



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Draamapedagogiikan tuntirakenne peruskoulun kotitalousopetuksessa

Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Kotitalousopettajan koulutus
Toukokuu 2015
Alhainen Netta, Kontinen Emmi &
Nieminen Elina

Ohjaaja: Päivi Palojoki



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttätymistieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Alhainen, Netta, Kontinen, Emmi, Nieminen Elina			
Työn nimi - Arbetets titel Draamapedagogiikan tuntirakenne peruskoulun kotitalousopetuksessa			
Title Drama pedagogy`s lesson structure on comprehensive school`s home economics lessons			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Ainedidaktinen kehittämisprojekti/ Päivi Palojoki		Aika - Datum - Month and year Toukokuu 2015	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 18 s + 7 liites
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää draamapedagogiikan tuntirakenteen toimivuutta peruskoulun kotitalousopetuksessa. Tutkimuksen tarkoituksena on kokeilla käytännössä tuntirakenteen eri osien työtapojen toimivuutta ja ennen kaikkea tarkoituksenmukaisuutta juuri kotitalousopetuksessa draamapedagogiikan ja tutkivan oppimisen yhdistämisen näkökulmasta, sillä aiempaa tutkimustietoa suomalaisen peruskoulun kotitalousopetuksen ja draamapedagogiikan yhdistämisestä ei löytynyt. Aiempien tutkimusten mukaan sekä draamapedagogiikan että tutkivan oppimisen työtapojen on todettu olevan pitkälti oppilaslähtöisiä, oppimista syventäviä ja oppimiskokemusta rikastuttavia menetelmiä. Draamapedagogiikan merkitys on viime vuosina kasvanut, mutta draaman sovellukset kotitalousopetuksessa näyttävät puuttuvan.</p> <p>Tutkimus toteutettiin opetuskokeilun keinoin yhdelle kahdeksannen sekä yhdeksannen luokan kotitalouden valinnaisryhmälle keväällä 2015. Opetuskokeiluun osallistui yhteensä 27 oppilasta. Opetuskokeilu toteutettiin pariopetuksena yhteisopettajuuden keinoin. Molempia opetuskertoja oli seuraamassa tutkimusryhmämme kolmas jäsen. Molemmat opetuskerrat toteutettiin samaa tuntisuunnitelmaa hyödyntäen, vaikka opetettava asiasisältö oli eri (8.lk: 70-luvun ruokakulttuuri, 9. lk: japanilainen ruokakulttuuri).</p> <p>Draamapedagogiikan tuntirakenne näyttäisi toimivan hyvin kotitalousopetuksessa. Tuntirakenteen lämmittely- ja motivoitiosia ilmentämään käytetyt työtavat eivät kuitenkaan toimineet tarkoituksenmukaisessa ja uuden oppimiseen pyrkivässä kotitalousopetuksessa, sillä työtapoja ei oltu valittu riittävän laadukkaasti ja kohderyhmää huomioiden. Tuntirakenteen kertaus- ja hiljentymis-osia ilmentämään valitut työtavat toimivat sen sijaan hyvin ja antoivat arvokasta, välitöntä tietoa niin oppilaiden oppimista asiasisällöistä kuin opettajan onnistumisestakin.</p>			
Avainsanat - Nyckelord draamapedagogiikan tuntirakenne, tutkiva oppiminen, opetussuunnitelma, kotitalous			
Keywords drama pedagogy`s lesson structure, inquiry learning, curriculum, home economics			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Sisällys

1 JOHDANTO	1
2 DRAAMAPEDAGOGIIKKA OPETUKSESSA	2
2.1 Draamapedagogiikan mahdollisuudet	2
2.2 Draamapedagogiikan tuntirakenteesta	3
3 TUTKIVA OPPIMINEN	4
3.1 Tutkivan oppimisen tausta-ajatuksia	4
3.2 Tutkivan oppimisen mahdollisuudet	5
4 OPETUSKOEILU	7
4.1 Opetuskokeilun taustafilosofia	7
4.2 Opetuskokeilun toteutus	7
4.2.1 Opetuskokeilun taustaa	7
4.2.2 Yleistä opetuskokeilun tuloksista	9
4.2.3 Kuuma tuoli	10
4.2.4 Fiilisjana	10
4.2.5 Lukujono 20:een	10
4.2.6 Opetuskokeilun haasteita	11
5 POHDINTA	13
LÄHTEET	16
LIITTEET	17
Yhden opetuskerran tuntisuunnitelmarunko	17
Yhden opetuskerran tuntisuunnitelmarunko	19
Englanninkielinen tiivistelmä	21

TAULUKOT

Taulukko 1. Opetuskokeilussa esille nousseita haasteita.	13
---	----

1 Johdanto

Tutkimusten mukaan ihmisen tiedonkäsittelykyky on rajallinen ja näiden rajojen ymmärrys on ensimmäinen edellytys älykkään toimintamme rajojen ylittämiseksi. Ihmisen valikoiva tarkkaavaisuus on rajallista. Vaikka ihmisen aistielimet vastaanottavat jatkuvasti suuren määrän informaatiota, pystymme ottamaan tietoisensa tarkkaavaisuuden ja yksityiskohtaisen prosessoinnin kohteeksi ainoastaan yhden kohteen kerrallaan. Kun ihminen kohtaa jotain yllättävää, laukeaa orientaatiorefleksi, joka herättää tietoisensa tarkkaavaisuutemme ja hävittää hetkeksi kaiken muun mielestä. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen, 2005, s. 368.) Koulujärjestelmän uusiutuessa ja uusien haasteiden tullessa ilmi tarvitaan yhä uusia, innovatiivisia tapoja ja työkaluja oppilaiden tietoisensa tarkkaavaisuuden tarkentamiseen opetettavaan asiisisältöön. Tutkivan oppimisen merkitys nykypäivän opetuksessa on yhä kasvava. Tämän tutkimuksen opetuskokeilut ovat toteutettu oivalluksemme perusteella, jossa näemme draamapedagogiikan yhtenä tutkivan oppimisen työvälineenä ja tukikeinona.

Draaman keinojen hyödyntäminen opetuksessa nähdään yhä suurempana mahdollisuutena ja työkaluna erilaisten oppijoiden huomioimisessa. Niinkin suurena, että uusinta perusopetuksen tuntijakoa ja opetussuunnitelmaa koostettaessa pohdittiin kauan, olisiko draamalla paikkansa omana oppiaineena. Oppiaineksi draamaa ei ainakaan tuoreimpaan opetussuunnitelmaan saatu, mutta silti draamapedagogiikalla on vahva paikka koulujärjestelmässämme. Esittämis-kulttuuri ja teatteri ovat itse asiassa kuuluneet kouluihimme koko koululaitoksemme historian ajan (Kanerva & Viranko, 1997, s. 9). Draamapedagogiikan keinot ovat kuitenkin moninaiset, eivätkä draaman työtavat välttämättä tarkoita käytännössä speaktaakkelimaisia teatteriesityksiä.

Draamapedagogiikka voidaan nähdä yhtenä työkaluna, apuna erilaisten oppijoiden huomioimisessa, opetuksen eheyttämisessä ja omakohtaisesta kokemuksesta erityisesti luokan vuorovaikutuksen ja yhteistyön parantamisessa (Toivanen, 2007, s. 10). Tässä tutkimuksessa draamapedagogiikan arvokas sanoma halutaan ymmärtää tutkivan oppimisen työkaluna. Opetuskokeilun uu-

sin tavoin opettamisen näkökulmana käytetäänkin tutkivan oppimisen ja draamapedagogiikan yhdistämistä, jonka päämääränä on tarkoituksenmukainen ja oppilaslähtöinen työtapa. Tällaista näkökulmaa ei kotitalousopetuksessa ole välttämättä ole vielä päästy kokeilemaan.

