

2.

Prosessidraamalla tunnetaitoja

Katja Joronen, TtT, lehtori
Annukka Häkämies, KT, SHO, lehtori

Kerro minulle, niin unohdan.
Näytä minulle, niin muistan.
Ota minut mukaan tekemään, niin ymmärrän.

2.1 Johdanto

Draamatyöskentely opetuksessa koetaan yleisesti innostavaksi ja osallisuutta, eläytymiskykyä ja onnistumisen kokemuksia vahvistavaksi. Draaman käyttöä koulussa voidaan perustella muun muassa sillä, että vaikka kuinka yritämme, lapsia on vaikea saada lopettamaan leikkiminen. Helpompaa onkin ottaa ”leikki vakavasti” ja tarjota heille siinä mahdollisuuksia oppia. (Owens & Barber 1998.) Draaman muoto onkin leikkitelevä, vaikka sen tavoitteet ovat vakavat. Asioilla leikkittely luo oppimisen mahdollisuuden. Draama luo niin sanottuja mahdollisuuksien tiloja, joissa draamassa koetun merkityksiä voi tarkastella ja joissa on tilaa uusien merkitysten rakentamiseen. Draamatilanteiden kautta näitä merkityksiä tehdään näkyviksi, keskusteltaviksi ja muunneltaviksi. (Heikkinen 2005, Häkämies 2005.)

Myös tutkimus osoittaa, että taidelähtöisin menetelmin on pystytty lisäämään itsetuntemusta, empatiakykyä, rohkeutta, iloa ja vuoro-

vaikutusta (Häkämies 2007, Laakso 2004, Rusanen 2002). Draama- ja teatterilähtöisten ohjelmien kautta on pystytty lisäämään myös koulu-
laisten terveyteen liittyvää tietoa sekä muuttamaan asenteita haluttuun
suuntaan, kuten terveelliseen ravitsemukseen ja tupakoimattomuuteen
(Joronen ym. 2008).

Kuvaamme tässä artikkelissa ensiksi alakoulussa toteutetun draa-
maohjelman, jonka tavoitteena oli vahvistaa lasten sosioemotionaalista
hyvinvointia sekä kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Kohderyhmä-
nä olivat 4.–5.-luokkalaiset sekä heidän vanhempansa, opettajansa
ja kouluterveydenhoitaja yhdessä yhtenäiskoulussa Etelä-Suomessa.
Tarkoituksenamme on kuvata ohjelma niin yksityiskohtaisesti, että
se voitaisiin toteuttaa koulussa – toki soveltaen luokan ja ryhmän tar-
peisiin. Tämän jälkeen erittelemme draamatarinoiden oppimisasi-
alueita sekä eläytymisen ja estetiikan merkitystä tämän päivän lasten elämässä.
Lopuksi tarkastelemme toteutuneen draamaohjelman tuloksia, kuten
lasten ja opettajien kokemuksia ja draamaohjelman vaikutuksia.

2.2 Draamaohjelman kuvaus

Draamaohjelma käynnistyi koulutuksella saman koulun neljälle luo-
kanopettajalle ja kouluterveydenhoitajalle. Ohjelma toteutettiin yhden
lukuvuoden aikana ja siinä käytettiin pääosin prosessidraaman keinoja.
Prosessidraama tarkoittaa työskentelytapaa, jossa valittua aihetta kuten
esimerkiksi kiusaamista käsitellään ohjaajan suunnitteleman käsikirjoit-
usluonnoksen kautta. Seuraavassa kuvaamme toimintaa vaiheittain:

2.2.1 Koulutus

Draamaohjelma käynnistyi koulutuksella. Tavoitteena oli antaa val-
miuksia draamallisten menetelmien käyttöön. Neljä opettajaa ja yksi

kouluterveydenhoitaja osallistuivat kahden päivän kestoisen koulutukseen sekä saivat kaksi draamamenetelmäkirjaa: Draama toimii (Owens & Barber 1998) ja Draamakasvatuksen käsikirja koululaisten iltapäivätoimintaan (Pätäri-Rannila ym. 2005). Ensimmäisenä koulutuspäivänä käsiteltiin draaman perustyötapoja ja -tekniikoita, kuten draamatyöskentelyyn johdattaminen, tarinallisuus ja roolin merkitys draamassa. Päivän aikana tehtiin useita draamaharjoituksia. Toinen päivä sisälsi työskentelyä draaman keinoin. Prosessidraamaan tutustuttiin toteuttamalla ryhmässä *Ystäväni valas* -tarina.

Opettajille ja kouluterveydenhoitajille järjestettiin vuoden aikana viisi vertaistukitapaamista. Niissä keskusteltiin jo toteutuneista draamoista ja ideoitiin tulevia draamasessioita. Ohjaus toteutettiin myös sähköpostin ja puhelimen välityksellä. Mentoreina ja työnohjaajina toimivat kirjoittajat.

2.2.2 Luokkahuonedraamat

Opettaja tai opettaja-kouluterveydenhoitaja -pari toteuttivat yhteensä 4–9 draamatuntia syyskuun 2007 ja huhtikuun 2008 välisenä aikana. Seuraavassa kuvaamme neljä tarinaa ja niiden toteuttamisesimerkkejä. Samaa tarinaa käsiteltiin useammalla eri oppitunnilla.

I Ystäväni valas -tarina (ks. Owens & Barber 1998, 46–55)

Tarina käsittelee ystävyyttä, lupauksen pitämistä, ystävän menettämistä ja yksinäisyyttä.

Tavoitteet: Tavoitteena on vahvistaa sosiaalisia taitoja, kuten ryhmässä toimimista, toisten kuuntelua, kykyä ilmaista mielipiteensä ja omien mielikuvien jakamista yhteiseen käyttöön. Draamataidoista tavoitteena on oppia eläytymistä, äänenkäyttöä tunnelman luoja, roolihahmon kehittämistä ja toimintaa roolissa.

