



UNIVERSITY
OF TAMPERE

This document has been downloaded from
TamPub – The Institutional Repository of University of Tampere

 *Publisher's version*

The permanent address of the publication is
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201510072338>

Author(s): Vaittinen, Pirjo
Title: Draama toimii moninaisena perusopetuksessa
Main work: Monilukutaito kaikki kaikessa
Editor(s): Kaartinen, Tapani
Year: 2015
Pages: 25-42
ISBN: 978-951-44-9847-3
Publisher: Tampereen yliopiston normaalikoulu
Item Type: Article in Compiled Work
Language: fi
URN: URN:NBN:fi:uta-201510072338

All material supplied via TamPub is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorized user.

Pirjo Vaittinen

DRAAMA TOIMII MONINAISENA PERUSOPETUKSESSA

Abstract

Käsittelen tässä artikkelissa draamaa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014. Draaman voi nähdä liittyvän koulun yleisiin tavoitteisiin, erityisesti yhteisöllisyyteen. Draama tuodaan oppimisympäristöjen ja työtapojen kautta vahvasti mukaan perusopetukseen. Laaja-alaisen osaamisen osalta draama kuuluu ajatteluun ja oppimaan oppimiseen, kulttuurisen osaamisen ilmaisutaitoihin sekä monilukutaitoon.

Draama on perusopetuksen taide- ja taito-osaamisen alue. Draama on sosiaalista toimintaa, multimodaalista vuorovaikutusta, jossa käytetään teatterin, erityisesti nykyteatterin ja esitystaiteen keinoja, ja se on osa teatteri- ja esityskulttuuria. Draama ja teatteritaide kuuluvat äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessa opiskeltaviin sisältöihin ja taitotavoitteisiin. Draama on mukana useimpien muidenkin oppiaineiden opetussuunnitelmassa työskentelytapana ja opetusmetodina, ja siihen liitetään opetuksen integrointi yli oppiainerajojen. Lisäksi draamaopetus on mukana monialaisia opintokokonaisuuksia ja taide- ja taitoaineiden sekä valinnaisten aineiden kursseja koskevissa säädöksissä.

Koulussa tarvitaan yhteistyötä ja työnjakoa draama- ja teatteriopetuksen järjestämiseksi opetussuunnitelmaan sisältyvänä toimintana eri oppiaineiden työskentelyssä, yhteisinä kursseina ja valinnaisaineina sekä osana taidekasvatusta.

Avainsanat: multimodaalinen vuorovaikutus; monilukutaito; esitys, draama, teatteri; taidekasvatus.

Johdanto

Mitä draaman mainitseminen 75 kertaa uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmatekstissä tuo suomalaiseen kouluun? Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 (POPS 2014) perustuvilla teksteillä toimitaan tulevaisuuden koulussa tulevaisuuden lasten kanssa, siksi niiden tarkoituksia ja niihin sisältyviä tekoja on syytä tarkastella. Millainen draama on kirjoitettu näkyviin opetussuunnitelmassa? Millaiseen kehykseen se asetetaan? Millaisia mahdollisuuksia sille annetaan? Millainen on draamaopetuksen pohja, kun draama ei ole oppiaine vaan oppimisolue, jolla on oma osuutensa eri yhteyksissä ilmaistuna opettavana aineksena ja opetus- ja oppimismenetelmänä? Haluan tulkita tilannetta niin, että draama on tullut kouluun jäädäkseen, mutta etsii yhä paikkaansa moninaisena perusopetuksessa.

Esittelen aluksi draaman historiaa Suomessa oman tarinani kautta. Se kertoo myös sijainnistani tämän artikkelin kirjoittajana, joka haluaa olla tutkimassa ja kehittämässä draamaa koulussa ja opettajankoulutuksessa. Keskityn tässä artikkelissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 yleiseen, kaikkia ainejakaisen suomalaisen koulun oppiaineita koskevaan osuuteen. Perusarvojen toteuttamisesta lähtevä koulun toimintakulttuurin kehittämistyö ja siihen liittyvää oppimisympäristöjen ja työskentelyn uudistaminen on juuri se, mihin draama nyt esitetyssä opetussuunnitelman perustetekstissä kuuluu. Otan esille erityisesti oppiainekohtaisiin osaamistavoitteisiin asti ulottuvat laaja-alaisen osaamisen muotoon kirjoitetut uudenlaiset perusopetuksen yleiset tavoitteet. Pohdin draaman asemaa erityisesti monilukutaitoon ja kulttuuriseen osaamiseen kuuluvana. Lopuksi pohdin opetussuunnitelman perusteiden edellyttämien määräyksen toteuttamista koulussa ja opettajankoulutuksessa.

Draaman historiaa

Teatteri on aina kuulunut suomalaiseen kouluun. Muistan ulkoa kansakoulun joulujuhlan näytelmäesityksestä köyhän tytön roolissa lausumani repliikin: ”Kun hätä on suuri, on apukin lähellä”. Oppikoulun keväťjuhlassa esiinnyin mökin eukkona Topeliuksen näytelmässä Adalmiinan helmi.

1970-luvulla syntyi koulujen joulujuhlateatteriperinnettä ja näytelmätekstien ulkoa opettelua vastustamaan ilmiö, johon kuului draamaharjoitusten tekeminen ja jossa korostettiin prosessia tuotoksen ja esittämisen sijasta. Siitä käytettiin nimitystä luova toiminta ilmaisutaito ja draama; opettajantyössä ja yliopistossa nimitys on ollut draamapedagogiikka ja draamakasvatus. Ero ryhmä- ja prosessilähtöisyyden ja teatteriesitykseen valmistautumisen välillä on hävinnyt, ja esitystoiminta on saanut kouluissa monenlaisia muotoja. (Heikkinen 2002, 111–124 ; Laakso 2004, 15–23; Toivanen 2012.)