2 Draamapedagogiikka opetuksessa

2.1 Draamapedagogiikan mahdollisuudet

Suomalaisessa koulujärjestelmässä tällä hetkellä vallalla olevien kognitiivisen ja konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opettaja nähdään vuorovaikutuksellisen oppimisympäristön ohjaajana, jossa oppilas itse toimii aktiivisen oppimisprosessin subjektina. Näiden oppimiskäsitysten mukaan behavioristisen oppimiskäsityksen mukainen auktoriteetin, eli opettajan tiedon toistaminen nähdään vanhanaikaisena, jopa negatiivisena tapana oppia. Kuitenkin vielä 2000-luvun alkuun tultaessa koulujärjestelmämme ei ollut täysin päässyt yli tästä ennen vallalla olleesta tiedonkäsityksestä. (Kanerva, ym., 1997, s. 110.) Tämän tutkimuksen sijoittuessa kotitalouden oppiaineeseen lienee tarkoituksenmukaista ymmärtää, ettei behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan toimiminen aina välttämättä tarkoita negatiivista tapaa oppia. Joskus behavioristisen oppimiskäsityksenkin mukaisilla työtavoillakin on paikkansa, varsinkin kovin toiminnallisessa kotitalousopetuksessa.

Murros objektiivisten tiedonkäsitysten hyödyntämisestä kohti konstruktivistisia oppimiskäsityksiä on kuitenkin luonut uusia haasteita liittyen opetuksen sirpaleisuuteen: lisääntynyt valinnanvapaus ei välttämättä sovi kaikille oppilaille ja opettaja saattaa kokea jäävänsä yksin kiireen ja paineen keskelle. Koululaitos kaipaa eheyttävää toimintaa, jolla tukea oppilaan sosiaalista kehitystä ja persoonallisuuden kehittymistä. Tässä draamapedagogiikka astuu kuvaan eheyttävänä koulun hengen yhdistäjänä ja oppimisen syventäjänä ja elävöittäjänä. Draamapedagogiikka voidaan nähdä moniulotteisena opetusmenetelmänä, joka toimii syväoppimiseen tähtäävänä oppimistapana oppiainerajat rikkoen. (Kanerva, ym., 1997, s. 111.)

Draaman työtapoja hyödyntäen oppiaineisiin saadaan yhtenäisyyttä ja syvyyttä, lisäksi oppilaat saavat itseilmaisun valmiuksia sekä työkaluja oppimansa sisällön subjektiiviseen prosessointiin (Kanerva, ym., 1997, s. 115). Keskeistä oppimisessa on myös mahdollisuus oman oppimisen omistamiseen. Tämä tähtää siihen, että lapsista voi kasvaa ajattelevia ja kriittisiä yhteiskunnan jäseniä. Draamapedagogiikka pyrkii tähän luomalla erilaisia draaman maailmoja draamasopimusten avulla. (Heikkinen, 2005, s. 20.)

2.2 Draamapedagogiikan tuntirakenteesta

Draaman tuntirakenteesta voidaan nähdä löytyvän joitain eroavaisuuksia niin kutsuttuun tavanomaisen opetuksen tuntirakenteeseen. Tätä draamalle ominaista tuntirakennetta on hyödynnetty tämän tutkimuksen opetuskokeiluissa, joten on tarkoituksenmukaista tarkastella draamapedagogiikan tuntirakennetta hieman syvällisemmin.

Draamapedagogiikan keinoin käytävä oppitunti koostuu perusrakenteeltaan aloituksesta, työskentelyvaiheesta sekä lopetuksesta. Aloitusvaihe voidaan edelleen jakaa aloitus- tai lämmittelyvaiheeseen ja keskittymisharjoituksiin. Aloitus- tai lämmittelyvaiheessa keskeistä on tunnelmaan virittäytyminen esimerkiksi mukaansa tempaavan leikin avulla. Pöytien siirtämisen ja mahdollinen muu tilan muuttaminen aloitusvaiheen vaatimalla tavalla toimii aloitusrituaalina kertoen oppilaille miten toimitaan ja mitä ollaan toteuttamassa. (Toivanen, 2007, s. 15). Tämä huonekalujen ja muiden mahdollisten elementtien siirtäminen voi osoittautua haasteelliseksi kotitalousopetuksessa, kun kaikki tila luokassa lie-nee jo valmiiksi hyötykäytössä. Kotitalousopetuksessa draamapedagogiikka hyödynnettäessä onkin tarkoituksenmukaista pyrkiä soveltamaan aloitus- tai lämmittelyvaiheen työtavoista sellaisia, jotka kotitalousluokan tilaratkaisut mahdollistavat. Aloitus- tai lämmittelyvaiheen jälkeen siirrytään keskittymisharjoituksiin. Keskittymisvaiheen harjoituksilla pyritään keskittymään juuri työtavan tai leikin tehtävän ratkaisemiseen, jolloin oppilaat suuntaavat toimintansa ratkaisukeskeiseen tekemiseen, joka kehittää ongelmanratkaisukykyä ja valmistaa oppilaita työvaiheen haasteiden ratkaisuun. Keskittymisvaihe ei ole draamapedagogiikan tuntirakenteen kannalta keskeisin ja se voidaan tarpeen tullen jättää tunti-

rakenteesta pois. Työskentelyvaiheessa erilaiset työtavat sovelletaan ryhmän tarpeiden mukaisesti ja harjoituksia toistetaan. Tavoitteena on muodostaa kokonaisuus, jossa keskitytään tietyn saman asian opettelemiseen harjoitusten keinoin. (Toivanen, 2007, s.15). Kotitalousopetuksessa draamaharjoitusten sisällyttäminen kotitaloustunnin tehtäviin ja toimintaan on oma haasteensa, eikä jo itsessään kovin toiminnallinen ja jopa hektinen kotitaloustunnin tekeminen välttämättä vaadi draaman työtapoja työskentelyvaiheessa tuekseen. Tämän tutkimuksen opetuskokeiluissa työskentelyvaiheessa ei käytetä draamapedagogisia työskentelytapoja vaan keskitytään kotitalouden tavanomaiseen käytännön työskentelyyn. Työskentelyvaiheen jälkeen tuntirakenteessa siirrytään tärkeään opetuksen osaan - tunnin lopetukseen. Lopetuksen tarkoituksena on havainnoida opittua esimerkiksi keskustelun keinoin. Lopetus toimii juuri opitun kertaajana erilaisten työtapojen keinoin. Tunnin voi päättää opitun kertaamisen jälkeen hiljentymisen keinoin. Tarkoituksena on luoda opetuskerrasta eheä kokonaisuus. (Toivanen, 2007, s. 15).

