

RUOKATAJU – MITÄ SE ON JA MIKSI SITÄ TARVITAAN?



Arjessa kohdataan monenlaisia ruokaan liittyviä pulmia. Niiden ratkomiseen tarvitaan ruokatajua.

Ruokataju on yksi monista ruokakasvatuksen kentällä käytössä olevista käsitteistä, joiden kautta käydään keskustelua ruokakasvatuksen tavoitteista ja painopisteistä.

Tässä tekstissä käsitellään ruokataju-käsitteen taustaa, määrittelyä ja tutkimuksellisia sovelluksia. Tekstin käytännön esimerkit valottavat, millaisia kytkentöjä ruokatajulla on kestävään elämäntapaan ja oppimiseen arjen eri tilanteissa.

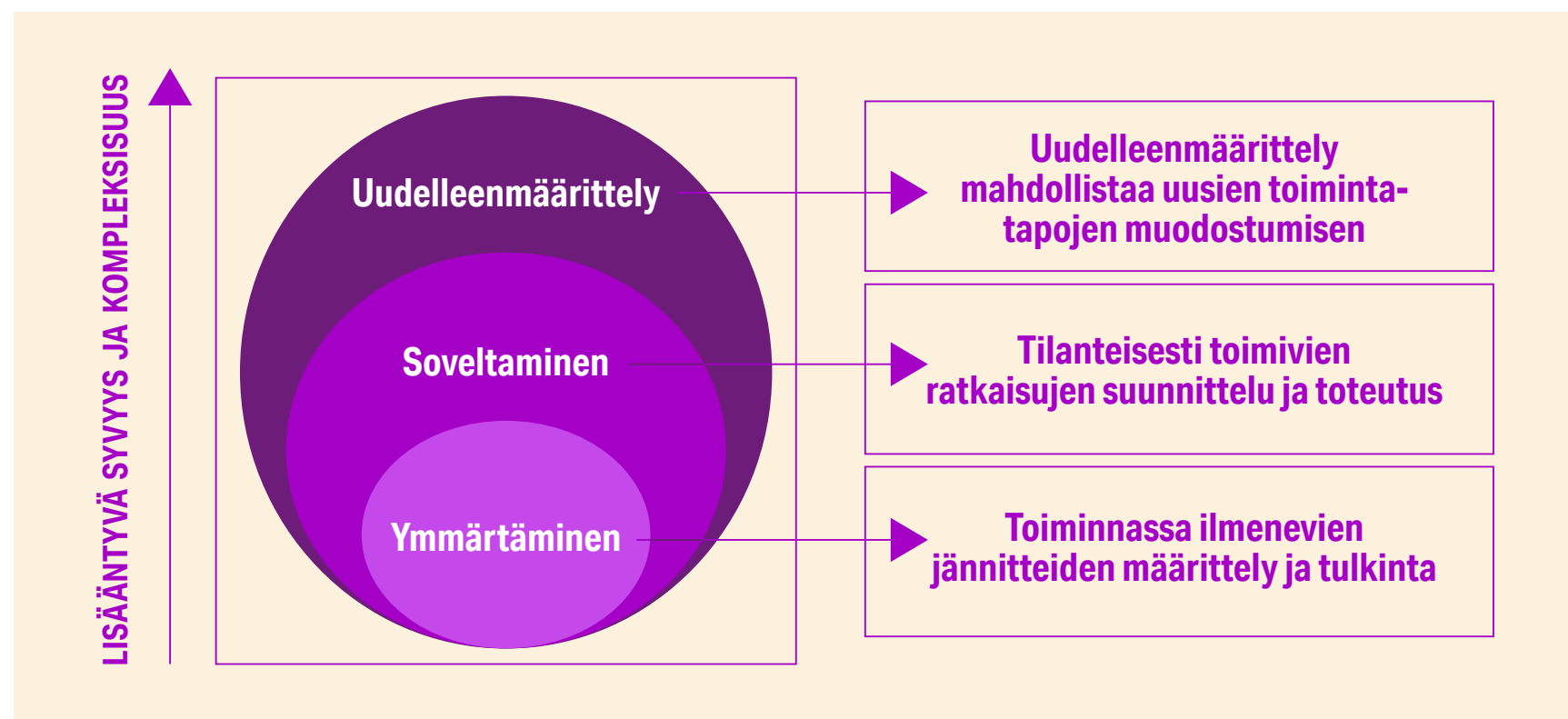
TAUSTALLA RUOKAKASVATUKSEN HAASTEET PUUTTEESTA YLTÄKYLLÄISYYTEEN

Suomalaisella kansanravitsemuksen kehittämisellä on yli satavuotinen perinne. Tänä päivänä väestötason ravitsemushaasteiden painopiste ei enää liity puutteeseen vaan yltäkylläisyyteen (Janhonen ym. 2016). Ra-

