

850/97

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/223/>

FREINET-PEDAGOGIIKKA OSANA SUOMALAISTA PERUSKOULUOPETUSTA

Petteri Räsänen
Juha Tähkänen

Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma

Kevät 1997

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto



Lausunto kasvatustieteen syventäviin opintoihin kuuluvasta tutkielmasta kasvatus-tieteiden kandidaatin tutkintoa varten.

OULUN
YLIOPISTO

Tutkielmien arvioinneissa on otettava huomioon erilainen suuntautuminen (esim. empiiriset tutkimukset, kehittämistutkimukset, historiatutkimukset, teoreettiset tutkimukset) ja sovellettava arviontilomaketta sen mukaisesti.

Tutkielman tekijä(t): Räsänen, Petteri & Tähkänen, Juha

Tutkielman nimi: Freinet -pedagogiikka osana suomalaista peruskouluopetusta(61s)

Työn arviointi

Arvostelu

	1	2	3	4	5
A. Tutkimusaiheen, aikaisempien tutkimusten ja teorioiden tuntemus			X		
B. Viitekehysten ja tutkimustehtävän hahmottaminen		X			
C. Aineiston valinta ja käyttö			X		
D. Menetelmien hallinta		X			
E. Analysointi ja tulosten esittely		X			
F. Tulosten tulkinta, johtopäätökset ja pohdinta		X			
G. Muodolliset seikat: esitystapa, lähtöjen käyttö, kiellasu			X		

Tutkielman arvosana ei kuitenkaan välttämättä ole suoraan em. kriteerien (A-G) keskiarvo.

Sanallinen arvio: Tutkieiman tehtävänä on esitellä mandoiilisuuksia soveitaa freinet -pedagogiikkaa suomalaisessa peruskoulussa. Tätä varten on havainnoitu opetusta kahdessa Freinet -pedagogiikkaa soveltavassa koulussa sekä haastateltu neljää koulujen opettajaa. Kohdekoulujen tarkempi esittely olisi antanut analyysille vankempaa pohjaa. Työssä kyetään kyllä antamaan varsin monipuolinen, käytännön läheinen ja ilmeisen pätevä kuva ao.pedagogiikan soveltamisesta. Kuvauksen taustaksi on paljolti ulkomaiseen aineistoon pohjautuen esitelty pedagogiikan syntyvaiheita lähinnä Celestin Freinet'in elämäkerran ja kokemusten kautta.

Esimerkeiksi valittujen progressiivisen pedagogiikan edustajien (Dewey,Kilpatrick,Makarenko ja Montessori) kuvaus jää pintapuoliseksi ja perustelemattomaksi. Myös Freinet'in pedagogisten vakioiden esittelyssä kaipasi omakohtaista arviointia.

Runsasta liiteaineistoa olisi voinut karsia, vaikka se aihetta havainnollistaakin.Kokonaisuudessaan työ on suhteellisen hyvin jäsentynyt, sujuva kokonaisuus.

Arvosanaehdotus: non sine laude approbatur

Päiväys: Kajaanissa 27.5.1996

Arvioitsijat:

Matti Telemäki

Esko Kalaoja

Arvostelu:

1. heikko
2. tyydyttävä
3. hyvä
4. erittäin hyvä
5. erinomainen

Yhdymme ylläolevaan lausuntoon ja esitämme Juha Tähkäsen osalta arvolauseeksi non sine laude approbatur.

Jyväskylä 30.4.1997

Jouko Kari
professori

Jorma Ekola
apulaisprofessori



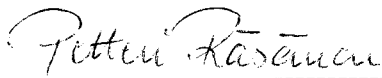
Laitos Kajaanin opettajankoulutuslaitos		Tekijä Räsänen Petteri & Tähkänen Juha	
Työn nimi Freinet -pedagogiikka osana suomalaista peruskouluopetusta			
Oppiaine Kasvatustiede	Työn laji Syventävien opintoihin kuuluva tutkielma	Aika toukokuu 1996	Sivumäärä 85
Tiivistelmä <p>Tutkimuksessamme tarkastelemme freinet -pedagogiikkaa ja sen tarjoamia mahdollisuuksia peruskouluopetuksessa. Tutkimuksen kohteina olivat Hakalan koulu Hyvinkäällä ja Rekolan koulu Vantaalla. Tutkimusaineiston keräsimme viikon kestäneen tutkimuskäyntimme aikana.</p> <p>Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus, jossa aineiston muodostivat opettajien haastattelut, kohteista keräämämme kirjallinen materiaali sekä käytännön koulutyöstä keräämämme tieto. Keskeisinä tutkimusmenetelminä käytimme teemahaastattelua ja osallistumatonta havainnointia.</p> <p>Freinet -pedagogiikka tarjoaa nykyisellään hyvän vaihtoehdon koulutyön toteuttamiselle. Pedagogiikassa korostuu sovellettavuus. Työmuotona freinet pedagogiikka kannustaa yhteistoiminnallisuuteen ja vastuullisuuteen. Oppilaiden henkilökohtainen osallistuminen työn suunnitteluun sekä heidän kokemusmaailmansa hyödyntäminen nousevat oppimisen tueksi. Freinet -pedagogiikka on työmuotona palkitseva vaatien samalla verrattain suurta panostusta niin koululta, opettajalta kuin oppilailtakin.</p>			
Asiasanat freinet -pedagogiikka, lapsikeskeisyys			

HYVÄ LUKIJA!

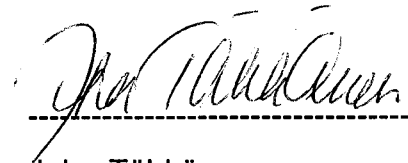
Pitelet kädessäsi tutkielmaamme, jonka valmistaminen on ollut pitkä ja antoisa kokemus. Tutkimuksemme on pitkällisen yhteistyön tulos ja siksi haluamme, että se arvioidaan yhteisellä arvosanalla.

Mahdollisuuden freinet -pedagogiikan tutkimiseen meille antoivat Hakalan ja Rekolan koulut ja olemme kiitollisia koulujen henkilökunnan, oppilaiden ja etenkin tutkimuskohteittemme luokanopettajien yhteistyöstä. Kiitokset ohjaajallemme Matti Telemäelle asiantuntemuksesta ja joustavasta asenteesta työskentelyämme kohtaan. Haluamme kiittää myös kaikkia niitä, jotka tahtoen tai tahtomattaan edesauttoivat tutkielmamme valmistumista.

Kajaanissa, 20.5.1996



Petteri Räsänen



Juha Tähkänen

3.6 Vastuu freinet -luokassa	32
3.6.1 Luokan yhteiset säännöt	32
3.6.2 Luokan tehtävät	33
3.6.3 Luokkaneuvosto	34
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -METODOLOGIA	35
4.1 Teemahaastattelu	35
4.2 Havainnointi	38
4.2.1 Osallistumaton havainnointi	38
4.3 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia	40
5 FREINET -PEDAGOGIIKKA OSANA SUOMALAISTA	
PERUSKOULUOPETUSTA	43
5.1 Freinet -liikkeen veturi - Elämäkoulu -Livet's skola ry.	43
5.2 Halu muutokseen - valintana freinet -pedagogiikka	44
5.3 Koulutyön suunnittelu	46
5.4 Työtavat opetuksessa	49
5.4.1 Työpajat	50
5.4.2 Projektiopetus	51
5.4.3 Tietokoneet -nykypäivän kirjanpaina	53
5.4.4 Koulukävelyt, kartoteekit	55
5.5 Arviointi	56
6 POHDINTA	59
LÄHTEET	62
LIITTEET	65

1 JOHDANTOA

Koulujärjestelmämme on jatkuvassa muutoksen tilassa ja näin sen tulisi olla kykenevä vastaanottamaan vaihtoehtoisia näkemyksiä opetukseen. Opetuksen järjestäminen on nykyisellään pitkälti opettajan oman harkinnan varassa. Tämän vuoksi koemme, että erilaisten pedagogisten näkemysten tunteminen on meille tärkeää tulevassa työssämme.

Peruskoulu on saanut kritiikkiä mm. liiasta oppiainejakoisuudesta, oppikirjasidonnaisuudesta ja opettajajohtoisuudesta. Opetus onkin nykyisellään vapautumassa oppikirjojen kahlitsevasta otteesta luoden opettajalle vapauden muokata oppiainesta ja opetusmenetelmiä oppilaiden tarpeita vastaaviksi. Myös opettajajohtoinen opetus on paljolti jäämässä taka-alalle ja oppiminen tapahtuu oppilaiden omakohtaisen työskentelyn tuloksena. Samalla oppilaiden omaksuman tiedon luonne muuttuu kirjojen viljelemästä nippelitietoudesta projektityöskentelyn mukanaan tuomaan kokonaisuuksien hallintaan.

Yhteiskuntamme on muuttumassa muuttuvan Euroopan mukana. Koulutuksen on muututtava ajan haasteiden mukana ja tällöin henkilökohtaiset kokemukset tulevat asettumaan opetuksen lähtökohdaksi hajanaisen ja sirpalemaisesta informaation sijaan. Vuoden 1994 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa on reagoitu muuttuvan yhteiskunnan vaatimuksiin. Kunta- ja koulukohtaisten opetussuunnitelmien laadinta vaatii keskustelua yhteiskunnan ja koululaitoksen arvoista suhteessa opetuksen tavoitteisiin ja sisältöön. Opetussuunnitelman uudistumisen myötä oppilaan ja opettajan rooli korostuu jo opetuksen suunnitteluvaiheessa.

Kun opettaja lähtee kehittämään työtään uusien suuntausten mukaisesti, voi hän saada tukea pedagogisilta auktoriteeteiltä; joko oman maansa kasvatustieteilijöiltä

tai sitten kauempaa. Opettajan on pystyttävä hyödyntämään voimavaroja, joita yhteistyö muiden opettajien, kouluhallinnon, lasten vanhempien ja ympäröivän yhteiskunnan kanssa tarjoaa. Toisaalta, opettajalle on myös annettava edellytykset mahdollisten voimavarojen hyödyntämiseen. (Malinen 1991, 24 - 25.)

Freinet- pedagogiikka on tullut eteemme uutena vaihtoehtopedagogisena suuntauksena tunnetumpien montessori- ja steiner- pedagogiikkojen rinnalle. Opetussuunnitelmatyön muuttuessa kunta-, koulu- ja luokkakohtaiseksi tarjoutuu vaihtoehtoisten pedagogiikkojen, kuten freinet -pedagogiikan soveltamiselle paremmat mahdollisuudet. Samalla vaihtoehtoiset pedagogiikat tarjoavat rikkaan voimavaran koulun kehittämiseksi.

"On paljon rasittavampaa antaa lapsille virikkeitä ajatteluun ja myöhemmin käydä keskustelua ajattelevien ihmisten kanssa kuin tehdä heistä pieniä myötäeläjiä."

(Irmela Hofman)

2 FREINET'N KASVATUSAJATTELU

2.1 Freinet'n työn alkuvaiheista

Celestin Freinet syntyi 15.10. 1896 Garsissa, pienessä etelä- ranskalaisessa maalaishäädässä. Lapsuutensa ja nuoruutensa hän eli talonpoikaisyhteisössä, jonka jäsenet eivät työtä vieroksuneet. Koulunkäynti ei Freinet'ille maistunut. Hän ei pitänyt tuon ajan ranskalaisen koulun ahdistavasta ja ikävyyttävästä ilmapiiristä, johon liittyi liian paljon käskyjä, kieltoja ja ulkoalukua. Tästä huolimatta Freinet kuitenkin hakeutui opiskelemaan opettajaseminaariin vuonna 1913. Hänen opintonsa keskeytti alkanut ensimmäinen maailmansota, jolloin Freinet'kin joutui rintamalle. Siellä hän haavoittui vakavasti keuhkoihin ja vietti seuraavat neljä vuotta sairaalassa. Vaikka lääkäreiden lausuntojen mukaan Freinet oli täydellisesti invalidi, päätti hän kuitenkin ryhtyä opettajaksi. "Tämän tuomion edessä hän päätti ponnistaa kaikki voimansa - paeta liikkumattomuudesta, kirouksesta, yksinäisyydestä ja ryhtyä työhön. Hänestä tuli valitseman ammatin harjoittaja, opettaja." (Suominen & Korsström 1983, 19-20.)

Freinet sai ensimmäisen työpaikkansa vuonna 1920 Bar-sur-Loup'n vaatimattomasta kahden luokan kyläkoulusta. Alku oli hänelle hankalaa; monet epäilivät hänen onnistumisestaan, olihan hän keuhkovammainen ja häneltä puuttui työn vaatima pedagoginen koulutus. Freinet ei kyennyt perinteiseen luokkaopetukseen, jossa opettaja puhuu ja lapset kuuntelevat. Hänen äänensä ei kestänyt jatkuvaa puhumista pölyisessä luokahuoneessa. Niinpä hänen oli löydettävä uusia opetusmenetelmiä tai annettava periksi. Mutta " fyysinen heikkous nostatti henkisen voiman ". (Puotinniemi 1988, 108; Suominen & Korsström 1983, 19-22.)

Ensimmäisen maailmansodan jälkeen syntyi runsaasti uusia virtauksia koulumaailmassa ja Freinet tutustui näihin aktiivisesti. Hän luki kasvatustieteen kirjallisuutta ja osallistui erilaisiin alan konferensseihin ympäri Eurooppaa. Näissä tapahtumissa Freinet tutustui tuon ajan merkittäviin kasvatustieteilijöihin, kuten Montessoriin ja Makarenkoon. (Puotiniemi 1988, 109; Hemberg & Kremer 1993, 21.)

Freinet sai uutta intoa konferensseista ajatellen uusista teorioista olevan hyötyä omassa työssään. Mutta hän sai pettymykseen huomata, että kaikki teoriat tuntuivat kaukaisilta pienessä maalaiskoulussa. Freinet'n piti siis selvittää itsensä varassa ja tästä alkoi Freinet -pedagogiikan eli työn pedagogiikan kehittyminen. (Malmberg 1981, 10.)

Vuonna 1924 Freinet mainitsi ensimmäisen kerran painokoneen, jolla voitiin tuottaa lasten omia kirjoituksia, jolloin heidät saatiin havainnoimaan ja toimimaan itsenäisesti. Tähän liittyen aloitettiin kiinteä kirjeenvaihto Bar-sur-Loupein ja Bretagnen kalastajakylässä sijaitsevan koulun oppilaiden välillä. (Kremer 1993, 3.)

Vuonna 1928 Freinet muutti St. Paul de Venceen, jossa pian sattui tapaus, joka herätti maailmanlaajuisia huomiota. Freinet antoi oppilailleen tehtäväksi kirjoittaa kouluun hankitulla painokoneella unelmistaan. Eräs poika kirjoitti unelmaansa olevan, että lapset ottaisivat hengen kaupungin pormestarilta, joka tuki kapakoitsijoita sillä seurauksella, että monet vanhemmista olivat alkoholisoituneet ja lapset kärsivät. Kun pormestarista olisi päästy, valittaisiin Freinet uudeksi kaupunginjohtajaksi ja kapakan pitäjät ajettaisiin kaupungista. Oppilaat vaativat kirjoituksen julkaisemista ja se levisikin nopeasti niin vanhempien, pormestarin, kapakoitsijoiden kuin kirkkoherrankin tietoon. Freinet'ä syytettiin lasten viettelemisestä ja harhaan johtamisesta. Asiaa puitiin valtiopäivillä ja lopulta Freinet joutui jättämään paikkansa. Ystäviensä tukemana hän kuitenkin perusti yksityiskoulun Venceen. (Kremer 1993, 3; Björklund 1993, 7.)

2.2 Pedagogiset perusväittämät

Freinet'n kirja *Les invariants pedagogiques* (Pedagogiset perusväittämät) vuodelta 1964 sisältää hänen pedagogisen ajattelunsa eräänlaisena lakikokoelmana. Näitä väittämiä hän piti muuttumattomina vakioina. Ne käsittelivät lapsen olemusta, lapsen reaktioita ja opetusmetodeja.

Lapsen olemus

- 1) Lapsi on olemukseltaan samanlainen kuin aikuinen.
- 2) Vaikka aikuinen on suurempi kuin lapsi, hän ei ole lapsen yläpuolella.
- 3) Lapsen käyttäytyminen koulussa perustuu hänen fysiologisiin ominaisuuksiinsa sekä ympäristötekijöihin.

Lapsen reaktiot

- 4) Kukaan ei pidä autoritaarisesta kohtelusta.
- 5) Kukaan ei pidä rivissä seisomisesta, koska se edellyttää passiivista ulkopuolisen määräysten tottelemista.
- 6) Kukaan ei tee mielellään pakkotyötä. Pakko vaikuttaa lamaannuttavasti.
- 7) Jokainen haluaa itse valita työnsä, vaikka valinta ei välttämättä olisikaan oikea.
- 8) Kukaan ei pidä yksitoikkoisesta toistavasta työstä, jossa toimitaan kuin robotti.
- 9) Meidän on motivoitava työnteko.

10) Pois koulumestarimaisesta ajattelusta.

10, toinen osa) Jokainen haluaa onnistua. Epäonnistuminen vaikuttaa lamauttavasti.

10, kolmas osa) Lapselle työ on luontaista, ei leikki.

Pedagogiset opetusmenetelmät

11) Normaali tiedonhankintatapa ei ole tarkkaileminen, selittäminen ja demonstraatio, kuten koulussa on tapana, vaan hapuileva yrittäminen.

12) Muisti, jolle koulu asettaa suuren merkityksen, on tärkeä vain silloin, kun se yhdistetään hapuilevaan yrittämiseen.

13) Tietoja ei saa opiskelemalla sääntöjä ja lakeja, vaan kokemuksen kautta. Jos opiskelee äidinkieltä, matematiikkaa, taiteita tai luonnontietoa opettamalla ensin sääntöjä, silloin on valjastanut vaunut hevosen eteen.

14) Älykkyys ei ole erityinen kyky, joka toimii suljetussa piirissä riippumatta yksilön muista olennaisista tekijöistä.

15) Koulussa harjoitetaan vain älykkyuden abstraktia muotoa, joka on ulkopuolella elävästä todellisuudesta käsitellen muistiin painettuja sanoja ja ajatuksia.

16) Lapsi ei halua kuunnella opettajan luennointia.

17) Lapsi ei väsy työhön, joka liittyy hänen elämäänsä ja on mielekästä.

18) Kukaan ei pidä valvonnasta ja rangaistuksista, jotka koetaan hyökkäyksenä yksilön ihmisarvoa kohtaan.

19) Todistukset ja lasten lajittelu on pahasta.

20) Puhu mahdollisimman vähän.

21) Lapsi ei pidä yksilöä alistavasta laumatyöskentelystä. Hän haluaa työskennellä yksilöllisesti tai ryhmässä, joka toimii yhteistyössä.

22) Kuri ja järjestys ovat koulussa välttämättömiä.

23) Rankaiseminen on väärin. Se nöyryyttää, eikä saavuta tarkoitustaan. Se voi olla vain hätä uloskäytävä.

24) Koulun uusi elämä edellyttää yhteistyötä. Koulun käyttäjien tulee yhdessä organisoida koulun elämä ja työ.

25) On pedagogisesti väärin, jos luokassa on liikaa lapsia.

26) Suuret koulut saavat tuntemaan opettajat ja oppilaat vieraantuneiksi. Se on väärin ja haitallista.

27) Huomispäivän demokratiaa valmistellaan kehittämällä kouludemokratiaa. Autoritaarinen koulun hallinto ei voi kehittää demokraattisia kansalaisia.

28) Lasta voi kasvattaa vain ihmisarvoisessa ympäristössä. Opettajien ja oppilaiden välillä tulisi vallita kunnioitus toisiaan kohtaan.

29) Kehitystä vastustava pedagoginen taantumus, joka on seurausta yhteikunnallisesta taantumuksesta, on huomioitava.

30) Peruslähtökohta, joka oikeuttaa hapuilevan yrittämisen periaatteen ja tekee toimintamme merkitykselliseksi; optimistinen elämän toivo. (Freinet 1987, 174-217;

Suominen & Korsström 1983, 58-61.)

2.3 Freinet -pedagogiikan syntyhistoriaa

Freinet'n tarkoituksena ei ollut luoda täysin uutta ja omaa kasvatustilfilosofiaa, vaan hän perusti pedagogiikkansa muiden pedagogiisiin ajatuksiin. Hän luki paljon eri vaihtoehtopedagogioita koskevaa kirjallisuutta ja osallistui aihetta käsitteleville kursseille.

Freinet tutustui henkilökohtaisesti Maria Montessoriin ja oli kirjeenvaihdossa mm. Adolphe Ferrieren kanssa. Tämän teos 'l'Ecole Active (Aktiivinen koulu) teki Freinet'een suuren vaikutuksen. Vuonna 1923 hän vieraili Lietzin koulussa ja myös tällä vierailulla on ollut suurta merkitystä Freinet'n pedagogiikan kehittelyyn. Vuonna 1925 hän tutustui Neuvostoliiton matkallaan marxilaisuuteen ja ihastui pyrkimykseen kasvattaa "uutta ihmistä" köyhissä oloissa - tähän oli todella myös hänen tarkoituksensa! (Suominen & Korsström 1983, 21-22; Hemberg & Kremer 1993, 21.)

Seuraavassa on esitelty eräiden henkilöiden vaihtoehtopedagogisia näkemyksiä, joilta Freinet on saanut vaikutteita, sekä verrattu niitä Freinet'n näkemyksiin.

2.3.1 Dewey

John Dewey'n (1859 - 1952) mielestä 1900 -luvun alun koulu oli merkityksetön orjien koulu. Vallitsevan psykologisen käsityksen mukaan lapsi jaettiin kahteen osaan; mieleen (mind) ja ruumiiseen (body). Koulu pyrki pumppaamaan "mieleen" tietoa ja "ruumis" pyrittiin tukahduttamaan. Tiedon jakajana oli ehdoton

auktoriteetti; opettaja. Dewey halusi muuttaa tämänkaltaisen koulujärjestelmän. (Bowen & Hobson 1974, 168.)

Dewey kannatti pragmaatikkojen kasvatuskäsitystä - ihminen on ensisijaisesti toimiva olento. Tähän Dewey perusti kasvatuksensa ytimen; learning by doing eli tekemällä oppimisen. (Freinet 1965, 163.)

Deweyn mukaan lapselle on luonteenomaista uteliaisuus ja puuhailun halu. Kasvatukseen tulee ohjata tämä aktiivisuus älylliseen edistymiseen. Puuhailun tarkoituksena ei ollut ainoastaan jonkin taidon saavuttaminen, vaan tarkoitus oli tehdä koulu elämänläheisemmäksi ja luoda tämän pohjalta uutta henkeä. Puuhailu sisälsi siis älyllisiä ja sosiaalisia näkökohtia. (Bowen & Hobson 1974; Egidius 1970, 201.)

Kaikki inhimillinen elämä on Deweyn mielestä luonteeltaan sosiaalista. Koko elämä on kehitystä ja kasvua. Kasvatuksessa tuli ensisijaisesti huomioida lapsen tarpeet, jotka Dewey jakaa seuraavasti;

- 1) sosiaalinen tarve
- 2) halu tehdä jotakin, luoda ja rakentaa
- 3) halu taiteelliseen toimintaan
- 4) halu tutkia ja keksiä asioita. (Bruhn 1968, 28.)

Koulujärjestelmän painopiste on oppikirjoissa. Dewey halusi asiaan muutoksen; lapsesta oli tultava koulun keskipiste. Opetuksessa lapsen tuli olla lähtökohtana, jolloin kasvatuksellisten sääntöjen tuli palvella kasvun tarpeita.