3 Tutkiva oppiminen

3.1 Tutkivan oppimisen tausta-ajatuksia

Ihmisen älykkyys ei ole ainoastaan hänen päänsä sisäinen ja pysyvä ominaisuus eikä oppimisen ja asiantuntijuuden luonnetta voi ymmärtää tutkimalla ainoastaan ihmisen mielen sisältöjä. Jotta ihmisen älykästä toimintaa voidaan kunnolla ymmärtää ja selittää, tulee häntä tarkastella kulttuurisena ja verkostoituvana olentona, jonka älykkyys perustuu sosiaalisten yhteisöjen kantamaan tietoon ja kokemukseen ja on siten sosiaalisesti hajautunutta. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen, 2005, s. 368.) Lisäksi jatkuva tietoyhteiskunnan kehittyminen asettaa haasteita, joihin vastatakseen koulun ja opetusjärjestelmän on löydettävä uusia pedagogisia menettelytapoja ja käytäntöjä. Yksilön osaamisesta ja asiantuntijuuden korostamisesta siirrytään hajautettuun tai jaettuun asiantuntijuuteen osaamisen ja työn perustana. Tämä tarkoittaa sitä, että nykyisten opiskelijoidenkin on pystyttävä ratkaisemaan ongelmia yhteistoiminnassa mui-

den yhteisöjen kanssa ja toimimalla erilaisten asiantuntijoiden verkostoissa. (Hakkarainen ym. 2005, s. 369.)

Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Yhdessä oppiminen edistää oppilaiden luovan ja kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia. Oppiakseen uusia asioita ja käsitteitä, oppilasta ohjataan liittämään uudet käsitteet sekä opittavat asiat aikaisemmin oppimaansa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, jatkossa POPS 2014, s. 17.) Tärkeää olisi, että oppilaat kokisivat itsensä tiedon kuluttajan lisäksi myös uuden tiedon luojaksi ja rakentajaksi. Tämä vaatii opettajalta kokemusta ammatillisen tiedon rakentamisesta, jotta hän pystyy auttamaan oppilaita kehittämään tiedon luomisessa tärkeitä taitoja ja pätevyyskykyjä. (Hakkarainen ym. 2005, s. 370.)

3.2 Tutkivan oppimisen mahdollisuudet

Tutkivan oppimisen malli pyrkii kiteyttämään kasvatus- ja kehityspsykologisen tutkimuksen tuloksia sellaiseksi pedagogiseksi ohjelmaksi, jonka avulla koulun kehitystä voitaisiin suunnata tarkoituksenmukaisella tavalla. Opettajan on mahdollista lisätä oppimisen tutkimuksellisia ulottuvuuksia ja harjoittaa tiedon luomisessa keskeisiä toimintoja, kuten kysymistä ja selittämistä, kehittämällä tutkivaan oppimiseen perustuvia opetus- ja oppimiskäytäntöjä. (Hakkarainen ym. 2005, s. 370.) Tutkiva ja luova työskentelyote, yhdessä tekeminen sekä mahdollisuus syventymiseen ja keskittymiseen edistävät ajattelun ja oppimaan oppimisen kehittymistä. Oppilaita tulee ohjata käyttämään tietoa itsenäisesti ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa ongelmanratkaisuun, argumentointiin, päätelyyn ja johtopäätösten tekemiseen sekä uuden keksimiseen. Oppilaat saavat koulun muodostaman yhteisön jäsenenä tukea ja kannustusta ideoilleen ja aloitteilleen, jolloin heidän toimijuutensa voi vahvistua. (POPS 2014, s. 20.)

Kotitalousopetuksessa tutkivan oppimisen työtavat ovat jo varsin tuttuja ja paljon käytettyjä oppiaineen käytännönläheisyyden sekä toiminnallisuuden vuoksi.

Mielestämme kuitenkin kotitalousopetukseen kaivataan ehkä jo uutta näkökulmaa sekä uudenlaisia tapoja toteuttaa tutkivaa oppimista. Tarkoituksenamme on käyttää opetuksessa draamapedagogiikan keinoja sekä tuntirakennetta ja liittää ne tutkivan oppimisen malliin, sillä näkemyksemme mukaan draamapedagogiikka on yksi tutkivan oppimisen työkaluista.

Tutkivan oppimisen keskeisiä osatekijöitä ovat opetuksen ankkuroiminen, ongelmien asettaminen, opiskelijoiden omien työskentelyteorioiden luominen, kriittinen arviointi sekä uuden syventävän tiedon hankkiminen ja luominen. Tutkivan oppimisen tarkoituksena on ohjata opiskelijoita asiantuntijuuden jakamiseen. (Hakkarainen ym. 2005, s. 299.) Vuorovaikutus, yhteistyö ja monipuolinen työskentely edistävät yhteisön kaikkien jäsenten oppimista ja hyvinvointia. Oppiva yhteisö tunnistaa oppimisen ja tiedon rakentumisen moninaisuuden ja toimii joustavasti rohkaisemalla kokeilemiseen. Se antaa tilaa oppijoille tunnusomaiselle toiminnallisuudelle, luovalle työskentelylle, liikkumiselle, leikille ja elämyksille. (POPS 2014, s. 27.) Nämä kaikki seikat liittyvät vahvasti kotitalousopetukseen, jossa oppilaat työskentelevät ryhmissä ja oppivat toiminnallisten tehtävien kautta. Heidän tehtävänä on ratkaista ongelmia yhdessä käyttäen apuna toistensa tietämystä ja osaamista.

Monipuoliset työtavat, jotka sisältävät kokemuksellisuutta ja toiminnallisuutta sekä eri aistien käyttöä ja liikkumista lisäävät oppimisen elämyksellisyyttä ja tuovat siihen iloa ja onnistumisen kokemuksia. Draamatoiminta ja muut ilmaisulliset keinot edistävät oppilaan kasvua itsensä tuntevaksi, itsetunnon terveeksi ja luovaksi ihmiseksi. Tällöin oppilas kykenee ilmaisemaan itseään monipuolisesti ja toimimaan rakentavassa vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten ja ryhmien kanssa. (POPS 2014, s. 30.) Tämä onkin tärkeää kotitaloustunneilla, joilla työskennellään tiiviissä yhteistyössä muiden oppilaiden kanssa. Opetussuunnitelman (POPS 2014, s. 30) mukaan oppilaita tulisi ohjata toimimaan erilaisissa rooleissa, jakamaan tehtäviä keskenään ja olemaan vastuussa sekä henkilökohtaisista että yhteisistä tavoitteista. Mielestämme myös tämä seikka liittyy vahvasti kotitalousopetukseen ja tukee sitä, minkä takia meidän mielestämme kotitalousopetuksen työtapoihin tulisi ottaa enemmän mukaan draaman keinoja.

4 Opetuskokeilu

4.1 Opetuskokeilun taustafilosofia

Opetuskokeilumme taustalla ja opetustamme ohjaamassa ovat toimineet draamapedagogiikan ja tutkivan oppimisen käsitykset sekä ajatuksemme siitä, että näemme draamapedagogiikan eräänlaisena tutkivan oppimisen mukaisten oppimiskäsitysten ilmentäjänä ja työkaluna. Siirryttäessä vielä askeleen taaemmas opetuskokeilustamme voidaan nähdä John Dewey teorioineen nähdä suurena opetuskokeiluumme vaikuttaneena teoreetikkona (Dewey, 1953). Draamapedagogiikka ja tutkiva oppiminen, Deweyn teorioita unohtamatta vaikuttavat arvokkailta ja toimivilta kotitalousopetuksessa. Onkin yllättävää huomata, että draamapedagogiikan ja kotitalouden yhdistämisestä suomalaisessa peruskoulussa tuntuu löytyvän hyvin vähän tutkimustietoa, jos ei lainkaan. Tähän tutkimustiedon puuttumiseen opetuskokeilumme ja tutkimuksemme pyrkii mahdollisuuksiensa mukaan vaikuttamaan.