vitsemukseen liittyvät pulmat ovat muotoutuneet eri väestöryhmissä erilaisiksi, ja ravitsemus- ja ruokakasvatuksen asiantuntijoita haastavat monenlaiset ääri-ilmiöt, kuten ruokavaliota voimakkaasti rajoittavat trendit ja julkisen keskustelun ajoittainen kärjistyminen (Janhonen ja Rautavirta 2021).

Yhtenäiskulttuurin murtumisen ja valinnanvaran lisääntymisen myötä ihmisten ruokavaliot ovat erilaistuneet, ja on lukuisia tapoja koostaa hyvä ruokavalio (Janhonen ja Rautavirta 2021). On jopa useita tapoja vastata kysymykseen siitä, mitä tämä ”hyvä” lähtökohtaisesti tarkoittaa – onko se ihmiselle itselleen mieluista, ravitsemuksellisesti tasapainoista, kestävää, eri perheenjäsenten välinen kompromissi tai jotakin muuta (katso Torkkeli ym. 2021). Ruokataju-käsitteen taustalla on ajatus siitä, että vastaus on rakentunut sosiaalisesti ja kulttuurisesti ja muuttuu jatkuvasti.

Kuvio 1: Ruokatajun kolme tasoa



Ruokatajun kolme tasoa kuvaavat ruokaoppimisen asteittain syvenevää ja monimutkaistuvaa luonnetta. Suomennettu lähteestä: Janhonen, Torkkeli ja Mäkelä 2018.

RUOKATAJU ON TILANTEISTA ONGELMANRATKAISUA ARJESSA

Jotta ihmiset pystyvät suunnistamaan vaihtoehtojen keskellä, he tarvitsevat tilanteista ymmärrystä niistä ja niiden välille rakentuvista jännitteistä. He tarvitsevat myös ongelmanratkaisukykyä eli taitoa suunnitella ja toteuttaa ratkaisuja kohtaamiinsa pulmiin.

Kun ihmiset kohtaavat riittävän suuria pulmia, heidän on lisäksi arvioitava vanhoja toimintatapojaan ja tarpeen mukaan muutettava niitä. He tarvitsevat siis ruokatajua, joka merkitsee tilanteista ymmärrys-

tä, soveltamista ja uudelleenmäärittelyä (katso kuvio 1).

Yhdysvaltalainen filosofi **John Dewey** (1859–1952) kehitti pragmatismia koskevaa teoriaa, jonka pohjalta ruokatajun määritelmässä korostuu kontekstisidonnaisuus (toisin sanoen tilanteisuus), oppimisen sosiaalisuus, sen kokemuksellisuus ja jatkuvasti muuttuva vuorovaikutus ympäröivän todellisuuden kanssa (katso Janhonen ym. 2018).

Ruokatajun tietokäsitys perustuu siihen, että tieto ja toiminta kietoutuvat yhteen, jolloin tieto syntyy toiminnassa ja toimin-

nan kautta. Tähän viittaa myös englanninkielinen ilmaisu ”learning by doing”, mikä on pragmatismien klassinen luonnehdinta tekemällä oppimisesta.

RUOKATAJU RAKENTUU LUKUTAIDON KRITIIKILLE

Kotitaloustieteen ja -pedagogiikan tutkijat ovat yhdessä ruokasosiologian tutkijoiden kanssa kehittäneet ruokatajun käsitettä monitieteisenä yhteistyönä. Sen taustalla on keskustelu Maailman terveysjärjestö WHO:n

Kotitaloustieteen ja -pedagogiikan tutkijat ovat yhdessä ruokasosiologian tutkijoiden kanssa kehittäneet ruokatajun käsitettä monitieteisenä yhteistyönä.