Dewey uskoi, että yhteiskunnasta tulisi parempi, mikäli koulutus suunniteltaisiin

huolellisesti. Jotta Dewey olisi saanut koulun liitettyä yhteiskuntaan, hän perusti työpajoja, joissa lapset saivat todellista tuntumaa työhön. Tästä löytyi ratkaisu kuriongelmiin, sillä "...missä on yhteistä rakentavaa toimintaa, siellä tarvitaan vain vähän kurinpitoa". Työn avulla opetus tulee elävämmäksi. Ei tarvitse pöntätä kirjoja ja tieto on pysyvämpää, kun se perustuu kokemukseen. Myös oppiaineiden integroituminen tapahtuu itsestään. (Dewey 1957, 23)

Myös Freinet oli tyytymätön aikansa oppikirjakeskeiseen opetukseen ja opettajan auktoritaariseen asemaan luokassa. Hän halusi liittää opetuksensa työntekoon ja aktiiviseen tiedonhankintaan, jossa toiminta oli lähtöisin lapsesta ja oppiminen perustui omakohtaiseen kokemukseen. Painopiste opetuksessa oli lapsessa ja lapsen tarpeissa. Tavoitteena oli aktiivinen, itsenäinen ja demokraattinen lapsi, joka iloitsee toiminnasta ja on ylpeä aikaansaannoksistaan.

2.3.2 Kilpatrick

William Heard Kilpatrick (1871 - 1965) vaikutti merkittävästi amerikkalaiseen kasvatustieteen oppiin. Hän oli Deweyn tavoin tuon ajan progressiivipedagogeja. Kilpatrickin mukaan lapsi oli kokonaisuus ja hänet oli huomioitava kokonaisuutena myös kasvatuksessa. (Egidius 1970, 143; Bruhn 1971, 70-71.)

Kilpatrick jaoitteli pääperiaatteensa seuraavasti;

- 1) kasvatuksen tulee olla aktiivista ja lapsen tarpeet huomioivaa. " The Whole Child " -käsityksessä on kaksi puolta, jotka on huomioitava kasvatuksessa; a) lapsen maailman kunnioitus ja b) lapsi on organismi, itsenäinen yksilö.
- 2) opetuksen tulisi olla ongelmakeskeistä. Tieto on vain välikappale, " tool ", jonka avulla järjestetään kokemuksia.

3) kasvatusta ei ole valmistamiseksi elämää varten, vaan sen tulee olla " elämää itseään ".

4) opettajan rooli on ohjaava, opetus lähtee lapsen tarpeista.

5) koulun tulee rohkaista yhteistyöhön, ei kilpailuun. (Kneller 1964.)

Kilpatrickin kannattama aktiivisuuspedagogian mukaan toiminnan tuki perustuu ajatteluun (acting on thinking). Oppilas vastaa itse henkisestä kehityksestään opettajan ohjatessa. Tietoa ei saa tuputtaa oppilaille, vaan oppiminen on kiinni oppilaiden tarpeista ja halusta. Kuitenkin toiminta tulee suunnitella huolellisesti etukäteen, jotta siitä olisi kasvatuksellista hyötyä.

Kilpatrick kehitteli Deweyn käyttämän probleemimetodin ns. projektiometodiksi. Oppilaat työskentelevät projektien parissa, jotka sisältävät monia oppiaineita. Oppiminen muodostuu dialektiseksi prosessiksi, jossa oppilaat työn edetessä joutuvat korjaamaan käsityksiään ja saavat syvällistä tietoa oman kokemuksen kautta. (Egidius 1970, 70, 143; Bruhn 1971, 71-74.)

Avoimen opetuksen käsitykset lapsesta, kasvattamisesta ja oppimisesta ovat hyvin samanlaiset kuin Kilpatrickilla. Jokainen lapsi on yksilö, jota ei saa pirstoa osiin. Opetuksessa korostetaan opettajan roolin ohjaavaa asemaa. Lapsen älyllinen kehitys tapahtuu konkreettisesta abstraktiin ja tehokkaan oppimisen saavuttamiseksi lapselle tulee järjestää konkreettista toimintaa. Arvioinnissa ei käytetä erillisiä testejä, vaan se perustuu jatkuvaan seurantaan, tarkkailuun. Näin kilpailu oppilaiden kesken lieventyy ja he kasvavat yhteistyöhön ja sosiaalisuuden arvostamiseen. (Lauriala 1987, 61-62, 78.)

Deweyn ja Kilpatrickin kasvatuskäsitykset olivat siis paljolti samanlaisia. Kilpatrick hieman kehitteli Deweyn teorioita ja esitteli ne kansantajuisemmassa muodossa. Freinet -pedagogiikkaan on merkittävimpänä vaikutteena jäänyt

Kilpatrickin projektiopetus.

2.3.3 Montessori

Maria Montessori (1870 - 1952) saavutti pedagogiallaan suurta maailmanlaajuista kiinnostusta ja kannatusta. Hän loi kasvatusmenetelmänsä roomalaisessa slummikorttelissa Casa dei Bambinin -lasten talon johtajana. Montessorilla oli kokemusta vähälahjaisten lasten kanssa työskentelemisestä ja tästä hänelle oli hyötyä työskennellessään Casa dei Bambinissa. Tärkeää Montessorin mielestä oli runsaat ja huolellisesti suunnitellut materiaalivarat, joiden avulla lapset kehittivät tietojaan ja taitojaan. (Montessori 1986, 5-6)

Tarkkaillessaan lasten toimintaa materiaalien parissa Montessori havaitsi lasten olevan keskittymiskykyisiä ja järjestyksenhaluisia. He halusivat myös työskentelyrauhaa ja hiljaisuutta. Lapset saivat valita työskentelymateriaalinsa itse ja Montessori huomasi, että lapset leluilla leikkimisen sijaan halusivat tehdä jotain tärkeämpää. Palkkioilla ja rangaistuksilla ei näyttänyt olevan merkitystä; työskentely oli tärkeää. (Hayes & Höynälänmaa 1985, 18-19.)

Seuraavassa joitakin Montessorin pedagogisia pääperiaatteita;

- 1) lapsen herkkyykskaudet ja niiden hyväksikäyttö opetuksessa
- 2) lapsen yksilöllisyyden kunnioittaminen
- 3) vapauden korostaminen; lapsen tahtoa ei saa tukahduttaa. Hänen pitää saada tutkia ja kysellä. Vapaus ei kuitenkaan ole rajatonta, vaan sen avulla lapselle kehittyy sisäinen kurinalaisuus.
- 4) lapsi rakentaa itsensä työn avulla

5) lapsi on kokonaisuus, jota ei saa pirstoa osiin

6) toisten kunnioittamista ja yhteistyötä tulee korostaa.

(Kerosuo 1993, 21.)

Montessorin kehittämä pedagogiikka sai arvostuksen vastapainoksi myös kritiikkiä osakseen. Merkittävin arvostelijoista oli ehkä professori William Kilpatrick. Hän ei kritisoinut Montessorin vapauden uskoa eikä teorioita, joiden mukaan lapsi on perusolemukseltaan hyvä. Hän ei myöskään kritisoinut käsitystä siitä, että koulun tulee kehittää lapsen synnynnäisiä taipumuksia. Arvostelun kohteeksi joutuivat Montessorin kasvatuskäsitykset, joiden Kilpatrick väitti olevan puoli vuosisataa jäljessä senhetkisestä koulutusteoreettisesta näkemyksestä. Ankarimman arvostelun kohteena olivat Montessorin opetussuunnitelma sekä luokan sosiaalinen ilmapiiri. (Lillard 1972, 23-31.)

1900 -luvun alussa oli Amerikassa tarkoitus kasvattaa lapset sosiaalisuuteen, mutta Montessori korosti yksilöiden kasvatusta. Lapset työskentelivät itsenäisesti eristäytyneinä tovereistaan ja opettajastaan sen sijaan, että olisivat työskennelleet ryhmissä auttaen toisiaan. Myös oppimateriaalit olivat Kilpatrickin mielestä riittämättömiä ja yksipuolisia. Näin myös materiaalien lapsissa synnyttämät toiminnot jäivät liian rajallisiksi ja mekanistisiksi, eivätkä aktivoineet sosiaaliseen toimintaan. (Lillard 1972, 24-31.)

Freinet'ä kiinnosti Montessorin menetelmässä lapsen vapauden ja aktiivisuuden korostaminen. Muilta osin Freinet ei ollut kovin tyytyväinen Montessorin opetustapaan. Lastenkotien perustamista Freinet piti hyvänä ideana, mutta tieteellisiä vaatimuksia ne eivät hänen mielestään täyttäneet. Freinet katsoi, että materiaaleineen ne olivat liian valmiiksi suunniteltuja ja mekanistisia. Tämä vähensi lapsen hapuilevaa kokeilua, jota Freinet piti merkityksellisenä. Montessori korvasi jäljittelyllä varsinaisen kädentyön, mikä ei riittänyt normaalioloissa eläneille lapsille kehityksen takaamiseksi. Pahimmillaan tällainen koulu, jossa lapset

toistavat yksitoikkoisia tehtäviä, muistuttaa Freinet'n mielestä eläintarhaa. (Freinet 1965, 27, 33.)

2.3.4 Makarenko

Anton Senyonovitch Makarenko (1888 - 1939) alkoi johtaa orpolasten koulutusta Venäjän vallankumouksen pyörteissä. Hänen tavoitteenaan oli uusien neuvostokansalaisten kasvattaminen. Makarenkon teorioiden mukaan koulutuksen tuli tähdätä kollektiivisuuteen, ei yksilöiden kasvattamiseen. Yksilön tuli toimia yhteisön hyväksi ja koulun tehtävänä oli työhön ja yhteisöllisyyteen kasvattaminen. Näin koulutus oli Makarenkon mukaan prosessi, jossa ihminen oppii arvostamaan koulutusta ja työntekoa. Makarenko oli behavioristi, joka hylkäsi ajatukset yksilöiden välisistä eroista. Jokaisesta lapsesta voitiin kasvattaa kollektiivin toimiva jäsen. Koska ihminen on kokemuksiensa tulos, on koulun organisaatiolla erittäin suuri merkitys. (Bowen & Hobson 1974, 219, 224.)

Tarkoin määrätyn koulujärjestelmän tärkeimpänä tehtävänä Makarenko piti kommunistisen moraalien kehittämistä, joka johtaa myös kurin kehittymiseen. Kurin ja järjestyksen tuli toimia moraalien perustuen, ei palkio - rangaistusmenetelmään. Lapsilla oli säännöt joiden mukaan käyttäytyä. Suoritettuaan heille kuuluvat tehtävät toimi positiivisena palautteena tieto siitä, että he ovat toimineet yhteisön hyväksi. (Makarenko 1975,36-38.)

Ruumiillista rangaistusta eivät Freinet ja Makarenko hyväksyneet. Ryhmäpaine ja luottamustehtävien evääminen palautti rikkurit nopeasti omaan asemaansa. Freinet ei kuitenkaan hyväksynyt kommunistista ideologiaa, eikä kollektiivista ankaraa kuria, vaikka istuikin vankilassa epäiltynä kommunistiksi. Hän uskoi, että kuri syntyy itsestään puuhasteltaessa ja asioista voi tarpeen tullen keskustella yhdessä. (Makarenko 1975, 58-59.)

Freinet'ille yhteistyö oli motivoinnin ohella moraalis-eettinen periaate. Yhteisten kokousten ja päätöksen teon kautta kasvatetaan lasten moraalista ajattelua. Lapsi oppii arvostamaan omaa, mutta myös muiden tekemää työtä ja samalla kantamaan vastuuta hänelle annetuista tehtävistä. Tämä oli perustana myös oppimiselle. Moraali oli aina sidoksissa vallitsevaan aikaan ja kulttuuriin, jolloin se on luonteeltaan muuttuvaa ja aina uudelleen arvioitavissa. (Havas 1991, 4.)

3 FREINET -KOULU - TYÖN KOULU

Freinet lähtee liikkeelle ihmisessä olevasta elinvoimasta, jonka lähtökohta on tuntematon, mutta joka ajaa meitä elämässämme eteenpäin. Elämänenergia on tekijä, jonka avulla ihminen valloittaa maailman. Oppimisen kannalta ratkaisevaa on suhde mahdollisuuksien ja rajoitusten välillä. Perhe, koulu, ystävät, yhteiskunta ja luonto voivat vaikuttaa yksityistä ihmistä auttaen tai ehkäisten; auttaa voittamaan vaikeudet ja saamaan aikaan positiivinen suuntautuminen, vaihtoehtona tyytyminen korvikeratkaisuihin. (Hemberg & Kremer 1993, 21-22.)

3.1 Lapsen aktiivisuuden kehitys

Freinet ei halunnut luoda uutta teoriaa lapsen kehityksestä, sillä hän piti arvossa mm. Rousseau'n ja Piaget'n teorioita. Kun Freinet kuvasi lapsen kehitystä, keskittyi hän lähinnä lapsen aktiivisuuden kehittymisen luonnehdintaan. Samalla hän pyrki esittelemään kasvattajille erilaisia käytännön malleja lapsen aktiivisuuden kasvun tukemiseksi. Freinet jaottelee lapsen aktiivisuusvaiheet neljän ikäkauden perusteella:

- 1) Varhaislapsuus (0-2 v.)
- 2) Lastentarhavaihe (2-4 v.)
- 3) Pikkulasten kouluvaihe (4-7 v.)
- 4) Alkeiskouluvaihe (7-14 v.)

Tähän jaotteluun Freinet ei sisältänyt murrosikää, sillä hän oli perehtynyt nimenomaan em. kehitysvaiheisiin (Freinet 1987,49.) (Huomioitavaa on, että

tuolloin murrosikä alkoi myöhemmällä iällä kuin nykyisin).

3.1.1 Varhaislapsuus

Ensimmäinen lapsen aktiivisuuden kehitysvaihe on Freinet'n mielestä hapuilevan tutkimisen aikaa. Tällöin lapsi tutkii, etsii, kokeilee, tarkkailee ja havainnoi lähiympäristöään torjuakseen häntä ympäröivän maailman. Freinet'n mielestä tänä aikana määräytyy suurelta osin lapsen yksilöllinen ja sosiaalinen kehitys. Tämän vuoksi Freinet vaatikin yhteiskunnalta erityistä huolenpitoa lapsiperheiden suhteen jokaisen lapsen riittävän perusturvan takaamiseksi. (Freinet 1987, 47.)

Elämää säätelevät tietyt lait, joista perustavaa laatua on juuri hapuileva kokeilu, jonka avulla lapsi tutustuu ympäristöönsä ja vähitellen omaksuu tiettyjä suhtautumis- ja käyttäytymistapoja. Samankaltaista merkitystä on myös jäljittelyllä, imitaatiolla, eräänlaisella sijaiskokemisella. (Hemberg & Kremer 1993, 21.)

3.1.2 Lastentarhavaihe

Toista lapsen aktiivisuuden kehittymisen vaihetta Freinet kutsui jäsentymisen ja sopeutumisen kaudeksi. Tällöin lapsi ei tutki ympäristöään enää vain tietämisen vuoksi, vaan hän myös alkaa jäsentää olemistaan. Hapuilevalla tutkimisella saadut tiedot liittyvät tiedostamatta fysiologisiin tarpeisiin ja elämän hämmentäviin mysteereihin. (Freinet 1987,47.)

Psykologit nimittivät lastentarhavaihetta egosentriseksi kaudeksi. Freinet vastusti tätä käsitettä, sillä hänen mielestään lapsen itsekeskeisyyden päämäärä ei ole kaiken saamisessa itselleen, vaan se on välttämätöntä lapsen ympäristön jäsentämiseksi. Jäsentämiskaudella on Freinet'n mielestä tärkeää luoda lapselle luontoa lähellä oleva, rikas ja tukea antava ympäristö, jossa lapsella on

mahdollisuus oppia ja kehittyä kokeilevan hapuilun kautta. Tämän päämäärän hän kohdisti sekä kodeille että lastentarhoille. (Freinet 1987, 47-48.)

3.1.3 Pikkulasten kouluvaihe

4 - 5 vuotiaana lapsi on tarkkaillut ympäristöään hapuilevan ja kokeilevan tutkimuksen avulla. Hän on tehnyt päätelmiä ja jäsentänyt ympäröivää maailmaa. Tätä vaihetta seuraa Freinet'n mukaan ns. työvaihe, jonka aikana lapsi työn avulla opiskelee ympäristöään. Työn avulla lapsi myös tyydyttää tärkeimmät fysiologiset ja psyykkiset tarpeensa, mikä on tärkeää lapsen persoonallisuuden kehitykselle. Työkaudella lapsi syventyy työskentelemään ympäristön niin salliessa. Muuten hän antautuu ns. leikkityöhön, joka on varsinaisen työn symbolinen korvike. (Freinet 1987, 48-49.)

Freinet'llä on omat näkemyksensä leikistä ja työstä. Kuten hän pedagogisissa perusväittämissään tuo julki, lapselle on luonteenomaista työ, ei leikki. Freinet erottaa kaksi erityyppistä leikin lajia:

1. **funktionaalinen leikki**, eräänlainen kokeileva, luova ja dynaaminen leikki

2. **vinoutunut leikki**, joka tähtää vain pelkkään huvitteluun, eikä lähde lapsen sisäisestä tarpeesta. Tässä hän viittaa leikkeihin, peleihin ja leikkikaluihin, jotka lähtevät lähinnä valmistajien kaupallisista intresseistä. Freinet'n mielestä liian paljon lapsen leikeistä voidaan lukea tänä päivänä juuri tähän toiseen kategoriaan. (Hemberg & Kremer 1993, 22.)

Kokeilevan hapuilun ympäristöä tulee työkaudella täydentää vähitellen mekaanisilla, älyllisillä ja taiteellisilla toiminnoilla, jotka myöhemmin mahdollistavat varsinaisen työleikin. Mekaanisten toimintojen tehtävänä on kehittää lapsen motoriikkaa siten, että hän alkeiskouluvaiheessa kykenee työskentelemään

turvallisesti. Mekaanisten toimintojen ohella Freinet korosti myös kielen merkitystä lapsen aktiivisuuden kehittämisessä. Kielen avulla lapsi saa kontaktia muihin ihmisiin, ilmaisee tarpeensa ja syventää tietoisuuttaan asioitten yhteyksistä. Freinet'lle puhuttu kieli on myös lukemaan opettamisen lähtökohta. (Freinet 1987, 52-56.)

3.1.4 Alkeiskouluvaihe

Neljännessä lapsen aktiivisuuden kehitysvaiheessa, alkeiskouluvaiheessa kouluympäristön tulisi olla kuin suuri työpaja, jossa käden työt ja älylliset toiminnot olisivat tasapainossa. Freinet'n mielestä lapsen aktivisuuden säilyttämiseksi kasvattajien tehtävänä oli luoda tällainen oppimismiljö. Alkeiskouluvaiheessa työskentely johtaa logiikan lainalaisuuksien tajuamiseen, rakentavaan toimintaan ja kyltymättömään tiedonjanoon. Samalla lapsi oppii työnsä suhteuttamisen sosiaaliseen ympäristöönsä, sekä oppii työvälineiden tehokkaan käytön.

Freinet halusi korostaa lapsen yksilöllisyyttä siirryttäessä kehitysvaiheesta toiseen. Siirtyminen oli hänen mielestään sisäinen prosessi. Ulkoisesti voidaan prosessia helpottaa, nopeuttaa ja tukea, mutta mitään kehitysvaihetta ei voida ylittää. Ympäristön tuki ja sen tarjoamat useat mahdollisuudet nopeuttavat lapsen kehityksen etenemistä. (Freinet 1987, 84-86.)

3.2 Työn suunnittelu ja toteutus

Peruskoulu on vielä nykyisinkin pitkälti rajoittunut noudattamaan opetusmenetelmissään oppiainerajoja ja opetussuunnitelmaa. Usein opetus muodostuu samanlaiseksi suurelle ryhmälle lapsia, vaikka lapset tarpeiltaan, lähtökohdiltaan ja persoonaltaan eroavat suurestikin toisistaan. Opetuksen integroinnin tärkeys tunnustetaan, mutta valitettavan usein integrointi käytännön

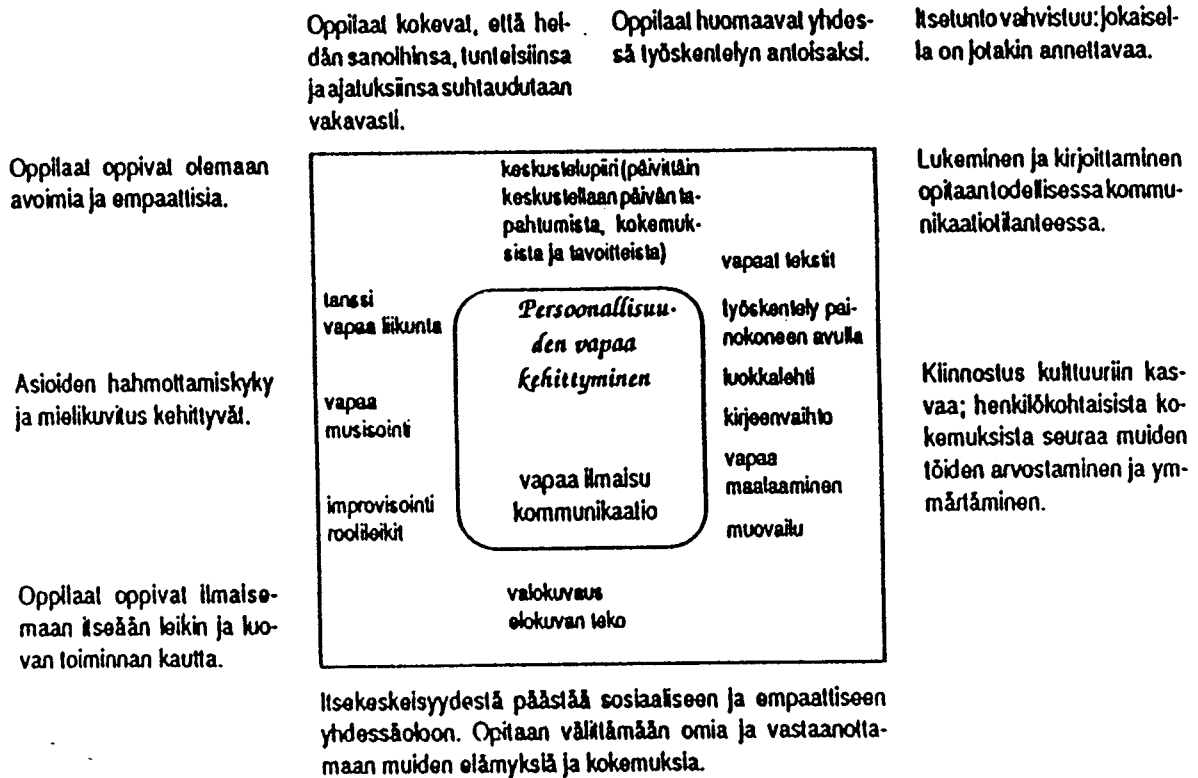
tasolla jää toteutumatta. Opetus ei mukaudu lasten tarpeisiin, vaan lasten on mukauduttava opetukseen. (Freinet 1987, 30-31; Suominen & Korsström 1983, 79-80; Koitka 1989, 70.)

Lapsi tulee kouluun kaikkine niine kokemuksineen, jotka hän on saanut koulun ulkopuolelta. Koulun tehtävänä on hyödyntää lapsen aikaisempaa kokemustaustaa ja samalla antaa uusia kokemuksia, joista lapsi hyötyy myös koulun ulkopuolella. (Dewey 1957, 78.)

