Ainostiina Salo & Elina Heikkala

PERUSOPETUKSEN KOTITALOUSOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ RAVITSEMUSKASVATUKSESTA

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto

Kotitalousopettajakoulutus

Huhtikuu 2022

Itä-Suomen yliopisto, Filosofinen tiedekunta

Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto

Kotitalousopettajakoulutus

Heikkala, Elina & Salo, Ainostiina.: Perusopetuksen kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta

Pro gradu -tutkielma, 74 sivua, 1 liite (4 sivua)

Huhtikuu 2022

Yläkoulun ravitsemuskasvatus on tärkeää, sillä sen avulla voidaan edistää nuorten terveyttä. Kotitalousopettajat ovat keskeisessä osassa ravitsemuskasvatuksessa, sillä ravitsemus on olennainen osa kotitalousopetuksen Ruokaosaaminen ja ruokakulttuuri-sisältöaluetta. Opettajan ammatillinen identiteetti on yhteydessä siihen, miten toteuttaa ravitsemuskasvatusta.

Tämän kotitaloustieteen pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli kuvailla uran eri vaiheessa olevien peruskoulun kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta. Tutkielmassa oltiin myös kiinnostuneita siitä, eroaako kotitalousopettajien toteuttama ravitsemuskasvatus uran pituuden suhteen. Tutkimusstrategiana oli kvalitatiivinen tutkimus, ja aineisto kerättiin avoimen kyselylomakkeen avulla, jossa taustatietona kysyttiin uran pituus. Linkki kyselylomakkeeseen julkaistiin Facebookiin Kotitalousopettajat -ryhmän julkaisussa ja satunnaisesti valikoiduille kotitalousopettajille sähköpostitse. Vastauksia saatiin 27 kotitalousopettajalta. Aineistoa analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin käyttämällä teemoittelua ja tyypittelyä, jossa luotiin kolme ravitsemuskasvattajatyyppiä.

Tulokset osoittavat, että kotitalousopettajat pitävät ravitsemuskasvatusta tärkeänä kotitalousopetuksessa erityisesti nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja tulevaisuuden ruoka- ja ravitsemusosaamisen kannalta. Itsensä kehittämiseen kotitalousopettajat suhtautuivat pääosin myönteisesti. Kotitalousopettajakoulutuksen antamaa pohjaa ravitsemuskasvatukselle pidettiin lähtökohtaisesti kattavana. Aineistosta löydettiin kolme ravitsemuskasvattajatyyppiä: velvollisuudet täyttävä ravitsemuskasvattaja, kokenut ja uudistuva ravitsemuskasvattaja sekä innokas ja kehittyvä ravitsemuskasvattaja. Tämän tutkielman myötä saatiin vahvistusta sille, että ravitsemuskasvatus on tärkeä osa kotitalousopetuksen sisältöjä, sillä se vaikuttaa nuorten hyvinvointiin pitkällä aikavälillä. Käytännön merkitys korostui kotitalousopettajien käsityksissä ravitsemuskasvatuksesta. Jatkossa olisi kiinnostavaa tutkia, miten kotitalousopettajat ovat muuttaneet ravitsemuskasvatuksensa sisältöjä vuosien saatossa. Tämä olisi tärkeä näkökulma tutkimukselle, sillä ravitsemusasiat ovat jatkuvasti kehittyviä ja ajassa muuttuvia.

Asiasanat: terveyden edistäminen, ravitsemuskasvatus, ruokasuhteen viitekehys, opettajan ammatillinen identiteetti, kotitalousopettaja

University of Eastern Finland, Philosophical Faculty

School of Applied Educational Science and Teacher Education

Home economics teacher education

Heikkala, Elina & Salo, Ainostiina.: Home economics teachers' perceptions on nutrition education

Master`s thesis, 74 pages, 1 appendice (4 pages)

April 2022

Nutrition education is important at basic education as it can be used in youth health promotion. Home economics teachers play a crucial role in nutrition education because nutrition is an essential part of the curriculum at home economics. Teacher's professional identity affects the way they put nutrition education into practice.

The purpose of this master's thesis was to describe perceptions on nutrition education among home economics teachers. The objective was also to study if the nutrition education given by the home economics teachers differs depending on the length of the teachers' careers. This thesis was carried out as a qualitative research. The data was gathered from an open-ended questionnaire where the teachers' background was defined by the length of their careers. The questionnaire was distributed via home economics teachers' Facebook group and to randomly chosen teachers by e-mail. A total number of 27 home economics teachers replied to the questionnaire. The collected data was analyzed with the inductive content analysis method. Three types of nutrition educators were also created.

The results of the study show that the home economics teachers see nutrition education as an important part of their work. They think that it is important especially for the holistic well-being and future food competence and nutrition knowledge of the youth. Self-development was mainly viewed positively by the home economics teachers. The basis of nutrition education provided by home economics teacher education was considered comprehensive in principle. The data was divided into three type of nutrition educator: responsibilities filled nutrition educator, experienced and renewable nutrition educator and ambitious and developing nutrition educator. With this thesis was confirmed that nutrition education is important part of contents of home economics as it affects the well-being of young people over time. Practical meaning was emphasized in the perceptions on nutrition education among home economics teachers. In the future it would be interesting to discover how home economics teachers have changed the contents of their nutrition education over the years. This would be an important aspect of thesis because nutrition issues are constantly evolving and changing over time.

Keywords: health promotion, nutrition education, food relationship framework, teacher's professional identity, home economics teachers

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO ... 5

2 RAVITSEMUSKASVATUS ... 7

2.1 Terveyden edistäminen ravitsemuskasvatuksen näkökulmasta ... 10

2.2 Ravitsemuskasvatus 7–9 luokkien kontekstissa ... 11

2.3 Ravitsemuskasvatuksen haasteita ... 14

2.4 Ruokasuhteen viitekehyksen yhteys ravitsemuskasvatukseen ... 19

2.5 Yhteenveto ravitsemuskasvatuksen teoriaosuudesta ... 21

3 OPETTAJUUS KOULUTUKSEN & KEHITTYMISEN NÄKÖKULMASTA ... 23

3.1 Kotitalousopettajakoulutus ennen ja nyt ... 23

3.2 Opettajan ammatillinen identiteetti ... 26

3.3 Yhteenveto opettajuudesta koulutuksen ja kehittymisen näkökulmasta ... 29

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYS ... 31

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS ... 32

5.1 Tutkimuksen lähestymistapa ... 32

5.2 Aineistonhankintamenetelmä ... 33

5.3 Kohderyhmä ... 35

5.4 Aineiston analyysi ... 36

6 TULOKSET ... 41

6.1 Velvollisuudet täyttävä ravitsemuskasvattaja ... 41

6.2 Kokenut ja uudistuva ravitsemuskasvattaja ... 44

6.3 Innokas ja kehittyvä ravitsemuskasvattaja ... 46

6.4 Erot käsityksissä ravitsemuskasvatuksesta uran keston mukaan ... 50

7 POHDINTA ... 53

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset ... 54

7.2 Luotettavuus ... 60

7.3 Tutkijan eettinen toiminta ... 65

7.4 Jatkotutkimusaiheet ja kehittämisehdotukset ... 66

LÄHTEET ... 70

LIITTEET (1 kpl) ... 75

1 JOHDANTO

Ravitsemukseen liittyvät asiat koskettavat meistä jokaista oli elämänvaihe millainen tahansa. Omalla esimerkillään voi näyttää mallia nuorille ravitsemusasioissa, vaikka ei olisikaan aiheen asiantuntija. Nuoret omaksuvat tapoja ja asenteita ravitsemusasioista ympäristöstään, joten on tärkeää, että ympärillä olisi hyvinvoinnin kannalta suotuisia roolimalleja. Aina nuorilla ei ole kuitenkaan mahdollista saada hyvää esimerkkiä ravitsemukseen muualta kuin kouluympäristöstä, jolloin koulun ravitsemuskasvatuksen merkitys kasvaa entisestään. Ravitsemuskasvatuksella on tärkeä merkitys nuorten elintavoille, sillä perusta niille luodaan jo lapsuudessa ja nuoruudessa. Jotta nuoret voivat tehdä parempia valintoja oman kokonaisvaltaisen terveytensä ja hyvinvointinsa kannalta, aikuisten on tarjottava tietoa ja vaihtoehtoja ravitsemuksesta. Yläluokilla (7–9) ravitsemuskasvatus tavoittaa suuren määrän nuoria, joten ravitsemuskasvatuksella on paikkansa siellä. (Hoppu, Kujala, Lehtisalo, Tapanainen & Pietinen 2008, 1.) Ravitsemuskasvatus tarjoaa muun muassa keinoja nuorten elintapojen haasteisiin, joita ovat esimerkiksi epäsäännöllinen ateriarytmi ja lihavuus. (Hoppu, Kujala, Lehtisalo, Tapanainen & Pietinen 2008, 1,4.)

Perusopetuslaissa velvoitetaan kouluja edistämään koulun oppilaiden ja sen henkilökunnan terveyttä, mihin pyritään ravitsemuskasvatuksen keinoin. Ravitsemuskasvatusta tulisi olla saatavilla kouluissa kouluruokailun ja eri oppiaineiden yhteydessä. (Tilles-Tirkkonen 2016, 9.) Kotitalousopetus on yksi tärkeimmistä oppiaineista ravitsemuskasvatuksen kannalta. Kotitalousopettajien antama ravitsemuskasvatus on muuttunut ajan mukana, kun tutkimustietoa on saatu lisää ja kehitystä on tapahtunut niin yhteiskunnallisesti kuin paikallisestikin. Kotitalousopettajien olisi tärkeää seurata kehitystä, jotta ravitsemuskasvattaminen olisi mahdollisimman laadukasta. (Kuusisaari 2014.) Aluksi ravitsemuskasvatus ja ruokakasvatus ovat olleet yhtä, mutta nykytiedon valossa nämä ovat erilliset asiat. Niissä käsitellään pitkälti samoja aihealueita, mutta ruokakasvatuksessa tarkastellaan ruokakäytäntöjä moniulotteisesti ja ravitsemuskasvatuksessa keskiössä ovat ruoanvalmistukseen ja ravitsemukseen liittyvät asiat. (Kauppinen 2018, 24.) Myös muut oppiaineet, kuten terveystieto, tarjoavat ravitsemuskasvatusta (Tilles-Tirkkonen 2016, 9). Ravitsemuskasvatusta on toteutettu kouluissa pitkään, sillä esimerkiksi vuonna 1945 kotitalousopetus tuli lakisääteiseksi ja maksuton ateria on tarjottu koululaisille vuodesta 1948. (Janhonen, Mäkelä & Palojoki 2015, 107–108).

Ravitsemuskasvatus on merkittävä osa yläkoulun kasvatus-, ohjaus- ja opetustyötä. Opetussuunnitelman perusteissa kotitalouden yksi sisältöalue on ruokaosaaminen ja ruokakulttuuri, johon ravitsemuskasvatus vahvasti liittyy (Opetushallitus 2014, 439). Ravitsemuskasvatuksella on merkittävä rooli nuorten terveyden ja hyvinvoinnin edistämisessä. Tietoisuus aiheesta on lisääntynyt, mutta tutkimusta ravitsemuskasvatuksesta tarvitaan lisää. Kun ravitsemuskasvatuksen teemoista tehdään tutkimusta, tietoisuus aiheesta lisääntyy, mikä mahdollisesti herättää ihmisten mielenkiinnon aihetta kohtaan.

Kotitaloustieteen näkökulmasta aihetta voidaan pitää tärkeänä, sillä kotitaloustiede edistää kotitalouden opettajien koulutusta (Rauma 2003). Tämä pro gradu -tutkielma tarjoaa tietoa aiemmin hyvin vähän tutkitusta aiheesta, mistä on mahdollisesti hyötyä kotitalousopettajien koulutuksessa. Ravitsemuskasvatus ja siihen kuuluvat teemat eivät ole muuttumattomia, vaan niiden tulee mukautua kyseiseen aikakauteen sopivaksi ja kehitystä tapahtuu uuden tutkimustiedon valossa. Näin ollen myös ravitsemuskasvattajien tietojen ja taitojen tulisi kehittyä uuden ravitsemustiedon ja näkemysten mukana esimerkiksi täydennyskoulutuksissa. Työn tulosten perusteella voidaan mahdollisesti kehittää eri uravaiheissa olevien opettajien tai opettajaopiskelijoiden koulutusta. Kotitalousopettajien käsitysten avulla saamme näkökulmia ravitsemuskasvatuksesta suoraan aiheen kanssa painivilta asiantuntijoilta.

Tutkielmamme tarkoituksena on kartoittaa uransa eri vaiheessa olevien perusopetuksen kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta. Käsitykset ovat henkilön kokemuksen ja ajattelun avulla muodostama kuva jostakin ilmiöstä (Kamk 2021). Tässä tutkielmassa tarkoitamme käsityksillä opettajien henkilökohtaisia ajatuksia ravitsemuskasvatuksesta. Käsityksiin voivat vaikuttaa esimerkiksi henkilön ikä ja elämäntilanne sekä ympäristö, jotka osaltaan vaikuttavat ammatilliseen identiteettiin. Työelämässä tulee vastaan tilanteita, joissa opettajan on mahdollisesti tarve uudelleen muokata työidentiteettiään. Näissä tilanteissa on tärkeää pohtia kysymyksiä, millainen opettaja haluan olla ja miten haluan muokata toimintaani sekä miten tämä muutos vaikuttaa itseeni. (Koski-Heikkinen 2013, 45, 46, 101.)

2 RAVITSEMUSKASVATUS

Ravitsemuskasvatus tarkoittaa kasvatuksellista toimintaa, jonka keinoin tuetaan ruokaan liittyvää myönteistä suhtautumista ja terveitä ruokailutottumuksia. Ruokaan liittyvien arvojen, asenteiden, toimintatapojen, tietojen ja taitojen tarkastelu liittyy ravitsemuskasvatuksen kenttään vahvasti. (Moilanen & Kangasniemi 2019,149.) Ravitsemuskasvatusta voidaan toteuttaa useista eri lähtökohdista. Ravitsemuskasvatusta tehdään niin neuvonnan ja ohjauksen kuin opetuksen, valmennuksen tai viestinnänkin välityksellä. Yhteistä kuitenkin eri konteksteissa tapahtuvalle ravitsemuskasvatukselle on sen tavoite; yksilöiden ja yhteisöjen terveyden edistäminen kasvatuksellisin keinoin. (Talvia & Anglé 2018, 260.) Siinä ei keskitytä ainoastaan ruokaan, vaan sen avulla pyritään tuomaan esiin kokonaisvaltaisesti ravitsemukseen liittyviä asioita, kuten resurssien ja itsearvostuksen yhteyttä ruokasuhteeseen. (Talvia 2016). Ravitsemuskasvatuksen avulla pyritään saamaan ihmiset pohtimaan uskomuksiaan, asenteitaan, arvojaan ja normejaan, sillä ne vaikuttavat ravitsemuskäyttäytymiseen. Contenton ja Kochin (2020) mukaan yksilöiden käyttäytymisen muutosprosessi voidaan jakaa kolmeen osaan, jotka heijastuvat myös ruokakasvatukseen. Ensimmäinen osa liittyy motivaation lisäämiseen eli miksi ryhtyä toimeen. Toinen osa on helpottaa kykyä toimia tai muuttaa käyttäytymistä keskittyen tietoihin ja taitoihin, jotka liittyvät terveyteen ja hyvinvointiin. Kolmanteen osaan puolestaan sisältyy ympäristötekijät eli milloin ja missä toimia. (Contento & Koch 2020.) Nämä kolme vaihetta johtavat yksilön ravitsemuskäyttäytymisen muutokseen ja ovat tärkeitä muutoksen pysyvyyden kannalta.

Ravitsemuskasvatusta on ollut aina, mutta sen käsite, sisältö ja tavoite ovat muuttuneet aikojen saatossa kullekin aikakaudelle ominaisella tavalla (Janhonen, Mäkelä & Palojoki 2015,107). Rautavirta (2010) tuo esille väitöskirjassaan, jossa hän tutki kriisiaikojen ruokahuoltoa, että 1900-luvun alussa perheiden vastuulla oli huolehtia terveellisistä elintavoista, mutta kansan valistaminen, johon kuului myös ravitsemus, nähtiin sen sijaan kuuluvan terveydenhoito-opin piiriin. Vastuussa kansan valistamisesta olivat naisjärjestöt sekä lääkärit ja opettajat. (Rautavirta 2010, 12.) Kilpeläisen (2013) pro gradu -tutkielmassa käsitellään Terveydenhoitolehdessä annettua ravitsemusvalistusta vuosina 1934–1961. Työn tuloksista selviää, että koulussa opettajien tehtävä oli muun muassa ruokailla yhdessä oppilaiden kanssa, mikä mahdollisti yhteisen keskustelun esimerkiksi ruoka-aineiden vitamiinipitoisuuksista ja sen merkityksestä lapsen kehitykselle. Suuri merkitys ravitsemuskasvatuksen historiassa on kaikille

maksuttoman kouluruokailun tarjoamisella. Maksuttoman kouluruokailun myötä koululaisten välinen epätasa-arvo kaventui, sillä aiemmin omista eväistä saattoi päätellä perheen varallisuustilanteen. Jo tuolloin nähtiin myös kouluruokailun kasvatuksellinen merkitys, mikä on säilynyt nykypäivään asti. (Kilpeläinen 2013, 21, 23.) Kuitenkin vuosikymmeniä ennen kuin maksuton kouluruokailu saavutettiin, kouluruokaa tarjosivat yksityiset yhdistykset. Esimerkiksi vuonna 1905 oli perustettu Koulukeittoyhdistys, joka sekin tavoitteli parempaa ravitsemusta koululaisille. Myös Ruokaa Helsingin köyhille kansakoululapsille -yhdistys oli tätä varten. Yhdistysten toiminta oli kuitenkin rajattua, joten se ei tavoittanut kaikkia koululaisia. (Rautavirta 2010, 56.)

Sota-aikana Suomessa alettiin säännöstellä elintarvikkeita, joista ensimmäisiä säännösteltäviä olivat kahvi ja sokeri. Myöhemmin alettiin säännöstellä myös muita elintarvikkeita. Elintarvikkeista alkoi olla pulaa, mikä johtui raaka-aineiden tuontiin kohdistuneista vaikeuksista ja maataloustuotannon vähenemisestä. Sota-aikana keskityttiin siihen, että esimerkiksi kasvavat lapset saivat kuitenkin juodakseen enemmän maitoa kuin aikuiset. (Kuusipalo & Määttänen-Bourke n.d., 13.) Sodan aikaisen pula-ajan jälkeen ruokailutottumukset alkoivat muuttua. Ruokavalion muutos niukkuudesta runsauteen tapahtui nopeasti, mikä johti lisääntyneeseen energiansaantiin. Terveysongelmat alkoivat lisääntyä, kun energiaa saatiin yli omien tarpeiden. (Mäkelä & Rautavirta 2018, 128.) 1960-luvun vaurastuminen toi mukanaan mahdollisuuden yltäkylläisyyteen. Sokeria ja rasvaa alkoi olla kaikkien saatavilla, mikä vaikutti terveyteen sitä alentavasti. Terveysvalistus oli tuon ajan ravitsemuskasvatusta, jonka keinoin oli tarkoitus vähentää rasvan kulutusta. Myöhemmin, vuonna 1972 käynnistyi Pohjois-Karjala projekti, jonka tavoitteena oli muuttaa suomalaisten elintapoja, kuten ruokailutottumuksia. (Kulmala 2010, 21.)

Valtion ravitsemusneuvottelukunta eli VRN julkaisi vuonna 1977 suomalaisen ruokavaliomallin, jonka tarkoitus oli olla avuksi ravitsemuskasvatukselle. Ruokavaliomalli sisälsi ruokakolmion ja ruoka-aineympyrän, jotka havainnollistivat mallia. Tämä loi pohjaa kansallisille ravitsemussuosituksille, joita ryhdyttiin suunnittelemaan 1980-luvun alussa. Vuonna 1987 julkaistiin ensimmäiset suomalaiset ravitsemussuositukset, joiden tarkoituksena oli välittää tietoa hyvän terveyden tukemiseksi. Tämän jälkeen niitä on päivitetty ajankohtaiseen tutkimustietoon pohjautuen. Viimeisimmät suomalaiset ravitsemussuositukset ovat vuodelta 2014. (Ruokavirasto 2021.)

Sähköisen median kehitys on tuonut paljon mahdollisuuksia ravitsemuskasvatuksen kenttään. Uusiin kulttuureihin on mahdollista tutustua Internetin välityksellä, vaikka ei olisikaan mahdollisuutta todellisuudessa vierailla erilaisissa kulttuureissa. (Janhonen 2016, 43.) Sosiaalisen median ja erilaisten terveyssovellusten käyttö on lisääntynyt viime vuosina, mikä on tuonut myös uuden näkökulman ravitsemuskasvatukseen. Nykyään sosiaalisella medialla on keskeinen rooli ihmisten elämässä, joten sitä ei myöskään voi sivuuttaa ravitsemuskasvatuksessa. (Chau, Burgermaster & Mamykina 2018. 77, 89.)

Talvian ja Anglén kehittämä ruokasuhteen viitekehys on esimerkki viimeaikaisessa kehityksessä ravitsemuskasvatuksen teoriakentässä. Viitekehyksessä tarkastellaan yksilön ruokasuhdetta ottaen huomioon monia syömiseen liittyviä ulottuvuuksia, kuten historia ja elämänkulku ja resurssit, mikä mahdollistaa ruokasuhteen monipuolisen tarkastelun. Talvian ja Anglén mukaan ruokasuhteen viitekehyksestä voisi olla apua ruoka- ja ravitsemuskasvatuksen parissa työskenteleville ammattilaisille. (Talvia & Anglé 2018, 261.) Nähdäksemme tästä voisi olla tukea myös kotitalouden opetukseen, sillä oman ruokasuhteen tarkastelu avaisi uuden näkökulman ravitsemukseen. Yksityiskohtaisen tiedon, kuten ravintoaineiden näkökulman, sijaan keskityttäisiin laajempaan kokonaisuuteen, joka kattaa muun muassa ruoka- ja syömishistorian ja ruokakulttuurin.

Tulevaisuudessa kestävän kehityksen huomioiminen ravitsemuskasvatuksessa mahdollisesti lisääntyy, sillä jatkuvasti ollaan aikaisempaa ympäristötietoisempia. Reisch, Eberle & Lorek (2013) tarkastelevat kirjallisuuskatsauksessaan ruoan tuotantoa ja ruoan kulutusta kestävän kehityksen näkökulmasta. He nostavat esille nykyisen ruoantuotannon ja ruoan kulutuksen kestämättömyyden. Kestämättömistä ratkaisuista seuraa vakavia ympäristövaikutuksia, kuten ilmaston lämpenemistä. Väestönkasvun myötä nämä vaikutukset eivät tule loppumaan, sillä kasvavalle väestölle on tuotettava lisää ravintoa, mikä tarkoittaa, että ruoantuotantoon tarvitaan lisää resursseja. (Reisch, Eberle & Lorek 2013, 8–14.) Opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 101) seitsemäs oppimisen laaja-alainen tavoite keskittyy muun muassa kestävän tulevaisuuden rakentamiseen, mikä tarkoittaa, että nykyäänkin opetukseen on sisällytettävä kestävän kehityksen näkökulma. Siispä tätä näkökulmaa tulee tarkastella ravitsemuskasvatuksen sisällöissä.

2.1 Terveyden edistäminen ravitsemuskasvatuksen näkökulmasta

Terveyden edistäminen voidaan määritellä monin tavoin. Maailman terveysjärjestön WHO:n mukaan se on prosessi, jonka avulla ihmiset voivat hallita ja parantaa terveyttään. Siten terveyden edistämisessä voidaan tarkastella yksilöiden käyttäytymisen lisäksi myös sosiaalisia ja ympäristöön liittyviä tekijöitä. (WHO 2022.) Terveyden ja hyvinvoinnin laitos määrittelee terveyden edistämisen olevan yhteisöjen tai yksilöiden omien vaikutusmahdollisuuksien lisäämistä oman terveyden kohentamisessa ja vaikuttamismahdollisuuksien lisäämistä myös terveyden eri ulottuvuuksiin. Terveyden edistäminen on välineellistä ja tavoitteellista toimintaa sairauksien ehkäisemiseksi ja hyvinvoinnin lisäämiseksi. Käsite on laaja ja se sisältää sosiaaliset, taloudelliset, yksilölliset sekä ympäristön tekijät, jotka edistävät terveyttä. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2020.) Contento ja Koch (2020, luku 1) määrittelevät ravitsemuskasvatuksen osaksi terveyden edistämistä, koska sen avulla vaikutetaan ihmisten mahdollisuuteen tehdä parempia valintoja terveytensä ja hyvinvointinsa puolesta.

Ravitsemuskasvatuksen toteuttamisen helpottamiseksi on tärkeää, että terveyden edistämisen linjauksista päätettäessä huomioidaan myös ravitsemuskasvatuksen osa-alue olennaisena vaikuttajana (Sosiaali- ja terveysministeriö 2021). Ravitsemuspolitiikka on ravitsemuskasvatuksen taustalla tukemassa sen asemaa (Nupponen 2001, 29). Sosiaali- ja terveysministeriö huolehtii, että yhteiskunnallisessa päätöksenteossa otetaan ravitsemusasiat huomioon. Kouluissa tapahtuvasta ravitsemuskasvatuksesta vastaavat opetus- ja kulttuuriministeriö. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2021.) Näiden edellä mainittujen tahojen kautta pyritään siis lisäämään väestön terveyttä, turvaamaan riittävä ja tasapainoinen ravitsemus ja vähentämään ravintoperäisten kansansairauksien vaaraa (Nupponen 2001, 29). Terveyden edistämisessä syömiseen ja ruokaan liittyvällä kasvatuksella on ollut jo pitkään merkittävä rooli. Merkitys ja rooli ovat vain muuttuneet ajan tarpeiden mukaan. (Talvia & Anglé 2018.) Ravitsemuskasvatus on siis merkittävä osa terveyden edistämistä. Tulevaisuudessa olisi tärkeää, että ravitsemuskasvatuksen tärkeys ja merkitys ymmärrettäisiin vielä syvemmin ja laajemmin, koska ravitsemuskasvatuksella voimme saada aikaan paljon hyviä muutoksia ihmisten ravitsemusosaamisessa ja sen kautta hyvinvoinnissa ja terveydessä. (Nupponen 2001, 17, 18.)

