntyy osana oppilaan reflektointia myös pidetyn oppitunnin jälkeen?

Neljän opettajaopiskelijan läsnäolo saattoi aiheuttaa oppilaille negatiivisia vaikutuksia, sillä opetuskerralla esiintyi häiriökäyttäytymistä. Seurantakerralla oppilaat työskentelivät paljon paremmin. Opetuskokeilumme sijoittui myös yhteiskunnallisesti haasteelliseen aikaan, sillä koronavirus oli vahvasti oppilaiden puheissa esillä ja tällä oli varmasti merki-

tystä. Toisaalta myös oppilaita olisi voitu kannustaa positiiviseen vuorovaikutukseen tuomalla esimerkiksi selkeästi esille positiivisen pedagogiikan tunnusomaisia piirteitä. Häiriökäyttäytymistilanteiden yhteydessä humanistinen oppimiskäsitys ja positiivisen pedagogiikan hyödyntäminen koettiin osittain vaikeiksi, sillä niissä tilanteissa vaadittiin tiukempaa ja valmiiksi annettua ohjeistusta.

Yhdeksi isoksi opetuskerran haasteeksi muodostui maahanmuuttajataustaisten oppilaiden vaihteleva suomen kielen taito. Vaikka pelillisuus ja toiminta ovat oiva keino opettamiselle, ei onnistumisen tunteita ja minäpystyvyyttä pystytty kaikille oppilaille tarjoamaan samalla tavalla. Koimme, että pelillisuus tuki kaikkia muita oppimisen haasteita hyvin, mutta kielellisesti heikossa asemassa olleet oppilaat jäivät opetuskokeilussamme vähemmälle huomiolle tehtävien helpottamisesta ja eriyttämisestä huolimatta. Kun mitään yhteistä kieltä meidän ja oppilaiden välillä ei ollut, oli vain pysyttävä hymyssä suin.

3.5 Oppilailta ja ohjaajalta saatu palaute

Keräsimme oppilailta palautetta palautelomakkeilla (Liite 3.) sekä peukutuksella. Vaikka opetettava luokka oli melko riehakas, saimme enimmäkseen hyvää palautetta oppilailta. Peukutuksen perusteella moni oli mielissään siitä, että kotitaloustunnilla tehtiin välillä jotain muutakin kuin ruokaa. Peliradan pisteistä videonkatselu ei saanut paljoa peukkuja, kun taas Marttaliiton peli sai paljon yläpeukkuja. Sananselityspeli ja kuluttajatyypitesti olivat mielipiteitä jakavia: jotkut oppilaat tykkäsivät niistä ja jotkut eivät. Oppilaat pitivät selkeästi pelillisuus elementistä. Moni oli myös tyytyväinen maistelurataan, sillä se sai paljon yläpeukkuja. Parin oppilaan mielestä maistelurata pelasti tunnin, sillä heillä oli ehtinyt tulla nälkä ja he olivat aluksi pettyneitä, kun kuulivat ettemme tee ruokaa. Negatiivista palautetta tuli hyvin vähän.

Palautelomakkeiden perusteella kaikkien oppilaiden mielestä opetuskerta oli suunniteltu hyvin ja melkein kaikki kokivat, että olivat oppineet uutta opetuskerran aikana. Opettaja-opiskelijoiden antama palaute, kehu ja tunnin vuorovaikutus kuitenkin jakoivat enemmän mielipiteitä. Jälleen enemmistön mielestä nämä olivat menneet hyvin mutta muutamat oppilaat olivat hieman tyytymättömämpiä. Suurimmalle osalle oppilaista oli jäänyt hyvä tunne opetuskerrasta, vain pari oli hieman epävarmoja tuntemuksistaan. Eniten mielipiteitä jakoi se, kokiko oppilas, että hän pystyi miettimään, miten opetettavat asiat liittyvät hänen elämäänsä. Jälleen suurin osa palautteesta oli positiivista mutta tässä kohdassa, muihin palautelomakkeen kohtiin verrattuna, oli enemmän negatiivisempia

vastauksia. Tämä voi selittyä sillä, että kuluttajuus on vielä etäinen asia seitsemäsluokkalaisten omassa elämässä.

Eniten oppilaat pitivät maisteluradasta, sillä se oli melkein kaikkien oppilaiden vastaus, kun palautelomakkeessa kysyttiin, mistä he tykkäsivät erityisesti. Myös Marttaliiton peli, pelirata yleisesti ja varatehtävä väitejana saivat erikoismainintoja. Palautelomakkeiden perusteella oppilaiden mielestä ei ollut mitään, mitä meidän pitäisi harjoitella tai ottaa tulevaisuudessa paremmin huomioon. Saimme vielä neljältä oppilaalta kirjallista positiivista palautetta: ”jatkaa samaan malliin”, ”tämä oli paras”, iloisen hymynaaman ja ”kiva homma”. Negatiivista kirjallista palautetta oli hyvin vähän: pari oppilasta oli sitä mieltä, ettei kotitaloustunnille kuulu pelaaminen vaan ruoanlaitto. On toki haasteellista tuoda tällainen uudenlainen kokeilu luokkaan, jossa yksinomaan ruoanlaitto on juurtunut käsitkiseksi kotitalousopetuksesta.

Koulun ohjaavan opettajan palaute oli myös enimmäkseen positiivista. Hän oli kuitenkin sitä mieltä, että ratojen pitäminen yksin olisi mahdotonta, sillä kokonaisuutta ei pysty hallitsemaan. Hänen mukaansa ratojen pitäminen yksin onnistuisi vain hyvin tutun ja rauhallisen luokan kanssa. Ohjaavan opettajan mielestä pelillisyyden opetuksessa on hyvä voimavara ja se innostaa oppilaita tekemään ja oppimaan.

4 Johtopäätökset

Kuluttajuus on aiheena laaja ja moniulotteinen. Haastetta aiheen käsittelyyn tuo se, että kuluttajuuteen liittyy paljon asiaa, joka ei ole vielä seitsemäsluokkalaisten omassa elämässä ajankohtaista. Jos käsiteltävä aihe on oppilaille kovin abstrakti, tai sitä ei koeta omaan arkeen ja elämänpiiriin kuuluvaksi, voi se laskea kiinnostusta ja motivaatiota. Tällaisia kuluttajuuteen liittyviä aiheita voivat olla muun muassa laskujen maksaminen, lainat ja velkaantuminen tai elämisen hinta. Toisaalta oppilaat tarvitsevat myös tietoa ja taitoja tulevaisuuteen. Opettajan tulisi rajata aihetta oppilailleen sopivaksi, mutta liian vahvoja oletuksia ei tulisi tehdä. Tässä kohtaa olisikin tärkeää ottaa myös oppilaat mukaan suunnittelemaan kuluttajuuteen liittyvää kokonaisuutta. Opettaja voi itse kokea yllätyksen saadessaan tietoa siitä, mitä oppilaat kokevat tärkeänä, mielenkiintoisena tai ajankohtaisena. Opetusta voisi esimerkiksi eriyttää ja mukauttaa oppilaiden kiinnostuksen mukaan.