Freinet -koulussa lapsi on opetuksen lähtökohtana. Pyrkimyksenä on tarjota lapselle sovelias ympäristö, työvälineet ja opetusmenetelmät, jotka auttavat häntä kehittymään tasapainoisesti. Eri vaihtoehtoista lapsi voi valita mieleisensä taipumustensa, mieltymystensä ja tarpeittensa mukaan. Freinet -koulussa tavoitteena on:

- 1) yksilön terveys, luovuuden ja aktiivisuuden kannustaminen, sekä antaa lapselle mahdollisuus kehittää ja toteuttaa itseään
 - 2) pedagogisesti rikas ympäristö
 - 3) työvälineet ja opetusmenetelmät, jotka mahdollistavat luonnollisen ja läheisen kasvatuksen omassa ympäristössä.
- (Freinet 1987, 30-31; Baillet 1983, 17.)

KUVIO 1. Lapsen persoonallisuuden kehittyminen



Työsuunnitelmassa on siis tärkeintä riittävä valinnanvapaus. Tällöin lapsi voi keskittyä työhön, joka häntä eniten kiinnostaa. Tämä takaa työn mahdollisimman hyvän suorittamisen ja siinä onnistumisen. Työsuunnitelma tehdään yhdessä lasten kanssa.

3.2.1 Yleinen työsuunnitelma

Yleinen työsuunnitelma tehdään viikoksi kerrallaan. Sitä tehtäessä otetaan huomioon yhteiset säännöt ja yleinen kuri. Työsuunnitelmassa ilmenevät yhteiset ruoka -ajat, pakolliset työt ja tauot, jotka määräytyvät mm. vuodenajan, sään, yleisen tuntiaikataulun ja valmistuvien tekstien mukaan. Tällä menettelyllä taataan työskentelyrauhan säilyminen. Yhteinen suunnitteluhetki on samalla keskustelutilanne, jossa jokainen saa julkituoda omat ajatuksensa ja toivomuksensa. (Freinet 1987, 65-67; Suominen & Korsström 1983, 78-80.)

3.2.2 Henkilökohtainen työsuunnitelma

Henkilökohtainen työsuunnitelma tehdään viikoksi, mutta myös päiväksi kerrallaan. Niissä ilmenevät lapsen itsensä suunnittelemat tehtävävalinnat, joiden toteutumista hän itse valvoo. Opettajan tulee huolehtia siitä, että lapsi saa tasoaan vastaavan suunnitelman (l. sopimuksen l. kontrahdin). Lapsen vapautta suunnittelussa rajoittaa se, että oppiaineista äidinkieli ja matematiikka kuuluvat freinet -koulujen päivittäiseen suunnitelmaan. Onhan myös freinet -koulujen suunnitelmien oltava sopusoinnussa yleisen opetussuunnitelman kanssa. Tehdyn kontrahdin puitteissa lapsi saa edetä tehtävissään vapaasti. Halutessaan hän voi vaihtaa välillä tehtäväänsä mielenkiintoisempaan, arvioida sen hetkistä edistymistään tai pitää pienen levähdystauon. Suunnittelemansa työt on lapsen kuitenkin suoritettava loppuun. Tämän käytännön avulla lapsi saavuttaa käsityksen järjestyksestä, itsekurista, itseluottamuksesta ja loppuun suoritetun työn tuottamasta ilosta. (Freinet 1965, 205 - 206; Freinet 1987, 65-67; Puotiniemi 1988, 118.)

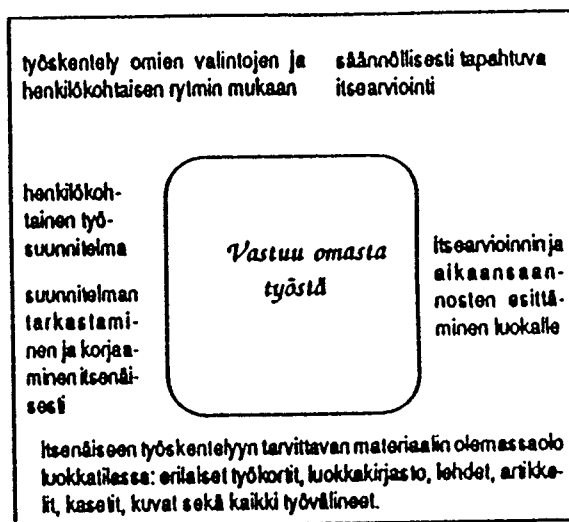
KUVIO 2. Oman työn vastuun kehittyminen

Itse valittu työ tuntuu mielekkääältä, ja oppilas on motivoitunut.

Opitaan arvostamaan persoonallisesti identiteettiä ja erilaista.

Riippumattomuus muiden hyväksymisestä kasvaa.

Oppilas oppii suunnittelemaan oman työnsä ja organisoimaan ajankäyttönsä.



Itsearviointi kehätty
- oppilaalle rakentuu realistinen minäkuva
- oppilas näkee oman työnsä arvon ja osaa suhteuttaa sen muiden tuloksiin

Kasvetaan vastuuseen ja opitaan siitä.

Epäonnistumisen tunteet opitaan käsittelemään; itsensä suhteen heikkokin oppilas edistyy.

Oppilaat oppivat työskentelemään itsenäisesti, käyttämään erilaisia työvälineitä ja materiaaleja sekä etsimään itse tarvittavan aineiston ja myös korjaamaan jälkensä.

Työsuunnitelmat ovat esillä luokan seinällä siten, että jokainen lapsi voi merkitä tai värittää tekemänsä tehtävät. Tämän avulla opettajan on mahdollista huomioida lasten edistyminen sekä tarvittaessa rohkaista niitä lapsia, joilla on vaikeuksia tehtävien suorittamisessa. (Freinet 1987, 65-67.)

Lapsen vapaus liittyy juuri suunnitelmaan ja sen toteuttamiseen. Perinteisessä koulussa lapset tekevät useinkin samaa tehtävää samalla hetkellä, kopioiden ja toistaen. Freinet -koulussa taasen pyritään luomaan uutta, siirtymään

jäljentämisestä tuottamiseen. (Härkönen 1988, 25.)

3.3 Työtavat

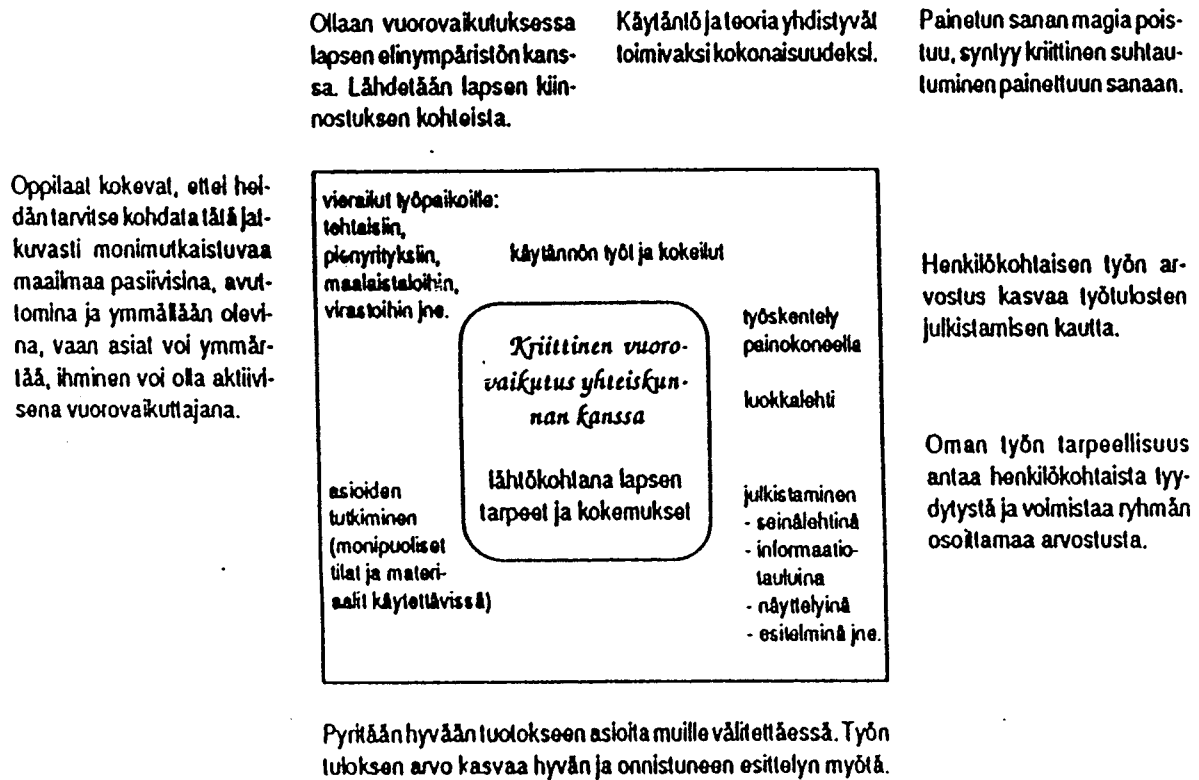
Kokeilemisella ja yrittämisellä on freinet -pedagogiikassa tärkeä asema lapsen tutustuesssa uusiin asioihin. Yrityksen ja erehdyksen kautta lapsi löytää oikeat ratkaisut vastaantuleviin ongelmiin.

3.3.1 Ongelmakeskeisyys

Lasten sisäinen ajatusmaailma, heidän ajatuksissaan syntyvät kysymykset ja ongelmat sekä halu löytää vastauksia niihin, luo pohjan oppimiselle freinet -pedagogiikassa. Opetuksen tärkeimpänä tehtävänä on luoda lapselle mielenkiinto oppimista kohtaan.

Oppikirjojen merkitys on freinet -luokassa päinvastainen kuin perinteisessä peruskoulussa. Oppikirjat tai niiden jatkuva käyttö nähdään lasta ja hänen ajatuksiaan rajoittavana tekijänä. Freinet ei uskonut oppikirjojen pystyvän tyydyttämään lasten henkilökohtaista tiedontarvetta. Olemalla tukeutumatta liiaksi valmiisiin oppikirjoihin, hän halusi synnyttää lapselle kriittistä ajattelua painettua tekstiä kohtaan. Freinet'n mukaan opetuksen tuli lähteä lapsesta, eikä oppikirjasta. (Puotiniemi 1988, 110-111; Suominen & Korsström 1983, 29-31, 86-88.)

KUVIO 3. Vuorovaikutus yhteiskunnan kanssa



Freinet -koulussa lapset valitsevat ja käsittelevät heitä kiinnostavia aiheita. Aiheen valinnan perusajatuksena on se, että aiheen sisällön tulee olla mielenkiintoinen ja hyödyllinen myös muille luokan oppilaille.

3.3.2 Työpajatyöskentely

Opiskelu omassa ympäristössään antaa parhaimman pohjan oppimiselle ja sen

onnistumiselle. Aina ei ole mahdollisuutta järjestää työskentelyä sen vaatimaan luonnolliseen ympäristöön. Tällöin työskentelytilat on luotava mahdollisimman todellisuutta vastaaviksi, jotta eri työskentelytavat voitaisiin toteuttaa.

Freinet'n mielestä luokkahuoneen yhteyteen tai sen välittömään läheisyyteen sijoitetut työpajat mahdollistavat mielenkiintoisen ja rikkaan työympäristön. Työpajoissaan työskennellessään oppilaat on jaettuna pienryhmiin. Freinet mainitsee seuraavat kahdeksan työpajaa;

- 1) maanviljely, eläintenhoito
- 2) puu ja -metallityöpaja
- 3) kehruu, kudonta, ompelu, taloustyöt
- 4) rakentaminen, tekniikka, kauppa
- 5) tutkimustyö, tiedonkeruu, kirjat ja käsikirjat
- 6) kokeilulaboratorio
- 7) luova graafinen esitys, ilmaisu ja viestintä
- 8) luova taiteellinen toiminta, ilmaisu ja viestintä

Näistä neljä ensin lueteltua perehdyttää kädentyön perustaitoihin ja loput neljä käsittelevät sosiaalisia, älyllisiä ja taiteellisia toimintoja. (Freinet 1965, 68-72; Suominen & Korsström 1983, 23-24.)

Käytännön toteutuksessa ongelman saattavat muodostaa työpajoihin ja toimintaan tarvittavien tilojen puute. Työmenetelmiä on kuitenkin tarkoitus soveltaa aina

käytössä olevien resurssien mukaan.

3.3.3 Opetusmenetelmät ja -välineet

Freinet -pedagogiikan tärkeimpiä opetusmenetelmiä ovat olleet koulukävelyt, kirjanpainanta ja luokkakirjeenvaihto sekä oppimateriaaleista kartoteekit ja BT -vihkoset.

3.3.3.1 Koulukävelyt

Koulukävelyiden avulla lapset pääsevät tutustumaan erilaisiin asioihin käytännössä. Tällöin he saavat nähdä asiat ja tilanteet paikan päältä, henkilökohtaisesti. Esimerkiksi luontorekillä pystytään tutkimaan kasveja ja eläimiä niiden luonnollisessa ympäristössä. Myöhemmin saadut havainnot voidaan koota yhteisesti luokkahuoneessa. (Koitka 1989, 96.)

Freinet huomasi koulukävelyillä olevan myönteisiä vaikutuksia moneen suuntaan; oppilaiden luku- ja kirjoitushäiriöt paranivat, ilmapiiri ja työrauha parani sekä suhteet luokan sisällä, opettajan ja oppilaiden välillä paranivat. (Freinet 1965, 116-117; Suominen & Korsström 1983, 23-24.)

3.3.3.2 Kirjanpainanta

Oppikirjoihin kirjoitetun kielen poikkeaminen lasten käyttämästä kielestä sekä kirjojen aihepiirien eriäminen lapsia kiinnostavista aihepiireistä sai Freinet'n aloittamaan kirjanpainantakokeilut. Alussa ilmenneestä yleisestä vastustuksesta huolimatta, sai kokeilu lapsien osalta vankkumattoman kannatuksen. Lapset jaksoivat työskennellä tekstiensä ja painokirjaimien parissa loputtomasti. Syynä

tähän oli se, että näin lapset löysivät keinon ilmaista itseään ja mielipiteitään vapaasti.

Lasten kirjoitukset saavat olla ns. vapaata tekstiä. Opettaja antaa mahdollisesti kirjoitusta varten vain otsikon, jonka jälkeen lapset tuottavat itse tekstinsä. Tavoitteena on hyödyntää lapselle luontaista spontaanisuutta, luovuutta sekä lapsen kokemuksia ympäristöstään, hänen ilmaistessa itseään kirjallisesti. Vapaus ei kuitenkaan merkitse sitä, että aivan kaikenlainen teksti olisi sallittua. Pyrkimyksenä on päästä ajan myötä sisällöltään ja ajatukseltaan selvään sekä myös kirjoitusasultaan moitteettomaan tekstiin. (Koitka 1989, 15-16.)

Vapaa teksti on myös lasta motivoivaa. Omien ajatuksiensa ja aikaansaannoksiensa julkittomisen lisäksi, lapsi oppii suhtautumaan kirjoitettuun tekstiin kriittisemmin; aina kirjoitettu teksti ei ole se "ainoa oikea tulkinta" asiasta. Päästäkseen tavoitteisiin tulee toiminnan olla jatkuvaa; ei vain yhdestä kahteen kertaan viikossa tapahtuvaa palataksaan sen jälkeen takaisin perinteiseen työtapaan. (Koitka 1989,16-17; Suominen & Korsström 1983, 86.)

Oikeinkirjoitus opitaan tekstiä käsiteltäessä, kirjoitettaessa sitä. Tällöin lapset näkevät konkreettisesti tekemänsä virheet ja niiden korjaamisen sekä korjatun sanan oikean muodon. Yleisimmin ilmenevistä virheistä tehdään yhteisiä tietokortteja, joista voi myöhemmin hakea neuvoa itsenäisesti. (Härkönen 1988, 25; Suominen & Korsström 1983, 84-87.)

Saadessaan tekstejä esille, painetuksi, lapsen itseluottamus lisääntyy, työskentelyn ohessa sosiaalisuus kasvaa, kuten myös aktiivinen osallistuminen. Työn kiinnostavuus vähentää myös käyttäytymishäiriöitä. (Freinet 1965, 176; Suominen & Korsström 1983, 26-28.)

3.3.3.3 Kartoteekit ja BT -vihkoset

Kartoteekit muodostuvat laatikoista, jotka sisältävät tieto- ja tehtäväkortteja lapsia kiinnostavista aiheista. Jokaista ainetta kohden voi olla oma kartoteekkinsa. Niiden valmistamiseen voivat lapset itse osallistua hankkimalla tietoa, leikkaamalla ja liimaamalla aihepiiriin liittyviä kuvia. Näin ollen aina kun havaitaan tarvetta, pystytään tilanteen mukaan tekemään uusia tietokortteja vastaan tulevista ongelmista. (Freinet 1987, 65; Suominen & Korsström 1983, 34, 87.)

Kartoteekit mahdollistavat myös eriytetyn eli lapsen omaa tasoa ja työtahtia vastaavan itsenäisen työskentelyn. Halutessaanhan lapsi voi itsenäisesti hyödyntää olemassa olevaa tietokortistoa.

BT -vihkoset toimivat luokan työkirjastona. Vihkosten aiheet käsittelevät yhteisesti käsiteltyjä aiheita, jotka on kehitelty lapsilta saaduista ideoista. Työskennellessä BT -vihkosia voidaan käyttää kartoteekkien ohella lähdemateriaaleina. (Suominen & Korsström 1983, 35.)

3.4 Arviointi

" Todistuksia koulussa ei tarvita. Te ehkä haluaisitte, että lapsenne tulisivat kotiin ja näyttäisivät ylpeinä hyviä arvosanojaan. Mutta ajatteletteko silloin koskaan ns. huonoja oppilaita, jotka menettävät kaiken itseluottamuksensa, jotka häpeilevät tai keksivät valheita suojellakseen itseään ? Arvosanojen antaminen on vaarallista. Se tuo mukaan kilpailua, vilppiä ja mustasukkaisuutta. Me haluamme, että luokka on työyhteisö, jossa jokaisella on oma arvonsa. Ja jossa työ itse on palkinto. Jossa kukin arvostelee vain itseään - olenko parempi tänään kuin eilen, ei sitä, olenko parempi tai huonompi kuin toverini..." (Suominen & Korsström 1983, 37.)

Freinet -koulussa on arvioinnin perustana lapsen edistyminen omiin taitoihinsa nähden. Ei ole mielekäästä verrata lapsia keskenään, heidän kehitystasojensa ja mielenkiinnonkohteidensa ollessa erilaisia. Lapsi ansaitsee parhaimman kiitoksen työstään silloin, kun hän on yrittänyt parhaimpansa. (Haggren 1982, 57.)

Arviointia suorittavat opettaja ja oppilaat yhdessä. Oppilaat arvioivat itseään mm. työsuunnitelman toteutumisen avulla. Edistyminen kirjataan oppilasvihkoihin, jotka lapsen vanhemmat saavat myös nähdä. Koulupäivä päättyy synteesiin eli yhteenvetoon. Siinä tarkastellaan yhdessä päivän työskentelyä ja aikaan saatuja töitä. Tarkkailun kohteena on työn muodollisen tuloksen lisäksi myös työn laatu sekä oppilaan käyttämä vaivannäkö työtä tehdessä. Jatkuvan arvioinnin myötä kokeet ovat harvinaisia freinet -luokassa. (Freinet 1987, 146- 149.)

Omien töiden arviointi kehittää opiskelua ja sen myötä opiskelijan omia työtapoja. Freinet -pedagogiikassa korostuu toiminnan ja kokemusten muuttaminen symbolitasolle keskustelun muotoon. Tämän avulla pyritään auttamaan oppilaan kokemusten liittämistä häntä ympäröivään sosiaaliseen todellisuuteen. (Havas 1991, 11.)

3.5 Opettajan rooli

Opettajan on huolehdittava oppilaan kokonaispersoonallisuuden kehittamisestä, johon sisältyvät emotionaaliset oppimisprosessit sosiaaliset taidot mukaan lukien. Opettajan tehtävänä on aktivoida lasta tarjoamalla hänelle sopivia virikkeitä. (Havas 1991, 16.)

Myös heikosti menestyville oppilaille tulee suoda onnistumisen elämyksiä. Tarvittaessa heitä tulee suojella kilpailutilanteilta ja jatkuvilta pettymyksiltä. Perinteisessä koulussa on opettajan tehtävänä olla kyselijä ja tiedonjakaja, samalla valvoen sitä, että oppilaat suorittavat annetut tehtävät. (Havas 1991,16.)

Uudessa roolissaan sekä opettajalla että oppilaalla on aktiivinen rooli. Oppilaat nähdään aktiivisina tiedon etsijöinä, jotka tarvitsevat edistyäkseen opettajan suunnittelua, oppimistilanteiden järjestelyä ja diagnostisointia. Opettaja on ystävällinen ja rehellinen kanssakäymisen ohjaaja ja auttaja. (Havas 1991, 16; Patrikainen 1993, 27.)

Opettajan asenteilla niin kasvatuksessa kuin myös suhteessa oppilaisiin on suuri merkitys. Onnistuakseen kasvatustyö vaatii molemminpuolista kunnioitusta, opettajan on luotettava oppilaisiinsa ja annettava heille aikaa opiskeluun. Myös opiskelua suunniteltaessa on opettajan annettava oppilailleensa mahdollisuus vaikuttaa lopputulokseen. (Havas 1991, 17.)

Geissler (1981.) kirjoittaa heikon oppilaan asemasta mm. seuraavasti; jos joku oppilas leimataan heikoksi, on siitä erittäin huonot seuraamukset. Opettajan sympatia saattaa liittyä haluun auttaa oppilasta. Antipatia osakseen saava oppilas jää ilman apua merkitsevissä kohdissa. Toisaalta heikon oppilaan menestyksen voidaan luulla johtuvan hänestä itsestään ja olevan hänen omaa syytään. Opettajan oma ennakkoluulo voi tarttua luokan muihin oppilaisiin ja heikko oppilas alkaa mahdollisesti toteuttaa hänestä muodostunutta, heikon oppilaan roolia. (Havas 1991, 17.)

Oppilaiden suhtautuminen työhönsä, sen suunnitteluun ja loppuun saattamiseen, luokan sääntöjen noudattamiseen, avoimuuteen ja sosiaalisuuteen oppilastovereitaan kohtaan muodostuu pitkälti opettajan luoman esimerkin mukaiseksi. (Puotiniemi 1988, 120.)