Suunnittelu: Opettajat suunnittelivat ensimmäisen draamatarinan runkoa syyslukukauden alussa. Tarina ja työskentely on kuvattu Draama toimii -kirjassa. Opettajat sovelsivat kirjan ideoita oppimistavoitteiden mukaan.

Tarvikkeet: A3 paperiarkkeja, värikyniä tai vesivärejä, tarinan kertojan viitta, (nauhuri)

Kesto: noin 3 tuntia

Draamatunnin vaiheet:

1. Draamasopimus. Lapsille kerrotaan, että tämä draamatarina vaatii mielikuvitusta toimiakseen. Opettaja tietää tarinasta vain alun ja oppilailta kysytään, haluavatko he kehittää tarinaa yhdessä luokan kanssa.
2. Leikki. Ennen varsinaista toimintaa on hyvä leikkiä tai pelata turvallisuuden luomiseksi, huomion keskittämiseksi ja ryhmän rentoutumiseksi. Tällaisia lämmittelyharjoitteita löytyy useista lähteistä (mm. Aalto 2000, Routavirta 2005). Seuraavassa esittelemme kaksi erityyppistä leikkiä.

Leikki 1.

Norsu, apina, lehmä (tavoitteena yhteistyö, rentoutuminen ja keskittyminen)

Seistään piirissä. Yksi tulee piirin keskelle ja huutaa joko ”norsu!, apina! tai lehmä!” ja osoittaa yhtä piirissä seisovaa. Se, jota osoitettiin ”rakentaa” molemmilla puolilla olevien kanssa (yhteensä 3 ihmistä) sanotun eläimen seuraavilla tavoilla:

* NORSU: Keskimmäinen tekee käsistä kärsän ja sivulla olevat tekevät korvat löyhyttelemällä käsiään keskimmäisen pään kohdalla.

* APINA: Keskimmäinen raapii itseään ja vierellä olevat poimivat kirppuja keskimmäisen kehosta.

* LEHMÄ: Keskimmäinen laittaa kädet kohti lattiaa ja vierellä olevat ”lypsävät” keskimmäistä.

Leikki 2.

Taksimatka (eläytyminen, peesaus)

Neljä tuolia asetetaan pareittain peräkkäin (kuin taksissa). Kolme osallistujaa istuu autoon ja he juttelevat kuvitellusta matkasta. Taksin takapenkille liftaa aina muutaman minuutin välein uusi matkustaja, ja uuden tullessa matkustajat vaihtavat paikkaa siten, että kuljettaja poistuu autosta ja vieressä istujasta tulee kuljettaja. Uusi kyytiläinen tuo autoon erilaisen tavan käyttäytyä, tunteen, suhtautumisen. Muiden tehtävä on peesata häntä ja ottaa sama tyyli, mutta jatkaa keskustelua muutoin kuten ennenkin. (esim. uusi kyytiläinen on surullinen ja itkee, jolloin kaikki matkustajat ottavat saman surun ja itkun tai uusi kyytiläinen on hienosteleva, hillitty, jolloin asenne siirtyy kaikkiin autossa matkustaviin.)

3. Työskentely pienryhmissä. Oppilaat keskustelevat ystävyydestä. Millainen on hyvä ystävä? Millaisia ystäviä minulla on? Millainen ystävä minä olen? Opettaja kokoaa hyvän ystävän ominaisuuksia taululle ottaen kaikki ehdotukset huomioon.
4. Tarinan alun kertominen. Opettaja laittaa päälleen viitan ja sanoo: ”Nyt minusta tulee tarinan kertoja” ja aloittaa tarinan. Tarina löytyy Draama toimii -kirjan sivulta 51. Tarina kertoo lapsesta, joka muuttaa perheensä kanssa kaupungista meren rannalle, jossa hänellä ei ole yhtään ystävää. Eräänä iltana hän huomaa valaan rantavedessä ja ystäväystyy sen kanssa tehden uintiretkiä uuden ystävänsä kanssa joka yö. Viikon lopulla valasta ei enää kuulukaan ja lapsi jää odottamaan sitä rantakivelle.
5. Yhteinen piirtäminen. Tarina keskeytetään siinä vaiheessa, kun lapsi on käynyt yhden kerran uimassa valaan kanssa meressä. Luokka jaetaan noin neljän hengen ryhmiin ja opettaja ohjeistaa oppilaat piirtämään vedenalaista maisemaa isolle paperille.
6. Keskustelu. Piirustukset kootaan kollaasiksi ja niistä keskustellaan yhdessä koko luokan kanssa. Jokainen ryhmä voi kertoa oman näkemyksensä merenalaisesta maailmasta.
7. Äänimaisema. Tarinaan palataan vielä siten, että opettaja kertoo viimeisen illan tapahtumat. Luokka kehittää tarinaan yön ääniä,

kuten portaiden narinaa, vanhemman kuorsausta, tuulen suhinaa, laineiden liplatusta. Ääniä harjoitellaan ensin yksitellen, jonka jälkeen ne liitetään tarinan kerrontaan. Äänet voidaan myös nauhoittaa.

8. Roolin omaksuminen ja kertominen. Opettaja pyytää yhtä oppilasta esittämään lasta, kun muut tekevät tarinan äänet ja opettaja lukee tarinan uudelleen viimeisen illan kohdalta.
9. Haastattelu. Rannalla istuvalta roolihahmolta (lapselta) kysytään, mitä hän ajattelee, kun valas ei tullutkaan. Pitäisikö lapsen mennä jo kotiin? Muut ryhmäläiset voivat myös kysyä. Lopuksi oppilasta kaikki, jotka haluavat, voivat mennä rantakivelle istumaan ja eläytymään roolihahmon tilanteeseen.
10. Aiheen kehittäminen. Opettaja pyytää oppilaita pienryhmissä miettimään tarinalle lopun. Jokainen ryhmä esittelee oman tarinan loppunsa.
11. Palataan takaisin ystävyys -teemaan. Keskustellaan aluksi kotoisista hyvän ystävän kuvauksista, ja pohditaan ja tarkennetaan niitä yhdessä tarinan jälkeen.