Humanistinen oppimiskäsitys on jossain määrin haastava, sillä oppilaiden itseohjautuvuus ja itsereflektio ovat monitasoisia. Etenkin oppilaiden itseohjautuvuudesta on käyty paljon julkista keskustelua. Joillekin oppilaille itseohjautuvuus on helppoa ja tuo sopivaa haastetta, mutta toiset taas tarvitsevat huomattavasti enemmän ohjausta ja tukea pysyäkseen mukana opetuksessa. Vaarana voi olla, että oppilas putoaa kokonaan kärryiltä, etenkin jos itseilmaisu tai avun pyytäminen on haastavaa. Humanistisessa oppimiskäsityksessä oppimisprosessi nähdään myös yksilöllisenä prosessina (kts. Lampimäki ym., 2006). Oppiminen on aina yksilöllinen prosessi, opetuksen toteutustavasta riippumatta. Jokainen muodostaa omat käsityksensä opetetusta asiasta ja prosessoi sitä loppujen lopuksi omista lähtökohdistaan käsin, vaikka tietoa rakennettaisiin ja jäsenneltäisiin yhdessä.

Opetuksen toiminnallisuudella ja pelillisyydellä pyrkimyksenämme oli motivoida ja innostaa oppilaita pohtimaan kuluttajuutta itsensä kautta. Tavoitteena oli tehdä melko haastavasta aiheesta helpommin lähestyttävä ja kiinnostava. Seurantakerralla rauhalliselta vaikuttanut opetusryhmä olikin opetuskerrallamme melko rauhaton. Oppilaiden rauhatomuus on voinut johtua monesta asiasta, esimerkiksi uudesta opetustilanteesta opettaja-opiskelijoiden kanssa tai erilaisesta työskentelytavasta. Opetuskertamme sisälsi myös paljon siirtymiä ja vaihtelua. Oppilaat ovat voineet olla myös tottuneita erilaiseen opetustapaan, ja koulun toimintakulttuuri voikin osaltaan vaikuttaa oppilaiden käsityksiin siitä,

millaista opetuksen tulisi olla. Joka tapauksessa, opettajan täytyy löytää tasapaino opetuksessaan toiminnallisuuden ja monipuolisuuden sekä kiireettömyyden ja työrauhan välillä.

Opetuskertamme tapaisen oppitunnin toteuttaminen, varsinkin yksin, vaatii vahvaa oppilaantuntemusta. Kun tuntee oppilaiden taidot ja tavat työskennellä, tiedostaa heidän tapansa suhtautua erilaisiin tehtäviin. Tällöin opettajana pystyy luottamaan oppilaiden kykyyn toimia itsenäisesti työpisteillä, kun yhteinen ohjeistus on käyty läpi. Opettajalta vaaditaan paljon vaivannäköä ja valmistelua opetuskokeilumme kaltaisen kokonaisuuden pitämiseen, joka huomioi vielä kaikenlaiset oppijat. Harviainen (2013, s. 67) nostaa esille pelillisen oppimisen varjopuoliksi juuri aikaa vievyyden ja paneutumisen asiaa kohtaan, suhteessa perinteiseen opetukseen. Yksinkin pelillisyyttä pystyisi varmasti hyödyntämään, mikäli opettaja jaksaa nähdä vaivaa.

Haasteena yksin opetuksessa ja pelillisyydessä on arviointi. Kuinka arvioida yksilöitä, jotka työskentelevät osana ryhmää, kun opettaja ei voi olla seuraamassa kaikkia ryhmiä samanaikaisesti. Oppimiskäsityksemme kannalta tämä ei ollut niin tärkeä seikka, mutta tulevaisuuden kannalta se on pohtimisen arvoista. Oppimispäiväkirja voisi olla arvioinnissa hyvä vaihtoehto, sillä siinä oppilas joutuisi reflektiivisesti pohtimaan päivän aikana opittuja asioita, ja tätä kautta ne välittyisivät myös opettajalle. Pelillisyyttä voisi toisaalta hyödyntää myös opitun kertaamisessa, jolloin se toimisi didaktisena välineenä kohti kokeisiin kertaamista. (Harviainen, 2013). Asioiden monipuolinen puntarointi onkin tärkeää, kun suunnittelee uudenlaisia pedagogisia ja didaktisia toiminnan tapoja opetukseen.

Pelillisuus loi hyvät puitteet ”opeta toisin” kokeilulle ja sen yhteyteen oli helppo nivoa erilaisia oppimiskäsityksiä ja pedagogisia sisältöjä, esimerkiksi minäpystyvyyttä. Kotitalouden opetuksessa toimijuus on vahvasti työskentelyyn liittyvää toimintaa ja opetuksen keskiössä tulisi aina olla toimijuuteen liittyvää kokemusta ja sen vahvistamista. Toimijuuden vahvistamista synnytetään oppilaiden kokemusmaailmaan luotujen sisältöjen avulla. Myös kiinnostuneisuus oppimista kohtaan kasvaa, kun sisällöt on mietitty oppilaiden näkökulmasta. Samalla oppilas pystyy paremmin hyödyntämään arkielämänsä kokemusmaailmaa ja käyttämään jatkossa tietojaan koulussa opittujen asioiden ja omien kokemustensa pohjalta. (Kumpulainen ym., 2010, s. 53.) Näin opetuksen tulisi parhaimmillaan muodostua kotitalousopetuksessa, opetettiin sitä sitten tutuilla tai uusilla tavoilla.

