



Tehtävät lähdeviitteiden käytänteistä

1. **Muistatko lähdeviittauksen perussäännön? Korjaa seuraavista katkelmista lähdeviitteet.**

Opiskelustrategioiden tutkimukset osoittavat, että oppimistulokset riippuvat sekä lukemisen että kirjoittamisen strategioista. (Bereiter & [ja] Scardamalia 1987, Vauras 1991.) Opiskelustrategioiden lisäksi oppimistuloksiin vaikuttaa tehtävään liittyvä yleinen orientaatio (Marton & [ja] Säljö 1976; [,] 1984.) Bereiterin ja Scardamalian (1987, 88–89) tutkimuksessa perinteiset opiskelustrategiat, kuten mekaaninen kertaus, alleviivaus, kopiointi tai valmiin materiaalin ulkoa opettelu, eivät taanneet hyviä oppimistuloksia. He nimittävätkin näitä opiskelustrategioita passiivisiksi strategioiksi, koska opiskelija ei muokkaa tietoa vaan pyrkii vain varastoimaan tiedon sellaisenaan. Sen sijaan ns. aktiiviset menetelmät, kuten tiivistelmien kirjoittaminen, asian omin sanoin kertominen ja miellekarttojen piirtäminen, paransivat oppimistuloksia (Bereiter & [ja] Scardamalia 1987, 88–89).

2. **Pohdi, miksi lähdeviitteitä ei voi niputtaa kappaleen loppuun, kuten alla olevassa esimerkissä on tehty. Pohdi myös, milloin tällainen ratkaisu voisi olla mahdollinen.**

Fyysistä aktiivisuutta on vaikea mitata tarkasti, mutta sitä voi arvioida eri tavoin. Väestötasolla aineiston keräyksessä on käytetty subjektiivisina mittareina itsetäytettyjä kyselylomakkeita, päiväkirjoja, lokeja, kartoituksia ja haastatteluja. Objektiivisina mittareina on käytetty kaksoismerkittyä vettä, suoraa tai epäsuoraa kalorimetriaa, kiihtyvyyksmittaria, askelmittaria, sykemittaria ja suoraa havainnointia. On tärkeää havaita, etteivät fyysinen aktiivisuus ja energian kulutus ole synonyymeja keskenään. Fyysinen aktiivisuus on käyttäytymistä, joka on energian kulutuksen seurausta ja jota tyypillisesti kuvataan lukumäärillä. (Fogelholm & Vuori 2005, 12–25; Lamonte & Ainsworth 2001, 9–15; Prince 2008, 138.)

[Ei voida tietää, mitkä tiedoista on otettu mistäkin lähteestä. Mahdollinen, mikäli kaikki tiedot on samasta lähteestä, tai esimerkiksi saman kirjailijan eri julkaisuista.]

3. Korjaa seuraavista katkelmista kaikki viittauskäytänteisiin liittyvät virheet.

Elämänskatsomustiedolla on tärkeä tehtävä ennen kaikkea uskontokuntiin kuulumattomien oppilaiden moraali- ja katsomuskasvatuksen toteuttajana (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf [ei osoitetta suoraan viitteeksi], 213). Elämänskatsomustiedon tärkeimpiin tehtäviin kuuluu auttaa oppilaita kasvamaan muun muassa myönteisiin ihmissuhteisiin pystyviksi, oman vastuunsa tunteviksi ja YK:n ihmisoikeuksia omassa toiminnassaan edistäviksi kansalaisiksi (R. [Ei etukirjainta tähän, ainoastaan luetteloon] Niiniluoto 1995, 145.). Elämänskatsomustiedon taustalla vaikuttaa jonkin tietyn uskonnon moraalikäsitteen sijaan sekulaarihumanisteille tyypillinen Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeusetiikka, joka korostaa toisten huomioon ottamista sekä demokratian ja kestävän kehityksen periaatteita (Saari 1995, 78). Nämä ovat mielestäni [ei mielipidettä, vaan tieteellisesti] sellaisia yleisesti hyväksyttyjä periaatteita, joita olisi syytä opettaa myös eri uskontokuntiin kuuluville oppilaille. Voidaan kuitenkin kysyä, onko YK:n ihmisoikeusetiikka todella uskonnosta riippumaton etiikka, vai vaikuttaako esimerkiksi toisten huomioon ottamisen taustalla perinteinen kristillinen etiikka? Ja jos vaikuttaa, niin tekeekö se myös elämänskatsomustiedosta tunnustuksellisen oppiaineen? Toisaalta jos elämänskatsomustiedon katsotaan pohjautuvan sekulaarihumanismiin, niin eikö silloin elämänskatsomustiedon voida sanoa tunnustavan tietoisuutta, mikä myös tekee siitä omalla tavallaan tunnustuksellisen oppiaineen?

