



5E – MENETELMÄN KÄYTTÖ OPETUKSEN SUUNNITTELUSSA JA OPETUKSESSA

Case: Hotelli- ja kokouspalvelut

Sari Tarvainen

**Kehittämishankeraportti
Syyskuu 2008**



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**

Ammatillinen opettajakorkeakoulu

JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

KUVAILULEHTI
Päivämäärä
7.10.2008

Tekijä(t) Tarvainen Sari	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 41	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi 5E – menetelmän käyttö opetuksen suunnittelussa ja opetuksessa, Case: Hotelli- ja kokouspalvelut		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu		
Työn ohjaaja(t) Weissmann Kirsti, Kero Pirjo		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Hankkeen tavoitteena oli löytää suunnitelma-malli konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaiseen opettamiseen. 5E-menetelmän todettiin olevan vaiheistettu malli, joka pohjautuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. 5E-menetelmää oli käytetty aiemmin luonnontieteiden, historian ja kemian opetuksessa.</p> <p>Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen tehtävänä oli paneutua tarkemmin konstruktivistiseen ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsitykseen. Hankkeen ensimmäinen vaihe paneutuu tarkemmin mainittuihin käsityksiin.</p> <p>Seuraavan vaiheen tavoitteena oli ymmärtää 5E-menetelmän sisältö laajemmin, jotta menetelmää voitaisiin soveltaa käytännön opetuksen suunnitteluun ja opetukseen. Opetuksen suunnittelemisessa menetelmää tulee soveltaa käsitteillä oleviin, opittaviin asioihin. Hankkeen toinen vaihe kertoo enemmän itse menetelmästä.</p> <p>Tutkimusvaiheen työ toteutettiin Savon ammatti- ja aikuisopistolla, Hotelli- ja kokouspalveluiden opetuksessa. Etukäteen tiedossa oleviin opintoviikkoihin tuli miettiä sisällöt, jotta ne muodostaisivat opetuskokonaisuuden kullekin viikolle. Varsinaisten oppituntien sisällä pyrittiin käyttämään vaihtelevia, sekä yksilö-, että yhteistoiminnallisia, menetelmiä tiedon tutkimisessa, selittämisvaiheessa ja soveltamisessa.</p> <p>Raportointi- ja arviointivaiheessa nousivat opiskelijoiden omat kokemukset oppimisesta vahvasti esiin. Hankkeessa esitellään opiskelijoiden oppimista heidän omien oppimispäiväkirjojensa pohjalta. Menetelmän käyttö opetuksen suunnittelussa ja opetuksessa vaatii etukäteistyötä. Tulee miettiä tarkoin kunkin opettavan aihealueen tavoitteet ja sisällöt ennen menetelmän käyttöä. Mietinnän jälkeen menetelmän vaiheet ovat sijoitettavissa opetukseen. Menetelmä lisäsi suunnitelmallisuutta ja toi esiin konstruktivistista oppimiskäsitystä käytännön tekemisinä. Tämän soveltamisen avulla otettiin yksi askel pois tiedonsiirtomallista.</p> <p>Jatkotutkimuksen aiheeksi nousi 5E – menetelmästä kehitetyt 7E – menetelmän, kahden lisävaiheen, antama hyöty opetuksen toteuttamiseksi.</p>		
Avainsanat (asiasanat) konstruktivismi, opetusmenetelmä, 5E – opetusmenetelmä, opetuksen suunnittelu		
Muut tiedot liitteet 3 kpl		

Author(s) Tarvainen, Sari	Type of Publication Development Project Report	
	Pages 41	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Final thesis on 5E method as the means of teaching and planning of teaching within the Hotel and Conferences Catering Services.		
Degree Programme Vocational Teacher Education College		
Tutor(s) Weissmann Kirsti, Kero Pirjo		
Assigned by		
<p>Abstract</p> <p>The aim of this research project was to find a planning method that went along teaching according to the constructivism learning theory method. 5E method as a multiphased theoretical model is based on the learning concept of constructivism theory. 5E method has been used earlier within the teaching of science, history and chemistry. The first phase of this research was to take a closer look at the process of information and the process of learning according to the constructivism theory of learning. This project studies these theories as the very basis of bringing it to practise. The next phase concentrated on the 5E method more widely so the 5E method could be used in practise within the actual planning of teaching classes and in the actual process of teaching. Whilst planning the teaching the 5E method is to be put to use in concepts that are actual and concrete within the matters that are being taught and are to be learned. This phase of this research covers the actual 5E method. The phases of this research were realized at the Savonia Vocational Institute within the sector of Hotel and Conference fields.</p> <p>Each study week was to include certain contents which consisted the complete teaching and learning process of 5E method. Within the actual classes the teaching involved alternative methods in the following: processing information in theory and in practise. The teaching methods included both individual and collective in learning and in practise.</p> <p>At the point of reporting of the learning and evaluating the actual experience of the learning process by the students, positive results were pointed out clearly regarding the learning process by the 5E method. This research has the actual presentation of this learning process in the study journals of the students where the facts are presented.</p> <p>The use of the 5E method as a planning tool and teaching method demands thorough planning and close thought process by the teacher beforehand. The teacher must clearly realize the aim and contents of each of the subject fields that are to be taught. After the thought process and placing of the phases, the 5E method can be put to use within subject teaching.</p> <p>The method added planning capacity in the process of planning of teaching classes and finalized constructivism learning theory when put into practise. Within this process the learning process was simplified by elimination of one unnecessary learning process module. Finally as the continuity for the study, 5E has a two added phases, multimethod called 7E method which is to be looked at also as a benefit when realizing teaching.</p>		
Keywords constructivism, teaching methods, 5E's, planning teaching, course curriculum		
Miscellaneous Enclosures 3 pages		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	5
2 HANKKEEN LÄHTÖKOHTIA.....	7
2.1 Ihmiskäsityksestä	8
2.2 Tiedonkäsitys	9
2.2.1 Taustaa	9
2.2.2 Konstruktivistinen tiedonkäsitys	10
2.3 Konstruktivistinen oppimiskäsitys	12
3 OPETUKSEN SUUNNITTELUSTA OPETUSMENETELMÄVALINTAAN	14
3.1 Konstruktivistinen oppimiskäsitys opetuksen suunnittelussa	15
3.2 Opetusmenetelmien valinta	16
3.3 Yhteistoiminnallinen oppiminen	17
4 5E-MENETELMÄ	18
4.1 Engage, motivoi	20
4.2 Explore, tutki	20
4.3 Explain, selitä	21
4.4 Elaborate, sovelta	21
4.5 Evaluate, arvioi.....	21
5 HANKKEEN TOTEUTUS	23
5.1 Opintojakson tavoitteet	26
5.2 Motivoitumisvaihe	27
5.3 Tutkimusvaihe	27
5.4 Selitysvaihe	29
5.5 Soveltamisvaihe	29
5.6 Arviointivaihe.....	30
6 POHDINTA	32
6.1 Koulutusprosessin arviointia	32
6.2 Tulosten hyödynnettävyys.....	33
LÄHTEET	36
LIITTEET.....	38

1 JOHDANTO

Nykyisessä muuttuvassa yhteiskunnassa myös tieto on nopeasti muuttuvaa ja tarvitaan tietoa, miten tietoa saadaan. Oppimiseen tämä aiheuttaa sen, että opiskelijan on hyödyllisempää tiedon ulkoa muistamisen sijaan opetella ongelmanratkaisukykyjä, tiedon hankintatapoja ja metakognitiivisia toimintoja. Metakognitiivisia toimintoja ovat mm. muistin ja tarkkaavaisuuden ohjaaminen, tietämys henkisistä taidoista, kuten käsitykset itsestä oppijana, omista oppimisen strategioista ja tavoitteista.

Mainittujen taitojen ja kykyjen oppimisen tukemiseen, muodostin oman ihmis- ja tiedonkäsitykseen perustuvan oppimiskäsitykseni. Minuun eniten on vaikuttanut Majjaliisa Rauste - von Wrightin Opettaja tienhaarassa, konstruktivismia käytännössä (1998) ja Olli Luukkaisen Opettajan matkakirja tulevaan (2000) – teokset. Verratessani konstruktivismia muihin vallalla oleviin oppimiskäsityksiin huomasin, ettei minulla olisikaan mitään reseptiä, minkä pohjalle voisin opetustani suunnitella. Tämä vertailu aiheutti tarpeen löytää suunnitelma-malli konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaiseen opettamiseen (vrt. Engeström 2007).

Opetuksen etukäteissuunnitteluun on syytä paneutua huolellisesti ja asettaa lähtökohdat tavoitteiden suuntaisesti. Suunnitteluun ei välttämättä ole olemassa kaavaa, jonka mukaan toimien opettaja tekee työnsä oikein. On vain käsitys siitä, mitä opetussuunnitelman mukaan ovat tavoitteet ja opiskelijat, jotka tulisi saatella tavoitteiden lähelle, jollakin menetelmällä tai keinolla. Menetelmiä ja keinoja opetuksen toteuttamiseen on runsaasti, niistä täytyy jokaisen opettajan löytää kullekin yksilölle ja ryhmälle sopivin.

Halusin löytää oman tieni opetuskokonaisuuksien suunnitteluun ja opetuksen toteutukseen konstruktivismin hengessä, kuitenkin niin että toimintaa ohjaa säännönmukaisuus, ei päämäärätön puuhastelu. Tässä työssä tuon esille kokeilemani tavan suunnitella opintokokonaisuuksia niin, että oppijoiden oppimaan oppiminen mahdollistuisi, eikä oppi olisi ”ylhäältä annettua”.

Tämä hanke on ennen kaikkea tutkimusmatka konstruktivismiin ja opetusmenetelmiin. Hanke on myös kokonaisuutena oman opetustyön

kehittämishanke ja toisaalta menetelmätyökalujen tuominen Savon ammatti- ja aikuisopiston MaRaTa – alan opettajien käyttöön.

Työn tutkimuksellinen osuus on tehty Savon ammatti- ja aikuisopiston opettajan, Lauri Liljan, kollegiaalisen tuen ja myötäelämisen auttamana. Ilman hänen tukeaan ja tutkimukseeni uskomistaan, tämä työ ei olisi ollut mahdollinen. Lähetän näin lämpimän kiitoksen hänelle suuresta tuesta.

Hankkeen lähtökohtia – luvussa käsittelen ihmis- ja tiedonkäsitystä konstruktivismia tukevista näkökulmista ja konstruktivistista oppimiskäsitystä. Hankkeen kolmas luku pyrkii valottamaan opetuksen suunnittelua ja opetusmenetelmävalintaa ja tuomaan esiin yhteistoiminnallisen oppimisen hyötyjä yksilön oppimiseen. Neljäs luku on omistettu 5E-opetusmenetelmälle ja viidennessä luvussa käsittelen hankkeen toteutusta menetelmään perustuen.

2 HANKKEEN LÄHTÖKOHTIA

Tiedot vanhenevat nykyään alasta riippuen muutamassa vuodessa. Oppimisen tarpeet nousevat elämästä, joten tarpeisiin tulee vastata ilman ajallista viivettä ja tarkasti. Elämän kompleksisuus heittää haasteensa myös koulutuksen käytännöille.

Luukkainen (2000, 21) kuvatessaan opettajan työtä ja opettajuuden muuttumista mainitsee kehittyneen informaatioteknologian, tiedonkäsityksen ja monipuolistuneen oppimisympäristön muuttaneen opetuksen näkökulmaa ja korostaa, että kaiken opettajan työtä koskevan tarkastelun ytimessä tulee olla oppijan tarpeet. ”Opettajan on tiedostettava oma ihmis- ja tiedonkäsitykseen perustuva oppimiskäsityksensä.” (Luukkainen 2000, 64). Lisäksi Luukkainen peräänkuuluttaa opettajan työskentelytapojen yhtenevyyttä tiedon- ja oppimiskäsityksen kanssa, niin että opetus on sanomansa näköistä (Luukkainen 2000, 65).

Konstruktivistinen oppimiskäsitys on saanut yhä enemmän jalansijaa koulutuskäytäntöjen muuttuessa yhä dynaamisemmiksi, yksilöllisemmiksi ja joustavammiksi. Konstruktivistisessa oppimisessa korostuu oppiminen opetuksen sijaan, opiskelija opettajan sijaan; opiskelijan valmiuksia painottavan opetuksen korostuminen ja tiedon henkilökohtainen rakentaminen aikaisempien kokemusten pohjalta sen sijaan, että opiskeltaisiin "valmiiksi pureskeltuja" tietoja. Opiskelijalle on paljon mahdollisuuksia, mutta toisaalta hän on myös itse vastuussa omasta oppimisestaan (Mäkinen, 2002)

Kauppilan (2007) mukaan konstruktivistisen oppimisen avulla ihminen valikoi, työstää ja tulkitsee informaatiota, jota hän prosessoi omien odotustensa, aikaisempien tietojensa ja omien tavoitteidensa pohjalta (Kauppila 2007, 101).