Leikki auttaa keskittymään ja rentoutumaan

II Pekan tarina (Pätäri-Rannila ym. 2005, 47–48)

Tarina käsittelee erilaisuuden hyväksymistä, kiusaamista ja sovinnon tekoa.

Tavoitteet: Tavoitteena on vahvistaa empatiakykyä ja erilaisuuden ymmärtämistä sekä harjaantua sovinnon teossa.

Suunnittelu: Opettajat suunnittelivat draamatarinan rungon syyslukukauden keskivaiheilla. Työskentely on kuvattu Draamakasvatuksen käsikirjassa, ja opettajat sovelsivat kirjan ideoita tarpeen mukaan.

Tarvikkeet: Kuva Pekasta, savea patsaan muovailuun.

Kesto: noin 2 tuntia

Draamatunnin vaiheet:

1. Draamasopimus ja leikki (ks. Ystäväni valas -tarinan vaiheet 1–2).
2. Pekkaan tutustuminen. Opettaja näyttää luokalle täysin vieraan pojan kuvan piirroheittimellä. Lapset tutkivat kuvaa ja kertovat opettajan johdolla, mitä heille tulee mieleen Pekasta kuvan perusteella. Opettaja kertoo tämän jälkeen, että Pekka on 10-vuotias ja kotoisin Pohjois-Suomesta ja on muuttanut juuri paikkakunnalle isän töiden takia. Pekan entisessä koulussa ei kukaan välittänyt miten pukeudutaan ja niinpä Pekka pukeutui siihen mikä tuntui mukavalta. Kun Pekka saapui uuteen luokkaan niin hänen vaatteensa ja puhetyylinsä erosivat huomattavasti toisten tavasta. (Pätäri-Rannila ym. 2005, 47.)
3. Luokkakuva. Oppilaat jaetaan kahteen ryhmään. Ryhmät tekevät luokkakuvat, joissa Pekka on mukana. Jokaisella oppilaalla on oma rooli, myös suhteessa Pekkaan. Ryhmät esittelevät tilannekuvansa ja niistä keskustellaan yhdessä.
4. Ristiriitatilanteen synty. Opettaja kertoo Pekan erään päivän tarinan: luokkakaverit tönivät Pekkaa kotimatalla ja Pekka kaatuu ojaan lyöden päänsä kiveen. Pekka jää maahan makaamaan tajuttomana

- ja yksi tytöistä juoksee koululle hakemaan apua. Pekka viedään ambulanssilla sairaalaan, missä hän makaa viikkoja tajuttomana.
5. Haastattelu. Oppilaat jaetaan neljään ryhmään: kiusaajat, kiusaajien vanhemmat, Pekan vanhemmat ja ystävät ja opettajat. Opettaja haastattelee kutakin ryhmää tapahtuman syistä ja seurauksista.
 6. Kuuma tuoli (= tuoli, johon pyydetään roolihahmoon eläytyvää ihmistä haastateltavaksi). Yksi kiusaajien ryhmän oppilaista pyydetään esille, istumaan tuolille. Ryhmä haastattelee häntä; esimerkiksi: Miksi Pekkaa kiusataan? Miltä tuntuu kun Pekka kaatui maahan?
 7. Sovinto. Oppilaat miettivät ratkaisuvaihtoehtoja ja muovaavat patsaat sovinnon teosta.

III Ryysyläinen (ks. Owens & Barber 2002, mukailtu tarinaa Tyttö nimeltä likaiset vaatteet, 50–57)

Tarina käsittelee lasten kaltoinkohtelua ja heikomman puolustamista.

Tavoitteet: Tavoitteena on vahvistaa sosiaalisia taitoja, kuten empaattisuutta, heikomman puolustamista ja eläinten suojelua. Draamantaidoista keskitytään kahden toisilleen vastakkaisen roolin omaksumiseen, ylläpitämiseen ja kehittämiseen, argumentointiin, puheen ja liikkeen ilmaisevuuteen ja toiminnan fokuksen ja jännitteen ymmärtämiseen.

Suunnittelu: Opettaja suunnitteli draamatarinan rungon kevätlukukauden alussa. Suunnittelussa hyödynnettiin Draamasuunnistus-kirjan tarinaa Tyttö nimeltä likaiset vaatteet.

Kesto: noin 3 tuntia

Draamatunnin vaiheet:

1. Draamasopimus ja leikki (ks. Ystäväni valas -tarinan vaiheet 1–2).

2. Tarinan alku. Opettaja kertoo työstä, joka asui enonsa kanssa majassa kylän ulkopuolella. Elämä oli ankaraa metsän keskellä. Eno ansaitsi elantonsa myymällä kyläläisille pyydystämiensä eläinten lihaa ja nahkoja. Kyläläiset pelkäsivät miestä, eikä kukaan uskaltanut sanoa hänelle vastaan. Eno kohteli tyttöä huonosti. Kyläläiset olivat huolissaan työstä, jonka eno oli sulkenut mökkiin äidin kuoleman jälkeen.
3. Lista. Millaisia eläimiä asuu Suomen metsissä? Oppilaat kirjoittavat eläinten nimiä paperille.
4. Tarinan jatko. Eno haluaa päästä työstä eroon ja vielä hänet kauas metsään ja jättää hänet sinne. Tyttö itkee ja pelkää ja ikävöi äitiään. Yhtäkkiä metsän eläimet piirittävät tytön ja pyytävät heitä luokseen asumaan. Tyttö ei osaa päättää kenen luokse menisi.
5. Työskentely pienryhmissä. Oppilaat jakautuvat noin viiteen ryhmään ja valitsevat, mitä eläintä he edustavat. Pienryhmän tehtävänä on miettiä, miten he perustelevat tytölle, että hänen kannattaisi asua juuri heidän luonaan. Tavoitteena on saada tyttö taivuteltua valitsemaan juuri heidät.
6. Opettaja ja oppilaat roolissa. Opettaja esittää tyttöä ja kiertää kaikki ryhmät kuuntelemaan perustelut. Opettaja antaa rohkaisevan palautteen ryhmien argumentoinneista ja valitsee esimerkiksi karhujen ryhmän.
7. Tarinan jatko. Eno palaa metsästä ilman tyttöä ja ilman saalista, ja kyläläiset alkavat epäillä että jotain vakavaa on sattunut. He yrittävät vaihkaa saada selville, mitä on tapahtunut, mutta kukaan ei uskalla kysyä suoraan.
8. Opettaja roolissa. Opettaja sanoo: ”Olen nyt metsästäjä ja tulen kylään myymään turkiksia. Toimikaa kyläläisinä ja yritäkää saada selville mitä on tapahtunut.” Opettaja jatkaa: ”Tässä hyviä turkiksia – haluaako joku ostaa? Mitä te oikein kyselette minulta koko ajan? Siskontyttöni on mennyt tapaamaan sukulaisiaan.”
9. Tarina jatkuu. Ryysyläinen vietti ihanaa aikaa metsässä. Päivät hän temmelsi karhunpoikasten kanssa ja öisin karhut vartioivat ja suojelivat häntä kuin omaa poikastaan. Tyttö alkoi pikkuhiljaa