3.6 Vastuu freinet -luokassa

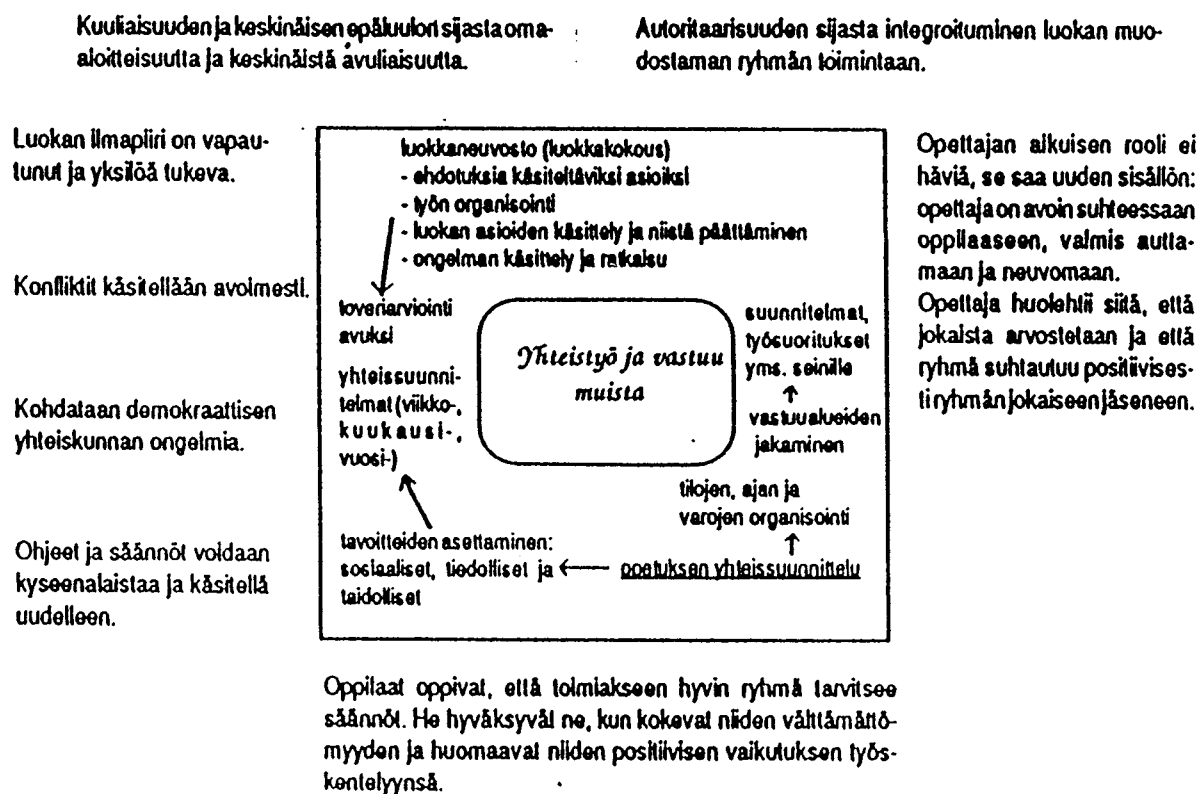
3.6.1 Luokan yhteiset säännöt

Kuri ja järjestys ovat koulussa välttämättömiä, jotta lapsi tuntisi turvallisuutta ja hän tuntisi, kuinka hänestä välitetään. Luokalla tulee olla omat ohjeet ja säännöt koulun yleisten järjestyssääntöjen lisäksi. Freinet -luokassa laaditaan säännöt yhdessä heti koulun alkaessa ja niitä täydennetään tarvittaessa. Säännöistä tehdään lakitaulut luokan seinälle.

Eräs 2. luokka päätti säännöikseen seuraavaa: " Pyydämme puheenvuoron. Puhumme aina totta. Emme pilkkaa ketään. Olemme kohteliaita kaikille. Annamme toisillemme työrauhan. Pyydämme anteeksi, että kenellekään ei jää paha mieli. Annamme anteeksi. Emme syrji ketään. Teemme kaikki työmme huolellisesti. Pidämme luokkamme siistinä ." (Puotiniemi 1986, 122.)

Kun oppilaat itse sanelevat sääntönsä, he myös sisäistävät ne paremmin. Edellisessä kappaleessa mainitussa esimerkissä lapset kasvattavat toisiaan empaattisiksi. Se on rauhankasvatusta, joka lähtee ruohonjuuritasolta. Lapset oppivat toimimaan demokraattisesti omien lakiansa ja vastuutehtäviensä mukaan. (Puotinniemi 1986, 122.)

KUVIO 4. Yhteistyön ja vastuun kehittyminen



3.6.2 Luokan tehtävät

Oppilaat päättävät yhdessä järjestäjien tehtävien velvollisuuksista. Järjestäjien tehtävät ovat suurelta osin jokapäiväisten askareiden hoitamista. Vastuu kuuluu jokaiselle oppilaalle ja luonnollisesti jokainen toimii vuorollaan järjestäjänä. Oppilaat ovat vastuussa luokkansa siisteydestä, etenkin omasta lähialueestaan. Lisäksi oppilailla on muita vastuutehtäviä, kuten kukkien hoitaminen, kirjastosta huolehtiminen, ruokailusta vastaaminen jne. Vastuutehtävät vaihtuvat vuorotellen.

Oppilaiden nimet merkitään vastuutauluun ja opettaja vaihtaa nimilaput määräajoin uusien tehtävien kohdalle. Vastuutehtäviin freinet -luokan oppilaat osallistuvat mielellään ja näin luokka pysyy hyvässä järjestyksessä. (Puotiniemi 1988, 120-121; Suominen & Korsström 1983, 80-82.)

3.6.3 Luokkaneuvosto

Vastuutehtävien ja sääntöjen noudattamista kontrolloi perjantaisin kokoontuva luokkaneuvosto. Oppilas johtaa kokousta ja myös opettajalla on vain yksi ääni. Tosin hankalissa tilanteissa opettaja voi käyttää veto -oikeutta. Kokouksissa jaetaan kiitoksia ja moitteita. Kantelua freinet -luokassa ei hyväksytä, vaan häiriöistä keskustellaan rakentavasti. Julkisia rangaistuksia ei käytetä, koska ne eivät Freinet'n mielestä saavuta tarkoitustaan. Yleistä on, että luokkaneuvosto vaatii "häiriköltä" kirjallisen selvityksen seuraavaksi koulupäiväksi. Yleisesti, luokkaneuvosto toimii yhtenä osana sellaisen luokkayhteisön rakentamisessa, jossa jokainen viihtyy ja jossa jokaisella on hyvä olla. Eräs 1. luokka teki yhteistyönä luokan seinälle suuren auringon, jossa jokaisella lapsella oli oma säteensä. Aurinkoon liitettiin teksti: "Oma luokka kullaan kallis!" (Puotiniemi 1988, 123.)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -METODOLOGIA

Tutkimuksemme lähtökohtana on esitellä freinet-pedagogiikkaa ja sen tarjoamia sovellusmahdollisuuksia suomalaisessa peruskouluopetuksessa. Olemme lähteneet liikkeelle freinet-pedagogiikan syntyhistorian esittelystä, mihin liittyy voimakkaasti Celestin Freinet'n henkilökohtaiset elämänvaiheet. Ymmärtääkseen Freinet'n pedagogiikkaa, tulee tietää myös hänen henkilöhistoriaansa.

Tutkimuksessa olemme pyrkineet tuomaan esille Freinet'n keskeisiä ajatuksia kasvattamisesta sekä menetelmistä, jotka tukevat pedagogiikalle ominaisten teoreettisten kasvatustavoitteiden toteuttamista.

Samoin olemme halunneet varsinaisen teoriakehyksen lisäksi tuoda esille esimerkein sen, kuinka freinet-pedagogiikkaa sovelletaan peruskouluopetuksessa ja mitkä sen keskeisistä periaatteista parhaiten palvelevat opetusta peruskoulun kasvatustavoitteita täytettäessä.

Tutkimuskohteina viikon aikana meillä olivat Rekolan koulu Vantaalla sekä Hakalan koulu Hyvinkäällä. Tutkimusmenetelminä käytimme teemahaastattelua ja havainnointia.

4.1 Teemahaastattelu

Teemahaastattelun eli avoimen haastattelun (Grönfors 1982) merkittävin ero strukturoidusta, kyselylomakkeella tehdystä haastattelusta on siinä, että haastateltava saa puhua vapaasti, jolloin tutkijan tehtäväksi jää pitää huolta siitä, että hänen haluamansa teema-alueet tulevat käsitellyksi. Etukäteen valmisteltujen

kysymysten ja vastausvaihtoehtojen (vakioiden) puuttumisella pyritään välttämään tutkijan vaikutus haastateltavaan ja hänen antamiin vastauksiin. Toisin sanoen teemahaastattelussa pyritään hyödyntämään juuri vakioiden puuttumista. (Grönfors 1982, 105 - 106.)

Hirsjärvi ja Hurme (1982) jakavat teemahaastattelun ja avoimen haastattelun omiksi, erillisiksi tutkimusmenetelmiksi. Heidän mukaansa teemahaastattelu eroaa avoimesta haastattelusta juuri sen puolistrukturoidun luonteensa takia. Sinällään molemmat menetelmät soveltuvat käytettäviksi samanlaisissa tilanteissa. (Hirsjärvi & Hurme 1982, 35, 37 - 38.)

Teemahaastattelun avulla kyetään tarkastelemaan asioita tarkemmin; se mahdollistaa haastateltavalle esitettyjen kysymysten, teema-alueiden tarkentamisen kuin myös häneltä saatujen vastausten täsmentämisen. Se on menetelmänä joustava, verrattaessa esimerkiksi kyselylomakkeeseen. (Hirsjärvi & Hurme 1982, 14 - 16; Syrjäjä & Numminen 1988, 100.)

Tutkimuksessamme toteutimme haastattelut ennaltasuunniteltujen teema-alueiden pohjalta. Haastattelu muodostui suuremmista asiakokonaisuuksista, jotka olimme jakaneet pienempiin, aihetta tarkentaviin alaviitteisiin. Alaviitteet olivat alunperin tarkoitettu lähinnä omaksi tueksi, haastattelun rakenteen ja sujuvuuden selkiinnyttämiseksi. (ks. liite 1)

Ennakkoon suunniteltujen teema-alueiden, kysymysten avulla pyritään varmistamaan haluttujen aihepiirien käsittely useitten haastateltavien kesken riittävän systemaattisena ja laajana; ennakkosuunnittelu mahdollistaa myös tilannekohtaisen huomioon. (Patton 1982, 200 - 201.)

Useimmissa tapauksissa haastateltavat halusivat nähdä haastattelun rungon edeltä käsin. Halutessaan heille annettiin teema-alueista luettelo koko haastattelun ajaksi, jolloin haastatteluista muodostui positiivinen, sujuva

tapahtuma niin haastateltavan kuin haastattelijankin kannalta katsottuna.

Haastattelun luonne muuttui enemmän keskusteluksi, jolloin halutut aihepiirit käytiin milloin haastateltavan, milloin haastattelijan aloitteesta. Tarvittaessa aihepiiriä tarkennettiin, tehtiin lisäkysymyksiä tai otettiin uusia teema-alueita käsiteltäviksi. Yleensä kuitenkin pysyttiin ennalta hahmoteltujen aihepiirien rajoissa. Haastattelu onkin itse asiassa keskustelua, jonka tutkija aloittaa ja suuntaa (Hirsjärvi & Hurme 1982, 25.).

Teemahaastattelun haittapuolina voitaneen pitää tärkeiden, keskustelun aikana esiin tulevien teemojen jäämistä epähuomiossa huomioimatta, samoin kuin kysymysten muodon ja järjestyksen vaihtelusta johtuen saatujen vastausten vertailtavuuden heikkenemistä. (Patton 1982, 206.)

Haastattelupaikan valinta tapahtui haastateltavan ehdoilla. Useimmiten haastattelut tapahtuivat luokkahuoneessa tai muussa vastaavanlaisessa tilassa, jossa ei haastattelijoiden ja haastateltavan lisäksi ollut ulkopuolisia henkilöitä. Tällä pyrittiin välttämään turhat keskeytykset.

Menetelmänä teemahaastattelu on mielenkiintoinen ja palkitseva, mutta samalla myös aikaa vievä. Riippuen senhetkisen haastateltavan innokkuudesta, yhden henkilön haastattelu saattaa viedä aikaa useita tunteja, jonka lisäksi nauhurille tallennettu tieto tulee tallentaa kirjalliseen muotoon, tiedon käsittelemisen ja analysoinnin helpottamiseksi.

Haastateltavana meillä oli yhteensä neljä opettajaa, yksi Rekolan koulusta ja kolme Hakalan koulusta.

4.2 Havainnointi

Grönfors (1982) luokittelee kenttätöyömenetelmät tutkijan osallistumisasteen mukaan seuraavasti: 1) osallistumaton havainnointi, 2) osallistuva havainnointi, 3) osallistava havainnointi eli toimintatutkimus ja 4) piilohavainnointi. (Grönfors 1982, 87.)

Tutkimuksessamme olemme käyttäneet osallistumatonta havainnointia sekä vähäisessä mittakaavassa osallistuvaa havainnointia, silloin kun se luontevasti soveltui oppituntien luonteeseen.

4.2.1 Osallistumaton havainnointi

Aloittaessaan kenttätöyöskentelyään tulee tutkijan lähestyä kohderyhmäänsä rauhallisesti ja harkiten. Kohderyhmän, kuten luokan oppilaiden tulee saada tutustua tutkijaan kaikessa rauhassa, oppia luottamaan häneen ja tuntemaan olonsa turvalliseksi ja luontevaksi hänen seurassaan. Tutkijan pyrkimyksenä on saada tutkimuskohteensa luottamaan häneen sen sijaan, että tutkija tilanteeseen sopimattomilla kysymyksillään tai toiminnoillaan asetetta heidät puolustuskannalle. (Bogdan & Taylor 1975, 41)

Osallistumattoman havainnoinnin ero osallistuvaan havainnointiin ilmenee tutkijan roolissa. Osallistumattomassa havainnoinnissa tutkijan ja tutkittavien kohderyhmien välinen vuorovaikutus ei ole merkityksellinen saatavan tiedon kannalta. Tutkijan tehtävänä on toimia ulkopuolisena, osallistumattomana tarkkailijana, jolloin hänellä on kohderyhmänsä sisällä vain tutkijan rooli. (Grönfors 1982, 90.)

Tavoitteena osallistumattomassa havainnoinnissa on kerätä tietoa siten, että tutkija ei häiritse lainkaan tutkittavan kohteen toimintoja omalla toiminnallaan tai

tutkija ei häiritse lainkaan tutkittavan kohteen toimintoja omalla toiminnallaan tai pyrkii pitämään häiriön mahdollisimman vähäisenä. (Spradley 1980, 59 - 60.)

Pyrkimyksenä on varmistaa havainnoidun tiedon todenmukaisuus, aitous ilman, että tutkijan läsnäolo on vaikuttanut tapahtumien kulkuun normaalista. Havainnointimme tapahtui paikasta, kuten luokkahuoneen perältä, josta läsnäolomme aiheutti mahdollisimman vähän häiriöitä luokan normaaliin toimintaan. Toisaalta useimmat oppilaista olivat tottuneet luokan ulkopuolisten henkilöiden vierailuihin, joten tilanne ei heidän kannaltaan katsottuna ollut uusi ja ennenkokematon.

Tutkimuskohteen tullessa ajanmittaan tutummaksi, voi tutkija muuttaa havainnointiaan enemmän osallistuvaksi (Spradley 1980, 60.). Keskeisenä piirteenä osallistuvassa havainnoinnissa on tutkijan ja tutkittavan kohteensa enemmän tai vähemmän kiinteä vuorovaikutus, viimeksimainitun sosiaalisessa ympäristössä. (Bogdan & Taylor 1975, 5.)

Vuorovaikutus **osallistuvassa havainnoinnissa** tapahtuu pitkälti kohderyhmän ehdoilla, jolloin tutkijan osallistumisen vaikutus tapahtumien kulkuun tulisi olla kuitenkin mahdollisimman vähäinen. Vaikkakin osallistuminen on enimmäkseen kohteen ehdoilla tapahtuvaa, ei kohderyhmän tule antaa vaikuttaa siihen, mitä, milloin ja missä tutkija havainnoi. (Grönfors 1982, 93; Bogdan & Taylor 1975, 44 - 45.)

Osallistuvan havainnoinnin avulla tutkija ei ainoastaan näe mitä tapahtuu, vaan tuntee mitä on olla osana tapahtumaa. Ryhmän ulkopuolisesta tarkkailijasta on tullut ryhmän sisällä toimiva tarkkailija ja havainnoija. (Patton 1982, 127 - 128.)

Havainnointimme muuttui osallistuvammaksi aina tilanteen mukaan, oppiaineen ja tunninkulun sen salliessa. Kiertelimme oppilaiden keskuudessa vastailen heidän kysymyksiinsä ja neuvoen mahdollisissa tehtäviin liittyvissä ongelmissa.

Roolimme oli pitkälti juuri ohjaava ja neuvova.

Kuten jo aikaisemmin mainitsimme, luokan oppilaat olivat jo varsin tottuneita ulkopuolisen henkilön/ ulkopuolisten henkilöiden läsnäoloon, joten ongelmia heidän suhtautumisessaan tutkijoihin ei aiheutunut. Tietenkin luokan oppilaat olivat positiivisen kiinnostuneita vierailijoista ja halusivat tietää joitain taustatietoja heitä katsomaan tulleista. Tuntien tarkkailussa osallistuvan havainnoinnin osuus oli merkittävästi pienempi kuin osallistumattoman havainnoinnin.

4.3 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Kvalitatiiviset metodit mahdollistavat tutkijan tarkastella tutkimuskohdettaan syvällisesti ja yksityiskohtaisesti. Tavallisesti nämä metodit tuottavat yksityiskohtaista tietoa ihmisistä ja tapauksista, joiden määrällinen koko on pieni. Tapausten ja tilanteiden ymmärrettävyys kasvaa, mutta samalla yleistettävyys heikkenee. Tutkijan toimiessa kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusvälineenä, hänen toimintansa "ammattimaisuus", tiedot ja taidot, on suoraan sidoksissa tutkimuksen luotettavuuteen. (Patton 1990, 13 - 14.)

Tutkimuksen luotettavuuteen pyritään välttämällä satunnaisia ja epäolennaisia tekijöitä tutkimuksen sisällä. Koska laadullisessa tutkimuksessa itse tutkimus on tiiviin arvioinnin alla koko ajan, karsiintuvat epäolennaisuudet yleensä itsestään tutkimusaineistosta. (Varto 1992, 103 - 104.)

Tutkimuksen luotettavuutta parannetaan tarkan ja todenmukaisen raportoinnin avulla, jolloin myös lukijalla on mahdollisuus vakuuttua tutkimuksen uskottavuudesta ja todenmukaisuudesta. Luotettavuutta pyritään määrittelemään validiteetin ja reliabiliteetin avulla. (Syrjälä & Numminen 1988, 135.)

Validiteetti ilmaisee sitä, miten tutkimuksessa saadut johtopäätökset ilmentävät

todellisuutta, josta ne on saatu. Validiteetti jaetaan sisäiseen ja ulkoiseen. **Sisäistä validiteettiä** on tutkimuksessa silloin, kun tutkija on todella havainnoinut ja analysoinut sitä, mitä hän ajatteli havainnoivansa ja analysoivansa. Toisin sanoen, teoreettisten johtopäätösten, käsitteiden ja hypoteesien tulee olla loogisessa suhteessa toisiinsa. (Goetz & LeCompte 1984, 221; Grönfors 1982, 173 - 174.)

Ulkoisessa validiteetissa tarkastellaan, missä määrin tutkijan tutkimuskohteesta muodostamat tulkinnat on siirrettävissä toiseen tilanteeseen tai toista ryhmää koskeviksi. Kyseessä on siis yleistettävyyden ja tulosten käyttökelpoisuuden arvioinnin tarkastelu. (Goetz & LeCompte 1984, 221; Syrjälä & Numminen 1988, 142.)

Koska tutkimuksemme on suoritettu, kuvailtu ja analysoitu kohteen luonnollisessa ympäristössä, tutkimus ei ole kaikilta osiltaan siirrettävissä toiseen tilanteeseen. Lukija halutessaan voi arvioida tutkimuksen soveltuvuuden johonkin toiseen tilanteeseen.

Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta ja johdonmukaisuutta tai sisäistä yhtenäisyyttä. Myös reliabiliteetti voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen. **Sisäisessä reliabiliteetissa** on kyse siitä, miten yksimielisiä tutkimuksessa mukana olleet tutkijat ovat tuloksista ja voidaanko tutkijoiden saamista tuloksista tehdä samanlaisia ilmiötä koskevia päätelmiä. (Syrjälä & Numminen 1988, 144.)

Tutkijoiden omien, henkilökohtaisten näkökulmien esilletuomisella ja niistä avoimesti keskustelemalla olemme pyrkineet huomioimaan molempien näkökulmat ja löytämään yksimielisyyden. Tämä koskee niin itse tutkimuksen prosessia, analysointia kuin myös tuloksia.

Ulkoisen reliabiliteetin kannalta tärkeintä on, että tutkija raportoi kaiken tutkimuskohteeseen liittyvän mahdollisimman tarkasti, jolloin lukija voi nähdä,

etteivät tulokset perustu vain tutkijoiden henkilökohtaisiin olettamuksiin. Tutkimuksen toistettavuus on kuitenkin mahdotonta, koska tilanteita tuskin voidaan toteuttaa samanlaisina. (Syrjälä & Numminen 1988, 143.)

Tutkimuksemme toteutettiin ala-asteen eri luokissa havainnoimalla luokkia ja haastattelemalla luokan opettajaa. Havainnoinnin osalta on tutkimusta on enää mahdoton toteuttaa samassa tilanteessa. Teemahaastattelu sinällään voidaan toteuttaa uudelleen teema-alueiden pohjalta, mutta niiden puolistrukturoidun luonteen vuoksi tulokset voisivat olla varsin eriäviä aikaisemmista tuloksista.

5 FREINET -PEDAGOGIIKKA OSANA SUOMALAISTA PERUSKOULUOPETUSTA

Freinet -pedagogiikan käytännön toteutusta leimaa sovellettavuus. Freinet-pedagogiikan oppirakennelmaa ei pidetä yhtä selkeästi rajattuna kuin esimerkiksi steiner- tai montessori -pedagogiikassa. Tähän uskotaan vaikuttaneen Celestin Freinet'n kirjoittaman kirjallisuuden käytännön painottuneisuus. Teorian lisäksi Freinet suosi käytännön mallien ja ohjeiden julkittuomista. Opetuksen tulisi olla aina sidoksissa kulloiseenkin aikaan, paikkaan ja oppilasainekseen.

Freinet -pedagogiikka koetaan tämän päivän opetusmenetelmäksi. Se ilmentää sitä, mitä " kognitiivisessa psykologiassa ja kaikessa siinä, mitä oppimisesta on yritetty viimeaikoina sanoa ja näissä valtakunnallisissa opetus suunnitelmissa tuoda esille...miten tietoa rakennetaan ja miten oppiminen tapahtuu."(opettaja 1)

Tässä luvussa esitellään tuloksia ja tietoja, jotka on kerätty tutkimuksen empiirisen osuuden aikana. Pyrkimyksenä on ollut tuoda esille keinoja ja tapaa, miten freinet -pedagogiikkaa hyödynnetään arkipäivän koulutyössä. Esittelemme myös lyhyesti pedagogiikkaan kiinteästi liittyvän ja sen käytännön toimintaa tukevan yhdistyksen, Elämäkoulu -Livet's skola ry:n.

5.1 Freinet -liikkeen veturi - Elämäkoulu -Livet's skola ry.

Elämän koulu -Livets skola ry. perustettiin vuonna 1985 ja rekisteröitiin yhdistykseksi vuonna 1986. Yhdistys toimii vapaaehtoisvoimin jäsenten toimesta ja palvelee jäseniään ympäri Suomea. Jäsenistä suurin osa on pääkaupunkiseudulta, mutta uutta opintopiiri toimintaa on virinnyt myös muualle Suomeen. Enemmistö jäsenistöstä on peruskoulun opettajia, mutta siihen kuuluu myös päiväkodeissa, nuorisotyössä, lukiossa sekä yliopistoissa työskenteleviä

sekä huoltajia.

Yhdistyksen tavoitteena on toimia kontaktiverkkona, edistää freinet -pedagogiikan soveltamista opetuksessa ja kasvatuksessa sekä tukea ja kehittää kokeilevaa kasvatus- ja opetustoimintaa.