Digitaalisuutta painotettiin tässä ainedidaktisessa kehittämissuorituksessa, jolla pyrittiin saamaan uudenlaisia hyödyllisiä kokemuksia sen käyttömahdollisuudesta kotitalousopetuksessa. Digitaalisuudella tavoiteltiin pedagogista lisäarvoa, joka toisi opetukseen monipuolisuutta ja kehittäisi oppilaiden oppimista (Palojoki, 2020). Opetuskokeilussamme tilanne kuitenkin vaikutti kääntyneen toisin päin, saamamme palautteen perusteella. Oppilaiden mielestä Marttaliiton peli oli mukavin peliradasta. Sitä pelattiin aivan perinteisesti paperien ja korttien avulla. Voisiko oppilaiden arki olla muuten niin täynnä digitaalisuutta, että perinteisin menetelmin toteutettu piste oli siksi mieluisin? Mahdollista on myös se, että tämän pelin välityksellä oppilaat kokivat saavansa eniten kiinnostusta omaan elämäänsä. Toisaalta nuoret kuluttavat valtavasti YouTuben sisältöä, joten voisi ajatella, että sieltä tulevaan sisältöön olisi helppo tarttua. Näin ei kuitenkaan opetuskerrallamme asiat menneet. Tulevaisuudessa tulisi tarkkaan arvioida ja puntaroida, mikä tapa oppia olisi oppilasryhmän kannalta hyödyllisin.

Koemme, että onnistuimme tässä ”opeta toisin” kokeilussa hyvin. Rakensimme opetuskokonaisuuden itseämme haastaen ja olimme rohkeita kokeilemaan uutta. Haastoimme erityisesti jo muodostuneita käsityksiä ja oletuksia opettamisesta ja työtavoista. Saimme tämän kokeilun avulla uusia käsityksiä opettamisesta ja oppilaan kokonaisvaltaisesta huomioimisesta opettajan näkökulmasta katsottuna. Opetuskokeilun pitäminen neljästään auttoi jakamaan työtaakkaa ja helpotti reflektoida työskenntelyä kokonaisvaltaisesti. Olemme kaikki tyytyväisiä tähän opetuskokeiluun. Koemme, että se antoi valmiuksia opettaa jatkossakin itseään haastaen, oppilaille tilaa ja positiivista palautetta antaen. Tämä työ on kauttaaltaan ollut opettavainen kokemus. Ryhmähenkemme oli avainasemassa opettajallisen oppimisen luomisessa. Emme päästäneet itseämme helpolla vaan haastoimme toisiamme opettamaan yhdessä uusilla, erilaisilla ja työlämmillä tavoilla. Tästä ”opeta toisin” ajatuksesta muodostui vahva ammatillinen käytäntö, haastaa jatkossakin omaa opettajuutta ja työtapojaan.

5 Pohdinta

Opettajaksi kasvaminen on omanlaisensa prosessi, joka jatkuu vielä työelämässäänkin. Tällainen vapaat kädet ja mahdollisuudet antava ainedidaktinen kehittämisprojekti antaa rohkeutta toteuttaa itseään uudella tavalla. Kokeilu voi johtaa rohkeampaan ajatteluun siitä, mitä kaikkea kotitalousopetus voisi olla. Tärkeää on tiedostaa, että pelkoa epäonnistumisesta ei tarvitse kokea, sillä niistäkin saadaan tällaisessa kokeilussa arvokasta tietoa. Onkin hyvä viedä ajatuksia opetuksesta, opettajuudesta ja opetustavoista tutulta maaperältä pois ja pohtia, kuinka pidetyn opetuskokeilunkin voisi opettaa vielä paremmin. Voisiko vielä löytyä keinoja, kuinka saada opetettavasta asiasta vielä paremmin ymmärrettävä. On tärkeää ruokkia luovuutta ja pyrkiä sitä kautta kehittämään kotitalousopetusta yhä moninaisemmaksi oppiaineeksi. Vaikka rutinoituminen on inhimillinen taipumus, opettajan ei tulisi mennä sieltä missä aita on matalin.

Epäonnistuminen opetuskokeilussa voi kuitenkin altistaa ajatuksille, ettei halua haastaa itseään, vaan pyrkii kulkemaan vanhoja turvallisia jalanjälkiä. Vanhat mallit ja totut tavat tuovat turvaa opettamiseen. Samaan aikaan vaarana on, ettei opettaja haasta itseään, jolloin opetuskaan ei välttämättä kehity. Tähän kierteeseen joutuminen aiheuttaa työhön leipiintymistä. Siksi tarvitaan onnistumisen ja oivalluksen kokemuksia, jotta palo ja halu kehittää itseään työssään säilyy. Olisikin tärkeää, että pystyttäisiin välttämään epäonnistumisen kierteeltä kääntämällä epäonnistuminen oppimiskokemukseksi ja sitä kautta onnistumiseksi. On syytä muistaa, että myös opettaja itse tarvitsee onnistumisen tunteita, sillä se kasvattaa opettajan tunnetta pystyvyydestään (kts. Söderholm, 2017, Vellonen & Äikäs, 2017).

Opetukseen kohdistuu nykypäivänä paljon työtä ja haasteita, esimerkiksi oppilaiden erilaisten oppimisen haasteiden vuoksi. Opettajan on oltava työssään luova ja innokas, jotta hän voi kehittää monipuolisesti opetustapojaan ja samalla tukea erilaisia oppilaita. Opettajan on hyvä pohtia omia asenteitaan ja oletuksia opetukseen, opetettavaan aiheeseen ja esimerkiksi oppilaiden työskentelyyn liittyen. Oppilaat eivät aina välttämättä innostu siitä, mistä opettaja, vaikka opetuksen sisältöä ja materiaaleja olisi mietitty tarkasti. Opettajan tulisi opetuksen ja kasvatuksen ammattilaisena muokata opetustaan oppilaiden tarpeiden mukaisesti ja uskaltaa kokeilla erilaisia lähestymistapoja opettamiseensa. Ihanteellisessa maailmassa oppilaat arvostaisivat aina opettajan tekemää työtä, näkisivät erilaiset työskentelytavat moninaisen oppimisen mahdollistajina ja tarttuisivat erilaisiin tehtäviin opettajan työtä kunnioittavasti, itseään haastaen. Opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus onkin tärkeää, jotta opetustilanne olisi positiivinen ja johtaisi oppimiseen.

6 Summary

This is a report written for the University of Helsinki's course "Opettaja työnsä tutkijana". The purpose of the course was to come up with a new approach to teaching home economics for secondary school students. We were encouraged to come up with ways to teach the subject differently than usual. The teaching experiment was carried out at a secondary school in Helsinki. The topic for the lesson was given by the school's home economics teacher: consumerism.

