



Heikkinen Aleksandra

Draamakasvatuksen vaikutukset oppilaan tunne- ja vuorovaikutustaitoihin

Kandidaatintutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Laaja-alainen luokanopettajakoulutus

2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Draamakasvatuksen vaikutukset oppilaan tunne- ja vuorovaikutustaitoihin (Aleksandra Heikkinen)

Kandidaatintutkielma. 31 sivua, 0 liitesivua

Toukokuu 2018

Tässä kirjallisuuteen perustuvassa teoreettisessa tutkielmassa perehdyn draamakasvatukseen ja lapsen tunne- ja vuorovaikutustaitojen väliseen yhteyteen. On tutkittu, että näiden kahden välillä on huomattavissa selkeää yhteyttä, sillä kuten taide yleensä koskettaa ihmisiä jollain tapaa, koskettaa draamakin. Draaman kautta saatavat vahvat tunnekokemukset muokkaavat omia tunnetaitoja parempaan suuntaan ja koska draamassa tehdään paljon asioita yhdessä, tällöin myös sosiaaliset vuorovaikutustaidot pääsevät luonnollisesti kehittymään.

Yhä teknologisoituvammassa maailmassa tunne- ja vuorovaikutustaitojen merkitys on korostunut. Tuntuu, että ihmisten välinen aito kohtaaminen on vähentynyt ja ne ovat korvaantuneet teknologisilla yhteydenpitosovelluksilla. Aito läsnäolo ja kohtaaminen ovat katoamassa oleva ”luonnonvara”, ja koen, että kouluilla on kotien lisäksi suurin vastuu pitää huolta myös aidon vuorovaikutuksen säilymisestä ja ylläpitämisestä. Kouluissa onkin havahduttu tähän, ja uudessa 2014 vuoden perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainitaan, että opetuksen tulisi sisältää erilaisissa ympäristöissä toimimista sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja harjoittavia osa-alueita. Näitä taitoja ei kuitenkaan voi opettaa ihan tuosta noin vain, vaan opettajan tulee olla myös itse tietoinen omista toimintatavoistaan, oman vuorovaikutuksensa laadusta ja tunteidensa ilmaisemisesta. Häkämiehen (2005) mukaan opettaja itse on nimittäin oppilaille kuin peili näiden asioiden opettamisessa ja oppimisessa. Myös draama antaa osallistujilleen peilin, josta tämä voi tarkastella niin itseään, omia tunteitaan ja omaa arvomaailmaansa.

Tämän tutkimuksen myötä totean, että draamalla on paljon positiivisia vaikutuksia lasten sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehittymiseen, tunteiden säätelyyn ja empatiakyvyn lisääntymiseen. Sillä on vaikutusta myös luokan yleiseen ilmapiiriin, oppilaiden hyvinvointiin ja yksilölliseen kehitykseen, motivaation kasvamiseen ja yleiseen viihtyvyyteen. (Puhakka, 2008; Joronen ym., 2011; Rusanen, 2014 & Heyward, 2010.)

Tämän tutkielman avulla myös pyrin tuomaan draamakasvatusta parempaan tietoisuuteen. Häkämiehen (2005) sanomisia mukaillen, nykyisen yksilökeskeisen elämän takia meillä ihmisillä on tarve olla yhteydessä, olla osallinen, kokea ja jakaa yhdessä. Draama antaa täydellisen mahdollisuuden tarkastella itseä ja toisia ja maailmaa monesta eri näkökulmasta. Draaman kautta koettava eläytyvä ymmärrys tarkoittaa toiseuden autonomian hyväksymistä eli kohtaamista. Moniarvoisessa maailmassa eläytymisen taito on se taito, jota tarvitaan siihen, että ihmislajimme pysyy elossa tulevaisuudessakin.