Elämäkoulu -yhdistys ylläpitää kansainvälisiä yhteyksiä. Se on FIMEMin eli Modernin koulun kattojärjestön jäsen, joka organisoii Freinet -opettajien kansainvälisen kesätapaamisen, RIDEFin. Yhdistys on jäsenenä World Education Fellowship'ssä ja järjestää mm. kouluvierailuja ulkomaille sekä vierailijoita kotimaassa järjestettäviin seminaareihin. Läheisenä toimintakohteena on yhteistyö ja koulutus Eestin opettajien kanssa.

Koulutustapahtumissa käsitellään koulun kehittämistä ja vaihtoehtopedagogiikkaa. Periaatteena on aktiivinen osallistuminen passiivisen kuuntelun sijaan. Tapahtumissa on yleensä useita kouluttajia ja siellä toimitaan pienryhmissä ja työpajoissa. Käytännön työhön tutustutaan luokkavierailujen avulla. Yhdistys julkaisee Elämäkoulu-lehteä, jäsenkirjeitä ja alan materiaalia.

Yhdistys korostaa kasvatustoiminnassaan etsimistä, intoa, vapautta ja tarvittaessa muutosta.

5.2 Halu muutokseen - valintana freinet -pedagogiikka

Miksi opettajat ovat valinneet freinet -pedagogiikan? Tutkimuksessamme haastattelemistamme peruskoulun luokanopettajista kaksi on valmistunut 1980 -luvun ja toiset kaksi 1990 -luvun taitteessa. Samoin heistä kaksi on valmistunut suoraan opettajankoulutuslaitoksesta, kahden valmistuessa poikkeuskoulutuksesta. Nykyiseen toimeensa he ovat joutuneet enemmänkin sattumalta kuin tarkoituksellisesti hakeutuen.

Tyytymättömyys perinteiseen peruskouluun ja sen opettajajohtoisuuteen on ollut osasyynä heidän hakeutumiselleen uusien, ennen kokeilemattomien pedagogiikkojen pariin. Koulujen myönteinen ilmapiiri on ollut omiaan vahvistamaan näitä pyrkimyksiä. " Pitäisikin miettiä onko koulu opettajia vai oppilaita varten ja olemme pyrkineet tuomaan esille sen, että tämä koulu olisi myös oppilaita varten."(opettaja 2)

Tietoa vaihtoehtoisista opetustavoista on saatu alan kirjallisuutta lukemalla, osallistumalla aihetta käsitteleville kursseille ja kongresseihin. Eri vaihtoehdoista on omaksuttu omaan opetustyyliin ja persoonaan sopivimmat tavat opettaa ja tätä kautta myös freinet -pedagogiikka on tullut tutuksi. Omaa opetustapaa kehitetään ja uusia ideoita haetaan osallistumalla erilaisten liikkeiden ja yhdistysten toimintaan. Freinet -pedagogiikka koetaan oppirakennelmaltaan vapaammaksi, kuin esimerkiksi steiner- tai montessori -pedagogiikka. Samoin freinet -pedagogiikka mielletään voimakkaammin sovellettavammaksi ts. sitä on "lupa soveltaa".

Perinteisen peruskouluopetuksen, kun sillä tarkoitetaan opettajajohtoisuutta, tiukkaa ainejakoisuutta ja aikajaksotusta nähdään kasvattavan "aloitekyvyttömien ja uustaidottomien sukupolven"(opettaja 3). Opetusta ja sen tasoa pidetään liian helppona, liian valmiiksi suunniteltuna, "senkun vain laittaa sanan työkirjaan tyhjälle viivalle tai odottaa, että jotain tarjoillaan niin sanotusti eteen"(opettaja 3). Perinteistä opetusta ei nähdä lasta riittävästi aktivoivana tai hänen taitotasoaan riittävän tehokkaasti hyödyntävänä ja edistävänä.

Oppituntien jaksotusta, "oppitunnin pitää olla 45 minuuttia ja välitunnin 15 minuuttia"(opettaja 2) pidetään opetusta rajoittavana tekijänä. Perinteisten välituntien nähdään rikkovan sujuvan etenemisen aiheiden parissa. Oppilaiden syvennyttyä aiheen parissa työskentelyyn, on merkityksellisempää pitää tauko oppilaalle sopivammassa kohdassa, kuten jonkin asiakokonaisuuden jälkeen tai väsymyksen ja mielenkiinnon vähentymisen estämiseksi.

Oppiaineiden rajat ovat usein rikkoutuneet tai laajentuneet käytännön tarpeiden pohjalta. On haluttu tarkastella asiaa, aihetta monelta eri näkökulmalta, ajattelematta vuorossa olevaa oppiainetta. Aihe on saattanut olla hyvinkin suppea alussa, muuttaen luonnettaan ja laajuttaan tarkastelun edetessä. "Meillä aina arkiset aiheet paisuvat elämää suuremmiksi, ...neljännellä luokalla ympäristöopissa oli semmoinen ihan lyhyt, tylsä kappale, jossa piti käsitellä napa-alueita, ...meillä oli tuolla käytävissä semmoset valtavat rakennelmat ja sitten tehtiin tutkimusmatkoista selvityksiä ja kaikenmaailman jännistä sukellusvenematkoista pohjoisnavan alta ja muuta tämmöistä, ja sitä kesti toista viikkoa. Tätä oli ensimmäinen tapaus."(opettaja 1)

Koulujen mahdollisuuksissa toteuttaa vaihtoehtoista pedagogiikkaa, tässä tapauksessa freinet -pedagogiikkaa on suuria eroja. Toisten koulujen toimintaa tuetaan valtionavun turvin, toisissa joudutaan tulemaan toimeen omin avuin ja oman kekseliäisyyden turvin. Tämä kuitenkin välttämättä ei tarkoita sitä, että koulu tai luokka, joka joutuu mahdollistamaan toimintansa itse, joutuisi myös tinkimään opetuksen laadusta.

Tässä kohdin astuu kuvaan opettajan kyvykkyys ja aktiivisuus hoitaa tehtäväänsä. Tutkimuksessamme kouluista siinä, jossa freinet -pedagogiikkaa toteutettiin pienimuotoisemmin, vain yhden luokan ja opettajan voimin, korostui voimakkaasti yhteistyö ympäröivien yhteisöiden kanssa. Yhteistyö vanhempien ja tätä kautta eri elinkeinoelämän vaikuttajien kanssa toimi vilkkaana. Tämä taasen mahdollisti luokan toiminnan ja opetuksen monipuolisuuden, mm. vierailujen, leirikoulujen tai vaikkapa tietokone luokan hankinnan muodossa.

5.3 Koulutyön suunnittelu

Arkinen koulutyö suunnitellaan yhdessä oppilaan ja opettajan voimin.

Suunnittelussa pyritään antamaan tilaa myös mahdollisille muutoksille, jotka ilmenevät työskentelyn aikana. Lasten luovuutta keksiä ja kehittää itse hyödynnetään mahdollisimman paljon. " Pitäis tavallaan olla joku päämäärä ja tie tiedossa, ja sitten se mitä kaikkea sinä aikana tapahtuu ja sen pitäis antaa tapahtua..."(opettaja 1)

Pyrkimyksenä on edetä oppilaan ehdoin. "Opettaja ei katko työtä ja opeta mitä pitää tehdä, vaan oppilaalla on itsellä aikamoinen suunnittelumahdollisuus. Pyritään opettamaan, kuinka oppilaalla on mahdollisuus suunnitella omaa työtään ja vaikuttaa kaikkeen siihen, mitä hän tekee."(opettaja 2)

Suunnitelmat tehdään yleensä viikon periodeissa. Tavallisimmin uudet viikkosuunnitelmat otetaan käyttöön viikon alussa maanantaina ja koonti tapahtuu viikon lopulla, perjantaina. Toisessa tutkimuksemme kouluista jakso muodostui tiistaista seuraavan viikon maanantaihin, jolloin oppilaille jäi aikaa paneutua tehtäviin myös viikonloppuna. Ongelmanahan on ollut tehtävien kasaantuminen jakson loppupuolelle.

Yleinen viikkosuunnitelma rakennetaan ns. vaihtotuntien ympärille, joiden sijainti on kiinteä ja joissa opettajana toimii yleensä muu kuin oma luokanopettaja. Vaihtoaineita ovat esimerkiksi englanti, tekninen- ja tekstiilityö, liikunta ja musiikki. Näiden lisäksi matematiikan tunnit ovat kiinteillä paikoilla. (ks. liite 2 ja 3.)

Vaihtoaineiden ulkopuolelle jäävien tuntien, oppilaiden oman työn tuntien aikana pyritään toteuttamaan jakson alussa asetetut tavoitteet. Oppilaat opiskelevat omaan tahtiinsa laatimansa suunnitelman pohjalta. Suunnitelmaan on mahdollisesti merkittynä mitä he milloinkin tekevät minäkin päivänä, mitä koulussa ja mitä kotona. "Se toimi aika hyvin. Aluksi oli tietysti se ongelma, että erityisesti poikaoppilaat eivät päässeet tavoitteisiin säädetyssä ajassa, koska eivät osanneet jaksottaa työtänsä. Jätti liian paljon töitä torstaihin, kun perjantaina piti olla valmista. Alkuviikko tuli käytettyä ylimääräiseen pelleilyyn."(opettaja 3)

Viikkosuunnitelmaan voi olla merkittynä yksittäisiä tehtäväkokonaisuuksia tai projektiopetuksen ollessa kyseessä, projektissa etenemisen vauhti. Projektityöskentelyssä suunnitelma voi olla tavallista viikkosuunnitelmaa vapaampi. Siinä ilmenevät viikon keskeisimmät tavoitteet ja tapahtumat, joiden pohjalta suunnitellaan seuraavien viikkojen toimintaa.

Oppilaat totutetaan suunnitelman toteuttamiseen ja siitä muodostuvaan vastuuteen asteittain. Iän ja kokemuksen karttumisen myötä vastuuta siirretään opettajalta oppilaalle. Ensimmäisillä luokilla opettaja laatii suunnitelmat tehtävistä ja on selvillä tavoitteista ja niissä etenemisessä. Oppilaat suunnittelevat hyvin lyhyitä jaksoja, lähinnä ajankäyttöä. Heillä voi olla esimerkiksi neljä aihetta, joista he sitten valitsevat mitä tekevät minäkin päivänä ja milläkin tunnilla.

Myöhemmässä vaiheessa oppilaat saavat päättää laajemmista aihekokonaisuuksista, miten toteuttavat ne ja missä järjestyksessä. Pääasia on se, että tehtävät tulevat tehtyä sovitussa ajassa ja ennalta sovitut vaihtoaineet huomioiden.

"Meillä on sellainen lentävä huuli, että täytyy olla suunnitelma, että on jotakin mistä voi poiketa. Sen tarkoitus ei oo, että siitä pidetään kiinni, vaan se on auttanut hahmottamaan sitä asiaa, että siitä pääsee niiku eteenpäin. Hyvin harvoin meillä toteutuu mikään niinkuin on ajateltu ja se liittyy tähän hapuilevaan kokeiluun."(opettaja 1)

Molemmissa tutkimuksessamme mukana olleista kouluista annettiin oppilaan vaikuttaa ja ilmaista mielipiteitään koululla järjestetyissä kokouksissa. Oppilaat osallistuvat koulun eri työyksiköiden palavereihin tai yhdessä opettajien ja vanhempien kanssa järjestettyihin tapaamisiin. Näin he saavat ääntään kuuluville jo suunnitteluvaiheessa. "Suunnittelu lähti käyntiin siten, että syksyn alussa olin monistanut luokalle ja vanhemmille yhteenvedot voimassaolevista opetussuunnitelmista. Niistä käsin olemme lähteneet suunnittelemaan erilaisia

projekteja."(opettaja 1) Keskustelu opetussuunnitelmista ja opetuksen tavoitteista kaikkien osapuolien kesken mahdollistaa eri osapuolien paneutumisen asiaan ja on samalla vahvana perustana myöhemmälle yhteistoiminnalle.

5.4 Työtavat opetuksessa

Monipuolisuus ja vaihtelevuus opetuksen toteuttamisessa on sidoksissa koulun resursseihin, opettajien koulutukseen ja aktiivisuuteen. Freinet -pedagogiikassa korostuu työtapojen monipuolisuus opiskelun käytännönläheisyyden ja oppilaan oma-aloitteisen tiedonrakentamisen kautta. Näiden työtapojen toteuttaminen vaatii koululta sekä taloudellista että henkistä panostusta. Kuitenkin koulun kehittämisen uhkana nähdään taloudellisten resurssien heikkeneminen ja valvonnan lisääntyminen. Valvonnan lisääntymisellä tarkoitetaan mm. materiaalihankintojen keskittämistä tietyille hankkijoille ja kustantajille, sekä koululle hankittavien tarvikkeiden ohjailua ylemmän tahon toimesta. Yhtenä freinet -pedagogiikan heikkoutena nähdäänkin se, että pedagogiikan toteuttaminen ideaalisella tasolla edellyttäisi nykyistä pienempiä opetusryhmiä sekä suurempia ja parempia työskentelytiloja.

Freinet -pedagogiikkaa toteutettaessa vahvuutena nähdään sen suhtautumisessa lapsiin sekä luonteva eriyttäminen. Opettaja 1 mukaan Freinet lähtee lapsesta yksilönä, siitä mitä lapsessa on, mitä tarpeita hänellä on ja mitä sieltä nousee esille. Keskeisellä sijalla on yksilöiden välinen tasa-arvo, kun lapset ja aikuiset toimivat yhdessä. Ei niin, että jompikumpi osapuolisista joutuisi vetäytymään, vaan jokainen on ryhmän täysivaltainen jäsen ja saa tuoda esille omia mielipiteitään ja ideoitaan. Tämä koskee tavan koulutyötä kuin myös suunnittelua ja tavoitteiden asettamista.

Eriyttäminen tapahtuu luontevasti sopivan oppimis- ja työtavan etsimisen kautta. Koska oppikirjaa ei opiskella usein, mahdollistuu koulutyön toteuttaminen oppilaan

taipumukset ja taso huomioon ottaen. Oppilas saa halutessaan itse valita työskentelytapansa vallitsevien resurssien puitteissa.

Valinnanvapauteen eriyttämisessä liittyy toisaalta myös negatiivinen ulottuvuus. Lisätessään opettajan työtaakan ja organisoinnin määrää, lisää se myös samalla ns."hyvien ja huonojen" oppilaiden välistä eroa.

5.4.1 Työpajat

Freinet -pedagogiikkaan kiinteästi liittyvät työpajat toteutetaan opettajien ja oppilaiden vanhempien harrastuneisuuden pohjalta. Työpajatoiminnan uranuurtajana toimi Hakalan koulu, jossa syksyllä 1988 vietettiin ensimmäistä työpajapäivää. Työpajojen aiheina olivat mm. kuva-analyysi, elokuva, animaatio, pantomiimi, tiedonhankinta, musiikki, biologia, sulkapallo ja tanssikoulu.

Työpajojen koetaan motivoivan oppilaita opiskelemaan, onhan jokainen saanut valita mielenkiintonsa kohteet. Lisäksi sosiaalisuus kasvaa oppilaiden joutuessa työskentelemään myös muiden luokkien oppilaiden kanssa.

Vaikkakin työpajatyöskentely aiheuttaa lisätyötä opettajille, kokevat opettajat toimintansa mielenkiintoiseksi, koska pääsevät hyödyntämään oman alansa asiantuntemusta. Lisäksi tällainen toiminta kasvattaa koulun me-henkeä, kun opettajat pääsevät tutustumaan muihinkin kuin omiin oppilaisiinsa.

Olennaista työpajatyöskentelyn toteutuksessa on arvioida oman koulunsa resurssit ja toteuttaa toiminta sen pohjalta. Ei voitane olettaa, että yksittäinen opettaja kykenee organisoimaan yhtä laajaa toimintaa kuin asialle vihkiytynyt koulu opettajineen. "Näitä ei kyllä yksittäinen opettaja toteuta."(opettaja 1)

Yhtenä mahdollisuutena on toteuttaa työpaja siten, " että kerran viikossa jokainen opettaja pitää semmoista työpajaa, joka on hänelle läheinen..."(opettaja 1)

Nykyisin oman ongelmansa luo kuitenkin alati kasvavat opetusryhmät. Mielekkään toiminnan suunnittelu ja organisointi esimerkiksi 500 - 600 oppilaiselle koululle voi olla "tuskastuttavan hankalaa, kun sitä pyöritetään tällaisella oppilasmäärällä."(opettaja 3) Toimivammaksi työpajatyöskentely saataneen toimimalla työyksikkötasolla, johon kuuluisi 4-5 opettajaa ja jotka suunnittelesivat keskenään toimintansa ja sen ajankohdan.

Toisaalta opetussuunnitelman koulukohtaisuus mahdollistaa työpajojen pysyvyyden esimerkiksi muokkaamalla opetustoimintaa kurssimuotoisuuteen ja jaksojärjestelmään. Tähän liittyisi kiinteästi valinnaisuus. Oppilailla olisi mahdollisuus valita eri taito- ja taideaineista aina jakson vaihtuessa. Tämä korvaisi osaltaan perinteisten työpajojen toimintaa.

5.4.2 Projektiopetus

Freinet -luokassa työskentely on enimmäkseen projektiluontoista. Vaihtotuntien ulkopuolelle jäävät tunnit, noin 15 tuntia, käytetään erilaisten projektien toteuttamiseen. Yhden projektin parissa työskennellään yhdestä kolmeen viikkoa. Jakson pituus on aina riippuvainen käsiteltävän aiheen laajuudesta ja kiinnostavuudesta.

Projektien aihepiirit käsittelevät laaja-alaisesti eri aineita, kuten historiaa, maantietoa ja uskontoa. Työskenneltäessä eri aineiden välinen integrointi tapahtuu luonnostaan. Projektien toteuttaminen vaatii paljon lukemista ja kirjoittamista, jolloin äidinkieli hyötyy aineista eniten. Lukemisen ja kirjoittamisen kautta kertaantuvat kielioppisäännöt ja kirjoituksellinen ulosanti kehittyy. (ks. liite 4.)

Merkittävimpinä saavutuksina projektiopetuksessa voidaan pitää yhteistyötaitojen ja tiedonhankintamenetelmien kehittymistä. Yksilökeskeisyydestä on siirrytty

ryhmäkeskeisyyteen eli asioista kyetään keskustelemaan yhdessä ja ongelmia ratkottaessa pyritään ottamaan huomioon ryhmän eri jäsenten mielipiteet. "Pitäis joskus nauhoittaa niiden keskustelua, koska se ei enää ole semmosta -tää mulle- vaan semmosta tosi kypsyyttä, jota vois opettajat tulla kuuntelemaan ja ottamaan oppia."(opettaja 1)

Tiedonhankinnassa kirjallisuuden ja siinä aikuiskirjallisuuden käytön lisäksi ihmisiä haastatellaan ja asioista kysellään puhelimitse, sekä kutsutaan vierailulle. "Soitetaan puhelimella ministeriötä myöten. Ympäristöministeriön ylitarkastaja on käynyt ja yritetään tähän kaukoitään (projekti) entisen suurlähettilään vaimoa, joka on ollut Kiinassa ja Intiassa. Kollegat nauraa, että onko yhtään ihmistä, jota me ei olla hyödynnetty."(opettaja 1)

Hyvänä malliesimerkkinä mainittakoon Rekolan koulun 6A-luokan ympäristöprojekti, jonka tuloksena syntyi Ekotorvi-lehti. Lehdessä käsiteltävät asiat liittyivät tavalla tai toisella oppilaiden arkipäivään ja toimintoihin. Lehteä tehtäessä oppilaat ovat kartuttaneet melkoisesti ympäristötietouttaan. He ovat hankkineet kaikki tiedot itse.

Painokulut luokka kattoi hankkimalla itse ilmoituksia, mikä opetti kantapään kautta kustannustoiminnan tosiasioita. Vanhempain toimikunta, jossa oli mm. kirjapainossa työskentelevä isä, oli hankkeen kannustaja ja taustatuki. Muuten 31 oppilaan luokka hoiti hankkeen työyksiköihin jakautuneena itsenäisesti.

Palkkiokseen vaivannäöstä oppilaat ovat saaneet melkoisen määrän uusia tietoja ja taitoja - yhteishengen kohottajanakin yhteinen hanke on kasvatuksellisesti merkittävä. Koululaisten työn tuloksen kruunasi vierailu ympäristöministeriöön, jossa luokan edustajat ojensivat lehtensä ympäristöministeri Sirpa Pietikäiselle. Oman painoksensa saivat myös silloinen opetuministeri Riitta Uosukainen sekä kulttuuriministeri Pirjo Ala-Kapee. (ks liite 5.)

Projekteissa saatuja kirjallisia tuotoksia hyödynnetään myöhemmässä vaiheessa lähdemateriaalina, joiden avulla oppilaat pääsevät tutustumaan aiheisiin. Pyrkimyksenä siis on, että jo kerran jonkun luokan tekemää ja selvittämää projektiaihetta ei työstetä enää uudelleen, vaan hyödynnetään jo valmiina olevaa. Tällöin aikaa jää enemmän uusien aiheiden parissa työskentelyyn.

5.4.3 Tietokoneet -nykypäivän kirjanpainanta

Nykyisin perinteisen kirjanpainannan on korvannut tietokone. Oppilaat työstävät omia tehtäviään tietokoneella niin paljon kuin mahdollista. Ohjelmien käytössä lähdetään liikkeelle tekstinkäsittelystä ja taidon kehittyessä siirrytään esimerkiksi lehden taitto-ohjelmien käyttöön. "Meillä on ollut projekti Iltalehden kanssa, että aina viikonlopun lauantain lehteen on joku luokka tehnyt sivun ja suunnitellut sen jutun."(opettaja 4)

Koulujen projektityöskentelyssä on tietokoneita hyödynnetty mm. viikoittaisen luokkalehden toimittamisessa. Lehden "päätoimittajina" on aina kahdesta kolmeen oppilasta vuorollaan, kantaen vastuun lehden kokoamisesta ja ilmestymisestä ajallaan. Lehteen tulevat artikkelit kootaan yhdessä koko luokan kanssa.

Oppilaiden muista yhteisistä kirjallisista töistä voitaneen mainita "kylän historiikki, jota painettiin ja myytiin kylälle 200 kappaletta. Sitten meille tulee satukirja, jossa on 88 sivua ja sitä painetaan 120."(opettaja 1) Oppilaat kokevat tällaisen toiminnan "oikeaksi työksi", joka levittää heistä tietoa myös koulun ulkopuolelle. Samalla on myös opittu taloudellista toimintaa, kustannuslaskuineen ja riskinottamisineen. Taloudellinen tuotto on mahdollistanut mm. luokan ulkopuolisen toiminnan, kuten luokkaretkien ja vierailujen järjestämisen tai vaikkapa tietokoneiden hankkimisen atk -luokkaan.

Opettajien tai oppilaiden taidottomuus tietokoneiden käytössä ei ole ongelma.

Opettajan aktiivisuudella ja taidolla hyödyntää oppilaiden osaamista päästään hyvään lopputulokseen. Tietokoneiden käsittelytaitoa voidaan parantaa mm. atk-työpajoissa. "Mun oppilaat on opettaneet (muuta luokkia) ja jopa opettajakuntaa. Kun oli opettajien koulutuspäivät, niin mun oppilaat seiso tossa jokaisen vieressä ja neuvo."(opettaja 1)

Omantyön tunneilla oppilaat pääsevat hyödyntämään oppimaansa. Kun oppilaat saavat suunnitella ajankäyttönsä itse, kyetään tietokoneita käyttämään tehokkaammin, koska kaikki luokan oppilaat eivät ole yhtäaikaa työskentelemässä koneilla.