Konstruktivistisen käsityksen mukaan opiskelija on vastuussa omasta oppimistoiminnastaan ja toimii itseohjautuvasti. Opiskelijan itsetunnon merkitys on näin ollen suuri. Nuorilla opiskelijoilla itsetunto on muovautumassa ja kannusteet nostavat itsetuntoa ja osaamisen korostaminen tuo lisää vahvuuksia. Sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa ja opettamisen sijan hahmottaminen tässä vuorovaikutusprosessissa on erittäin tärkeää (Rauste – von Wright & von Wright 1994, 128).

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen soveltaminen opetukseen on vaikeampaa kuin esimerkiksi empiristisen. Empiristisen oppimiskäsityksen tarjotessa selviä tienviittoja opetussuunnitelman laatimiselle ja runsaasti reseptejä suunnitelman toteuttamiselle, konstruktivistisen oppimiskäsityksen soveltaminen riippuu opettajan tavasta hahmottaa tehtävänsä, hänen tiedoistaan, taidoistaan ja luovasta joustavuudestaan (Rauste – von Wright & von Wright 1994, 128).

Käsittelen seuraavaksi ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsityksenä konstruktivistisen näkemyksen mukaisia käsityksiä, tuoden ihmiskäsitykseen mukaan erityyppisiä, toisiaan tukeviakin näkökulmia ihmisen käsityksistä toisesta ihmisestä.

Tiedonkäsityksessä korostuu hankkeen taustalla olevan, konstruktivistisen oppimiskäsityksen, mukainen käsitys tiedosta. Oppimiskäsityksosioon olen koonnut tiivistetysti konstruktivismin linjauksia.

2.1 Ihmiskäsityksestä

Ihmisen ihmiskuva vaihtelee eri rooleissa ja tilanteissa, siksi todellisuudessa ihmisillä on harvoin vain yhtä ihmiskäsitystä. Ihmiskäsityksissä ihmisen kokonaisuus rakentuu fyysisistä, sosiaalisista, psyykkisistä ja henkisistä tekijöistä. (Mäkinen, 2002)

Kognitiivinen ihmiskäsitys tutkii ihmistä tiedon hankkijana ja käyttäjänä. Keskeistä on myös tiedon valikointi, jäsentäminen ja tiivistäminen. Tutkimuksen kohteena ovat ns. kognitiiviset prosessit: havaitseminen, ajattelu, oppiminen, kieli ja muisti.

Psykofyysinen ihmiskäsitys on vallitsevana ihmiskäsityksenä psykologiassa ja hoitotieteessä. Ihmistä pidetään psykofyysisenä tai psykofyysis-sosiaalisena. Kaikkein parhaiten tämä käsitys vastaa arkipäiväisiä kokemuksia, jonka mukaan ihminen on kokonaisuus.

Humanistisen psykologian mukaan ihminen on ainutkertainen olento ja itse vastuullinen oman toimintansa ohjaamisesta. Humanistinen psykologia näkee ihmisen tiedostavana ja empaattisena olentona, jonka pyrkimyksenä on itsensä kehittäminen ja aktiivinen kasvaminen.

Holistinen ihmiskäsitys ottaa huomioon ihmisen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ulottuvuuden, joka liitetään usein humanistiseen psykologiaan tai siitä vaikutteita saaneisiin teorioihin. Holistinen ihmiskäsitys ottaa huomioon erillisenä ulottuvuutena

ihmisen henkisyuden, jossa henkisyys-sanaa käytetään monella eritavalla ja jonka vuoksi sen tiedostaminen ja tunnistaminen voi olla vaikeaa.

(Ihmiskäsityksestä, Kajaanin ammattikorkeakoulu)

Venäläistä 1896 syntynyttä Lev Vygotskya pidetään merkittävänä sosiokonstruktivismin kehittäjänä. Vuorovaikutuksen ja yhteistyön korostuminen näkyy hänen kirjallisessa tuotannossaan. Ihmiskäsityksenä Vygotskyn mukaan yksilön psyyke kehittyy hänen omaksuessaan historiallisen perimän sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Kauppila 2007, 80–81). Von Wrightien (1994) mukaan oppiminen on aina sidoksissa siihen asiayhteyteen ja kulttuuriin, jossa tietoa opitaan ja käytetään. Lisäksi sosiokonstruktivismin periaatteiden mukaan sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa. (Rauste – von Wright & von Wright 1994, 36).

Koska ihmiskäsitykset ovat ajattelun tulosta ja syntyvät monesti tiedostamattomasti, on kasvatustyötä tekevänkin syytä oppia suhtautumaan kriittisesti omiin sisäistettyihin ajattelun malleihinsa (Mäkinen, 2002).

2.2 Tiedonkäsitys

2.2.1 Taustaa

Konstruktivismi on antanut uuden näkökulman teoriaan tiedosta. Von Glaserfeld arvioi, että Piaget loi perustan dynaamiselle konstruktivistiselle teorialle.

Konstruktivismi nousi tietoteoreettiseen tilanteeseen, joka oli vallinnut tätä ennen.

Behavioristien mielestä tieto on todellista ja se on ihmisen ulkopuolella ja tieto on sitä todellisempaa, mitä paremmin se heijastaa ihmisen ulkopuolella olevan tiedon itsenäistä luonnetta.

Tietoa alettiin pitää sellaisena, jota voimme tehdä, ja se alettiin ymmärtää kokemukselliseksi maailmaksi. Konstruktivismi ei hylkää objektiivisen totuuden tavoittelemista, vaan määrittelee totuuden suhteelliseksi, sillä se muodostuu asioiden ja suhteiden verkosta, jossa todellistuu oma ja toisen elämä. Piaget korosti, että tietäminen on adaptiivinen aktiviteetti. Tämä merkitsee sitä, että tietoa ajatellaan

käsitteinä ja toimintoina joilla on merkitystä henkilölle itselleen. Ihmisen tieto on mielen konstruktio tiedostamattomasta ja tietoisesta informaatiosta. Sen yhteys totuuteen on suhteellinen.

Konstruktivistisen näkemyksen mukaan tieto syntyy ja kehittyy, kun saatu informaatio muuttaa ihmisen todellista konstruktia. Näkemyksen mukaan tiedolle ei voi asettaa vaatimusta että sen on oltava totta, koska totuus monista asioista ja ilmiöistä on usein suhteellista. Väärä tai puutteellinenkin tieto on tietoa. Käsityksen mukaan tiedon tavoittelussa yksilö tekee työtä ja rakentaa omaa tiedollista kehikkoaan, mutta mikään tieto ei voi olla lopullista tai täydellistä ja älykkyyskin havaitaan suhteelliseksi ja puutteelliseksi. Ihmisen kuvitelma tiedon hankkimisesta yksilöllisenä suorituksena on harhaa, koska tieto rakentuu monitahoisesta sosiaalisesta kudoksesta, joka sisältää erilaisia sosiaalisen vuorovaikutuksen muotoja. Tieto ei ole yksityistä, vaan nivoutuu syvälle sosiaaliin rakenteisiin ja sosiaaliin suhteisiin. Tieto, jota pidetään tietona, on kulkenut pitkän ketjun, jolle toiset ovat antaneet omat merkityksensä. Vasta merkityksen antaminen tiedolle tekee tiedosta tavoiteltavan. (Kauppila 2007, 101–103)

Gergenin mukaan tieto on kielellisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen tuote. Se ilmenee puheena, tekstinä ja diskurssina. Tiedonmuodostus ihmisellä on sosiaalinen ilmiö. Tieto on sosiaalisesti konstruoitu, kulttuuriin liittyvä sekä aikaan ja paikkaan sitoutuva. Sosiokonstruktivistisen käsityksen mukaan tieto lisääntyy sosiaalisen vuorovaikutuksen ansiosta. (Kauppila 2007,102)

2.2.2 Konstruktivistinen tiedonkäsitys

Konstruktivistinen tiedonkäsitys perustuu kognitiiviseen psykologiaan, jonka tutkimuskohteena ovat ihmisen sisäiset prosessit mm. ajattelu, muisti ja havaitseminen. Sen perimmäinen mielenkiinto kohdistuu tiedon alkuperään. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan tiedoksi voidaan kutsua vain sellaista tietoa, joka on syntynyt yksilön aktiivisen konstruoinnin tuloksena ja joka on olemassa ainoastaan subjektin sisäisten oppimisprosessien kautta. Subjektilla on aikaisemmista tiedoista, taidoista ja asenteista muovautunut kognitiivinen rakenne, joka toimii perustana uuden tiedon käsittelylle ja tulkinnalle. (Miettinen 1994, 50)

Konstruktivistisen tiedonkäsityksen mukaan tieto on subjektiivista, eli siihen on olemassa erilaisia näkökulmia ja tieto liittyy aina sitä ympäröivään reaali maailmaan. Tieto on situationaalista eli tilannekohtaista. Se ei ole oppijasta riippumatonta, objektiivista, vaan se on oppijan konstruoima oppimistulos. Tieto on sidoksissa siihen toimintaan, ympäristöön ja kulttuuriin, jossa se kehittyy ja jossa sitä käytetään. (Rauste - von Wright 1998, 18)

Tieto ei siis ole objektiivista eikä se ole valmis muuttumaton paketti, joka voitaisiin siirtää oppijalle, vaan oppija muodostaa tiedosta oman näkemyksensä ja sulauttaa sen jo olemassa oleviin tietorakenteisiinsa.

Siirtovaikutus eli transfer voi olla positiivista, jolloin aikaisemmin opittu helpottaa nykyistä oppimisprosessia tai negatiivista, jolloin uuden asian oppiminen vaikeutuu aikaisemmin opitun vaikutuksesta. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikilla oppijoilla on kyky oppia. Kun oppimisvaiheessa huomio kiinnittyy kyseessä olevan tiedon tulevaan käyttöön oppijan omassa elämässä ja toiminnassa, voidaan opitun tiedon tai taidon myöhempää käyttöä helpottaa. (Rauste – von Wright & von Wright 1994,127)

Konstruktivistisen tiedonkäsityksen mukaisesti oppimisessa tieto ei ole passiivista vastaanottamista, vaan opiskelijan omaa tiedon konstruoimista, uuden tiedon liittämistä aikaisemmin opittuun tietoon ja näkemykseen. Konstruktivistisen oppimisen peruskäsitteeksi on otettu **ymmärtäminen**, joka liittyy saadun tai hankitun informaation vastaanottamiseen oppimistilanteessa. Oppiminen ymmärretään oppijan yksilölliseksi, aktiiviseksi tiedonmuodostusprosessiksi, joka on seurausta itseohjautuvasta tiedonetsinnästä. Oppija on aktiivinen subjekti, joka etsii ja valikoi informaatiota, tulkitsee ja prosessoi sen pohjalta tietoa. (Kauppila 2007, 101)

Oppijan tulee siis olla motivoitunut ja opittavalla aiheella on oltava merkitys oppijalle ja hänellä on oltava mahdollisuus arvioida opintokokonaisuuden soveltuvuutta hänelle. Oppijalla on myös oltava selkeä syy oppimisympäristön käytölle, mikä osaltaan lisää motivaatiota ja sitoutumista oppimistilanteeseen. (Tyni, 2001)

2.3 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Konstruktivistinen oppiminen on itsesäätelävää ja oppijakeskeistä oppimista. Se ei kuitenkaan saa tarkoittaa sitä, että opiskelijat jätetään oppimistehtäviensä kanssa yksin, vaan se on haastanut opettajat ja koulutuksen järjestäjät uusien tehtävien pariin; auttamaan opiskelijoita kehittymään itseohjautuvina ja taitavina oppijina.