4.2 Opetuskokeilun toteutus

4.2.1 Opetuskokeilun taustaa

Toteutimme opetuskokeilumme suunnittelemalla kahden eri ryhmän oppitunnit draamapedagogiikan tuntirakenteen ympärille. Käytimme molemmille ryhmille samoja draamapedagogiikan harjoituksia, jotka liitimme tuntisuunnitelmien lomaan lähes samoihin ajankohtiin. Opetimme tunnit aina pareittain ja yksi meistä oli seuraamassa tuntia. Ensimmäinen käyttämämme harjoitus, *kuuma tuoli*, toimii asiantuntijatehtävänä, jonka tarkoituksena on selkiinnyttää roolihahmon (asiantuntijan) näkökulmaa käsiteltävään aiheeseen (Toivanen, 2007, s. 43). Vapaaehtoiselle oppilaalle annetaan asiantuntijaroolin vaatiman tiedot käsiteltävästä aiheesta. Asiantuntijalle voisi myös antaa jonkin roolimerkin, esimerkiksi roolia kuvaavan hatun tai huivin, jotta muu luokka erottaisi roolin ja roolin takana olevan oppilaan toisistaan (Toivanen, 2007, s. 44). Tässä opetuskokeiluissa ei kuitenkaan käytetty roolimerkkejä, sillä harjoitus oli verrattain nopeatahtinen ja

vain pieni osa koko opetuskokonaisuutta, eikä roolimerkeille nähty oppimista edistävää tarkoitusta. Asiantuntijan sisäistettyä roolinsa tiedot ja taidot, asiantuntija istuu "kuumaan tuoliin", eli luokan eteen kertomaan juuri oppimansa tarinan keinoin. Tässä opetuskokeilussa tarinana toimi esimerkiksi 70-luvulla vaikuttanut henkilö, joka 70-luvun ruokakulttuurille ominaisesti pakasti kaiken mahdollisen. Jos muille oppilaille jäisi tarinasta vielä kysymyksiä, oppilaat voivat lopuksi kysellä roolihenkilöltä mieltä painavia kysymyksiä (Toivanen, 2007, s. 44).

Opitun kertauksena käytimme *fiilisjana*-harjoitusta. Harjoituksen tarkoituksena on koostaa yhteen oppitunnin tunnelmia sekä pohtia, mitä tunnilla on oppinut ja miltä tunti on ehkä tuntunut. Työskentelyvaiheen jälkeen oppilaita pyydettiin liikkumaan luokassa esimerkiksi paikkaan, jossa oli mukavinta tunnilla, paikkaan jossa oli tylsintä tai paikkaan, jossa oppilas itse oppi jotain uutta. Oppilaiden liikkuttua kysytylle paikalle, sijainteja käytiin haastattelemalla läpi ja keskusteltiin yhdessä esille nousseista asioista.

Tuntirakenteen mukainen lopetus ja hiljentyminen toteutettiin *lukujono 20:een* -harjoituksella, jonka tarkoituksena on rauhoittaa opetustilanteen lopetus ja antaa oppilaille mahdollisuus hiljentyä ja hengähtää toiminnallisen tunnin jälkeen. Harjoitus katkaisee opetuksen tehokkaasti ja näin antaa ehkä vahvemman kokonaiskuvan opetuskokonaisuudesta. Harjoituksen tarkoituksena on laskea ryhmässä ääneen kahteenkymmeneen niin, että kuka tahansa saa sanoa ääneen aina seuraavan luvun. Lukujen sanomisen järjestystä ei ennalta sovita. Jos kaksi tai useampi oppilas sanoo samaan aikaan ääneen saman luvun, alkaa laskeminen aina alusta. Laskemista voi jatkaa niin kauan, kunnes ryhmä on päässyt laskemisessa kahteenkymmeneen saakka. Harjoitukseen voi tuoda haastetta pyytämällä oppilaita sulkemaan silmänsä.

Toinen ryhmistämme oli 8. luokkalaisten valinnaisryhmä, joiden oppitunnin aiheena oli 70-luvun ruokakulttuuri. Toinen ryhmistä oli 9. luokkalaisten valinnaisryhmä, joiden aiheena oli Japanin ruokakulttuuri. Tuntien aiheet sopivat hyvin draamapedagogiikkaan, joskin käyttämiämme harjoituksia voi käyttää minkä tahansa aiheen yhteydessä. Koska ryhmämme olivat eri ikäisiä, saimme samalla

tutkimustuloksia ja näkökulmia myös siitä, miten draamapedagogiikka ja käyttämämme harjoitukset sopivat eri ikäisille oppilaille. Tietenkin jokainen ryhmä reagoi tehtäviin omalla tavallaan, mutta myös oppilaiden ikä saattaa vaikuttaa siihen, kuinka vastaanottavia he ovat uusia asioita kohtaan ja miten hyvin he lähtevät tehtäviin mukaan. Iän lisäksi tähän vaikuttaa myös moni muu asia, kuten esimerkiksi se, mihin oppilaat ovat tottuneet ja miten hyvin opettaja saa oppilaat motivoitua mukaan.

4.2.2 Yleistä opetuskokeilun tuloksista

Opetuskokeilumme voitaneen kuvailla osin onnistuneeksi, osin epäonnistuneeksi. Ensimmäisenä johtopäätöksenä voidaankin pitää draamatyötavan laadun merkitystä. Laadun merkitys nousi opetuskokeilussa esille varsinkin draamatyötavan osoittautuessa toimimattomaksi kyseiselle ryhmälle. On hyvä huomioida myös erilaisten draamatyötapojen toimivuus kotitalousopetuksessa: opetuskokeilussamme ehkä haasteellisin kokeiluista oli yksi suosituimmista ja yleisimmistä draamatyötavoista, *kuuma tuoli*.

Opetuskokeilumme tulokset olivat mielenkiintoisia myös siksi, että draamapedagogiikkaa ei yleensä ole liitetty kotitalousopetukseen. Eniten meitä kiinnosti tuloksissa se, miten draaman sovellukset soveltuvat käytännössä kotitalousopetukseen sekä se, kuinka hyvin oppilaat osallistuvat tehtäviin ja millä asenteella he vastaanottavat niitä. Harjoitusten luonteella ja vaativuudella on myös merkitystä onnistumisen kannalta. Suurempaa heittäytymistä vaativat harjoitukset eivät sujuneet yhtä helposti kuin pienemmät matalan kynnyksen harjoitukset. Esimerkiksi harjoitus *kuuma tuoli* harjoitus oli haastava molemmilla ryhmillä, sillä se vaatii ensinnäkin kaksi rohkeaa heittäytyjää sekä aktiivista osallistumista koko ryhmältä onnistuakseen.

Tässä tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan tarkemmin kolmea draamapedagogiikan työtappaa, *kuumaa tuolia*, *fiilisjanaa* sekä *lukujonoa 20:een*. Harjoituksia voidaan käyttää motivoinnin, kertauksen ja hiljentymisen keinoina draamapedagogiikan tuntirakenteen näkökulmasta. Muita tuntirakenteen osia ei ole

tarkoituksenmukaista käsitellä juuri tämän opetuskokeilun tuloksia tarkastellessa, sillä muut tuntirakenteen osat noudattavat pitkälti perinteisen kotitalousopetuksen tuntirakenteen kaavaa.