Perinteisesti lukemaan oppiminen on liittynyt freinet -pedagogiikassa kiinteästi kirjanpainantaan. Oppilas tehdessä esimerkiksi kuvan pohjalta sanoja, on hän samalla oppinut oikeinkirjoitusta ja kielioppisääntöjä lukemaan oppimisen ohella.

Opettaja 1 näkee kuitenkin tietynlaisen ongelmallisuuden LPP:n (lukemaan puheen perusteella) ja suomen kielen välillä. Hänen mielestään menetelmä sopii paremmin kieliin, joissa opetellaan kuvan lukemista kuin taasen suomen kieleen, jossa jo "substantiivista on 30 eri muotoa, jolloin sana pitäisi lukea tavallaan loppuun." Opettaja 1 onkin pyrkinyt yhdistelemään eri lukemaan oppimisen malleja saavuttaakseen toimivimman ja parhaimman tuloksen. Lukemaan oppimista juuri kirjanpainon kautta hän pitää kuitenkin kielialueemme suurimpana ongelmana.

Toisaalta opettaja 4 kertoo kokeilleensa juuri LPP:tä ja olleensa positiivisesti yllätynyt sen tehokkuudesta. Varsinaista aapista ei käytetty lainkaan, vaan se korvattiin mm. tutkimalla sanomalehtiä tai leikkelemällä maitotölkkejä. Oppilaat kokivat sanomalehtien ym. tutkimisen mielekkäämpänä kuin pelkän aapisen käytön. Suurimmaksi ongelmaksi opettaja 4 sanoo muodostuneen vanhempien asennoitumisen ilman aapista tapahtuvaan lukemaan opetteluun. Vanhempien asennoituminen on kuitenkin muuttunut kaikkien opittua lukemaan hyvin.

5.4.4 Koulukävelyt, kartoteekit

"Ekalla käytiin tutkimassa jälkiä lumessa ja se oli äärettömän mielenkiintoista. Sieltä löytyi ahma, susi, ilves ja vaikka mitä ja sitä he vieläkin muistelevat, että se oli sellainen ekaluokan kohokohta."(opettaja 1)

Koulukävelyiden ja vierailuiden avulla lapset pääsevät tutustumaan asioihin käytännössä, niiden luonnollisessa ympäristössään. Asiat opitaan siellä, missä niitä tehdään. Koulukävelyt voivat olla tutustumista koulun lähialueisiin tai ne voivat suuntautua tutustumiskäynteinä esimerkiksi virastoihin ja teollisuuslaitoksiin. Samalla saadaan koulunkäyntiin vaihtelua ja mielenkiintoa.

Aktiivinen yhteistyö vanhempien kanssa mahdollistaa vierailujen toteuttamisen. Tutustumiskohteet ovat useinkin kauempana, mahdollisesti yleisten liikenneyhteyksien ulottumattomissa. Tällöin vanhemmilta tullut apu mm. kuljetuksien järjestäjinä on ollut enemmän kuin tarpeen. Vanhemmat ovat myös osaltaan tehneet vierailuja mahdollisiksi kutsumalla oppilaita työpaikoilleen. Oppilaat ovat päässeet tutustumaan heille entuudesta tuntemattomiin kohteisiin ja vanhemmat ovat tulleet osaksi koulunkäyntiä. Näin vastuuta koulunkäynnistä on luontevasti jaettu laajemmalle, kuin vain opettajan tai oppilaiden kannettavaksi. Vanhemmat tarjoavat koulunkäyntiin arvokkaan voimavaran ja tiedonlähteen, jota kannattaa hyödyntää.

Vierailuja (retkiä) järjestetään mahdollisimman usein, aina kun se on mielekästä käsiteltävän aiheen kannalta. Tutkimuksemme Hakalan koulussa vuoden aikana järjestettiin yhteensä 114 eri kohteeseen suuntautunutta retkeä. Voi vain kuvitella, miten suuren organisoinnin ja investoinnin retkien toteuttaminen vaatii. Tärkeänä nähdäänkin lähialueen kohteiden kartoittaminen, inventointi, jolloin lähiympäristö saataisiin parhaaseen mahdolliseen hyötykäyttöön. (ks. liite 6.)

Kartoteekit toimivat tiedonlähteinä ja tehtäväkortteina. Ne voivat olla joko valmiita kustantajien tekemiä tai luokan itsensä valmistamia kortteja. Niitä voi tehdä esimerkiksi kirjan takana olevista lisätehtävistä tai kokoamalla keskeisimmät asiat jostain kohteesta samalle kortille "tietopankiksi". Ne voi toimia työkortteina (työ/tehtävämoniste), joissa on ohjeet työskentelystä ja joissa neuvotaan miten rakennetaan jokin laite ja mistä osista. Kartoteekkejä valmistetaan aina tilanteen mukaan, aina kun siihen on tarvetta. Pyrkimyksenä olisi, että oppilas halutessaan kykenee etsimään tietoa itsenäisesti.

Suurimpana esteenä korttien valmistamiselle ja kokoamiselle näyttää olevan niihin liikenevän ajan vähyys. "Pitäis vain yhteisellä sopimuksella löytää aikaa ja pitää vaikkapa sellainen työpaja opettajille, missä niitä kortteja tehdään. Niiden tekeminen on mielekästä, mutta aina tulee vastaan se aikaresurssi." (opettaja 3)

Toisaalta nykyisin myös lähdekirjallisuuden helppo saanti on korvannut kartoteekkien käyttöä. Hyödynnetään tehokkaammin kirjastojen palveluja ja osataan etsiä tietoa sanomalehdistä, televisiosta tai internetistä. Kartoteekkien tilalle on siis tullut vaihtoehtoisia tietolähteitä, jotka ajankohtaisuudellaan ovat lyömättömiä. Alunperin "freinet -kartoteekit tehtiin semmoisessa tilanteessa, jossa oppimateriaalia oli hirveän vähän. Me kannamme koko kirjaston sivuosaston tänne, eli niitä (kirjoja/tietoa) ei tarvitse kartoteekiltä hakea. Mutta ennen, kun tää oppimateriaali ja tieto oli hankittu, niin se kannatti tietysti tallentaa." (opettaja 1)

5.5 Arviointi

Opettaja ja oppilaat arvioivat yhdessä toimintaansa ja edistymistään. Arvioinnin perustana toimivat oppilaille järjestetyt erilaiset kirjalliset ja suulliset kuulustelut, sekä oppilaan henkilökohtainen arviointi ja aktiivisuus. Opiskelun projektiluontoisuus asettaa myös omat vaatimuksensa arvioinnille.

Reaaliaineissa pidettävät kokeet eroavat perinteisistä, muistitietoa painottavista

kokeista tiedonhankintaa korostavina. Oppilaat voivat saada aiheen tai aiheita , joista he sitten valmistavat laajoja selvityksiä. Kokeet voivat olla aineistopohjaisia kuulusteluja, jolloin kaikki muistiinpanovälineet ja lähdemateriaalit saavat olla mukana ulottuvilla. "Silloin tulee kyseeseen soveltavat tehtävät. Pyrin mittaamaan, miten ajattelu on kehittynyt sen jakson aikana. Miten hyvin tietoa osataan hankkia. Miten ymmärretään esimerkiksi karttamerkkejä tai graafisia esityksiä. Muistitietoa tenttaan aika vähän ja silloinhan ei muistitietoa kannatakaan tentata, jos oppilailla on erityyppisiä töitä. Siihen minä olen selvästi menossa, että kaikki oppilaat eivät opiskele kaikkia, samoja asioita."(opettaja 3) (ks. liite 7.)

Huomion arvoinen seikka on se, että kaikkien oppilaiden ei tarvitse hankkia samaa tietoa, vaan he voivat opiskella ja valita heitä itseään henkilökohtaisesti enemmän kiinnostavia aiheita ja tehtäviä. Muut aiheet tulevat heille tutuiksi oppilaiden esitelmien kautta. Keskittyminen omaan aiheeseen mahdollistaa sen syvemmän tarkastelun; tulosten lisäksi aikaa jää mahdollisesti miettiä myös niitä keinoja ja tapahtumia, jotka ovat saaneet aikaan kunkin lopputuloksen.

Yleensä kirjallinen koe on jokaisen jakson aikana. Kokeen lisäksi on huomioitava myös oppilaan asennoituminen ja yleinen aktiivisuus jakson aikana eteen tulevissa tehtävissä, joita voivat olla esimerkiksi näytelmien ja erilaisten esitysten valmistaminen. Asioista keskustellaan työskentelyn lomassa ja jokaisen viikkojakson lopulla on luokan yhteinen palaveri, jossa tuodaan esille omia mietteitä viikon tapahtumista," miten viikko on mennyt ja mitä ollaan tehty".(opettaja 4)

Oppilaiden henkilökohtaista arviointia kehitetään, aivan kuten suunnittelussakin asteittain. Ensimmäisen luokan alussa arviointia suorittaa lähinnä opettaja, mutta heti oppilaiden oppiessa kirjoittamaan, alkavat he itse tekemään arviointeja omasta työskentelystään. Arvioinnin voisi tehdä myös suullisesti, mutta suuret luokkakoot tekevät siitä vaivalloisen ja aikaa vievän. "Alussa siinä aika paljon painottu se, että olivatko olleet kilttejä ja ahkeria, mut' nyt sitten yhä enemmän

mietitään sitä, mitä tässä jaksossa oikein tapahtui ja mitä opittiin ja miten se vastasi odotuksia."(opettaja 1)

Henkilökohtainen arviointi pyritään tekemään aina jakson (projektin) päättyessä. Arvioinnin tukena on opettajan tekemä kyselylomake, jonka kysymyksien pohjalta oppilaat pohtivat edistymistään, vahvoja ja heikkoja osa-alueitaan, keinoja parantaa tuloksiaan, tuovat julki mielipiteitään käsitellyistä aiheista tai muuten vain tapahtuneista asioista. Myös opettaja antaa kirjallisen palautteen oppilaalle.(ks. liite 8)

Arvioinnin tuoman pohdinnan kautta oppilaat harjaantuvat analysoimaan omaa opiskeluaan. Numeron antamisen sijaan sanallisen arvioinnin antaminen itsestään kasvattaa ja opettaa näkemään omaa toimintaansa kriittisemmin, joka taasen auttaa pyrkimyksissä saavuttaa haluamansa päämäärä."Ja aivan fantastista on ollut se huomata, että miten ne on oppinut itse arvioimaan kirjallisesti. Niin ja laitan ne kaksi kertaa vuodessa tekemään oman arvioinnin, miten osaan äidinkieltä tai miten osaan lukemista. Sit' ekaluokkalainenkin kertoo siihen miten on pärjännyt. Ne kirjottaa ihan sanallisen todistuksen; tosi upeita. Se on sitä arviointia."(opettaja 4)

6 POHDINTA

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden uusiminen vuonna 1994 siirsi koulutyön suunnittelun ja sen toteuttamisen vastuuta kunnille ja kouluille. Tämä on osaltaan luonut kokeilun sallivan vapaamman ilmapiirin kouluyhteisöön. Siirtyminen kunta- ja koulukohtaiseen suunnitteluun mahdollistaa sen, että opetussuunnitelman kirjoittajat toimivat myös sen toteuttajina. Tällöin opetuksen toteuttamisesta saatava välitön palaute mahdollistaa opetussuunnitelman jatkuvan kehittämisen. Opetussuunnitelman laadinnassa pyritään nykyisin hyödyntämään entistä paremmin vallitsevia olosuhteita ja voimavaroja, joita yhteiskunta palveluillaan ja kulttuuritoiminnallaan tarjoaa. Tähän freinet -pedagogiikka tarjoaa yhtenä vaihtoehtona oivan lähtökohdan.

Peruskouluopetuksen tehtävänä on tarjota lapselle monipuoliset valmiudet toimia aina kunkinhetkisessä tilanteessa. Ympäröivä maailma muuttuu ja vaatimukset sen mukana. Opetuksen on kyettävä tarjoamaan tietoa ja menetelmiä, jotka tukevat lapsen omaa ajattelua ja yksilöllistä suuntautumista. Opetuksen suunnittelun tulee perustua todellisuuteen, jonka lapsi kohtaa tulevaisuudessa koulun ulkopuolella. Freinet -pedagogiikassa opetuksen lähtökohtana toimivat lapsi ja hänen yksilölliset tarpeensa. Tätä pyritään toteuttamaan lapsen henkilökohtaisella työn suunnittelulla. Lisäksi työskentelyssä korostuu monipuolinen tiedonhankinta, johon liittyy kriittinen tiedonkäsittely. Tiedonhankinta painottuu ajankohtaisiin tietolähteisiin, oppikirjojen jäädessä vähemmälle huomiolle.

Tulosvastuullisuuden siirtyessä talouselämästä myös kouluyhteisöön, joudutaan asettamaan koulukohtaisia tavoitteita ja samalla vastaamaan niiden toteuttamisesta. Freinet -pedagogiikan periaatteet sopivat hyvin tulosvastuullisen koulun periaatteisiin. Lapsen yksilöllisten tavoitteiden rinnalla painottuu myös yhteisöllisten tavoitteiden toteutuminen. Yhteisten tavoitteiden saavuttaminen

edellyttää toimivaa yhteistyötä ja ponnisteluja. Tänä päivänä ei enää riitä koulun sisäinen yhteistyö, vaan se on myös kodin, koulun, eri yhteiskuntaelinten ja jopa maiden rajojen yli suuntautuvaa toimintaa.

Koulujen toimintaa heikentää valtion yhä kiristynvä taloudellinen tilanne. Tämä ilmenee mm. kunnille jaettavan valtiontuen pienemisenä, joka osaltaan heikentää koulujen toimintaresursseja. Vaarana on opetusryhmien koon suureneminen, opetusmateriaalien väheneminen, opettajien työtaakan kasvu ja tätä kautta opetuksen tason laskeminen. Toiminnan turvaamiseksi taloudellisesti on tärkeää hyödyntää olemassa olevia voimavaroja yhteistyöllä yhteiskunnan eri instanssien kanssa.

Opiskelun muuttuessa tutkivammaksi, myös opettajan rooli muuttuu ohjailevan tutkijan rooliksi. Tämä vaatii opettajalta yhä suurempaa panostusta työhönsä. Työskentelyn ollessa projektiluonteista ja sisältäen monia aihepiirejä ei voida olettaa, että opettaja hallitsee kaikki aihepiirit. Hän joutuu opiskelemaan ja tutkimaan itsekin koko ajan, pystyäkseen luomaan oppilaille kehittymisen mahdollisuuden. Freinet -pedagogiikkaa toteutettaessa suurin työ määrä aiheutuu opetuksen organisoinnista ja toiminnan mahdollistamisesta.

Jotta kasvatustavoitteisiin päästäisiin, on olennaista lapsen motivoituminen opiskeluun. Voitaneen olettaa, että lapsen suunnitellessa freinet -luokassa itse omaa opiskeluaan ja ollessaan vastuussa sen toteuttamisesta, sekä nähdessään konkreettisesti työnsä tuloksen, motivoituu hän paremmin kuin perinteisessä opetuksessa. Esimerkkinä opiskeluun motivoitumisesta voidaan mainita Rekolan koulun kuudesluokkalaiset. He tulivat kouluun ennen tuntien alkamista ja jäivät työskentelemään vielä koulun päättymisen jälkeenkin. Heillä oli viikkokohtaisia tavoitteita, joista he halusivat suoriutua mahdollisimman hyvin, itse asettamiensa kriteerien mukaan.

Valitettava tosiasia on, että freinet -pedagogiikan näkyvyys koulumaailmassa on

varsin heikkoa verrattaessa sitä esimerkiksi steiner- ja montessoripedagogiikkaan. Yhtenä syynä tähän lienee freinet -pedagogiikan oppirakennelman väljyys ja sovellettavuus. Pedagogiikkaa toteutetaan harvoin kokonaisuudessaan, joten harva opettaja tunnustaa olevansa freinet -opettaja. Freinet -pedagogiikkaan liittyvän työmäärän suuruus on omiaan karsimaan opettajien määrää. Ryhtyessämme toteuttamaan tutkimuksemme empiiristä osaa, törmäsimme ongelmaan, jolloin emme olleet löytää sopivia kohteita. Joko kouluissa tai luokissa oli menossa ylimenon vaihe tai opettajien vaatimattomuus esti asian (freinet -pedagogiikan toteuttamisen) esille tuomisen. Tähän vaikuttanee myös se seikka, ettei Suomessa ole varsinaista freinet -opettajankoulutusta, jolloin koulutuksen mukanaan tuoma ammattitaito ja -ylpeys ei pääse esille. Lukuisten yhteydenottojen jälkeen löysimme kohteet, jonne saatoimme kohdistaa tutkimusmatkamme.

Yksittäisen opettajan lähtiessä toteuttamaan opetustyötään, tulee hänen miettiä työnsä tarkoitusta ja vaikutusta yksilö- ja yhteisötasolla. Kasvatustyö on merkittävää ja opettajan on löydettävä parhaat keinot kasvatuksellisten päämäärien saavuttamiseksi. Työlle on löydettävä lähtökohdat, joita tuetaan erilaisilla pedagogisilla menetelmillä soveltaen niiden tarjoamia mahdollisuuksia. Olennaista on muokata opetus tilanteeseen ja yhteiskuntaan sopivaksi. Nykyisen opetuksellisen suuntautumisen perustana voiteneen pitää freinet -pedagogiikkaa. Freinet -pedagogiikka on tämän päivän pedagogiikkaa parhaimmillaan, jonka avulla rakennamme parempaa huomista.

LÄHTEET

- Baillet, D. 1983. Freinet -praktisch. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Björklund, S. 1993. Frankrikens främsta pedagog sedan Rousseau. Kasvatualan julkaisussa KRUT, 1/1993. 5-7.
- Bogdan, R. & Taylor, S. J. 1975. Introduction to qualitative research methods. A phenomenological approach to the social sciences. New York: Wiley & Sons.
- Bowen, J. & Hobson, P. 1974. Theories of Education. Brisbane, Queensland: Watson Ferguson and Co.
- Bruhn, K. 1971. 1900-luvun pedagogisia virtauksia. Keuruu: Otava. 2.p.
- Dewey, J. 1957. Koulu ja yhteiskunta. Helsinki: Otava.
- Egidius, H. 1970. Pedagogiska utvecklingslinjer. Stockholm: Kungl. Boktryckeriet.
- Freinet, C. 1965. Die moderne französische Schule. Ferdinand Schöningh. Paderborn.
- Freinet, C. 1987. Ihmisten koulu. Moderni ranskalainen koulu -Käytännön opas kansan koulun, työvälaineiden, opetusmenetelmien ja kasvatuksen järjestämiseen. Pedagogiset perusväittämät. Vaasa: Elämäkoulu - Livet skola ry.
- Goetz, J. P. & LeCompte, M. D. 1984. Ethnography and Qualitative Design in Educational Research. Orlando: Academic Press.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Juva: WSOY.
- Haastattelut. Haastateltavina Margaretha Starck (opettaja 1), Rekolan koulu. Ilpo Jokinen (opettaja 2), Toni Ojala (opettaja 3) ja Irmeli Toivanen (opettaja 4), Hakalan koulu. Haastattelut suoritettu 7.-10.3.1994.
- Haggren, P. & Sjöberg, C. 1982. Ett skolexempel. Stokholm: Bokförlaget Prisma.
- Hartman, S. 1979. John Dewey -den progressiva pedagogikens fader. Falköping: Gummesons Trykkeri AB.
- Havas, M. 1991. Näkemyksiä koulun sisäisestä uudistamisesta. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunnan tutkimuksia 77/1991.
- Hayes, M. & Höynälänmaa, K. 1985. Montessori-pedagogiikka. Keuruu: Otava.
- Hemberg, M. & Kremer, L. 1993. Freinet -en pedagogikens praktiker.

Kasvatusalan julkaisussa KRUT, 1/1993. 20-23.

Hirsjärvi, S. & al. 1986. Tutkimus ja sen raportointi. Jyväskylä: Kirjayhtymä OY.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.

Härkönen, R-S. 1988. Aikakauslehti koululuokassa. Valtion painatuskeskus. Kouluhallitus.

Kari, J. & Malinen, P. 1991 (toim.). Reformipedagogiikka tämän päivän Euroopassa professori Ehrenhard Skieran tutkimusten valossa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Katsauksia 25.

Kerosuo, I. 1993. Montessori-pedagogiikka -oppilas oman työnsä ohjaajana. Teoksessa P. Ståhle (toim.), Pedagogisia vaihtoehtoja. Helsinki: Painatuskeskus OY.

Kneller, G.F. 1964. Introduction the Philosophy of Education. New York: John Wiley & Sons.

Koitka, C. 1989. Freinet-pädagogik. Frankfurt: Basis Verlag, Jetpress GmbH.

Kremer, L. 1993. Freinet -en enkel folkskolläräre? Kasvatusalan julkaisussa KRUT, 1/1993. 2-4.

KRUT (Kritisk Utbildningstidskrift). 1/1993. "Örnar går inte i trappor." Temanummer om freinetpedagogik. Solna: Williamssons Offsettryck AB.

Lauriala, A. 1987. Avoimen opetuksen tausta ja keskeiset periaatteet. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja julkaisuja.

Lauriala, A. & Karonen, R. 1988. Kokeileva koulu. Rauma: OY Länsi-Suomi.

Lillard, P. 1972. Montessori-pedagogiken i vår tid. Helsingborg: Schmidts Boktryckeri AB.

Makarenko, A. 1975. Neuvostoliittolaisen koulukasvatuksen ongelmia. Moskova: Kustannusliike Edistys. 2.p.

Malinen, P. 1991. Reformipedagogisten ajatusten toteutuminen Suomessa. Teoksessa Kari, J. & Malinen, P. (toim.) Reformipedagogiikka tämän päivän Euroopassa professori Ehrenhard Skieran tutkimusten valossa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Katsauksia 25. 21-26.

Malmberg, K. 1981. Freinet-pedagogiken's historia. Stockholm: Kooperativet arbetets pedagogik.

Montessori, M. 1986. Barndomens gåta. Stockholm: Bonniers Grafiska Industrier AB.

Patrikainen, R. 1993. Freinet-pedagogiikka -ympäristöön orientoiva opetus. Teoksessa P. Ståhle (toim.), Pedagogisia vaihtoehtoja. Helsinki: Painatuskeskus OY.

Patton, M. Q. 1982. Qualitative evaluation methods. 3. painos. London: Sage

Puotiniemi, R. 1988. Freinet-pedagogiikka. Teoksessa A. Lauriala & R. Karonen. Kokeileva koulu. Rauma: OY Länsi-Suomi.

Spradley, J. P. 1980. Participant observation. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Suominen, T. & Korsström, T. 1983. Kohti uutta koulua. Juva: WSOY.

Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51. Oulun yliopisto.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere. Tammerpaino OY.

LIITE 1.