(1998) terveyslukutaidon määritelmästä (*health literacy*)¹ ja Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestön Unescon (2003) lukutaito-termistä (*literacy*)². Niiden saamaan kritiikkiin nojaten on kehitetty ruokalukutaidon (*food literacy*) ja terveystajun (*health sense*) käsitteitä.

1 Kognitiiviset ja sosiaaliset taidot, jotka määrittävät yksilöiden motivaatiota ja kykyä saada, ymmärtää ja käyttää tietoa tavoilla, jotka edistävät ja ylläpitävät hyvää terveyttä.

2 Kyky ymmärtää, tulkita, luoda sekä käyttää painettuja ja kirjoitettuja materiaaleja tavoitteiden saavuttamiseen, tiedon ja potentiaalisen kasvattamiseen sekä mahdollisuus osallistua täysivaltaisesti yhteisön ja yhteiskunnan toimintaan.

Taulukko 1: Käsitevertailu terveyslukutaidosta, ruokalukutaidosta, terveystajusta ja ruokatajusta

Käsite	Määritelmä ja painotukset pähkinänkuoressa	Esimerkkejä tutkimuksista ja tutkijoista	Käsite	Määritelmä ja painotukset pähkinänkuoressa	Esimerkkejä tutkimuksista ja tutkijoista
Terveyslukutaito	<ul style="list-style-type: none"> • Terveyslukutaito on kehitetty terveys- ja kansanterveystieteiden sekä terveyskasvatuksen alueilla, ja sitä on ehdotettu terveystieteiden tavoitteeksi kouluissa. • Se viittaa ihmisten kykyyn hankkia, tulkita ja käyttää terveysinformaatiota. Se on kytketty myös muun muassa voimaantumiseen, hyvinvointiin ja aktiiviseen kansalaisuuteen. • Sen kritiikki liittyy yksilön ja tiedon ylikorostumiseen sekä yhteisön määrittelyn kapeuteen (esimerkiksi Ojajärvi 2015). 	Nutbeam (2008) Ormslow ym. (2013) Sørensen ym. (2012)	Terveystaju	<ul style="list-style-type: none"> • Terveystaju on kehitetty suomalaisten nuorisotutkijoiden toimesta kulttuurin ja yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen alueella. • Se korostaa terveyteen liittyvän toiminnan arki-, rutiini- ja tilannesidonnaisuutta. • Se pyrkii huomioimaan terveystietämisen sosiaaliset ja kulttuuriset taustatekijät ja myös sellaiset toimijat, joita ei lähtökohdallisesti kiinnosta terveyteen liittyvät teemat (mm. Ojajärvi, 2015). • Terveystietämisen kautta käsite suuntaa huomion terveystietämiseen ja sellaisen toiminnan tarkasteluun, joka vaikuttaa terveyteen. 	Hoikkala ym. (2005) Puuronen (2006) Ojajärvi (2015)
Ruokalukutaito	<ul style="list-style-type: none"> • Ruokalukutaito on kehitetty terveys- ja ravitsemustieteiden sekä hoitotieteen kentillä, ja sitä on ehdotettu ravitsemus- ja terveystieteiden tavoitteeksi. • Se painottaa ruokaan liittyvän tiedon ja toiminnan välisiä yhteyksiä. Se tuo usein esiin myös käytännön taitojen, kuten ruoanvalmistuksen, merkityksen. • Se huomioi nuorten motivaation haastavuuden, mutta se on saanut kritiikkiä tieto- ja yksilöpainottuneisuudesta, epäpoliittisuudesta (muun muassa sukupuoleen ja kaupallisuuteen liittyvien näkökulmien puuttuminen, katso Kimura 2011), kapeasta tietojen ja taitojen määrittelystä (Truman ym. 2017, Vaitkeviciute ym. 2015) sekä nuorten oppimiseen liittyvän toiminnan ja subjektiivisuuden ohittamisesta (esimerkiksi Kauppinen 2018). 	Vaitkeviciute ym. (2015) Brooks ja Begley (2014) Truman ym. (2017) Vidgen ja Galleos (2014)	Ruokataju	<ul style="list-style-type: none"> • Ruokataju on kehitetty kotitaloustieteen ja -pedagogiikan sekä ruokasosiologian tutkijoiden kesken, ja sitä on ehdotettu ruokaan liittyvän oppimisprosessin tulokseksi. • Se pyrkii ottamaan etäisyyttä yksilö-, tieto- ja terveyskeskeisistä käsitteellistyksestä sekä nostamaan esiin ruokaan liittyvän oppimisen sosiaalisia ja kulttuurisia ulottuvuuksia. • Deweyläiseen pragmatismiin (1916, 1938, 1958) nojaten se lähestyy ruokaoppimista kokemuksellisenä ja tilanteisena ongelmanratkaisuprosessina (esimerkiksi Janhonen ym. 2018). • Sen kritiikki on kohdentunut koulu- ja tutkimuskontekstissa toteutetun empiirisen tutkimuksen vähäisyyteen (Kauppinen 2018). 	Janhonen ym. (2016 ja 2018) Kauppinen (2018)