Terveyden edistäminen koulumaailmassa on todella tärkeä ja olennainen osa arkea. Kotitalouden ja terveystiedon opettajilla on merkittävin rooli terveyden edistämisessä opetusteemojensa kautta, mutta myös muiden opettajien välittämällä asenneilmapiirillä sekä ohjauksella on merkityksensä. Terveyttä pyritään edistämään myös muun muassa kouluterveydenhuollon kautta. Ruoka- ja ravitsemuskasvatus ovat tärkeä osa terveyden edistämistä kouluissa. Kouluruokailu, kotitalouden sekä terveystiedon tunnit voidaan nähdä olennaisimpina ravitsemuskasvatuksen mahdollistajina. Ravitsemuskasvatuksen olisi tärkeä alkaa jo kotoa lapsuudessa ja jatkua aina aikuisialle asti. Ravitsemuskasvatuksen on tärkeä mukautua sopivaksi kyseiselle ikäkaudelle, jolloin se palvelee parhaiten oppijaa. (Opetushallitus 2021.) Voimme tämän tutkielman myötä mahdollisesti vaikuttaa myös terveyden edistämiseen kartoittamalla kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta.

2.2 Ravitsemuskasvatus 7–9 luokkien kontekstissa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) yksi kotitalouden sisältöalueista on ruokaosaaminen ja ruokakulttuuri, joka pitää sisällään esimerkiksi aterioiden suunnittelua ja toteutusta sekä syömiseen liittyvien valintojen pohtimista (Opetushallitus 2014, 439). Edellä luetellut teemat ovat ravitsemuskasvatuksen näkökulmasta tärkeitä taitoja, joita tarvitaan terveyden edistämisessä. Jokaisella kouluyhteisön jäsenellä on oikeus koulun tarjoamaan terveyden edistämiseen, sillä laki velvoittaa peruskouluja siihen (Tilles-Tirkkonen 2016, 9).

Vidgenin (2016) mukaan kotitalousopettajilla on merkittävä rooli nuorten elämänmittaisessa ravitsemusoppimisessa ja -käyttäytymisessä. Kansainvälinen tutkimus, jossa tutkittiin 1188 kotitalousopettajaa 36 eri maasta, raportoi kotitalousopettajien näkemyksistä kotitalouden roolista ruokalukutaidon kehittymisessä. Kun opettajilta kysyttiin, kuinka he määrittelevät ruokalukutaitokasvatuksen, vastaajat listasivat taitojen kartuttamisen tärkeimpänä ruokalukutaitokasvatuksessa koulussa. Taitojen lisäksi opetukseen on sisällytettävä myös esimerkiksi oppilaiden kriittistä ajattelua kehittävää opetusta. (Vidgen 2016.)

Ravitsemuskasvatus on osa peruskoulujen terveyden edistämistä. Siihen liittyviä asioita käydään läpi etenkin terveystiedon ja kotitalouden opetuksessa, joista jälkimmäiseen keskitytään tässä pro gradu –tutkielmassa. Myös kouluruokailu on tärkeä osa peruskoulujen ravitsemuskasvatusta. Sen avulla pyritään tukemaan oppilaiden kasvua ja kehitystä sekä ruokaosaamista ja opiskelukykyä. (Opetushallitus 2014, 58.) Edellä mainittujen ravitsemuskasvatuksen edistäjien lisäksi koulujen ravitsemuskasvatukseen kuuluu myös terveystarkastukset ja ryhmänohjaus. Kun ravitsemuskasvatus aloitetaan ajoissa, lasten ja nuorten ruokatottumuksiin pystytään vaikuttamaan. Tällä on merkittävä vaikutus koko väestön terveyteen. Koulun ravitsemuskasvatuksella on myönteinen vaikutus nuorten ravitsemustietoihin ja –taitoihin, mikä on todistettu interventiotutkimusten avulla. (Lyytikäinen 2001, 152–154.)

Kotitaloutta voidaan pitää yhteiskunnallisena oppiaineena, sillä sen avulla voidaan vaikuttaa sekä yksilöiden että yhteisöjen hyvinvointiin. Yhteiskuntaan voidaan vaikuttaa kotitalouksien valintojen ja hyvinvoinnin myötä, joten kotitalouden opetus on tärkeää nuorten tietojen ja taitojen kehittymisen kannalta. Kotitalouden opetuksessa on hyvä keskittyä nuorten tietojen ja taitojen lisäämiseen, jossa päämääränä on antaa nuorille hyvät eväät tulevaisuuteen. (Kuusisaari 2014.) Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen eli Karvin julkaisussa Arjen tiedot ja taidot hyvinvoinnin perustana: Kotitalouden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014 todetaan, että vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista oppilaat osasivat kirjallisessa kokeessa huonoiten sisältöalueen Ravitsemus ja ruokakulttuuritehtävät (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2015, 97).

Nykyaikana oppimisen ja opettamisen roolit ovat muuttuneet ja ne nähdään paljon monipuolisempina, dynaamisina sekä koulu- ja luokkahuonerajat ylittävänä toimintana. Teknologia mahdollistaa myös paljon oppimisen saralla. (Kauppinen 2018, 40.) Janhosen, Mäkelän ja Palojoen (2015, 111) mukaan ravitsemuskasvatuksessa pelkkä tiedon kertominen ei ole kauaskantava ratkaisu. Myös Contenton ja Kochin (2020, 1150) mukaan tämä ei johda oppimiseen. Nuorten ruokavalintoja ohjaavat usein makumieltymykset, helppous tai konteksti sen sijaan, että he hyödyntäisivät oppimaansa ravitsemustietoa ruoanvalinnassaan. Tärkeää olisi lähestyä ravitsemuskasvatuksen aiheita nuoria innostavalla tavalla. (Janhonen ym. 2015, 111.) Olennaista on, että osallistujat ovat motivoituneita opetettavaan asiaan (Contento & Koch 2020, 1150). Merkityksellisten ja ajankohtaisten lähestymistapojen avulla voisi saada nuoret kiinnostumaan aiheesta (Janhonen, Mäkelä & Palojoki 2015, 111). Oppilaslähtöisyyden

huomioiminen ravitsemuskasvatuksessa on tärkeää, sillä tällä tavoin oppilaiden omat tarpeet ja toiveet tulevat esille (Lyytikäinen 2001, 154). Avoimen toimintakulttuurin luominen ravitsemuskasvatuksessa on myös tärkeää, jotta nuoret uskaltavat jakaa ajatuksiaan vapaasti, kyseenalaistaa sekä pohtia aihetta kuin aihetta (Opetushallitus, 2021).

Contenton ja Kochin (2020) mukaan yhteistoiminnallinen oppiminen, jossa ollaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa, on tehokasta. Sosiaalisuus ja onnistumisen kokemukset tehostavat oppimista. Ravitsemuskasvattajien tulisi hyödyntää käytännönläheisiä ja ajatuksia herättäviä menetelmiä, jotta oppiminen olisi mielekästä. Kuitenkin on tärkeää muistaa, että on olemassa erilaisia oppimistyylejä, jotka on huomioitava opetuksessa. Ravitsemuskasvattajana on oltava tietoinen niistä, jotta ei tule käytettyä vain omaa oppimistyyliä. (Contento & Koch 2020, 1150, 1151, 1156.)

Ravitsemuskasvatusta on siis tärkeä katsoa kouluissa perinteisen opetuksen lisäksi kasvatuksen ja ohjauksen näkökulmista. On tärkeää, että oppijat ovat aktiivisessa roolissa, jolloin opettaja ohjaa oppimista ulkopuolelta. Ohjaus tarkoittaa toimintaa, jossa pyritään tukemaan ja edistämään ohjattavan oppimis- ja ongelmanratkaisuprosesseja. Ohjauksessa on tärkeää käyttää sellaisia menetelmiä, että ohjattavan toimijuus vahvistuu. Auttamalla ohjattavaa tunnistamaan omat voimavaransa, tietonsa ja taitonsa sekä arvioimaan toimintansa toimivuutta sekä harjoittelemaan uusia tapoja voidaan tukea hänen toimijuuttaan. (Vehviläinen 2020, luku 1.) Ravitsemuskasvatuksessa pyritään saamaan oppilaat ajattelemaan ja tarkastelemaan asioita itsenäisesti, jotta opittavista asioista muodostuisi selkeä kokonaisuus ja oppiminen olisi syvällistä sen sijaan, että opittu asia unohtuisi saman tien.

Kansanen (2014, luku 2) näkee, että myös kasvatus itsessään on opetusmetodi. Kasvatuksella on aina jokin tarkoitus ja sen edellytyksenä on valintojen tekeminen, minkä tavoitteena on kasvattaa niin sanotusti hyvä ihminen. Tällöin opettajan päätökset ovat normatiivisia eli niiden avulla pyritään ilmaisemaan, mikä olisi hyvä tai mitä tulisi tehdä. (Kansanen 2014, luku 1.) Opetussuunnitelman perusteissa sanotaan, että kouluilla on opetus- ja kasvatustehtävä. Kasvatuksen tulee edistää nuoren tasapainoiseksi ihmiseksi kasvamista ja terveen itsetunnon kehittymistä. (Opetushallitus 2014, 18, 19.) Ravitsemuskasvatuksella on osansa muun muassa nuoren itsetunnon kehittymisessä. Tilles-Tirkkonen

(2016, 8) tuo esille väitöskirjassaan, että itsetunto on otettava huomioon ravitsemuskasvatuksessa, sillä on viitteitä siitä, että ruokailutottumusten ja itsetunnon välillä on yhteyksiä, vaikka tutkimuksia aiheesta on vähän. Erityisesti, jos ravitsemuskasvatus ymmärretään kokonaisvaltaisesti, missä huomioidaan myös muut asiat kuin ainoastaan ruoka-ainekohtaiset sisällöt, voidaan edistää myös itsetunnon kehittymistä terveeksi.

2.3 Ravitsemuskasvatuksen haasteita

Yläluokilla olevat nuoret tarvitsevat ravitsemuskasvatusta, sillä nuorten ravitsemuksessa on puutteita. Nuorten ruokavalio sisältää nykyään enemmän välipaloja kuin aiemmin, ja ne kattavatkin melkein puolet päivän kokonaisenergiansaannista. Kouluruokailu on myös yksi nuorten ruokavalion haasteista, sillä kaikki nuoret eivät nauti koululounasta päivän aikana. (Lyytikäinen & Raulio 2020.) Lisäksi vain kolmannes yläluokkalaisista nuorista syö kaikki aterian osat kouluruokailussa (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017). Säännöllinen ateriarytmi pitää verensokerin tasaisena, tukee painokehitystä ja ehkäisee hampaita reikiintymiseltä. Terveellisiä elämäntapoja on helppo noudattaa tulevaisuudessa, kun ne omaksutaan jo nuorena, joten laadukas ravitsemuskasvatus yläluokkien kotitalouden tunneilla on tärkeää. (Lyytikäinen & Raulio 2020.)

Hopun, Kujalan, Lehtisalon, Tapanaisen ja Pietisen (2008) interventiotutkimuksessa otettiin selvää peruskoulun 7.–8. luokkalaisten ruokatottumuksista ja kouluaikaisesta ruokailusta. Kyseiseen tutkimukseen otti osaa noin 700 oppilasta kolmesta eri kaupungista. Tietoa kerättiin kyselylomakkeiden, mittausten ja haastattelujen avulla. Tavoitteena oli muun muassa vähentää sokerin saantia ja parantaa koululounaan laatua. Hopun ym. (2008, 28) keräämästä aineistosta selviää, että, yleisimpiä välipaloja tytöillä olivat hedelmät, välipalapatukat ja leipä. Pojilla puolestaan suosittuja välipaloja olivat virvoitus- ja energiajuomat. Kouluikäiset lapset ympäri maailmaa syövät liian paljon epäterveellisiä välipaloja, jotka sisältävät sokeria, tyydyttynyttä rasvaa ja suolaa sen sijaan, että he söisivät välipalaksi esimerkiksi hedelmiä ja vihanneksia (Keeley, Little, Zuehlke 2019, 81).

Ravitsemuskasvatuksen parissa työskentelevät kohtaavat monia haasteita, joista yksi on syömishäiriöt. Nuoruusikäisistä naisista tai nuorista aikuisista naisista niistä kärsii noin 7 %, mikä tarkoittaa, että esimerkiksi jokaisessa yläkoulun luokassa on yksi tai kaksi nuorta naista, jotka elävät syömishäiriön kanssa. Tavallisesti syömishäiriötä sairastaa 15–20-vuotiaat nuoret. (Keski-Rahkonen 2010.) Osa raporteista, joissa käsitellään syömisongelmia, osoittaa kuitenkin, että yhä useammin myös pojat ilmoittavat syömisongelmista. Nuoret miehet ovat huolissaan esimerkiksi kehon koostaan. (O´Dea 2012.) Syömishäiriöt eivät liity ainoastaan ruokaan, vaan ne vaikuttavat myös tunteisiin hyvin voimakkaasti (Robinson 2006, luku 6). Jokaisella on joskus haasteita syömisen kanssa, mutta syömishäiriöstä aletaan puhua, kun oireilu haittaa selvästi tavallista elämää ja toimintakykyä sekä sosiaalisia suhteita ja fyysistä terveyttä (Syömishäiriöliitto 2021).

Health Education Authorityn ja Food Standards Agencyn, jotka ovat terveyttä edistäviä toimijoita Isossa-Britanniassa, mukaan opetuksessa on tärkeää keskittyä terveellisen syömisen edistämiseen sen sijaan, että tarjotaan tietoa laihduttamisesta. Vuonna 2004 ravitsemusasiantuntijat raportoivat ruoan ja ravitsemuksen tarjonnasta ja käytännöstä Iso-Britannian alakouluissa. Heidän mukaansa vaikuttavaa toimintaa oli vain harvassa alakoulussa. Ravitsemusasiantuntijoiden mukaan opettajilla on oltava ajantasaista tietoa ravitsemuksesta ja heidän on tärkeää hyödyntää sitä säännöllisesti. (Robinson 2006, luku 6–7.) Koulumaailmassa opettajat ovat oppilaiden roolimalleja, joten sillä on merkitystä, miten asioita ilmaisee. Esimerkiksi painosta puhuminen ravitsemuskasvatuksen parissa ei ole tarkoituksenmukaista. Ulkonäön sijaan tärkeää on keskittyä terveyteen. (Lewis 2016, 48, 51.)

Nuoret kuluttavat sosiaalista mediaa paljon, mikä tuo haasteita myös ravitsemuskasvatuksen maailmaan. Groesz, Levine ja Murnen (2001) tutkimuksessa selvitettiin massamedian luoman kapean kauneusihanteen vaikutuksia naisten kehonkuvaan käyttäen meta-analyysia. Medialla on naisten kehonkuvaan negatiivinen vaikutus. Massamedia edistää hoikkaa kauneusihannetta, mikä saa naiset tarkkailemaan heidän painoaan ja ulkonäköään. (Groesz, Levine & Murnen 2001, 11, 12.) Goodyearin ja Armourin tutkimuksessa tutkittiin nuorten näkemyksiä ja kokemuksia terveyteen liittyvästä sosiaalisesta mediasta, sovelluksista ja puettavista laitteista. Tutkimukseen osallistui 1691 13–18-vuotiasta nuorta ympäri Iso-Britanniaa. Tulokset osoittivat, että se, miten nuoret käyttävät sosiaalista mediaa,

sovelluksia ja erilaisia terveyttä mittaavia laitteita voivat johtaa kielteisiin ja haitallisiin vaikutuksiin terveyteen liittyvän tiedon ja käyttäytymisen näkökulmasta. Esimerkiksi vertaisten jakamat kuvat sosiaalisessa mediassa saivat nuoret vertaamaan itseään toisiin, mikä loi paineita mukautua tietynlaiseen vartalotyyppiin. (Goodyear & Armour 2018, 5, 7–8.) Sosiaalinen media luo siis nuorille paineita sopeutua kulttuurin luomaan ihannevartaloon, mikä mahdollisesti johtaa nuoren ravitsemuskäyttäytymisen muutokseen.

Ravitsemuskasvattaminen on moninaista ja monenlaisia haasteita voi tulla eteen. Jokainen nuori vastaanottaa opetusta, ohjausta sekä kasvatusta omista lähtökohdistaan. Nuorten erilaiset lähtökohdat ja taustat voivat itsessään aiheuttaa haasteita ravitsemuskasvattajalle, mikä tulee tiedostaa ja huomioida. Erilaiset uskonnot ja kulttuuriset tekijät voivat tuoda monia näkökulmia ja ajattelutapoja asioihin, jotka voivat erota niin sanotusta valtavirran ajattelusta. (Edjah 2015,185.) Nämä erilaiset lähtökohdat voivat näkyä opetuksessa myös esimerkiksi erilaisina ruokailutapoina tai ruokavaliona ylipäätään. Tärkeää on kuitenkin opettajana muistaa, että vaikka erilaiset ruokavaliot toisivat hieman haasteita käytännön työskentelyyn ja suunnitteluun, on jokaisella oppilaalla oikeus osallistua opetukseen omista lähtökohdistaan. Opetuksessa on tärkeää huomioida monikulttuurisuuskasvatus, jonka tavoitteena on tutustua toisiin kulttuureihin ja ymmärtää niitä (Janhonen-Abruquah, Heino, Pöntinen & Haveri 2015,32).

Muille kuin suomalaisesta kulttuurista tuleville yleisistä vahvoista normeista poikkeaminen voi olla raskasta ja vaativaa. Koulumaailmassa tietyt normit näyttäytyvät usein hyvin itsestään selvinä asioina, mikä vaikeuttaa niistä poikkeamista. Nuorten näkökulmasta tarkasteltuna erilaisuus ei välttämättä ole kovin myönteistä ja kiinnostavaa. Opettajana on tärkeää ravitsemuskasvatuksessa huomioida se, ettei nosta esille provosoivasti oppilaan erilaisuutta esimerkiksi eri ruokakulttuurien kautta vaan mieluummin oppilasta kuunnellen ja hänen toiveitaan kunnioittaen. Tästä puhuminen voi toki olla myös antoisaa, jos oppilas on halukas tuomaan omaa kulttuuriaan esille. Erilaisten kulttuurien huomioiminen opetuksessa voisi kuitenkin herättää nuorten kiinnostuksen toisia kulttuureita kohtaan. Nuoret oppisivat myös kunnioittamaan tällä tavoin muita kulttuureita, mikä on myös opetussuunnitelman perusteiden mukaista. (Jokikokko 2021, 10.) Kulttuurisen ymmärryksen lisäämisen kannalta olisi haasteista huolimatta tärkeä käydä vuoropuhelua eri kulttuurien välillä. Jokaisen opettajan on tärkeä muistaa,

että koulutus- ja kulttuuripolitiikkakin painottaa jokaisen samanlaista oikeutta kulttuuriin ja hyvään opetukseen. (Janhonen-Abruquah, Heino, Pöntinen & Haveri 2015,31.)

Kotiolot voivat olla myös vaikuttamassa välillisesti ravitsemuskasvatukseen. Taloudellisten resurssien erot vaikuttavat esimerkiksi kotona tarjolla oleviin ruoka-aineisiin ja tätä kautta mahdollisuuteen tehdä terveellisiä, koulun opetuksen mukaisia valintoja. Furstin (1996) ruoanvalintamallin mukaan yksilön ruoanvalintaan vaikuttaa viisi eri vaikutinta, joita ovat ihanteet, henkilökohtaiset tekijät, voimavarat, sosiaaliset puitteet ja ruoan konteksti. Sosiaalisista puitteista perhe ja kotitalous ovat yksi tärkeimmistä yksilön ruoanvalintaan vaikuttavista tekijöistä. (Furst 1996 250, 255.) Kotona opitut tavat ja makumieltymykset voivat luoda nuorille ennakkoluuloja kotitalousopetuksen ravitsemuskasvatusta kohtaan. Kotona vallitseva asenneilmapiiri voi näkyä nuorten suhtautumisessa ravitsemuskasvatukseen. Haasteena voi olla motivoida oppilaita, joilla on vahvasti eriäviä mielipiteitä, keskittymään uudenlaisiin näkökulmiin ja ajatuksiin ravitsemuksessa (Palojoki 2015, 1). Vanhempien kiinnostuksella ruoan terveellisyyteen sekä perheen yhteisillä aterioilla on havaittu olevan yhteys lapsen ruokavalion terveellisyyteen sekä siihen, syödäänkö koulussa täysipainoinen lounas. Kotona päivittäin perheaterian syövistä 80 % osallistuu koululounaalle. Tämäkin tulos osoittaa perheiden vaikutuksen lasten ravitsemuksessa. (Lyytikäinen & Raulio 2020.)

Nuorilla voi olla vahvoja asenteita ja ajatuksia ravitsemukseen liittyen, joihin vaikutteita on saatu sosiaalisesta mediasta. Esimerkiksi dieettikulttuuri elää edelleen mediassa vahvana ja sen periaatteet ovat päinvastaisia intuitiivisen syömisen ajatuksille. Dieettikulttuurin haitallisuus ja sen aiheuttamat isotkin ongelmat ruokasuhteissa tiedostetaan nykyään jo paremmin. Dieettikulttuurin vastaiseen opetukseen myös kotitalousopetuksessa olisi tärkeää panostaa. Toisaalta siis vaikka oppilaat eivät sisäistäisikään opetuksesta lempeämpää asennoitumista, voi se kuitenkin alitajuntaisesti ravistella näkemään myös dieettikulttuurin ulkopuolelle. Nuoret tarvitsevat tukea ravitsemuskäyttäytymiseen, mitä ravitsemuskasvatus tarjoaa ohjauksen, neuvonnan ja opetuksen avulla. Ravitsemuskasvatuksessa intuitiivisen syömisen sekä lempeän ravitsemuksen, joka on osa intuitiivista syömistä, ajatukset ovat viime vuosina nostaneet suosiotaan. Intuitiivisella syömisellä tarkoitetaan syömistä ja ruokavalintoja omien kehon ja mielen viestien perusteella. Intuitiivisen syömisen periaatteena on, että jokainen on oman kehonsa

asiantuntija, eikä kukaan toinen voi tietää todellisuudessa paremmin kuin itse omista tarpeistaan syömisen ympärillä. Intuitiivisen syömisen ajatuksiin kuuluu vahvasti myös esimerkiksi itsemyötätunnon käsite. (Tribole & Resch 2017, 1–2.)

Intuitiivisella syömisellä voidaan nähdä olevan monia hyötyjä, joten sen mukaan ottaminen ravitsemuskasvatukseen yläkouluissa on tärkeää. Brucen ja Ricciardellin artikkelissa tehtiin katsaus kirjallisuuteen, jossa tutkittiin intuitiivista syömistä suhteessa esimerkiksi kehonkuvaan, syömishäiriöihin sekä muihin psykososiaalisiin korrelaatioihin aikuisilla naisilla. Tässä mukana oli kaksikymmentä poikkileikkaustutkimusta, jotka toteutettiin vuosina 2006–2015. Tässä hyödyiksi nähtiin muun muassa intuitiivisen syömisen myönteinen yhteys terveelliseen ruokasuhteeseen. Sen nähtiin olevan käänteisessä yhteydessä tunnesyömiseen ja syömisen rajoittamiseen. Intuitiivisella syömisellä nähtiin yhteys myös siihen, että häiriintynyt syömiskäyttäytyminen sekä laihduttaminen oli vähäisempää. Tämän artikkelin katsaus osoitti myös sen, että intuitiivinen syöminen korreloi kehon tyytyväisyyden, kehon arvostuksen sekä positiivisen kehonkuvan kanssa. (Bruce & Ricciardelli 2016, 456, 468, 469.)

Koulujen perinteisellä ravitsemuskasvatuksella on kuitenkin paikkansa intuitiivisen ja lempeän syömisen ajatusten ohella. On olennaista, että nuoret oppivat ravitsemuksen perusteita ja hyvän ravitsemuksen rakennuspalikoita. Intuitiivisen syömisen periaatteet voidaan nähdä tärkeänä lisänä muun ravitsemuskasvatuksen lisäksi. Voidaan ajatella, että näiden yhteen sulautuminen lisäisi eniten nuorten hyvinvointia ja terveyttä. Intuitiivisen syömisen periaatteiden mukana pitäminen ravitsemuskasvatuksessa yläkouluissa voi tuoda haasteita. Kotitalouden oppikirjojen mukaisessa ravitsemuskasvatuksessa ja intuitiivisen syömisen periaatteissa on myös asioita, jotka ovat hieman ristiriidassa. Näiden pohtiminen voi tuottaa hankaluuksia opetuksessa. Missä määrin pitäytyä perinteisessä ravitsemuskasvatuksessa ja millä tavoin tuoda ohelle kuitenkin myös lempeämpää suhtautumista ravitsemusasioihin?