4.2.3 Kuuma tuoli

Tuloksienne mukaan 9-luokkalaiset lähtivät ainakin tiettyihin sovelluksiin paremmin mukaan kuin 8-luokkalaiset. *Kuuma tuoli* sujui paremmin 9-luokkalaisten kanssa ja heistä löytyi heti vapaaehtoiset tehtävään, toisin kuin 8-luokkalaisista. Tähän varmasti vaikuttaa kuitenkin moni asia, kuten esimerkiksi luokan ryhmähenki, tunnin ajankohta sekä aihe. *Kuuma tuoli* harjoitus oli silti haastava molemmilla ryhmillä, sillä se vaatii ensinnäkin kaksi rohkeaa heittäytäjää sekä aktiivista osallistumista koko ryhmältä onnistuakseen. *Kuuma tuoli* vaatii korkean kynnyksen heittäytymistä varsinkin heiltä, jotka päätyvät kuumaan tuoliin. Harjoituksessa korostuu yksilön suoritus ja kaikki ryhmän jäsenet eivät ole samanarvoisessa asemassa. Jos ryhmähenki on kateissa kuuma tuoli voi olla todella inhottava tehtävä, jos joku joutuu väkisin esille vaikka ei haluaisi. Kuuma tuoli voi myös harjoituksena jäädä irralliseksi kokonaisuudesta ja turhaksi osaksi tuntia, jos sitä ei ole liitetty tunnin aiheeseen vahvasti.

4.2.4 Fiilisjana

Tunnin lopussa kertauksena käytetty *fiilisjana* tuntui toimivan molempien ryhmien kanssa hyvin. *Fiilisjanan* avulla opettaja saa suoraa ja välitöntä palautetta oppilaiden osaamisesta sekä viihtymisestä ja sen lisäksi oppilaat pohtivat tunnin kulkua ja kertaavat mielessään tunnin pääkohtia. Matalan kynnyksen harjoituksia kuten *fiilisjanaa* on vaivatonta soveltaa eri ikäryhmien opetuksessa. *Fiilisjana*-harjoituksessa kaikki oppilaat ovat samalla viivalla ja kaikkien on liikuttava. Kun oppilaat huomaavat, että muutkin liikkuvat on helpompi itse lähteä mukaan. Sen avulla oppilaat palaavat luonnollisesti mielessään tiettyihin hetkiin tunnilla ja asiat jäävät heille paremmin mieleen.

4.2.5 Lukujono 20:een

Lukujono taas rauhoittavana harjoituksena osoittautui oppilaiden suosikiksi ja auttoi päättämään tunnin yhteisesti sen sijaan, että jokainen ryhmä olisi poistunut luokasta omaan tahtiin. Tämän harjoituksen kohdalla tulokset eivät ole vertailukelpoisia, sillä aikataulullisista syistä emme ehtineet tehdä harjoitusta 9-luokkalaisten kanssa. Vaikka juuri tässä opetuskokeilussa tämän harjoituksen toistaminen aikataulusyistä jäi, on meillä harjoituksesta muita, todella positiivisia ja toimivia käytännön kokemuksia. Voitane sanoa, että lukujonon hyödyntäminen oli jopa tämän opetuskokeilun parasta antia.

4.2.6 Opetuskokeilun haasteita

Huomasimme, että tunteja suunnitellessa kotitaloustuntien tiukka aikataulu loi erityisiä haasteita liittää draamaharjoituksia tunnin kehyksiin. Tästä syystä esimerkiksi 9-luokkalaisten sushin valmistamisen kerralla yhdestä harjoituksesta jouduttiin luopumaan ja muita harjoituksia tiivistämään lyhyemmiksi. Kotitaloustunneilla on tärkeää saada aina käytännön työt päätökseen, sillä tehtäviä ei voi jättää samalla tavalla kesken kuin vaikka matematiikassa mahdollisesti voisi. Tiiviin aikataulun vuoksi draamasovellusten ohjeistus saattaa jäädä melko suppeaksi, jonka seurauksena oppilaat eivät välttämättä ehdi ymmärtämään kokonaan tehtävän tarkoitusta. Tällöin sovellusten ja työtapojen yksinkertaisuus ja yksiselitteisyys nousee suureksi laadun kriteeriksi.

Opetuskokeilussa esille nousseista haasteista on koostettu taulukko (Taulukko 1), jossa haasteita, niiden vaatimien työtapojen muutoksia sekä tavoitteellista tekemistä on pohdittu.

Taulukko 1. Opetuskokeilussa esille nousseita haasteita.

Esille noussut haaste	Työtavan muutos	Tavoite
<i>ryhmän sisäisen vuorovaikutuksen puute</i>	<i>matalan kynnyksen yksinkertainen työtapa, jossa jokaisella oppilaalla on samanarvoinen mahdollisuus onnistua kotitaloustaidoistaan riippumatta</i>	<i>lisätä vuorovaikutusta ryhmän sisällä ennen keittiötyöskentelyn alkua, jotta vuorovaikutuksellinen keittiötyöskentely mahdollista</i>
<i>työtavasta kiinnostumisen puute, jopa flegmaattisuus, syinä mahdollisesti:</i> a. <i>tunnin ajankohdasta</i> b. <i>vertaisryhmän paine</i> c. <i>heikko taitotaso</i> d. <i>totuttujen työtapojen ja kokeilussa olevien työtapojen suuret eroavaisuudet</i> e. <i>muu henkilökohtainen syy</i>	a. <i>työtapa, joka ei vaadi oppilailta suuria ponnistuksia, esim. paljon liikkumista</i> b. <i>mahdollisimman neutraali, nuoria puhutteleva työtapa</i> c. <i>yksinkertainen, opettava työtapa, jossa pienestäkin osaamisesta "palkitaan"</i> d. <i>työtapa draamasovellusten "matalasta päästä", tavanomaisista tavoista hiljalleen draamatyötapoihin siirtyminen</i> e. <i>työtapaan osallistuminen tapauskohtaisesti</i>	a. <i>herätellä oppilaita rauhassa, huomioida myös heidän tahtinsa</i> b. <i>saada ryhmä tasapuolisesti osallistumaan draamatyötapaan ja tätä kautta ehkä oppimaan uutta omasta oppimisestaan</i> c. <i>rohkaista oppilaita olemaan väärässä, kysymään vaikeista asioista, tuomaan esille jo hallitut taidot</i> d. <i>monipuolistaa opetusta</i> e. <i>käsitellä mahdollisia henkilökohtaisia ongelmia myös osittain draaman kautta</i>
<i>Heikko ryhmäntuntemus</i>	<i>Työtapa, jossa tutustutaan ja motivoidaan samanaikaisesti, tutustumisleikkien luonne piilotettuna draamatyötapoihin</i>	<i>parempi ryhmäntuntemus</i>
<i>Aikataululliset haasteet</i>	<i>Työtavat, joita on yksinkertaista ja nopeaa avata ja selittää, työtavat jotka eivät vaadi esim. rooli-merkkejä</i>	<i>Tuoda pienillä, nopeahkoilla draamatyötavoilla vaihtelevuutta ja monipuolisuutta opetukseen, katkaista kiire leikkimielisten harjoitusten avulla</i>
<i>Monikulttuurinen ryhmä</i>	<i>selkeät ja yksinkertaiset harjoitteet, jotka pyritään selittämään niin, että jokainen oppilas sisäistää tehtävän tarkoituksen</i>	<i>selkeiden ja yksinkertaisten harjoitteiden kautta pyritään saada draaman työtavat tutuiksi ja siirtyä vähitellen haastavampiin tehtäviin</i>

5 Pohdinta

Draamapedagogiikan tuntirakenne näyttäisi sopivan hyvin kotitalousopetukseen ja sen sovellukset tuovat oppitunteihin vaihtelevuutta ja luovempaa toiminnallisuutta. Harjoitukset on kuitenkin valittava huolellisesti, jotta ne palvelevat tunnin tarkoitusta ja toimivat osana kokonaisuutta. On tärkeää pohtia harjoituksia myös opetettavan ryhmän näkökulmasta. Draamapedagogiikan käyttäminen opetuksessa vaatii ryhmän tuntemusta, ymmärrystä sen vuorovaikutuksesta ja oppilaan tuntemusta. Eriyttäminen on lähtökohta kaikelle pedagogiselle toiminnalle ja erilaisten työtapojen valinnalle myös draaman työtapojen valinnoissa. (POPS 2014, s. 30.)