Consumer studies are a big part of the Finnish curriculum and home economics. However, the topic can seem distant and irrelevant to secondary school students. Especially 7th graders rarely have their own money and their parents usually do most of their shopping. Therefore, it can be hard for students to identify themselves as consumers. Due to these reasons, we wanted to teach the topic from a student-oriented point of view. Our main goal was to approach the subject through the students' own experiences of their everyday life. We wanted to have the students act as active participants during the lesson.

The theoretical framework for our lesson and teaching methods consisted of the humanistic theory of learning, positive pedagogy and self-efficacy. We chose humanistic theory of learning as we wanted the student to be an active part of their own learning with us, as teachers, acting as facilitators. In order to make learning a new topic a positive experience, we chose positive pedagogy and self-efficacy. All these theories supported each other and our student-oriented approach to teaching.

In order to teach consumerism differently we decided to make gaming our main teaching method. We created a consumerism game circuit based on the Finnish Competition and Consumer Authority's figure about a consumer's purchase journey. The game circuit consisted of four game stations each dealing with one or more stages of the purchase journey. The theme for the first game station was advertisement. The students watched a YouTube video by a known Finnish YouTuber which had been made in cooperation with a Finnish food brand. The purpose of the game station was to watch the video from different points of view of advertisement. The theme of the second game station was purchasing and the students played a game about consumer choices made by the Finnish *Marttaliitto*. The students had to place cards representing different goods into three categories based on whether they thought it was essential, necessary or useless. The third game station was to do with different types of consumers. The students did a playful

test online and as a result they were assigned a consumer type: pleasure seeker, free spirit, environment conscious and carefree. The fourth game station was a word explanation game where the students had to explain different words to each other to do with consumerism, for example trend, savings, reclamation, price and service.

In addition to the game circuit we wanted the usual cooking part of the lesson to also be related to consumerism. We didn't want cooking to be a separate part of the lesson that had nothing to do with the topic at hand, so we planned a tasting circuit. The purpose of the tasting circuit was to consider whether the price of a product is linked to its quality. We wanted to the students to reflect on whether an expensive product is always better than a cheaper one. We made an evaluation form that the students used to evaluate each product's appearance, taste, texture and lastly which produce was the expensive choice.

The lesson we held was 3x45 minutes and the students were 7th graders, so 13–14-year olds. We taught the class as a foursome as we were able to have one person on each game station. Having an adult at each station also supported our chosen theories, as we were able to facilitate the activity and give feedback directly to each student. We started the lesson by introducing ourselves, the topic of the lesson and the schedule. We began discussing consumerism through the student's own experiences. We oriented the students into the topic by asking them whether they had heard the term consumer, what they thought consumerism meant, whether they thought they were consumers and whether consuming always included money.

Next, we introduced and gave instructions for the game circuit. The students conducted the game circuit in their table groups. We had reserved an hour for the circuit, 15 minutes per game station. After the game circuit we asked for feedback about it and what the students thought about doing something completely different than normally during the lesson.

The game circuit and feedback session took less time than we intended, and we were left with spare time before the students' recess. We reacted to the situation quickly and found a backup plan online. We had different claims to do with consumerism and the students had to choose a side of the classroom to go to, based on whether they agreed or disagreed with the claim. After each claim we asked some students to explain their choice. Before the students went to recess, we told them what would happen during the next part of the lesson.

The tasting circuit had bananas, biscuits, cola drinks and crisps from two different price ranges. During the tasting the students didn't know which was the cheaper and which the more expensive food item. The students took part in the circuit in their table groups and used the given evaluation form. After the circuit we discussed whether it was difficult or not to evaluate which item was more expensive, and whether there were big differences between the products. Lastly, we revealed the different brands.

After the tasting circuit we returned to the same questions that we asked in the beginning of the class to see if the students had learned anything new. Next, we asked the students to give us feedback and we handed out feedback forms. Before we ended the class, the students were asked to come up with different terms to do with consumerism and we wrote them down to form a mind map.

Even though the class was quite uneasy, and we had to spend a lot of time trying to keep everyone calm and focused, the feedback we received was mainly positive. We gathered feedback with a thumbs up-thumbs down method and with feedback forms. In the game circuit the students enjoyed the purchase game station the most and the advertisement game station the least. The tasting circuit got the most positive feedback and the students seemed to enjoy it over everything else. A few students weren't happy as we didn't make any food during the lesson. Bringing a completely new teaching method to a class that's very set in their ways brings its own challenges.

We, as teachers, felt unsure whether the students grasped the idea of consumerism and learnt anything, but according to the given feedback the students felt like they learnt something new. However, some of the students hadn't quite understood how to implement this new information into their own life. This wasn't surprising, as we already knew that consumerism might be a distant topic to 7th graders. The feedback from the school's home economics teacher was also positive. Her main concern was towards teaching such a lesson alone. She found the thought very challenging and said that you would at least need another adult in order to implement this teaching experiment again. Also, the class would need to be very self-oriented and calm.

Overall, we were happy with how the teaching experiment went. We got mainly positive feedback and the students learnt something new. However, in order to implement this teaching experiment again, some changes would need to be made so that the lesson could be taught alone.