Konstruktivistisen näkemyksen mukaan pyritään kasvattamaan ”taitavia oppijoita” jotka pystyvät itse laajentamaan ja uusimaan tietojaan eli hallitsevat oppimisen taitoja. On otettava huomioon, että oppiminen on valikoivaa. Kun oppimisprosessi mielletään prosessiksi, joka muokkaa oppijan maailmankuvaa, sen mahdollisten vaikutusten moninaisuus on ilmeinen. Oppimistapahtuma voi aiheuttaa muutoksia sekä oppijan tiedollisissa sisäisissä malleissa että myös itsetunnossa, motivaatiossa ja metakognitiivisissa taidoissaan. (Rauste – von Wright & von Wright 1994, 130)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opiskelija tarvitsee monipuolisen oppimisympäristön, joka on kiinnostava, motivoiva ja virikkeitä antava. Oppimiskäsitys konkretisoituu opiskelijan tapaan johdonmukaisesti käyttää, kytkeä ja muokata aikaisempaan tietoonsa uutta informaatiota. Oppimisen katsotaan olevan kiinteästi yhteydessä opiskelijan asenteisiin. Opiskelijan asenteet voivat olla oppimiselle joko esteenä tai edistäjänä. Informaation prosessointitavat ovat yhteydessä opiskelijan persoonallisten piirteiden kanssa. (Kauppila 2007, 109–110)

Oppimisen ollessa oppijan oman toiminnan tulosta ohjaajan tehtäväksi tulee problematisointi ja ajattelun kehittäminen. Pyrkimyksenä on kehittää oppijan itsenäisyyttä, riippumattomuutta ja rohkeutta, mikä edellyttää itseohjautuvuutta, itsetuntoa ja aktiivisuutta. Itseohjautuvuutta ei kuitenkaan voi pitää lähtökohtana vaan opetuksen kohteena, oppimisen tapana ja päämääränä. (Luukkainen 2000, 60)

Oppimista voidaan evaluoida monin kriteerein. Konstruktivistisen käsityksen mukaan tavoitteellinen oppiminen on taito, jota voidaan oppia. Oppijan kannalta katsoen ennakoitujen oppimiskriteerien (arvioinnin, evaluoinnin) monipuolisuus voi tukea hänen itsereflektiivisiä valmiuksiaan ja tehdä hänet paremmin tietoiseksi oppimisprosessin monimuotoisuudesta. (Rauste – von Wright & von Wright 1994, 131)

”Olennaista on oppijan pyrkimys tulla tietoiseksi siitä, mitä hän kulloinkin opittavasta asiasta ymmärtää tai osaa tai ei ymmärrä tai ei osaa: tämä edesauttaa relevantin tiedon hakua, relevanttien kysymysten asettamista.” (Rauste – von Wright & von Wright 1994, 124)

Konstruktivistista oppimiskäsitystä on määritelty myös seuraavasti:

- Oppiminen on aktiivinen tiedon konstruointiprosessi, uutta tietoa omaksutaan käyttämällä aiemmin opittua.
 - Oppiminen liittyy toimintaan ja palvelee toimintaa. Toimintaa ohjaa sen tavoite ja tavoitetta ohjaavat oppimisen kriteerit – mutta oppimista säätelee se, mitä oppija tekee.
 - Tavoitteellinen oppiminen on taito, jota voi oppia
 - Olennaista on, että oppijassa heräävät omiksi koetut, opittavaan asiaan liittyvät kysymykset, oma kokeilu, ongelmanratkaisu ja ymmärtäminen. Ymmärtämisen painottaminen edistää mielekästä tiedon jäsentämistä.
 - Oppiminen on aina tilannesidonnaista, vuorovaikutuksen tulosta.
 - Itseohjautuvuus, minän kasvu ja itsereflektiiviset valmiudet ovat mahdollisia ihmislajin yksilöille, mutta ne on opittava.
 - Oppimisen arvioinnin tulisi olla monipuolista
 - Sama asia voidaan käsittää ja tulkita monella eri tavalla. Tieto on suhteellista.
 - Opetussuunnitelmien tulisi olla joustavia ja ottaa huomioon niin oppijan valmiudet kuin tiedon suhteellisuus ja muuttuvuuskin
- (Rauste-von Wright 1996, Pylkkä 2007)

3 OPETUKSEN SUUNNITTELUSTA OPETUS- MENETELMÄVALINTAAN

Opettajan muodostettua oma ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsityksensä tulee eteen opetuksen suunnittelu ja opetusmenetelmien valinta.

Jean Piaget on sanonut: ”Mitä enemmän opetetaan, sitä vähemmän opitaan.” Luukkaisen (2000) mukaan opettajan keskeisin tehtävä on oppimisen ja valmiuksien edistäminen. Ihmisen kehittyminen tapahtuu aina yksilöllisesti ja yhteisöllisesti eriytyen. Näistä syistä johtuen, välttääksemme massoille suunnatun toiminnan ja pinnallisen oppimistapahtuman, oppiminen on ymmärrettävä yksilön omakohtaisena tietojen ja taitojen rakentamisena.

Opettajan tehtävänä tässä prosessissa on suunnittelu, tukeminen, ohjaaminen ja kannustaminen. Opettajan tehtävä on ohjata tiedonhankintaan, jäsentämiseen ja arviointiin tai taidon analysointiin. Tulevaisuuden yhteiskunnassa tärkeää ei ole asioiden muistaminen ja mieleen painaminen vaan ajattelutaidot, kyseenalaistaminen ja innovointi. Näistä syistä johtuen Luukkainen korostaa tärkeimpinä koulutustavoitteina oppimisen taitoa, päättely- ja ongelmanratkaisutaitoja, luovaa ajattelua, kommunikointikykyä, yhteistoiminnallisen oppimisen taitoa ja kykyä itsereflektioon ja palautteen hyödyntämiseen. Laajempaan kokonaisuuteen liitettäessä, kyse on elämänhallinnasta, kommunikointitaidoista, muutoksen kohtaamisesta, innovaatiokyvystä ja taidosta johtaa ihmisiä ja tehtäviä. Opetuksen tavoitteena tulee näin ollen olla problematisointi ja ajattelun kehittäminen. (Luukkainen 2000, 58–61)

Suunnitteluprosessiin vaikuttaa esimerkiksi opetus- tai opintokokonaisuuden laajuus, joka voi vaihdella yksittäisestä luennoista tai esim. oppimateriaalin suunnittelusta, kokonaiseen koulutusohjelmaan. Perustan opetusmenetelmien valinnalle antaa vastaus kysymykseen: ”Mikä menettely edistää **tavoitteiden suuntaista oppimista** parhaiten juuri tässä tapauksessa?”

Opetuksen suunnittelussa ja opetusmenetelmävalinnassa on syytä ottaa huomioon ainakin seuraavat seikat: oppijoiden tieto-taitotaso, aiheen opiskelemisen vaihe, ryhmän koko, tavoiteltava oppimistaso, oppiaine (esim. laajuus, vaativuus), resurssit,

opettajan taidot ja persoona ja oppimisenäkemys / oppimiskäsitys ja arviointi. Lisäksi opetuksen ulkoiset järjestelyt, kuten tilat, välineet, aikataulus ja oppijoiden hyvinvointi on otettava huomioon. Oppimiskäsitys on pohjana, ei vain opetusmenetelmien valinnalle, vaan jo sille, millaiset taustaselvitykset (esimerkiksi koulutustarve - ja oppija-analyysi) katsotaan aiheelliseksi ja millaiset **tavoitteet** opetukselle asetetaan ja miten. (Opetuksen suunnittelusta. TietoTeknia)

3.1 Konstruktivistinen oppimiskäsitys opetuksen suunnittelussa

Konstruktivismiin pohjalta ei voida tehdä toimintaa ohjaavia päätelmiä tutkijana tai kasvattajana, ellei itse ymmärrä ja pysty käytännössä soveltamaan tämän oppimiskäsityksen periaatteita. Konstruktivismiin käyttö opetuksen suunnittelussa edellyttää arkisen käsityksen purkamista. Konstruktivismiin käsityksenä opettajan tulisi pystyä ymmärtämään ja tukemaan eri oppilaiden, erilaisiin lähtökohtiin perustuvia ja eri lailla eteneviä oppimisprosesseja, sen lisäksi että perinteisen käsityksen mukaan ymmärtää opettamansa asian ja sen edellyttämät taidot. Opettajan olisi näin ollen hallittava opetus-oppimisprosessin teoria siten, että hän pystyy tekemään ja jatkuvasti tarkentamaan opetussuunnitelmaa ja refleктоimaan omaa toimintaansa ja keskittämään oman ja opiskelijoiden tarkkaavaisuuden tavoitteiden suuntaisesti. Lisäksi sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutusprosessin ymmärtäminen kuuluvat vahvasti opettajan kvalifikaatio-vaatimuksiin.

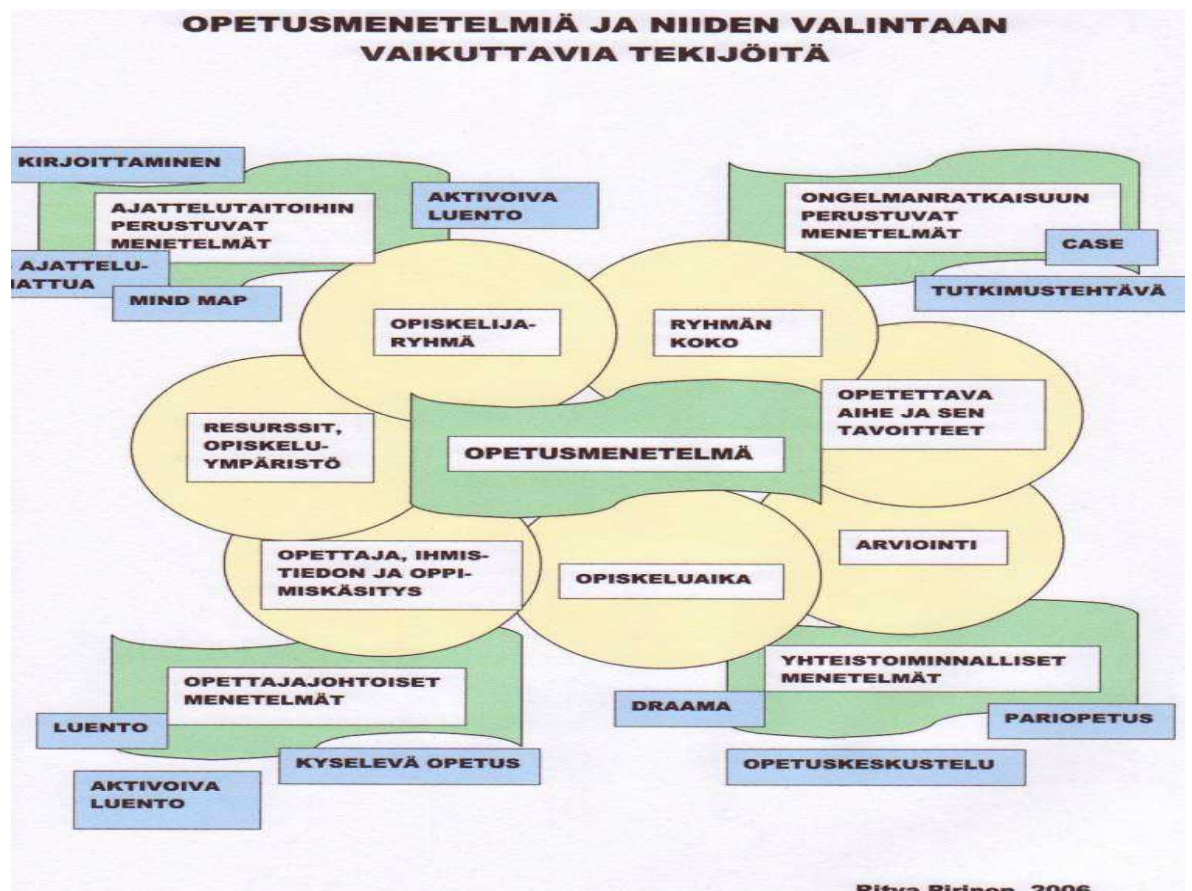
(von Wright & Rauste-von Wright 1996, 160-161)

Vertailun vuoksi tuon esille behaviorismin käsitystä opetuksen suunnittelusta, kun käsitys oppimisprosessista on selkeä ja muistuttaa kulttuurimme arkikäsitystä oppimisesta. Käsityksen mukaan suunnitelma on laadittava etukäteen, yksityiskohtaisesti ja siitä tulee ilmetä tavoitteeseen johtavan tehtävä/ärsyketoiminto/reaktio-yksiköiden sarja. Opettajan tehtäväksi tulee näin ollen oppiaineksen esittäminen suunnitelman määrittämällä tavalla ositettuna ja ajoitettuna sekä varmistaminen, että tämä johtaa oppilaissa tavoitteen kulloinkin edellyttämiin reaktioihin. Tällöin prosessia ohjaa ja hallitsee opettaja ja oppilas on toiminnan kohde. Opetus on onnistunutta, kun oppilas tuottaa oikeat, ennalta määritetyt reaktiot ja suoritteet. (von Wright & Rauste-von Wright 1996, 152)

3.2 Opetusmenetelmien valinta

Käytän seuraavaksi opettajankouluttaja Ritva Pirisen (2006) kuviota havainnollistaakseni opetusmenetelmien valintaan vaikuttavia seikkoja (kuvio 1). Kuviosta tulee hyvin esille aiemmin mainitsemani opetuksen suunnitteluun vaikuttavat tekijät ja sen lisäksi ongelmanratkaisuun perustuvia, ajatteluun perustuvia, opettajajohtoisia ja yhteistoiminnallisia menetelmiä.

Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen voidaan yhdistää runsaasti erilaisia opetusmenetelmiä. Opetusmenetelmissä korostuvat käsityksen luonteen mukaisesti sosiaalinen vuorovaikutus, tavoitehakuisuus, yhteistoiminnallinen aktiivisuus ja sitoutuminen, reflektiivisyys, kontekstuaalisuus, tapauskohtainen tai ongelma-perustainen tutkiminen ja uuden tiedon rakentaminen aiemman tiedon pohjalta.



KUVIO 1. Opetusmenetelmien valintaan vaikuttavia tekijöitä.

3.3 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Yhteistoiminnallinen opiskelu perustuu toisten auttamiseen, jossa jokainen osallistuu aktiivisesti yhteiseen toimintaan. Yhteisten tavoitteiden saavuttaminen edellyttää jokaisen onnistumista omassa tehtävässään. Oppilas, yksilönä sekä ryhmänsä jäsenenä kantaa vastuuta opiskelusta yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Oppilaiden oppimista pyritään vahvistamaan sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla, jotta oppiminen olisi laadullisesti ja määrällisesti parempaa. Opiskelijat ovat mukana suunnittelemassa opetusta ja oman toiminnan reflektiivisyys korostuu tärkeänä osana opiskeluprosessia. Keskeisenä tavoitteena on myös se, että jokainen antaa tietonsa ja taitonsa koko ryhmän käyttöön: jokaisen panos niin oppijana, kuin opettajanakin on tärkeä ryhmän toiminnan edistämiseksi. Tavoitteena onkin saavuttaa positiivinen riippuvuus ryhmästä, jossa jokainen jäsen kokee tarvitsevansa muita ryhmän jäseniä suoriutuakseen yhteisestä tehtävästä. (Sahlberg & Leppilampi 1994)

Yhteistoiminnallisen opiskelun eri mallien ja menetelmien avulla pyritään vahvistamaan oppimisen eri ulottuvuuksia: kognitiivisia, affektiivisia, taidollisia ja metakognitiivisia. Tutkimukset ovat osoittaneet, että yhteistoiminnallisuus mm. parantaa tiedollisia tuloksia, kohentaa itsetuntoa, kehittää vaativampia ajattelutaitoja ja elämässä tarpeellisia sosiaalisia ja kielellisen vuorovaikutuksen taitoja. On kuitenkin tärkeää huomata, että mikään opetusmenetelmä ei voi olla ainoa opiskelussa käytettävä muoto, koska erilaiset oppilaat tarvitsevat erilaisia ja monipuolisia opiskelumenetelmiä. Viimeaikaisissa tutkimuksissa onkin huomattu, että parhaat oppimistulokset saavutetaan yhdistämällä yksittäisiä opetusmenetelmiä yhteistoiminnallisen opiskelun periaatteiden kanssa. (Sahlberg & Leppilampi 1994)

Opetusmenetelminä opetuskeskustelu, kyselevä ja osallistava opetus, opetuskävely, projektityöskentely, porinaryhmät, aivoriihi, näyttelykävely, haastattelu, case -opetus, vastavuoroiset ryhmät ja erilaiset draamapedagogiikan keinot ovat ryhmän toimintaa vahvistavia menetelmiä. Yksilöllistä reflektointia voidaan kehittää oppimispäiväkirjojen, käsitekarttojen, oheislukemistojen ja aktivoivien kirjoitustehtävien kautta.

4 5E-MENETELMÄ

Valitsemani 5E – menetelmä pohjautuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ja sijoittuu rakenteensa vuoksi osin opettajajohtoiseen ongelman esittelyyn, osin yhteistoiminnalliseen asioiden tutkimiseen ja osin yksilölliseen oppimiseen ja reflektointiin, osin ajattelutaitoja kehittäviin menetelmiin ja uuden tiedon rakentamiseen entisen pohjalta.

Menetelmän laatineen tiimin mukaan menetelmä pohjautuu sekä kokemuspohjaiseen oppimiseen erikoistuneen filosofi John Deweyn että kokemuksellisen oppimisen mallin laatijan David Kolbin (1984) ajatuksiin.

5E- menetelmän on kehittänyt Yhdysvaltalainen The Biological Science Curriculum Study (BSCS)-tiimi, päättökijanaan Roger Bybee ja menetelmää on käytetty yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Yhdysvalloissa, Miamissa, tätä menetelmää on käytetty tehokkaasti opettaessa eri tieteenaloja, mm. kemiaa. Lisäksi historian ja luonnontieteenalojen opetuksessa, NASA:n tutkimuslaitoksessa mm. Michelle Davis on laatinut 5E -menetelmän pohjalta opetussuunnitelman Aviation Time Line – kokonaisuuteen, jolla on tarkoituksena yksilöidä ja tutkia ilmailun tapahtumia maailmassa. (Edutechwiki, Davis)

Helsingin yliopiston Soveltavan kasvatustieteen laitoksen edesmennyt yliopettaja Annikki Lappalainen laati 24.1.1997, Kansasin valtion yliopiston professori Emmet L. Wright`n ajatusten perusteella suomennoksen 5E-menetelmästä. Lappalainen käytti menetelmää biologian ja luonnontieteiden opetuksessa. Tätä suomennosta käytin pohjana opetushankkeeni suunnittelussa. Suomennos on työssä liitteenä (liite1).

Roger Bybee tiimeineen on halunnut tuoda esille, että mm. eri tieteenaloilla saavutetaan selkeää hyötyä, kun menetelmää käytetään uuden tiedon hankinnassa ja ymmärretään uusien oppimistilanteiden mahdollisuudet rakentaa tietoa. Tutkijat korostavat oppimisen yksilöllisyyttä ja jatkuvuutta. He haluavat tuoda jokaisen oppimiskokemuksen oppijan omalle kehitystasolle ja oppijan omaan elämään. Oppimisprosessina 5E – menetelmä on syklisesti etenevä; tutkimusvaiheesta löytyy uusia tutkittavia seikkoja, siirryttäessä ensimmäisestä orientoitumisvaiheesta viimeiseen arviointivaiheeseen, on seuraavan uuden asian oppimiseen runsaasti uusia

aihioita ja myönteisten oppimiskokemusten myötä, motivoituminen uuden oppimiseen mahdollistuu. (Miami Museum of Science 2001, Edutechwiki)

Menetelmän eroavuudet ja yhtenevyydet ongelma-perustaiseen oppimiseen

5E-menetelmä on syklisesti etenevä samoin kuin ongelma-perustainen oppiminen. Molempiin menetelmiin liittyy tiedon hankintaa ja konstruointia. Myös ongelma-perustainen oppiminen perustuu David Kolbin ajatuksiin kokemuksellisen oppimisen mallista.

Ongelma-perustaisen oppimisen malli on: ongelma - aivoriivi (voidaan käyttää muitakin menetelmiä) – ryhmittely – valinta – oppimistehtävä - tiedon hankinta - tiedon konstruointi - selventäminen.

Lähtökohtana ongelma-perustaisessa mallissa on ongelman määrittely ja oppimistavoitteen asettaminen, jossa keskustellaan ongelmasta, määritellään käsitteet ja sovitaan oppimistavoitteet. 5E – menetelmässä määritelmiä tai käsitteitä ei tule opettajan antaa vaan herättää oppijan uteliaisuutta, saada oppija tekemään kysymyksiä ja suunnata opiskelijoiden ajatuksia oppimistuloksiin, orientoida aiheeseen.

Seuraavassa vaiheessa ongelma-perustaisessa mallissa jäsennetään, kirjataan osaongelmia ja tehdään päätökset osa-ongelmien erillisestä käsittelystä. Tämän jälkeen kirjataan ylös oleelliset asiat ryhmän kanssa keskustellen, valitaan käsittelytapa. 5E -menetelmässä toinen vaihe on tutkimusvaihe, jossa opettajan rooli on ohjaamisessa ryhmätyöhön ja havainnointiin. Tutkimusvaiheessa haetaan tietoa, pyydetään oppijoilta perusteluja ja annetaan oppijoille aikaa itse huomata ja ratkoa ongelmia.

Kolmas vaihe ongelma-perustaisessa oppimisessä on välityö, jossa pohditaan kuinka voidaan edetä ja hankitaan tietoa, tehdään oppimistehtävää. 5E-menetelmässä vaihe on selittävä, jossa oppijoille annetaan mahdollisuus esitellä, kuinka hyvin he ovat ymmärtäneet uudet käsitteet ja oppimansa uudet taidot. Opettaja antaa tieteenalan mukaisia määritelmiä ja selityksiä ja nimeää käsitteitä.

Neljännessä vaiheessa ongelma-perusteisessa oppimisessä hankitun tiedon perusteella sovitaan ratkaisusuunnitelma, joka kirjataan ylös ja arviointivaiheessa seurataan edistymistä ja arvioidaan ryhmän toimintaa.

5E – menetelmässä neljäs vaihe on soveltaa hankittua tietoa, laajentaa uusien kokemusten kautta ymmärrystä. Opettaja-ohjaajan tehtäväksi tulee rohkaiseminen, mutta ei lopullisten vastausten antaminen tai hankittujen tietojen mitätöiminen.

Viidennessä vaiheessa rohkaistaan reflektioon, arvioidaan edistymistä ja tehdään aiheesta lisää kysymyksiä, jotka voivat johtaa uusiin tutkimuksiin. Opettaja-ohjaajan tehtävänä on viidennessä vaiheessa myös kysellä viittaamalla olemassa olevaan tietoon ja havainnoida, miten oppijoiden ajattelu tai käyttäytyminen on muuttunut. (Interlock, 2001, Miami Museum of Science 2001)

5E-menetelmästä on kehitetty 7E-menetelmä, jonka ominaisuudet tuon loppupäätelmissä esille. Tutkijaryhmänä 5E ja 7E -menetelmissä jatkaa edelleen tiimi, Roger Bybeen johdolla Miami Museum of Sciencessä. (Miami Museum of Science 2001)

4.1 Engage, motivoi

Vaihe käynnistää opiskelun. Tässä vaiheessa tehtävää esitellään ongelma tai ilmiö. Tavoitteena on herättää oppijoiden kiinnostus ja sitouttaa opintoihin. Aktiviteetin pitäisi luoda yhteyksiä aiemmin opitun ja nykyisen oppimistapahtuman välille sekä haastaa/ vaatia/ odottaa (anticipate) aktiivisuuteen ja suunnata opiskelijoiden ajatuksia ajattelemaan oppimistuloksia ja nykyistä aktiviteettia.

Opettajan tehtävänä on herättää ja suunnata mielenkiintoa aiheeseen ja saada oppija tekemään kysymyksiä. Opettaja myös luo tilanteita, joissa oppijoiden reaktiot paljastavat, mitä oppijat jo aiheesta tietävät tai ajattelevat.

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan määritelmiä tai käsitteitä ei tässä vaiheessa anneta tai selitetä, eikä johtopäätöksiä tai loppupäätelmiä esitetä.

Luennoiminen ilman vastavuoroisuutta ei myöskään kuulu tähän vaiheeseen.

4.2 Explore, tutki

Tässä vaiheessa oppijan tehtävänä on työskennellä kyselemällä, jakamalla ja kommunikoimalla muiden oppijoiden kanssa luovasti ajatellen, tietoa hakien ja kirjaten. Vaihe tarjoaa oppijoille yhteisen kokemuserustan, jolle käsitteet, prosessit ja taidot kehittyvät. Opettajan tehtävänä on rohkaista, kannustaa, havainnoida, kuunnella, pyytää oppijoilta perusteluja, täsmennyksiä ja antaa aikaa itse huomata ja ratkoa ongelmia, jotka liittyvät käsillä olevaan aiheeseen/ käsitteeseen.

4.3 Explain, selitä

Tämän vaiheen tarkoitus on analysoida. Oppijoita rohkaistaan kertomaan havainnoistaan, kyseenalaistamaan, puhumaan olettamuksistaan ja kokemuksistaan. Oppijoille annetaan mahdollisuus esitellä, miten he ovat ymmärtäneet uudet käsitteet ja oppimansa uudet taidot. Kommunikointi oppijoiden ja oppijaryhmien välillä nousee tässä vaiheessa keskeiseksi. Opettajan/ ohjaajan tehtävänä on rohkaista oppijoita selittämään ja määrittelemään käsitteitä omin sanoin ja pyytää perusteluja ja täsmennyksiä. Opettaja antaa tieteenalan/ ammatin mukaisia määritelmiä ja selityksiä, mutta ei laiminlyö oppijoiden omien selitysten esiin nostamista tai hyväksy selityksiä, joille ei löydy todisteita. Opettajan tehtävänä on myös käyttää oppijoiden kokemuksia käsitteiden selittämisen pohjana. Oppijan tehtäväksi tulee myös kuunteleminen ja ymmärtämään pyrkiminen ohjaajan antamiin selityksiin.