Pohdittaessa tämän tutkimuksen luotettavuutta, voidaan todeta tutkimuksen keskittyvän enemmän oman kokemuksen kartuttamiseen ja opettajuuden kehittämiseen kuin saada valideja tutkimustuloksia aiheesta. Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta heikentää se, että opetuskokeilut toteutettiin vain kahdelle eri ryhmälle.

Tämän tutkimuksen ansioita ovat draamapedagogiikan näkeminen tutkivan oppimisen työkaluna sekä draamapedagogiikan työtapojen arvo kotitaloustunnin uutena opetuksen ulottuvuutena. Kokeilussamme draamapedagogiikan harjoitukset olivat yksittäisiä eikä niiden avulla päästy erityisen syvälle tutkivan oppimisen ydinajatuksen, asiantuntijuuden todelliseen jakamiseen ja konstruktiviiseen tiedon rakentamiseen (Hakkarainen ym. 2005, s. 299), vaikka itsessään tuntirakenne soveltuikin kotitalousopetukseen. Kehittämällä harjoituksia vielä pidemmälle ja antamalla oppilaille enemmän mahdollisuuksia oman asiantuntijuuden kehittämiseen ja tiedon rakentamiseen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa olisi draamapedagogiikka erinomainen tutkivan oppimisen työväline.

Draamaharjoitusten sujuvuus ja soveltuvuus riippuu paljon ryhmästä ja muista seikoista, kuten esimerkiksi tunnin ajankohdasta, aiheesta ja ryhmähengestä. Ajankohtaan liittyy oppilaiden vireystila ja se miten vastaanottavaisia he ovat uusien ja heittäytymistä vaativien tehtävien suhteen. Ryhmähenkeen taas liittyy

luottamus ja se, onko luokassa turvallinen ilmapiiri, jotta oppilaat uskaltavat heittäytyä tehtäviin. Erityisesti harjoitusten onnistumiseen vaikuttaa myös se, millaisiin tehtäviin oppilaat ovat tottuneet sekä se, kuinka hyvin opettaja tuntee oppilaansa. Jotkut draamapedagogiikan harjoituksista ovat sellaisia, jotka vaativat onnistuakseen hyvän ryhmähengen, mutta osa harjoituksista taas saattaa toimia hyvinä ryhmähengen kohottajina.

Pohdimme, että esimerkiksi 7-luokkalaiset voisivat olla draamaharjoitusten osalta vastaanottavaisempia kuin opetuskokeiluumme osallistuneet 8- ja 9-luokkalaiset. Mikäli oppilaat ovat tottuneet erilaisiin työskentelytapoihin, heidän kanssaan on ehkä helpompi kokeilla erilaisia opetusmenetelmiä. Draaman keinoilla voidaan lisätä oppilaiden hyvinvointia ja edistää oppimista (POPS 2014, s. 27), joten olisi tärkeää, että draamaharjoitukset aloitettaisiin jo varhaisessa vaiheessa.

Nähdäksemme 8-luokkalaiset ovat haastavin ikäryhmä kokeilla uusia harjoituksia, sillä he ovat jo oppineet tietyille toimintatavoille, joista heidän saattaa olla vaikea luopua. Lisäksi ryhmä on useimmiten jo siihen mennessä ryhmäytynyt tietyllä tavalla ja jos ryhmäytyminen ei ole onnistunut toivotulla tavalla, uudet erityisesti hyvää ryhmähenkeä vaativat harjoitukset eivät toimi. Toisaalta taas esimerkiksi kotitalouden valinnaisessa 8-luokkalaisilla saattaa olla hyvin uusi ryhmä, jonka ryhmäytymiseen ei välttämättä ole kiinnitetty lainkaan huomiota ja jos ryhmässä on monen eri luokan oppilaita, voi uusi ryhmä aiheuttaa uutta jännitettä toimimiseen.

Kokeilussamme 9-luokkalaisten ryhmä oli vastaanottavaisempi draamapedagogiikan harjoituksille kuin 8-luokkalaisten ryhmä. Tähän voi olla monia syitä aina harjoitusten vaatimuksista ryhmän ominaisuuksiin. Uskomme, että myös oppilaiden ikä ja sukupuolijakauma ryhmässä vaikutti harjoitusten onnistumiseen. 9-luokkalaiset ovat kypsempiä ja ryhmässä oli enemmän tyttöjä. Lisäksi tunnin aihe oli motivoiva, sillä oppilaat olivat itse toivoneet sushin tekemistä, jolloin oppilaat olivat lähtökohtaisesti jo innostuneita tunnille tullessaan. 9-luokkalaiset olivat ryhmäytyneet hyvin ja tottuneet selvästi jo työskentelemään toistensa kanssa. He olivat myös todennäköisesti tehneet jo aiemmin draaman harjoituksia ja

muita toiminnallisia työtapoja. Draaman harjoitukset edistävät kasvua luoviksi ja itseä ilmaiseviksi yksilöiksi (POPS 2014, s. 30). Oppilaat pystyivätkin toimimaan hyvässä vuorovaikutuksessa ja ilmaisemaan itseään muiden ryhmän jäsenten kanssa.

Draamapedagogiikalla on paikkansa kotitalousopetuksessa erityisesti hiljentymisen ja kertauksen keinona. Alkulämmittelyn, motivoinnin ja opetuksen keinona draamapedagogiikan käyttö kotitalousopetuksessa vaatii harjoitusten vahvaa sitomista tiedolliseen tai taidolliseen opetukseen. Draamapedagogiikka toimii moniulotteisena opetusmenetelmänä, joka tähtää syväoppimiseen ja rikkoo oppiainerajoja. (Kanerva, ym., 1997, s. 111.) Sekä draamapedagogiikan että tutkivan oppimisen avulla voidaan eheyttää kotitalouteen muita oppiaineita. Esimerkiksi historian voisi integroida kotitalouteen draamapedagogiikan avulla rakentamalla oppilaiden kanssa keskiaikamarkkinat, jolloin oppilaiden oppimista tuetaan toiminnallisilla ja luovilla työtavoilla. Tällöin draaman avulla oppiaineisiin saadaan eheyttä ja syvyyttä sekä oppilaiden itseilmaisun valmiudet kehittyvät.

Draamapedagogiikka voidaan nähdä tutkivan oppimisen välineenä, kun se toteutetaan siten, että draaman avulla kehitetään konstruktivistisesti oppilaiden omaa asiantuntijuutta. Toivomme, että tulevaisuudessa luovat ja toiminnalliset työtavat yleistyvät entisestään myös kotitalouden oppiaineessa.

Lähteet

Dewey, J. (1953). *Experience and education*. New York: The MacMillan Company

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. (2005). *Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Porvoo: WSOY.

Heikkinen, H. (2005). *Draamakasvatus - opetusta, taidetta, tutkimista!* Jyväskylä: Gummerus

Kanerva, P. & Viranko, V. (1997). *Aplodeja etsijöille. Näkökulmia draamaan sekä taidekasvatuksena että opetusmenetelmänä*. Laatusana Oy: Äidinkielen opettajain liitto.