Ravitsemuskasvatuksessa vallitsevien haasteiden vuoksi olisi todella tärkeää panostaa ravitsemuskasvatuksen laatuun ja määrään peruskouluissa. Koulujen resurssit tuovat kuitenkin omat rajoitukset ja

haasteet ravitsemuskasvatukselle, mikä voi näkyä epätasa-arvoisena ravitsemuskasvatuksena eri kouluissa. Resurssien puutteet voivat näkyä esimerkiksi epäpätevinä kotitalousopettajina tai vähäisenä kotitalousoppiaineen valinnaisten kurssitarjontana. Kuopion kaupungin peruskouluissa toteutetussa pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin ruoka- ja ravitsemuskasvatuksen toteutumista perusopetuksessa ja kouluterveydenhuollossa. Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeella, johon saatiin 174 vastausta. Ravitsemuskasvatuksesta nousi esille positiivisina asioina muun muassa se, että kouluissa ei ollut tarjolla makeisautomaatteja. Lisäksi kouluissa noudatettiin terveellisen ravitsemuksen ohjenuoria, sillä esimerkiksi lautasmalli oli nähtävillä ruokailun yhteydessä. Kehittämiskohteina nousi esimerkiksi se, että ruoka- ja ravitsemuskasvatuksen tavoitteet oli kirjattu koulujen lukuvuosisuunnitelmaan vain noin puolessa kouluista. Ruoka- ja ravitsemuskasvatuksen menetelmät ja teemat olivat vieraita suurimmalle osalle kaikesta henkilöstöstä. (Tulonen, 2018, 36–38, 40,47,54.) Tulosen tutkielmassa tulee ilmi se, että haasteet voivat olla monenlaisia ja ravitsemusosaaminen puutteellista, jolloin vastuu ravitsemuskasvatuksesta todellakin kasautuu pienelle opettajakunnalle. Mikola (2011) tuo esille väitöskirjassaan, jossa hän tutki koulukulttuurin, opettajuuden ja pedagogiikan kehittymistä kohti kaikille yhteistä koulua, että opettajan työnkuva on muuttunut. Hän toteaa, että esimerkiksi opettajan työn määrä on lisääntynyt. (Mikola 2011, 239.) Kokemus työn määrän lisääntymisestä vaikuttaa mahdollisesti myös siihen, millaista ravitsemuskasvatusta koulussa toteutetaan, sillä aikaa ei riitä kaikkeen. Hyödyllistä ravitsemuskasvatuksen toteutumisen näkökulmasta olisi se, että mahdollisimman moni koulun henkilökunnasta pystyisi tarjoamaan kouluarjessa pienissäkin hetkissä ja esimerkiksi kouluruokailun yhteydessä niin sanotusti oikeaoppista ravitsemuskasvatusta. Suuri vastuu on siis resursseista huolimatta opettajalla itsellään. Kotitalousopettajana on mahdollisuus opetussuunnitelmien rajoissa muokata ja suunnitella opetustaan niin, että ravitsemuskasvatus olisi olennaisena osana sitä. Mielenkiintoista on saada tietää, oman tutkielmamme kautta millaisia käsityksiä kotitalousopettajilla on ravitsemuskasvatuksesta ja se, nouseeko aineistosta uudenlaisia haasteita.

2.4 Ruokasuhteen viitekehyksen yhteys ravitsemuskasvatukseen

Perinteinen ravitsemuskasvatus on saanut kritiikkiä esimerkiksi sen tieto- ja yksilökeskeisyydestä sekä terveellisen syömisen moraalisesta sävystä (Talvia & Anglé 2018). Perinteisen ravitsemuskasvatuksen

moraalisella sävyllä tarkoitetaan syömiseen liittyvien valintojen jakamista oikeisiin tai vääriin valintoihin. Ruokasuhteen viitekehyksen kehittämisellä on pyritty vastaamaan perinteiseen ravitsemuskasvatukseen kohdistuneeseen kritiikkiin. (Kehuva 2021.)

Sobalin ja Bisognin mukaan ravitsemuskasvatuksen avulla pyritään vaikuttamaan myös nuorten ruoanvalintaan. Ruoanvalinta ei ole yksinkertainen prosessi, sillä siihen vaikuttaa useat eri tekijät. Se on toistuvaa, monitahoista, tilannekohtaista, muuttuvaa ja kompleksista. Ruokaa on saatavilla melkein kaikkialla ajasta riippumatta. Ruoanvalinta saattaa tuottaa haasteita, sillä ruokaa on tarjolla yltäkylläisyyteen saakka. Ruoanvalinnan monitahoisuuteen liittyy esimerkiksi ruoanhankinta, ruoan valmistaminen ja tarjoilu. Ruoanvalinta on tilannesidonnaista, mikä tarkoittaa, että ruoanvalintaan vaikuttaa esimerkiksi aika ja paikka. Ruoanvalinnan muuttuvuus tarkoittaa, että se muuttuu historiallisen ja yksilöllisen ajan saatossa. Kompleksisuudella sen sijaan viitataan erilaisiin pohdintoihin ruoanvalinnan yhteydessä, kuten mitä, missä ja milloin syödään. (Sobal & Bisogni 2009.)

Talvian ja Anglén ruokasuhteen viitekehyksen perusajatuksena on syömisen moninaisuuden huomioiminen ja sen yhteys ihmisen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, jossa huomioidaan niin fyysinen, psyykkinen kuin sosiaalinenkin ulottuvuus. Ravitsemuskasvatuksen avulla pyritään ymmärtämään erilaisia ruokasuhteita. (Kehuva 2021.) Ruokavalintojen moralisoinnilla saattaa olla vaikutusta siihen, miten koemme ja tunnemme ruoan ja myös itsemme. Ne, jotka onnistuvat syömään oikein ja terveellisesti kokevat tyytyväisyyttä. Sen sijaan väärin ja epäterveellisesti syövät kokevat häpeää ja syyllisyyttä. (Talvia & Anglé 2018.)

Ruokasuhteen viitekehyksestä on apua ruoka- ja ravitsemuskasvatuksen parissa työskenteleville ammattilaisille. Se auttaa ymmärtämään ruoan ja syömisen kompleksisuutta, mikä helpottaa ravitsemuskasvatustyöntekijöiden työn suunnittelua ja toteutusta. Ruokasuhteen viitekehyksen avulla pystytään keskittymään työhön aiempaa kokonaisvaltaisemmalla tavalla. Tiedon jakamisen sijaan ruokasuhteen viitekehyksen avulla pyritään antamaan ihmisille mahdollisuus tarkastella omaa ruokasuhdetta ammattilaisen kanssa. Ruokasuhde muodostuu erilaisista tekijöistä, jotka liittyvät yksilön omiin kokemuk-

siin, joille hän on antanut merkityksiä omien tulkintojensa mukaan. (Talvia & Anglé 2018.) Ruokasuhteen viitekehykseen kuuluu viisi erilaista ulottuvuutta, jotka ovat käyttäytymisen näkökulma, ajatusten näkökulma, tunteiden näkökulma, kehon ja aistien näkökulma sekä arvojen ja normien näkökulma. Käyttäytymisen näkökulma pitää sisällään käytäntöön liittyviä asioita, kuten missä ja mitä syömme. Ajatusten näkökulmasta tarkastelun kohteena ovat henkilön omat ruokaan liittyvät uskomukset ja käsitykset. Tunteiden näkökulmasta voidaan tutustua niihin tunteisiin, joita erilaiset syömistilanteet herättävät. Kehonkuvan ja syömisen välinen yhteys ovat tärkeä osa ruokasuhteen viitekehystä, joka liittyy kehon ja aistien näkökulmaan. Arvojen ja normien näkökulma tuo sen sijaan esille asioita, jotka ovat tärkeitä syömisessä ja sen toteuttamisessa. (Kehuva 2021.) Näitä ruokasuhteen viitekehyksen teemoja olisi tärkeää myös tuoda näkyvämmin esille kotitalousopettajille. Kun opettajien käsitys ja näkemys ravitsemuksesta ja siihen liittyvistä asioista laajentuu, se todennäköisemmin näkyy myös oppilaille suunnatussa ravitsemuskasvatuksessa positiivisesti.

2.5 Yhteenveto ravitsemuskasvatuksen teoriaosuudesta

Ravitsemuskasvatuksen teoreettisessa osuudessa käsiteltiin monipuolisesti ravitsemuskasvatukseen vaikuttavia tekijöitä kirjallisuuden ja aiempien tutkimusten pohjalta. Teoreettisessa viitekehyksessä tuotiin esille myös teeman tärkeyttä ja määriteltiin olennaisimmat käsitteet.

Ravitsemuskasvatuksen historiaa tarkasteltiin teoreettisessa viitekehyksessä, sillä ravitsemuskasvatuksessa on tapahtunut isoja muutoksia aikojen saatossa. Se, että tiedostaa ravitsemuskasvatuksen historian, auttaa ymmärtämään, miksi muutoksia on tapahtunut. Historian tarkastelusta nähdään myös, että ravitsemuskasvatus on ajassa muuttuvaa, mikä vahvistaa ajatusta siitä, että kotitalousopettajien tulisi pysyä kehityksen mukana ravitsemuskasvatuksen osalta. Nykyäänkin tapahtuu isoja muutoksia ravitsemuskasvatuksessa, mihin on syytä kiinnittää huomiota ravitsemukseen liittyvässä ohjauksessa ja opetuksessa, jotta se olisi mahdollisimman laadukasta ja ajankohtaista. Vaikka ravitsemuskasvatus on kokenut muutoksia kouluympäristössä, on myös asioita, jotka ovat säilyneet vuosien läpi. Kouluruokailu on hyvä esimerkki tästä, sillä se on tärkeä osa koulun ravitsemuskasvatusta myös

nykyään. Muutokset ovat usein tarpeen, mutta on tärkeää myös tarkastella, mikä on jo hyvää ja ravitsemuskasvatusta edistävää. Toimista, jotka edistävät nuorten hyvinvointia ravitsemuskasvatuksen kautta, on pidettävä tiukasti kiinni.

Kirjoitimme myös ravitsemuskasvatuksesta terveyden edistämisen näkökulmasta. Sen huomioiminen oli tärkeää, jotta ravitsemuskasvatus saatiin tuotua esille myös laajemmassa kontekstissa. Merkitys on yhteiskunnallinen, eikä vain kosketa yläluokilla tapahtuvaa ravitsemuskasvatusta, vaikka siihen tässä tutkielmassa keskitymmekin. Kotitalousopettajien käsityksiin ravitsemuskasvatuksesta ovat varmasti vaikuttamassa juuri ravitsemuskasvatuksen laaja-alainen merkitys ja tärkeys, kun tavoitteena on hyvinvoiva suomalainen yhteiskunta.

Haasteita on tarkasteltu teoriaosuudessa nuorten elämässä näkyvinä ravitsemukseen liittyvinä haasteina. Lisäksi siinä tarkasteltiin haasteita, jotka vaikuttavat suoraan opettajan toteuttamaan ravitsemuskasvattamiseen. Ravitsemuskasvattajana on tärkeä tiedostaa haasteet, jotka ulottuvat laajalle nuorten elämään, jotta osaa ottaa ne huomioon opetus-, kasvatus- ja ohjaustyössään. Ravitsemuskasvatuksessa oikeanlainen nuorten kohtaaminen sekä aihepiireistä riittävällä sensitiivisyydellä keskustelu ja useiden näkökulmien huomioiminen on äärimmäisen tärkeää. Moniulotteiset haasteet ravitsemuskasvatuksessa on siis huomioitava, jotta erilaiset oppilaat tulee kohdatuksi yksilöinä. Tämä mahdollistaa myös laadukkaan ravitsemuskasvatuksen.

3 OPETTAJUUS KOULUTUKSEN & KEHITTYMISEN NÄKÖKULMASTA

Opettajuuden on tärkeä olla jatkuvassa kehityksessä niin opintojen aikana kuin työurankin alkaessa ja edetessä. Kotitalouden opetuksen on seurattava aikaansa, jotta se pystyy vastaamaan yhteiskunnan luomiin muutoksiin (Kuusisaari 2014). Siispä on tärkeää myös, että kotitalousopettajakoulutus pysyy aallonharjalla ja kehittyy aikansa mukaisesti, jotta valmistuvat opettajat voivat tuoda uusimmat tiedolliset, taidolliset ja pedagogiset näkökulmat työkentälle. Kotitalousopettajat tekevät yhteiskunnallisesti merkittävää työtä terveyden edistämisen parissa. Tavoitteena on ollut jo vuosikymmenien ajan edistää suomalaisten terveyttä ja vahvistaa etenkin nuorten tietoja ja taitoja, jotta omaan kotitalouteen siirtyminen ja siinä eläminen hyvinvoivana olisi helpompaa. Kotitalousopettajien liitto saikin kansanterveyspalkinnon terveyden- ja hyvinvoinnin laitokselta vuonna 2014, tästä ansioituneesta työskentelystä. (UEF 2014.)

Kotitalousopettajakoulutuksella on melko suuri rooli siinä, millaisen tieto – ja taitopohjan ammattiin valmistuvat opettajat saavat ravitsemuskasvatuksesta. Kuitenkin myös jokaisen omalla aktiivisuudella ja mielenkiinnolla ravitsemuskasvatusta kohtaan on merkityksensä siinä, millaisena sitä toteuttaa työelämässä. Ammatilliseen kasvuun ylipäätään ja myös ravitsemuskasvatukseen vaikuttavat saatu koulutuspohja, oma halu kehittyä ja pysyä ajan tasalla asioissa sekä ylipäätään oman opettajuuden ja ammatti-identiteetin kehittyminen (Kari & Heikkinen 2001, 44).

3.1 Kotitalousopettajakoulutus ennen ja nyt

Kotitalousopettajan koulutusta on tutkittu varsin vähän. Kuitenkin Haverinen (2012) on tutkimuksessaan ”Kotitalousopettajan koulutus ”Sturella” – muistoja ja ajankuvia vuosilta 1956–2002” tarkastellut opettajien ja opiskelijoiden muistoja opetustilanteista ja opiskeluympäristön ilmapiiriä. Lisäksi siinä kuvataan kotitaloustaitojen opetusta edellä mainittuna ajankohtana. Haverisen mukaan koulutuksen siirryttyä yliopistoon resurssit käytännön harjoituksiin olivat niukempia kuin opistoaikana. Kuitenkin yliopistokoulutus toi mukanaan tutkimuksen keskeisyyden.

Kotitalouden opettajia on alettu kouluttaa yliopistossa vasta 1970-luvulta lähtien. Koulutuksen historia ulottuu kuitenkin vuoteen 1891, jolloin Suomessa alettiin kouluttaa kotitalouden opettajia. (Soljanto & Palojoki 2015, 121.) Kotitalousalan koulutus alkoi kansainvälisellä tasolla 1800-luvun alussa. Alusta saakka kotitalousalan koulutuksen tavoitteena on ollut kehittää kotitalouksien ja perheiden elämää. Yhteiskunta ja arjen toimintaympäristöt muuttuvat, minkä huomioiminen on tärkeää kotitalousalan koulutuksessa. (Rauma 2003, 201.) Haverisen (2012) mukaan kotitalousopettajaopistossa opetussuunnitelma sisälsi lähes yhtä paljon teoriaa kuin käytäntöä. Akateeminen koulutus toi ehkä tärkeimpänä lisänä koulutukseen syventävät opinnot, joihin kuului tutkimusopinnot. Tärkeää yliopistokoulutuksessa oli ja on ymmärtää ilmiöitä ja hallita kokonaisuuksia tieteellisestä näkökulmasta. (Haverinen 2012.)

Yliopistokoulutuksen alettua 70-luvulla opettajankoulutus oli behavioristista (Kuusisaari 2014). Behaviorismin juuret ovat positivistisessa filosofiassa, jolla on vahva yhteys luonnontieteeseen. Siinä keskitytään käyttäytymiseen ja sen muutokseen. (McGaghie & Harris 2018, 17.) Tyypillistä behavioristiselle oppimiskäsitykselle on yksilön tiedon kasvu määrällisesti. Opetuksessa tavoitellaan tällöin oppimisen maksimointia. (Enkenberg 2001, 10.) Behavioristinen oppimiskäsitys oli valloillaan 90-luvulle saakka, jonka jälkeen koulutuksessa on painotettu konstruktivistista ja sosiokulttuurista lähestymistapaa (Kuusisaari 2014). Konstruktivismissa korostetaan oppijan omia havaintoja, tulkintoja, ajatusprosesseja, ymmärrystä ja käytännön tietoa. Edellä lueteltujen tekijöiden avulla oppija tekee omat päätöksensä ja toimii tietyllä tavalla. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä opettaja nähdään ennemmin ohjaajana kuin tiedon tarjoajana. (McGaghie & Harris 2018, 17.) Siispä ennen 90-lukua koulutuksen käyneillä tietopohja saattaa olla osittain vanhentunut, minkä vuoksi omaa asiantuntijuutta ja työtä tulee kehittää. Tietoa oppimisesta ja opettamisesta tulee jatkuvasti lisää, joten kotitaloustieteen ja kasvatustieteen tutkimuksen seuraaminen on vääjäämätöntä. Lisäksi omia tietoja ja pedagogista ajattelua on kehitettävä, jotta pysyy kehityksen mukana. (Kuusisaari 2014.)

Opettajan työssä on tärkeää, että kehittää myös itseään oppimisen kautta. Keskeistä kehittymisessä on reflektoida omaa toimintaa, mikä mahdollistaa oppimisen. (Kuusisaari 2014.) ”Hyville” opettajille on yhteistä se, että he tarkastelevat omaa toimintaansa ja pyrkivät kehittämään toimintaansa sen avulla. Lisäksi he kokeilevat uusia asioita ja pohtivat kohtaamiansa haasteita. (Maaranen 2009, 220.) Yhteistyö

toisten opettajien kanssa avartaa myös omaa ajatusmaailmaa. On tärkeää, että opettajat pystyvät jakamaan ajatuksiaan keskenään ja oppimaan uusia asioita toisiltaan. (Kuusisaari 2014.)

Kuusisaaren (emt.) mukaan yhteistyön lisäksi täydennyskoulutuksilla on myös paikkansa opettajan työn kehittämisessä, sillä niiden avulla pystyy päivittämään tietämystään ajankohtaisista asioista. Työelämässä kehittyvien käytänteiden muodostumisesta on hyötyä myös täydennyskoulutuksille, sillä opettajan kokemuksen avulla voidaan kehittää myös opettajankoulutusta. On siis tärkeää, että perus- ja täydennyskoulutus ovat tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 11.) Opettajan käsitykset omasta asiantuntijuudestaan eivät saisi jumittua siihen, kun opettajankoulutus päättyy. Sen sijaan on tärkeää, että opettaja muuttaa omaa toimintaansa tilanteen niin vaatiessa. (Kuusisaari 2014.) Tässä pro gradu -tutkielmassamme kartoitamme kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta, mikä sisältää myös täydennyskoulutuksen tarpeen. Omien käsitysten muuttaminen voidaan kokea tarpeelliseksi esimerkiksi silloin, kun omasta opettajankoulutuksesta on kulunut kauan aikaa. Toisaalta joku voi kokea, että ei ole saanut opettajankoulutuksessa tarpeeksi tietoa ravitsemuskasvatuksesta. Siispä on tärkeää kartoittaa opettajien käsityksiä, jotta mahdollisesti opettajankoulutusta voidaan kehittää.

Oman opettajankoulutuksemme aikana ravitsemuskasvatukseen liittyviä asioita on käyty läpi aine- ja perusopinnoissa sekä syventävissä opinnoissa. Perusopinnoissa ruokaosaaminen ja elintarvikehygienia -opintojaksolla käsitellään suomalaisia ravitsemussuosituksia sekä teoriassa että käytännössä. Aineopintojen opintojakso kulttuurinen ruokaosaaminen ja kodin juhlat tutustuttaa eri maiden ravitsemussuosituksiin ja ruokakulttuurien alueellisiin eroihin. Lisäksi opintojaksolla käydään läpi muun muassa ruoanvalintaan vaikuttavia tekijöitä. Ravitsemusterveyden edistäminen -opintojakso kuuluu myös aineopintoihin, mikä käsittelee eri väestöryhmien ravitsemuksellisia haasteita ja ravitsemusterveyden edistämistä. Syventävissä opinnoissa ruoka- ja tapakulttuuri- ja ruokakasvatuksen pedagogiikka -opintojaksoilla muun muassa syvennetään valmiuksia monipuoliseen opetukseen, opitaan huomioimaan monikulttuurisuutta sekä tunnistetaan eri maiden tyypillisiä ruokalajeja. Edellä mainittujen opintojaksojen sisällöt liittyvät ravitsemuskasvatukseen. Siihen kuuluvia asioita käydään läpi siis useilla eri opin-

tojaksoilla, mikä antaa mahdollisuuden perehtyä ravitsemuskasvatukseen monipuolisesti. Ravitsemuskasvatus onkin hyvin laaja kokonaisuus, joten siihen syventyminen vaatii kattavan tarkastelun eri näkökulmista.

3.2 Opettajan ammatillinen identiteetti

Ammatillinen identiteetti ja muut opettajuuden tärkeät osaamisalueet, kuten pedagoginen ja kontekstuaalinen tiedon kehittyminen voi muuttaa ja vaikuttaa tapoihin toteuttaa ravitsemuskasvatusta. Tutkimuskysymyksemme "Millaisen lähtökohdan kotitalousopettajakoulutus on antanut ravitsemuskasvatukselle?" liittyy uralla kehittymisen kannalta vahvasti myös ammatilliseen identiteettiin sekä opettajuuden muihin tärkeisiin osaamisalueisiin. (OVET 2021.)

Ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan ihmisen sisäisiä tuntemuksia siitä, millaisena hän näkee harjoittamansa ammatin edellyttämät tiedolliset ja taidolliset valmiutensa. Ammatilliseen identiteettiin kuuluu myös omien resurssien ja rajoitusten tiedostaminen. Tietojen ja taitojen kehittämisen ohella samaistutaan ammattiryhmän normeihin ja etiikkaan. Näin ollen ammatillisen identiteetin yhteys myös tässä tutkielmassa keskiössä olevalle ravitsemuskasvattamiselle on selkeä. Ammatillinen identiteetti toimii ikään kuin pohjana sille, millaista ravitsemuskasvatusta kotitalousopettaja osaa ja näkee parhaaksensa toteuttaa. (Koski-Heikkinen 2008, 105–106.) Opettajan ammatillisen identiteetin muodostamisen kannalta on tärkeää, että opettajalla on käsitys hänen toimintaympäristönsä ja omien ajatuksiensa sekä tunteidensa välisestä ristiriidasta. (Koski-Heikkinen 2013, 48.) Ihmisen identiteettiä muokkaa se työyhteisö ja ammattikunta, jossa ihminen työskentelee (Koski-Heikkinen 2008, 104).

Ammatillinen kasvu alkaa opettajan koulutuksessa ja jatkuu työelämään siirryttäessä. Ammatillinen kasvu on yksilöllistä ja sen olennaisia ulottuvuuksia ovat opettajan oma persoonallisuus, kognitiiviset prosessit ja ammatilliset perusvalmiudet. Kari ja Heikkinen (2001) toteavat Opettajaksi kasvaminen-artikkelissaan, että opettajan ammatin olemus muodostuu eri tavoin kuin useat muut ammatit. Heidän mukaansa opettajuuteen liittyy erilainen olemisen ja ajattelun tapa kuin useisiin muihin ammatteihin. Tällä tarkoitetaan muun muassa sitä, että opettajan rooliin ja persoonaan kasvetaan henkisesti ajan

mittaan. (Kari & Heikkinen 2001, 44.) Opettajuus ei ole enää samanlaista kuin ennen. Opettajuus ei ole enää aiemmin opittujen asioiden toistoa. Sen sijaan opettajien on osattava tukea oppijoiden kokonaisvaltaista kehitystä, uudistaa opetustaan ja olla yhteiskunnallisia vaikuttajia. Näiden edellä mainittujen teemojen voidaan nähdä olevan merkittäviä myös nykyajan ravitsemuskasvatuksessa. Opettaja välittää opetuksensa avulla oppijoille yhteiskunnan näkökulmasta tärkeitä tietoja, taitoja ja arvoja. Opetuksen sisältöjen avulla oppijat muokkaavat omaa persoonallista ja kollektiivista identiteettiään. (Koski-Heikkinen 2008, 103, 104, 108.)

Opettajan kollektiivinen identiteetti on jatkuvan muutoksen alla, sillä sosiaalinen ympäristö muokkaa sitä. Sosiaalinen ympäristö antaa myös voimavaroja kollektiiviselle identiteetille, kun on mahdollisuus reflektoida työtä työyhteisön jäsenten kesken. Opettajan kollektiivinen sekä persoonallinen identiteetti ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Ammatilliseen identiteettiin vaikuttaa opettajan persoonallinen identiteetti eli opettajan omat henkilökohtaiset käsitykset itsestään opettajana ja ihmisenä ylipäätään. Kun persoonallinen identiteetti koetaan myönteisenä, opettajan usko itseensä opettajana vahvistuu. Uralla pitkään olleilla opettajilla vahva usko itseensä on yleisempää kuin vasta-alkaneille opettajille, mutta myös heidän itseluottamuksensa kasvaa kokemuksen myötä. (Koski-Heikkinen 2008, 106.) Uran alussa opettajan voi olla haastavaa löytää paikkansa kouluyhteisössä. Oman paikkansa löytäminen vaatii tarkkaa sosiaalista lukutaitoa, jonka avulla voi tuntea yhteenkuuluvuutta kouluyhteisöön ja vanhempiin. Lisäksi on tärkeää, että uransa aloittanut opettaja ei kuitenkaan luovu omista yksilöllisistä näkemyksistään. (Kari & Heikkinen 2001, 46.)

Ammatillinen identiteetti kehittyy koko uran ajan. Opettaja muodostaa käsityksenä ammatillisesta itsestään käymällä läpi kollektiivisen identiteetin muovaamia kokemuksia ja persoonallisen identiteetin mielipiteitä ja käsityksiä omasta itsestään. Kollektiivinen identiteetti ei ole yhtä kuin todellinen minä vaan mielikuvituksen luoma epärealistinen ilmiö. Oma persoona tulee esille, kun opettaja saa enemmän kokemusta, joka vahvistaa persoonallista identiteettiä, minkä avulla opettaja pystyy tekemään työtään omana itsenään. Omana itsenään ravitsemuskasvatuksen toteuttaminen on pitkällä tähtäimellä sekä itselle että oppilaille mielekkäämpää. Vaikka niin sanotulle hyvälle ravitsemuskasvatukselle on tiettyjä ohjenuoria, voi ravitsemusasioita opettaessa käyttää kuitenkin luovuutta runsaasti. Joskus kuitenkin kollektiivinen identiteetti voi toimia jonkinlaisena suojana opettajan työssä. Opettaja

ei esimerkiksi käyttäydy opettajan työlle asiattomalla tavalla vaan osaa suodattaa toimintaansa kollektiivisen identiteetin avulla. (Koski-Heikkinen 2008, 106–108.)