muuttua: joka kerta, kun pieni karhu sattui raapaisemaan häntä, kasvoi siihen kohtaan karvaa. Pian tytöllä oli samanlainen turkki kuin muilla karhuilla. Pitkän talven jälkeen tuli kesä, ja tyttö oli onnellinen. Eräänä päivänä karhut kuulivat enon tulevan paikalle ja pakenivat puun onkaloon ja kiipesivät ylöspäin. Eno savusti karhut ulos sytyttämällä nuotion puun onkaloon. Karhut ja tyttö tulivat alas silmät vettä vuotaen. Eno oli valmiina laukaisemaan nuolensa, kunnes tyttö huusi: EI! Ja samalla kun tyttö huusi, katosi turkki hänen päältään ja hän seisoi samoissa likaisissa vaatteissa enon edessä. Eno astui hämmästyneenä askelen taaksepäin, mutta ei laskenut jouta kädestään. ”Sinä – seuraa minua tai ammun karhun”, eno sanoi. Tytöllä ei ollut muuta vaihtoehtoa kuin seurata enoaan kohti kylää. Kulkiessaan enonsa jäljessä hän näytti maailman surullisimmalta ihmiseltä.

10. Loppuratkaisu. Tarinan voi lopettaa joko a) tai b) tavalla:
- a. Ryhmäpatsas. Ryhmä saa päättää, kenen tunteita ja ajatuksia he haluavat tutkia: tyttö, eno, kyläläiset vai eläimet. Ryhmä tekee oppilaista koostuvan patsaan, joka ilmentää heidän valitsemansa hahmon tunteita ja ajatuksia. Jokainen ryhmä esittää omat patsaansa vuorotellen ja toiset tulkitsevat patsaan ilmaiset merkitykset.
 - b. Keskustelu ja pienryhmien ratkaisujen esittäminen. Keskustelua voi laajentaa lapsiin, joita tänä päivänä kohdellaan väkivaltaisesti. Ryhmissä voidaan miettiä, mitä pitäisi tehdä, jos joutuu väkivalan kohteeksi tai jos arvelemme jonkun joutuvan. Ratkaisu, joka harjoitellaan ja esitetään, voi perustua Ryysyläiseen tai johonkin rinnakkaiseen tilanteeseen.

IV Ruma Ankanpoikanen (H.C. Andersen)

Sadussa tarkastellaan erilaisuutta, kiusaamista, hylätyksi tulemisen pelkoja ja itsensä hyväksymistä. Toiminnan tavoitteena voi olla myös tutkia sijais- ja adoptiolapsen tilannetta.

Tavoitteet: Tavoitteena on ymmärtää erilaisuus ja ainutlaatuisuus itsessä ja toisessa arvokkaana. Tavoitteena on myös harjaannuttaa taitoa eläytyä erilaisiin rooleihin, myös kiusattuna olemiseen. Tavoite on myös rohkaistua improvisointiin.

Suunnittelu: suuri ja kevyt sinertävä kangas kuvaamaan lammikkoa, jonne tapahtuman sijoittuvat. Riippuen työskentelyn tavoitteista, sen kesto voi olla 1t–4 t.

Esimerkki draamaprosessin vaiheistuksesta:

1. Draamasopimus ja ryhmän valmistautuminen toimintaan (ks. Ystäväni Valas 1–2). Valmistavina leikkeinä toimivat leikit, joissa ryhmän jäsenet auttavat toisiaan päästäkseen päämääräänsä.
2. Ryhmä jaetaan kolmeen osaan: joutsenten yhteisö, ankkujen yhteisö ja metsänvartijan perhe. Työskentely tapahtuu näiden ryhmien rakentamien kollektiivisten roolien kautta.
3. Tutustuminen sadun ympäristöön: ankat ja joutsenet uiskentelevat lammessa ja metsänvartijan perhe ihailee lintuja rannalta. Kuunnellaan rauhallista ja miellyttävää eloa lammikolla. Voidaan myös ottaa lintujen poikasia kuumaan tuoliin esimerkiksi kertomaan, mikä lammikon leikeissä on hauskinda.
4. a) Yhteen ankanpesään on ilmestynyt iso muna pienten rinnalle. Pyydetään ankkujen yhdyskunnassa olevia rakentamaan tilanne, jossa asia huomataan. Mitä asialle tehdään?
5. b) Jos tarkoituksena on tutkia sijais- ja adoptiolapsen elämäntarinaa, joutsenten yhdyskunnassa elävät rakentavat tilanteen, jossa joutsenmuna viedään ankanpesään. Ryhmä ratkaisee, miksi niin tehtiin.
6. Tarina jatkuu: vähitellen munista kuoriutuu pieniä ankanpoikasia, mutta isoin muna ei tahdo kuoriutua. Ankkujen ryhmä esittää tilanteen, jossa pienet ankat leikkivät vedessä ja äitien hautoo. Lammessa on myös joutsenia ja niiden poikasia. Kuunnellaan, minkälaisia keskusteluja linnut nyt käyvät keskenään. Myös metsänvartijan perhe seuraa rannalta tilannetta. Kuunnellaan, mitä he keskustelevat.