Taulukon tarkoitus ei ole tarjota tyhjää sanastoa ruokatuotantoon tai -kasvatukseen kytkeytyvistä käsitteistä, vaan esitellä lukijalle ne käsitteelliset taustat, joihin pohjaten ruokatajan käsitteitä on kehitetty. Esitettyjä määritelmiä ei voida tulkita lopullisina tai pysyvinä, sillä tutkijat kehittävät niitä jatkuvasti osana tutkimustaan. Määrittelyistä ei myöskään ole yhdenmielisyyttä tutkijoiden kesken, mikä haastaa niiden vertailua.

Ruokataju asemoituu osaksi jatkumoa, jossa ihmisten ruokaan ja terveyteen liittyvää toimintaa on tarkasteltu tällaisten uudentyyppisten käsitteiden kautta (katso taulukko 1). Tähän jatkumoon kytkeytyvät myös kuluttajien ja materiaalien suhteita hahmottava materiaalitajun käsite (Janhonen ym. 2020) ja jaetun ruokatajuna käsite, joka kohdistaa huomion ihmisten välille rakentuvaan ruokatajuun (Torkkeli ja Janhonen 2021).

Pelkkä tieto ei välttämättä ohjaa ihmisten arkista toimintaa. Monitieteisessä keskustelussa on puhuttu tiedon ja toiminnan välisestä kuilusta (*knowledge-action gap*) (esimerkiksi Arnseth ja Silseth 2013, Contento 2011). Ruokatajuun liittyvä tutkimus pyrkii lisäämään ymmärrystä siitä, miten ihmiset toimivat arjessaan ja ratkovat sen osana ruokaan liittyviä pulmia sekä siitä, miten ruokavalinnat ja -käytännöt muovautuvat osana toiminta- ja oppimisprosesseja.

RUOKATAJU OSANA TOIMINTA- JA OPPIMISPROSESSIA

Ruokatajuna määritelmä keskittää huomion toimintaan ja toimintaprosesseihin. Toiminnasta esiin nousevia jännitteitä voidaan tarkastella taitekohtina, jotka käynnistävät muutosprosessin (Janhonen ym. 2018, Torkkeli ja Janhonen 2021).

Ruokataju voidaan ajatella eräänlaisesti välittäjäksi tai osana oppimisprosessia syn-

tyväksi tulokseksi, jonka avulla toiminnassa esiin nousevat pulmat ratkaistaan niin, että toiminta pääsee jatkumaan. Kun jännite raukeaa, syntyy joko uusia toimintatapoja ja käytäntöjä tai palataan vanhoihin rutiineihin. Tämän pohjalta ruokatajuna rakentumista voidaan hahmotella osana muutokseen tähtäävää toiminta- ja oppimisprosessia (katso kuvio 2).

Tällaista ruokatajuna määrittelyä voidaan hyödyntää siihen, että hahmotetaan ruokaoppimisen asteittain syvenevää ja moni-