4.4 Elaborate, sovelta

Tähän vaiheeseen on Bybeen tutkijatiimin tutkimuksen myöhemmissä vaiheissa lisätty toinenkin merkitys: Extend, laajenna. Vaiheen tarkoituksena on haastaa oppijat laajentamaan käsitteiden ymmärtämystä ja taitoja. Uusien kokemusten kautta oppijat kehittävät syvemmän ja laajemman ymmärryksen, saavat lisää tietoja ja hyödyllisiä taitoja. Opettajan/ ohjaajan tehtävänä on rohkaista laajentamaan tietämystään ja erityyppisten esimerkkien ja tehtävien kautta lisätä syvempää ymmärtämystä ja odottaa oppilaiden käyttävän edellä opittuja käsitteitä ja selityksiä uudessa tilanteessa. Oppijan tehtävänä on kirjata havaintoja ja selityksiä, tehdä todisteista järkeviä päätelmiä, mutta ei päämäärättömästi puuhastella ja ehdottaa ”tuulesta temmattuja” johtopäätöksiä. Opettajan/ ohjaajan tehtävänä ei ole lopullisten vastausten antaminen, luennoiminen tai oppijoiden oikeaan ratkaisuun luotsaaminen tai havaintojen mitätöinti.

4.5 Evaluate, arvioi

Arvioinnin tulisi olla jatkuvaa ja kaikissa vaiheissa olevaa, että oppimisen tavoitteet ovat saavutettavissa ja väärinymmärrykset vältettävissä. Haastattelut, havainnot, tarkistuslistat, itsearviointi ja muut arviointikeinot voivat olla käytössä. Tässä vaiheessa oppijat vastaavat avoimiin kysymyksiin käyttämällä havaintoja, määrittelyksiä

ja selityksiä, arvioivat omaa edistymistään, tietämistään ja osaamistaan ja tekevät aiheesta uusia kysymyksiä, jotka voivat johtaa uusien aiheiden tutkimiseen. Opettajan tehtävänä on havainnointi, viitteiden etsiminen siitä, että oppijoiden ajattelu ja käyttäytyminen ovat muuttuneet. Lisäksi opettajan tehtävänä on tehdä avoimia kysymyksiä ja järjestää oppijoille mahdollisuuden arvioida oppimistaan ja ryhmätyö- ja prosessitaitojaan. Oppijan tulisi osata omin sanoin selittää käsitteitä, termejä ja aktiviteetteja. Arviointiprosessin ollessa jatkuvaa, oppimisesta tulee jatkumo ja avoin mahdollisuuksille. Oppimisesta tulee jatkuvaa, jossa kysymys johtaa vastauksiin ja lisäkysymyksiin ja mahdollistaa kehittämissäprosessin.

5 HANKKEEN TOTEUTUS

Toimin kevään 2008 Savon ammatti- ja aikuisopistossa opetusharjoittelussa ja minulle avautui mahdollisuus käytännössä soveltaen kokeilla 5E -opetusmenetelmää, Hotelli- ja kokouspalvelujen opetuksessa n. 17 – vuotiaille nuorille.

5.1 Opintojakson tavoitteet

Hotelli- ja kokouspalvelun 3 ov:n tavoitteet ovat opetussuunnitelmassa kirjattu seuraavasti:

Opiskelija palvelee asiakkaita liikeidean ja yrityksen palvelukulttuurin mukaisesti ja hänellä on hyvät ja asialliset viestintä- ja vuorovaikutustaidot. Hän on ystävällinen ja palveluhenkinen sekä työskentelee ohjeen mukaan hotellivirkailijan tehtävissä hotellin vastaanotossa. Opiskelija myy ohjeiden mukaan asiakaslähtöisesti hotellin tavallisimpia tuotteita ja palveluja. Hän tuntee yksittäisen hotellihuonevarauksen peruutusehdot. Hän käyttää hotelliohjelmaa ja ottaa vastaan ja hoitaa tavallisimpia yksittäisiä varauksia. Hän osaa itsenäisesti ottaa vastaan yksittäisen asiakkaan ja avustaa ryhmien vastaanotossa. Hän vastaanottaa joustavasti ja kohteliaasti yksittäisiä asiakkaita sekä sisäänkirjoittaa asiakkaat. Hän ottaa vastaan yksittäisen asiakkaan maksun, hotellin laskutuskäytännön mukaisesti ja tuntee hotellyrityksen laskutuskäytännön. Opiskelija kunnostaa kokoustilat asiakkaiden toivomusten mukaisesti, varustaa tilat tavanomaisilla kokousvälineillä sekä hoitaa kokouksiin liittyvät tarjoilutehtävät. Hänen on osattava ottaa vastaan palautetta asiakastyytyväisyyden varmistamiseksi. Hän tietää kestäväen kehityksen mukaiset toiminnan periaatteet hotellissa.

Keskeisestä sisällöstä opetussuunnitelmassa mainitaan vastaanoton tehtävät ja kokouspalvelutehtävät. Opiskelutavoista opetussuunnitelmaan on kirjattu, että luokkahuoneessa opiskellaan muun muassa myyntityön perusteita, huonevaraustapoja ja niiden käsittelyä. Lisäksi luokkahuone-opetukseen on liitetty ympäristötietous ja kestävä kehitys. Opetussuunnitelmassa on lisäksi kuvattu oppimisympäristönä työsaliopiskelu, jossa opiskelijat tekevät varaukseen liittyviä vaiheita tietokoneluokassa ja mainitaan, että tehdään harjoituksia internetistä. Itsenäisen opiskelun opetussuunnitelma määrittää, että opiskelijat tekevät hotelliohjelmaan

liittyvän etätehtävän, jossa harjoitellaan tavallisimmat varaukset, tulokset ja laskujen tekemistä. Kohtaan muu työskentely on opetussuunnitelmassa mainittu oppimisvierailu yrityksissä.

Oppimateriaalista opetussuunnitelmassa on maininta, että se ilmoitetaan lukuvuoden toteuttamissuunnitelmassa. Kytkennoistä muihin opintojaksoihin on opetussuunnitelmassa mainittu, että kokoustarjoilu integroidaan ravintolapalveluun ja käytännön hotelli- ja kokouspalvelu suoritetaan työssäoppimisjaksolla.

Arvioinnin kohteet opetussuunnitelmassa tuodaan esille seuraavasti: Kaikille yhteinen ydinosaaminen: oppimis- ja vuorovaikutustaidot, yhteistyötaidot, yhteisenä painotuksena kestävän kehityksen edistäminen, teknologian ja tietotekniikan hyödyntäminen, osallistuminen opetukseen, tehtävien ja harjoitusten tekeminen ja ammattiosaamisen näyttö. Arvioinnin toteutuksesta opetussuunnitelmaan on kirjattu seuraavaa: Opiskelija suorittaa itsearviointia, opettaja pitää kokeen huonevaraustavoista, huonevarausten käsittelystä ja myyntityöstä ja lisäksi arvioi hotelliohjelmaan liittyvät harjoitukset. Lisäksi arviointiin vaikuttavat etätehtävien suorittaminen ja palauttaminen ajallaan.

Opetustilajärjestelyt olivat yhteistoiminnallisille menetelmille hankalat, koska opetusta toteutettiin pääosin atk-luokassa ja tilojen muunneltavuus oli huono.

Kuviossa 2 on Hotelli- ja ravintola-alan perustutkinnon, 120 ov:n tutkintorakenne, josta opetusharjoittelujakson opetusalue on koulutusohjelmaopintojen Tarjoilija-osion Hotelli-, ravintola- ja kokouspalveluista (20 ov) osio: Hotelli- ja kokouspalvelut 3 ov. Kysymyksessä on toisen opiskeluvuoden erikoistumisopinnot.



KUVIO 2. Perustutkinnon tutkintorakenne.

Tavoitteenani tuon opintojakson aikana oli ohjata opiskelijoita, ensisijaisesti oppimaan oppimiseen ja toiseksi kehittämään reflektointikykyään. Halusin hyödyntää heillä olevaa osaamista ja tiedonhankintakykyään. Kyseessä oli ns. toiminnallinen tutkimus, jossa pyrittiin saamaan oppijoiden kokemukset oppimisesta myönteiseksi ja konstruktivistisen tiedonkäsityksen valossa tietoa konstruoiviksi ja yhteistoiminnallisesti toimivaksi ryhmäksi ja yksilöiksi.

Käytin 5E -menetelmää viikoittaisten oppimisaihioiden suunnittelussa, rakentaen viikon opittavien asioiden kokonaisuuden menetelmän varaan. Viikoittaisesta oppimisaihiosta olen liittännyt kirjallisen suunnitelman, havainnollistamaan sisältöä, liitteeseen (liite 2).

Tuntien sisällön pyrin rakentamaan yhteistoiminnallisia opetusmenetelmiä käyttäen, huomioiden kuitenkin tärkeimmän, opiskelijan, jaksamisen ja mielenkiinnon ylläpitämisen. Käytin vaihtelevia, myös yksilötöitä, sisältäviä oppimistehtäviä.

Yhdestä oppimistehtävästä, majoitus- ja ravitsemisalalan historian tutkimista koskevasta tehtävästä, olen liittännyt työhön mallin (liite 3).

Hankkeen onnistumista peilaan opiskelijoiden oppimispäiväkirjojen perusteella seuraavassa.

5.2 Motivoitumisvaihe

Ensimmäisen viikon ensimmäiseksi tunniksi olin päättänyt, että tutustumme kaikessa rauhassa toisiimme. Normaalin esittelemisen lisäksi pyysin heitä kertomaan, millaisia asioita he tietävät kokoushotellissa työskentelystä. Kokemukset olivat vaihtelevia, ei ollenkaan – kokemuksesta kesätyö – kokemukseen.

Seuraavalla tunnilla aloin suunnata heidän mielenkiintoaan yhteiseen opittavaan aiheeseemme. Olin laatinut itseäni varten tavoitteiden suuntaisen mind mapin – ajatuskartan, opiskelijoille en tuota orientaatioperustaa näyttänyt. Pysin herättelemään oppilaiden uteliaisuutta piirtämällä taululle aloituksen, jossa oli sana Hotelli- ja kokouspalvelut. Oppijoita johdattelin kysymyksillä: ”Millaista tietoa tarvitset työskennellessäsi kokoushotellissa?” ”Mitä tulisi osata/tietää kun toimii hotellin vastaanotossa?” ”Mitkä seikat voisivat olla tärkeitä hotellin tuotteena?”. Sitä mukaa kun opiskelijoilta sain vastauksia, pyrin kehuaan hyvistä oivalluksista ja piirsin heidän omaa ajatuskarttaansa taululle. Pian opiskelijat kyselivät: ”Voisiko lainsäädäntö olla tarpeellinen tieto?” ”Liittykö aamiainen noihin juttuihin?”. Yhdessä saimme taululle supistetun version omasta ajatuskartastani. Tavoitteenani oli sitouttaa opiskelijoita yhteiseen tavoitteeseen, joten oli luonnollista käyttää opiskelijoiden luomaa ajatuskarttaa heidän oppimisensa tavoitteena.

Jäljensin ajatuskartan itselleni ja esittelin opiskelijoille ”mystery boxin” – mustan laatikon. Laatikko sisälsi erilaisilla kansilla olevia vihkoja, jotka laitoin kiertämään ja opiskelijat valitsivat itsensä näköisen vihkon. Kerroin kyseessä olevan yhdenlaisen ”mallin” oppimispäiväkirjasta ja sen tarkoituksena olevan itsearvioinnin ja ”Mitä opin tästä?”, ”Mitä haluan oppia lisää?” kysymysvihkon. Painotin, että he voivat valita muunlaisenkin oppimispäiväkirjan tekemisen. Opiskelijat kuitenkin valitsivat vihkon ja personoivat niitä lisää, joku kuvia liimaamalla, joku piirtämällä kauniita kuvia. Luokassa vallitsi välillä melkoisen reipastahtinen puheensorina, kun opettajan ”testaaminen” äänekkäillä kysymyksillä ja aiheen vierestä olevilla keskusteluilla yltyi. Opiskelijat oma-aloitteisesti jäljensivät ajatuskartan vihkoonsa, kun ensin oli kysytty tärkein kysymys: ”Pitääkö tuo kirjoittaa?”. Kerroin opiskelijoille, ettei heidän pidä tunneillani kirjoittaa mitään, mitä he eivät halua. Kerroin, että kysymys on heidän omasta oppimisestaan ja että jos he kokevat tarpeelliseksi piirtää ajatuskartan oppimispäiväkirjaansa, annan heille toki aikaa siihen.

Kirjoittaminen oppimismenetelmänä tuntui tehokkaalta tavalta hetkeksi rauhoittaa ison ryhmän (22 opiskelijaa) menoa ja henkilökohtaistaa oppimista. Lisäksi oppimispäiväkirjan tarkoituksena oli ohjaaminen itsearviointiin ja reflektointiin. Halusin sitä kautta myös saada tietoa heidän oppimisestaan.