Opettajuutta olisi hyvä katsoa identiteetin lisäksi laajemmin myös erilaisten osaamisvaatimusten kautta. Viime vuosina OVET-hankkeessa on kehitetty moniulotteinen opettajan osaamisen kartta eli MAP, johon on koottu opettajan työn tärkeät osaamisen ulottuvuudet. MAP:in laatimiseen ovat osallistuneet kaikki Suomen yliopistojen opettajankoulutusyksiköt. Osaamisalueiden ulottuvuuksia on yhteensä viisi: opetuksen ja oppimisen tietoperusta, kognitiiviset taidot, sosiaaliset taidot, persoonalliset taidot ja ammatillinen hyvinvointi. (OVET 2021.) Keskitymme edellä mainituista ulottuvuuksista ravitsemuskasvatuksen kannalta relevantteihin ulottuvuuksiin, joita ovat opetuksen ja oppimisen tietoperusta, sosiaaliset taidot sekä ammatillinen hyvinvointi.

Moniulotteisen opettajan osaamisen kartan osaamisalueiden ajatellaan kehittyvän ajan kuluessa ja niihin olisikin tärkeä kiinnittää huomiota tietoisesti. Ravitsemuskasvatuksen kannalta on tärkeää kiinnittää huomiota opetuksen ja oppimisen tietoperustaan. On tärkeää hallita ravitsemukseen liittyviä tietoja sekä ymmärtää ravitsemuskasvatuksen merkitys. Lyytikäisen mukaan onnistuneen ravitsemuskasvatuksen taustalla on muun muassa tiedon soveltaminen ruoanvalmistukseen ja ruoanvalintaan (Lyytikäinen 2001, 154). Olennaista on myös hallita taitoja oppimisen ohjaamiseen ja motivointiin liittyen. Ravitsemuskasvatukseen sisältyvän opetuksen kannalta erilaisten opetusmenetelmien hallinta on avainasemassa. (OVET 2021.)

Sosiaaliset taidot ovat olennaisia niin sanotussa nykyaikaisessa ravitsemuskasvatuksessa. Ravitsemusasiat voivat olla nuorille hyvinkin haastavia ja henkilökohtaisia asioita, joten opettajalla on tärkeää olla herkkyyttä aiheista puhuessaan. Tunnetaidot ovat äärimmäisen tärkeässä roolissa, sillä ne auttavat opettajaa ymmärtämään oppilaissaan heräävissä tunteissa ja reaktioissa. Tunnetaitoinen opettaja osaa ilmaista asiat soveliaasti ja huomioivasti. (OVET 2021.)

Hyvinvoinnin ajatellaan olevan kaiken perusta, joten opettajan ammatillisen hyvinvoinnin voidaan katsoa vaikuttavan opetuksen laatuun. Opettajana on tärkeää kehittää omia stressinhallintataitojaan

sekä vahvistaa omaa resilienssiään eli kykyään vastata erilaisiin vaatimuksiin ja sopeutua muutostilanteisiin. Kun opettajan työhyvinvointi on kunnossa, kykenee hän olemaan paremmin läsnä oppilaidensa kanssa (OVET 2021.) Ammatillisen identiteetin kehittyminen ja kehittyminen opetustyössä eri osaamisenalueille on väistämätöntä.

3.3 Yhteenveto opettajuudesta koulutuksen ja kehittymisen näkökulmasta

Tarkastelimme teoreettisen viitekehyksen toisessa pääluvussa opettajuutta monesta eri näkökulmasta, sillä opettajuus on yhteydessä siihen, millaista ravitsemuskasvatusta toteutetaan koulussa. Lisäksi esittelimme ravitsemuskasvatukseen liittyviä sisältöjä kotitalousopettajakoulutuksessa, sillä koulutus luo pohjaa myös opettajien käsityksille ravitsemuskasvatuksesta.

Kotitalousopettajakoulutusta tarkasteltiin historian valossa, sillä siten pystyy paremmin ymmärtämään taustaa, miten ja miksi käsitykset ravitsemuskasvatuksesta ovat ajan saatossa muovautuneet. Lisäksi tarkasteltiin oppimiskäsityksiä, sillä ne ovat yhteydessä siihen, miten asioita opetetaan ja tuodaan esille. Oppimiskäsityksen muutos behavioristisesta konstruktivistiseen on varmasti antanut mahdollisuuden oppia syvällisesti asioita myös ravitsemuskasvatuksessa. Uskomme, että tällä on todennäköisesti ollut tärkeä vaikutus myös nykypäivän ravitsemuskasvatukseen, sillä asioiden ymmärtäminen ja oivaltaminen mahdollistaa oppimisen. Se, että oikeasti ymmärtää, mitä ja miten sisältöjä opettaa nuorille, turvaa laadukkaan ravitsemuskasvatuksen.

Opettajan ammatillinen identiteetti huomioitiin osana teoriaa, sillä näemme sillä olevan selkeä vaikutus käsityksiin ravitsemuskasvatuksesta. Identiteetti on koko uran ajan kehittyvä, ja tämä muutos vaikuttaa usein välillisesti myös ravitsemuskasvatuksen toteuttamiseen. Tämän tiedostaminen on tärkeää, sillä kokemuksiin ja asioihin, jotka vaikuttavat identiteetin muodostumiseen ja kehittymiseen, voi vaikuttaa myös esimerkiksi ympärillä olevat kollegat. Kun ammatillinen identiteetti on rakentunut ja ajan myötä kehittyvä, voidaan olettaa, että opettajana toimiminen ja sen myötä ravitsemuskasvatta-

minenkin on laadukkaampaa ja ansioitunutta. Ajattelemme myös, että moniulotteisen opettajan osaamisen kartan eri osa-alueita on tärkeä nostaa esille ja niihin tietoisesti vaikuttaa, sillä kehittyminen monipuolisesti eri osa-alueille vie opettajia ravitsemuskasvattajina oikeaan suuntaan (OVET 2021).

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tämän tutkielman tarkoituksena on kartoittaa uransa eri vaiheissa olevien perusopetuksen kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta. Tarkastelemme myös mahdollisia eroja uran keston ja käsitysten välillä. Opettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta ja ruokakasvatuksesta on tutkittu jonkin verran, mutta erityisesti tutkimuksia kotitalousopettajien käsityksistä ravitsemuskasvatuksesta ei juurikaan ole.

Päätutkimuskysymys:

Millaisia käsityksiä uransa eri vaiheessa olevilla perusopetuksen kotitalousopettajilla on ravitsemuskasvatuksesta?

Päätutkimuskysymystä täydentävä alakysymys:

Millaisen lähtökohdan kotitalousopettajakoulutus on antanut ravitsemuskasvatukselle?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimusstrategianamme oli kvalitatiivinen tutkimus. Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 3.4) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään tiettyä toimintaa tai kuvaamaan jotain ilmiötä. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten ihmiset tulkitsevat kokemuksiaan ja millaisia merkityksiä he antavat niille sekä miten he rakentavat maailmojaan. Laadulliselle tutkimukselle on siis ominaista elämismaailman ja merkitysten tutkiminen. (Merriam & Tisdell 2016, 6, 15.) Tutkielmamme tarkoituksena oli kartoittaa kotitalousopettajien käsityksiä, johon kvalitatiivisen tutkimuksen avulla pystyttiin syventymään. Tutkittavien on tässä tapauksessa hyvä tietää tutkittavasta aiheesta paljon, jotta saadaan tarkoituksenmukaisia vastauksia (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 3.4).

5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkielmamme tieteenfilosofisena suuntauksena hyödynnettiin fenomenologis-hermeneuttista lähestymistapaa. Toisin sanoen tässä pro gradu -tutkielmassa on fenomenologis-hermeneuttiselle lähestymistavalle ominaisia piirteitä. Lähestymistavassa korostuvat kokemukset, merkitykset ja yhteisöllisyys. Tietoa tuotetaan ihmisten havaintojen ja kokemusten kautta. Tähän yhdistyy myös ihmisen syvälliseen ymmärtämiseen pyrkiminen sekä merkitysten tulkitseminen. (Koppa 2015.) Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavan ihmisen sen hetkistä merkitysmaailmaa (Valli & Aaltola 2018). Tässä tutkielmassa tutkittiin siis perusopetuksen kotitalousopettajien käsityksiä, mihin fenomenologis-hermeneuttinen tieteenfilosofia soveltui hyvin taustafilosofiaksi, sillä pyrimme tutkielman avulla kartoittamaan kotitalousopettajien merkitysmaailmaa ravitsemuskasvatuksen näkökulmasta. Tässä tutkielmassa tuotettiin tietoa kotitalousopettajien käsitysten avulla.

Puusa ja Juuti (2020, luku 1) toteavat, että Burrellin ja Garethin mukaan ontologia on oppi siitä, millainen on todellisuuden luonne ja miten se rakentuu. Tässä tutkielmassa kotitalousopettajien käsitykset olivat olemassa heidän omissa kokemuksissaan. Tämä oli tutkielman ontologinen lähtökohta. Epistemologian näkökulmasta tieto voi olla kovaa ja objektiivista tai pehmeää ja subjektiivista. Tiedon näh-

dään myös olevan yhteydessä kontekstiin ja aikaan, joten on tärkeää, että tietyn kontekstin sisällä olevilta henkilöiltä saadaan riittävästi heidän kertomuksiaan, jotta niitä voidaan vertailla keskenään ja niistä voidaan johtaa alustavia johtopäätöksiä. (Puusa & Juuti 2020, luku 1.) Epistemologisena lähtökohtana tässä tutkielmassa oli se, että tietoa saatiin tarkastelemalla kotitalousopettajia yksilöinä ja heidän käsityksiään. Metodologiset valinnat pohjautuvat pitkälle edellä kirjotettuihin ontologiaan sekä epistemologiaan. Tiivistettynä metodologialla tarkoitetaan metodien käyttöä eli sitä, miten tutkimuksessa hankitaan uutta tietoa todellisuudesta. (Puusa & Juuti 2020, luku 1.) Tässä tutkielmassa metodologinen lähtökohta eli se, millä tavoin saadaan validia tietoa ravitsemuskasvatuksesta, oli avoin kyselylomake, johon kotitalousopettajat vastasivat.

5.2 Aineistonhankintamenetelmä

Päädyimme keräämään tämän tutkimuksen aineiston sähköisen Webropol -kyselylomakkeen avulla. Kyselylomakkeessa kysytään vain sellaisia kysymyksiä, jotka ovat tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaisia, joten kysymysten on oltava perusteltuja (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 3.1). Kyselylomakkeen kysymykset olivat pääasiassa avoimia lukuun ottamatta ensimmäistä kysymystä, jossa kysyttiin taustatietona uran pituutta (liite 1). Koimme, että kyselylomakkeen avulla pystymme antamaan vastaajille enemmän vastausaikaa kuin esimerkiksi haastattelussa. Vastaajat saivat pohtia rauhassa omia käsityksiään aiheesta, sillä aihe saattoi olla osalle haastateltavista vaikeaselkoinen. Osa kysymyksistä voitiin myös kokea henkilökohtaisiksi, joten kirjoittaminen saattoi olla mielekkäämpi tapa tuoda ajatuksia esille. Koimme myös, että saamme varmemmin tutkittavia tutkielmaamme, kun valitsimme kyselylomakkeen aineistonhankintamenetelmäksi. Ajattelimme että tutkimusaiheemme on sellainen, että saamme siihen helpommin useita vastauksia kyselylomakkeella kuin haastatteluilla. Kuitenkin kyselylomakkeen yksi heikkous on se, että vastaajat sekä tutkija eivät voi kysyä tarkentavia kysymyksiä, mikä saattaa johtaa väärinymmärrykseen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 195). Resurssien näkökulmasta kyselylomaketutkimus oli myös parempi valinta, sillä sen avulla voitiin säästää aineistonkeruussa niin tutkittavien kuin tutkijoidenkin aikaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 3.1).

Kyselylomakkeen vahvuus on myös se, että tutkija ei voi vaikuttaa vastaajiin vastaustilanteessa esimerkiksi johdattelemalla vastaajaa samalla tavalla kuin haastattelussa (Puusa & Juuti 2020, luku 3). Vastaaja pystyi siis vastaamaan parhaakseen katsomallaan tavalla ilman, että hän yritti miellyttää tutkijaa. Kyselylomakkeen ainoana taustatietona kysyttiin uran pituus, joten tutkittavien näkökulmasta kyselylomakkeen etuna on myös heidän anonyymiutensa. Anonyymius usein auttaa tutkittavaa vastaamaan aidosti ja rehellisesti täysin omien ajatustensa pohjalta. Lisäksi tutkittavien vastaaminen ei ollut aikaan sidottua, sillä kyselylomakkeeseen pystyi vastaamaan omassa tahdissa silloin kun itselle sopi.

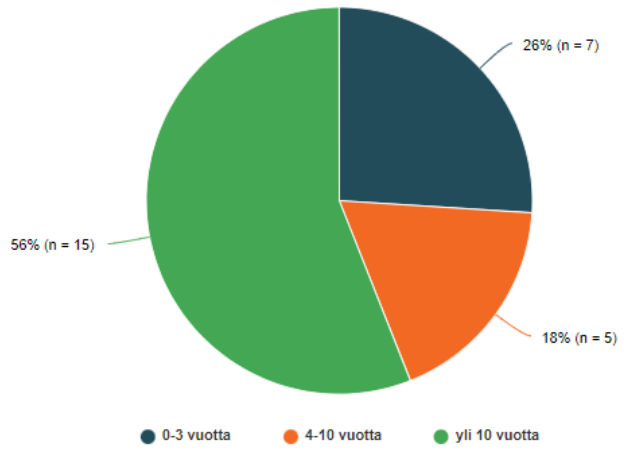
Testasimme kyselylomakkeemme ensin opiskelijakollegoillamme, jotta varmistuimme sen toimivuudesta ja ymmärrettävyydestä. Tämän pohjalta pystyimme muokkaamaan lomakkeesta paremman saamamme palautteen avulla. Merriam ja Tisdell muistuttavat, että hyvän aineiston saamiseksi kysymysten täytyy olla hyviä. He painottavat pilottihaastattelujen tärkeyttä parhaiden kysymysten muotoilemisessa ja löytämisessä. Pilottihaastatteluiden avulla on mahdollisuus löytää toimivat kysymykset ja jättää turhaa tietoa tuottavat kysymykset pois. (Merriam & Tisdell 2016, 117.) Nämä samat ajatukset pätivät myös kyselylomakkeen kysymyksiä laadittaessa.

Tutkittavia hankimme jakamalla kyselylomakkeen linkkiä kotitalousopettajien Facebook -ryhmissä, jossa jäseniä on noin 1800. Jaoimme linkkiä sähköpostitse myös tuttavillemme, jotka saivat jakaa sitä halutessaan vielä eteenpäin. Tämän lisäksi etsimme netistä eri alueiden koulujen kotitalousopettajien yhteystietoja ja jaoimme kyselylomaketta heille sähköpostitse. Perustelimme tutkielmamme tärkeyden saatekirjeessä, jolla yritimme motivoida opettajia osallistumaan tutkielmaamme. Kyselylomakkeen oli tarkoitus olla avoinna koko marraskuun ajan vuonna 2021, mutta päädyimme vielä lisäämään vastausaikaa viikon verran, saadaksemme riittävästi vastauksia. Päivitimme julkaisua Facebookissa useaan otteeseen, jotta se tavoitti mahdollisimman monta vastaajaa.

5.3 Kohderyhmä

Tutkielman kohderyhmänä olivat uransa eri vaiheessa olevat perusopetuksen kotitalousopettajat. Tällä tarkoitamme kaikkia kotitalousopettajia, jotka ovat valmistuneet yliopistosta kasvatustieteen maistereiksi ja toimivat työelämässä kotitalousopettajina. Kohderyhmäksi valikoitui uransa eri vaiheessa olevat kotitalousopettajat, jotta vastaukset olisivat mahdollisimman laajasti kotitalousopettajia koskevia.

Hankimme tutkielmassamme kohderyhmästä vain uran keston taustatietona, koska muut taustatiedot eivät olleet olennaisia tutkimustulosten kannalta. Opettajat luokiteltiin uran keston mukaan kolmeen eri ryhmään (kuvio 1).



Kuvio 1. Tutkittavien työuran kesto vuosina

0–3-vuotta työuralla olleita kotitalousopettajia tutkimuksessamme oli 26 %, 4–10-vuotta työuralla olleita oli 18 % ja yli 10 vuotta työuralla olleita tutkittavista oli hieman yli puolet eli 56 %.

5.4 Aineiston analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa aineisto kuvaa ilmiötä, joka on tutkimuksen kohteena. Tutkimuksen aineistoa analysoitaessa luodaan selkeä ja sanallinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Analyysimenetelmällä, kuten sisällönanalyysillä pyritään saamaan aineisto muotoon, jota on helppo ymmärtää ja siitä on mahdollista tehdä tärkeitä ja selkeitä johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.4.5.) Myös Puusa ja Juuti (2020) toteavat, että aineiston tiivistäminen yhtenäiseen muotoon on välttämätöntä sisällönanalyysissa, sillä rikas aineisto on liian hajanaista. Aineistosta pystytään tekemään johtopäätöksiä, kun aineisto on ensin käsitelty yksinkertaisempaan muotoon. (Puusa & Juuti 2020, luku 4.)

Analyysimenetelmänä pro gradu- tutkielmassamme oli aineistolähtöinen sisällönanalyysi (kuva 1). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa tarkoituksena on luoda aineistosta teoreettinen kokonaisuus, jossa analyysiyksiköt on valittu tutkimustehtävän ja tutkimuksen tarkoituksen mukaan. Teoria tai muut aiemmat tiedot eivät ohjaa lopputulosta tai vaikuta siihen ja itse analyysin tekemiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.2, 4.4.5.)

Kyselylomakkeen vastauksien lukeminen alustavasti
↓
Aineiston lukeminen ja sisältöön perehtyminen syvällisemmin
↓
Pelkistettyjen ilmausten etsiminen ja alleviivaaminen
↓
Pelkistettyjen ilmausten listaaminen
↓
Samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen pelkistetyistä ilmauksista
↓
Pelkistettyjen ilmausten ryhmittely/yhdistäminen ja alateemojen muodostaminen
↓
Alateemojen yhdistäminen pääteemoiksi

Kuva 1. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen (Tuomea & Sarajärveä 2018 mukaillen)

Ennen tutkimuskysymysten muodostamista tutustuimme aihepiiristä tehtyihin aiempiin tutkimuksiin laajasti. Muodostimme tutkimuskysymyksiin liittyvän teoreettisen viitekehyksen, jonka avulla muodostimme pää – ja alakysymyksen. Pro gradu -tutkielman tekoa aloittaessamme muotoilimme tutkimuskysymykset, sillä tavalla, että pystyimme luomaan kysymyslomakkeen. Pyrimme saamaan kysymyslomakkeen kysymyksistä sellaisia, että ne mahdollisimman hyvin vastaavat siihen, mitä haluamme saada esille tutkielmassa.

Kun saimme aineiston kerättyä, ensimmäisenä silmäilimme sitä kumpikin itsenäisesti. Luimme aineistoa läpi useampaan kertaan saadaksemme aineistosta kokonaiskuvan ja käsityksen siitä, mitä se mahdollisesti voisi tarjota tutkimukselle. Peilasimme aineistoa jatkuvasti tutkimuskysymyksiimme, jotta pystyisimme huomaamaan olennaisimmat asiat aineistosta. Tuomi ja Sarajärvi (2018) korostavat, että aineistosta voi löytyä paljonkin kiinnostavia asioita ja sellaisia, mitä ei olisi osannut odottaa aineiston-

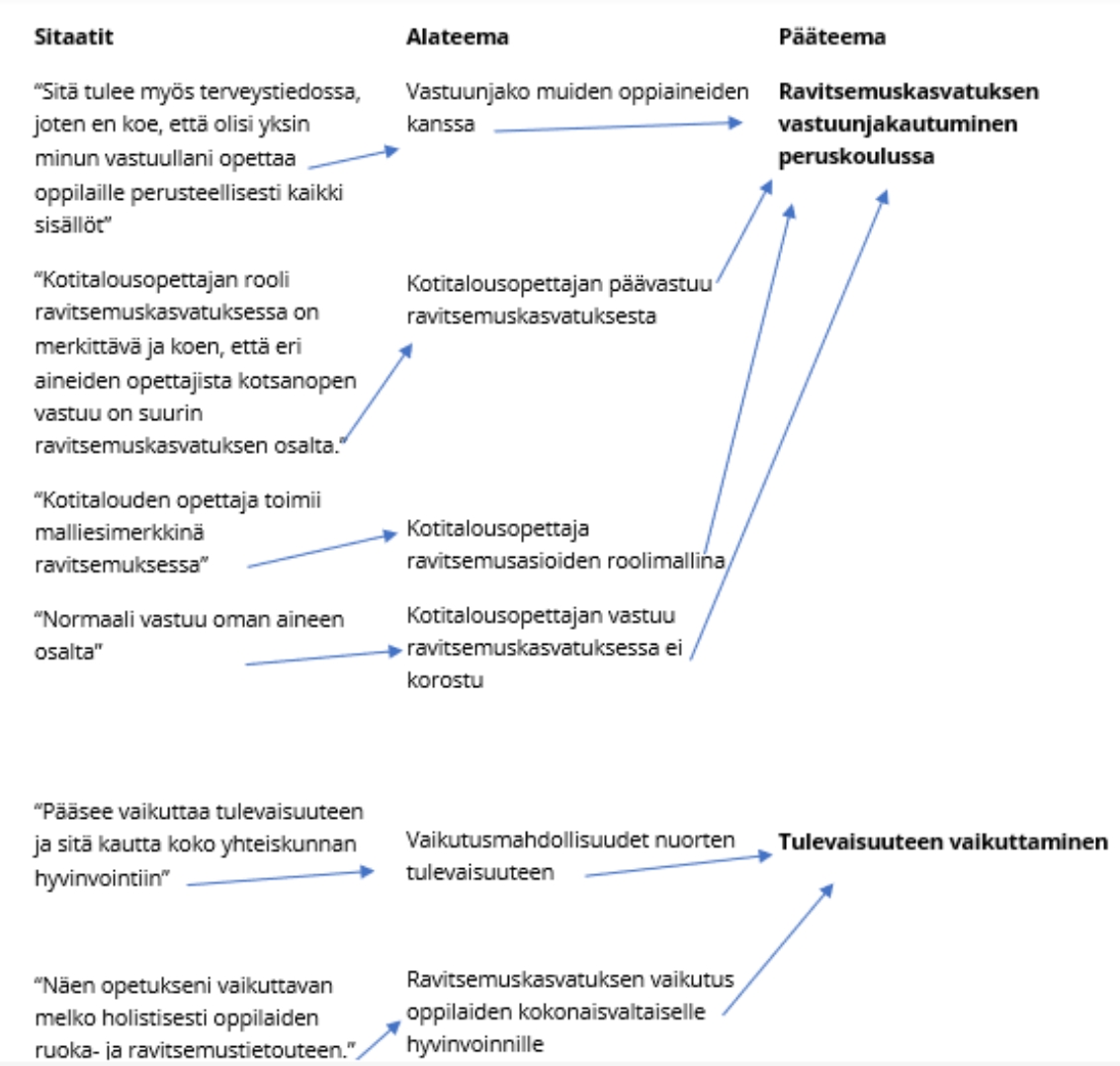
keruuta tehdessä. Tärkeintä on kuitenkin tehdä selkeä rajaus ja päätös siitä, mihin juuri tässä tutkielmassa keskitytään. Näistä asioista on olennaista kertoa syvällisesti kaikki mahdollinen, mutta rajauksen ulkopuolelle jäävät asiat voivat jäädä huomioimatta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.1.) Itsenäisesti aineistoon tutustumisen jälkeen ryhdyimme keskustelemaan aineistosta ja sen sisällöstä yhdessä.

Ennen varsinaisen analyysin aloittamista määritimme analyysiyksikön, joka voi Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 4.4.3) mukaan olla esimerkiksi sana, lause tai ajatuskokonaisuus. Tässä tutkielmassa analyysiyksiköt ovat sanan tai lauseen mittaisia. Tämän jälkeen aloitimme aineistolähtöisen sisällönanalyysin kyselylomakkeen vastauksille. Aloimme käydä aineistoa läpi kysymys kerrallaan. Kokosimme Word -tiedostoon kaikki ensimmäisen kysymyksen vastaukset, jolloin kyseisen kysymyksen osalta koko aineisto oli helpommin luettavissa. Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 4.4.3) toteavat, että aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa pelkistäminen voi olla sitä, että aineistosta etsitään ilmaisut, jotka vastaavat tutkimuskysymykseen. Tätä soveltaen silmäilimme aluksi aineistoa, jonka jälkeen aloimme eri värein koodaamaan samankaltaisuuksia aineistosta. Toinen koodasi ensin eri asioita kuin toinen, minkä jälkeen kävimme läpi toistemme koodaukset, jotta koodaaminen tuli varmasti tehtyä huolellisesti.

Kun aineisto oli koodattu, listasimme muodostamamme koodit ja pohdimme niiden pohjalta alateemoja. Alateemat luotiin samankaltaisten koodausten pohjalta. Toistimme tämän jokaisen kysymyksen kohdalla. Aineistolähtöistä sisällönanalyysia voi tehdä juuri edellä kuvatulla tavalla. Kun koodaukset listataan, luodaan pohja klusteroinnille, joka tarkoittaa, että samaa teemaa koskevat ilmaukset yhdistetään samaan teemaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.4.3.) Kun alateemat saatiin luotua, luimme kunkin alateeman sisältöjä vielä useita kertoja läpi, jotta huomaisimme mahdolliset ajatusvirheet. Tämän jälkeen kokosimme alateemat Word -tiedostoon selkeäksi listaksi, joista loimme pääteemat. Yhdistimme siis pääteemaan samankaltaisia alateemoja ja nimesimme pääteemat sen sisältöä vastaavalla tavalla aineistolähtöisesti.