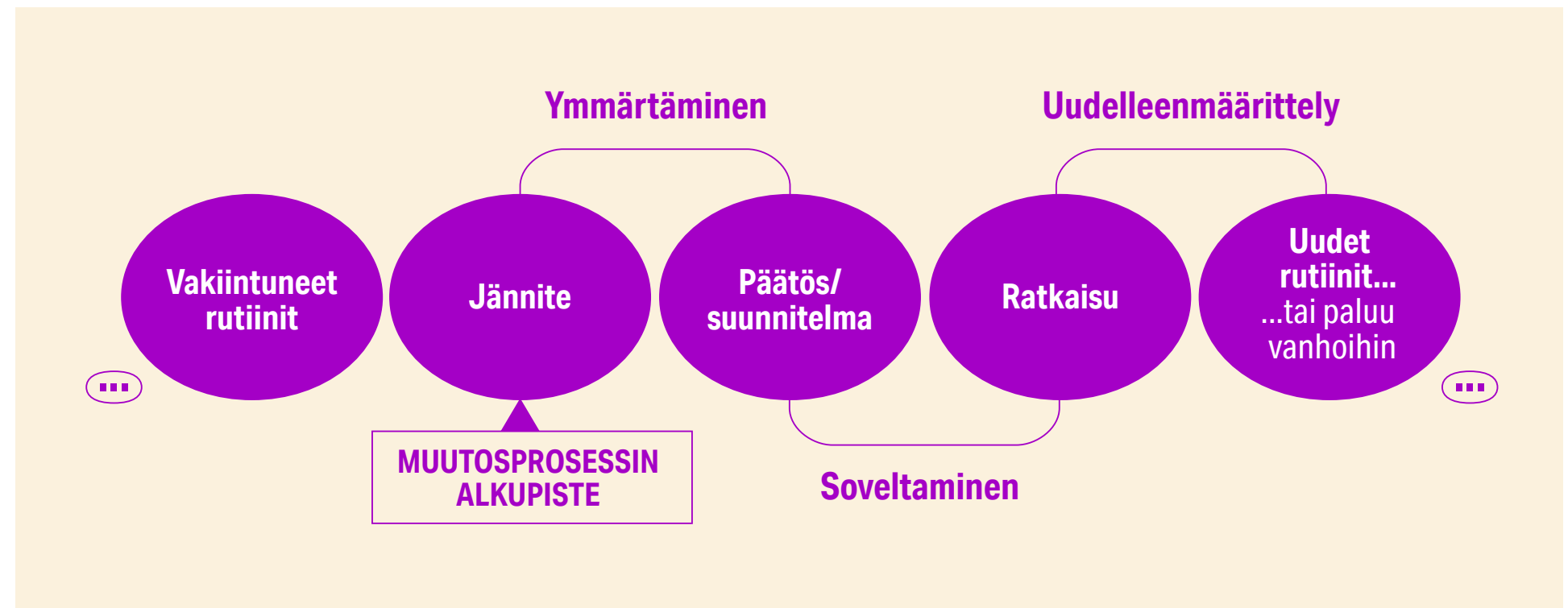
mutkaistuvaa luonnetta ja että jäsennetään oppimisprosessin myötä syntyviä erilaisia oppimistuloksia.

Opettajan työhön liittyvä kuvitteellinen esimerkki käytännön toimintaprosessista ja siihen kietoutuneesta opettajan yksilöllisen ruokatajuna rakentumisesta voisi lähteä liikkeelle vaikkapa tilanteesta, jossa oppilas kieltäytyy maistamasta ruokaa (katso kuvio 3). Kuvitteellisessa esimerkissä opettaja osaa tulkita eli ymmärtää tilanteesta esiin nousevan jännitteen merkityksen. Hänellä on

myös kyky tukea lasta maistamaan eli soveltaa ymmärrystään käytännössä. Tilanne ratkeaa joko siten, että lapsi syö tai että hän ei syö ruokaa, ja toimintaprosessi jatkuu.