Avainsanat: draama, draamakasvatus, draaman genret, tunnetaidot, vuorovaikutustaidot, sosioemotionaaliset taidot

Sisältö

1	Johdanto.....	4
2	Tutkimuksen lähtökohdat	6
3	Mitä on draamakasvatus?	9
3.1	Draaman genret	13
3.2	Draamakasvatuksen merkitys koulutyössä.....	14
3.3	Draamakasvatuksen problematiikka.....	15
4	Sosioemotionaalinen oppiminen	17
4.1	Tunnetaidot ja empatia	17
4.2	Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen kyvykkyys	20
5	Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen draaman kautta	22
6	Johtopäätökset ja pohdintaa	28
	Lähteet	31

1 Johdanto

Kiinnostus tätä aihetta kohtaan heräsi oikeastaan jo yliopiston draamakasvatuksen kurssilla vuonna 2017. Draaman tekeminen on muutenkin aina ollut minulle mieluisaa, ja yläasteella olin ilmaisutaidon valinnaisaineessa. Myös vanhempani ovat harrastaneet teatteria useita vuosia, joten näytteleminen ja draama ovat tuttuja juttuja minulle jo lapsuudesta, vaikka en silloin vielä siitä erityisesti innostunutkaan. Nykyään harrastan teatteria ja tuntuu, että olen löytänyt siitä oman lajini ja sitä kautta myös osan itseäni. Näiden kokemusten myötä olen alkanut pohtia, miten ilmaisu- ja draamakasvatuksen lisääminen koulukontekstiin ja opettamiseen vaikuttaa oppilaisiin ja etenkin heidän sosioemotionaaliseen kehitykseen. Toteutan tämän tutkielman kirjallisuuteen perustuvana teoreettisena tutkielmana, tarkemmin sanottuna kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, joka on yksi yleisimmistä kirjallisuuskatsauksen lajeista. Se on katsaus, jossa ei ole tarkkoja tai tiukkoja sääntöjä. Tutkimuskysymykset ovat väljiä ja käytetty aineisto laajaa ja monipuolista. Tämä katsaus noudattaa integroivaa orientaatiota, jossa tutkittavaa ilmiötä pyritään kuvaamaan mahdollisimman monipuolisesti ja se on hyvä tapa luoda uutta tietoa jo aiemmin tutkitusta aiheesta. (Salminen, 2011, 6–8).

Draamakasvatus ilmiönä on tutkimisen arvoinen monesta eri syystä. Ensimmäinen niistä on uuden opetussuunnitelman painotus tunne- ja vuorovaikutustaitoja korostavasta opetuksesta (POPS, 2014, 71). Toinen syy on se, että mielestäni ilmaisua ja draamaa käytetään kouluissa todella vähän, eikä sen mahdollisuuksia ole täysin tunnistettu vielä tähänkään päivään mennessä. Draamakasvatus on ehkä jopa hieman aliarvostettu taideaine, ja sen asema olisi huomattavasti arvostetumpi, jos se vielä joskus saavuttaisi oman oppiaineensa. Muutamien vuosien päästä draamasta voidaankin puhua Heikkisen mukaan kokonaisena oppimisen alueena tai jopa ajattelun taitona, eikä sitä pelkästään välineellistetä opetusmetodiksi. (Heikkinen, 2017, 7-8.) Tunne- ja vuorovaikutustaitojen ollessa pinnalla, voidaan pohtia myös erilaisia mahdollisia väyliä opettaa kyseisiä taitoja. Draama onkin yksi tällainen vuorovaikutuksen väylä. Draamakasvatus on tutkimista, oivaltamista ja yhdistelyä ja siinä liikutaan niin emotionaalisen, sosiaalisen, kuin kognitiivisenkin oppimisen ja kokemisen alueilla. (Heikkinen, 2017, 11).

Lähestynkin tutkimusaiheittani yhdistämällä sen lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymiseen, jotka myös yksittäisinä aiheina ovat kiinnostavia. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitä on draamakasvatus?
2. Millaisia vaikutuksia draamakasvatuksella on lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoihin?

Draama ei ole aina vain hienon teatteriesityksen laatimista ja upeita speaktaakkeleita, vaan todellisuudessa se on paljon muutakin. Suurin osa opettajista ehkä kokee draamakasvatuksen heille etäisenä opetuksen mahdollisuutena. Myöskin kokemattomuus, tietämättömyys ja oman mielenkiinnon puute lisäävät sitä, että draama mieluummin jätetään pois opetuksesta kuin että sitä sinne otettaisiin.

Käytän tutkielmassani lähteenä etenkin suomalaisten draamakasvatuksen tutkijoiden Hannu Heikkisen ja Tapio Toivasen kirjallisuutta aiheeseen liittyen, ja näiden lisäksi myös aiheesta tehtyjä kansainvälisiä tutkimuksia ja artikkeleita sekä muuta suomalaista kirjallisuutta.