7. Kun joutsenen muna kuoriutuu, jokainen ryhmä kerääntyy pienen joutsenen ympärille ihmettelemään tätä. Mitä ankat, joutsenet ja metsänvartijan perheen jäsenet pohtivat? Ryhmän jäsenet voivat vuorollaan olla joutsenen poikasen roolissa ja kuunnella ympäröivää ihmettelyä.
8. Ryhmät rakentavat tilanteen, jossa joutsenen poikanen on ankanpoikasten kiusattavana. Mitä he sanovat? Miten ne toimivat? Tärkeää on, että joutsenen poikasen roolia vaihdellaan, jolloin moni voi kokeilla, minkälaista olla kiusaamisen kohteena. Myös kuuma tuoli on hyvä keino saada esille ryhmäläisten tunteita ja ajatuksia.
9. Tarina jatkuu talven tuloon ja ankkujen lähtöön lammelta etelään. Metsänvartijan lapsi löytää joutsenen jäätyneenä lammesta ja ottaa sen kodin lämpimään. Tämä tilanne voidaan dramatisoida.
10. Viimeinen kohtausta tapahtuu seuraavana keväänä lammella, kun joutsenet ja ankat palaavat lammelle ja kohtaavat uljaan valkoisen linnun lammella, joka nyt liittyy muiden joutsenten ryhmään. Minkälaisia keskusteluja ankat ja joutsenet käyvät? Mitä ”ruma ankanpoikanen” vastaa tai ajattelee? Ryhmät voivat rakentaa tarinalle haluamansa lopun.
11. Jos tarinassa on tarkoitus tutkia sijais- tai adoptiolapsen maailmaa, voidaan ottaa tilanne, jossa ruma ankanpoikanen kohtaa joutsenten yhdyskunnan ja saa kysyä haluamiansa kysymyksiä esimerkiksi omalta emoltaan. Lopuksi ryhmät rakentavat tilanteen joutsenen tulevaisuudesta.
12. Sadun tapahtumien reflektio: Mitä koettu merkitsee ryhmällä? Mistä sadussa itse asiassa kerrottiin? Miten se vaikutti osallistujiin? Toisin sanoen: siirrytään fiktiivisestä maailmasta faktiseen elämään, siihen mistä myyttinen tarina ihmisille kertoo. Tarinan reflektiolle tulee jättää riittävästi aikaa.

Draamatyöskentelyssä voidaan käyttää erilaisia draaman työtapoja: lavastamista, puvustamista, pysäytettyjen kuvien ja patsaiden käyttöä, kuumaa tuolia, ajatuspuhetta, joiden avulla toimintaa saadaan eteenpäin.

2.2.3 Draamatunteihin liittyvät kotiharjoitukset.

Kotiharjoitukset ovat draamasessiosta nousevia tehtäviä, jotka lapset tekevät yhdessä vanhempiensa kanssa kotona.

- I (Ystävänä valas) Lapset haastattelevat vanhempiaan heidän koulunkäynnistään ja kiusaamiskokemuksistaan kouluaikana. Haastatteludokumentti palautetaan opettajalle tai ohjaajalle.
- II (Pekan tarina) Lapset kyselevät vanhemmiltaan heidän lapsuutensa leikkejä ja pelejä, jotka kootaan yhteiseen ”leikkisampoon” koulussa.
- III (Ruma Ankanpoikanen) Vanhempi tai vanhemmat kirjoittavat vähintään kolme hyvää asiaa lapsesta paperille. Lapsi arkistoi paperin itse.
- IV (Ryysyläinen) Lapset kertovat vanhemmilleen Ryysyläinen -tarinan ja haastattelevat vanhempaansa tai vanhempiaan. He pohtivat vanhemman kanssa, mitä tulee tehdä, jos huomaa, että jotain kaveria kohdellaan huonosti kotona tai koulussa.

2.2.4 Vanhempainillat

Vanhempainiltoja järjestettiin kolme lukuvuoden aikana. Teemoja ja ideoita vanhempainiltoihin pyydettiin etukäteen kirjallisesti vanhemmilta ja opettajilta. Vanhempainiltoihin kutsuttiin kaikki draamaohjelmaan osallistuvien luokkien vanhemmat, opettajat ja kouluterveydenhoitaja. Vanhempainilloissa käsiteltiin esimerkiksi kiusaamista, lapsen puhumattomuutta ja lähestyvää murrosikää.

I vanhempainilta (syyslukukaudella)

Vanhempainillassa käsiteltiin kiusaamista, lapsen puhumattomuutta ja lähestyvää murrosikää forumteatteriesityksen kautta. Tavoitteena oli

tutkia myös vanhemman ja lapsen välistä luottamuksellisuutta, sekä koulun ja vanhempien yhteistyötä. Työmuotona käytettiin forumteatteria. Se on yhteisöteatterin muoto, jossa yleisö on osa esitystä. Ennalta valmisteltu esitys pitää sisällään avoimeksi jääviä kysymyksiä muuntuen avoimeksi keskusteluksi. Yleisön tehtävä on ratkaista tarinaan kätkeytyviä ongelmia ja kysymyksiä. Osallistua voi myös kuuntelijana ja katselijana.