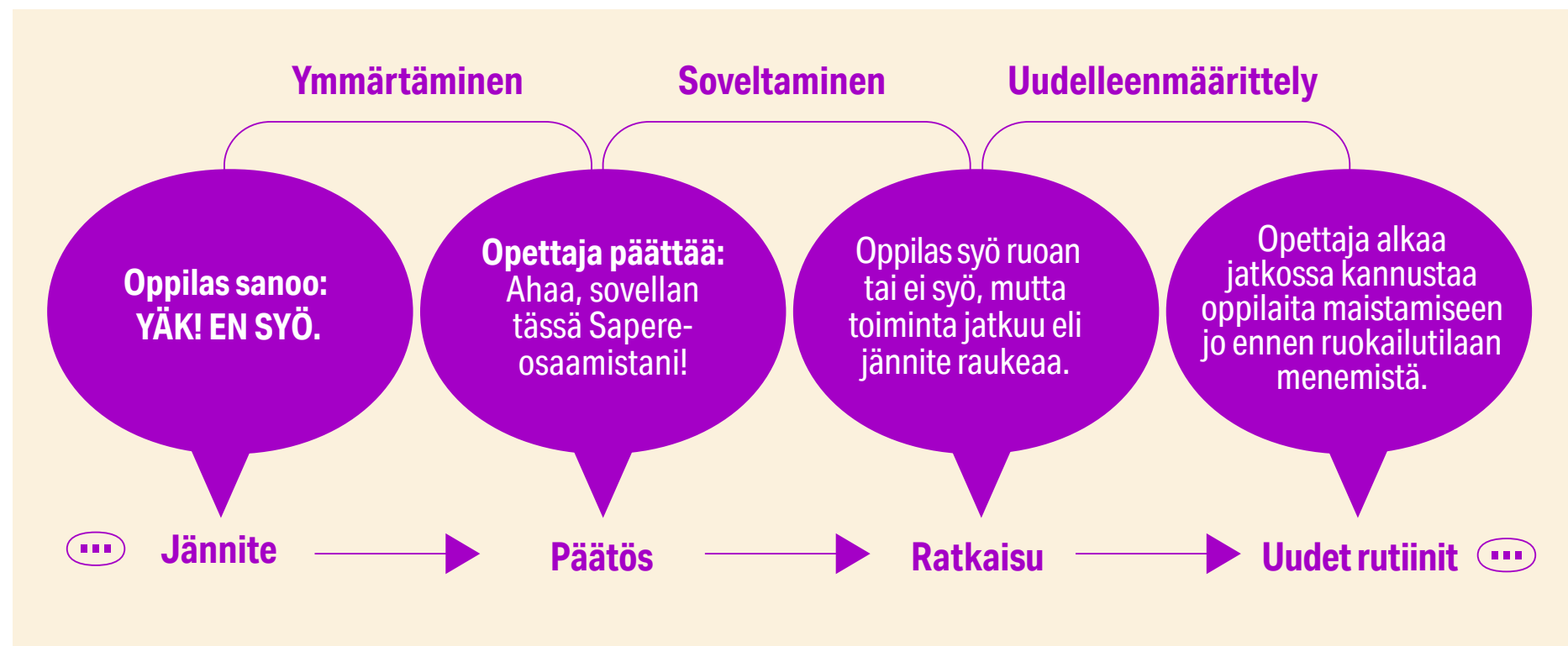
Esimerkissä tapahtuu uudelleenmäärittelyä eli syntyy uusia toimintatapoja, jos opettaja muuttaa tapahtuneen perusteella tapaansa lähestyä yhteisiä ruokailutilanteita tai reagoida tulevaisuudessa vastaaviin tilanteisiin. Opettaja saattaa vaikkapa muuttaa toimintaansa siten, että hän alkaa jatkossa jutella tarjolla olevasta koululounaasta oppi-

Kuvio 2: Ruokataju osana muutokseen tähtäävää toiminta- ja oppimisprosessia



Suomennettu ja pelkistetty lähteestä: Janhonen ym. 2018.

Kuvio 3: Kuvitteellinen esimerkki ja sovellus tilanteisesta toimintaprosessista osana opettajan työtä



Inspiraationa käytetty lähteitä: Janhonen ym. 2018 sekä Torkkeli ja Janhonen 2021.

Taulukko 2: Jaettu ruokataju käsitteellistä yhteisöllisen toiminta- ja oppimisprosessin tuloksia

JAETUN RUOKATAJUN TASO	TASON MÄÄRITELMÄ
Yhteinen ymmärrys	Yhteinen ymmärrys toiminnasta esiin nousevasta jännitteestä
Yhteisöllinen soveltaminen	Yhteisiä päämääriä sisältävien tilanteisten ratkaisujen suunnittelu ja toteutus
Yhteistoiminnan uudelleenmäärittely	Ajattelu- ja toimintatavat, jotka muuttavat toimijoiden keskinäisiä rooleja

Mukailten lähteestä: Torkkeli ja Janhonen 2021.

laille ja kannustaa heitä ruoan maistamiseen jo ennen ruokailutilaan menemistä.