Elämänskatsomustieto oppiaineena mahdollistaa sen, että ihminen tulee tietoiseksi itsestään sekä siitä kulttuurista, jossa hän elää. Elämänskatsomustieto siis auttaa lisäämään lapsen ja nuoren itseymmärrystä, reflektiivisyyttä, harkintaa ja arvostelukykä, eli siis lisäämään lapsen ja nuoren todellista sivistystä (Kaisa [Ei etunimeä viitteeseen] Tomperi 2003, 22–23 ja Savolainen 1995, 157). Salmenkivi & [ja] Morehouse (2003; 28), Niiniluoto (1995; 71) sekä Elo (2003; 9) toteavat elämänskatsomustiedon olevan sivistävän vaikutuksen lisäksi myös ajattelun taitoja kehittävä oppiaine. Elämänskatsomustieto on niitä harvoja oppiaineita, joissa oppilas kohtaa vaikeita katsomuksellisia kysymyksiä, joihin ei ole yhtä oikeaa

vastausta. (Salmenkivi 2003, 35). Näitä katsomuksellisia kysymyksiä pohtiessaan ja erilaisista dilemmoista keskustellessaan oppilas oppii tarkastelemaan asioita useasta näkökulmasta käsin, mikä kehittää oppilaan kognitiivista kompetenssia ja suvaitsevaisuutta. [Lähde?] Helkama (1995) toteaa, että ”kunnon väittely panee ajattelun liikkeelle – ja silloin tapahtuu luonnollisesti edistystä.” [Ei mielellään suoraa lainausta merkeillä] Ajattelun kehittyminen edellyttää kuitenkin sitä, että elämänskatsomustiedon opettajan täytyy panna vauhtia keskusteluun ja kannustaa oppilaita keskustelemaan moraalisisista dilemmoista (Helkama, [Ei pilkkua tähän] 1995, 63). Elämänskatsomustiedon opettajan on siis luovuttava perinteisestä opettajalähtöisestä opetustavasta ja kannustettava oppilaita aktiivisiksi toimijoiksi oppitunneilla. Sanomattakin lienee selvää, oppilaiden aktiivisuutta lisätäkseen elämänskatsomustiedon opettaja ei voi pohjata opetustaan oppikirjoihin, vaan hänen on rohkeasti siirryttävä kohti oppilaslähtöistä pedagogiikkaa. Kenties elämänskatsomustieto mahdollistaa myös oppilaiden kehitystä aiempaa paremmin tukevien pedagogisten menetelmien kehittämisen? [Ei ole sanomatta selvää]

Tehtävät lähdeviitteiden käytänteistä

1. Korjaa tekstissä olevien viitteiden ja lähdeluettelon virheet sekä tarkista viitteiden yhteensopivuus lähdeluettelon kanssa.

Tutkimusprosessin kulusta on esitetty useita erilaisia malleja. Tunnetuimpia malleja lienevät ns. tutkimusspiraali ja viiden askeleen malli (Blaxter, Hughes & [ja] Tight 2001). Yksikään tutkimus ei kuitenkaan sovi suoraan tällaiseen malliin. Alasuutari (1993, 211–213) mukaan kokeneidenkin tutkijoiden on vaikea tunnistaa oman tutkimuksensa kulkua näistä malleista.

--

Monissa metodioppaissa on kuvailtu sekä kvantitatiivisen (ks. esim. [??] Huttunen 1995; [,] Alasuutari 1993) että kvalitatiivisen (Alasuutari 1984, [? ;] Tesch 1991, 14) tutkimuksen ominaispiirteitä. Ominaispiirteiden kuvailu on johtanut usein kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimusotteen erotteluun. Nykyisin korostetaan kuitenkin, että nämä tutkimusotteet eivät ole toistensa vastakohtia, ja niitä pidetään toisiaan täydentävinä suuntauksina (Silverman 1994, 24). [Pitäisikö olla lainattu useampi virke?]

LÄHTEET

Alasuutari, P. 1993[.] Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Alasuutari, P. 1993[.] Sosiologisen tekstin kaksi lajityyppiä. Sosiologia 30.

Alasuutari, P. 1984. Keskustelua laadullisesta sosiaalitutkimuksesta. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos C:28.

Alasuutari, P. 1989. Erinomaista rakas Watson. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Tampere: Hanki ja jää.

Blaxter, L., Hughes, C. & Tight, M. 2001. How to research. Buckingham: Open University Press.

Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1995. Johdatus kasvatustieteeseen. 4. uudistettu laitos. Porvoo: WSOY.

Leino, A.-L. & Leino, J. 1995. Kasvatustieteen perusteet. 5. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.

Tesch, R. 1991. Software for qualitative researchers: Analysis needs and program

capabilities. Teoksessa Fielding N. G. & Lee, R. M. (toim.). Using computers in qualitative research. London: Sage, 16–37.