Forumteatteri esitti tarinan, jossa *5.-luokkalainen Jenni pyytää rahaa vanhemmiltaan luokkaretkeä varten. Luokkakaverin äidin kautta vanhemmat saavat vihiä, ettei luokkaretkeä varten kerättykään rahaa. Vanhemmat kysyvät asiaa Jenniltä, joka ei halua puhua asiasta. Hän sulkeutuu iltaisin huoneeseensa ja kuuntelee musiikkia. Vanhemmat käyvät tapaamassa opettajaa kesken koulupäivän ja kysyvät Jennin kuulumisia koulussa. Kiireinen opettaja ohittaa tilanteen toteamalla, että Jenni pärjää todella hyvin koulussa ja on kiltti ja hiljainen tyttö; mitään huolta ei ole.* Tilanne katkaistiin tähän ja yleisö jaettiin kolmeen ryhmään: Mitä vanhempien nyt pitäisi tehdä? Yleisön ehdotusten pohjalta teatteriryhmä toteutti vaihtoehtoisia ratkaisuja. Forumteatterissa katsojien eläytymistä suunnataan pääosanesittäjän (tässä tapauksessa Jennin vanhemmat) rooliin. Yleisöllä on myös halutessaan mahdollisuus tulla näyttämölle toimimaan roolihenkilönä. Näyttämön muut roolit kuitenkin vastustavat muutosta. Sen seurauksena tilanteesta tulee haasteellinen. Muutos ei koskaan ole yksinkertaista. Lopuksi vanhemmat pohtivat pienryhmissä näyttämöllä nähtyjä ratkaisuja ja niiden vaikutusta lapsen, vanhempien ja koulun näkökulmasta. Aihe viritti innostavan keskustelun.

II vanhempainilta (kevätlukukaudella)

Toinen vanhempainilta käsitteli lapsen koulunkäyntiin liittyviä käytännön tilanteista rakennettuja tarinoita, joita vanhemmat ja opettajat pohtivat yhdessä pienryhmissä coffee table -tekniikalla. Jokainen pöytäseurue kävi läpi teemoja vuoroin kodin, vuoroin koulun näkökulmista. Teemoina olivat: lapsen pettymys arvosanaan ja heräävä seksuaalisuus.

Ensimmäisessä tarinassa oppilas on saanut kokeista kehnon numeron ja palaa kotiin kiukkuisena ja syyttää opettajaa tapahtuneesta. Toisessa tarinassa opettaja näkee vahingossa lapsen repussa K-18 DVD:n. Vanhemmat ja opettajat pohtivat yhteisen pöydän äärellä, miten asiaan tulisi reagoida. Näkökulma vaihtuu, kun pöytä vaihtuu. Yhteen pöytäkeskusteluun (näkökulmaan) käytetään aikaa noin 20 minuuttia. Sekä vanhemmat että opettajat kokivat, että näkökulmien vaihto avasi ymmärrystä kodin ja koulun suuntaan.

III vanhempainilta (kevätlukukaudella)

Kolmannessa vanhempainillassa pohdittiin uudelleen koulukiusaamista ja siihen puuttumista. Ilta rakentui koulukiusatun pojan tarinan ympärille. Osallistujat (vanhemmat ja opettajat) toteuttivat pieniä draamatilanteita tapahtuneesta ja tilanteen selvittelystä. Opettajat ja vanhemmat toimivat oppilaiden, vanhempien ja opettajien rooliryhmissä. Mielenkiintoista oli eläytyen saatu ymmärrys opettajien työstä ja jaksamisesta suurienkin oppilasryhmien parissa, etenkin kun opetuksen ohella tulee selvitettäväksi luokan keskinäiset suhteet ja kiusaaminen. Oppilaiden roolissa toimineet taas pohtivat lapsen väsymistä suuressa ryhmässä. Tilanne myös nosti pohdintaan sen tosiasian, että kun lasta pyydetään kertomaan aikuiselle kiusaamisesta, sen seuraukset lapselle voivatkin olla vastakkaiset. Draamatilanteen poika pyysi, ettei asiasta puhuttaisi, sillä kukaan ei ole suojaamassa häntä koulumatkalla. Vanhemmat ja opettajat muistelivat myös omaa kouluaikaansa, pelkojaan ja ilonaiheitaan.

2.3 Mitä draamassa opitaan?

Draamatyöskentely pitää sisällään useita oppimispotentiaaleja. Oppimista tapahtuu sekä draamassa, että draamasta.

Tutkimusten valossa draamasta on todettu opittavan ihmisenä olemisen taitoja: muun muassa eläytymistaitoja, itsetuntemusta ja sen myötä empatiataitoja, ryhmätyötaitoja, itseilmaisun kehittymistä, rohkeutta ja reflektiotaitoja. (Häkämies 2007, Toivanen 2002, Rusanen 2002.) Draamassa opitaan valittujen tarinoiden ja aihealueiden kautta. Tässä draamaohjelmassa opettajat valitsivat tarinat, jotka tavoittelivat draamasta opittavien taitojen lisäksi erilaisuuden hyväksymistä ja kunnioittamista, heikomman puolustamista sekä harjaantumista kompromissien teossa. Fiktiivis-tarinallisen luonteensa vuoksi draama vaatii ja samalla myös kehittää kuvitteellisuutta. Kuvitteellisuuden tiedetään helpottavan vaikeista elämäntilanteista ja kriiseistä selviytymistä. Draamatarinat, fiktiivisinä todellisuuksina toimivat myös positiivisesti etäännyttäen. Lapsi tai nuori voi toteuttaa ”vakavaa leikkimielisyyttään” ja samalla tutkia maailmaa ”as-if” -todellisuudessa. (Heikkinen 2002.)

2.4 Miten draamassa opitaan?

Draamatyöskentely merkitsee taiteen kautta tapahtuvaa oppimista. Draama ja osallistava teatteri voidaan ymmärtää pragmatistisen taiteen lajina. Siinä esteettiset kokemukset kytketään yhteisön käytännöllisiin ja sosiaalisiin tarpeisiin. Tällaisten kokemusten ajatellaan vaikuttavan tapaamme kokea maailma sen laajentaessa tietoisuuttamme ihmissydestä, siis myös itsetuntemuksesta. (Dewey 1980, Eaton 1995, Schusterman 1994.) Lapsen on vaikea erottaa tunteisiin vaikuttava esteettinen kokemus moraalisesta hyvästä. Kokemus voi toimia lapselle myös manipulatiivisesti. Opetustilanteissa opettajan vastuu on liittää kokemukseen kriittinen suhde totuuteen ja hyvään. (ks. Eaton 1995.)