Opiskeluvuosiltani muistan retken Tampereen POP-teatterin Hair-musikaaliin. Turussa kiinnostivat Kalle Holmbergin ja Ralf Långbackan ohjaukset kaupunginteatterissa ja keskustelu teatterista. Yliopistossa sain tutkijakoulutusta myös teatterin alalla, ja minusta tuli nykyteatterin tutkija.

Opettajankouluttajana olen tutkinut lukiolaisten ja ammattiopistolaisten teatterisuhdetta, opettanut aineenopettajakoulutuksessa teatteria ja draamaa ja lukuvuodesta 2012–2013 lähtien olen toiminut luokanopettajan koulutuksessa koulussa opetettavien monialaisten opintojen draamakurssin opettajana. Olen toiminut myös teatterin, aluksi ilmaisutaidon ja draaman, lukiodiplomin kehitystyössä; Opetushallituksen Nykyteatterin rihmastoja on teatterin lukiodiplomin e-oppimateriaalia (Vaittinen 2009).

Viime vuonna toteutimme myös Tampereen yliopiston normaalikoulun, Kasvatustieteiden yksikön ja Tampereen Työväen Teatterin yhteisen draama- ja teatterikasvatusprojektin Maarit Pyökärin ohjaaman Kainon laulu -esityksen merkeissä. Sen kunniaksi kirjoitan siitä, miten draama ja draamakasvatus näyttäytyvät samana vuonna hyväksytyin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tekstissä.

Uudistuksen taustaa

Opetushallitus on hyväksynyt Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 22.12.2014. Päätöksen yhteydessä on korostettu oppimisen iloa ja oppilaiden aktiivista roolia, vuorovaikutustaitoja ja yhdessä tekemistä sekä kasvamista kestäväan elämäntapaan.

Perusopetuksen tuntijakouudistuksen suunnittelussa esitettiin uusiksi oppiaineiksi etiikkaa ja hiukan yllättäen draamaa, ei ilmaisutaitoa, teatteri-ilmaisua tai teatteria (Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako 2010, 15–18). Tuntijakotyöryhmä käsittelee muistiossaan draamaa taiteen ja taidekasvatuksen itsenäisenä osa-alueena; draamalla on oma sisältönsä ja metodiikkansa ja sen avulla saavutetaan tavoitteita, jotka eivät sisälly koulun muiden oppiaineiden tavoitteisiin; edelleen siinä todetaan, että draaman opiskelun kautta oppilas voi kehittää myös yhteiskunnassa toimimisen kannalta keskeisiä valmiuksia. Draama – tai teatteri – ei kuitenkaan ole oppiaineena perusopetuksen tuntijakoesityksessä. (Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako 24.2.2012.)

Moninainen draama

Peruskoulun tarjoama yleissivistys ja maailmankuva edellyttävät, kulttuurin, taiteiden ja kirjallisuuden, ympäristön ja luonnon, historian ja yhteiskunnan, uskontojen ja elämäkatsomusten sekä talouden ja teknologian tuntemusta. Lisäksi opetuksen on tarjottava esteettisiä kokemuksia ja elämyksiä kulttuurien ja taiteiden eri aloilta sekä tukea taiteen, käsityön ja liikunnan taitojen kehittymiselle ja oppilaiden kasvulle luovuuteen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 yleisessä osassa edetään toimintakulttuurien kehittämisen ja oppimiskäsitysten kautta oppimisympäristöjen ja koulun määrittelyyn, missä draama tuodaan mukaan näin:

Monipuoliset työtavat tuovat oppimiseen iloa ja onnistumisen kokemuksia sekä tukevat eri ikäkausille ominaisen luovaa toimintaa. Kokemukselliset ja toiminnalliset työtavat sekä eri aistien käyttö ja liikkuminen lisäävät oppimisen elämyksellisyyttä ja vahvistavat motivaatiota. Motivaatiota vahvistavat myös työtavat, jotka tukevat itseohjautuvuutta ja ryhmään kuulumisen tunnetta. Dramatoiminta sekä muut taiteelliset ilmaisukeinot edistävät oppilaiden kasvua itsensä tunteviksi, itsetunnon terveksi ja luoviksi ihmisiksi. Tällöin oppilaat pystyvät ilmaisemaan itseään monipuolisesti ja toimimaan rakentavassa vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten ja ryhmien kanssa. Työtapojen valinnalla voidaan tukea myös yhteisöllistä oppimista, jossa osaamista ja ymmärrystä rakennetaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Oppilaita ohjataan toimimaan erilaisissa rooleissa, jakamaan tehtäviä keskenään ja olemaan vastuussa sekä henkilökohtaisista että yhteisistä tavoitteista. (POPS 2014, 30.)

Työtapojen valinnassa otetaan huomioon myös oppilaiden väliset yksilölliset erot, ja eriyttämällä tuetaan oppilaan itsetuntoa ja motivaatiota sekä ehkäistään jo mahdollisesti tuen tarpeen syntymistä. Myös opetuksen eheyttäminen ohjaa työtapojen valintaa. (POPS 2014, 30.)