Kuviossa 2 esitetään esimerkkien avulla, miten pääteemat ravitsemuskasvatuksen vastuunjakautuminen peruskoulussa ja tulevaisuuteen vaikuttaminen muodostuivat. Sitaatit ovat aineistosta lainattuja

lauseita, jotka muodostavat tietyn alateeman. Yksi alateema sisälsi useita sitaatteja, mutta kuviossa 2 on esimerkinomaisesti vain yksi sitaatti kussakin alateemassa. Lopulta alateemoista muodostettiin pääteemat.



Kuvio 2. Analyysin kuvaus

Muodostimme siis koko aineiston pohjalta teemoittelun avulla pääteemat. Tämän jälkeen siirsimme huomiomme aineistonkeruussa taustatietona kysyttyyn työuran pituuteen. Tarkoituksenamme oli sel-

vittää, onko työuran keston ja ravitsemuskasvatuksen käsitysten välillä eroa. Tätä lähdimme selvittämään jaottelemalla vastaukset kysymys kerrallaan työuran keston mukaisiin luokkiin. Koostimme vastaukset Wordiin allekkain. Lomakkeella ensimmäisenä olleen kysymyksen vastaukset jaottelimme työuran keston mukaan niin, että ensin tuli niiden kotitalousopettajien vastaukset, jotka ovat olleet uralla 0–3 vuotta, sitten 4–10 vuotta uralla olleiden vastaukset ja viimeisenä yli kymmenen vuotta uralla olleiden vastaukset. Korostimme työuran pituuden maalaamalla sen eri värein, jotta analysointi olisi mahdollisimman selkeää. Kun vastaukset olivat omissa luokissaan, kävimme aluksi itsenäisesti jokaisen kysymyksen vastaukset läpi ja etsimme mahdollisia erovaisuuksia tai yhteneväisyyksiä työuraluokkien välillä. Tämän jälkeen keskustelimme toistemme havainnoista. Toistimme tämän jokaisen kysymyksen kohdalla ja lopuksi teimme vielä yhdessä yleisen katsauksen kaikkiin vastauksiin, josta koostimme yhteenvedon siitä, oliko eroavaisuuksia työuran keston yhteydestä käsityksiin ravitsemuskasvatuksesta.

Aineiston analyysin lopuksi pohdimme vielä, voisimmeko löytää aineistosta tyypittelyn avulla erilaisia opettajatyyppejä. Tuomen ja Sarajärven mukaan tyypittelyssä aineistosta etsitään ominaisuuksia, jotka yhdistävät tutkittavien näkemyksiä. Näistä pyritään yhdistämään tietynlainen tyyppiesimerkki. Tavoitteena on siis ryhmittää aineisto tietyiksi tyypeiksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.1) Tutkittavia oli yhteensä 27, mikä mahdollisti tällaisen lähestymistavan kokeilun analyysissa. Lähestyimme tyypittelyä silmäilemällä ja tutustumalla taas aineiston kokonaisuuteen ensimmäisenä. Tämän jälkeen lähdimme etsimään aineistosta yhteneväisyyksiä opettajien väliltä. Loimme aluksi Wordiin otsikot ”luokka 1”, ”luokka 2” ja niin edelleen. Ryhmittelimme samankaltaiset opettajat luokkiin. Teimme tämän ensin itsenäisesti ja sitten vertasimme tyypittelyn tuloksia ja pohdimme ja muokkasimme ne yhdenmukaisiksi. Kun kaikki vastaajat olivat luokissaan, kävimme jokainen luokka kerrallaan vastaukset läpi uudelleen ja pohdimme, millaista opettajatyyppiä ne edustivat. Nimesimme luokat opettajatyypeittäin. Tyypittelyn myötä muodostimme kolme erilaista ravitsemuskasvatuksen opettajatyyppiä.

6 TULOKSET

Seuraavissa alaluvuissa esitetään tässä tutkielmassa saatuja tuloksia. Tutkimusaineiston pohjalta luotiin kolme ravitsemuskasvattajatyyppiä; velvollisuudet täyttävä, kokenut ja uudistuva sekä innokas ja kehittyvä ravitsemuskasvattaja. Ne ilmentävät sitä millaisia opettajatyyppejä aineistostamme nousi esille. Eri opettajatyyppeihin kuuluvien opettajien käsitykset erosivat ravitsemuskasvatuksen suhteen. Yksi tyyppi kuvaa useaa eri kotitalousopettajaa, joilla oli samankaltaisia ajatuksia keskenään ravitsemuskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta.

Teemoittelun ja tyypittelyn avulla luodut tulokset esitetään kolmessa ravitsemuskasvattajatyyppi -alaluvussa. Jokaisen luvun alussa on kuvattu kunkin ravitsemuskasvattajatyypin keskeisimpiä piirteitä tiivistetysti. Tämän jälkeen kuhunkin tyyppiin on liitetty tyyppiin liittyviä tästä tutkielmasta saatuja muita tuloksia. Näiden jälkeen neljännessä alaluvussa kuvataan kotitalousopettajien käsitysten eroja uran keston mukaan. Tuloksia pyritään havainnollistamaan sitaatein, joissa vastaajat on numeroitu (esimerkiksi opettaja 1). Vastaajat on lisäksi luokiteltu kolmeen ryhmään uran keston mukaan. Vastaajista 0–3 vuotta työuralla olleita oli 26 % (n=7), 4–10 vuotta työuralla olleita 18 % (n=5) ja yli 10 vuotta uralla olleita vastaajista oli 56 % (n=15). Uran kesto kerrotaan sitaatin perässä tunnisteen jälkeen luvussa 6.4, jossa tarkastellaan eroja ravitsemuskasvatuksessa uran keston suhteen.

6.1 Velvollisuudet täyttävä ravitsemuskasvattaja

Velvollisuudet täyttävä ravitsemuskasvattaja on ollut uralla vähintään neljä vuotta. Hän ei koe vastuutaan ravitsemuskasvatuksessa kovin isoksi. Velvollisuudet täyttävä ravitsemuskasvattaja kokee, että vastuu on jakautunut muiden opettajien kesken. Hän ei ole halukas ottamaan suurempaa vastuuta tai roolia ravitsemuskasvatuksesta kuin hänen on pakko opetussuunnitelmien velvoitteiden mukaisesti. Hän pitää ammattitaitoaan suhteellisen hyvänä, mutta ei kuitenkaan erinomaisena. Hän kokee kuitenkin pystyvänsä opettamaan yläkoulussa vaaditut ravitsemuksen asiat oppilailleen.

Velvollisuudet täyttävä ravitsemuskasvattaja ei pääasiassa kaipaa lisäkoulutusta ravitsemuskasvatuksen parissa. Hänen kiinnostuksensa ravitsemuskasvatukseen ei ole erityisen korostunut. Velvollisuudet täyttävän ravitsemuskasvattajan mielestä on tästä huolimatta seurattava ajankohtaista tietoa ravitsemuskasvatuksesta, jotta osaa opettaa viimeisimmän tiedon pohjalta. Kuitenkaan hän ei ole erityisen innokas tiedon päivittämisen ja hankkimisen suhteen.

Yllä on kuvailtu tiivistetysti velvollisuudet täyttävää ravitsemuskasvattajaa. Seuraavaksi tuodaan esille muita tuloksia, jotka liittyvät tähän tyyppiin. Vastuu ravitsemuskasvatuksesta koettiin suhteellisen pienenä, sillä myös muissa oppiaineissa käsitellään sitä. Kotitalousopettajat kertoivat, että ravitsemuskasvatusta käydään läpi esimerkiksi terveystiedossa, biologiassa ja kemiassa. (Opettaja 17) Kotitalousopettajat kokivat, että vastuu on samanlainen kuin muidenkin kotitalouden aiheiden osalta. (Opettaja 18) Jatkuvan kiireen ajateltiin pienentävän vastuuta, sillä kotitalousopettajien mukaan resurssit eivät riitä paneutumaan ravitsemusasioihin kovin syvällisesti. Resurssien vähäisyys ei kuitenkaan aiheuttanut stressiä tai kuormitusta opettajille, koska he eivät kokeneet ravitsemuskasvatusta erityisen tärkeänä aihealueena kotitalousopetuksessa. He ajattelivat, että ravitsemuskasvatukselle ei ole tarvetta käyttää enempää aikaa kuin muillekaan aihealueille.

> Jonkin verran vastuuta on itselläni, mutta vastuu jakautuu myös muiden aineiden, kuten terveystiedon ja kemian kesken. (Opettaja 17)
>
> Opettaja voi toimia osalle tärkeänä ravitsemuskasvattajana. Normaali vastuu oman aineen osalta. (Opettaja 18)

Nämä kotitalousopettajat olivat sitä mieltä, että ravitsemuskasvatuksella ei ole suurta osaa kotitalouden opetuksessa. Heidän mielestään ravitsemuskasvatuksen merkitys ei korostu kotitalousopetuksessa. Heidän vastauksistaan ei löytynyt perustelua sille, miksi ravitsemuskasvatus olisi merkityksellistä yläluokilla, vaan vastaukset painottuivat siihen, että merkitys ei ole mitenkään korostunut. (Opettaja 8) Kotitalousopettajat toivat esille vastauksissaan selkeästi, että opetussuunnitelman perusteissa kotitalouden sisältöalueet kattavat paljon muutakin kuin ravitsemuskasvatuksen. Tästä syystä he ajattelivat, että minkään aihealueen ei tulisi nousta toisen yläpuolelle. (Opettaja 26) Ravitsemuskasvatuksen tärkeyttä pidettiin siis samanlaisena muiden kotitalouden sisältöjen kanssa. Kotitalousopettajien

vastauksista välittyi ravitsemuskasvatuksen osalta sellainen kuva, että sitä opetetaan sen vuoksi, että se kuuluu opetussuunnitelmaan.

> Koen, että merkitys on loppupeleissä melko pieni. Yläkoululainen on hyvin voimakkaasti ammentanut oppinsa ja asenteensa ruoan suhteen kotoa. (Opettaja 8)

> On niin paljon muuta opetettavaa, että käsittääkseni nuoremmat kollegat käsittelevät asiaa minimaalisesti. Ehkä se koetaan myös ei-kiinnostavana aiheena sekä opettajien että oppilaiden taholta. (Opettaja 26)

Useimmat näistä kotitalousopettajista mainitsivat vastauksissaan velvollisuutensa ylläpitää ja kehittää omaa ammattitaitoaan ravitsemuksen osalta itsenäisesti esimerkiksi seuraamalla ajankohtaisia julkaisuja aiheesta. Vastauksissa korostuivat käsitykset, joiden mukaan ei nähty tarvetta kehittää itseään lisäkoulutuksen avulla. (Opettaja 18) Osa kotitalousopettajista ajatteli, että lisäkoulutukset vievät liikaa opettajan aikaa, minkä vuoksi ei haluttu osallistua lisäkoulutuksiin. Muutama opettajista toi esille sen, ettei aio enää kehittää itseään tai opiskella lisää tästä aiheesta. Osa kotitalousopettajista ajatteli, että oma osaaminen riittää opettamaan ravitsemuskasvatusta, minkä vuoksi omien tietojen päivittämiselle ei nähty tarvetta. (Opettaja 20) Lähes kaikki vastaajat pitivät ammattitaitoaan ravitsemuskasvatuksen osalta riittävänä, jolloin he pystyvät opettamaan opetussuunnitelmissa vaaditut asiat ravitsemuskasvatuksesta. Vastauksista välittyi motivaation ravitsemuskasvatukseen tulevan pääosin ulkoapäin, velvollisuuksien kautta, eikä sisäisesti oman kiinnostuksen tai mielenkiinnon kautta. Tämä vaikuttanee siihen, miten paljon ja millä tavoin ravitsemuskasvatusta halutaan toteuttaa.

> Toki pidän itseäni ajan tasalla suosituksista yms., mutta en aijo enää opiskella lisää ko. aihetta. (Opettaja 18)

> En koe tarvitsevani lisäkoulutusta tai muuta vastaavaa, sillä mielestäni osaan ne asiat ravitsemuskasvatuksesta, joita yläasteella täytyykin osata. (Opettaja 20)

6.2 Kokenut ja uudistuva ravitsemuskasvattaja

Kokenut ja uudistuva ravitsemuskasvattaja pitää ravitsemuskasvatusta tärkeänä yläluokilla ja hän kokee roolinsa merkittäväksi ravitsemuskasvatuksessa. Hän pitää vastuutaan suhteellisen isona, mutta toisaalta kokeneen ja uudistuvan ravitsemuskasvattajan mielestä vastuu jakautuu ravitsemuskasvatuksen osalta myös muiden oppiaineiden opettajien kesken.

Kokenut ja uudistuva ravitsemuskasvattaja kuvailee ammattitaitoaan laajaksi ja suureksi. Hänellä on työkokemusta pääosin yli kymmenen vuotta. Ravitsemuskasvattaminen on kokenut muutoksia kokeneella ja uudistuvalla ravitsemuskasvattajalla vuosien myötä, kun aiheesta on tullut uutta tietoa. Kokenut ja uudistuva ravitsemuskasvattaja pitää tärkeänä uuden tiedon omaksumista tietojen ajankohtaisuuden kannalta. Tyypillisesti hän haluaa kehittää itseään ravitsemuskasvatuksessa ja kerryttää tietoa aiheesta, jotta opetus olisi laadukasta. Kotitalousopettajakoulutus ei ole valmistanut kovin hyvin ravitsemuskasvatukseen kokeneen ja uudistuvan ravitsemuskasvattajan mielestä. Hän olisi kaivannut koulutukselta jotain lisää tai halunnut muokata osaa koulutuksen sisällöistä.

Edellä oleva kuvaus on tiivistys kokeneen ja uudistuvan ravitsemuskasvattajatyypin keskeisistä piirteistä. Alla on kerrottu muut tulokset, jotka liittyvät tähän tyyppiin. He ajattelivat, että ravitsemuskasvatuksen vastuunjakautuminen eri oppiaineiden kesken on myönteinen asia opetuksen näkökulmasta. Kotitalousopettajat näkivät, että terveystieto, biologia ja kemia lähestyvät ravitsemuskasvatusta eri näkökulmista, mikä monipuolistaa opetusta. (Opettaja 7) Kokemuksen myötä kotitalousopettajat olivat oppineet vastuun jakamista. He osasivat asettaa rajat ravitsemuskasvattamiselle niin, että se hoidetaan laadukkaasti tuhlaamatta kuitenkaan omia resursseja tarpeettomasti.

> Kyllä, koen, että minulla on vastuuta ravitsemuskasvatuksesta. Mutta vastuuta on myös toisilla opettajilla, esim. terveystieto ja kemia, jolloin vastuu ei toisaalta ole itselläni niin iso. Muut opettajat osaavat tuoda oman aineensa näkökulman ravitsemuskasvatukseen. (Opettaja 7)

Suurin osa näistä kotitalousopettajista ilmensi vastauksissaan halua kehittää omaa ammattitaitoaan ravitsemuksen osalta. Ammattitaitoa kehitettiin itsenäisesti seuraamalla ajankohtaisia tutkimuksia ja julkaisuja aiheesta sekä lukemalla ammattikirjallisuutta ravitsemuksesta. Opettajat pitivät tätä tärkeänä, jotta he pystyisivät tarjoamaan laadukasta ja ajankohtaista ravitsemuskasvatusta oppilailleen. (Opettaja 22) Kaikki vastaajat pitivät ammattitaitoaan ravitsemuskasvatuksen osalta riittävänä ja useimmat laajanakin. He kokivat myös aiemman kokemuksen olevan isossa osassa ammattitaidon kehittymisessä. (Opettaja 9)

> Seuraan tutkimuksia ja pidän itseäni ajan tasalla. (Opettaja 22)
>
> [Koen ammattitaitoni] Hyväksi. Vuosien varrella tietoa kertynyt vanhojen opintojen päälle. (Opettaja 9)

Valtaosa tähän tyyppiin kuuluvista kotitalousopettajista koki ravitsemuskasvatuksensa muuttuneen jollakin tavalla vuosien kokemuksen myötä. Muutoksia ravitsemuskasvatukseen oli tullut pääasiassa opetusmenetelmiin ja opetussisältöihin. Kotitalousopettajat kuvasivat opetusmenetelmien muuttuneen käytännönläheisemmiksi ja opetussisältöjen pelkistetyimmiksi aiempaan nähden. (Opettaja 16) He toivat vastauksissaan esille, että aikaisemmin ravitsemuskasvatuksessa on keskitytty pitkälti yksityiskohtaiseen tietoon. Kotitalousopettajien mukaan nykyään puolestaan keskiössä on laajempien kokonaisuuksien ymmärtäminen. Kotitalousopettajien vastauksista nousi myös esille esimerkiksi ilmastonmuutoksen näkyminen ravitsemuskasvatuksen sisältöjen muutoksissa. Heidän mukaansa nykyään kestävyysteema on selkeä osa ravitsemuskasvatusta. (Opettaja 5)

> Aiemmin enemmän teoriapohjaisesti. Nykyään enemmän käytännöntöiden ohessa, ryhmätöiden osana yms. Esim. ryhmätyössä ”suunnittele ateriakokonaisuus, miten siinä korostuu oikeanlainen ravitsemus”. (Opettaja 16)
>
> Eettiset seikat ja ympäristön tilaan vaikuttavat valinnat ovat saaneet isomman roolin uran aikana. (Opettaja 5)

Useat kotitalousopettajat totesivat, että koulutus olisi voinut tarjota enemmän, vaikka he pitivät lähtökohtia pääosin riittävinä. (Opettaja 19) Muutama kotitalousopettajista sen sijaan oli sitä mieltä, että

koulutuksen antamat lähtökohdat ravitsemuskasvatukselle olivat heikot. Koulutuksen antamaa heikkoa lähtökohtaa perusteltiin ajankohdalla, jolloin opettaja on suorittanut koulutuksen. (Opettaja 2) Kotitalousopettajien käsityksistä tuli esille, että kotitalousopettajakoulutuksessa olisi voinut keskittyä enemmän peruskoulun kannalta olennaisiin asioihin ravitsemuskasvatuksessa. Muutama opettajista koki, että peruskoulun kotitalousopettajana aloittaessa joutui paneutumaan ikään kuin alusta alkaen ravitsemuskasvatukseen, jotta pystyisi antamaan laadukasta opetusta.

> Koen, että koulutukseni valmisti minua riittävästi työhöni peruskoulussa. Toivoisin, että yliopistossakin ravitsemuksesta puhuttaessa olisi painotettu ravitsemuksen roolia kokonaishyvinvoinnissa vielä enemmän. (Opettaja 19)

> Elämä opettaa jatkuvasti, ei opettajakoulu yli 30 v. sitten opettanut nykypäivän asioita. (Opettaja 2)

6.3 Innokas ja kehittyvä ravitsemuskasvattaja

Innokas ja kehittyvä ravitsemuskasvattaja on hyvin innostunut ravitsemuskasvatuksesta ja sen kehittämisestä. Hän kokee oman vastuunsa ravitsemuskasvatuksesta suurena ja korostaa aiheen tärkeyttä. Innokas ja kehittyvä ravitsemuskasvattaja suhtautuu realistisesti ja myönteisesti omiin taitoihinsa. Hän myös tiedostaa ja tunnistaa kehittymistarpeensa. Hän on valmis ja halukas kehittämään itseään, jotta ravitsemuskasvatus toteutuisi mahdollisimman hyvin. Innokas ja kehittyvä ravitsemuskasvattaja tekee kaikkensa, jotta pystyisi antamaan nuorille laadukasta ravitsemuskasvatusta. Hän on valmis käyttämään vapaa-aikaansakin hyödyksi kehittyäkseen paremmaksi ravitsemuskasvattajaksi.

Innokkaita ja kehittyviä ravitsemuskasvattajia yhdistää myös se, että he ovat kaikki vielä uran alkuvaiheessa. Heistä jokainen kokee saaneensa kotitalousopettajakoulutuksesta riittävät eväät ravitsemuskasvatuksen toteuttamiseen. He ajattelevat, että koulutuksessa käsiteltiin ravitsemuskasvatusta laajasti eri näkökulmista, mikä antoi hyvän pohjan peruskoulun opetusta varten.

Edellä on kuvattu innokkaan ja kehittyvän ravitsemuskasvattajatyypin keskeisimpiä piirteitä. Seuraavaksi tuodaan esille kotitalousopettajien käsityksiä, jotka kuuluivat tähän tyyppiin. Nämä kotitalousopettajat ajattelivat, että heillä on päävastuu ravitsemuskasvatuksesta. (Opettaja 11) He kokivat kantavansa selkeästi suurimman vastuun ravitsemuskasvatuksen toteuttamisesta. (Opettaja 1) Suurta vastuuta perusteltiin muun muassa opetussuunnitelmissa olevilla kotitalousopetuksen sisältöalueilla, joista ensimmäinen sisältöalue pitää sisällään ravitsemuskasvatukseen liittyviä asioita. Lisäksi osa heistä koki, että vastuu ravitsemuskasvatuksesta ei koske ainoastaan kotitalouden tunteja vaan myös oppituntien ulkopuolella olevaa toimintaa, esimerkiksi kouluruokailua. Kotitalousopettajat ajattelivat olevansa esikuvina ja roolimalleina ravitsemusasioissa. He kertoivat, että nuoret saattavat esimerkiksi välitunneilla tulla kysymään heitä kiinnostavia ravitsemukseen liittyviä kysymyksiä. Opettajat toivat myös esille, että oppilaat saattavat omaksua tapoja kotitalousopettajan ravitsemuskäyttäytymisestä. He, jotka kokivat olevansa ravitsemusasioiden roolimalleina oppilaille, olivat itse hyvin innostuneita näistä asioista ja pyrkivät innostamaan oman esimerkkinsä kautta myös oppilaita. (Opettaja 15) Haasteena ravitsemuskasvatuksessa koettiin resurssien vähäisyys, kuten ajan riittämättömyys sekä opetussuunnitelman määrittämät raamit opetukselle. Jotkut opettajista kokivat, että ravitsemuskasvatukseen ei ole mahdollisuutta käyttää aikaa niin paljoa kuin olisi tarve ja opetussuunnitelman nähtiin painottavan liian vähän ravitsemuskasvatuksen osuutta kotitalousopetuksessa. (Opettaja 6)

> Kotitalousopettajana rooli ravitsemuskasvattajana on merkittävä ja koen, että eri aineiden opettajista kotsanopen vastuu on suurin ravitsemuskasvatuksen osalta. (Opettaja 11)
>
> Koen vastuun isona, sillä kaikki eivät saa ko. kasvatusta kotona tai muissa ympäristöissä. (Opettaja 1)
>
> Koen, että kotitalouden opettaja toimii malliesimerkkinä ravitsemuksessa ja pienillä teoilla ja vinkeillä saa oppilaita parhaassa tapauksessa innostettua aiheeseen. (Opettaja 15)
>
> Peruskoulussa haasteeni on se, että haluaisin oppilaideni ymmärtävän ravitsemusta laajemmin kuin aika ja ops antavat myöten. (Opettaja 6)

Osa näistä kotitalousopettajista perusteli ravitsemuskasvatuksen merkitystä tulevaisuuteen vaikuttamisella. Vastauksissa tuotiin esille esimerkiksi nuorten itsenäistyminen lapsuudenkodista, joten ravitsemuskasvatuksen opeista on varmasti hyötyä, kun nuoret muuttavat omilleen. (Opettaja 11) Kotitalousopettajien mielestä ravitsemuskasvatuksessa tärkeää olisi esimerkiksi sellaisten tietojen ja taitojen opettaminen nuorille, joilla he voisivat edistää omaa hyvinvointiaan arjessa. Kotitalousopettajat toivat esille ravitsemuskasvatukseen liittyviä asioita, joita olisi hyvä ottaa mukaan opetuksen sisältöihin. Ruokasuhde-teema ilmeni usean kotitalousopettajan vastauksessa. Sen mukaan ottamista opetukseen perusteltiin oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin vaikuttamisella. (Opettaja 4)

> Ravitsemuskasvatus on todella tärkeää lasten ja nuorten tulevaisuutta ajatellen. On tärkeää oppia ruoan valmistukseen liittyviä tietoja ja taitoja, jotta voi pikkuhiljaa alkaa ottamaan vastuuta ruoanlaitosta kotona ja myöhemmin kotoa pois muuttaessa omassa kodissa. (Opettaja 11)

> Opetuksessa opetetaan ruokaan suhtautumista kaiken muun ohessa. Ravitsemuskasvatukseen liitän itse vahvasti ruokasuhteen käytön, jolloin näen oman opetukseni vaikuttavan melko holistisesti oppilaiden ruoka- ja ravitsemustietouteen. (Opettaja 4)

Kotitalousopettajat näkivät itsensä kehittämisen hyvin tärkeänä osana ravitsemuskasvatusta. He halusivat kehittää osaamistaan ravitsemuksen osalta esimerkiksi osallistumalla monipuolisesti lisäkoulutuksiin. He lisäsivät ammattitaitoaan myös seuraamalla viimeisimpiä tutkimuksia ja lukemalla uusinta kirjallisuutta ravitsemuskasvatuksesta. (Opettaja 13) Heidän käsityksistään tuli myös esille halukkuus kehittää ravitsemuskasvatusta vaikuttavammaksi sekä löytää parhaat opetusmenetelmät käyttöön niin, että ravitsemuskasvatus kohdentuu mahdollisimman monelle oppilaalle parhaalla mahdollisella tavalla. (Opettaja 15) Kotitalousopettajat kuvailivat vastauksissaan, millaista lisäkoulutusta he kokisivat tarpeellisena saada. Vastauksissa painottui ensisijaisesti tarve konkreettiselle sisällölle. Opettajat painottivat, että olisi tärkeää saada käytännön vinkkejä opetukseen, sillä heidän mukaansa ravitsemusasiat saavat enemmän huomiota, kun ne tulevat suoran ravitsemuskasvattamisen lisäksi epäsuorasti opettajan esimerkin sekä oppilaiden itsenäisen käytännön työskentelyn kautta. Konkretian merkitystä korostettiin siis hyvän ravitsemuskasvatuksen osana. (Opettaja 14) Kotitalousopettajat pitivät tärkeänä opetusmenetelmien päivittämistä nykyaikaisemmiksi lisäkoulutuksen avulla. Myös ra-

vitsemuskasvatuksen sisältöjen ajankohtaisuutta haluttiin kehittää, jotta oppilaat saisivat tuoreinta tietoa aiheesta. Kotitalousopettajat kertoivat toivovansa raikkaita ideoita ravitsemuskasvatukseen. He toivat esille myös materiaalipakettien tarpeen, jotta kaikkea sisältöä ei tarvitsisi tehdä itse, vaan resursseja jäisi enemmän opetustyöhön. (Opettaja 6)