Ajatuskartan tekeminen sitoutti heitä yhdessä miettimään, mitä halutaan oppia ja mihin tietoa tarvitaan. Samalla kartta toimi 5E – menetelmän ensimmäisen vaiheen motivointi ja orientointi – keinona koko kurssin ajan. Esittelin ajatuskarttaa aina viikon alussa; yhdessä mietimme, mitä he olivat kartalta jo oppineet ja mitä tulevalla viikolla tulisimme käsittelemään. Lisäksi toin pohdintaan edellisen viikon opittuja asioita, kohokohtia, jotka olivat jääneet opiskelijoiden mieliin. Pyrin näin lisäämään jatkuvuutta ja kokonaisuuden tuntua oppimisessa ja välitavoitteissa, matkallamme kohti kokonaistavoitetta.

5.3 Tutkimusvaihe

Motivointivaiheena koko kurssin ajan, viikoittain, siis toimi ajatuskartta. Lisää motivointia ja johdatusta kuhunkin aiheeseen hain, ennen käsiteltävää aihetta, aiheen sisällöstä tehdyillä kysymyksillä: ”Mitä teille tulee mieleen tästä?”, ”Mitä tiedät aiheesta?”. Opiskelijoita oli selvästikin tarve ohjata käsiteltävään aiheeseen, koska heidän energiansa oli runsasta.

Tutkimusvaiheessa käytin erilaisia yhteistoiminnallisia menetelmiä, porinaryhmiä, näyttelykävelyä ja case – opetusta. Historiaa käsitelimme hakemalla tietoa ryhmissä ja ryhmät esittelivät omat tuotoksensa luokan edessä. Yleistä tietoa majoitus- ja ravitsemisalasta käsitelimme ensin aktivoivan lyhyen luennon kautta, jonka jälkeen siirryimme yksilölliseen työskentelyyn eri hotelliketjujen verkkosivuista.

Laajensimme yksilöllisen työskentelyn kumuloituvaksi ryhmäksi, jossa jokainen esitteli tuotoksensa ryhmälle ja toimi ryhmän opettajana. Tuon vaiheen jälkeen kävimme yhdessä opetuskeskustelua, jossa opiskelijat toivat esille oppimiaan asioita. Lakiasioita käsitelimme yksilötyöskentelynä haettavan tiedon pohjalta ja siirryimme laajaan opetuskeskusteluun, jossa kävimme tärkeimmät seikat yhdessä läpi.

Edellä mainituista tiedonhankintatavoista on seuraavassa opiskelijoiden oppimispäiväkirjoista poimittua:

”Opin paljon lakiasioista tänään, niitä on vaikea joskus muistaa niin niitä olisi hyvä aina kerrata. Ryhmätyö toimi mielestäni hyvin. Netistä löydän hyvin tietoa, jos tarvitsen. Keskustelut olivat mielenkiintoisia.”

”Opin mitä lakeja meidän alalla on tai siis mitkä määrittää meidän toimintaa.”

” Oli hyödyllistä itse hakea tietoa eri hotelliketjuista kuin kaverit, pystyi paneutumaan asiaan paremmin.”

”Tehtiin pieni ryhmätyö, oli tylsä ja turha homma. Laki on melko helppo, jos asettelee sen sisällön maalaiskielellä ja miettii asioita maalaisjärjellä. Osaan jo aika paljon näistä laeista, viime vuoden pohjalta. Ois kiva oppia lisää lakikikkoja..”

”Keskustelut on ihan huippujuttuja. Niistä saa paljon irti kun esittää omia mielipiteitä.”

Tiedonhankinta – keinoina tutkimisvaiheessa käytin myös aktivoivaa luentoa ja yritysvierailua kokemuksen hankkimisen takia.

Aktivoiva luento oli muodoltaan kyselevää, keskustelevaa ja oppilaiden oman tietopohjan pöyhimistä. Yritysvierailu liittyy osin jo vaiheeseen, jossa pyritään löytämään selityksiä toiminnalle ja tiedolle.

Opiskelijat arvioivat yritysvierailun loppupalautteessaan mieleenpainuvaksi, kun voi konkreettisesti tutustua kokoushotellin toimintoihin ja nähdä erilaiset kokoustilat. Aktivoivaa luentoa opiskelijat eivät niin paljon arvostaneet, kommentoinnit luento-osioista olivat:

” Puhuttiin toimintaympäristöstä, se oli aika vaikeaa tajuta.”

”Pitäisi kai osallistua enemmän ja tehdä keskusteluun alkua..”

”Tällä viikolla oltiin osin ihan vaan kuunteluoppilaina. Ei tehty muuta kuin istuttiin ja kuunneltiin.. ja sitten opettajat ihmettelee, miks ollaan niin levottomia..”

”Tällä viikolla olen taas oppinut paljon uusia asioita, itse tykkään kirjoitella muistiinpanoja samalla kuin kuuntelen.”

5.4 Selitysvaihe

Tätä vaihetta sivuaa osin edellisen vaiheen maininnat tulosten esittämismuodoista. Vaiheen tarkoituksena oli suunnata oppijoiden huomio takaisin heidän aiempiin kokemuksiinsa motivoitumis- ja tutkimusvaiheiden aikana. Opiskelijoiden omien töiden esittäminen ja hankitun tiedon esilletuonti kuuluvat vaiheen opetukselliseen antiin.

Pyrin kokoamaan esityksistä opiskelijoiden havaintoja ja kannustamaan heitä omien havaintojen esille tuomiseen. Selkeästi asiaan liittymättömien havaintojen osalta ohjasin heitä takaisin aihealueen sisälle; muun muassa hotellin turvallisuus – asioiden käsittelyn pyrin pitämään heidän oikeissa havainnoissaan ja karsimaan rönsyjä pois. Tässä vaiheessa opiskelijoiden toimiin kuuluu kuuntelu ja ymmärtämään pyrkiminen, kyseenalaistamisen ohella. Opetuskeskustelun koin tehokkaimmaksi välineeksi kootessamme tietämystä.

Opiskelijoiden oppimispäiväkirjat vahvistavat olettamukseni:

” Tänään tutustuin paljon eri hotelleihin, semmoisiinkin joista en ole ennen edes kuullut. Esitettiin ryhmissä ja sitten muutama oppilas luokan edessä.”

” Sain uutta tietoa turvallisuudesta. Tunti oli hauska, koska sai työskennellä ryhmissä. Saimme pölpöttää rauhassa tehtäviin liittyvästä asiasta.”

” Keskustelimme ryhmässä niistä (hotelliketjuista) ja pääsin luokan eteen kertomaan muille hotelleista.”

” Tuli voittaja-filis, kun onnistuimme ryhmätyön esittelyssä ja ope kehui meitä.”

” Laki-asioista kehkeytyi siis tosi kiinnostavia keskusteluja mm. rotusorroista ja kaikesta muusta.”

5.5 Soveltamisvaihe

Soveltamisvaiheeseen oppilaan toimina liittyy läheisesti opitun soveltaminen käytäntöön, osaamisen laajentaminen. Osaamistaan opiskelijat sovelsivat tässä opintojaksossa kolmella tavalla: työssäoppimisjaksolla kurssin jälkeen, jossa käytännössä sovellettiin opittua, käytännön kokoustilaharjoitteina ja kurssin aikana tehdyillä etä- ja kotitehtävillä. Opiskelijoiden tehtävänä oli käyttää sopimaamme oppimispäiväkirjaa osittain työssäoppimisjaksolla, vaikka oppilaitoksessa tehtäisiinkin erillinen oppimispäiväkirja. Tuona aikana kirjattiin opittuja asioita selkeästi

vähemmän kuin opintojakson aikana. Opintojakson aikana viikkotuntien lopuksi jätettiin oppitunnista hetki aikaa koota ajatuksiaan päiväkirjaan, jolloin kirjaamiselle tuli luonteva hetki viikon päätteeksi.

Kurssin aikana etä- ja kotitehtäviä oli varsin runsaasti, opiskelijapalautteen mukaan liikaakin.

Oppimispäiväkirjoihin näistä oppimista kokoavista tehtävistä kirjattiin seuraavaa:

” Sain tehtyä harjoitukset kunnialla loppuun. Ei ollu mitään helppoja, mutta kyllä se siitä.”

” Hyvä viikko kun oli vaihtelua.”

” Hotelliesittelyt käytiin sen verran nopeasti läpi, ettei jäänyt muita mieleen kuin oma esitys. Muistiinpanot olis auttanut.”

” Oli kiva kerrankii tehdä tehtäviä!”

” Opin tekemään peruslaskuja, mutta tehtävämonisteen monimutkaisemmat tehtävät on liian hankalia, enkä ymmärrä..”

Työssäoppimisesta mainintoja:

” Hankaliakin asiakkaita on ollut, mutta ihan hyvin niistäkin on selvitty.”

” Olen saanut hotelliasiakkailta palautetta, mm. ’hyvää palvelua, suosittelisin sinua’.”

” Tein tulevien päivien infotaulut ja kirjoittelin kokousaikatauluja asiakkaille.”

” Katselin niitä turvallisuus-juttuja sillä silmällä, kun tunnilla puhuttiin. Aika paljon kohtia, jotka ei ole niin turvallisia.”

5.6 Arviointivaihe

Oppilaan tehtävänä on arvioida omaa edistymistään, tietämistään ja osaamistaan.

Opettajan tehtävänä on etsiä viitteitä siitä, että oppijoiden ajattelu ja käyttäytyminen ovat muuttuneet. Lisäksi opettajan tulee järjestää oppijoille mahdollisuus arvioida oppimistaan ja ryhmätyötaitojaan.

Tässä opetustapauksessa arviointiin käytettiin oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaista menetelmää, kirjallista koetta. Kokeesta tämä opiskelijaryhmä selviytyi lähes samalla keskiarvolla kuin rinnakkaisryhmä, jonka opetuksen järjestelyihin en osallistunut. Koulutusprosessia arvioin loppupäätelmissä.

Koetulosta tärkeämmäksi haluan nostaa oppilaiden oman arvion onnistumisesta ja ryhmätyötaidoista:

” Onnistuin itse omasta mielestäni hyvin tällä kurssilla, vaikka tahti oli kovatempoista.”

” Oppimispäiväkirja oli mahtava idea, mutta minä huonomuistisena unohdin aina kirjoittaa siihen. Aina ei tullut kyllä sanojakaan mieleen, mitä voisi kirjoittaa – ehkä myöhemmin tajuan osan.”

” Tais mennä aika paljon ohikin..”

” Kurssi oli hyödyllinen vaikka tuntuikin välillä että se on enemmän hotellivirkailijoille suunnattu. Mutta varmasti siitä jäi mieleen paljon sellaistaikin mitä voi soveltaa työssäoppimispaikassa.”

” Alussa oli aika häslinki, kun piti itse oppia tekemään.”

” Ryhmätyö sujui hyvin, mutta ensi kerralla voisin olla vähän sosiaalisempi ja aktiivisemminkin..”

” Olen oppinut hirmuisesti tämän 2 kuukauden aikana hotellihommista. Tunnit ovat olleet mukavia ja vaihtelevia.”

” Oli tietenkin paljon sellaistaikin asiaa, mitä jo tiesi viime vuodelta, mutta eipä se haitannut.”

” Opettajien pienet tarinat tosielämästä virkistivät, mukavaa kuunneltavaa.”

” Hotellinx oli aivan mahdoton juttu minulle. Onneksi sentään opin jotain.”

” Luokka ei ehkä aina ollut paras mahdollinen opetuksen kannalta.”

” Tietokoneella tehtävät etätehtävät ovat välillä hankalia, kun kotona ei pysty tekemään.”

” Paljon uutta asiaa on tullut opittua koko kurssin aikana. Tehokkaat tunnit.”

” Oli hyvä, kun opettaja tunsu aiheen kunnolla. Mietin vielä näitä juttuja.”

Kurssin puolivälissä pyysin opiskelijoita soveltamaan siihen asti opittuja taitojaan. Tein heille ”pikatentin”, johon he saivat miettiä vastauksia rauhassa. Korjasin heidän papereihinsa joitakin käsitteitä, mutta ennen kaikkea arvioin heidän siihen asteista oppimistaan omasta näkökulmastani. Kerroin kirjallisesti mihin he voisivat vielä keskittyä oman oppimisensa kehittämisessä ja mikä oli erityisen hyvää tähän mennessä. Tuon arvioinnin jälkeen luokassa tuli selvä ryhtiiliike, jossa oppimiseen keskittyminen parantui selvästi. Opiskelijoille palautteen antaminen oli tärkeää ja kannustaminen rohkaisi heitä uusiin yrityksiin. Päivittäistä palautetta annoin avoimesti työn edetessä, pyrkien nostamaan pieniäkin onnistumisia esille.