Oppimisympäristöjen kohdalla tuodaan yleisesti esille mahdollisuus luoviin ratkaisuihin ja asioiden tutkimiseen eri näkökulmista. Lisäksi toivotaan, että opetuksessa hyödynnetään luontoa sekä kirjastoja, liikunta-, taide- ja luontokeskuksia monimuotoisia oppimisympäristöjen tarjoavina yhteistyötahoina. (POPS 2014, 29).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 draamaa käytetään oppimisen ja opetuksen teorioiden toteuttajana ja opetuksen järjestämisen välineenä; tästä kertovat myös sellaiset tekstissä esiintyvät muodot kuin dramatoiminta, draamatyöskentely, draamataidot ja draamaleikki; valinnaisaineiden yhteydessä esiintyy kokoavana käsitteenä draamaopinnot (POPS 2014, 30, 114, 161; 95).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 draama on mainittuna useiden oppiaineiden opetussuunnitelmissa työsken-

telytapana ja opetusmetodina, ja se on yhdistetty opetuksen sisältöjen integrointiin, myös yli oppiainerajojen. Lisäksi draamaopetus voi olla mukana kaikilla vuosiluokilla järjestettävissä monialaisissa opintokokonaisuuksissa ja taide- ja taitoaineiden valinnaisissa opinnoissa sekä valinnaisten aineiden kursseina.

Draama eri oppiaineiden opetussuunnitelmissa

Äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessa draama on sekä oppimisen kohde että sen väline, niin kuin kielikin! Nyt voimassa olevissa vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa draama on mukana alkuopetuksen sisällöissä välineenä tekstien ja kokemusten käsittelyssä: ”kuullun, nähdyn, koetun ja luetun työstämistä improvi-soinnin, kerronnan, leikin ja draaman avulla, myös muihin taideaineisiin integroiden”. Hyvässä osaamisessa 5. luokan jälkeen oppilas ”ottaa aktiivisesti osaa draaman ja muiden esteettisten ilmaisumuotojen tarjoamiin ilmaisumahdollisuuksiin”. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 59, 64.)

Uudessa opetussuunnitelmassa draama on äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessa mukana sekä taiteen että ilmaisu- ja vuorovaikutustaitojen muodossa. Oppiaineen keskeisiin kulttuurisisältöihin määritellään kuuluvaksi draama ja teatteritaide. Lisäksi sanotaan, että draama vahvistaa oppiaineen toiminnallista, kokemuksellista, elämyksellistä ja esteettistä luonnetta. Toisaalta draamaa käytetään kielen tutkimisessa jo alaluokilta lähtien, yläluokilla draama on prosessi- ja projektityöskentelyä kirjallisuudenopetukseen ja muihin oppiaineisiin integroiden.

Vieraiden kielten opetussuunnitelmissa toistuu sanonta: Leikin, laulun, pelillisyyden ja draaman avulla oppilaat saavat mahdollisuuden kokeilla kasvavaa kielitaitoaan ja käsitellä myös asenteita. Yhteistä on lisäksi kielikasvatuksen osuus kattavana kaikille kielille sekä kaikille yhteisen osuuden monikielisuuden ja -kulttuurisuuden rikkauden lähtökohtana tavoiteltava kulttuurinen osaaminen ja ymmärtäminen.

Historian kohdalla on jo nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sanottu 6. luokan arvioinnissa: ”Oppilas osaa eläytyä menneen ajan ihmisen asemaan: hän osaa selittää, miksi eri aikakausien ihmiset ajattelivat ja toimivat eri tavoin ja osaa esittää käsiteltävästä asiasta kertomuksen siten, että hän selittää tapahtuman tai ilmiön joidenkin toimijoiden kannalta.” (POPS 2004, 223.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 historian opetus alkaa vuosiluokilla 3–6 ja työtapoina ovat kerronta, draama, leikki ja pelit, ylemmillä vuosiluokilla draaman ja kuvallisen ilmaisun käyttö. Yhteiskuntaoppi alkaa uutena oppiaineena vuosiluokilla 4–6 ja käyttää draamaa, kun harjoitellaan yhteistoimintaa, osallistumista ja vaikuttamista lähiyhteisössä.

Vuosiluokilla 1–6 opetetaan ympäristöoppia, biologian, maantiedon, fysiikan, kemian ja terveystiedon integroitua oppiainetta. Siinä harjoitellaan omassa lähiympäristössä ympäristövastuullista toimintaa, osallistumista ja vaikuttamista. Ylemmillä luokilla draamayhteistyöhön mahdollisuuksia tarjoavia teemoja ovat, miten ympäristö vaikuttaa elinkeinoihin, asumiseen ja muuhun ihmisen toimintaan, ihmisoi-keudet ja hyvän elämän edellytykset lasten ja nuorten näkökulmasta. Työtapoja valittaessa otetaan huomioon oppilaiden elämismaailma, kansainvälisyys ja yhteistyö koulun ulkopuolisten tahojen kanssa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksissa 2016 draama mainitaan taide- ja taitoaineista vain käsityön kohdalla. Eheyttävää opetusta ehdotetaan rakennettavaksi hiukan erilaisia sanonnoin eri aineissa.

Liikunnassa kaikki lähtee leikistä, ja liikunnan kautta huolehditaan siitä, että oppilaat saavat myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä. Tavoitteena on tukea oppilaan yhdessä työskentelyn taitoja, jotta oppilas osallistuu toimintaan reilun pelin periaatteella ja kantaa vastuuta sekä yhteisistä oppimistilanteista että omasta toiminnastaan ja vahvistaa itsenäisen työskentelyn taitojaan.