Lähteet

- BuzzFeed. (2019). *Millainen kuluttaja olet*. Viitattu: 1.4.2020 <https://www.buzzfeed.com/fancydaredevil592/millainen-kuluttaja-olet-eb0fj4la9w>
- Harju, V. & Multisilta, J. (2014). Leikkien, mutta tosissaan: Leikillä iloa oppimisympäristöön. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.), *Oppiminen pelissä: Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa* (ss. 153–165). Tampere: Vastapaino, E-kirja.
- Harviainen, J. T. (2013). Pelit opetusvälineinä- teoriaa ja tukimusta. Teoksessa J. T. Harviainen, M. Meriläinen, T. Tossavainen (toim.) *Pelikasvatuksen käsikirja* (s. 63–67). Tampere: Tammerprint Oy. <https://www.pelikasvatus.fi/pelikasvattajan-kasikirja-2013/>
- Hentonen, E. (2013). Oppimispelit. Teoksessa J. T. Harviainen, M. Meriläinen, T. Tossavainen (toim.) *Pelikasvatuksen käsikirja* (s.68–70). Tampere: Tammerprint Oy. <https://www.pelikasvatus.fi/pelikasvattajan-kasikirja-2013/>
- Jarva, V. (2009). Maailma tuppautuu kotiin – Kuluttajakasvatuksen uudet haasteet. Teoksessa H. Janhonen-Aburuah (toim.) *Kodin arki* (ss. 7–28). Helsingin yliopisto: Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen julkaisuja, 19.
- Kilpailu- ja kuluttajavirasto. (2019a). *Mitä on kuluttajakasvatus*. Viitattu 25.3.2020. <https://www.kkv.fi/kuluttajakasvatus/mita-on-kuluttajakasvatus/>
- Kilpailu- ja kuluttajaviraston. (2019b). *Olen kuluttaja*. Viitattu: 1.4.2020 <https://www.kkv.fi/kuluttajakasvatus/kuluttajana/>
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. (2010). *Oppimisen sillat – Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki: Cicero Learning, Helsingin yliopisto.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppiö, J. & Lipponen, A. (2015). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo- Malmivaara L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima* (ss. 224–242). Jyväskylä: PS- Kustannus
- Kuudes Helsinki. *The Informed Consumer – tiedostava kuluttaja*. Viitattu: 20.2.2020 https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/evermade-kuudes-kerros/wp-content/uploads/2019/10/08141727/Kuudes_Tiedostava_Kuluttaja_2.pdf
- Lapinmäki, I., Moilanen, P., Pihkola, M., Piilinen, I-M, & Remes, K. (2006). *Behavioristinen, kognitiivinen, humanistinen ja konstrukttiivinen oppimiskäsitys*. Viitattu: 8.4.2020. <http://users.jyu.fi/~pjmoilan/pofo2010/material/Oppimisk%20sitykset.pdf>
- NECE. (2015). *Teaching consumer competences – a strategy for consumer education. Proposals of objectives and content of consumer education*. Viitattu 25.3.2020. https://www.kkv.fi/globalassets/kkv-suomi/kuluttajakasvatus/julkaisut/en/temanord-2010568_with-the-appendix_final.pdf

Palojoki, P. (2020). *OTT digitalisaatio ja koulun muutos*. Helsingin Yliopisto: Diaesitys. Luettu 03.04.2020.

POPS. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.

Sointu, E., Virtanen, T., Lappalainen, K. & Hotulainen, R. (2017). Vahvuuksien ja motivaation edistämässä koulupolulle kiinnittymistä ja hyvinvointia. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen, M. Kuorelahti (toim.) *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena* (ss. 80–93). Jyväskylä: PS-kustannus, E-kirja.

Söderholm, S. (2017). Nuorten kulutuspolkujen tukeminen minäpystyvyyttä vahvistamalla. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen, M. Kuorelahti (toim.) *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena* (ss. 119–131). Jyväskylä: PS-kustannus, E-kirja.

Tapola A. & Niemivirta M. (2015). Kiinnostus- tunteiden kuningatar vai kesytön Tarzan? Teoksessa Uusitalo- Malmivaara L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima* (ss. 294–317). Jyväskylä: PS- Kustannus.

Vellonen, V. & Äikäs, A. (2017). Osallisuuden ja minäpystyvyyden vahvistaminen, kun nuorella on laaja-alaisen tuen tarpeita. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen, M. Kuorelahti (toim.) *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena* (ss. 132–140). Jyväskylä: PS-kustannus, E-kirja.

Viholainen, H., Aro, T., Koponen, T., Peura, P. & Aro, M. (2013). Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen* (ss. 61–66). Helsinki: Gaudeamus, E-kirja.

Värri, V.-M. (2019). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. 2. painos. Tampere: Vastapaino, E-kirja.

Ängeslevä, S. (2014). Tosielämän Minecraft. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.), *Oppiminen pelissä: Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa* (ss. 118–132). Tampere: Vastapaino, E-kirja.

Liitteet

Liite 1. Maisteluradan arviointilomake

<u>MAISTELURATA</u>		<u>MAISTELURATA</u>	
Cola A	Cola B	Cola A	Cola B
Kumpi näyttää paremmalta?		Kumpi näyttää paremmalta?	
Kumpi maistuu paremmalta?		Kumpi maistuu paremmalta?	
Kummassa on parempi rakenne?		Kummassa on parempi rakenne?	
Kumpi on kalliimpi?		Kumpi on kalliimpi?	
Banaani A	Banaani B	Banaani A	Banaani B
Ulkonäkö?		Ulkonäkö?	
Maku?		Maku?	
Rakenne?		Rakenne?	
Kumpi on kalliimpi?		Kumpi on kalliimpi?	
Sipsi A	Sipsi B	Sipsi A	Sipsi B
Ulkonäkö?		Ulkonäkö?	
Maku?		Maku?	
Rakenne?		Rakenne?	
Kumpi on kalliimpi?		Kumpi on kalliimpi?	
Keksi A	Keksi B	Keksi A	Keksi B
Ulkonäkö?		Ulkonäkö?	
Maku?		Maku?	
Rakenne?		Rakenne?	
Kumpi on kalliimpi?		Kumpi on kalliimpi?	

Lite 2. Tuntisuunnitelma

Opeta toisin tuntisuunnitelma

A Perustietoja harjoittelutilanteesta ja oppijoista

Opiskelijan nimi: Linda Hannonen, Petra Litunen, Joakim Pelkonen ja Eina-Maria McClellan

Ohjaaja(t): Päivi Palojoki, Anne Malin

Paikka:

Opetusaika:

Luokka:

B Opetuskerran aihe: Kuluttajuus (minä kuluttajana)

Mitä sisältöjä opetusaiheesta on opetettu aikaisemmin? Aihe on oppilaille uusi

Oppilaiden tuntemus, havaintoja ryhmästä: (Kirjoita sellaisia huomioita ryhmän vuorovaikutuksesta, joita olet tehnyt opetusta seurattessasi.)

Ryhmä 1: Oppilas1, oppilas 2, oppilas 3

Ryhmä 2: Oppilas4, oppilas 5, oppilas 6

Ryhmä 3: Oppilas 7, oppilas 8, oppilas 9

Ryhmä 4: Oppilas 10, oppilas 11, oppilas 12, oppilas 13

Havaintoja oppilaista yksilöinä: Vaikka havainnot yksilöistä ovat aluksi usein niukkoja, tarkoitus on, että kirjoitat, täydennät havaintoja opetuksen edetessä seuraaviin tuntisuunnitelmiin. Käytä alla olevaa taulukko ja liitä se osaksi portfolioa

OPPIIAS	PMV	Tavoitteet	KÄYTÄNNÖN TOIMINTATAIDOT	YHTEISTYÖ- JA VUOROVAIKUTUSTAITDOT	TIEDONHALLINTATAIDOT	MUUT HAVAINNOT
Oppilas 1	5.3.	Ateriasuunnitelu Liha-makaronilaatikko	Ei suoranaisesti tehnyt mitään, mutta oli kaikessa mukana.	Keskustelee muiden ryhmäläisten kanssa ruoanlaiton vaiheista mutta ei ota kauheasti vastuuta	Osoitti tietämystään muiden kysellessä hänetä apua.	Toimi paljon ryhmäläisen apulaisena ja haki hänelle tavaroita.