2 Tutkimuksen lähtökohdat

Tämän tutkimuksen lähtökohtina toimivat käsitteet draama ja draamakasvatus, draamakasvatuksen alla vaikuttavat genret eli osallistava, soveltava ja esittävä draama. Käytän tutkimuksessa draaman ja draamakasvatuksen käsitettä osittain rinnakkain ja synonyymeina. Esittelen tässä muutaman aiheesta tehdyn tutkimuksen, jotka vaikuttavat oman tutkimukseni taustalla ja toimivat lähtökohtina aihetta tutkiessa.

Soile Rusanen on vuonna 2014 saanut tehtäväkseen kehittää erään työyhteisön vuorovaikutusta asiakaspalvelutilanteissa. Hän käytti koulutuksessaan osallistavan teatterin keinoja, tarkemmin forumteatteria ja prosessidraamaa. (Rusanen, 2014;145, 154, 155.) Koulutukseen osallistuneiden mielipiteet koulutuksesta olivat pääosin positiivisia, mutta varsinaista muutosta vuorovaikutustilanteissa oli vaikea mitata. Vuorovaikutuksen muutoksen voi nimittäin kokea ainoastaan vuorovaikutuskumppani tai ihminen itse. (Rusanen, 2014, 161.) Osa osallistujista ei ollut haastatteluiden perusteella oppinut mitään, mutta joukossa oli myös vastauksia, joissa nostettiin esiin positiivisia muutoksia. Näitä olivat esimerkiksi oman ajattelun avartuminen, toisen rooliin asettuminen, uusien toimintatapojen löytäminen ja toisten kuunteleminen. Rusasen itsensä mukaan osallistavalla teatterilla on paljon positiivisia vaikutuksia työyhteisöjen vuorovaikutukseen. Draaman käyttö vaatii kuitenkin aina paljon valmistelua ja sen tulee olla sovitettu juuri sille yhteisölle, jossa muutosta halutaan tapahtuvan sillä se mikä toimii toisille, ei välttämättä toimi kaikille. (Rusanen, 2014, 162.)

Paul Heyward (2010) on tehnyt tutkimuksen siitä, kuinka draamassa roolien kautta voidaan kehittää tunnesiteitä ja oppijan ymmärrystä ympäröivästä maailmasta ja toisista ihmisistä. Hän on tutkinut aihetta painottaen draamallisia roolileikkejä ja niiden merkitystä. Hän toteaa, että jotta oppilaat voivat ylipäänsä näyttää tunteitaan, tulee heidän saada toteuttaa itseään turvallisessa ympäristössä ja luottamuksen ilmapiirissä. Hänen mukaansa draamalliset roolileikit fiktiivisessä, kuvitellussa todellisuudessa ja turvallisessa ympäristössä tarjoavat ainutlaatuisen mahdollisuuden kehittää oppilaiden emotionaalista puolta. Roolien kautta oppilaat saavat vapaasti ilmaista tunteitaan, eikä heidän tarvitse väkisin edes yhdistää niitä oikeaan elämään. Tutkimuksen taustalla teoreettisena viitekehystenä vaikutti tieto siitä, että tilanteissa, joissa ihminen kokee vahvoja tunteita, jäävät paremmin mieleen kuin tilanteet, joissa koetaan neutraalimpia tunteita. (Heyward, 2010.) Guldali ja Ruken (2013) kokoavat artikkelissaan tutkimustietoa draaman vaikutuksista lapsen psykososiaaliseen kompetenssiin, ja mainitsevat siinä muutaman Peter Abbsin tekemän tutkimuksen. Abbs on vuoden 2003

tutkimuksessaan saanut Heywardin kanssa samanlaisia tuloksia on ja toteaa, että draamalliset kokemukset ovat helposti muistettavia sillä niissä vaikuttavat taustalla vahvat tunteet ja tunnetilat. Lisäksi draamakasvatus kehittää lasten tunneälyä ja tunnetaitoja sekä kasvattaa lasten sosiaalista älykkyyttä. (Guldali & Ruken, 2013, 20.)