Musiikki on taideaineista opetussuunnitelman perusteiden mukaan eniten mukana koulun arjen ja juhlan tapahtumissa. Ilmaisutaitoja kuvailaan tavoitteissa: oppilas käyttää luontevasti omaa ääntään

ja ilmaisee itseään laulaen, soittaen ja liikkuen sekä ryhmässä että yksin ja oppilaan kokonaisvaltaisen ilmaisun kehittymistä tuetaan etsimällä yhteyksiä muihin oppiaineisiin. Musiikin opetuksessa on draamaharjoituksia, esimerkiksi musiikin kuuntelua ja siihen liittyvää omien elämysten, mielikuvien ja kokemusten kuvailua. Ylemmillä luokilla voi olla omien musiikillisten ideoiden kokeilua improvisoiden, säveltäen ja sovittaen, ja voidaan tuottaa yhdessä monitaiteellisia kokonaisuuksia.

Kuvataiteessa opetuksen lähtökohta on oppilaiden kokemusmaailma ja heille merkitykselliset visuaalisen kulttuurin tuotteet ja ilmiöt. Oppilaiden kuvakulttuureihin voivat kuulua pelit, valokuvat, videot, animaatiot, mediakuvat, piirustukset, maalaukset ja rakennelmat – eläviä esityksiä, teatteria ja siihen liittyvät taiteen muotoja ei ole mukana. Taiteen instituutioissa on mukana elokuva ja arkkitehtuuri, mutta ei teatteri. Museopedagogiikka voisi olla yhteistä draaman oppimisaluetta. Oppilaita ohjataan myös toteuttamaan koulun ulkopuolisia projekteja, tarkastelemaan globaaleja kysymyksiä ja hyödyntämään kansainvälistä yhteistyötä. Kuvataiteen kohdalla yhtenä oppimisen välineenä on omasta työskentelystä laadittava oppimispäiväkirja, mikä sopii hyvin draaman tapaisen katoavan toiminnan oppimisen dokumentointi-, reflektointi- ja arviointimuodoksi.

Eri oppiaineiden opetussuunnitelmissa viitataan juuri draaman yhteydessä velvoittavasti yhteistyöhön yli oppiainerajojen. Perusteet yhteistyölle löytyvät laaja-alaisen osaamisen osuudesta opetussuunnitelman yhteisestä osasta. Laaja-alaisen osaamisen alueiden merkitystä korostaa se, että ne on kirjoitettu uudelleen ikäluokkien mukaisesti jokaiseen nivelvaiheeseen ja että ne ovat mukana oppiainekohtaisissa tavoitteissa, sisällöissä ja hyvän osaamisen kriteereissä.

Tulevaisuuden taitoja

Uutena kaikkien aineiden opetusta koskevana yleistavoitteiden osuutena Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 on kirjattu

seitsemän laaja-alaisen osaamisen kuvausta. Niillä sanotaan vastattavan tulevaisuuden haasteisiin. Ajattelua ja oppimaan oppimista (L1) kehittää tutkiva ja luova työskentelyote, ja innovatiivisten ratkaisujen löytäminen edellyttää kuvittelukykyä, vaihtoehtojen näkemistä ja näkökulmien ennakkoluulotonta yhdistämistä. Leikit, pelillisuus ja kokeellisuus sekä taiteen eri muodot edistävät oppimisen iloa ja oivaltamista. Kulttuurisen osaamisen ilmaisu- ja vuorovaikutustaitojen (L2) yhteyteen on kirjattu koulun oppituntien lisäksi juhlat ja koulussa ja koulun ulkopuolella tarjoutuvat tilaisuudet harjoitella monipuolisesti esittämistä. Itsestä huolehtimiseen ja arjen taitoihin (L3) on kirjattu vastuun kantaminen omasta työstään sekä tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kehittäminen. Erityisen paljon keskustelua on käyty monilukutaidon (L4) tulkinnasta, etenkin kun mukana on vielä tieto- ja viestintätekniikka (L5) sekä työelämätaidot (L6) ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (L7) kansalaistaitoina.

Monilukutaidon kirjo

Lukutaito näyttää suomalaisen koulun keskeisten oppimistavoitteiden nimityksenä pitävän sitkeästi pintansa, vaikka sitä koko ajan venytetään eri suuntiin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 käyttää kattavaa muotoa monilukutaito. Monilukutaitoa avataan tekstien tulkitsemisen, tuottamisen ja arvottamisen taidoiksi, ja sen todetaan perustuvan laaja-alaiseen käsitykseen tekstistä. Tekstit määritellään sanallisten, kuvallisten, numeeristen tai muiden symbolijärjestelmien sekä niiden yhdistelmien avulla ilmaistuksi tiedoksi. Tekstit ovat kirjoitetussa, puhutussa, painetussa, audiovisuaalisessa tai digitaalisessa muodossa. Kouluun tuodaan oppilaille merkityksellisten tekstien, kiinnostavien sisältöjen ja oman aiemman osaamisen käyttö, teksteistä nauttiminen ja yhteistyö tekstien parissa. Opetukselta edellytetään rikkaa tekstiympäristöä, sitä hyödyntävää pedagogiikkaa sekä opiaineiden välistä ja muiden toimijoiden kanssa tehtävää yhteistyötä. (POPS 2014, 20–21.)

Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa on jo vakiintunut laajaa tekstikäsitys (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 46). Sen pohjalta on otettu englanninkielisen termin literacy suomenkieliseksi vastineeksi tekstitaidot, joka kattaa monilukutaidon ja ulottuu laajemmallekin. Esimerkiksi Seitsemästä veljeksestä voi nauttia ääneen luettuna, näytelmää katsoen tai tekstiä itse dramatisoiden, elokuvana tai kuunnelmana, verkkomateriaalin avulla, pelinä – tai perinteisellä tyylillä kirjaa lukien (Sinko 2013).

Tekstitaidoilla tarkoitetaan luku- ja kirjoitustaitoja, tekstien tulkinnan ja käytön sekä niiden tuottamisen taitoja, käytänteitä, tekstien kanssa toimimista. Kyse on valmiudesta hyödyntää tilanteisiin ja kulttuuriin sidoksissa olevia käytänteitä, jotka opitaan – tai paremminkin niihin sosiaalistutaan – toimimalla yhteisöissä.

Monilukutaidossa moni-sanalla viitataan monimodaalisuuteen, siihen että monilukutaitoinen osaa toimia tarkoituksenmukaisesti erilaisia muotokieliä hyödyntävien tekstien parissa. Monilukutaitoinen osaa tulkita kieltä, symboleja, numeroita, graafisia esityksiä, kuvia, liikkuvaa kuvaa ja ääntä käyttäviä tekstejä, ja hän osaa myös itse tuottaa yhden tai useamman muotokielen avulla merkityksellisiä tekstejä.

Monilukutaitoinen osaa myös käyttää eri medioita, toimia monimediaisessa ympäristössä ja ymmärtää, minkä välineen avulla tekstit on tuotettu. Hän tuntee medioiden toimintatapoja ja osaa ottaa ne huomioon tekstejä tulkitessaan ja tuottaessaan; ne asettavat tekstien tulkinnalle ja tuottamiselle tiettyjä reunaehtoja.

Tekstien tuottamisen ja tulkinnan tapaan vaikuttaa myös se, millaisessa ympäristössä niitä käytetään. Monilukutaitoinen ymmärtää myös tilanteen vaikutuksen kaikenlaisen tekstien tulkinnan ja tuottamisen käytänteisiin ja osaa valita tilanteeseen sopivan tavan toimia. Tilanteen lisäksi tekstien kanssa toimimisen käytänteisiin vaikuttaa kulttuuri.

Monilukutaidon yhteydessä kulttuureiksi katsotaan eri tiedonalat, jotka koulussa esiintyvät eri oppiaineina. Kullakin tiedonalalla on omat tapansa tuottaa ja tulkita tekstejä, niillä on oma kielensä ja tyyppilliset tapansa rakentaa tekstejä. Koulussa monilukutaito voidaan

nähdä eri oppiaineiden tavoiksi käyttä kieltä, kuvata asioista ja määrittellä käsitteitä, ja kaikki opettajat ovat monilukutaidon opettajia. (Luukka 2013.)

Medialukutaito on luonnollistunut arkipäiväiseen käyttöön koulussa, vaikka toisaalta korostetaan tuottamisen kautta oppimista. Medialukutaito on ollut mukana vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yhtenä aihekokonaisuutena, jotka tulee sisällyttää eri oppiaineisiin tai toteuttaa koulussa yhteisesti. (POPS 2004, 39–40.)

’Uudet lukutaidot’ on nähty teknologioiden myötä ilmaantuneina uusina sosiaalisina käytäntöinä, suhtautumistapoina luetun ymmärtämiseen, oppimiseen ja viestintään internetissä. Siinä yhteydessä todetaan, ettei lukutaito verkkoympäristössä ole sitä, mitä se oli ennen (Lankshear & Knobel 2007), ja usein viitataan usein visuaaliseen lukutaitoon tai kuvalliseen lukutaitoon.

Kuvallinen esittäminen on määrittelyssä tärkeätä, koska kuvaa pidetään kirjallista kieltä avoimempana merkkisysteeminä. Kirjallisesta lukutaidosta käytetään kompetenssin käsitettä, joka viittaa yksilön valmiuteen suoritua jostakin tehtävästä tai tilanteesta perinteiseen tapaan. Kuvaa taas sanotaan luettavan prospektiivisesti eli tulevaisuuteen suuntautuen, ja tulkitsijan osaaminen on designia, ”merkkien tekemistä”, resurssien käyttöä uudella tavalla: kuva artikuloituu ja dramatisoituu, tulee tarinaksi lukijan intressien ja kulttuuris-sosiaalisten viitekehysten perusteella.

Lukutaito ei kuitenkaan ole pelkästään sopeutumista, vaan se voi myös haastaa kielen ja merkitysjärjestelmiä, analysoida ja kritisoida niiden vallankäytön prosesseja ja hahmottaa vaihtoehtoisia järjestyksiä. Kriittisessä lukutaidossa on kyse siitä, että ollaan tietoisia myös lukutaidosta ja siitä, miten merkitykset rakentuvat lukemisen ja katsomisen kokemuksissa. Kriittinen lukutaito voi ulottua myös lukemisen käyttöön, praksis tarkoittaa toimenpiteitä, joihin liittyy maailman muuttamisen tahto, ja siinä voidaan käyttää design-ajatusta, resurssien uutta suunnittelua luovasti, jotta käytännöt muuttuvat. (Kupiainen 2007, 36–54.)