6 POHDINTA

Tämän hankkeen aikana muodostui selkeä kuva siitä, ettei opetuksen järjestäminen ole läheskään aina selkeää. Samalla vahvistui näkemys siitä, että ennakkoon tehdyt suunnitelmat eivät useinkaan ole mahdollisia toteuttaa sellaisenaan. Tarvitaan joustoja toimintaympäristöjen, suunnitelmallisuuden, opettamisen ajankohdan ja oppimisaihioiden suunnittelussa. Kokonaisuuksien huomioiminen olisi tärkeää, sen sijaan että kirjataan kaikki mahdolliset opittavat asiat opetussuunnitelmaan, tavoitteeksi, johon ei yllätä jo aikaresurssin takia.

Oppilaitoksen linjana ei voi olla osittainen konstruktivismi, jossa korostetaan kyllä itsearviointia ja yhteistoiminnallisuutta, mutta suunnitelmallisuus ja välineet eivät tue sitä.

Opettajan tehtävä on samankaltainen kuin esimiehen. Esimiehen tärkein tehtävä on antaa alaiselleen riittävästi työkaluja, jotta alainen voi onnistua työssään.

Ammatillisen opettajan välittämänä työkaluna näen kolme seikkaa: pyrkimyksen itseohjautuvuuteen tiedon hakemisessa, kyvyn ymmärtää oppimistaan ja metakognitiivisten taitojen kehittymisen.

Oppimis- ja opetustilanteissa onnistumiseen tarvitaan kahdensuuntaista vuorovaikutusta, koska tietoa ei voida kaataa kenenkään päähän. Tieto on jokaisen rakennettava itse, olemassa olevan tiedon päälle. Oppimiselle tulisikin näin ollen luoda ympäröivät olosuhteet niin, että oppiminen mahdollistuisi. Oppilas tulee ottaa vastaan yksilönä, joka rakentaa osaamistaan aiemman tiedon päälle. Tuo tietopohja on oppilasryhmässä hyvin vaihteleva johtuen muun muassa aiemmista oppimiskokemuksista. ”*Konstruktivismi on jo selvästi askel pois tiedonsiirtomallista, mutta tarvitaanko vielä useampia askeleita?*” kysyy Skinnari kirjassaan *Pedagoginen rakkaus* (2000).

6.1 Koulutusprosessin arviointia

Lähtökohtana opetuksen suunnittelussa 5E-menetelmä oli toimiva. Opittavaan asiaan tarvitaan orientoitumista ja motivoitumista, kyseenalaistamatta oppilaiden omia motiiveja opiskeluun. Motivoituminen ohjaa ulkoisesti ajatuksia, opittavaan ainekseen keskittymiseen ja toimii siltana aiemmin opitun ja tulevan välillä. Motivointivaihe kokoa ja käynnistää suunnitelmallisuuden.

Tutkimisvaiheessa voidaan käyttää yleisiä yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteita hyödyksi. Oppilaille on hyvä välillä tutkia ja hakea tietoa itse ja välillä yhteistoiminnallisesti. Osaamisen risteyttäminen mahdollistuu parhaiten yhteistoiminnallisesti, mutta opiskelijan kyky työskennellä yksin tulee esille omatoimisessa tiedon hakemisessa. Sisällytin vaiheeseen erilaisia yhteistoiminnallisia menetelmiä lisäksi, koska ne tuovat vaihtelua opetukseen ja raamittavat osaltaan tekemistä. Muun muassa näyttelykävely tuo pitkällisen tiedonhankinnan jälkeen liikkumista paikaltaan ja lisää kiinnostusta aiheeseen.

Aktivoiva luento on jossain määrin tarpeellista, opettajalla on yleensä hallussaan spesifistä tietoa, jonka jakaminen oppilaille on mielekästä. Luentomuotoisuus kuuluu tämän menetelmän mukaan enemmän selitysvaiheeseen, jossa haetaan yhteisiä käsityksiä, esimerkiksi nimityksiä ammattisanastosta. Näin ollen en suosisi aktivoivaa luentoa ensisijaisena tiedonhankkimis- / tiedonvälittämiskeinona, vaan opiskelijoiden ensin tutustuttua oppimisaihioon, voisi asian yhteiskäsittelyssä ottaa havaintovälineiden kautta käsitteitä yhteiseen keskusteluun.

Selittävän vaiheen opetuskeskustelut olivat mieleisiä suurimmalle osaa opiskelijoita. Monesti ravintola-alalle valikoituu opiskelijoiksi ulospäin suuntautuneita nuoria, joten keskustelu oli ajoittain hyvin vilkasta. Hiljaisimpien opiskelijoiden saaminen mukaan keskusteluun oli haasteellisempaa, kun vilkkaimmat tuntuivat täyttävän koko oppimisympäristön. Opiskelijoiden myönteinen kannustaminen toi innostuneisuutta asiaan ja opiskelijat kokivat, että heidän osaamisellaan on merkitystä. Siirtovaikutuksella oli selkeästi merkitystä opiskelijoiden oppimiseen. Eniten kiinnostusta oli aiheisiin, joiden vaikutuksen myöhemmin tarvittavissa työelämän kvalifikaatioissa pystyin tuomaan esille.

Soveltavan vaiheen merkityksestä päällimmäiseksi nousi jo mainitsemani siirtovaikutus. Lähes kaikkien ammattiaineiden kohdalta on mahdollista osoittaa tilanteita, joissa nyt opittava on myöhemmin hyödyksi. Oppimista laajentavat tehtävät tulisi laatia tasapainottamaan tietopohjan käyttöä muissa yhteyksissä. Oppimistehtävien tekemisen ja niiden seuraamisen tulee olla kaikille kiinnostava asia. Tämä tarkoittaa sitä, että mikäli opiskelija ei koe tiedon laajentamista mielekkäänä ja asiayhteyteen kuuluvana ja opettajaakaan ei seuranta kiinnosta, tehtävien anti jää oppimisen kannalta merkityksettömäksi. Tiedon soveltamisessa, opetuksen

suunnittelun kannalta, toimii hyvin työssäoppiminen, jossa opittuja taitoja voi harjoitella.

Arviointivaiheen onnistumista tukee, kun opetussuunnitelmassa on yhdenmukaiset tavoitteet arvioinnin toteuttamisesta ja opetuksen toteuttamisesta. Arvioinnin tulisi olla kokoaikaista ja luonteeltaan kehittävä. Tämän 5E-opetusmenetelmän tavoitteena ei ole arvioida opiskelijaa perinteisin arviointimenetelmin. Arviointi kohdistuu havainnoiden opiskelijan kykyyn arvioida itseään ja ryhmätyötaitojaan. Opetussuunnitelman mukaista numeraalisen arvioinnin vaatimusta olisi hyvä asettaa kyseenalaiseksi. Liian usein arvioinnin merkitys korostuu päätavoitteeksi jo opetuksen suunnittelussa ja oppimisen tavoite vääristyy.

6.2 Tulosten hyödynnettävyys

5E – opetusmenetelmää voidaan käyttää opetuksen suunnittelussa sellaisenaan tai soveltaen. Parhaiten menetelmä sellaisenaan sopii alkuperäiseen tarkoitukseensa kemian ja luonnontieteiden opetuksessa, jossa menetelmän mukaan haetaan käsitteitä uusille asioille.

Tässä nimenomaisessa koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen käytetyssä tapauksessa sovelsin menetelmää vahvasti. Havaitsin, että menetelmän varaan voidaan rakentaa yksittäisen oppimistehtävän suunnittelu, opetustunnin rakenne, viikoittaisen oppimisaihion rakentaminen tai kokonaisen kurssin suunnittelu. Kokeiltuani menetelmää kaikilla mainitsemillani alueilla, olen vakuuttunut siitä, että opetusmenetelmä on hyödynnettävissä. Menetelmää on käytetty menestyksekkäästi luonnontieteiden, historian ja kemian opetuksessa. Ammattiaineiden opetuksessa menetelmää voidaan käyttää, koska muun muassa soveltavan vaiheen tukena on työssäoppiminen. Opiskelija voi hyödyntää opittuja taitoja ja tietoja välittömästi, mikä lisää opiskelun mielekkyyttä ja positiivisen siirtovaikutuksen aikaan saamista.

Menetelmästä on kehitetty jo 7E – menetelmä, saman tutkijatiimin toimesta. Vaiheet ovat osittain nimetty uudelleen (elaborate->extend). Vaiheet ovat Excite-Explore-Explain-Expand-Extend-Exchange-Examine. Lisätutkimuksen kohteeksi muodostuu kahdesta lisävaiheesta saatavan hyödyn arvo. Konstruktivismiin luonteeseen kuuluu vahvasti käsitys tiedon suhteellisuudesta. Tiedon ollessa muuttuvaa, on 7E - menetelmästä voitu saada parempia tuloksia kuin 5E – menetelmästä.

Tämän työn ollessa myös oman opettajuuden kehittämishanke, olen saanut tiedon lisäksi varmuutta opettajana työskentelyyn. Mikään tieto ei ole turhaa, jos oppiminen on mahdollistunut.

Tärkeimpään eli opiskelijoiden oppimiseen palasin tänä syksynä 2008. Helmikuisen hämmennyksen, jossa opiskelijat kyselivät: ”Pitääkö meidän tehdä kaikki tämä itse?” jälkeen, olimme toukokuussa tilanteessa, jossa opiskelijat antoivat palautetta opintojaksosta. Positiivista palautetta he antoivat seuraavasti: *”Hyvää oli uuden oppiminen, ryhmätyöt, yritysvierailu, opetustunnin videointi, palautteenanto, tietokoneella työskentely ja lisäksi: kurssi oli hyvä, suunniteltu ja joka tunti oli toimiva prosessi”*. Kehittämistä he näkivät seuraavasti: *”Vähemmän luentoa, vähemmän tehtäviä, erilainen luokkatila.”*

Syyskuun alussa tapasimme jälleen ja opiskelijat tulivat luokseni, haluten halata. Siinä halailtuamme he kysyivät: *”Olethan tulossa opettamaan meitä?”* Muutosta oli tapahtunut heidän käyttäytymisessään ja suhtautumisessaan oppimiseen.

LÄHTEET

Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kupias, P. 2002. Oppia opetusmenetelmistä. Educa-instituutti.

Luukkainen, O. 2000. Opettajan matkakirja tulevaan. Juva: WS Bookwell Oy.

Miettinen, R. 1995. Kognitiivisen oppimiskäsityksen tausta.

Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu. Tiedon-, ihmis- ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rauste-von Wright, M-L. Opettaja tienhaarassa. Konstruktivismia käytännössä. 1998. Juva: WSOY.

Rauste von Wright, M-L, von Wright J. Oppiminen ja koulutus. 1994. 1.-3.painos. Juva: WSOY.

Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? Yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki: Yliopistopaino

Skinnari, S. 2000. Pedagoginen rakkaus. 2.painos. Juva: WS Bookwell Oy.

HOT06A – luokan opiskelijoiden omat oppimispäiväkirjat. Kerätty 27.5.2008. Savon ammatti- ja aikuisopisto.

Oppilaitoksen opetussuunnitelma. Saatu 4.2.2008. Savon ammatti- ja aikuisopisto.

Pirinen, R. 2006. Opetusmenetelmiä ja niiden valintaan vaikuttavia tekijöitä. Opiskelumoniste Jyväskylän ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Luennon järjestäjänä JAOKK.

Pylkkä, O. 2007. Oppimiskäsitykset. Opiskelumoniste Jyväskylän ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Saatu 15.10.2007. Luennon järjestäjänä JAOKK.

Ihmiskäsityksestä. Kajaanin ammattikorkeakoulu. Viitattu 15.8.2008.
<http://193.167.122.14/Opari/ontTukiIhmiskasitys.aspx>

Konstruktivistinen ihmiskäsitys. Mäkinen, P. 2002. TYT. Viitattu 15.8.2008.
www.uta.fi/tyt/verkkotutor/suunohj.htm

Konstruktivistinen oppimiskäsitys. Mäkinen, P. 2002. TYT. Viitattu 01.09.2008.
www.uta.fi/tyt/verkkotutor/konstr2.htm

NASA:n opetukseen tarkoitettu opetussuunnitelma 5E –menetelmällä. Davis, M. Viitattu 17.9.2008.

www.dfrc.nasa.gov/Education/Educator/Workshops/2002/PDF/5ES_AviationTimeline.pdf

Ongelmaperustaisesta oppimisesta. Interlock Yritysvalmennuksen PBL-koulutusmalli. 2001. Viitattu 17.9.2008. www.tampere.fi/opetus/eta/vpeda/pbl.html

Opetuksen suunnittelusta. TietoTeknia, Savilahti, Kuopio. Viitattu 17.9.2008. www.uku.fi/avoin/hoitodida/opesuunn.html

Oppijan motivaatiosta. Tyni, P. 2001. Multimediakäsikirjoittaminen ja konstruktivistinen tiedonkäsitys. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 17.9.2008. <http://cs.joensuu.fi/pages/marjomaa/oppiva/parhaat/script.htm>

Perustietoa opetuksesta. Engeström, Y. Opiskelijakirjaston verkkojulkaisu 2007. Helsinki. Viitattu 22.9.2008. <http://www.opiskelijakirjasto.lib.helsinki.fi/eres/kayt/engestr%C3%B6m1-175.pdf>

5E – opetusmenetelmästä. Miami museum of science, 2001. Viitattu 15.9.2008. <http://www.miamisci.org/ph/lpintro5e.html>

5E – opetusmenetelmästä. Menetelmän kehä-malli. Edutechwiki. Viitattu 15.9.2008. http://edutechwiki.unige.ch/en/5e_Learning_cycle

LIITTEET

Liite 1. Annikki Lappalaisen suomennos 5E – menetelmästä

Liite 2. Viikoittaisen oppimisaihion rakenne

Liite 3. Malli oppimistehtävästä

Liite 1

5E -opetusmenetelmä

Menetelmä pohjautuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen eli käsitykseen, että oppija rakentaa /oppijat rakentavat omaa ymmärtämystään.