Esimerkissä tarkastelussa on opettajan yksilöllinen näkökulma. Ruokatajun rakentumista voidaan tarkastella myös vaikkapa jonkin toisen toimijan, kuten oppilaan näkökulmasta. Lisäksi ruokatajua on mahdollista tarkastella ihmisten välille rakentuvana, jolloin viitataan jaettuun ruokatajuun eli yhteiseen ymmärrykseen, yhteisölliseen soveltamiseen ja yhteistoiminnan uudelleenmäärittelyyn (katso taulukko 2). Jaetun ruokatajun määritelmän

mukaisesti yhteistoiminnan uudelleenmäärittely voisi opettajan työssä tarkoittaa vaikkapa tilannetta, jossa ruokailuun liittyviä sääntöjä ja niiden mukaan toimimista määriteltäisiin uudelleen yhdessä oppilaiden kanssa.

RUOKATAJU KASVATUKSEN JA KOULUTUKSEN ERI KONTEKSTEISSA

Ruokatajun syntymistä ja rakentumista voidaan tukea ruokakasvatuksen avulla (Janhonen ym. 2018, Torkkeli ja Janhonen 2021).

Koska ruokaan liittyvää oppimista tapahtuu kaikkialla ja kaiken aikaa, ruokatajun määritelmä ei rajaudu mihinkään tiettyyn ikäryhmään tai tilanteeseen. Pragmatistiseen teoretisointiin pohjaten ruokatajun määritelmä kannustaa sellaiseen ruokakasvatuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, joka on osallistavaa, toiminnallista ja yhdessä kehittävää.

Ruokatajun käsitteellistykseen avulla voidaan eritellä ja analysoida myös erilaisia pedagogisia sovelluksia ja arvioida niiden

pohjalta rakentuvia oppimistuloksia. Sen avulla voidaan siis etsiä vastauksia esimerkiksi kysymyksiin siitä, miten ruokaan liittyviä teemoja opetetaan ja millaisia oppimistuloksia syntyy.

Mallia on aikaisemmin hyödynnetty myös ihmisten välisten neuvottelu- tai yhteiskehittämispöytäsohjelmien tulosten analysointiin. Sen avulla on tarkasteltu, millaisiin sopuratkaisuihin perheenjäsenet päätyvät arkisissa neuvotteluissaan (Torkkeli ja Janhonen 2021) ja millaisia yhteisöllisiä oppimistulok-

Kestävyys ajankohtaisena yhteiskunnallisena ja globaalina kriisinä haastaa myös ruokakasvattajia.

sia syntyy, kun pyritään kehittämään moniammatillista, kestävä ja osallistavaa ruokakasvatusta kouluissa (Janhonen ym. 2022).

RUOKATAJU TUKEMASSA KESTÄVÄN ELÄMÄNTAVAN RAKENTUMISTA

Ihmiset kohtaavat arkisissa ruokakäytännöissään yhä enemmän erilaisia kestävyteen tai ilmastoon liittyviä pulmia ja ristiriitoja. He tarvitsevat niiden ratkomiseksi tilanteista ongelmanratkaisukykyä ja taitoa toimia muiden kanssa kohti yhteisiä päämääriä.

Kestävyys ajankohtaisena yhteiskunnallisena ja globaalina kriisinä haastaa myös ruokakasvattajia. Ruokataju kykynä ymmärtää ja ratkaista arkisissa tilanteissa esiin nousevia jännitteitä sekä tarvittaessa muuttaa rutiineja ja toimintatapoja voi auttaa tukemaan kestävä elämäntavan rakentumista.

Kristiina Janhonen on kasvatustieteen tutkijatohtori Helsingin yliopistossa.