Visuaalinen lukutaito on laajempi käsite, joka kattaa kuvien alueen mutta myös muun visuaalisen ympäristön, vaikkapa arkkitehtuurin tai muodin. Väitetään, että kuvilla ja kuvallisuudella on entistä vahvempi asema kommunikaatiossa. Toisaalta kirjoittaminen on lisääntynyt esimerkiksi internetiä käytettäessä! Totta on, että kuvallisuutta ja visuaalisuutta käytetään merkitysten tuottamisessa monipuolisemmin kuin ennen, ja kuvan ja sanan suhde on saanut uudenlaisia muotoja.

Kirjallisen ja kuvallisen merkitysten tuottamisen ja lukutaidon kohdalla on korostettu eroja, vastakkaisuutta ja kilpailua, mutta esittämisen ja merkitysneuvottelujen rakentuminen multimodaalisesti on kiinnostavaa. Tärkeätä on, että aistihavainnot eivät ole erillisiä vaan toimivat yhdessä ja täydentävät toisiaan. Olemme myös tottuneet siihen, että kuva ja sana toimivat yhdessä. Kuvat eivät ole ikkuna todellisuuteen, vaan niillä on omat kulttuuriset konventionsa, ja kuvan lukeminen yhdistyy laajempaan sosiaaliseen ja kulttuuriseen kontekstiin.

Visuaalisen lukutaidon lisäksi puhutaan myös esimerkiksi elokuvanlukutaidosta (Metsätähti-Koistinen 2013), teatterilukutaidosta (Nuori Taide – Young Art -teatteritoiminta) ja pelinlukutaidosta, niin urheilun kuin tietokoneiden maailmassakin. Samaan tapaan voidaan puhua myös draamalukutaidosta (Heikkinen 2015). Silloin on kysymys vuorovaikutteisesta, kokonaisvaltaisesta, toiminnallista ja kokemuksellisesta kaikille aisteille ja eri viestintäkanaville suunnattujen viestien, esitysten, tuottamisesta. Arjen esityksiinkin liitetään usein näyttämöllä tai teatterissa toimimisen mielikuvia. Esitykset ovat puheita tai puheenvuoroja, keskusteluja, esitelmiä tai taiteellisia esityksiä, vaikkapa teatteriesityksiä.

Laajimmaksi kehykseksi multimodaalinen vuorovaikutus

Multimodaalinen vuorovaikutus liittyy ihmisten reaaliaikaiseen ja kasvokkain tapahtuvaan kohtaamiseen, toinen toisensa ymmärtä-

miseen ja ymmärretyksi tulemiseen. Se on viestintää, jossa ihmiset käyttävät fyysistä olemustaan, puhetta, kehoa, eleitä, äänensävyjä ja kasvonilmeitä sekä senhetkistä ympäristöään, esineitä, tilaa, paikkaa ja liikettä. Ihmiset luovat ja neuvottelevat merkityksiä hyödyntäen samanaikaisesti useita eri viestintäkeinoja. Sosiaalisten toimintojen ja tilanteiden merkitys rakentuu osanottajien yhteistoimintana. (Kääntä ja Haddington 2011, 24–28.)

Malliksi voidaan ottaa vastasyntyneen täydellinen vuorovaikutus ympäristönsä kanssa. Äidin sylissä kontaktin otossa ei ole kyse vain katseen avulla tapahtuvasta, vaan siinä on mukana koko lapsen olemus, keho ja mieli kokonaisvaltaisesti. Havainnointi ja kehon toiminta kehittyvät sosiaalisissa suhteissa toiston ja matkimisen, muuntelun ja yrittämisen kautta neuvotteluksi, vastavuoroisuudeksi. Vuorovaikutustaitoihin sosiaalistutaan ympäröivän kulttuuriin kuuluvien aikuisoppaiden ja myöhemmin muiden lasten ja nuorten vertaisryhmien jäsenen toimintaa jäljittelemällä, siihen reagoimalla ja sitä omaksi muuntelemalla. Harjoittelu jatkuu koulussa. (Østern 2001, 11–12.)

Tällaisen 'vuorovaikutuslukutaidon' osalta kyse on samanlaisesta varhaisesta luonnollisesta oppimisesta kuin visuaalisen lukutaidon kohdalla: ensimmäisen visuaalisen lukutaidon olemassaolo unohdetaan, kun opittavaksi taidoksi tulee ensin puhutun kielen kehittyminen, ja sitten se jää perinteisen kirjallisen lukutaidon alle; myös lapsena kuvakirjojen ja television tai videoiden animaatioiden ja leikkimisen yhteydessä opitut lukutaidot unohdetaan kuvakirjavaiheen jälkeen. Neljäntenä lukutaitona ruvetaan sitten rakentamaan uudelleen visuaalista lukutaitoa kuvataiteiden, median ja estetiikan vastaanotto- ja ilmaisuprosessien kautta, pääasiassa luovan ja symbolisen kuvailmaisun yhteydessä, esimerkiksi koulun kuvataideopetuksessa. (Seppänen 2008, 142–147.)

Vuorovaikutuksessa keskustelijat synnyttävät ja ylläpitävät sosiaalisia tilanteita tehden kehonsa avulla erilaisia muodostelmia, esimerkiksi kolmen keskustelijan ympyrän, jolloin ulkopuolisen on hankala liittyä seuraan. Sosiaalinen toiminta on monen modaliteetin yhteisvaikutuksen tulosta. Merkitysten muodostumiseen ja yhteistoi-

minnan onnistumiseen voivat vaikuttaa puhe, eleet, katse ja katseen suunta, esineet, erilaiset teknologiat tai vuorovaikutustilanteen paikka.