Oppilas 2			Työskentelee rauhallisesti ja määrätietoisesti, mutta hieman epävarma omasta osaamisestaan	Keskustelee muiden ryhmäläisten kanssa ruoanlaiton vaiheista ja kysyy usein varmistusta omalle tekemiselle	Ei ongelmia noudattaa ruokaohjeita	Seurasi kuinka muut tekevät, ennen kuin itse teki. Epävarma?
Oppilas 3			Työskentelee rauhallisesti ja määrätietoisesti. Omatoiminen ja hallitsi pilkkomisen	Keskustelee muiden ryhmäläisten kanssa ruoanlaiton vaiheista	Lukee ruokaohjetta ja noudattaa sitä	
Oppilas 4			Alkaa kattamaan pöytää oma-aloitteisesti. Sipulin pilkkominen ja jauhelihan paistaminen sujui.	Ohjasi toiminnallaan muiden työskentelyä ja oli kokonaisuus hallinnassa.	Pystyy noudattamaan ruokaohjetta, sekä antamaan vastauksia toisten kysymyksiin.	Oli viennyt omat veitset toisten tiskattavaksi?
Oppilas 5			Osasi toimia hyvin itsenäisesti. Pilkkoi hedelmäsalaatin hedelmät.	Toimi hyvin ryhmässä.		
Oppilas 6			Tarvitsee tukea käytännön tai doissa, mutta pystyi hienosti keittämään makaronit ja kaatamaan veden pois.	Ryhmä kannatteli ja pyysikin apua sekä ohjeita kaveriltaan.	Heikot.	
Oppilas 7			Itseohjautuva. Neuvoo muita ryhmässään liha-makaronilaatikon ohjeessa. Alkaa tekemään hedelmäsalaattia itsenäisesti	Neuvoo muita ryhmässään liha-makaronilaatikon ohjeessa ja joutuu koko ajan patistamaan muita ryhmäläisiä tekemään töitä. Esm. Kysyvy multa, kuinka kauan makaronit olleet kiehumassa.	Ei ongelmia noudattaa ruokaohjetta	
Oppilas 8			Hieman hankaluuksia aloittaa työskentelyä ruokaohjeen pohjalta. Ei saa oikein mitään tehtyä	Haahuilee ja keskittyy enimmäkseen juttelemaan toisen ryhmäläisen kanssa. Ei oikein jaksa keskittyä itse ruoanlaittoon.	Turhautuu ja lopettaa tekemisen, jos kokee ettei osaa eikä jaksa lukea ohjetta	Työskentelee hyvin, jos jaksa keskittyä
Oppilas 9			Hieman hankaluuksia aloittaa työskentelyä ruokaohjeen pohjalta. Kävelee veitsen kanssa vaarallisesti.	Haahuilee ja keskittyy enimmäkseen juttelemaan toisen ryhmäläisen kanssa	Ei jaksa lukea ohjetta	Työskentelee hyvin, jos jaksa keskittyä eikä muut häiritse

Oppilas 10	Hedelmiä pilkkominen ja kuoriminen sujui hyvin. Jos ei selkeitä ohjeita, niin ei tiedä mitä tekisi seuraavaksi.	Kommunikointi hankalaa, sillä suomenkieli heikko. Muut ryhmäläiset huomioivat hyvin hänet.	Vaikaa arvioida kielimuurin takia.	9lk. Mutta suorittaa maahanmuutto taustan takia alemman luokan kurssseja.
Oppilas 11	Ei tehnyt mitään tiettyä vaan auttoi muita ryhmäläisiä.	Viittaa paljon ja on valmis vastaamaan opettajan kysymyksiin. Ohjaa ja sanottaa mitä toiset tekevät seuraavaksi.	Osa eritellä ateriasuunnitelun vaikuttavia asioita. Pystyy antamaan vastauksia ryhmäläisten kysymyksiin.	
Oppilas 12	Mauستاa innokkaasti jauhelihaa ja maistaa tuotteita ennen uuniin menoa (jauheli sekä makaronin kypsyys).	Auttaa kaveria englanniksi ymmärtämään käsiteltävää asiaa.		
Oppilas 13	Alkaa kattamaan pöytää oma-aloitteisesti. Jauhelihan paisto sujui hyvin.	Toimi ryhmässä hyvin ja pystyi auttamaan muita.	Reseptin luku sujui hyvin ja pystyy seuraamaan ohjetta.	

Mitä johtopäätöksiä olet tehnyt opetuksen suunnitteluun oppilaiden tuntemukseen liittyvien havaintojen perusteella:

Opetusryhmä vaikutti seurantakerralla rauhalliselta ja reippaalta ryhmältä. Yleisesti ottaen kaikki olivat aktiivisia ja työskentelivät mielellään sekä yhteistyössä keskenään. Pöytäryhmät toimivat hyvin, oppilaat auttoivat toisiaan ja tekivät yhteistyötä. Opetusryhmässä on muutamia hyvinkin aktiivisesti viittaavia oppilaita. Osa oppilaista tarvitsee vahvemmin selkeää ohjeistusta. Opetuksessa tulisi kiinnittää huomiota siihen, kuinka jokainen pääsisi tuomaan vahvuksiinsa ja tietämystään esille. Opetuksemme onkin tarkoitus lähteä oppilaan omista lähtökohdista, jolloin ns. faktatietoa ei tarvitse tuolloin omata. Opetuksemme on tarkoitus olla toiminnallista ja monipuolista, saada oppilaat mukaan ja innostumaan; seurannan perusteella tämä vaikuttaa sopivan hyvin opetusryhmälle. Haluamme välittää oppilaille oppimisen iloa mm. pelillisyyden keinoin.

Millainen käsitys oppimisesta ohjaa opetuksen suunnittelua?

Opetuksemme perustuu humanistiseen oppimiskäsitykseen ja positiiviseen pedagogiikkaan. Humanistisessa oppimiskäsityksessä oppilas nähdään aktiivisena toimijana, joka pyrkii itseohjautuvuuteen. Oppiminen nähdään yksilöllisenä prosessina, ja opettajan rooli on lähinnä tukea oppilaan oppimisprosessia. (Lapinmäki, Moilanen, Pihkola, Piilinen & Remes, 2006, ss. 1–5.)