POPS (2014). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus. Saatavissa:

http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Toivanen, T. (2007). *Lentoon! Draama ja teatteri koulussa*. Helsinki: WSOY

Liitteet

LIITE 1

Yhden opetuskerran tuntisuunnitelmarunko

A Perustietoja harjoittelutilanteesta ja oppilaista

Opiskelijan nimet:

Emmi Kontinen

Netta Alhainen

Elina Nieminen

Koulu: Itäkeskuksen peruskoulu

Luokka: 8 BC

Opetusaika (tarkka alkamis- ja päättymisaika): 8.10-9.45

Keskustelu-aika normaalikoulussa/aikuisopetuksessa: pe 20.3. klo 7.45

Keskustelu-aika didaktikon kanssa:

Oppilaiden tuntemus, havaintoja ryhmästä: Hiljainen ja rauhallinen ryhmä, suurin osa luokasta poikia. Aikatauluun kiinnitettävä huomiota, sillä toimivat hitaasti.

Havaintoja oppilaista yksilöinä: Yksittäisellä seurantakerralla henkilökohtaiset erot eivät nousseet merkittävästi esiin.

B Opetuskerran aihe: 70-luvun ruokakulttuuri Suomessa

Mitä sisältöjä opetusaiheesta on opetettu aikaisemmin? Aiheesta ei varsinaisesti mitään, mutta valittaviin ruokaohjeisiin vaadittavat ruoanvalmistustaidot on opetettu aikaisemmin esimerkiksi juustomunaseoksen valmistaminen.

Mitä johtopäätöksiä olet tehnyt opetuksen suunnitteluun oppilaiden tuntemukseen liittyvien havaintojen perusteella: Erityisesti ajankäyttöön pitää kiinnittää huomiota ja tehdä aikataulu selväksi oppilaille. Myös ruokaohjeet valitaan siten, että ne ovat yksinkertaisia ja riittävän nopeita valmistaa.

Millainen käsitys oppimisesta ohjaa opetuksen suunnittelua? Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys ohjaa opetustamme.

Opetuskerran ydinkysymys (ydinkysymyksiä): Millainen oli ruokakulttuuri 70-luvun Suomessa? Miten 70-luvun ruokakulttuuri eroaa nykypäivän ruokakulttuurista? Miten valmistaa yksinkertaisen välipalan?

Opetuskerran tavoitteet. Tavoitteenamme on tuoda esille suomalaisen ruokakulttuurin erityispiirteitä 70-luvulla ja saada oppilaat ymmärtämään, suomalaisen ruokakulttuurin muutos.

Millaista motivointitapaa olet suunnitellut? Motivointitapana käytämme kuvia ja musiikkia 70-luvulta.

C Opetuskerran suunniteltu kulku

Draaman tuntirakenne

Lämmittely: Musiikki ja kuvat ja kävely luokassa musiikin tahtiin

Motivointi: Kuuma tuoli

Opetettava asia: Ruoanvalmistus

Kertaus: Fiilisjana

Hiljentyminen: Lukujono 20:een

8.10-8.15	Tunnin aloitus ja oppilaiden saapuminen luokkaan.
8.15-8.25	Draamalämmittely ja aiheen esittely kuvin sekä motivointi musiikin avulla. Menun esittely.
8.25-8.35	Kuuma tuoli. Oppilaista valitaan 2 vapaaehtoista, jotka toimivat asiantuntijaroolissa. Oppilaille jaetaan asiantuntijakortit, jotka sisältävät henkilökuvauksen 70-luvun ruokailijasta. Asiantuntijat menevät eteiseen sisäistämään roolejaan yhden opettajan johdolla. Loput jäävät luokkaan ja toinen opettaja selittää kuuman tuolin idean heille. Opettajat näyttävät ensin esimerkin, jonka jälkeen oppilaat lähtevät mukaan.
8.35-8.40	Ruokaohjeiden läpikäyminen yhdessä oppilaiden kanssa.
8.40-9.15	Ruoanvalmistus ja jälkityöt sekä pöydän kattaminen.
9.15-9.30	Ruokailu ja tiskikoneiden täyttö
9.30-9.40	Jälkityöt keittiössä ja fiilisjana. Fiilisjana: etsitään luokasta paikka, jossa ollaan a) opittu asia x b) koettu mukavin hetki tunnilla c) jotain muuta
9.40-9.45	Hiljentyminen: Lasketaan yhdessä kahteenkymmeneen niin, että summittaisesti joku sanoo ääneen aina seuraavan luvun

D Menu

Lämpimät makkara- tai tonnikalavoileivät Hedelmäsalaatti

Mitä tarvitaan?

16 paahtoleipää

sinappia ja ketsuppia

2 pakettia HK:n sinistä

4dl juustoraastetta

4 kananmunaa

1 prk tonnikalaa

6 tomaattia

(mausteita)

4 banaania

4 omenaa

4tlk säilykeananasta

4 appelsiinia

LIITE 2

Yhden opetuskerran tuntisuunnitelmarunko

A Perustietoja harjoittelutilanteesta ja oppilaista

Opiskelijoiden nimet:

Netta Alhainen

Elina Nieminen

Koulu: Itäkeskuksen peruskoulu

Luokka: 9. Luokka valinnainen

Opetusaika (tarkka alkamis- ja päättymisaika): pe 27.3. klo 8.10-9.45

Keskustelu-aika normaalikoulussa/aikuisopetuksessa:

Keskustelu-aika didaktikon kanssa:

Oppilaiden tuntemus, havaintoja ryhmästä: Ryhmä vaikutti rauhalliselta ja itsenäiseltä. He toimivat yhdessä hyvin ja vaikuttivat motivoituneilta kotitalouteen.

Havaintoja oppilaista yksilöinä: Yksittäisellä seurantakerralla henkilökohtaiset erot eivät nousseet merkittävästi esiin.

B Opetuskerran aihe: Japanilainen ruokakulttuuri

Mitä sisältöjä opetusaiheesta on opetettu aikaisemmin? Aiheesta ei varsinaisesti mitään ja suurin osa raaka-aineista ja työvälineistä on oppilaille todennäköisesti uusia ja vieraita.

Mitä johtopäätöksiä olet tehnyt opetuksen suunnitteluun oppilaiden tuntemukseen liittyvien havaintojen perusteella: Erityisesti ajankäyttöön pitää kiinnittää huomiota ja jättää pelivaraa sushin valmistamiseen, sillä oppilaat eivät ole tehneet sitä aikaisemmin ja ajan kulumista on haastava arvioida.

Millainen käsitys oppimisesta ohjaa opetuksen suunnittelua? Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys ohjaa opetustamme.

Opetuskerran ydinkysymys (ydinkysymyksiä): Mitkä ovat japanilaisen ruokakulttuurin pääpiirteet? Miten sushia valmistetaan?

Opetuskerran tavoitteet. Tavoitteenamme on tuoda esille japanilaisen ruokakulttuurin erityispiirteitä ja saada oppilaat innostumaan sushin valmistamisesta sekä oppimaan sushin valmistamisen tärkeimmät ja kriittisimmät vaiheet.

Millaista motivointitapaa olet suunnitellut? Motivointitapana käytämme kuvia ja japanilaista musiikkia. Myös työskentelyn aloittaminen heti tunnin alkupuolella motivoi oppilaita.