Toiminnon tulkinnessa osallistujat hyödyntävät myös niitä vuorovaikutustilanteen aineksia, jotka liittyvät ympäröivään tilaa ja sen aineelliseen maailmaan; he ottavat huomioon, keitä tilanteessa on osallisina ja millaisia sosiaalisia suhteita he neuvottelevat itselleen ja toisilleen vuorovaikutuksen edetessä. Sosiaalinen toiminta on kompleksista. Siihen miten ihmiset rakentavat sosiaalista identiteettiään ja valitsevat sosiaaliset ryhmänsä vaikuttavat erilaiset laajemmat, abstraktit sosiaaliset, kulttuuriset ja historialliset rakenteet, diskurssit, jotka kohtaavat toiminnan yhteydessä. Kontekstuaalinen kehys kuvaa sitä, miten ihmisten sosiaalinen toiminta kytkeytyy materiaaliseen, kielelliseen ja vuorovaikutukselliseen tilanteeseen.

Myös ihmisen ja koneen välinen vuorovaikutus, tai vuorovaikutustilanteet, joissa osallistujat ovat vuorovaikutuksessa sekä toistensa että erityyppisten teknologioiden kanssa, etenee toiminto toiminnolta, samoin kuin ihmisten välinen vuorovaikutus, jossa edellinen toiminta vaikuttaa aina seuraavaan. Teknologiavälitteinen vuorovaikutus on lisääntynyt, ja teknologian läsnäolo vaikuttaa vuorovaikutuskäytäntöihin.

Vuorovaikutuksen multimodaalisia elementtejä pidetään joka-päiväisinä ja itsestään selvinä, ihmiseen sisäänrakennettuina ominaisuuksina, jotka mahdollistavat vuorovaikutuksen tai helpottavat sitä. Multimodaalisten keinojen tai resurssien käyttö on kuitenkin vuorovaikutuksessa kompleksista. Tarvitaan tietoutta eri multimodaalisten keinojen käytöstä ja rooleista vuorovaikutuksessa. Multimodaalisen vuorovaikutuksen osaamista, ymmärtämistä ja ymmärretyksi tulemistä, tarkastellaan tavallisesti ihmisten reaaliaikaisessa ja kasvokkain tapahtuvassa kohtaamisessa. Sitä voidaan käyttää soveltaen myös tai esimerkiksi teknologian välityksellä tapahtuvaan vuorovaikutukseen, esimerkiksi tietokonepelien pelaamiseen. (Haddington 2011, 11–43.)

Jos laajimmaksi teoria- ja käsitekehykseksi otetaan multimodaalinen vuorovaikutus, draama voidaan nähdä kaikkiin yleistavoitteisiin kuuluvien laaja-alaisen osaamisen osa-alueiden osana: kulttuurisen

osaamisen ilmaisutaitoihin (L2) ja monilukutaitoon (L4) sijoittuu multimodaalisen ilmaisun ja vuorovaikutuksen osaamisen ydinalue, ja tieto- ja viestintäteknikka (L5) on osa multimodaalisen vuorovaikutuksen resursseja ja työelämätaidot (L6) ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7) ovat sen kontekstia (Haddington 2011, 11–43).

Taitojen lisäksi taidetta

Draama on vuoden 2014 opetussuunnitelmatekstissä useimmiten ymmärretty työskentelytapana, yksilöllisinä kokonaisvaltaisen ilmaisun taitoina tai yhteiseen tekemiseen kohdistuvien vuorovaikutus- ja työskentelytapojen kannalta. Draamaa on pidetty opetusmetodinä, jonka avulla noita taitoja voidaan mallintaa ja harjoitella. Koulun esitystoimintaan varmaan kuitenkin liitetään sekä historiallisin perustein että nykykulttuurin kokemisen näkökulmasta mielikuvia taide-esityksistä tai teatterista.

Draama on koulussa taito- ja taideoosaamisen alue, joka voidaan nähdä toisaalta osana oppilaan tai ryhmän ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja, toisaalta opettavan ja opittavan taiteenalan, draaman tai teatterin, kannalta. Teatteri on taiteen ilmiö, ja termiä käyttämällä voidaan viitata tuotokseen eli esitykseen tai taiteelliseen työskentelyyn; draama on leikkimisen ja esittämisen prosessia painottava nimitys toiminnalle; teatteri tarjoaa välineitä draamatyöskentelyyn ja -opetukseen, monet ryhmä- ja prosessilähtöiset työtavat kuuluvat nykyteatterin tai esitystaiteen ytimeen. (Arlander 2009; Vaittinen 2012.)

Draaman kaksinaisuus on mukana muissakin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 osuuksissa. Draama oli tuntijaon suunnitteluvaiheessa vahvasti mukana taide- ja taitoaineiden äidinkieli ja kirjallisuus mukaan lukien kaikille yhteisten ja valinnaisten tuntien kohdalla. Draamaopetus on edelleen mukana monialaisia opintokokonaisuuksia muodostettaessa, joissa vetovastuu vuosittain on eri oppiaineilla (POPS 2014, 31–32).

Draamaa voidaan lisäksi opettaa valinnaisena aineena, joihin on käytettävissä yhdeksän vuosiviikkotuntia vuosiluokilla 1–9, jolloin sitä voidaan opettaa omina kursseinaan ala- ja yläkoulussa. Opetussuunnitelmatekstissä annetaan mahdollisuuksia paikallisesti päätettäviin ratkaisuihin, esimerkiksi koulun ulkopuolisten sidosryhmien kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyvään valinnaisopintojen suunnitteluun.