Positiivisessa pedagogiikassa opetuksen keskiössä on luonteenvahvuuksien ja myönteisten tunteiden tunnistaminen ja hyödyntäminen. Positiivisen pedagogiikan keinoin voidaan myös tavoitteellisesti lisätä myönteisiä kokemuksia. Nuori saa mahdollisuuden harjoitella tunnistamaan omia onnistumisiaan ja kokemusten myötä vahvistamaan positiivisia käsityksiään itsestään oppijana. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, s. 228.)

Oppilaan todellinen oppimiskyky ja oma käsitys oppimiskyvystä ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Uskomukset omasta oppimiskyvystä ohjaavat oppilaiden tavoitteita oppimiselle ja sitä kuinka päämäärätietoisesti oppilaat sitä tavoittelevat. Käsitys omista kyvyistä eli minäpystyvyys ohjaakin enemmän oppimista kuin oikeat kyvyt, joita oppilailla on. Ollisikin tärkeää pystyä luomaan sellaisia oppimisympäristöjä, jotka tukisivat oppilaiden käsitystä omasta oppimisestaan ja motivoisi näin heitä opiskelemaan ja oppimaan lisää. Hyvän palautteen antaminen tukee minäpystyvyyttä, siksi on tärkeää antaa konkreettista palautetta kertomalla missä asioissa on tänään menty eteenpäin. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro, 2013, ss. 62-64.)

Opetuskerran tavoitteet.

Laaia-alaisen osaamisen tavoitteet:

- L7: Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen
- L3: Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot

Oppiaineen tavoitteet:

- T6: Ohjata oppilasta harjoittelemaan kuuntelua sekä rakentavaa keskustelua ja argumentointia oppimistehtävien suunnittelussa ja toteuttamisessa
- T13: Ohjata oppilasta kestäväään elämäntapaan kiinnittämällä oppilaan huomiota ympäristö- ja kustannustietoisuuteen osana arjen valintoja.

Opetuskokonaisuuden ydin/päivänkysymykset: (vrt. opetussuunnitelman perusteet ja koulun opetussuunnitelma).

Mitä on kuluttajuus? Millainen kuluttaja olen?

Millaista motivointitapaa olet suunnitellut?

Lähdemme käsittelemään aihetta oppilaiden omien kokemusten ja mielipiteiden kautta. Näin heidän on helpompi yhdistää uutta tietoa jo aikaisemmin opittuihin asioihin ja omaan arkeen. Suunnittelemme tunnista toiminnallisen, sillä toiminnallisuus ja kokemuksellisuus vahvistaa motivaatiota ja lisää oppimisen elämyksellisyyttä (POPS, 2014, s. 30).

C Opetuskerran suunniteltu kulku

Tuntisuunnitelman pohjan tavoitteena on jäsentää asioita sekä opiskelijalle että ohjaajille. Huomioithan, että opetuskerran kulun suunnitteluun on monia eri vaihtoehtoja ja sen ei tarvitse noudattaa esimerkiksi kokonaisuuden/taulukkomuodon kaavaa.

Ajankäyttö MILLOIN	MITÄ Tehtävä ja sen tavoite	MITEN JA MIKSI Opetustapahtuman organisointi: Oppimistehtävät, opetusmenetelmät ja kriittiset kohdat tavoitteiden saavuttamiseksi MOTIVOINTI PEDAGOGINEN TYÖVÄLINE (ruoka, asuminen ja kulluttajuus)	MISSÄ Materiaalit ja välineet ja oppimisympäristö	PALAUTE Tehtävän tavoitteen saavuttamisen arviointi
12.30	Oppilaiden saapuminen tunnille	Olemme vastaanottamassa oppilaita ja tervehdimme heitä. Pyydämme ottamaan kirjat sekä muistiinpanovälineet. Muistutamme huiksen kiinnilaitamisesta sekä käsienspesusta. Huolehdimme siitä, että kännykät jäävät eteeseen, ellei niitä käytetä opetuksessa.	Oppilaat saapuvat luokkaan Nimilaput	Kiva nähdä teitä!
12.35	Aloitukset ja pieni orientointi tuntilin.	Aloitamme oppitunnin esittelemällä itseämme sekä kerromme päivän aiheen (kulluttajuus) sekä aikataulun.	Oppilaat ovat pöytien ääressä PowerPoint dia 1 ja 2	Mahtavaa, että näin moni paikalla!
12.40	Mitä on kulluttajuus? Tavoitteena kartoittaa oppilaiden tietämystä päivän aiheesta.	Pohdimme yhdessä oppilaiden kanssa, mitä kulluttajuus on. Kysymme, mitä oppilaat jo tietävät päivän aiheesta kartoitustaaksemme heidän lähtösaansa: Onko oppilaat kuulleet sanan kulluttaja? Mitä se heidän mielestään tarkoittaa? Ovatko oppilaat omasta mielestä kulluttajia? Miksi/miksi ei? Liittykö raha aina kulluttamiseen?	Oppilaat ovat pöytien ääressä PowerPoint dia 3	Hienoa pohdintaa, tuleeko jostain muuta mieleen? Hyviä vastauksia! Ihana että näin moni viittaa/rohkeasti voi kertoa, ei ole oikeaa tai väärää vastausta!

12.50	Peliradan ohjeistus	Annetaan ohjeistus peliradasta: "Seuraavaksi toimitaan pöytäyhmittäin. Kierretään neljä eri pistettä läpi, ne käsittelevät kuluttajuutta. Niissä ei ole oikeaa eikä väärää vastausta, tärkeintä on, että mietit asioita oman itsesi kautta."	Oppilaat ovat pöytien ääressä PowerPoint dia 4	Haasta itseäsi pohtimaan asioita itsesi kautta!
12.55	Pelirata alkaa: n.15 min per peli. (Max. 1h) Neljä erilaista peliä. Tavoitteena, että oppilaat pohtivat omaa kuluttajuuttaan eri näkökulmista.	Peliradan pisteitä on yhteensä neljä. Yhdellä pisteellä käsitellään kuluttajamainontaa (Joakim), toisella pisteellä pelataan sanaselityspeliä kuluttajuudesta (Petra), kolmannella pisteellä pelataan Marttojen kuluttajuus- peliä (Elina) ja neljännellä pisteellä selvitetään omaa kuluttajatyyppiä (Linda). Oppilaat kiertävät pöytäyhmissä jokaisen pisteen.	Oppilaat ovat työpisteiden ääressä 5x läppärit Alias laput Kuluttajuus peli sovellettuna (https://www.martat.fi/martta-koulu/omat-ratat/valtamaton-tarpeellinen-vai-turha/) PowerPoint dia 4	Ei oikeaa eikä väärää. Hienoa heittäytymistä. Tosi hienoja vastauksia.
13.55	Lyhyt peliradan kokonais-koonti. Tavoitteena antaa lyhyesti kannustavaa palautetta peliradan kuluista.	Pyydetään oppilaita takaisin istumaan. Kysymme lyhyesti, mitä pitivät peliradasta ja kerromme mitä tapahtuu välitunnin jälkeen.	Oppilaat ovat pöytien ääressä	Oli hienoa seurata työskentelyä!