Alun perin 5E-mallin on kehittänyt The Biological Science Curriculum Study (BSCS)- tiimi, jonka päättökija on Roger Bybee.

Menetelmän nimi tulee prosessin viiden vaiheen englanninkielisistä nimistä Engage (motivoi), Explore (tutki), Explain (selitä), Elaborate (sovela), Evaluate (arvioi).

Taulukon lähteet: http://www.sandiegophysics.com/5E_Model/intro.htm ja

Annikki Lappalaisen (24.1.1997) moniste perustuen Kansain valtion yliopiston prof. Emmet L.Wright'n ajatuksiin.

Oppilaan toimet	ENGAGE eli MOTIVOI	Opettajan toimet
Tekee kysymyksiä: esim. <ul style="list-style-type: none"> Miksi se tapahtuu? Mitä tiedän tästä? Mitä voin oppia tästä? Kuinka ongelma voidaan ratkaista? Osoittaa mielenkiintoa aiheeseen/ käsitteeseen. Ei toivottavaa: <ul style="list-style-type: none"> "Oikean" vastauksen odottaminen. Vastausten ja selitysten kättäminen. Yhden ainoan oikean vastauksen kättäminen. 	Käynnistää opiskelun. Aktiiviteetin pitäisi luoda yhteyksiä aiemmin opitun ja nykyisen oppimistapahtuman välille sekä haastaa/vaatia/ odottaa (anticipate) aktiivisuuteen ja suunnata opiskelijoiden ajatukset ajattelemaan oppimistuloksia ja nykyistä aktiiviteettia.	Herättää ja suuntaa mielenkiinnon aiheeseen Herättää oppijan uteliaisuuden Saa oppijan tekemään kysymyksiä Luo tilanteita, joissa oppijoiden reaktiot paljastavat, mitä oppijat aiheesta/ käsitteestä jo tietävät tai ajattelevat Ei toivottavaa: <ul style="list-style-type: none"> Määritelmien tai käsitteiden antaminen. Käsitteiden selittäminen. Luennoiminen. Johtopäätösten ja loppupäätelmien esittäminen.

Oppilaan toimet	EXPLORE eli TUTKI	Opettajan toimet
<ul style="list-style-type: none"> Ajattelee luovasti, mutta kyseisen aktiiviteetin rajoissa. Testaa ennusteita ja hypoteeseja. Muotoilee uusia ennusteita ja hypoteeseja. Harkitsee ja kokeilee eri vaihtoehtoja ja keskustelee niistä muiden kanssa. Kirjaa tai muuten tallentaa havaintojaan ja ajatuksiaan. Ei kiirehdi arvioiden ja päätelmien teossa. Testaa ajatukset/ ideat. 	Tarjoaa oppilaille yhteisen kokemukseperustan, jolle käsitteet, prosessit ja taidot on nimetty ja kehittyvät.	<ul style="list-style-type: none"> Rohkaisee oppijoita toimimaan yhdessä ilman opettajalta suoria ohjeita. Havainnoi ja kuuntelee oppijoita heidän työskennellessään. Pyytää oppijoilta perusteluja (todisteita) ja täsmennyksiä. Antaa oppijoille aikaa itse huomata ja ratkoa ongelmia, joita aiheeseen/ käsitteeseen liittyy.

Oppilaan toimet	EXPLAIN eli SELITÄ	Opettajan toimet
<ul style="list-style-type: none"> Selittää mahdolliset ratkaisu- ja vastausehdotukset. Käyttää kirjaamia havaintoja selityksensä perusteena. Kyseenalaistaa toisten oppilaiden selityksiä. Kuuntelee ja pyrkii ymmärtämään opettajan antamia selityksiä. 	Tässä vaiheessa suunnataan oppijoiden huomio takaisin heidän aiempiin kokemuksiinsa motivoitumis- ja tutkimusvaiheiden aikana. Oppijoille annetaan mahdollisuus esitellä, miten hyvin he ovat ymmärtäneet uudet käsitteet ja oppimansa uudet taidot tai muun käyttäytymisen.	<ul style="list-style-type: none"> Rohkaisee oppijoita selittämään ja määrittelemään käsitteitä omin sanoin. Pyytää oppijoilta perusteluja (todisteita) ja täsmennyksiä. Antaa tieteenalan mukaisia määritelmiä ja selityksiä sekä nimeä ja selittää uudet käsitteet Käyttää oppijoiden edellä saamia kokemuksia käsitteiden selittämisen pohjana. Ei toivottavaa: <ul style="list-style-type: none"> Oppijoiden omien selitysten esiin nostamisen laiminlyönti. Sellaisten selitysten hyväksyminen, joille ei löydy todisteita. Aiheeseen liittymättömien käsitteiden ja taitojen käyttäminen ja vaatiminen.

Oppilaan toimet	ELABORATE eli SOVELLA	Opettajan toimet
<ul style="list-style-type: none"> Käyttää edellä opittua uusissa, mutta samantapaisissa tilanteissa. Käyttää edellä opittua uusissa tehdessään kysymyksiä, ehdotuksia ja päätöksiä. Kirjaa havainnot ja selitykset. Tekee todisteista järjkeitä päätelmiä. <p>Ei toivottavaa: Päämäärätön puuhastelu ja koheltaminen. Havaintojen ja muun evidenssin huomiotta jättäminen. "Tuulesta temmattujen" johtopäätösten ehdottaminen. Se, että keskustelussa ei käytetä muita kuin opettajan selittämiä termejä.</p>	<p>Haastaa oppilaat laajentamaan käsitteiden ymmärtämystään ja taitojaan. Uusien kokemusten kautta oppijat kehittävät syvemmän ja laajemman ymmärryksen, saavat lisää tietoa ja hyödyllisiä taitoja.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Odottaa oppilaiden käyttävän edellä opittuja käsitteitä selityksiä uudessa tilanteessa. Rohkaisee oppijoita soveltamaan/ ulottamaan opittua uusiin tilanteisiin. Muistuttaa oppijoita vaihtoehdoista selityksistä. Viittaa hankittuun aineistoon, esim. kysyy, mitä sinä jo tiedät?; mitä ajattelet? <p>Ei toivottavaa:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lopullisten vastausten antaminen. Luennoiminen. Opiskelijoiden askel askelelta kohti ratkaisua luomaaminen. Väärillä jäljillä olemisesta vihjaaminen. Ratkaisuun johtavan menettelytavan paljastaminen.

Oppilaan toimet	EVALUATE eli ARVIOI	Opettajan toimet
<ul style="list-style-type: none"> Vastaa avoimiin kysymyksiin käyttämällä havaintoja, todisteita ja edellisissä vaiheissa esille tulleita termejä, määrittelyjä ja selityksiä. Osoittaa hallitsevansa käsitteen ja taidon. Arvioi omaa edistymistään, tietämistään ja osaamistaan. Tekee aiheesta kysymyksiä, jotka voivat johtaa uusiin tutkimuksiin. <p>Ei toivottavaa:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pelkääntään muistinvarainen määrittelmien ja selitysten esittäminen. Vastaaminen pelkääntään kyllä ja ei. Sellaisten johtopäätösten tekeminen, joiden tueksi ei ole todistusaineistoa tai aikaisemmin hyväksytyjä selityksiä aiheeseen liittymättömän keskustelun aloittaminen. Se, että ei osaa omin sanoin selittää käsitteitä, termejä ja aktiviteetteja. 	<p>Rohkaisee oppijoita arvioimaan omaa ymmärtämistään ja kykyään sekä tarjoaa opettajalle mahdollisuuden arvioida oppijoiden edistymistä.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Kyseele viittaamalla olemassa olevaan tietoon ja todisteisiin. Mitä jo tiedät...? Mitä ajattelet...? Havainnoi, miten oppijat käyttävät uusia termejä, määrittelyjä ja selityksiä. Etsii viitteitä siitä, että oppijoiden ajattelu ja käyttäytyminen ovat muuttuneet. Järjestää oppijoille mahdollisuuden arvioida oppimista (myös ryhmätyö- ja prosessitaitojaan). Tekee avoimia kysymyksiä: Mitä ajattelet...?, Mitä todisteita sinulla on? Mitä tiedät X:stä

Liite 2

Viikon 9 opetusohjelma:

1. Sitouttaminen, orientaatio, motivointi **ENGAGE**

- > kerrataan miellekartan avulla tavoitteet, keskustellaan mitä opittiin edellisellä viikolla ja mietitään tulevaa viikkoa (motivointi aiemmin opitun ja nykyisen oppimistapahtuman välillä, odotukset omatoimisuuteen ja aktiivisuuteen, ajatusten suuntaaminen oppimistuloksiin)

2. Yrityskuva **EXPLORE, EXPLAIN**

- > dia 19; majoitusliike toimintaympäristönä –osiosta yrityskuva -> opetuskeskustelua
- > tehtävät [www-sivuilta](#) (lomasuomi, matkailuliitto, Mek + esitteestä) erillinen tehtävänanto

3. Hotellihuone ydintuotteena **EXPLORE, EXPLAIN, ELABORATE**




- > yritysvierailu Cumulukseen tiistaina
- > aiheena ydintuote (vaatimukset, sisustus, varustus, tyypit), fyysiset tilat, lisätuote (ravintola- ja baaripalvelut, aamiainen) tukipalvelut ja tiedonkulku (siivous), oheispalvelut (matkailupalvelut)
- > torstain tehtävänä verkossa <http://charles.savonia-amk.fi/~mas/julkaisut/hv/harjoitukset/hvn03.pdf>
- kirja sivu 70, osio 3 1-6,8,10,12-14,16,18,21-22

4. Majoitusliikkeen palvelutoiminnot **EXPLORE, EXPLAIN**

- > aktivoiva luento: majoitusliikkeen valintaan vaikuttavat tekijät ja hinnoittelu, hintatyypit, maksuehdot, myyntineuvottelu

5. Oppimispäiväkirjan täyttö (tämän viikon opintokokonaisuus, suhde työssäoppimiseen); kirjoittaminen oppimismenetelmänä

ELABORATE, EVALUATE

- > ohjaavia kysymyksiä:
 -  mitä opit?
 -  mitä pidit tärkeimpänä sovellettaessa tätä tietoa työssäoppimiseen?
 -  mitä teet hakeaksesi lisää tietoa ko. aiheista?

Liite 3

Suomen majoitusliikkeiden historiaa:

1. Tehtävä

- Ryhmissä haetaan tietoa Suomen majoitus- ja ravitsemisliikkeiden historiasta
- Ryhmät: a)1200–1800 –luku b) 1800- 1900 c) sota-aika ja 50-luku d) 1960–1970 –luku e)1980–1990 –luku f) 2000 – tulevaisuus

2. Tehtävä

Tulokset kootaan fläpille ja ryhmät esittelevät tuloksensa; näyttelykävelynä

3. Tehtävä

Oppimispäiväkirjan käyttö

Lähteet:

www.hotellijaravintolamuseo.fi

www.hok-elanto.fi/historiikki/index.html

<https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/6579/TMP.objres.145.pdf?sequence=1>

<http://www.uta.fi/koskivoimaa/arki/1940-60/vaikeatajat.htm>

Vitriini-lehdet

Hotelli- ja ravintolaneuvosto ry 1996, 50-vuotisjulkaisu

Lilja, Lauri: Hotelli- ja kokouspalvelut, opiskelijan oppimateriaali

Rautiainen, M , Siiskonen, M: Majoitustoiminta ja palveluosaaminen

Sillanpää, Merja 2002: Säännöstelty huvi. Suomalainen ravintola 1900-luvulla.

Sillanpää, Merja 1993: Kansanhuollon keittoa ja tikkuviinaa. Suomalainen ravintolaelinkeino säännöstelytalouden varjossa 1940–1952.

Soini, Yrjö: Vieraanvaraisuus ammattina