Draaman kohdalla korostettu opetuksen sisältöjen integrointi yli oppiainerajojen tuo tullessaan mahdollisuuden ilmiöperustaiseen oppimiseen ja opetukseen. Luokanopettajien työssä se merkitsee sisältöjen yhdistämistä draamatyöskentelyssä laajemmiksi kokonaisuuksiksi ja yhteistyötä koulussa työskentelevien muiden opettajien, myös aineenopettajien ja erityisopettajien kanssa. Yläluokkien osalta mukana velvoite yhteistyöhön eri aineiden opettajien kesken tulee vahvasti esille juuri draamatyöskentelyn yhteydessä.

Taiteen tieto on kokemuksellista, esimerkiksi draamatoiminnan aikana tapahtuvia havaintoja ja niiden merkitysten oivaltamista. Se on myös noita omia kokemuksia ja toimintaa reflektoivaa, kokijaan itseensä kohdistuvaa. Oppiminen tapahtuu tilanteisesti ja sosiaalisesti. Draama- ja teatteriopetus vaatii opettajalta ymmärrystä oppimisen luonteesta. Draamaa käyttävän opettajan on ymmärrettävä taide-
muodon mukanaan tuoma taiteen kautta oppiminen, silloinkin kun draama integroidaan laajasti ja käytetään monikielisen ja monikulttuurisen suomalaisen koulun ja koulussa rakentuvan vuorovaikutus- ja esitystoiminnan kehittämiseen.

Lähteet

- Arlander, A. (toim.) 2009. Esseitä performanssista ja esitystaiteesta – Essays on Live Art and Performance Art <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/40290> (Luettu 22.3.2015.)
- Haddington, P. ja Kääntä, L. 2011. Kieli, keho ja vuorovaikutus. Multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan. Helsinki: SKS.
- Heikkinen, H. 2002. Draaman maailmat oppimisolueina. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, H. 2015. Kohti tutkimuskumppanuutta – tavoitteena suomalaisen draamakasvatuksen identiteetin kuvaaminen <http://yhtadraama.blogspot.fi/>.
- Kupiainen, R. 2007. Voiko kuvaa lukea?: visuaalisen lukutaidon kysymyksiä. – L-M. Rossi & A Seppä (toim.), *Tarkemmin katsoen: visuaalisen kulttuurin lukukirja*. Helsinki: Gaudeamus 36–54.
- Kääntä, L. ja Haddington, P. 2011. Johdanto multimodaaliseen vuorovaikutukseen. – Haddington, P. ja Kääntä, L. (toim.), *Kieli, keho ja vuorovaikutus. Multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan*. Helsinki: SKS, 11–45.
- Laakso, E. 2004. Draamakokemusten äärellä. Prosessidraaman oppimispotentiaali opettajaksi opiskelevien kokemusten valossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lankshear, C. & Knobel, M. 2007. Researching New Literacies: Web 2.0 practices and insider perspectives E-Learning. Volume 4, Number 3, 2007 www.worlds.co.uk/ELEA
- Luukka, M-R. 2013. Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi <http://www.kieliverkosto.fi/article/opetussuunnitelmat-uudistuvat-tekstien-lukijasta-ja-kirjoittajasta-monilukutaituriksi/> (Luettu 22.3.2015.)
- Metsätähti-Koistinen, H, Puura-Castrén, A-L ja Freese, O. 2013. Elokuvaskasvatuksen opas. Helsinki: Nemo.
- Nuori Taide – Young Art -teatteritoiminta <http://www.nuorisoseurat.fi/toiminta/Nuori-Taide-Young-Art/nuori-taide-young-art-teatteritoiminta> (Luettu 22.3.2015.)
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Luettu 22.3.2015.)
- Perusopetus 2020. Yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:1. Helsinki: Yliopistopaino 2010.
- Rossi, L-M ja Seppä, A. 2007. *Tarkemmin katsoen: Visuaalisen kulttuurin lukukirja*. Helsinki: Gaudeamus.

- Seppänen, J. 2008. Katseen voima. Kohti visuaalista lukutaitoa. Tampere: Vastapaino.
- Sinko, P. 2013. Tavoitteena monilukutaito. http://www.oph.fi/ops2016/blogi/103/0/tavoitteena_monilukutaito (Luettu 22.3.2015.)
- Toivanen, T. 2012a. Draama yliopistollisessa opettajankoulutuksessa Helsingissä. FIDEA. Juhlalehti 2012, 20–23.
- Toivanen, T. 2012. Taidekasvatusta vai opetusmenetelmä – pohdintoja draaman opetuksen perusteista ja suhteesta teatteritaiteeseen. – A. Kallionie-mi & A. Virta (toim.), Ainedidaktiikka tutkimuskohteena ja tiedonalana. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Tulevaisuuden perusopetus 2012: Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:6. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/tr06.pdf?lang=fi> (Luettu 22.3.2015.)
- Tulevaisuuden perusopetus 2012: Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:6. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/tr06.pdf?lang=fi> (Luettu 22.3.2015.)
- Vaittinen, P. 2014. Draamaa ja teatteria vakiinnuttamaan uuden opetussuunnitelman mukaan vuodesta 2016. FIDEA 2/2014, 26–27.
- Vaittinen, P. 2012. Nykyteatterin rihmastoja. Opetushallitus. Lukiodiplomiaineiden e-oppimateriaaleja. <http://www10.edu.fi/lukiodiplomi/> (Luettu 22.3.2015.)
- Østern, A-L. 2001. Svenska med sting! Didaktisk handledning med tyngdpunkt på modersmål, litteratur och drama. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.