Vallitsevan konstruktivistisen oppimisenäkemyksen vankimpia ajatuksia on näkemys oppimisen kontekstisidonnaisuudesta. Se mer-

kitsee myös opitun heikkoa siirtymistä kohteesta toiseen. Oletuksena on että draama ja taide yleisemminkin, ylittää tämän niin kutsutun kenttäsidonnaisuuden. Eläytyessään eri rooleihin lapsi luo uusia autenttisia konteksteja, joissa hän harjaantuu kokeilemaan vaihtoehtoisia ratkaisuja. Kuvitelluissa todellisuuksissa, kuten saduissa, oppiminen tapahtuu eläytymisen kautta. Tämä tekee draamasta erityisen ja muusta oppimisesta poikkeavan kokemuksen. (Andersen 2002.) Draamatyöskentelyssä käytettävät tarinat tai sadut toimivat pre-teksteinä, metaforina halutuille oppimisalueille.

Eläytyminen toisen rooliin merkitsee eräänlaista kaksoistietoisuutta: lapsi toimii roolissa kuten hän kuvittelee roolihenkilön toimivan. Oppimisessa roolityöskentelyn jälkeen on olennaista, että koettua pohditaan: miltä tuntui toimia roolihenkilönä ja miksi roolihenkilö toimi, kuten toimi? Näin ”toisena toimiminen” luo edellytyksiä asettua toisen asemaan, myötäelää eli kokea empatiaa. Eläytyminen on tie empatiaan. Empatia on lähtökohdiltaan samaistumista ja introspektiota: vaihe vaiheelta lapsi oppii erottamaan omat ajatuksensa, tunteensa ja toimintansa lähtökohdiltaan hänestä itsestään nousevina ja ymmärtää näin toisten ihmisen toiminnan ja ajattelun erilaisuuden ilmentyminä.

Draama, taiteen lajina, koskettaa aina myös tunteita. Tunteet ovat lapselle portti hänen arvomaailmaansa. Lapsi on itse osallisena taiteen synnyssä luovana toimijana. Tämä tekee draamasta innostavan oppimisen muodon. Innostavuus liittyy draaman tarjoamaan luovaan leikkiin antautumiseen. Toiminta ”sanoittaa” sanoille ulottumatonta tunne-elämyksinä.

Toiminnallisuuteen ja kokemuksellisuuteen perustuvana draamatyöskentely opetuksessa liitetään myös kokemusoppimisen teoriaan. Kolben (1984) kokemusoppimisen ajatusta mukaillen, draamatoiminta jäsentyy 1) yhteiseen draamakokemukseen, 2) tapahtuneen ja koetun pohdintaan eli reflektioon, jossa fiktion kautta löydetty yhdistetään todellisen kokemusmaailman merkityksiin, 3) koetun käsitteellistämiseen, jossa etsitään laajempaa ymmärrystä koetuille ilmiöille ja 4) näiden kokeiluun uusissa tilanteissa, joita tutkitaan uusilla draamava-

riaatioilla. Kollektiivisesti luotu todellisuus oppimista varten tarjoaa myös merkitysperspektiivien tutkimisen ja avautumisen.

2.5 Toteutuneen draamaohjelman tuloksia

2.5.1 Draaman vaikutukset lasten sosioemotionaaliseen hyvinvointiin

Draamaohjelman vaikutuksia tutkittiin lomakekyselyiden avulla ennen ja jälkeen ohjelman. Kysely sisälsi sosioemotionaaliseen hyvinvointiin ja sosiaalisiin taitoihin liittyviä mittareita, kuten monitahoarviointilomakkeen sosiaalisesta kompetenssista (MASK) ja osia Koulun hyvinvointiprofilista (sosiaaliset suhteet). Sekä draamaohjelmaan osallistuneet että seurantakoulun (jossa toteutettiin tavanomaista lukujärjestystä) oppilaat ja opettajat vastasivat kyselyihin ennen draamaohjelmaa ja sen jälkeen. Tutkimukseen osallistui 134 oppilasta ja kahdeksan opettajaa. Tarkempaa kuvausta tutkimuksesta ja tuloksista julkaistaan tieteellisissä aikakauslehdissä. Seuraavassa luettelussa tulokset on esitetty lyhyesti.

Draamaohjelmaan osallistuneissa luokissa:

1. Oppilaat pitivät draamatunneista ja osallistuivat niihin innolla.
2. Luokan sosiaaliset suhteet paranivat sekä oppilaiden että opettajien arvioiden mukaan.
3. Opettaja-oppilas -suhteet paranivat oppilaiden arvioiden mukaan.
4. Oppilaiden empatiakyky vahvistui opettajien arvioiden mukaan.
5. Kiusatuksi tulemisen kokemukset vähenivät 36 prosenttia.
6. Niiden oppilaiden määrä, jotka ilmaisivat kiusaavansa, väheni 25 prosenttia.

2.5.2 Oppilaiden kokemuksia draamatunneista

Oppilaiden kokemuksia draamaohjelmasta selvitettiin ryhmähaastattelujen avulla ohjelman toteutuksen jälkeen. Jokaisesta luokasta osallistui kaksi tyttöä ja kaksi poikaa haastatteluun. Oppilailta kysyttiin avoimin kysymyksin, mitä heille jäi päällimmäisenä mieleen draamatunneista ja kokivatko he oppineensa tarinoiden kautta. Haastattelut analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin avulla. Seuraavassa esittelemme lasten kokemuksia luetelman muodossa.

Draamaohjelmaan osallistuneissa luokissa:

1. Oppilaat kuuntelivat mielellään tarinoita ja eläytyivät roolihahmoihin intensiivisesti.
2. Draamatyöskentely koettiin hauskaksi ja nauraminen rentouttavaksi.
3. Ryhmän yhteiset tehtävät vahvistivat keskinäistä ymmärrystä ja kompromissien tekoa.
4. Tunteiden käsittely ja itseilmaisu lisääntyivät.
5. Draaman kautta opittiin asioiden argumentointia.
6. Draaman kautta oppilaiden ymmärrys vahvistui seuraavissa asioissa:
 - a. Ihmisten erilaisuus
 - b. Ystävyys universaalisuus ja tärkeys
 - c. Kiusaamisen seurausten vakavuus
 - d. Ihmisten pahuus
7. Draaman kautta oppilaat kokivat, että heidän suhteensa vanhempiin ja opettajiin muuttui tasavertaisemmaksi ja he saivat myönteistä palautetta.