> Minua kiinnostaisi kaikenlainen ravitsemuskasvatukseen liittyvä lisäkoulutus, sillä aihe on mielestäni tärkeä ja mielenkiintoinen. (Opettaja 13)
>
> Haluaisin saada oppilaat inspiroitumaan ja ymmärtämään/sisäistämään ravitsemuksen tärkeyden. (Opettaja 15)
>
> [Pidän ravitsemuskasvatusta] erittäin tärkeänä, sillä monen oppilaan ruokailutottumukset ovat joko yksipuolisia tai epäterveellisiä. Kotitalousopetuksen avulla voidaan vielä konkreettisemmin nostaa esille ravitsemuksen tärkeyttä ja ohjata valitsemaan parempia ja terveellisempiä ruokia lautaselle. (Opettaja 14)
>
> Käytännön ideoita opetukseen. Sallivaa ja monipuolista koulutusta erilaisista ruokavalioista ja kuinka käsitellä niitä opetuksessa. (Opettaja 6)

Kotitalousopettajat kokivat tämänhetkisen ammattitaitonsa riittävänä ravitsemuskasvatuksessa. Ammattitaitoa tuotiin esille vastauksissa oman osaamisen kautta, kun kotitalousopettajat kuvailivat niitä asioita, jotka ovat rakentaneet ja ilmentävät tällä hetkellä heidän ammattitaitoaan. He mainitsivat muun muassa opetusharjoitteluiden suorittamisen ja opinnäytetöiden tekemisen ravitsemusaiheista ammattitaitoa rakentavina tekijöinä. Ammattitaitoa ilmentävinä tekijöinä kotitalousopettajat mainitsivat esimerkiksi opetussisältöjensä ajankohtaisuuden. He pitivät peruskoulutuksen antamaa pohjaa ravitsemuskasvatukselle hyvänä. (Opettaja 13) Monet opettajat kokivat myös, että tietoa on paljon saatavilla ja omaa osaamistaan tulee päivitettyä vähän jatkuvasti, jolloin pysyy niin sanotusti aallonharjalla. Tämä vahvisti kokemusta riittävästä ammattitaidosta ravitsemuskasvatuksen parissa. Kuitenkin muutamat kotitalousopettajista olivat hieman epävarmoja ravitsemusosaamisestaan. Epävarmuus tuli esille kotitalousopettajien maininnoissa, joissa kerrottiin osaamista olevan tarpeeksi, mutta sen hyödyntäminen koettiin välillä vaikeaksi. (Opettaja 1) Muutamat kotitalousopettajista kokivat myös ravitsemuskasvatuksen muuttuneen jollakin tasolla uran myötä, mutta suurin osa kertoi sen pysyneen

vielä muuttumattomana. Ravitsemuskasvatuksen muuttumattomuuden voidaan nähdä liittyvän vahvasti lyhyeen uran kestoon, jolloin muutoksia ei ole kehittymishalukkuudesta huolimatta ehtinyt vielä juurikaan tapahtua. Myös vasta uran aloittaneilla tieto- ja taitopohja voi olla hyvin ajankohtaista, jolloin tarvetta muutokselle ei vielä ole. (Opettaja 4)

> Koen, että osaamista on, mutta välillä on hankala tiedostaa ne tärkeimmät asiat laajasta tietopankista. (Opettaja 1)

> Mielestäni sain koulutuksessa hyvät perustiedot ravitsemukseen liittyen, ja tämä on auttanut työssä. (Opettaja 13)

> Olen vasta aloittanut, joten en koe tämän vielä muuttuneen. (Opettaja 4)

6.4 Erot käsityksissä ravitsemuskasvatuksesta uran keston mukaan

Tarkasteltaessa eroja kotitalousopettajien käsityksissä ravitsemuskasvatuksesta havaittiin joitakin eroja uran keston suhteen. Eroja oli siinä, miten tärkeänä ravitsemuskasvatus koettiin. Osa uralla yli neljä vuotta olleista kotitalousopettajista näki ravitsemuskasvatuksen tärkeyden vähäisempänä kuin uralla 0–3 vuotta olleet kotitalousopettajat. (Opettaja 8) Ensinnä mainitut kuvailivat ravitsemuskasvatusta pienenä osana kokonaisuutta, jolloin sen tärkeys ei korostunut näiden kotitalousopettajien käsityksissä. (Opettaja 10) Kaikki uralla alle kolme vuotta olleista painottivat puolestaan ravitsemuskasvatuksen tärkeyttä yläluokkien kotitalousopetuksessa. (Opettaja 13) He näkivät, että ravitsemuskasvatuksella on merkittäviä hyötyjä nuorten terveydelle.

> Koen, että merkitys on loppupeleissä melko pieni. Yläkoululainen on hyvin voimakkaasti ammentanut oppinsa ja asenteensa ruoan suhteen kotoa. (Opettaja 8, yli 10 v)

> Ravitsemuskasvatus on yksi osa-alue peruskoulun kotitalousopetuksessa monen muun aiheen lisäksi. Ravitsemusta opetetaan myös muissa oppiaineissa – terveystiedossa, kemiassa ja biologiassa, joten ravitsemuskasvatuksella kotitaloudessa ei senkään vuoksi ole erityisasemaa. (Opettaja 10, 4–10 v)

> Mielestäni ravitsemuskasvatus on tärkeä ja iso osa kotitalousopetusta. Sen avulla voidaan oppia terveyttä edistävän ravitsemuksen perusteita teoriassa ja käytännön ruuanvalmistuksen kautta. (Opettaja 13, 0–3 v)

Kotitalousopettajien käsityksistä oli havaittavissa eroja myös sen suhteen, millaiseksi he kokivat vastuunsa ravitsemuskasvatuksen osalta. Kaikki kotitalousopettajat, jotka olivat olleet uralla 0–3 vuotta, pitivät vastuutaan ravitsemuskasvatuksesta isona. (Opettaja 14) Sen sijaan osa yli neljä vuotta uralla olleista kotitalousopettajista koki vastuun vähäisemmäksi kuin 0–3 vuotta työskennelleet. Yli neljä vuotta uralla olleet kotitalousopettajat toivat esille vastuunjakautumisen ravitsemuskasvatuksessa, jolloin itselle ei jää niin paljoa vastuuta. (Opettaja 21) He kokivat vastuunsa ravitsemuskasvatuksesta pienemmäksi, koska sitä käsitellään kotitalouden lisäksi muissa oppiaineissa.

> Kotitalousopettajan tietämys ravitsemuskasvatuksesta on huomattava ja se on erityistietämystä aivan kuten esimerkiksi fysiikka. Kotitalousopettajana on se pääasiallinen ravitsemuskasvattaja koulussa. (Opettaja 14, 0–3 v)

> Koen, että ravitsemuskasvatusvastuuta on jaettu kotitalouden, terveystiedon ja myös kouluruokailun kesken. (Opettaja 21, 4–10 v)

Käsitykset ravitsemuskasvatuksen muutoksesta vaihtelivat uralla 0–3 vuotta ja yli neljä vuotta olleiden välillä. Pääosin ravitsemuskasvatuksessa oli tapahtunut muutoksia niillä kotitalousopettajilla, jotka olivat olleet uralla yli neljä vuotta. (Opettaja 27) Kuitenkin myös osa 0–3 vuotta uralla olleista kotitalousopettajista koki ravitsemuskasvatuksensa muuttuneen. (Opettaja 1) Tästä huolimatta vastauksissa korostui yli neljä vuotta olleiden kotitalousopettajien ravitsemuskasvatuksen muutos. Muissa aineistosta esiin nousevissa käsityksissä ravitsemuskasvatuksesta, ei havaittu eroja uran keston mukaan. Esimerkiksi käsityksissä oman ammattitaidon kehittämisestä ja käsityksissä ammattitaidon riittävyydestä ei havaittu eroja uran keston mukaan. Kuitenkin käsityksissä peruskoulutuksen riittävyydestä huomattiin samansuuntaisuutta, mutta selkeää eroa käsityksissä ei kuitenkaan ollut eri uran vaiheiden välillä. Pidempään uralla olleiden käsityksissä ilmeni useammin käsitys peruskoulutuksen riittämättömyydestä tai puutteellisuudesta kuin vähemmän aikaa uralla olleiden kotitalousopettajien käsityksissä.

Alkuvuosista vähentänyt terminologiaa ja opetettavaa ainesta. Ravitsemuskasvatuksessa korostan omia valintoja. Tuotepakkauksia tutkitaan, jotta niissä oleva terminologia mm. ravitsemussisältötaulukon termit tulisivat tietoon. (Opettaja 27, yli 10 v.)

Mielestäni ravitsemuskasvatukseni on muuttunut hieman. Ekana vuonna minulla ei vielä ollut kokemusta juuri yhtään opetuksesta ja oppilaista, enkä tiennyt mikä olisi paras tapa opettaa. (Opettaja 1, 0–3 vuotta)

7 POHDINTA

Tämän tutkielman tarkoituksena oli kartoittaa uransa eri vaiheessa olevien perusopetuksen kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta. Lisäksi kartoitettiin edellä mainittua tutkimustehtävää täydentäen, millaisen lähtökohdan kotitalousopettajakoulutus on antanut ravitsemuskasvatukselle. Myös uran pituuden ja ravitsemuskasvatuskäsitysten välisiä eroja verrattiin keskenään. Kotitaloustieteen näkökulmasta tarkasteluna tämä tutkielma on tärkeä, sillä aiemmin ei ole tehty aiheeseen liittyvää tutkimusta, joten tässä tutkielmassa siis luotiin uutta tietoa aiheesta. Tutkimustieto aiheesta on tärkeää, jotta tulosten avulla voidaan mahdollisesti kehittää kotitalousopettajakoulutusta ravitsemuskasvatuksen osalta. Tutkimustieto on olennaista myös siksi, että se lisää keskustelua laajemmin ravitsemuskasvatuksen ympärillä. Lisääntynyt yhteiskunnallinen keskustelu voisi korostaa aiheen merkityksellisyyttä, lisätä tietoisuutta ravitsemuskasvatuksen hyödyistä ja sitä kautta mahdollisesti lisätä resursseja sen toteuttamiseenkin. Kouluympäristön kannalta aiheen nostaminen esille voisi kannustaa ja lisätä muidenkin kuin kotitalousopettajien tietämystä ravitsemuskasvatuksesta, mikä voisi saada ravitsemuskasvatuksen isompaan rooliin kouluissa. Tässä tutkielmassa saatiin tietää kotitalousopettajien käsityksistä ravitsemuskasvatuksesta; millaisena he näkivät omat tietonsa ja taitonsa ravitsemuskasvatuksesta ja miten he kokivat sen tärkeyden ja merkityksen. Tämä antoi mahdollisesti myös suuntaviivoja siitä, millainen ravitsemuskasvatuksen tila on yläluokilla.

Tämän tutkielman tulokset osoittivat, että kotitalousopettajat pitivät ravitsemuskasvatusta merkittävänä aihealueena kotitalousopetuksessa erityisesti nuorten tulevaisuuden kannalta. Itsensä kehittäminen oli kotitalousopettajien mielestä olennainen osa ravitsemuskasvatuksen ja ylipäätään ravitsemukseen liittyvien asioiden muutoksien mukana pysymisessä. Kotitalousopettajakoulutus oli lähtökohtaisesti antanut hyvän pohjan toteuttaa ravitsemuskasvatusta yläluokilla. Seuraavissa luvuissa tarkastellaan syvemmin tuloksia ja tehdään niistä johtopäätöksiä. Lisäksi tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä pohditaan ja arvioidaan laajasti tulosten tarkastelun jälkeen. Lopussa esitetään kehittämisehdotuksia ja jatkotutkimusideoita.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Pyrimme kartoittamaan, millaisia käsityksiä kotitalousopettajilla oli ravitsemuskasvatuksesta. Koimme tärkeäksi tutkia aihetta, sillä aiempia tutkimuksia aiheesta emme löytäneet. On selvää, että ravitsemuskasvatus on merkittävä osa kotitalousopetusta, sillä ravitsemuskasvatuksella voidaan vaikuttaa nuorten ruoka- ja ravitsemussuhteeseen myös pitkällä aikavälillä. Ravitsemuskasvatuksen tavoite onkin edistää yksilöiden ja yhteisöjen terveyttä hyödyntäen kasvatuksellista toimintaa. Ravitsemuskasvatuksen avulla pyritään keskittymään kokonaisvaltaisesti ravitsemukseen ja siihen liittyviin tekijöihin. (Talvia & Anglé 2018, 260; Talvia 2016; Contento & Koch 2020.) Myös tässä tutkielmassa nousi esille ravitsemuskasvatuksen kokonaisvaltaiset hyödyt nuorten terveyden kannalta. Näkökulma korostui kotitalousopettajien vastauksissa perusteluna ravitsemuskasvatuksen tärkeydelle.

Melkein kaikki kotitalousopettajat pitivät ravitsemuskasvatusta tärkeänä, mutta uralla pidempään olleet eivät kokeneet sitä niin tärkeänä, kuin uran alussa olevat kotitalousopettajat. Tämä ero voisi selittyä mahdollisesti koulutuksen erilaisilla painotuksilla ravitsemuskasvatuksen suhteen tai esimerkiksi vasta-alkaneiden opettajien innokkuudella. Ravitsemuskasvatuksen merkitys nuorten kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille korostui ravitsemuskasvatuksen tärkeydestä puhuttaessa. Kotitalousopettajat myös alleviivasivat sitä, että kotitalousopetuksen on annettava nuorille avaimet tasapainoisen ja terveellisen ravitsemuksen toteuttamiseen, sillä tätä ohjausta ei tule läheskään jokaisen nuoren kotoa tai muilta luotettavilta aikuisilta. Nuorten sosiaalinen ympäristö, johon kuuluvat muun muassa perhe ja ystävät, luovat ruokavalintojenkin suhteen käsityksiä siitä, mitkä ovat sosiaalisesti hyväksyttyjä ja niin sanotusti normaaleja valintoja (Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta 2019, 48–49). Mielestämme on tärkeää, että ainakin kotitalouden opetuksessa ravitsemuskasvatuksessa käsiteltäisiin asioita, joista nuoret voisivat hyötyä itsenäisempään elämään siirryttäessä. Tällä tavalla nuoret saisivat vähintään ravitsemuksen perustaidot- ja tiedot koulusta, jos kotoa tai läheisiltä niitä ei ole mahdollista saada. Näin ollen edellytykset terveellisille ja hyvinvointia tukevilla elämäntavoille olisi paremmat.

Käytännön merkitys kotitalouden ravitsemuskasvatuksessa korostui vastauksissa, mikä saa tukea myös aiemmin tutkitusta tiedosta. Moni opettajista oli sitä mieltä, että oppilaat oppivat paremmin käy-

tännön tekemisen ja kokemuksen kautta kuin teoriaopetuksesta, johon ei aina jakseta keskittyä. Kuitenkin myös tuotiin esille sitä, että sekä teorialla että käytännöllä on paikkansa hyvässä ravitsemuskasvattamisessa. Contenton ja Kochin (2020, 1150, 1151, 1156) mukaan ravitsemuskasvatuksessa olisi tärkeää hyödyntää käytännönläheisiä menetelmiä oppilaiden mielenkiinnon ylläpitämiseksi. Mielestämme tämä tulos ei yllättänyt, sillä kotitalousopetukselle on luonnollista ja tavanomaista työskennellä käytännönläheisesti. Vaikka käytännön työskentely koetaan oppimisen kannalta mielekkäämmäksi kuin teoriaopetus, myös sillä on paikkansa yläluokkien ravitsemuskasvatuksessa. Teoriaopetuksesta voisi tehdä mielenkiintoisempaa käyttämällä monipuolisesti erilaisia opetusmetodeja, kuten videoperustaista opetusta ja erilaisia pelejä. Tärkeää on muistaa erilaiset oppimistyylit, kuten Contento ja Koch myös korostavat (emt). Teoriapohjainen opetuskin voi olla toiminnallista, mikä on usein kiinnostavampaa kuin teorian opettaminen luennoimalla. Tällä tavalla myös oppilaat ovat aktiivisessa roolissa. Yhdistämällä teoriaa ja käytäntöä sopivassa suhteessa oppilas saa parhaan hyödyn ravitsemuskasvatuksesta. Onkin tärkeää, että jokainen opettaja muistaisi pysähtyä miettimään omia opetusmenetelmiään ja tarkkailemaan sitä, miten hyvin ne johtavat oppimiseen ja ymmärtämiseen ravitsemuskasvatuksen saralla. Vaihtelevuus opetustavoissa lisää usein opetuksen mielekkyyttä ja sitä kautta mahdollisesti parantaa oppimistuloksia.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan ravitsemuskasvatukseen liittyviä sisältöjä toteutetaan ainakin terveystiedon opetuksessa sekä kouluruokailussa kotitalousopetuksen lisäksi (Opetushallitus 2014, 58). Tämän tutkielman tulosten mukaan kuitenkin suurin osa kotitalousopettajista koki ravitsemuskasvatuksen päävastuun olevan itsellään, vaikka osa myös koki vastuun jakautuvan muiden oppiaineiden kanssa. Nämä eriävät tulokset saattavat johtua esimerkiksi koulujen sisäisistä käytänteistä. Joissakin kouluissa opettajat eheyttävät mahdollisesti opetustaan muiden oppiaineiden kanssa, jolloin vastuu ravitsemuskasvatuksesta ei jää pelkästään kotitalousopettajan vastuulle. Toisaalta opettajat eivät välttämättä tee yhteistyötä keskenään, mikä saattaa johtaa siihen, että vastuu kasautuu yhdelle opettajalle. Myös opettajan luonteella ja omalla innostuneisuudella voi olla merkitystä siinä, millaisena kotitalousopettaja kokee oman vastuunsa ravitsemuskasvatuksessa. Esimerkiksi tunnollinen opettaja voi helpommin kasata itselleen enemmän vastuuta ja paineita laadukkaan ja riittävän ravitsemuskasvatuksen toteutumisesta kuin opettaja, joka suhtautuu työhönsä vähän rennommalla otteella. Kouluruokailun rooli ravitsemuskasvatuksessa vaihtelee varmasti koulujen välillä. Tämän merkitys voi riippua siitä, miten paljon kouluruokailuun ja ravitsemuskasvatukseen sen ohessa

missäkin koulussa panostetaan. Kouluruokailuhan voi olla vain hetki, jolloin oppilaat käyvät pikaisesti syömässä tai se voi olla mallioppimisen paikka aikuisten esimerkkien avulla tasapainoisesta ravitsemuksesta.

Uran alussa olevat kokivat vastuun ravitsemuskasvatuksesta suurempana kuin urallaan pidempään ehtineet kotitalousopettajat. On mahdollista, että uransa vasta aloittaneet kotitalousopettajat ovat vielä hyvin asialleen omistautuneita ja haluavat tehdä annetut tehtävät huolellisesti ja työstä johtuvaa stressiä ei koeta liian raskaaksi. Koski-Heikkisen mukaan työyhteisö ja ammattikunta muokkaavat ihmisen ammatillista identiteettiä. Ammatillisen identiteetin näkökulmasta on tärkeää, että opettaja tuntee tiedolliset ja taidolliset valmiutensa sekä omaksuu oman ammattinsa arvot ja etiikan. (Koski-Heikkinen 2008, 104–106.) Yli neljä vuotta ravitsemuskasvatuksen parissa työskennelleet kotitalousopettajat sen sijaan mahdollisesti ovat jo vahvasti samaistuneet työympäristöönsä ja tekevät ”vain” oman osansa ja ”osaavat” jakaa työtä. Toki vastuunjakaminen ei ole aina itsestä kiinni, vaan siihen vaikuttaa myös koulun käytännöt.

Myönteinen havainto tuloksista oli se, että valtaosa kotitalousopettajista halusi kehittää ravitsemuskasvatustaan. Monet kotitalousopettajat toivat esille kehittymisenhalunsa jo ennen kuin varsinaisesti kysyttiin, haluavatko he kehittyä ravitsemuskasvatuksessa. Tämä vahvistaa ajatusta siitä, että kehityksen mukana pysyminen koettiin tärkeänä ravitsemuskasvatuksessa. OVET-hankkeen mukaan moniulotteisen opettajan osaamisen kartan osaamisalueet, joihin opettajan tietoperustakin kuuluu, kehittyvät ajan mukana ja huomion kiinnittäminen tietoisesti niihin on olennaista (OVET 2021). Saatu tulos osoittaa, että kotitalousopettajilla on realistinen käsitys omasta osaamisestaan, sillä he tunnistivat omat kehittymisen tarpeensa. Kehittymisenhalu todennäköisesti kertoo siitä, että opettajilla on kiinnostusta ravitsemuskasvatukseen aiheena. Yhdentekevissä asioissa harvemmin halutaan kehittyä, vaan pikemminkin suoriudutaan esimerkiksi kyseisen aiheen opettamisesta välttämättömällä tasolla. Tässä tutkielmassa kehittymisenhalu voi olla poikkeuksellisesti korostunut, koska tutkimukseen vastanneet ovat luultavammin olleet lähtökohtaisesti jo keskimääräistä kiinnostuneempia ravitsemuskasvatuksesta halutessaan osallistua ja käyttää aikaansa tutkimuskyselyyn vastaamiseen.

Tuloksista ilmeni, että kotitalousopettajat halusivat kehittää itseään erityisesti opetusmenetelmien osalta, jotta oppilaita pystyttäisiin parhaalla mahdollisella tavalla motivoimaan aiheen pariin. Oppilaiden motivoinnissa koettiin haasteita, sillä vastaajien mukaan nuoriin vaikuttaa voimakkaasti kotoa saadut opit, mikä vaikeuttaa asenteisiin ja käytökseen vaikuttamista. Nuorten asenteet ravitsemusta kohtaan on pitkälti ammennettu kotoa, mikä saa tukea myös Furstin ruoanvalintamallista. Siinä tuodaan esille perheen ja kotitalouden vaikutus yksilön ruoanvalintaan. (Furst 1996, 250, 255.) Hammonsin ja Fiesen (2011) mukaan nuoret saavat paljon vaikutteita kotoaan syömiseensä. He tuovat tutkimuksessaan esille, että perheissä, jotka ruokailevat yhdessä vähintään viisi kertaa viikossa, nuorilla on vähemmän terveysongelmia kuin niiden perheiden nuorilla, jotka syövät korkeintaan yhden aterian yhdessä viikon aikana. Perheiden yhteiset ateriat vaikuttavat siis ravitsemuskäyttäytymiseen, sillä ne suojaavat muun muassa epäterveelliseltä syömiseltä. (Hammons & Fiese 2011, 1571, 1572.) Osa kotitalousopettajista ajatteli myös, että ravitsemuskasvatus ei kiinnosta oppilaita, mikä tekee heidän motivoinnistansa haastavaa. Olisi siis tärkeää toteuttaa ravitsemuskasvatusta nuoria innostavalla tavalla, jotta se koettaisiin kiinnostavaksi. Janhosen, Mäkelän ja Palojoen (2015, 111) mukaan nuoria kiinnostaa yleensä merkitykselliset ja ajankohtaiset aiheet. Ravitsemuskasvatuksessa nuoria voisi motivoida esimerkiksi sosiaaliseen mediaan liittyvillä asioilla, sillä nuorten käyttöön tulee jatkuvasti uusia sovelluksia, jotka voisi saada jollakin tapaa liitettyä ravitsemuskasvatukseen. Esimerkiksi TikTok -sovellus kiinnostaa nuoria tällä hetkellä, joten videoiden luominen sinne ravitsemuskasvatuksen aiheista voisi innostaa nuoria. Opetusta voi kehittää oppilaita kiinnostavammaksi palautteen keräämisellä heiltä, kuten yksi tähän tutkielmaan osallistuneista kotitalousopettajista mainitsi vastauksessaan. Tämä mahdollisesti loisi avoimen ilmapiirin aiheen ympärille ja tällä tavalla kannustaisi nuoria osallistumaan enemmän aiheeseen.

Monia kotitalousopettajia kiinnosti lisäkoulutus ravitsemuskasvatuksesta. Sen avulla voisi nimenomaan kehittää itseään, kuten kotitalousopettajien toive oli. Kotitalousopettajille olisi hyvä tarjota sellaisia sisältöjä lisäkoulutuksessa, jotka innostavat heitä ja tukevat heidän kehittymishalukkuuttaan. Edellä käytiin läpi juuri niitä asioita, joissa opettajat kokivat tarpeelliseksi kehittyä. Lisäkoulutuksessa kiinnosti erityisesti lyhyet, päivänmittaiset kurssit. Sellaiset voisivat hyvin sopia peruskoulun kotitalousopettajan työhön, sillä lyhytkestoiset kurssit eivät vaadi sitoutumista ja niitä voi suorittaa myös

työarjen ohella ilman, että ne kuormittavat liikaa. Nykyään suosiossa olevat etäkurssit voisivat myös toimia lähikurssien ohella etenkin lyhyissä koulutuksissa. Tarjolla olisi hyvä olla monenlaista koulutusta, jotta jokainen pystyisi käymään niitä itselle sopivalla tavalla. Muun muassa kunnat ja ammattijärjestöt tai ammattiliitot tarjoavat koulutuksia opettajille. Niitä on velvollisuus suorittaa tiettyjen sopimusten mukaisesti. Usein koulutuksista voi itsenäisesti valita, mitä suorittaa. (Kuusisaari 2014.) Tärkeää olisi, että koulutus tuntuisi oikeasti mielekkäältä ja hyödylliseltä, jotta sen antamia oppeja voisi ottaa käyttöön omaan ravitsemuskasvatukseen. Koulut voisivat kannustaa koulutuksiin osallistumista esimerkiksi palkallisilla koulutuspäivillä ja sijaisen hankkimisella koulutuksen ajaksi. Myös vapaaehtoisiin koulutuksiin olisi hyvä tulla kannustusta ja tietoa koulujen kautta, jolloin kynnys kehittää omaa osaamistaan olisi luultavasti matalampi.