HAASTATTELU; kysymyksiä freinet -opettajalle

- milloin valmistuit opettajaksi ?
- miten päädyit freinet -opettajaksi ?
 - puutteita perinteisessä opetuksessa
 - halu muutokseen
 - miksi juuri freinet -pedagogiikka
- miten f -p. on vastannut odotuksiasi ?
 - päämäärien saavuttaminen
 - opetuksellisten tarpeiden tyydyttyminen
- onko suhtautumisesi f -p. muuttunut ?
- onko opetusmenetelmäsi muuttuneet toteuttaessasi f - pedagogiikkaa ?
- mitkä ovat f -pedagogiikan vahvuudet ja mitkä heikkoudet ?
- kuinka f -pedagogiikka näkyy koulun opetussuunnitelmassa ?
- mitkä ovat f -pedagogiikan mahdollisuudet tulevaisuudessa ?
- miten tapahtuu työnsuunnittelu luokassa
 - viikko
 - koulupäivä yleinen/ henkilökohtainen
- oletko opetuksessasi soveltanut eri työpaja työskentelyjä
- opetusmenetelmät ja -välineet
 - ns. koulukävelyt
 - kirjapainanta
 - kartoteekit, BT -vihkoset
- miten arviointi tapahtuu luokassasi
- kuvaile opettajan rooliasi

LIITE 2.

Viikko 10 7-11.3.94 **Jakso: BG/HI**
Lohikäärmeiden maat

KLO	MAANANTAI	TIISTAI	KESKIVIIKKO	TORSTAI	PERJANTAI
8-9	UE		ENA	ENB	Pienryhmä ←
9-10	MA	ENAB RU	MU	MA	
10-11	BG/HI	BG/	Elokuva	Esielämä	
11-12		HI	Gandhista	BG/HI	
12-13	LP LT	TN TS	LP LT		
13-14	LP LT	TN TS		MA	RU
14-15					
15-16			11.50		
16-17		Viivaita	Valokuvans		
17-18					
18-19					
19-20					

AI:
 Satu
 Samu
 Anne

Pöytä		Valmiina: Kouho-Jolan töhdänto- tehtävät.	Valmiina: MA A. 148-155	RU ordynor 20-22	Valmiina: Kartat alullaan rikkosia
-------	--	--	----------------------------	---------------------	---

lempi:
 Kaartinan ranssari...
 MA jatke.
 A 156-161

LIITE 3.

5A:n vuosisuunnitelma

Vuoden keskusaihe. Minä ihminen

Kesän muistoja

(2 viikkoa)

- mielikuvamaisema
- Kesän riemuja -kirja, jossa jokaisella prosessikirjoituksella tietokoneella tuotettu kuvitettu aine
- Parkkinen: Osakkeet nousussa Osku

Luonto lähellämme

(3 viikkoa)

Pihat, puutarhat, luonnon keräilytuotteet

- Lajintuntemus
 - * kasvikirja (15 prässättyä kasvia)
 - * sieniretki
 - Luonnontuotteet käyttöön:
 - * vadelmaretki
 - * piirakoiden leipominen
 - * reseptikirja
 - * sieniretki
 - Keskeisiä käsitteitä:
 - * Värikäs luonto ss 6-56, käsitemoniste
 - * yhteyttäminen (Oma kaavakuva kansioon)
 - * ravintoketju (oma kaavakuva kansioon)
 - Oman puutarhan ja kompostoreiden jatkuva hoito
- KU: Kolmiuloitteinen linnunpelätin

Kotiseutuni muuttuu

(2 viikkoa)

- Rekolan ja naapurikylien lähihistoriaa dokumentoidaan haastattelemalla, valokuvaamalla, videoimalla, piirtämällä. Osa aineistosta käytetään koulun 80 -vuotisjulkaisussa
- * Teemme pyöräretken Rekolan vanhalle myllylle (oppaana Riitta Hjerppe).

Suomi 75 vuotta

(1 viikko)

- Itsenäisen Suomen tärkeimmät vaiheet:
- * Käymme Heureka näyttelyssä, tehtävämöniste

Ihminen muuttaa maahamme

(2 viikkoa)

- Kivestä metalliin
- Viikinkien matkassa
- * Muinaissuomalaisten elämää tutkimme ryhmätyönä ja valmistamme laajat koosteet
- * Käymme Kansallismuseossa, tehtävämöniste
- * Jakson aikana opettaja lukee ääneen osia Björn Kurtenin kirjasta Musta Tiikeri
- Jakson aikana kertaamme sanaluokat ja lauseenjäsenet

Mikä minä olen

(6 viikkoa)

- Ihmisen ruumiin rakenne ja toiminnot
- * Oppikirja tekstejä syvennämme katsomalla 7 -osainen tv -sarja Mikä minä olen
- * Käymme terveydenhoito-oppilaitoksessa
- Mitä minussa tapahtuu?
- * Päivä tunteista ja erilaisuudesta (psykologi Liisa Kiesiläinen työtovereineen vieraanamme).
- * Haastattelemme paria nuorta heidän muurrosiän vaiheistaan
- * Tapaamme kosmetologin ja ravintoterapeutin
- * Haastattelemme nuorisotyöntekijää

tupakoinnista, alkoholi- ja huumeongelmista.

* Järkeä rahankäyttöön. Oman budjetin laadinta ja seuranta.

- Jakson aikana luemme ja käsittelemme Astrid Lindgrenin kirjan Ronja, ryöväarin tytär.

Vuositutkinto Hanabölen koulussa

(3 viikkoa)

- Oppilasryhmän itse harjoittelema näytelmä kolulun 80-vuotispäivän oppilasjuhlaan.

Lahjaviikko

(1 viikko)

- Suuslukukauden päätteeksi askartelemme ikikukka-asetelman itse viljelemistämme ja keräämistämme olkikukista (ohjaajana Tuija Raatikainen) Teemme myös muuta askartelua, esim. tilkkukranssin.

Suomesta taistellaan

(2 viikkoa)

- Suomen valloitus ja elämää keskiajalla.
* Mm. pienoismalleja linnoista ja kirkoista
* Näytelmä ritariajalta

Työssä ja turistina Euroopassa

(3 viikkoa)

* Teemme koosteita Euroopan kasvillisuudesta ja eläimistöstä.
* Euroopan perusnimistöä karttatyönä
* "Työpaikkailmoittelua"
* Turistioppaita.

Var så god! Thank you! Après vous Madame!

(1 viikko)

* Videoimme kohteliaisuuksia Euroopan kielillä.

* Juhla ateria luokassamme (esim. spagettipäivänä, jolloin katamme, tarjoilemme ja aterioimme kaikkien sääntöjen mukaan).

- Jakson aikana luemme Wilkesin Keskuspuiston yksinäinen.

"Mr Livingstone, I presume"

(2 viikkoa)

- Lähdemme tutkimusmatkailijoina Afrikan. Seikkailemme aavikossa, savannilla ja sademetsässä.

Ihminen Afrikassa

(2 viikkoa)

- Afrikan kansoja ja kulttuuria.
* Askartelemme alkuasukaskylän.
* Haastattelemme Suomessa asuvia afrikkalaisia
* Afrikan perusnimistöä karttatyönä

Fakta ja fiktio

(2 viikkoa)

- Totta ja kuvittelua joukkotiedotuksessa.
* Tutkimme erilaisia kuvallisia ja sanallisia viestejä.
* Katsomme jonkun pitkän elokuvan.
* Luemme Astrid Lindgrenin Mestarietsivä Kalle Blomkvist.
* Käymme Yleisradion Pasilan studiolla. Jakson aikana opiskelemme myös sijamuodot

Suomi kehittyä

(3 viikkoa)

- Suomi osana suurvaltaa ja valistuksen aika.
* Pidämme esitelmiä ajan talous- ja kulttuurielämän uusista saavutuksista.
* Teemme retken Suomenlinnaan.

Kuin kala vedessä

(1 viikko)

- * Käymme vedenpuhdistuslaitoksella.
- * Käymme kalanviljelylaitoksella.

- * Merkityissä kohdissa on lähinnä alustavia viitteitä.

Metsän elämää

- * Vietämme kolme päivää metsäalueella. Asumme teltassa ja tutkimme metsän kasvillisuutta ja eläimistöä. Klastamme. Mikäli riittävä määrä vanhempia pääsee silloin mukaan, toteutamme retken kouluviikon aikana, muuten viikonloppuna.

Oma puutarha

- * Suoritamme puutarhassamme kevättyöt ja kokeilemme myös kasvihuoneviljelyä. Mm. maustekasveja koulitaan luokan ikkunalaudoilla myöhempää istuttamista varten.

Koko lukuvuoden aikana jatkuvia projekteja

- Luokkalehti 5A:n Aviisi ilmestyy kerran viikossa. Jokainen oppilas toimii vuorolleen toimittajana. Aviisi kertoo koteihin luokan toiminnasta.
- Luokkakirjastossa on oppilaiden tuomia kirjoja, joita luemme koulussa.
- Kahdessa akvaariossa ja yhdessä terraariossa hoidamme erilaisia eläimiä.
- Ruokalan kasvisjätteet kompostoimme päivittäin luokan kompostoreihin.
- Meillä on oma ATK -kirjanpito luokan tilistä

...

Aihepiirien sisältöjä opiskelemme mitä erilaisin menetelmin: lukemalla oppikirjaa ja muuta kirjallisuutta, katsomalla opetusohjelmia, opintokäyntien muodossa, piirtämällä, tekemällä aineita, lehtiä, esitelmia, radio- ja video-ohjelmia, erilaisia rakennelmia, käytännön töitä, opettamalla muita jne.

Afrikka-jakso, 5A luokka

jakson alussa yhteistyössä laadittu tarkempi suunnitelma

- Afrikka karttakirjassa: päättelytehtäviä maanosan etäisyyksistä, ilmastosta ja kasvillisuudesta
- Jaksoja elokuvasta Kaukaiset vuoret (kertoo tutkimusmatkailijoista Burton ja Spoon)
- Palapeli Afrikan valtioista (ryhmätyö)
- Kuva-aukeama (työkansioon) Afrikan kasvillisuusalueista ja eläimistöä
- Videiota eri kasvillisuusalueilta sekä vuoristogorilloista ja sarvikuonoista, Heikki Partasen elokuva Kairon savipajojen lapsista
- Trooppiset taudit (terveydenhoitajaäiti sijaisena)
- Pienoistutkimus afrikkalaisista tuotteista paikallisessa ruokakaupassa
- Afrikkalainen menu savannilla ja sademetsässä (mielikuvitus työ)
- Edinburghin yliopiston Afrikka -instituutissa tutkinnon suorittanut Helvi Kolehmainen kertoo Afrikan matkoistaan
- Suomen kehitysyhteistyö Afrikassa (opettajan esitys)
- Somalilainen biologi Ibrahim Nur Abur vieraillee perheineen. Luokka valmistelee etukäteen englanninkieliset kysymykset.
- Mustan Afrikan viisautta: afrikkalaisia sananparsia
- Oppilaat keräävät ja esittävät jatkuvasti lehtileikkeitä Afrikasta
- Matkamuistonäyttely
- Koulun tarjoama oppikirjaa luetaan kursoorisesti muun työn ohella
- Karttakoe oppikirjassa esiintyvistä nimikkeistä. (Työkansiota varten monistetaan iso sokkokartta.) Jokaisesta paikasta on myös osattava kertoa jotakin.
- Vapaaehtoinen karttakoe Afrikan valtioista
- Kuvaamataidossa: A2-kokoinen hiilityö afrikkalaisista eläimistä (mallina vanhat kuvataulut), liitutyö sademetsästä, vesiväreillä tehty panoraama (noin kolme A3:sta peräkkäin) savannilta tai aavikolta, savesta joko alkuasukaskylä tai nigerialaista arkkitehtuuria (ryhmätyö)
- Aine: Afrikkalainen seikkailuni
- Afrikkalaista musiikkia (vaihto-opettaja)
- Lisäksi omaehtoisia selvityksiä työkansioon

6A:n vuosisuunnitelma

Vuoden keskusaihe: Ihmiskunnan yhteinen kulttuuriperintö

Kesän henki

(2 viikkoa)

- * kirja kesämuistoista
- * kesäkuvia
- * runon maisema

Jakson aikana suunnittelimme vuoden opinto-ohjelmaa. Luimme myös Wilkes: Keskuspuiston yksinäinen. Kertasimme eliökunnan järjestelmän.

Hautakammion salaisuudet

(2 viikkoa)

Muinainen Egypti:

- * maanviljelys jokilaaksossa kehittyvän kulttuurin edellytyksenä oman valinnan mukaan esim.
- * hautojen aarteet
- * elintavat
- * hieroglyfit
- * jumalat ja uskomukset
- * eläinten palvonta
- * merkittävät faaraot
- * Israelin kansa Egyptissä

Ihmisyyden kehto

(3 viikkoa)

Muinainen Kreikka:

- * Vanhat tarinat esim. Minotauruksesta ja kreikkalaisista jumalista. Opettaja lukee ääneen Odyseia -runoelman ottaen esimerkkejä erilaisista suomennoksista.
- * demokratia ja harvainvalta/ dramatisointeja
- * kreikkalaisia teatteriesityksiä
- * ihminen maljakkotaiteessa
- * Olympian kisat Rekolan kentällä

Maailman rakentajat

(2 viikkoa)

Muinainen Rooma:

- * savitöitä etruskilaiseen malliin
- * roomalaiset maailman valloittajina
- * lakien laadinta
- * roomalainen rakennus- ja insinööritaito
- * kansanvaellukset

Ympäristömme puolesta

(4 viikkoa)

Ympäristökasvatusprojekti, jonka tavoitteena on julkaista ilmaisjakelulehti (kustannetann ilmoitustuloilla), jossa käsittelemme ympäristökysymyksiä sekä lähiympäristön kannalta että maailmanlaajuisesti. Jakson aikana on myös runsaasti mielikuvitustehtäviä, esim. aistikoe tai mahdollisimman ympäristöystävällisen talon tai ikuisesti avaruudessa kiitävän, miehitetyn aluksen suunnittelu. Jakson aikana luemme Parkkinen: Suku on pahin, Osku.

Pääsi yläpuolella kuplii

(2 viikkoa)

* Tutustumme sarjakuvan metakieleen ja teemme omia sarjakuvia.

Kohti taivaan reunaa

(1 viikko)

Goottilainen kirkkotaide: "lasimaalausikuna"

Lentävien mattojen maat

(3 viikkoa)

Islamilainen uskonto, kulttuuri ja Lähi-idän arabimaiden nykytilanne.

Israel.

- * arabimaiden tähtitieteilijät
- * kirjoituksen synty
- * Muhammed ja islamin usko
- * satuperinne
- * itämaisten mattojen maailma
- * erämaiden kulkijoista nykypäivän öljy-kauppiaksi
- * Israel arabimaiden keskellä

Lieto Lemminkäinen, nuori Joukahainen, kurja Kullervo, Aino neito nuori

(3 viikkoa)

Tutustumme Kalevalan nuorisosankareihin ja rinnastamme heidän kohtaloitaan nykynuoren elämään luovan toiminnan kautta: dramatisointeja, vesi-väritöitä, savityö mielialoista jne.

Lohikäärmeen koti

(3 viikkoa)

Intian, Kiinan ja Japanin historiaa, kulttuuria ja nykypäivää. Ryhmät valitsevat yhden kohdemaan, johon ne tutustuvat perusteellisesti. Jakson aikana luemme Jules Vernen Maailman ympäri 80 päivässä, sekä katsomme jaksoja elokuvista Gandhi, Kiinan viimeinen keisari sekä joku Kurosawan samurailokuva.

Maailma laajenee

(2 viikkoa)

- * keskiaikainen maailmankuva muuttuu; Kopernikus, Galilei, Newton/tutustumme Brechtin näytelmään Galileo Galileista
- * renesanssin ihmiskuva ja taide

Amerikan alkuasukkaat ja niiden tuhoutuminen

(3 viikkoa)

- * tutustumme pienissä ryhmissä erilaisiin intiaanikulttuureihin
- * Kolumbus ja Amerikan valloittaminen

* Amerikan Yhdysvaltojen synty. Jakson aikana katsomme jaksoja elokuvasta Viimeinen mohikaani sekä luemme Seton: Villejä eläimiä

Pussieläinten maanosa

(1 viikko)

* Australian manner ja Oseania sekä niiden erikoinen eläinmaailma. Jakson aikana luemme Defoe: Robinson Crusoe tai joku muu uudesta maailmasta kertova teos.

Vapaus, veljeys, tasa-arvo

(3 viikkoa)

- * itsevaltius Ranskassa
- * Ranskan vallankumous
- * Napoleon

Mistä saamme ruokamme

(2 viikkoa)

Suomen maatalous elintarvikkeiden tuottajana

Tavoitteenamme on tutustua Suomen maatalouteen koko lukuvuoden aikana tekemällä opintikäyntejä pienissä ryhmissä ja raporttoimalla niistä (esitelmät, videot...) muulle luokalle. Tällä tavalla keräämme itsellemme "opintopisteitä". Jakso toteutetaan siksi keväällä vain siinä laajuudessaan, kuin enää katsotaan tarpeelliseksi.

Äidinkieli

integroidaan melkein kokonaan muihin oppiaineisiin. Kirjoitamme jatkuvasti eri projektien yhteydessä; sekä asiatekstejä että mielikuvitusaineita. Ympäristökasvatusta toteutamme lehden muodossa. Oma lehtemme Aviisi ilmestyy joka perjantai. Toimittajat vaihtuvat viikottain ja jokainen vastaa Aviisista ainakin kaksi kertaa lukuvuoden aikana. Projektien

aikana luemme erilaisia lähdeteoksia. Luemme myös runoja sekä kaunokirjallisia teoksia, joista raportoimme lukupäiväkirjan, kirja-arvostelujen, haastattelujen yms. muodossa. Luokkakirjatossa on oppilaiden tuomia kirjoja. Jokainen oppilas pitää esitelmän itse valitsemastaan aiheesta. Mikäli löytyy oppilaita kiinnostava näytelmä, varataan pari viikkoa aikaa sen harjoitteluun. Kielentuntemukseen liittyviä tehtäviä teemme muiden töiden ohessa.

Historian ja maantieteen

yhdistämme niin pitkälle kuin mahdollista samoihin projekteihin. Tutkimme asioita ihmiskunnan yhteistä kulttuuriperintöä painottaen. **Kuvaamataito** integroituu täten melkein kokonaan muihin aineisiin. Tutustumalla taidehistorian eri vaiheisiin, pyrimme rikastuttamaan myös omia ilmaisukeinojamme, esim. sisäisiä mielenliikkeitä ilmaisevaan suuntaan.

Matematiikkaa

opiskelemme viikottain. Tutkimme mahdollisuuksia sisältää matematiikan oppiainesta projekteihimme. Luokan tileistä meillä on ATK -kirjanpito. Myös **kieliopintojamme** haluamme tällä tavalla hyödyntää.

Itsenäisyyspäivää

juhlistamme pienellä tilaisuudella luokas-
saamme. Kevään loppupuolelle olemme suunnitelleet historialliset naamiaiset sekä yhteisen risteilyn.

:::

Aihepiirien sisältöjä opiskelemme mitä erilaisin menetelmin: lukemalla oppikirjaa ja muuta kirjallisuutta, katsomalla opetusohjelmia, opintokäyntien, lehtileikkei-

den ja tietokilpailuiden muodossa, piirtämällä ja kirjoittamalla, tekemällä lehtiä, esitelmiä, näytelmiä, radio- ja video-ohjelmia, erilaisia rakennelmia, käytännön töitä, opettamalla muita jne.

* Merkityissä kohdissa on lähinnä alustavia viitteitä. Vuoden teemoihin löytyy useampikin sopiva elokuva. Niiden kautta avautuvat aiheet meille myös elämyksellisesti. Kaikessa painotamme yhteistyötä sekä luovaa oman tieto- ja elämysmaailman rakentamista.

LIITE 4.

KAUKO-ITÄ; johdantotehtäviä**HUOM!!! VASTAA VIHKOON NIIN, ETTÄ VASTAUS ON YMMÄRRETTÄVISSÄ ILMAN KYSYMYSTÄ.**

- Tee malli Suomesta (pituus kertaa leveys) ja tutki montako kertaa se mahtuu a) Intiaan b) Kiinaan. Mikä valtio on kooltaan lähes saman kokoinen kuin Suomi? (Muista käyttää samaa mittayksikköä.)

ILMASTO JA KASVILLISUUSALUEET:

- Miksi Delhin lämpötilojen vaihtelut ovat suuremmat kuin Colombossa?
- Miksi Delhissä on kylmintä marraskuussa ja tammikuussa?
- Missä päin Kauko-Itää on sademetsää ja miksi se sijoittuu näin?
- Missä päin Kauko-Itää on tundraa ja miksi se sijoittuu näin?
- Mitä muita kasvillisuusalueita on Kauko-Idässä? Anna jokaisesta esimerkki. Mikäli osaat, selitä niiden sijoittuminen.

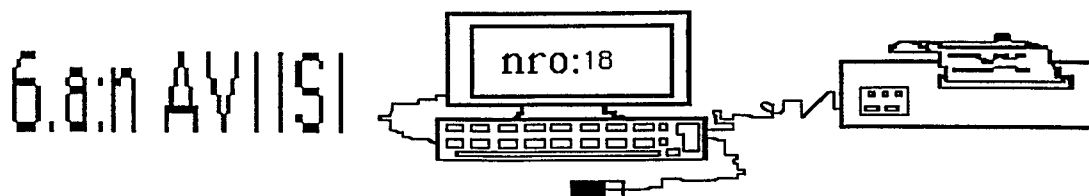
ELINKEINOT:

- Mitkä osat Intiaa ovat elinkeinoiltaan monipuolisimmat? Miksi ne sijoittuvat näin?
- Miksi Taka-Intiassa riisinviljely on melkein ainoa elinkeino?
- Missä valtiossa on eniten karjanhoitoa ja maataloutta?
- Missä valtiossa on maan kokoon nähden eniten luonnonvaroja?
- Millä valtiolla on merkittävimmät öljyesiintymät?

ASUTUS:

- Luettele 5 aluetta, jossa on suurin väestötiheys.
- Luettele 3 aluetta, jossa on pienin väestötiheys.
- Miksi Sumatralla asuu paljon vähemmän ihmisiä kuin Jaavalla?

LIITE 5.



HYVÄÄ UUTTA VUOTTA KAIKILLE!!!!!!!!!!!!

Taas on uusi vuosi ja uudet kujeet. 3.1. ryntäsivät Rekolan koulun oppilaat takaisin pulpettien taakse tiedonjanoisina ja innokkaina aloittamaan uutta vuotta tässä omassa kultaisessa opinahjossamme. (Tässä taisikin tulla samalla vuoden 1994 ensimmäinen Viikon vitsi) Yrittäkää kuitenkin pärjällä nyt tämä loppuvuosi.

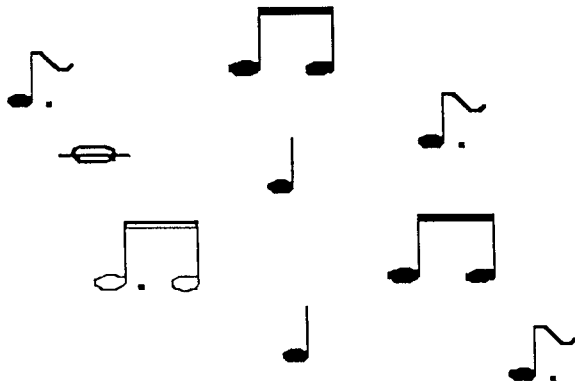
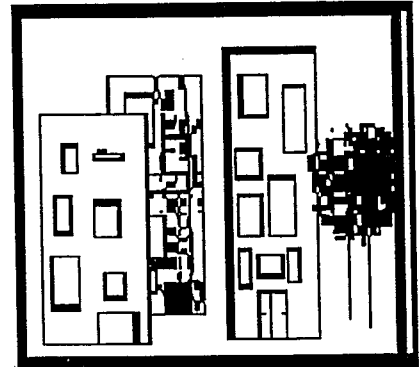
Lauluja lurittelemassa ja keksejä mutustelemassa (eikös olekin runollista!!)