14.00-14-15 Välitunti	Välitunti: Esi valmistelu maisteluradasta	Oppilaat siirtyvät välitunnille, Me valmistelemme maistelurataa: jokaiseen keittiöön yhden ruoka-aiheen eri hintaryhmien tuotteita. Esim. Halvempi banaani ja kalliimpi banaani pilkottuna maistelulapaloiiksi.	Oppilaat siirtyvät välitunnille Eilintarvikkeet	
14.15	Luokkaan takaisin, käsien pesu	Oppilaat takaisin luokkaan. Pestään kädet huolellisesti ja otetaan esiin. Oppilaat istuvat vielä omille paikoilleen.	Oppilaat saapuvat luokkaan	Hienosti meni eka tunti, nyt jatketaan samalla tavalla! Olitte hienosti mukana ja olette seurata työskentelyä!
14.20	Maisteluradan ohjeistus	Info radoista. Maistelurataan kuuluu neljä pistettä, jossa jokaisessa maistellaan samaa tuotetta kahdesta eri hintakategoriasta. Tuotteet ovat banaani, makuvesi, sipsi ja keksi. Oppilaita ohjeistetaan maistamaan jokaista tuotetta ja arvioimaan niiden makua, ulkonäköä, rakennetta ja sitä, onko tuote kallis vai halpa.	Oppilaat ovat pöytien ääressä PowerPoint dia 5	Ei oikeaa eikä väärää, kuuntele omia ajatuksia.
14.30	Kierretään rataa, maistellaan	Oppilaat kiertävät pöytäryhmittäin maistelurataa. Maistellessa he pohtivat meidän antamiemme aiheiden kautta tuotteen makua, ulkonäköä, rakennetta ja hintaa.	Oppilaat keittiöissä	Kannustetaan pohtimaan tuotteita eri näkökulmista.
14.45	Yhteinen koonti Tavoitteena kerrata oppitunnin aihetta ja reflektoida oppimista.	Käymme läpi maisteluradan tuotteet ja pohdimme yhdessä seuraavia asioita: Oliko tuotteissa makueroja? Näyttikö erittä? Vaikuttaako tuotteen hinta sen laatuun? Palaamme tunnin alussa esitettyihin päivän kysymyksiin: Miten määrällisit sanan kuluttaja?	Oppilaat pöytien ääressä PowerPoint dia 6	Oli kiva seurata teidän työskentelyämme! Myös me opimme uutta!

		Mitä kuluttaminen on? Olenko minä kuluttaja? Miksi olen, miksi en? Liittyykö raha kuluttamiseen?		
14.55	Palaute melle Tavoitteena saada oppilailta palautetta opetuskokonaisuudesta	Oppilaat täyttävät pienet palaute laput, jossa vastataan muutamiin kysymyksiin hymynaamojen avulla meidän opetuskokonaisuuteemme liittyen. Palaute annetaan anonyymisti.	Oppilaat pöytien ääressä	Me hyödyimme palautteesta eli yritä täyttää niin, että hyödyttää meitä!
15.00	Yhteinen lopetus, Kiitos!	Toivotamme mukavaa viikkoa!	Oppilaat poistuvat luokasta PowerPoint dia 7	Ihanaa, että olette, kiitos kaikille! Tsemppiä kevääseen!

Lähteet:

Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppio, J. & Lipponen, A. (2015). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo- Malmivaara L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima* (ss. 224–242). Jyväskylä: PS- kustannus

Lapinmäki, I., Moilanen, P., Pihkola, M., Piilinen, I-M, & Remes, K. (2006). *Behavioristinen, kognitiivinen, humanistinen ja konstruktivinen oppimiskäsitys*. Viitattu: 8.4.2020. <http://users.jyu.fi/~pimolian/pofo2010/material/Oppimisk%C4%85situkset.pdf>

POPS (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro, 2013, ss.62-64.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*.

Liite 3. Palautelomake

Koen, että oppitunnit oli suunniteltu hyvin:

Koen, että opin oppituntien aikana:

Opettajien antama palaute, kehu ja tunnin vuorovaikutus:

Minulle jäi oppitunneista fiilis:

Koen, että pystyin miettimään miten opettavat asiat liittyvät omaan elämään:

Mikä oli hyvää/ mistä tykkäsit erityisesti?

Maku sa peliradasta

Mitä opettajien pitää vielä harjoitella /opiskella tai ottaa paremmin huomioon?

Jotain muuta sanottavaa:

Ei saatu tehdä ruokaa mut makurata pelasta tilanteen

Koen, että oppitunnit oli suunniteltu hyvin:

Koen, että opin oppituntien aikana:

Opettajien antama palaute, kehu ja tunnin vuorovaikutus:

Minulle jäi oppitunneista fiilis:

Koen, että pystyin miettimään miten opettavat asiat liittyvät omaan elämään:

Mikä oli hyvää/ mistä tykkäsit erityisesti?

Maisteluista

Mitä opettajien pitää vielä harjoitella /opiskella tai ottaa paremmin huomioon?

Koksan fannilladentään ruokaa ei (ei) pelata pelejä

Jotain muuta sanottavaa:

Ei:

Koen, että oppitunnit oli suunniteltu hyvin:

Koen, että opin oppituntien aikana:

Opettajien antama palaute, kehu ja tunnin vuorovaikutus:

Minulle jäi oppitunneista fiilis:

Koen, että pystyin miettimään miten opettavat asiat liittyvät omaan elämään:

Mikä oli hyvää/ mistä tykkäsit erityisesti?

Maisteluista

Mitä opettajien pitää vielä harjoitella /opiskella tai ottaa paremmin huomioon?

Ei mitään, ootte laadellisia

Jotain muuta sanottavaa:

jotteakaa saamaa mallii