C Opetuskerran suunniteltu kulku

Draaman tuntirakenne

Lämmittely: Musiikki ja kuvat

Motivointi: Kuuma tuoli

Opetettava asia: Ruoanvalmistus

Kertaus: Fiilisjana

Hiljentyminen: Lukujono 20:een

- 8.10-8.15 Tunnin aloitus ja oppilaiden saapuminen luokkaan.
- 8.15-8.25 Draamalämmittely ja aiheen esittely kuvin sekä motivointi musiikin avulla. Riisin valmistuksen ja munakasohjeen läpikäyminen yhdessä oppilaiden kanssa. Riisin valmistuksen kriittiset kohdat: kantta ei saa nostaa keittymisen aikana, riisin keittoastian valinta (mieluiten lasikansinen kattila)
- 8.25-8.35 Riisin ja munakkaan valmistus. Toinen pari hoitaa riisin ja awasezu-kastikkeen valmistuksen ja toinen pari munakkaan valmistamisen. Munakasa viedään jäähtymään jääkaappiin.
- 8.35-8.45 Aiheeseen syventyminen: kerrotaan japanin ruokakulttuurista tärkeimpiä faktoja, havainnollistetaan tarvittaessa kuvin. Draamaharjoitus: Kuuma tuoli. Oppilaista valitaan 2 vapaaehtoista, jotka toimivat asiantuntijaroolissa. Oppilaille jaetaan asiantuntijakortit, jotka sisältävät henkilö kuvauksen japanilaisesta ruokailijasta. Asiantuntijat menevät eteiseen sisäistämään roolejaan yhden opettajan johdolla. Loput jäävät luokkaan ja toinen opettaja selittää kuumen tuolin idean heille. Opettajat näyttävät ensin esimerkin, jonka jälkeen oppilaat lähtevät mukaan.
- 8.45- 8.50 Riisin käsittelyn läpikäyminen. Esitellään raaka-aineet, joista sushit valmistetaan sekä tarvittavat työvälineet. Esitellään nigirit ja makit.
- 8.50-9.25 Riisin maustaminen ja jäähdyttämisen sekä sushitäytteiden valmistelu. Sushin valmistaminen. Opettajat havainnollistavat nigirien ja makien valmistamisen sopivassa kohdassa. Jokainen ryhmän jäsen kokeilee nigirin muotoilua ja jokainen pari tekee yhden makirullan. Ruoanvalmistuksen lisäksi pöydän kattaminen, tiskikoneen tyhjentäminen ja jälkityöt.
- 9.25-9.35 Ruokailu ja tiskikoneiden täyttö
- 9.35-9.40 Jälkityöt keittiössä ja fiilisjana. Fiilisjana: etsitään luokasta paikka, jossa ollaan a) opittu asia x b) koettu mukavin hetki tunnilla c) jotain muuta
- 9.40-9.45 Hiljentyminen: Lasketaan yhdessä kahteenkymmeneen niin, että summittaisesti joku sanoo ääneen aina seuraavan luvun.

LIITE 3

Englanninkielinen tiivistelmä

Drama pedagogy`s lesson structure on comprehensive school`s home economics teaching

The goal of this pedagogical experiment is to find out how drama pedagogy`s lesson structure works in elementary school classes of home economics. Our purpose is to try in action how different parts of the lesson structure work. We also wanted to know how useful is drama pedagogy`s lesson structure in home economics education and also how to connect better drama pedagogy and inquiry learning into home economics lessons. Previous research in this area is rare: we did not found studies that would connect Finnish home economic education, inquiry learning and drama pedagogy. The previous research found on inquiry learning and drama pedagogy show that these methods take into account students` views, facilitate deeper level learning and enrich students` learning experiences.

Our study was executed as a teaching experiment for one group of 8th graders and for another group of 9th graders studying optional course of home economics. Teaching experiment was put into practise in one comprehensive school in Helsinki area on spring 2015. There were 27 students who participated in this research and a pair of teacher`s who used co-teaching during the lessons. One of our research group fellows followed both of the teaching occasions. We used the same lesson plan for both occasions even though the content of the lessons was not the same. The other lesson was about Finnish food culture in the 70`s and the other was about Japanese food culture.

In general, the drama pedagogy`s lesson structure is composed of 5 different parts of the lesson. The first part is warming up and trying to wake up students to focus on the days topic. The second part is motivation where the aim is to join the topic of the lesson to the warming up and in that way motivate the students. The third part is the subject issue to be taught. In our experiment this part

was the practical part of the lesson i.e. cooking and cleaning. The fourth part is the recapitulation where instead of asking and conversation, the themes of lesson are repeated by moving or doing something practical. The fifth and the last part of the drama pedagogy's lesson structure is clamming up. On that part of lesson the key is to end the lesson clearly and get everybody together.

In our teaching experiment we used specifically three different excercises of drama pedagogy. In the following we describe the practises we used and analyze how they did work on our teaching experiment.

One of the practises was about expertise. To this practise we needed two volunteers to act as experts of the topic of the lesson. The other students of the class ask questions which are related to the topic of the lesson in this case 70s food culture in Finland or Japanese food culture. We found this practise not so necessary at least not for home economics. It was very hard to have volunteers. First time the teacher of the class was one of our volunteers because there were no student-volunteers. While using this practice for the second time with the 9th graders it was easier to have volunteers, but in both groups the audience (other students) were not so active to asking questions. This practise has to be really tied to the subject matter, other wise it may leave unattached and pointless.

We used also recapitulation practise that differs from the classic conversation and asking system that teachers often use to repeat the main themes of their lessons. Because of our rteaching experiment we wanted to try this practise where repeating happens by moving. First teacher asks the question for example where in this classroom you learned something new. The students have to go to the point where they have learned something new and stay there. Then teacher walks around the class and asks randomly from few students why they are standing where they are. This was a great practise for both groups and the students were excited of that. It was also very good way for the teacher to get feedback instantly of the lessons outcomes. In this practise teacher could also ask where in the classroom you had the best time on this lesson or where were the worst moments of the lesson. In that way teacher learns a lot about what

students actually learned and which was good and to which things teacher should pay more attention.

As ending of the class we used drama pedagogical method of clamming up. The practise we tried starts by students sitting in a circle or around the same table. The students should count to 20 in turns and they are not allowed to say numbers at the same time. If two students say the number at the same time they have to start all over again. This practise is a great way to finish the lesson together and calm down. It also elevates the team spirit of the class and ends the lesson so students are ready for the next one.

We tried drama pedagogy's lesson structure first in the 8th graders lesson of Finnish food culture in the 70's and then in the 9th graders lesson of Japanese food culture. The group of 8th graders were not exactly a great team yet which affected to how the practices worked among them. It could be because it was optional course of home economics and the group of 8th graders do not know each other that good that they could throw themselves really into the world of drama. There were also more boys than girls in the group so that might have had an influence on how practises worked in that class. Group of 9th graders were a little easier audience for our research. They were clerly a tighter group and it was also easier for them to throw themselves int practises. The age of students and the subject of the lesson might have had an influence on the students reactions to the practises. The subject of the 9th graders class was Japanese food culture and we made sushi there so students were more motivated to that than they were to 70s food culture and warm sandwiches.

The lesson structure of drama pedagogy seems to be working in the home economics class. In our teaching experiment we did not get that deep that we could call this inquiry learning because that might require more students' own thinking and ideas. The warming up and motivation parts of our lessons were not necessary and they did not work in the teaching of home economics that aims to learning of new things. Methods were not chosen carefully enough and they did not pay enough attention to target group. On the other hand the recap-

tulation and clamming up methods worked well and gave valuable information about how the lesson succeeded as totality.

As a conclusion drama pedagogy is a great way of integrating one subject to the other and in the future drama pedagogys practises and lesson structure should be used more in the different lesson at school, also in home economics. Drama pedagogy is a great tool for different kind of learning and it also can be seen as tool of inquiry learning if it is used to unravel students expertise constructively.