Keskiviikko- aamuna 22.12.1993, juuri päivää koulun loppumisen jälkeen oli Rekolan koulun pihalla hämärän näköistä porukkaa..... Ei mutta siinähan olivatkin Riitta ,Satu, Kirsi, Raakel,meidän oma sanavalmis Marcuksemme, Oja-Ismo, Sami ja Miska. He odottivat innokkaasti jotain.....Olimme nimittäin menossa ympäristöministerin Sirpa Pietikäisen luokse viemään Ekotorvea hänelle. Matka alkoi junassa Liisa Kiesiläisen opastuksella. Juna-asemalta hyppäsimme ratikkaan, josta

Riitta meinasi tippua joka käänöksessä. Iloksemme näin ei kuitenkaan käynyt. Selvisimme kaikki (Riitta mukaan lukien) joten kuten hengissä opettajan asuntoon, jossa odotti meitä vieläkin innostuneempi opettaja ja katettu kahvipöytä. Vihdoin olimme matkalla ympäristöministeriöön. Siellä joutuimme odottamaan ministeriä yli tunnin. Aikamme saimme kulumaan iloisesti laulaen joululauluja, pelaten hirsipuuta ja keksejä syöden . Lisäksi meiltä kyseli kysymyksiä Ekotorven vaiheista Vantaan sanomien toimittaja Leila Lehtiranta. Vihdoin kun kaikki keksit oli syöty saapui ympäristöministeri Pietikäinen . Sitten, jännityksen vallitessa, pidettiin Riitan ja Sadun tekemä puhe, jonka piti Marcus . Riitta ojensi ministerille lehtemme, sitten keskustelimme luonnon tilasta. Ministerin yleinen vertauskuva oli se, miltä asiat näyttäisivät 50 vuoden kuluttua. Hän kiitteli työtämme ja kiittelihän hän meitä jopa olemassaolostamme.Hänen mielestään olemme tarmokkaita ja hyvää asiaa ajavia nuoria. Siitä tuli kyllä upea olo ja tuntui, että meitä todella

arvostetaan. Pois tullessamme,
kun olimme jo jättäneet
opettajan taaksemme, olimme
aikamoisen villejä. Olsikohan
tuo johtunut launneesta
jännityksestä? Toivottelimme
kaikille vastaan tuleville
vihreää uutta vuotta ja
pompimme sinne tänne. Näimme
mm. joulupukin. Hauskin
tapahtuma oli kuitenkin
luultavasti se, kun Marcus
lukitsi itsensä Erottaja
-kahvilaan. Että meillä oli
hauskaa, kun Marcus gritti
epätoivoissaan saada ovea auki.
Pirullista, eikö totta?

Helsingin Sanomat



HYVÄÄ LOPPIAISTA!!!!

Toivottavat: Aviisin
toimitus ja 6.A luokka

Julkisuuttakin on tullut

Me ollaan julkkisia kaikki, kun
Ekotorvi tekaistiin, me ollaan
sankareita koulumme ihan
jokainen..... (J. Karjalaisen
mukaan)
Lehemme on saanut
kuuluisuutta ja me sen mukana .
Meistä oli hienot jutut
Helsingin- ja Vantaan sanomissa.
Kyllä kehtaa tunnustaa olevansa
6.a:ita .

Toimittajat : Satu ja Riitta

VANTAAN SANOMAT

29.12.1993

Koululaisten kannanotto ympäristöstä

Rekolan koulun kuudennen A-luokan ponnistelut ympäristöasioitten hyväksi ovat kantaneet hedelmää. Oppilaitten syyskaudella laatima Ekotorvi-lehti on vienyt Rekolan alueen koteihin asiantuntevaa tietoa ympäristöasioista.

Ympäristötiedon välittämisessä ei ole liikuttu missään maailmaa syleilevissä ajatuksissa ja sanoissa, vaan tieto liittyy ihmisen arkiseen elämään.

Lehden tekemisessä oppilaat ovat kartuttaneet melkoisesti ympäristöön liittyvää tietämystään. He ovat tavalla tai toisella hankkineet kaikki tiedot itse. Heillä on ollut tilaisuus opetella samalla lehden tekemisen taitoja. He ovat päässeet tutustumaan myös mainostamisen maailmaan, kun he ovat hankkineet lehtensä kustannusten kattamiseen ilmoituksia.

Palkkiokseen vaivannäöstä oppilaat ovat saaneet melkoisen määrän uusia tietoja ja taitoja — yhteishengen kohottajanakin yhteinen hanke on kasvatuksellisesti merkittävä.

Koululaisten työn tuloksen kruunasi vierailu ympäristöministeriöön, jossa luokan edustajat ojensivat ympäristölehtensä ympäristöministeri Sirpa Pietikäiselle. Vierailun aikana lapset osoittivat sananvalmiuttaan esimerkillisellä tavalla. Heidän tietonsa osoittautuivat myös olevan sen tasoisia, että ministerin kanssa syntyi vilkas ja asiantunteva keskustelu.

Ympäristöministeri otti lapset vastaan kiireettömästi ja hän keskusteli kiinnostuneesti lasten hankkeesta ja heidän näkemyksistään ympäristöasioissa.

Tämän hetken nuorten näkemykset ympäristöstä huolehtimisesta ovat valveutuneita. Siksi on tärkeää, että ministerinkin paikalla oleva kuuntelee heidän viestiään. Hän totesi itsekin, että tämän päivän päättäjät rakentavat maailmaa, jossa tämän päivän nuoret tulevat aikuisina elämään. Ei ole yhdentekevää, minkälaisia päätöksiä nyt tehdään.

NAIN VANTAALLA



Ministerikin sai Rekolan 6 A-luokan toimittaman Ekotorven

Intohimoisesti ja lopussa itkunkin voimalla toimitti Vantaan Rekolan koulun 6 A-luokka marraskuussa oman lehden, *Ekotorven*. Joulunalusviikolla lehden numero luovutettiin ympäristöministeri Sirpa Pietikäiselle. Sitä ennen lehti oli jaettu jo noin 1 500 Suur-Rekolan alueen talouteen.

Loput painoksen 100 lehdestä myydään 15 markan kappalehintaan. Levikkiä uskotaan löytyvän muista kouluista sekä joistain alueen järjestöistä.

Painokulut luokka kattoi hankkimalla itse ilmoituksia, mikä opetti kantapään kautta kustannustoiminnan tosiasioita. Rahoista tosin jää hieman voittoakin, jonka käyttö on jo mietittyä. Jo ennen joulua luokka päätti ostaa hehtaarin sademetsää 250 markan hintaan. Loput rahat oppoavat keväällä tehtävään luokkaretkeen.

Vanhempain toimikunta, jossa oli mm. yksi kullannarvoinen kirjapainossa työskentelevä isä, oli hankkeen kannustaja ja taustatuki. Muuten 31 oppilaan luokka hoiti hankkeen työyksiköihin jakaantuneena itsenäisesti. Niin itsenäisesti, että opettaja Margaretha Starckiltakaan ei kelpuutettu lehteen kuin yksi vaivainen kuvateksti, vaikka hän oli laatinut monta liuskaa juttuakin.

"Minä en ollut ainoa", Starck nauraa. "Meiltä jäi paljon aineistoa yli. Niistä riittää kevään mittaan sisältöä moneen joka perjantai ilmestyvään luokkalehteen."

Luokka on jo konkarijoukko julkaisujen teossa. Se on tuottanut mm. omaan tutkimus- ja kirjoitustyöhön perustuneen paketin Rekolan alueen lähihistoriasta *Muutoksia Rekolan ympäristössä — köyhien paratiisista hyvinvoinilähiksi*. Sen 200 kappaleen painos revittiin aikanaan käsistä.

Ekotorvi on 20-sivuinen, värripainatuksin tehty A 3-kokoinen lehti. Nimensä mukaisesti se porautuu biologisiin kysymyksiin.

Rekolan koulun 6 A-luokka on jo alaluokilta asti noudattanut omaa ekolinjaansa. Ensin joukolla oli pitkästi 21 erilaista ojaotokkää akvaariossa. Ötökköitä oli myös terraariossa. Myöhemmin luokka perusti koulun takapihalle kasvimaan. Myös ruokalan jätteitä on kerätty kompostoreihin.

Luokka on myös tehnyt erilaisia luontoretkeä. Viimeksi se telttaili kaksi vuorokautta metsässä tutkimassa keväistä luontoa.

HeSa 28/12 93



Kiitospostia



OPETUSMINISTERI

21.12.1993

Olen iloisena ja onnellisena
lukenut Ekotorven ja
haluan kiittää siitä erinomaista työtä.

Hyvä opettaja, tarkoitan
sananmukaisesti, jatkeena rek-
kailtenne kanssa. Alkää antalo

kenenkään tai minkään viedä
intoaanne.

Rauhallista Joulua

ja

Hyvää Uutta Vuotta

Aina Teidän Kaikkien

Puht. Uosukasmen

OPETUSHALLITUS
Hakaniemenkatu 2
00530 Helsinki

27.12.1993

Rekolan ala-asteen 6 A
Vantaa

Kiitän Teitä, Rekolan ala-asteen 6 A luokan oppilaat ja opettajanne, mittavan lehtihankkeen toteuttamisesta. On ilahduttavaa todeta, että kouluissa riittää innostusta ja aikaa muuhunkin kuin luokkatyöskentelyyn.

Te olette omalla lehtihankeellanne osoittaneet, että opiskelu koulussa voi olla toiminnallista ja oppikirjasta riippumatonta.

Samalla kun kiitän Teitä joulutervehdyksestä, toivotan hauskoja oppimisretkiä luontoon ja menestystä muillekin hankkeillenne.

PIRJO ALA-KAPEE 27.12.1993

Lunnonopettaja
Margaretha March

Hyvää vuotta 1994

Séija O. Lähdesmäki
va opetusneuvos

Erstorn' on pieni
lehti. Isän ite
Rekolassa, jik sai
lehti myös kotiin.
Isän kokeille suu-
mista hävelyt Re-
kolassa Matti Kan-
tolan ja Jere Koten
tyyille mukaisesti.
Erstorn' sisältä monia
kuvot ja työdytti-
siä viikkejä -
kiitos niistä!

Läntimät terveiset

Rekolan koulun
6 A-luokalle ja
opettajille kiitos
Erstornen "vasta-
välle päätöksistä-
jälle" !!!

Menestystä työllemme,
onnellista vuotta
vuotta 94'rotuksi

Pyykkö

LIITE 6.

KOULUN ULKOPUOLINEN TYÖSKENTELY JA TAPAHTUMAT

	LUOKKA	OPETTAJA	PÄIVÄYS	KOHDE/TAPAHTUMA
1				
2				
3				
4				
5	5A, 5B	Elomaa/Kyllästinen	93/08/-	puutarharetki/Hakala
6	4A	Tiina Paananen	93/08/27	kierrätysmessut/Rki
7	5A, 5B	Elomaa/Kyllästinen	93/08/31-09/02	leirikoulu/Sääksi
8	2, 6G	Tiina Kumpulainen	93/09/-	Tampereen taidemuseo
9	2, 6G	Tiina Kumpulainen	93/09/-	maatalousopl/Hvnk
10	2-4C	Irmeli Lignell	93/09/-	kierrätysmessut
11	5A, 5B	Elomaa/Kyllästinen	93/09/-	Hvnktori/vihannekset
12	B	työyksikkö	93/09/-	liikuntapäivä
13	4A	Tiina Paananen	93/09/01	kierrätyskeskus/Hvnk
14	4A	Tiina Paananen	93/09/02	kaatopaikka
15	5B	Marko Kyllästinen	93/09/07	rautatie- ja taidemuseo
16	5A	Marketta Elomaa	93/09/08	Vaiveron myllytila
17	C, D	työyksiköt	93/09/14	liikuntapäivä
18	4-6F	Heli Ikävalko	93/09/15-16	leirikoulu/Lammi
19	4A	Tiina Paananen	93/09/21-22	lehtipuut/Hvnk VR
20	3A	Tiina Ahonen	93/09/22-23	leirikoulu/Usmi
21	2, 4B	Anne Hosio-Palop.	93/09/27-28	Rytkö/leirikoulu
22	2-4C	Irmeli Lignell	93/09/29	Sääksi/syysretki
23	2, 4B	Anne Hosio-Palop.	93/10/-	Heureka
24	2, 6A	Merja Kääriäinen	93/10/-	teatteri Pieni Suomi/H
25	2-4C	Irmeli Lignell	93/10/-	lasten taidemuseo
26	5A	Marketta Elomaa	93/10/-	Hämeen linna
27	6A-Dtytöt	TS/Merja Santapukki	93/10/-	Suoma modeen tutustumi
28	D	työyksikkö	93/10/-	Rytkö/syysretki
29	Hakala	työyksiköt A-E	93/10/-	viestintäpäivä
30	1A, 5A, 5B	Ojanen/Elomaa/Kyll.	93/11/-	teatteriretki
31	2, 4B	Anne Hosio-Palop.	93/11/-	eläinmuseo
32	2, 6A	Merja Kääriäinen	93/11/-	Heureka
33	2, 6G	Tiina Kumpulainen	93/11/-	Pekka ja susi/Hvnk
34	4-6F	Heli Ikävalko	93/11/-	Pekka ja susi
35	5B	Marko Kyllästinen	93/11/-	teatteriharj./Rki
36	Hakala	työyksiköt A-E	93/11/26	adventtihenki
37	2, 4B	Anne Hosio-Palop.	93/11/28	adventtimestsu/kirkko
38	2, 6A	Merja Kääriäinen	93/12/-	eläint.museo/Hki
39	Hakala	työyksiköt A-E	93/12/-	taiteiden yö
40	Hakala	työyksiköt A-E	93/12/-	joulumyyjäiset
41	D	työyksikkö	93/12/08	rusettiluistelu
42	D	työyksikkö	93/12/14	jouluskartelu
43	B	työyksikkö	93/12/21	joulukirkko
44	C, D	työyksiköt	93/12/21	joulujuhla
45	2, 6A	Merja Kääriäinen	93/syksy	Tampereen taidemuseo
46	2, 6G	Tiina Kumpulainen	93/syksy	kotieläintila/Mykkylä
47	2, 6G	Tiina Kumpulainen	93/syksy	Hvnk kirkko
48	2, 6G	Tiina Kumpulainen	93/syksy	Hvnk ortod.kirkko
49	3, 4D	Anu Holm	93/syksy	taidemuseo
50	3, 4D	Anu Holm	93/syksy	yösuunnistus
51	EVY1-3	Tiina Paatelainen	93/syksy	eläinmuseo/Hki
52	EVY1-3	Tiina Paatelainen	93/syksy	teatteriretki/Hki
53	EVY1-3	Tiina Paatelainen	93/syksy	pikkujoulu/Jpää
54	EVY1-3	Tiina Paatelainen	93/syksy	lasten taidekeskus
55	EVY1-3	Tiina Paatelainen	93/syksy	rautatiemuseo
56	4-6F	Heli Ikävalko	94/-	Tuhkimo/teatt.Päivölä
57	4-6F	Heli Ikävalko	94/-	museoita/Hki
58	4-6F	Heli Ikävalko	94/-	opintoretki
59	1A	Tomi Ojanen	94/02/-	hiihtoleirikoulu

KOULUN ULKOPUOLINEN TYÖSKENTELY JA TAPAHTUMAT

	LUOKKA	OPETTAJA	PÄIVÄYS	KOHDE/TAPAHTUMA
60	5A, 5B	Elomaa/Kyllästinen	94/02/-	kasvitieteell.puutarha
61	5A, 5B	Elomaa/Kyllästinen	94/02/-	Kansallismuseo
62	5A, 5B	Elomaa/Kyllästinen	94/02/-	Ateneum
63	5B	Marko Kyllästinen	94/02/-	tutustuminen YLEen
64	Hakala	työyksiköt A-E	94/02/-	Lehtolan hiihtomaja
65	Hakala	työyksiköt A-E	94/02/-	laskiaisrieha
66	5A	Marketta Elomaa	94/03/-	hiihtoleirikoulu
67	5B	Marko Kyllästinen	94/03/-	hiihtoleirikoulu
68	Hakala	työyksiköt A-E	94/04/-	viestintäpäivä
69	Hakala	työyksiköt A-E	94/04/-	perinnepäivä
70	Hakala	työyksiköt A-E	94/04/29	vappukarnevaalit
71	3B	Jouni Tsutsunen	94/05	leirikoulu/Sääksi
72	1A	Tomi Ojanen	94/05/-	opintoretki Turkuun
73	2, 6A	Merja Kääriäinen	94/05/-	kotieläintila/Mykkylä
74	2, 6G	Tiina Kumpulainen	94/05/-	rautatie museo
75	5C	Helena Kallasoja	94/05/-	Tallinna/ystävyysska
76	A	työyksikkö	94/05/-	leirikoulu
77	Hakala	työyksiköt A-E	94/05/-	kevätkirkko
78	Hakala	työyksiköt A-E	94/05/-	kevätkuuhla
79	5B	Marko Kyllästinen	94/05/18-20	leirikoulu/Sääksi
80	5A	Marketta Elomaa	94/05/23-25	leirikoulu/Sääksi
81	1A	Tomi Ojanen	94/05/26-27	leirikoulu/Sääksi
82	C, D	työyksiköt	94/05/27-29	leirikoulu/Sääksi
83	Hakala	työyksiköt A-E	94/06/-	kevätkirkko
84	1B	Mia Timoska	94/keväät	leirikoulu/Sääksi
85	2, 4B	Anne Hosio-Palop.	94/keväät	leirikoulu
86	2, 6G	Tiina Kumpulainen	94/keväät	Heureka
87	2, 6G	Tiina Kumpulainen	94/keväät	teatteriretki/Hki
88	2, 6G	Tiina Kumpulainen	94/keväät	Sveitsin ulkoilualue
89	2, 6G	Tiina Kumpulainen	94/keväät	leirikoulu
90	2, 6G	Tiina Kumpulainen	94/keväät	työpaikkavierailuja
91	3, 4D	Anu Holm	94/keväät	leirikoulu
92	4A	Tiina Paananen	94/keväät	talvileirikoulu
93	4A	Tiina Paananen	94/keväät	ulkoilupuisto/Sveitsi
94	EVY1-3	Tiina Paatelainen	94/keväät	leirikoulu
95	EVY1-3	Tiina Paatelainen	94/keväät	Ateneum
96	EVY1-3	Tiina Paatelainen	94/keväät	kansallismuseo
97	EVY1-3	Tiina Paatelainen	94/keväät	teatteriretki/Hki
98	EVY1-3	Tiina Paatelainen	94/keväät	palolaitos/Hvnk
99	1B	Mia Timoska	lv 93-94	opintoretkiä/OPS
100	1C	Helena Tsutsunen	lv 93-94	retkiä Hvnk:llä
101	2, 4B	Anne Hosio-Palop.	lv 93-94	opintoretkiä/OPS
102	2, 6G	Tiina Kumpulainen	lv 93-94	Hvnk taidemuseot
103	2-4C	Irmeli Lignell	lv 93-94	työpaikkavierailu
104	2-4C	Irmeli Lignell	lv 93-94	Ateneum
105	3-6/TS	Merja Santapukki	lv 93-94	käsityökeskus
106	3B	Jouni Tsutsunen	lv 93-94	opintoretkiä/OPS
107	4A	Tiina Paananen	lv 93-94	lasten taidekeskus
108	4A	Tiina Paananen	lv 93-94	Vaiveron myllytila
109	4A	Tiina Paananen	lv 93-94	teatteriretki
110	4A	Tiina Paananen	lv 93-94	talvileirikoulu
111	6C	Helena Tsutsunen	lv 93-94	retkiä Hvnk:llä
112	A	työyksikkö	lv 93-94	opintoretkiä/Hvnk
113	B	työyksikkö	lv 93-94	työpajapäiviä
114				

LIITE 7.

*KYSYMYKSIÄ HISTORIAN KOKEESEEN:**MUINAINEN EGYPTI JA KREIKKA*

- 1. Selitä miksi maatalouden keksiminen edisti inhimillisen kulttuurin kehittymistä.**
- 2. Minkä takia Niilin jokilaakso oli otollinen maanviljelysalue?**
- 3. Millä tavalla kreikkalaisten jumalat erosivat muinaisten egyptiläisten jumalista? Mitä yhteisiä piirteitä niillä oli?**
- 4. Kerro Delfoin oraakkelista.**
- 5. Kerro yksityiskohtaisesti miten yhteisistä asioista päätettiin Ateenassa.**
- 6. Kerro yksityiskohtaisesti miten yhteisistä asioista päätettiin Spartassa.**
- 7. Sekä egyptiläiset että kreikkalaiset kuvasivat ihmistä. Mitä eroja heidän kuvaamistavassa oli ja mistä nämä erot johtuivat?**

LIITE 8.

5A: OPPILAAN SYYSARVIOINTI

ÄIDINKIELI

Mikä on vahvin osa-alueesi äidinkielessä?

Minun vahvin osa-alue oli äidinkielenä ja numerot.

Mikä on heikoin osa-alueesi äidinkielessä?

Minun heikoin osa-alue oli piikkukirjoittaminen, kirjoittaminen on kummaa. En ole mitenkään hyvä näyttelijä.

Millä keinoilla aiot parantaa heikointa osa-alueettasi?

Minä voisin kirjoittaa rauhallisemmin ja lukiolla minä on mieltyä.

MATEMATIIKKA

Millä keinoilla aiot parantaa suoriutumistasi matematiikassa?

Minä voisin lukea keuhkotaukua.

HISTORIA

Mikä oli tärkein asia, jonka oivalsit syksyn historian jaksojen aikana?

Historiassa huomaisin minkälaisia pommisuojaisia oli.

BIOLOGIA JA KANSALAISTAITO

Jaksomme "Mikä minä olen" ihmisestä on vielä kesken, mutta mikä on tärkein asia, jonka olet tähän mennessä jaksosta oppinut?

*Minä ihmisinä kuinka moni-
mutkainen minä olen.*

Jäikö joku käsitelty asia Sinulle epäselväksi? Kerro mikä ja mitä haluaisit tietää lisää. Selvitä miksi et mahdollisesti osannut biologian kokeessa.

*Minulle ei jäänyt mikään epäsel-
väksi. Ehkä minä luin liian vähän
kokeeseen.*

KUVAAMATAITO

Mikä on ollut hauskin työ syksyn aikana? Perustele.

*Savidisko, koska siinä sai mieltä
minkälaisia arentoja laittaa
ukolle.*

NYYTTIKESTI-ILTAMAT

Toimit järjestäjänä Nyyttikesti-iltamissa. Mikä oli tärkein asia, jonka yhteisten juhlien järjestämisestä opit?

*Minä opin sen, että ei kannata
lähtää illan.*

HUOLELLISUUS

Minkä numeron antaisit itsellesi huolellisuudessa. Perustele.

9

Koska olen unohtanut eri
asiota kotiin.

KÄYTTÄYTYMINEN

Minkä numeron antaisit itsellesi käyttäytymisessä. Perustele.

9½

Koska olen välillä vähän
rauhaton.

LUOKAN ILMAPIIRI

Millä tavalla vaikutat myönteisesti luokan yhteiselämään?

Minusta minä pystyn rauhoitta-
maan joitakin poikia.

Miska Wackman

Oppilaan allekirjoitus

Kaj Vech

Huvittajan allekirjoitus

OPETTAJAN KOMMENTIT

8

HUOLELLISUUS

9

KÄYTTÄYTYMINEN

Kirjoitusvirheesi ovat suurelta osalta
huolimattomuusvirheitä. Yritä
tarkistamalla ja tarvittaessa
päästä niistä eroon.