2.6 Pohdintaa

Draamaohjelmaan osallistuneiden oppilaiden innostuneisuus ja myönteiset muutokset sosioemotionaalisisessa hyvinvoinnissa rohkaisevat kokemuksellisten menetelmien käyttöön laajemmin kouluyhteisössä. Tulokset tukevat myös aikaisempia laadullisia tutkimustuloksia draaman myönteisistä vaikutuksista muun muassa empatiakykyyn (mm. Toivanen 2002, Rusanen 2002). Erityisesti tulokset empatiakykyyn vahvistumisesta ja kiusaamiskokemusten vähenemisestä ovat tervetulleita tämän päivän kouluihin, joissa edelleen noin kahdeksan prosenttia kokee tulevansa kiusatuksi vähintään kerran lukukauden aikana (ks. Konun artikkeli). Tarinat ja sadut tarjoavat eläytymisen kautta sekä samaistumis- että irtautumiskokemuksen, joita tarvitaan empatiaprosessissa. Draama luo myös rakentavan foorumin fyysiselle ja kineettiselle oppimiselle. Kun oppilas saa koulupäivän aikana mahdollisuuden spontaaneihin tilanteisiin, se voi rauhoittaa myös opettajajohtoista luokkahuonetyöskentelyä.

Opettajien mukaan draamaohjelmaan osallistuneiden oppilaiden impulsiivisuus väheni lukukauden aikana. Yksi syy tähän voi olla se, että opettajien toleranssi lasten spontaaneille ilmauksille kasvoi draaman myötä. Opettajien innostuneisuus missä tahansa didaktisessa ratkaisussa synnyttää innostusta myös oppilaissa, mikä taas innostaa oppimaan. Tämän päivän hanke-yhteiskunnassa on vaarana, että koulu joutuu peesaamaan liikaa: opettajat joutuvat mukaan nopeatempoisiin ja sirpaleisiin hankkeisiin, jotka elävät lukuvuoden tai kaksi. Pysyvyyttä ja pitkäjänteistä kasvatustyötä tulisikin vahvistaa. Draama tarjoaa opettajille ja muille koulussa toimiville työkalun, joka parhaimmillaan kulkee läpäisevänä kaikissa aineissa ja ikäluokissa.

Draaman avulla myös vanhemmat voidaan ottaa luontevasti mukaan koulun arkeen. Lapsen ja vanhemman vuorovaikutusta tukevat tehtävät auttavat vanhempia osallistumaan lapsen koulunkäyntiin muutenkin kuin tiedollisten kotitehtävien kautta. Lapsen kokemus siitä, että vanhempi tietää ja tuntee koulussa käsiteltyjä asioita, voi parhaimmillaan tukea sosioemotionaalisen hyvinvoinnin lisäksi myös oppimista ja kouluun sitoutumista.

Lähteet

- Aalto M. 2000. *Ryppäästä ryhmäksi – 202 harjoitetta, 303 variaatiota*. My Generation, Ryttylä.
- Andersen C. 2002. Thinking as and thinking about. Cognition and metacognition in Drama in Education. Teoksessa. Rasmussen & Östern A-L (toim.) *Playing betwixt and between. The IDEA dialogies*. IDEA Publications and IDEA World Congress. Bergen, 265–270.
- Eaton M. 1995. *Estetiikan ydinkysymyksiä*. Helsingin yliopisto, Helsinki.
- Heikkinen H. 2002. *Draaman maailmat oppimisalueina. Draamakasvatus, vakava leikkisyys*. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Heikkinen H. 2005. *Draamakasvatus: opetusta, taidetta, tutkimista!* Minerva, Jyväskylä.
- Häkämies A. 2005. Tunteet – portti arvomaailmaamme draamatyöskentelyssä. Teoksessa: Ventola M-R & Renlund M (toim.). *Draamaa ja teatteria yhteisössä*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja B:5, Helsinki, 146–158.
- Häkämies A. 2007. *Metodilla on merkitys – muodolla on mieli. Draamatyöskentely mielensterveystyön ammattikorkeakouluopinnoissa*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Joronen K, Rankin SH & Åstedt-Kurki P. 2008. School-based drama interventions in health promotion for children and adolescents: systematic review. *Journal of Advanced Nursing* 63, 116–131.
- Laakso E. 2004. *Draamakokemusten äärellä. Prosessidraaman oppimispotentiaali opettajaksi opiskelevien kokemusten valossa*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Kolb D. 1984. *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Owens A & Barber K. 1998. *Draama toimii*. Käännetty alkuperäisteoksesta: Owens A. & Barber K. Dramaworks. JB-kustannus, Helsinki.
- Owens A & Barber K. 2002. *Draamasuunnistus – prosessidraaman arviointi ja reflektointi*. Suom. Airaksinen R & Korhonen P. Tmi Raija Airaksinen, Helsinki.
- Pätäri-Rannila T, Varjus P, Rinneaho A & Sinivuori T. 2005. *Draamakasvatuksen käsikirja koululaisten iltapäivätoimintaan*. Hämeen Ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna.
- Routavirta S. 2005. *Improvisoi!* Tammi, Helsinki.
- Rusanen S. 2002. *Koin traagisia tragedioita. Yläasteen oppilaiden kokemuksia ilmaisutaiteen opiskelusta*. Väitöskirja. Teatterikorkeakoulu, Helsinki.

- Shusterman R. 2001. *Taide, elämä ja estetiikka. Pragmatistinen filosofia ja estetiikka*. Gaudeamus, Tampere.
- Toivanen T. 2002. *“Mä en ois kyllä ikinä uskonu itestäni sellasta”*. Peruskoulun viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. Väitöskirja. Teatterikorkeakoulu, Helsinki.