Vaikka kotitalousopettajat halusivat kehittää itseään edelleen, oli ilo huomata, että ravitsemuskasvatuksessa oli jo tapahtunut kehitystä aiempaan nähden. Muutokset koskivat lähinnä opetusmenetelmiä ja ravitsemuskasvatuksen sisältöä. Muutoksia ravitsemuskasvatukseen olivat tehneet pääosin ne kotitalousopettajat, joilla uraa oli takana enemmän kuin neljä vuotta. Tämä voi johtua luonnollisesti siitä, että kun uraa on takana kauemmin, myös ravitsemuskasvatuksessa on ehtinyt tapahtua muutoksia. Uran alussa olevat kotitalousopettajat eivät ole vielä välttämättä huomanneet, mitä muutoksia ravitsemuskasvatuksessa voisi tehdä. Uran alussa olevat kotitalousopettajat mainitsivatkin, että ravitsemuskasvatus ei ole vielä muuttunut. Ravitsemuskasvatus tulee mahdollisesti muuttumaan heilläkin, kun vuosia kuluu lisää. Tästä tuloksesta voisi päätellä, että kotitalousopettajat pitivät tärkeänä opetusmenetelmiä, sillä niissä oli tapahtunut muutosta ja niitä haluttiin kehittää lisää. Ammatillista kasvua tapahtuu siis jatkuvasti. Se alkaa opettajankoulutuksessa, jonka jälkeen se jatkuu työelämässä. (Kari & Heikkinen 2001, 44.) Opetussisällöt olivat myös pelkistyneet aiempaan verrattuna, mikä kuulostaa nykyaikaan sopivalta muutokselta. Opettajat eivät siis enää toimi tiedon tarjoajana vaan ohjaajana. Oppilaan oma ajattelu ja havainnot ovat tärkeitä nykyisessä oppimiskulttuurissa. (McGaghie & Harris 2018, 17.) Yhteiskunta on jatkuvassa muutoksessa ja myös tutkimustieto muuttaa ja luo uutta ravitsemukseen liittyvää tietoa. Laadukkaan ja hyvän opetuksen takaamiseksi, opettajien on pysyttävä muutoksessa mukana. Tähän tutkielmaan vastanneiden kotitalousopettajien ravitsemuskasvatuksessa suurin muutos oli tapahtunut opetusmenetelmissä, mistä voisi päätellä, että opetusmenetelmät muut-

tuvat sen mukaan, mikä kunakin ajankohtana nähdään oppimista parhaiten edistäväksi. Opetusmenetelmät ovat oppimisen keskiössä ja ne ovat mahdollisesti tärkein työkalu oppimiseen, joten niiden päivittäminen on tärkeää.

Ammattitaitoa pidettiin ravitsemuskasvatuksen osalta riittävänä melkein kaikkien kotitalousopettajien vastauksissa. Osa kotitalousopettajista oli kuitenkin sitä mieltä, että omaa ammattitaitoa haastaa resurssien puute, mikä vaikuttaa ravitsemuskasvatuksen toteuttamiseen. Tulos on yhtenevä Tulosen pro gradu -tutkielman kanssa, jossa hän sai selville, että vain noin puolet tutkimukseen osallistuneista kouluista oli kirjannut ravitsemuskasvatuksen tavoitteita lukuvuosisuunnitelmiin (Tulonen 2018). Tämä tulos kertonee resurssien puutteesta, kun tavoitteita ei ole kirjattuna edes lukuvuosisuunnitelmissa. Kun tavoitteet eivät lue selkeänä suunnitelmissa, jää toteutus helposti vähäiseksi. Osa tähän tutkielmaan vastanneista kotitalousopettajista mainitsi opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen olevan haaste ravitsemuskasvatuksen toteuttamiselle. Kotitalousopetus sisältää ravitsemuskasvatuksen lisäksi muitakin tärkeitä teemoja, joille on annettava myös aikaa, joka mahdollisesti on pois ravitsemuskasvatuksesta. Lisäksi opettajan työhön kuuluu paljon muutakin kuin opetus (Mikola 2011, 239), mikä todennäköisesti vaikuttaa myös ravitsemuskasvatuksen toteutukseen. Ravitsemuskasvatuksen merkitys yläluokilla koetaan kuitenkin tärkeäksi, mikä on ristiriidassa resurssien riittävyyden kanssa. Siispä tähän olisi tärkeää löytää tasapaino. Mahdollisesti aikaisemmin mainittu vastuun jakautuminen voisi saada ravitsemuskasvatuksen aiheita isompaan rooliin, kun aihetta käsiteltäisiin kotitalouden lisäksi myös muissa oppiaineissa laajemmin. Jotta ravitsemuskasvatukseen panostettaisiin enemmän kouluissa, aiheesta pitäisi herättää keskustelua avoimesti kaikkien kesken. Aihetta tulisi mahdollisesti perustella enemmän sen hyötyjen näkökulmasta, jotta muutkin kuin aiheesta jo kiinnostuneet ymmärtäisivät sen merkityksen. Näin ollen myös resursseja voisi riittää enemmän ravitsemuskasvatukseen.

Tavoitteemme oli myös kartoittaa kotitalousopettajien ravitsemuskasvatuskäsitysten lisäksi, millaisen lähtökohdan kotitalousopettajakoulutus on antanut ravitsemuskasvatukselle. Tutkielmaamme vastanneet kotitalousopettajat näkivät koulutuksen antaneen pääosin hyvät lähtökohdat toteuttaa ravitsemuskasvatusta. Osa heistä, jotka olivat suorittaneet koulutuksen kymmeniä vuosia sitten, olivat sitä mieltä, että koulutus ei tarjonnut ravitsemuskasvatukselle juuri mitään. Sisällöt kotitalousopettajakoulutuksessa ovat varmasti muuttuneet vuosien myötä, sillä koulutus muuttuu ja kehittyy yhteiskunnan

mukana (Rauma 2003, 201). Ei siis ole yllättävää, että etenkin kauan sitten koulutuksen suorittaneet ajattelivat edellä kuvatulla tavalla. Koulutus on kokenut muutoksia myös oppimiskäsityksessä, sillä 90-luvulle saakka vallitsi behavioristinen oppimiskäsitys, jonka jälkeen siirryttiin konstruktivistiseen ja sosiokulttuuriseen oppimiskäsitykseen. (Kuusisaari 2014.) Ne kotitalousopettajat, joilla koulutuksesta oli vain vähän aikaa, kokivat, että koulutus sisälsi kattavasti tai ainakin riittävästi ravitsemuskasvatusta peruskoulun opetusta ajatellen. Voi olla, että koulutuksesta oli niin vähän aikaa, että ravitsemuskasvatukseen liittyvät asiat olivat vielä tuoreena mielessä. Ne, joilla koulutuksesta oli kulunut pitkä aika, saattoivat puolestaan olla unohtaneet osan, mitä koulutuksessa käytiin läpi. Koulutuksella voidaan nähdä olevan melko iso rooli siinä, millaisia asioita koulutuksesta valmistuneet opettajat painottavat opetuksessaan. Jos ravitsemuskasvatuksen merkitystä korostetaan koulutuksessa ja sen toteuttamiseen annetaan hyviä eväitä, on todennäköistä, että myös yläluokkalaisten nuorten saama ravitsemuskasvatus on laadukkaampaa. Ravitsemuskasvattamiseen vaikuttavat toki muutkin tekijät, kuten oma kiinnostus, resurssit ja voimavarat, mutta koulutuksen merkitystä ei voida sivuuttaa.

Tämän tutkielman perusteella voidaan sanoa, että ravitsemuskasvatuksella on merkittävä tehtävä yläluokkien kotitalouden opetuksessa. Ravitsemuskasvatusta olisi hyvä tuoda kaikkien tietoisuuteen kouluissa, jotta sen merkitys ymmärrettäisiin laajemmin. Tähän tarvitaan lisää resursseja, jotta myös käytännössä kouluissa pystyttäisiin panostamaan ravitsemuskasvatukseen. Myös lisäkoulutuksille on tarvetta, sillä osa kotitalousopettajista koki, että koulutus ei valmistanut tarpeeksi ravitsemuskasvatukseen. Lisäkoulutus vastaisi myös niiden opettajien tarpeeseen, jotka halusivat kehittyä ravitsemuskasvatuksessa.

7.2 Luotettavuus

Puusan ja Juutin (2020, luku 5) mukaan luotettavuudella tarkoitetaan lukijan vakuuttamista tutkijan ammattitaidosta, joka sisältää tutkimuksen lähestymistavat ja oikeanlaiset menetelmät halutun ongelman ratkaisemiseksi. Raportin kirjoittamisessa on pyritty kuvaamaan jokainen tutkimuksen vaihe tarkasti, jotta lukija voi ymmärtää, miten mikäkin vaihe on edennyt. Raportin seikkaperäisyys lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimus on mahdollista toistaa, kun raportti on laadittu johdonmukaisesti

jokainen vaihe ylös kirjaten. Laadullisen tutkimuksen kontekstissa puhutaan siirrettävyydestä, joka tarkoittaa tutkimuksen mahdollista toteuttamista uudelleen toisessa tutkimusympäristössä ja samojen tulosten saamista (emt.).

Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 6.1) esittävät, että laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tausta ja asema, esimerkiksi ikä ja kansalaisuus saattavat vaikuttaa tutkijan havaintoihin ja tulkintoihin, sillä onhan tutkija luonut itse tutkimusasetelman. Tutkimustulosten tulisi siis olla riippumattomia epäolennaisista tekijöistä (Puusa & Juuti 2020, luku 5). Kuitenkaan täydellinen objektiivisuus ei ole täysin mahdollista laadullisessa tutkimuksessa. Tämä huomioitiin tutkielman eri vaiheita tehdessä tarkastelemalla omia arvoja ja asenteita kriittisesti, jotta ne vaikuttaisivat tutkimuksen kulkuun ja tuloksiin mahdollisimman vähän. Tutkimuksen objektiivisuuden tavoittelu korostuu erityisesti aineistolähtöistä analyysia toteutettaessa, sillä aiempi tieto, tutkimukset ja havainnot eivät saisi vaikuttaa analyysin toteuttamiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luvuissa 42, 6.1.) Analyysia tehdessä oli erityisen tärkeää tunnistaa omia asenteita, jotka saattaisivat vaikuttaa tuloksiin. Pyrimme siihen, että omat ennakkokäsityksemme eivät vaikuttaisi liikaa analyysin etenemiseen ja pysyisimme avoimina kaikelle analyysin edetessä ja tulosten muotoutuessa. Esimerkiksi omat käsitykset ravitsemuskasvatuksesta tuli pitää erillään analyysista.

Tutkimuksen luotettavuutta tulee arvioida kokonaisuutena, jossa tutkimuksen kohde ja tarkoitus, omat sitoumukset tutkijana, aineiston keruu, tutkimuksen tiedonantajat, tutkija-tiedonantaja-suhde, tutkimuksen kesto, aineiston analyysi ja tutkimuksen luotettavuus sekä tutkimuksen raportti on kirjattu suhteessa toisiinsa (emt). Puusa ja Juuti (2020, luku 5) tuovat esille, että tutkijalla on jonkinlainen esiymmärrys tutkittavasta aiheesta tutkimusprosessin alussa. Tämän tutkielman aihe liittyi vahvasti omaan koulutusalaamme, johon aihevalintamme myös osittain perustui. Tutkimuksen teon alussa käytiin läpi tarkasti omia mielenkiinnon kohteita, jotta osasimme valita juuri sellaisen aiheen, joka pitää mielenkiinnon yllä koko prosessin ajan. Esiymmärrys voi rakentua koulutuksen kautta, mikä vaikuttaa tutkijan tietämykseen ja muodostaa siten Puusan ja Juutin (2020, luku 5) sanoin niin sanotun ”kulttuurisen koodiston”. Tutkittavaan ilmiöön tuli tutustua huolellisesti, jotta aiheesta sai kattavan kuvan ennen kuin alkoi muodostamaan teoreettista viitekehystä. Tutkimuksen luotettavuus lisääntyy, kun tutkija ottaa huomioon ilmiön eri näkökulmista (emt.). Tämän tutkielman teoreettinen viitekehys

on pyritty muodostamaan ilmiön ympärille useita näkökulmia tarkastellen, jotta viitekehys antaa syvällisen kuvan siitä.

Tutkimustehtävä pyrittiin muodostamaan ennen aineistonkeruuta lopulliseen muotoonsa, jotta aineistonhankintamenetelmän avulla saataisiin vastauksia juuri haluttuun tehtävään. Työskentely helpottuu, kun tutkimustehtävä rajataan mahdollisimman tarkasti alusta saakka, sillä tällä tavalla ajatus pysyy siinä, mitä on tarkoitus tutkia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimuskysymyksemme pysyivät samana koko tutkielman loppuun saakka. Alakysymys tuki päätutkimustehtävää, jonka tarkoituksena oli kuvailla kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta.

Aineiston keruun luotettavuutta pohdittaessa pitää tarkastella, miten aineiston keruu on toteutunut menetelmänä ja tekniikkana sekä oliko siinä ongelmia tai joitain erityispiirteitä (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 6.3). Tutkimuksen aineiston keruuta pohdittiin pitkään, sillä ei ollut yksiselitteistä, mikä vastaajille olisi miellyttävin tapa ja mikä menetelmä sopisi parhaiten juuri tämän tutkielman tutkimustehtävään. Haastattelun ja avoimen kyselylomakkeen välillä käytiin läpi molempien menetelmien hyviä ja huonoja puolia. Lopulta päädyimme keräämään vastauksia avoimen kyselylomakkeen avulla, sillä se koettiin sekä vastaajille että tutkijoille mielekkääksi. Haastattelut olisivat vieneet paljon aikaa ja lisäksi tutkimuksen kohde olisi saattanut olla osalle vastaajista liian henkilökohtainen suullisesti vastattavaksi. Nämä syyt saivat kallistumaan kyselylomakkeen puoleen.

Työn tavoitteena oli kartoittaa kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta, mihin kyselylomake soveltui hyvin. Jälkikäteen voi vain pohtia, olisiko haastatteluin saanut esimerkiksi laajempia vastauksia kuin avoimella kyselylomakkeella. Toisaalta haastatteluissa olisi voinut tulla tutkimuksen kannalta turhaa tietoa, mikä puoltaa kyselylomaketta. Sillä saatiin kuitenkin vastauksia juuri siihen, mikä olikin tavoitteena. Puusan ja Juutin (2020, luku 5) mukaan mikään tutkimusmenetelmä ei ole itsessään luotettava tai epäluotettava, sillä luotettavuuteen vaikuttaa tutkittava ilmiö, jota tulee tarkastella luotettavuuden näkökulmasta. Kun metodina oli avoin kyselylomake, ei voitu varmistaa, olivatko tutkittavat ja tutkijat ymmärtäneet kaiken samalla tavalla, mikä haastattelussa olisi ollut mahdollista.

Tietysti kyselylomaketta laadittaessa pohdittiin kysymyksiä tarkoin ennen kuin ne rakentuivat lopulliseen muotoon, sillä oli tärkeää, että kysymykset olivat selkeästi ymmärrettäviä. Kuitenkin aineistonkeruun jälkeen huomasimme kehityskohdan kyselylomakkeessamme. Kahden kysymyksen kohdalla vastausta pyydettiin kaksiosaiseen kysymykseen, mikä saattoi olla haastavaa osalle vastaajista. Jälkikäteen ajateltuna kysymysten olisi kannattanut olla erillisinä, jolloin vastauksia olisi mahdollisesti saatu kattavammin kumpaankin kysymykseen. Viimeinen kyselylomakkeen kysymys olisi voitu muotoilla vielä enemmän juuri tämän tutkielman aiheeseen sopivaksi, sillä se vaikutti hieman irralliselta nykyisessä ulkoasussaan. On hyvä myös huomioida, että saatuihin vastauksiin on voinut vaikuttaa se, millaisessa tilanteessa opettaja on lomakkeen täyttänyt. Onko hänellä ollut riittävästi aikaa ja halua paneutua vastauksiin vai onko vastaukset kirjoitettu hieman huolimattomasti kiireessä? Avoimet kysymykset saattoivat myös vaikuttaa halukkuuteen vastata kyselyyn, sillä niihin vastaaminen vie luonnollisesti enemmän aikaa kuin esimerkiksi strukturoituun kyselylomakkeeseen vastaaminen. Tämä saattoi siis myös rajata vastaajia pois tästä tutkielmasta.

Luotettavuutta olisi mahdollisesti lisännyt useat aineistonhankintamenetelmät (emt.), esimerkiksi kyselylomakkeen lisäksi olisi voinut hyödyntää haastattelun mahdollisuuksia, mutta tässä tutkielmassa sitä ei koettu tarpeenmukaiseksi eikä resursseja ollut riittävästi. Pelkästään aineiston keruuseen ei kannattanut käyttää loputtomiin aikaa pro gradu -tutkielman teossa, sillä tavoitteena oli kuitenkin edistää työtä sujuvasti. Luotettavuuden parantamiseksi opiskelijatovereillemme tehtiin pilottikysely, minkä avulla saatiin vahvistusta sen toimivuudelle. Osa saaduista vastauksista oli melko niukkoja, mikä tulee ottaa huomioon luotettavuustarkasteluissa. Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 3.1) nostavat esille, että vastaamattomuus ei aiheuta yleistettävyydelle ongelmaa laadullisessa tutkimuksessa, sillä siinä ei ole aikomusta yleistää tuloksia. Kuitenkin niukat vastaukset saattavat aiheuttaa sen, että ne eivät kerro mitään tutkittavasta ilmiöstä. Tässä tutkielmassa kyselylomakkeeseen saatiin muutama niukka vastaus, mutta osa niistä vastasi kysyttyyn kysymykseen. Kuitenkaan niukat vastaukset eivät mahdollista kunnollista sisällönanalyysia, minkä takia jätimme niukat vastaukset sisällönanalyysin ulkopuolelle (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.7). Tiedostimme ennen aineiston keruuta, että kaikki vastaajat eivät välttämättä vastaa kattavasti. Kuitenkin vastaajia saatiin 27 kappaletta, mikä mahdollisti muutaman vastauksen poisjättämisen. Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 6.4) toteavat, että tutkijalla on oltava riittävästi aikaa tutkimukselle, mikä on laadullisen tutkimuksen lähtökohta. Käytimme aineiston keruuseen aikaa reilun kuukauden. Aluksi tarkoitus oli pitää kyselylomaketta Facebookissa Kotitalousopettajat -

ryhmässä kuukauden ajan, mutta päädyimme lisäämään vastausaikaa vielä viikolla, jotta saisimme lisää vastauksia. Varasimme myös aineiston analyysille sopivasti aikaa, jotta pystymme syventymään siihen perusteellisesti.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on huomioitava myös tutkimuksen tiedonantajien valitseminen, sillä se vaikuttaa olennaisesti tutkimuksen tekemiseen (emt.). Facebookin Kotitalousopettajat -ryhmä ei välttämättä herätä täydellistä luottamusta kerätä vastauksia tutkimukseen, sillä on mahdollista, että ryhmässä oli myös muitakin kuin kyseisen alan edustajia. Avoimen kyselylomakkeen saatekirjeessä tähdennettiin, että vastauksia halutaan juuri kotitalousopettajilta, minkä keinoin haluttiin välttää kohderyhmän ulkopuolisia vastaajia vastaamasta kyselyyn. Riski saada vääristyneitä vastauksia tiedostettiin, mutta luottamus ryhmän jäseniin oli niin vahva, että kyselylomake julkaistiin ryhmään. Saattaa olla, että ryhmään hakeutuneet kotitalousopettajat ovat keskenään samankaltaisempia kuin esimerkiksi vastaajat, jotka on hankittu sattumanvaraisesti sähköpostin välityksellä. Tämä mahdollisesti myös vääristi tuloksia. Luotettavuuden lisäämiseksi lähetimme kyselylomakkeen vastauslinkkiä myös sähköpostilla satunnaisesti valikoituneille kotitalousopettajille, joiden yhteystiedot löytyivät eri koulujen verkkosivuilta. Tällä tavalla saimme mahdollisesti hieman heterogeenisempia vastaajia tutkielmaamme, kun tutkittavia hankittiin kahdella eri tavalla.

Puusa ja Juuti teroittavat, että totuudenmukaisuus ja uskottavuus ovat tärkeitä arvoja analyysin tekemisessä. Lisäksi analyysissa on osattava perustella tekemiään valintoja. Analyysin eri vaiheiden tallentaminen on olennaista, sillä se helpottaa myöhempää tarkastelua, mitä täytyy mahdollisesti tehdä tuloksia tulkittaessa. (Puusa & Juuti 2020, luku 4.) Analyysin eri vaiheet teemoittelusta tyypittelyyn kirjattiin yksityiskohtaisesti Word-tiedostoon, mikä tuki tutkielman läpinäkyvyyttä ja luotettavuutta. Näitä pyrimme vahvistamaan myös kuvioiden ja kuvien avulla. Muodostimme kuvan analyysilukuun aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisestä mukaillen Tuomea ja Sarajärveä, jotta lukija ymmärtää, miten analyysi tässä tutkielmassa eteni. Samasta syystä analyysilukuun tehtiin myös kuvio, josta voi nähdä, miten pääteemat muodostuivat aineiston pohjalta (kuvio 2). Analyysissa vertasimme kotitalousopettajien käsitysten eroja uran keston suhteen ja havaitsimme joitain eroja niissä. Erot olivat kuitenkin suuntaa antavia eivätkä niinkään kertoneet välttämättä suoranaisesti juuri uran keston vaiku-

tuksesta käsityksiin. On mahdollista, että erot käsityksissä johtuivat osittain myös esimerkiksi kotitalousopettajien yksilöllisistä eroista ja henkilökohtaisista intresseistä. Käsitysten eroihin vaikuttavia tekijöitä ei siis ole mahdollista täysin erottaa toisistaan.

Tutkimuksen luotettavuutta voi lisätä triangulaation avulla, mikä tarkoittaa monien eri menetelmien käyttöä. Triangulaatiota on mahdollista tehdä aineistotriangulaation, tutkijatriangulaation, teoriatriangulaation ja menetelmätriangulaation keinoin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 6.5.) Tässä tutkielmassa hyödynnettiin toiseksi mainittua, sillä tutkijoita oli kaksi. Näin ollen esimerkiksi aineiston analyysissa toinen saattoi huomata sellaisia asioita, joita toinen ei tullut lainkaan ajatelleeksi. Myös virhetulkintojen määrä jäi mahdollisesti vähäisemmäksi, kun prosessia tarkasteli kaksi henkilöä. Aineiston keruu oli myös kaksin monipuolisempaa, kun kyselylomakkeen muodostamisessa saattoi tarkastella ja tulkita kysymyksiä kahden tutkijan voimin.

7.3 Tutkijan eettinen toiminta

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012) on luonut hyvän tieteellisen tutkimuksen käytännöt, joita jokaisen tutkijan tulee noudattaa. Tutkimus ja sen tulokset ovat uskottavia, luotettavia ja eettisesti hyväksyttäviä vain, jos sen tekemisessä on noudatettu näitä käytäntöjä. Lähtökohtana kaikessa tutkimuksessa ovat rehellisyys ja huolellisuus. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Tutkimukseen osallistumisen tulee olla aina vapaaehtoista, anonymiteetista on huolehdittava tarkasti, ihmisoikeuksia ja -arvoa on kunnioitettava sekä jokaisen itsemääräämisoikeuden on säilyttävä. Tutkittavalla on myös oikeus saada tietoa tutkimuksen tarkoituksesta sekä mahdollisista hyödyistä ja haitoista tutkimukseen osallistumisen suhteen. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8–9.)

Omassa tutkielmassamme pyrimme noudattamaan eettisiä ohjeistuksia tarkasti koko tutkimuksen ajan. Ennen tutkimusaineiston keräämistä pohdimme eettisiä näkökulmia ja kirjoitimme näiden asioiden pohjalta saatekirjeen kyselylomakkeen oheen. Painotimme siinä jokaisen anonymiteettia ja vapaaehtoisuutta (liite 1). Myös tutkimuskyselyä jakaessamme Facebookissa ja sähköpostitse korostimme tutkimukseen vastaamisen olevan vapaaehtoista sekä sitä, että jokaisen anonyymius säilyy.

Kuula-Luumin (2018) mukaan tutkimustuloksia kirjottaessa tärkeintä on huolehtia tutkittavien ja heidän mainitsemien muiden ihmisten anonymiteetista. Hän korostaa, että nimen lisäksi myös muut taustatiedot voivat johtaa henkilöllisyyden paljastumiseen. Jokaisen tutkijan tulee olla tarkkana anonymiteetin turvaamisessa ja taustatiedoistakin tulee raportoida vain niistä, jotka ovat merkityksellisiä tutkimuksen etenemisen kannalta. (Kuula-Luumi 2018.) Jokaisella oli siis vapaus valita, avaako kyselylomakkeen linkin kautta, joka täytettiin alusta asti nimettömänä.

Tutkimusaineistot ovat aina tarkoitettu vain sen tutkimuksen käyttöön mihin ne on alkujaan hankittu. Tutkittaville on tärkeä kertoa se, missä tutkimuksessa tutkimusaineistoa käytetään. Jos aineistoa halutaan käyttää myös jatkotutkimuksissa, tämän tulee olla tiedossa tutkittavilla. (Kuula 2011, luku Tutkimusaineiston käyttötarkoitus, käyttäjät ja käyttöaika.) Pro gradu -tutkielman valmistuttua poistimme asianmukaisesti kaikki tiedostot liittyen vastaajiin.