KIRJALLISUUS

- Arnseth, H. C. & Silseth, K. (2013). Tracing learning and identity across sites: tensions, connections and transformations in and between every day and institutional practices, *Identity, community, and learning lives in the digital age*, in O. Erstad and J. Sefton-Green (eds.), Cambridge University Press, Cambridge, 23–38.
- Brooks, N. & Begley, A. (2014). Adolescent food literacy programmes: A review of the literature. *Nutrition & Dietetics*, 71, 158–171.
- Contento I. (2011). Nutrition Education: Linking Theory, Research, and Practice. MA: Jones & Bartlett: Sudbury.
- Hoikkala, T., Hakkarainen, P., Koski, P., Lähteenmaa, J., Määttä, M., Oinas, E., Puuronen, A., Rantala, K., Salasuo, M., Tammi, T., & Virokannas, E. (2005). Nuorisokulttuurit terveyden lukutaitona. Teoksessa M. Javanainen (toim.), *Timantit – terveyden edistämisen tutkimusohjelmasta* (127–141). Helsinki: Suomen Syöpäyhdistys.
- Janhonen, K., Manninen, M. & Hjälmeskog, K. (2022, estimation of publication). Sustainable Food education in Finnish schools through Collaborative Pedagogy. In Gaddis, J. & Robert, S. (eds.). *Transforming School Food Politics around the world. Accepted for publication*.
- Janhonen, K., Mattila, M., Mesiranta, N., Kouhia, A., Autio, M. & Närvänen, E. (2020). Kohti kestävä kuluttamista: Materiaalitaju kuluttajien ja materiaalien aktiivisen suhteen hahmottajana, *Alue ja ympäristö*, 4, 2, 4–21.
- Janhonen, K. & Rautavirta, K. (2021). Muuttuva toimintakenttä, muuttuva asiantuntijuus: Toimijoiden näkemyksiä ravitsemus- ja ruokakasvatuksesta 1990–2020-luvulla. *Ainedidaktikka, in press*.
- Janhonen, K., Torkkeli, K. & Mäkelä, J. (2018). Informal learning and food sense in home cooking, *Appetite*, vol. 130, 190–198. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/243242>
- Janhonen, K., Mäkelä, J. & Palojoki, P. (2016). Food education: from normative models to promoting agency, in Sumner, J. (ed.), *Learning, Food, and Sustainability: Sites for Resistance and Change*, Palgrave/Macmillan, London, 93–110.
- Kauppinen, E. (2018). Moniääninen ruokaympäristö – ruokakasvatuksen mahdollisuudet nuorisotaloilla. Väitöskirja (monografia). Helsingin yliopisto.
- Kimura, A. (2011). Food education as food literacy: Privatized and gendered food knowledge in contemporary Japan, *Agriculture and Human Values*, 28, 4, 465–482.
- Nutbeam, D. (2008). The evolving concept of health literacy. *Social Science & Medicine*, 67, 2072–2078.
- Ojajärvi, A. (2015). Terve sotilas! Etnografinen tutkimus varusmiesten terveystajusta sosiaalisena ilmiönä. Väitöskirja. (Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 99, 2016, Sarja: Tiede). Helsingin yliopisto. Nuorisotutkimusseura.
- Ormslow, M., Paakkari, L. & Kannas, L. (2013). Measuring child and adolescent health literacy: a systematic review of literature. *Health Education*, 113, 5, 433–455.
- Puuronen, A. (2006). Mitä on terveys – tietoa, taitoa vai tajua. Teoksessa A. Puuronen (toim.), *Terveystaju: Nuoret, politiikka ja käytäntö*. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja, 63, 5–19.
- Sørensen, K., Van den Broucke, S., Fullam, J., Doyle, G., Pelikan, J., Slonska, Z. ja Brand, H. (2012). Health literacy and public health: A systematic review and integration of definitions and models. *BMC Public Health*, Vol. 12, Issue 1, 80.
- Torkkeli, K., Janhonen, K. & Mäkelä, J. (2021). Engagements in Situationally Appropriate Home Cooking, *Food Culture and Society*, 24, 3, 368–389. <https://doi.org/10.1080/15528014.2021.1882167>
- Torkkeli, K. & Janhonen, K. (2021). Informaali ruokakasvatus ja jaettu ruokataju osana ruokatyötä – Analyysi kasvisruokaan liittyvistä kompromisseista lapsiperheissä. *Ainedidaktikka, in press*.
- Truman, E., Lane, D., & Elliott, C. (2017). Defining food literacy: A scoping review. *Appetite*, 116, 365–371.
- UNESCO Education Sector Position Paper (2003) The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>
- Vaitkeviciute, R., Ball, L. E., & Harris, N. (2015). The relationship between food literacy and dietary intake in adolescents: a systematic review. *Public health nutrition*, 18(4), 649–658.
- Vidgen, H. A., & Gallegos, D. (2014). Defining food literacy and its components. *Appetite*, 76, 50–59.
- WHO (1998). Health promotion glossary. <https://www.who.int/publications/i/item/WHO-HPR-HEP-98.1>