7.4 Jatkotutkimusaiheet ja kehittämisehdotukset

Ravitsemuskasvatus on tärkeä ja ajankohtainen tutkimusaihe ja erityisesti kotitalousopettajien näkökulmasta tarkasteltuna aihe on merkittävä, sillä heidän tulee sovittaa ravitsemuskasvatuksen sisältöjä sopivaksi kyseessä olevalle ikäryhmälle, jotta se vastaisi oppilaiden tarpeisiin (Opetushallitus 2021). Ravitsemuskasvatuksesta on tehty jonkun verran tutkimuksia, mutta etenkin kotitalousopetuksen näkökulmasta niitä on melko vähän. Ravitsemuskasvatus ja ravitsemusaiheet ylipäätään ovat ajassa kehittyviä ja muokkautuvia teemoja, joten niistä tehtävällä ajankohtaisella tutkimustiedolla on paikkansa myös kotitaloustieteen tutkimuskentällä.

Aiheeseen liittyvään tutkimuskirjallisuuteen perehtyessä ja tätä tutkielmaa tehdessä heräsi kiinnostus tutkia kotitalousopettajien sukupuolten välisiä mahdollisia eroja ravitsemuskasvatuksessa. Omassa pro gradu -tutkielmassamme emme kysyneet taustatiedoissa sukupuolta, joten sen yhteyttä kotitalousopettajien käsityksiin ravitsemuskasvatuksesta emme voineet tutkia. Suurin osa kotitalousopettajista on naisia, mutta toki alalla on miesopettajiakin. Tällaisen tutkimuksen haasteena voisi olla mahdollisesti löytää riittävä kohdejoukko kotitalousopettajamiehiä. Tutkimus voisi tuoda kuitenkin tärkeää

tietoa ravitsemuskasvatuksen eroista ja yhtäläisyyksistä sukupuolten välillä. Mielenkiintoista olisi saada myös oman tutkielmamme päätutkimuskysymykseen kotitalousopettajien käsityksistä ravitsemuskasvatuksesta mieskotitalousopettajien näkökulma. Tällaisessa tutkimuksessa toimisi todennäköisesti sama menetelmä kuin meidän pro gradussa, sillä tutkimus eroaisi ainoastaan kohderyhmän osalta.

Omassa tutkielmassamme kysyimme työuran pituudesta, jotta pystyimme tarkastelemaan aineistosta mahdollisia eroja pidempään työuralla olleiden ja vasta-alkaneiden kotitalousopettajien välillä. Jatkotutkimusideana tästä heräsi kotitalousopettajien yliopistokoulutuksen historian tutkiminen ja sen vertaaminen nykypäivään. Kotitalousopettajakoulutuksen historiasta on tehty tutkimuksia, jotka keskittyvät myös aikaan ennen yliopistokoulutusta. Myös tutkimuksia, joissa tarkastellaan kotitaloustaitoja ja ilmapiiriä koulutuksessa on tehty, mutta sellaisia tutkimuksia, jotka käsittelisivät ravitsemuskasvatuksen historiaa kotitalousopettajien akateemisessa koulutuksessa, emme löytäneet. Tällaisen tutkimuksen avulla voisi saada tärkeää tietoa koulutuksen vaikutuksesta toteutettavaan ravitsemuskasvatukseen kotitalousopetuksessa sekä tietoa ja havaintoja siitä missä määrin koulutus on onnistunut kehityksessään ja mitä voisi mahdollisesti palauttaa aiemmilta vuosilta nykyiseen koulutukseen. Tutkimuksessa voisi hyödyntää esimerkiksi teemahaastattelua, sillä sen avulla saataisiin syvällisempää tietoa aiheesta. Kohderyhmänä tässä voisi olla eri aikoina kotitalousopettajakoulutuksen käyneitä opettajia tai yliopiston lehtoreita.

Jatkossa olisi kiinnostavaa tutkia, miten kotitalousopettajat ovat muuttaneet ravitsemuskasvatuksen sisältöjä kotitalousopetuksessa vuosien saatossa. Aihetta olisi tärkeä tutkia, sillä ravitsemukseen liittyen tietoa tulee jatkuvasti lisää ja asioita ymmärretään eri tavalla kuin aiemmin ja ilmiöt, esimerkiksi Instagramin kautta vaikuttaminen ja sisällöntuottaminen, lisääntyvät, mikä tuo uudenlaisen näkökulman ravitsemusasioihin. Opettajana tulisi pysyä kehityksen mukana, jotta opetuksessa osattaisiin huomioida olennaisimmat asiat tähän aiheeseen liittyen. Aihetta voitaisiin lähestyä kvalitatiivisen tutkimuksen keinoin, jotta aiheesta saataisiin ilmiötä kuvailevia vastauksia. Menetelmänä voisi käyttää haastattelua, jonka avulla kohderyhmä eli tässä tapauksessa kotitalousopettajat, pystyisivät kertomaan omin sanoin näkökulmansa aiheeseen.

Kysyimme tutkielmamme kyselylomakkeella opettajilta lisäkoulutuksen tarpeesta. Useat opettajat olivat sitä mieltä, että lisäkoulutuksille ravitsemuskasvatuksen teemoista voisi olla tarvetta. Olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin, millaista lisäkoulutusta opettajat kokevat tarvitsevansa, sillä tuloksien avulla voitaisiin mahdollisesti vaikuttaa koulutusten tarjontaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2013, 11) mukaan perus- ja täydennyskoulutuksen tulisikin tehdä yhteistyötä keskenään, jotta koulutusten tarjontaan pystyttäisiin vastaamaan tarpeen mukaan. Tätä voisi tutkia kvantitatiivisin menetelmin, sillä niiden avulla voisi saada kvantitatiiviselle tutkimukselle tyypillisiä, yleistettäviä vastauksia lisäkoulutuksen tarpeesta. Lisäksi kvantitatiivisen kyselylomakkeen keinoin, jossa olisi valmiit vastausvaihtoehdot, voitaisiin tavoittaa paljon enemmän kohderyhmää kuin kvalitatiivisessa tutkimuksessa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 180, 194.)

Ruokasuhde mainittiin osana ravitsemuskasvatusta muutamassa kyselylomakkeen vastauksessa. Vastauksissa korostui erityisesti ravitsemuskasvatuksen holistisuuden merkitys. Jatkossa olisi mielenkiintoista tarkastella ruokasuhteen merkitystä ravitsemuskasvatuksessa monestakin eri näkökulmasta. Tärkeää olisi tehdä tutkimusta siitä, miten opettajan oma ruokasuhde ja tietoisuus siitä, vaikuttavat ravitsemuskasvattamiseen. Tutkimuksen avulla voitaisiin mahdollisesti saada perusteluja sille, miksi ruokasuhdetta olisi olennaista käsitellä ja pohtia jo opettajankoulutuksessa nykyistä enemmän. Talvian ja Anglén (2018) luoman ruokasuhteen viitekehyksen näkymistä ravitsemuskasvatuksessa olisi mielenkiintoista myös tutkia. Ruokasuhteen viitekehys on vielä melko uusi, mutta sen ajatukset ovat hyvin merkittäviä ja vaikuttavia ajatellen ravitsemuskasvatuksen kehittämistä entisestään paremmaksi ja koko kokonaisuuden huomioivaksi. Mielenkiintoista olisi tutkia esimerkiksi kvantitatiivisesti laajalla otannalla sitä, miten laajalle ruokasuhteen viitekehyksen idea on ehtinyt muutamassa vuodessa kiiriä esimerkiksi terveyden ja hyvinvoinnin parissa työskenteleville ammattilaisille.

Tutkielmassamme nousi esille resurssien puutteesta ja vastuunjakautumisesta puhuttaessa kotitalouden ja terveystiedon välisen yhteistyön merkitys ravitsemuskasvatuksessa. Yhteistyön avulla, esimerkiksi eheyttämisen keinoin voitaisiin helpottaa resurssiongelmien tuomia haasteita laadukkaan ja riittävän ravitsemuskasvatuksen toteuttamisessa. Jatkossa olisi mielenkiintoista ja tärkeää tutkia miten kotitalouden ja terveystiedon välillä tehdään yhteistyötä ravitsemuskasvatuksessa ja millainen yhteis-

työ mahdollisesti tukisi parhaiten hyvän ja riittävän ravitsemuskasvatuksen tarjoamista yläkoululaisille. Tutkimus olisi hyvä toteuttaa kvalitatiivisesti, jotta saataisiin opettajien äänet hyvin kuuluviin. Tutkimusmenetelmänä voisi olla esimerkiksi kirjoitelma tai haastattelu. Tarpeen vaatiessa useampaakin menetelmää voitaisiin hyödyntää riittävän tutkimusaineiston saamiseksi.

Tässä tutkielmassa tarkasteltiin kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta uran keston mukaan, mikä kuitenkin oli aika pieni osa koko tutkielmaa. Siispä jatkossa voisi olla mielenkiintoista kartoittaa laajemmin eri mittaisen uran tehneiden kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta. Tavallisesti ammattitaito kehittyy vuosien kokemuksen perusteella, mikä oletettavasti näkyisi myös ravitsemuskasvatuksessa. Toisaalta ammattitaito ei kehity, jos ei koe tarvetta pysyä kehityksen mukana eikä näin ollen kehitä tietoisesti sitä. Tätä voisi lähteä tutkimaan esimerkiksi teemahaastattelun avulla.

LÄHTEET

Bruce, L. & Ricciardelli, L. 2016. A systematic review of the psychosocial correlates of intuitive-eating among adult women. Appetite 96, 454–472. https://doi.org/10.1016/j.appet.2015.10.012

Chau, M., Burgermaster, M. & Mamykina, L. 2018. The use of social media in nutrition interventions for adolescents and young adults – A systematic review. International Journal of Medical Informatics. 120, 77–91. https://doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2018.10.001

Contento, I. & Koch, P. 2020. Nutrition education. Linking research, theory, and practice. Sudbury, Massachusetts: Jones and Bartlett Publishers.

Goodyear, V. & Armour, K. 2018. Young people´s perspectives on and experiences of health-related social media, apps, and wearable health devices. Social Sciences 7(8), 137-. https://doi.org/10.3390/socsci7080137

Edjah, H. 2015. Learning across continents – experiences from the collaboration between cape coast and Helsinki universities. Teoksessa H. Janhonen-Abruquah & P. Palojoki (toim.) Luova ja vastuullinen kotitalousopetus. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja. Helsinki: Unigrafia, 178–186.

Enkenberg, J. 2001. Oppimisesta ja opetusmalleista yliopistokoulutuksessa. Savonlinnan opettajakoulutuslaitos. http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/kipinat/JormaE.htm [luettu 17.12.2021]

Furst, T., Connors, M., Bisogni, C., Sobal, J. & Falk, L. 1996. Food choice: a conceptual model of the process. Appetite, 26(3), 247–266. https://doi-org.ezproxy.uef.fi:2443/10.1006/appe.1996.0019

Groesz, L., Levine, M. & Murnen, S. 2001. The effect of experimental presentation of thin media images on body satisfaction: A meta-analytic review. International Journal of Eating Disorders. 31,1–16. https://doi.org/10.1002/eat.10005

Hammons, A. & Fiese, B. 2011. Is frequency of shared family meals related to the nutritional health of children and adolescents? Pediatrics (Evanston), 127(6), 1565-1574.

Haverinen, L. 2012. Kotitalousopettajakoulutus ”Sturella” – muistoja ja ajankuvia vuosilta 1956–2002. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 28.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2014. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hoppu, U., Kujala, J., Lehtisalo, J., Tapanainen, H. & Pietinen, P. 2008. Yläkoululaisten ravitsemus ja hyvinvointi. Lähtötilanne ja lukuvuonna 2007–2008 toteutetun interventiotutkimuksen tulokset. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja 30.

Hämäläinen, K. & Kangasniemi, J. 2013. Systemaattista suunnitelmallisuutta. Opetustoimen henkilöstökoulutuksen tila, haasteet ja kehittämistarpeet. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 16.

Janhonen, K. 2016. Adolescents´participation and agency in food education. University of Helsinki. Home Economics and Craft Studies Research Reports 39.

Janhonen-Abruquah, H. Heino, L. Pöntinen, S. M. & Haveri, M. 2015. Kulttuurisesti kestävä kotitalousopetus. Teoksessa H. Janhonen-Abruquah & P. Palojoki (toim.) Luova ja vastuullinen kotitalousopetus. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja. Helsinki: Unigrafia, 29–45.

Janhonen, K., Mäkelä, J. & Palojoki, P. 2015. Perusopetuksen ruokakasvatus ravintotiedosta ruokatajuun. Teoksessa H. Janhonen-Abruquah & P. Palojoki (toim.) Luova ja vastuullinen kotitalousopetus. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja. Helsinki: Unigrafia, 107–120.

Jokikokko, K. 2021. Kulttuurinen moninaisuus ja siihen liittyvä kasvatus: teoriataustaa kulttuurisen moninaisuuden teemojen käsittelyyn koulussa. Teoksessa E. Laasonen-Tervaoja (toim.), K. Jokikokko (toim.) & J. Stevenson (toim.). Kulttuurinen moninaisuus osaksi koulun arkea ja käytänteitä. Opas opettajalle kulttuurisen moninaisuuden huomioimiseen perusopetuksessa.

Kamk. 2021. Kokemus ja käsitys. https://www.kamk.fi/fi/opari/Opinnaytetyopakki/Teoreettinen-materiaali/Tukimateriaali/Kokemus-ja-kasitys [luettu 6.10.2021]

Kansanen, P. 2014. Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kari, J. & Heikkinen, H. 2001. Opettajaksi kasvaminen. Teoksessa J. Kari (toim.), P. Moilanen & P. Räihä Opettajan taipaleelle. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. 43–61.

Kauppinen, E. 2018. Moniääninen ruokaympäristö – ruokakasvatuksen mahdollisuudet nuorisotaloilla. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 38.

Keeley, B., Little, C. & Zuehlke, E. 2019. The state of the world´s children 2019: Children, food and nutrition-growing well in a changing world. UNICEF.

Kehuva. 2021. Ruokasuhde. https://kehuva.com/ruokasuhde/ [luettu 8.8.2021]

Keski-Rahkonen, A. 2010. Syömishäiriöt – ohimenevä kiusa vai ikuinen riesa? Duodecim. 126(18): 2209–14.

Kilpeläinen, M. 2013. Terveyttä edistävän ravinnon puolesta. Ravitsemusvalistus terveydenhoitolehdessä vuosina 1934–1961. Oulun yliopisto. Historiatieteet. Pro gradu-tutkielma.

Koppa – Jyväskylän yliopisto. 2015. Fenomenologia. https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tieteenfilosofiset-suuntaukset/fenomenologia [Luettu 16.9.2021]

Koski-Heikkinen, A. 2008. Opettajan ammatti-identiteetin kehittyminen. Teoksessa K. Määttä & T. Uusitalo (toim.). Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi. 103–112.

Koski-Heikkinen, A. 2013. Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti- Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Kulmala, T. 2010. Suomalaisten ruokatottumukset 1950-luvulta nykypäivään. Tampereen ammattikorkeakoulu. Palvelujen tuottamisen ja johtamisen koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Kuula-Luumi, A. 2018. Turvaa tutkittavan anonymiteetti. https://vastuullinentiede.fi/fi/jatkokaytto/turvaa-tutkittavan-anonymiteetti [Luettu 15.9.2021]

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kuusisaari, H. 2014. Kotitalousoppiaine yhteiskunnallisena suunnannäyttäjänä. Teoksessa H. Kuusisaari & L. Käyhkö (toim.) Tutki, kehitä ja kehity: Kotitalous yhteiskunnallisena oppiaineena. Helsinki: BoD. 9–20.

Kuusipalo, H. & Määttänen-Bourke, O. n.d. Food for health – Finnish nutrition policy in action. https://valtioneuvosto.fi/documents/1271139/1449208/FOODFORHEALTH-content-compressed.pdf/341ca705-d7e4-4f8f-be06-d70b277cb004 [luettu 13.1.2022]

KvaliMOTV. 2021. Mitä laadullinen tutkimus on: lyhyt oppimäärä. https://www.fsd.tuni.fi/menetelma-opetus/kvali/L1_2.html [luettu 16.9.2021]

Lewis, V. 2016. No body´s perfect: a helper´s guide to promoting positive body image in children and young people. Samford Valley, QLD: Australian Academic Press.

Lyytikäinen, A. 2001. Kouluikäisten ravitsemuskasvatus. Teoksessa M. Fogelholm (toim.) Ratkaisuja ravitsemukseen. Ravitsemuskasvatus ja elämänkaari. Helsinki: Palmenia. 143–168.

Lyytikäinen, A. & Raulio, S. 2020. Koululaisten ja opiskelijoiden ravitsemus. Duodecim. Terveyskirjasto. https://www.terveyskirjasto.fi/dlk01274 [luettu 22.8.2021]

Maaranen, K. 2009. Practitioner research as part of professional development in initial teacher education. Teacher Development. 1(3), 219–237. https://doi.org/10.1080/13664530903335574

Merriam, S. & Tisdell, E. 2016. Qualitative research: a Guide to Design and Implementation. San Fransisco, CA: Jossey-Bass, a Wiley Brand.

McGaghie, W. & Harris, I. 2018. Learning theory foundations of simulation-based mastery learning. IMSH – Research Summit Article, 13(3S), 15–20. https://doi.org/10.1097/sih.0000000000000279

Mikola, M. 2011. Pedagogista rajankäyntiä koulussa. Inkluusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Moilanen, T. & Kangasniemi, M. 2019. Terveysvalinnat ja etiikka – tarkastelussa asiakkaan ja potilaan vastuut ja velvollisuudet. Teoksessa A-M. Pietilä & A. Terkamo-Moisio. Näkökulmia terveyteen ja sen edistämiseen. Publications of the University of Eastern Finland. General Series No. 26.

Mäkelä, J. & Rautavirta, K. 2018. Food, nutrition and health in Finland. Nutritional and health aspects of food in nordic countries. p. 127–143. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809416-7.00005-6

Nupponen, R. 2001. Ravitsemuskasvatus terveyden edistämisessä. Teoksessa M. Fogelholm (toim.) Ratkaisuja ravitsemukseen. Ravitsemuskasvatus ja elämänkaari. Helsinki: Palmenia. 15–32.

O´Dea, J. 2012. Preventing body image problems: school-based approaches. Teoksessa T. Cash (toim.) Encyclopedia of Body Image and Human Appearance, Elsevier/Academic Press.

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus. 2021 Ruoka- ja ravitsemuskasvatus oppimisjatkumona. https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ruoka-ja-ravitsemuskasvatus-oppimisjatkumona [Luettu 8.9.2021]

OVET. 2021. Opettajan osaamisen kartta: Moniulotteinen opettajan osaamisen malli (MAP). https://sites.utu.fi/ovet/hanke/moniulotteinen-opettajan-osaamisen-malli-map/ [Luettu 1.10.2021]

Palojoki, P. 2015. Johdanto. Teoksessa H. Janhonen-Abruquah & P. Palojoki (toim.) Luova ja vastuullinen kotitalousopetus. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja. Helsinki: Unigrafia, 1–4.

Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Rautavirta, K. 2010. Petusta pitsaan – ruokahuollon järjestelyt kriisiaikojen Suomessa. Helsingin yliopisto. Elintarvike- ja ympäristötieteiden laitos. Väitöskirja.

Rauma, A-L. 2003. Kotitaloustiede on nuori ihmistiede. http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/tutkivaope/rauma.htm [luettu 6.8.2021]

Reisch, L., Eberle, U. & Lorek, S. 2013. Sustainable food consumption: an overview of contemporary issues and policies. Sustainability: Science, Practice & Policy. 9(2), 7–25. https://doi.org/10.1080/15487733.2013.11908111

Robinson, S. 2006. Healthy eating in primary schools. Paul Chapman.

Ruokavirasto. Valtion ravitsemusneuvottelukunnan historiikki. https://www.ruokavirasto.fi/globalassets/teemat/terveytta-edistava-ruokavalio/vrn/historiikki_vrn.pdf [luettu 16.1.2022]

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV. Tutkimusongelmat. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_3_1.html [luettu 23.2.2022]

Sobal, J. & Bisogni, CA. Constructing food choice decisions. Ann Behav Med 2009:38(Suppl 1). S37-46.

Soljanto, H. & Palojoki, P. 2015. Kotitalousopettajan käytännön ruoanvalmistustaidot ja kehittyvä asiantuntijuus. Teoksessa H. Janhonen-Abruquah & P. Palojoki (toim.) Luova ja vastuullinen kotitalousopetus. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja. Helsinki: Unigrafia, 121–134.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2021. Ravinto ja ravitsemuspolitiikka. Ravinto - Sosiaali- ja terveysministeriö (stm.fi) [Luettu 8.9.2021]

Syömishäiriöliitto. 2021. Tietoa syömishäiriöistä. https://syomishairioliitto.fi/tietoa/tietoa-syomishairioista [luettu 9.11.2021]

Talvia, S. 2016. Ravitsemuskasvatus – mitä, missä, miksi? Powerpoint-esitys. https://www.phhyky.fi/assets/files/2016/01/Ravitsemuskasvatus-mit%C3%A4-miss%C3%A4-ja-miksi-Sanna-Talvia.pdf [luettu 15.8.2021]

Talvia, S. & Anglé, S. 2018. Kohti vaikuttavampaa ohjausta – ruokasuhteen viitekehys ravitsemuskasvatuksen lähestymistapana. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 55, 260–265. https://doi.org/10.23990/sa.74156

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. 2017. Koulu- ja oppilaitosruokailu. https://thl.fi/fi/web/elintavat-ja-ravitsemus/ravitsemus/ruokapalvelut/koulu-ja-oppilaitosruokailu [luettu 19.10.2021]

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2020. Keskeisiä käsitteitä. https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/keskeisia-kasitteita [Luettu 7.9.2021]

Tilles-Tirkkonen, T. 2016. Kouluikäisten lasten ja nuorten ruokailutottumuksen ja niiden tasapainoisuuteen vaikuttaminen. Itä-Suomen yliopisto. Terveystieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Tribole, E. Resch, E. 2017. The intuitive eating workbook: 10 principles for nourishing a healthy relationship with food. New Harbinger Publications, Inc.

Tulonen, K. 2018. Ruoka- ja ravitsemuskasvatuksen toteutuminen Kuopion kaupungin peruskoulussa. Itä-Suomen yliopisto. Ravitsemustiede. Lääketieteen laitoksen Pro gradu.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf [Luettu 15.9.2021]

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvat tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2020.pdf [Luettu 15.9.2021]

UEF. 2014. Kotitalousopettaja on myös kansanterveyden edistäjä. Kotitalousopettaja on myös kansanterveyden edistäjä (uef.fi) [Luettu 15.2.2022]

Valli, R. & Aaltola, J. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta. 2019. Ruokaympäristön osatekijät ja ohjauskeinot. Julkaisusarja 2019:51. Ruokaympäristön osatekijät ja ohjauskeinot (valtioneuvosto.fi) [Luettu 6.4.2022]

Vehviläinen. S. 2020. Ohjaustyön opas: yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.

Venäläinen, S. & Metsämuuronen, J. 2015. Arjen tiedot ja taidot hyvinvoinnin perustana. Kotitalouden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 5.

Vidgen, H. 2016. Food literacy: key concepts for health and education. New York: Routledge.

WHO. 2022. Health promotion. https://www.who.int/westernpacific/about/how-we-work/programmes/health-promotion [luettu 25.1.2022]

LIITTEET (1 kpl)

Liite 1. Kyselylomake

Perusopetuksen kotitalousopettajien käsityksiä ravitsemuskasvatuksesta

Pakolliset kentät merkitään asteriskilla (*) ja ne tulee täyttää lomakkeen lähettämiseksi.

SAATEKIRJE

ARVOISA VASTAAJA

Opiskelemme Itä-Suomen yliopistossa kasvatustieteitä pääaineenamme kotitalous. Teemme pro gradu-tutkielmaa uransa eri vaiheessa olevien perusopetuksen kotitalousopettajien käsityksistä ravitsemuskasvatuksesta. Ravitsemuskasvatuksella tarkoitamme tässä tutkimuksessa yläluokkien (7–9) kotitalousopetuksessa tapahtuvaa ruokaan ja terveyteen liittyvää opetusta, kasvatusta ja ohjausta.

Aihe on tärkeä, koska kotitalousopetuksessa toteutettava ravitsemuskasvatus on merkittävä osa perusopetuksen kasvatus- ja opetustyötä ja terveyden edistämistä. Tulosten perusteella on mahdollista kehittää kotitalousopettajien perus- ja täydennyskoulutusta opettajien omien käsitysten pohjalta.

Pro gradu-tutkielma toteutetaan kyselylomaketutkimuksena, joka sisältää avoimia kysymyksiä. Kyselyyn vastaaminen vie aikaa noin 30 minuuttia. Pyydämme teitä vastaamaan kyselylomakkeeseen oheisen linkin kautta. Kyselylomakkeeseen vastaaminen on vapaaehtoista ja täysin luottamuksellista.

Vastaukset palautetaan nimettöminä. Vastaajien henkilöllisyys ei siis tule tietoon tutkijoille.

Lämmin kiitos jo etukäteen osallistumisestanne!

Ainostiina Salo & Elina Heikkala

1. Työurasi kesto *

- ◯ 0–3 vuotta
- ◯ 4–10 vuotta
- ◯ yli 10 vuotta

2.
Millaisena koet ravitsemuskasvatuksen merkityksen yläluokkien (7–9) kotitalousopetuksessa? *

3. Millaiseksi koet oman roolisi ravitsemuskasvattajana?
Koetko, että sinulla on paljon vastuuta ravitsemuskasvatuksesta koulussasi? *

4. Millaisena koet oman ammattitaitosi ravitsemuskasvatuksen saralla? *

5.
Onko tapasi toteuttaa ravitsemuskasvatusta muuttunut työurasi aikana?

Jos on, niin kuvaile miten. *

6.
Haluatko kehittää omaa ravitsemuskasvatustasi? Jos kyllä, niin miten? *

7. Koetko opettajankoulutuksen valmistaneen sinua tarpeeksi työssäsi ravitsemuskasvattajana?
Mitä olisit toivonut enemmän/vähemmän? *

8. Kaipaatko lisäkoulutusta ravitsemuskasvatuksesta?
Jos kaipaat, niin millaista koulutusta? *