Jorosen, Håkämiehen ja Åstedt-Kurjen (2011) tutkimuksessa, jossa tutkittiin lasten kokemuksia draaman vaikutuksesta sosiaaliseen ja emotionaaliseen oppimiseen, tulokset olivat pääosin positiivisia. Tutkijat havaitsivat erilaisten haastatteluiden ja avointen kysymysten kautta, että draama lisäsi erityisesti huumoria luokkahuoneeseen ja sai oppilaat nauramaan keskenään asioille. Lisäksi oppilaiden itseilmaisu ja argumentaatiotaidot kehittyivät, empatian kokeminen lisääntyi roolien kautta ja luovuus sekä tunteiden prosessointitaidot kehittyivät. Oppilaat myös mainitsivat, että ymmärrys toisia ihmisiä kohtaan on avartunut ja vaikuttanut heidän sosiaaliseen käyttäytymiseensä. (Joronen, Håkämies & Åstedt-Kurki, 2011.) Draamaprosessissa oppilas työskentelee aina oman persoonansa, kokemustensa ja tunteidensa kautta, mutta samalla hän on myös yhteydessä hänen luokkatovereidensa elämään. Tutkijat ajattelevatkin draamaan olevan mitä ihanteellisimmin keino oppilaiden keskinäisen ymmärryksen lisäämiseksi. (Joronen ym., 2011.)

Luokanopettajana monta vuotta työskennellyt Kirsi-Marja Puhakka on myös testannut draamamenetelmien käyttöä oman 6.luokkansa yhteistyön kasvattamiseen ja me-hengen nostattamiseen. Luokan lahjakkailta oppilailta oli nimittäin jossain määrin ollut puutteita sosiaalisissa kanssakäymistilanteissa ja vuorovaikutuksessa. Luokasta oli erotettavissa niin hiljaisten oppilaiden joukko kuin äänekkäiden oppilaiden joukko ja erityisesti heidän yhteistyötään haluttiin lähteä kehittämään ja epäonnistumisen pelkoa ja kilpailuhenkeä poistamaan. (Puhakka, 2008, 67.) Luokassa lähdettiin liikkeelle erilaisilla tutustumisleikeillä, joissa käsiteltiin kaikkea oppilaiden nimistä, tunteista aina oppilaiden ja opettajan omaan elämään ja omiin kokemuksiin saakka. Tällä tavoin saatiin tietoa toisten oppilaiden elämästä ja tutustuttiin toisiin vielä syvemmin. Lisäksi harjoiteltiin yksi kerrallaan puhumista ja toisten kuuntelua esimerkiksi improvisaatio- ja liikeilmaisuharjoitusten kautta. Yhdessä harjoiteltiin myös epäonnistumisia erilaisten ”mokia sallivien” leikkien kautta. Opettaja totutti oppilaita myös toimimaan erilaisissa ryhmissä prosessin aikana. Myös erilaisia draaman työtapoja aina liikkumisesta ja puhumisesta kirjoittamiseen käytettiin, jottei draamasta tulisi oppilaille liian yksipuolinen kuva. (Puhakka, 2008, 68-70.)

Lopputuloksena luokassa päällekkäin puhuminen ja toisille naureskeleminen väheni ja päinvastaisesti toisten kuunteleminen taas parani. Kaikki oppilaat myös pystyivät yhä luontevammin työskentelemään toistensa kanssa erilaisissa ryhmissä. Myös oppilaiden väliset konfliktit vähenivät ja draamalla huomattiin olleen positiivinen vaikutus luokan sosiaaliseen ilmapiiriin. Luokan työtavat monipuolistuivat ja koko ryhmän koheesio parantui – toisin sanoen luokassa vallitsi hyväksyvä ilmapiiri. (Puhakka, 2008, 71.)

Nämä tutkimukset osoittavat, että draamakasvatuksella on todellakin positiivisia vaikutuksia lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen ja yleiseen luokan ja oppilaiden sekä opettajien välisen vuorovaikutuksen paranemiseen. Ei siis ole sattumaa, että draamaa ja ilmaisua painotetaan entistä enemmän myös opetussuunnitelmassa – ovathan tunne- ja vuorovaikutustaidot nyt enemmän pinnalla kuin koskaan. Draama tarjoaa näiden taitojen opettelemiseen hyvät puitteet ja sen tarjoamat mahdollisuudet ovat paremmin tiedossa nykyään kuin ennen.

3 Mitä on draamakasvatus?

Tässä tutkielmassa käytän osittain rinnakkain draamakasvatuksen ja draaman käsitteitä. Draamakasvatuksen käsite on Suomessa suhteellisen uusi, joten tästä syystä erityisesti vanhemmat lähteet puhuvat pelkästään draamasta ja draaman opetuskäytöstä eivätkä niinkään draamakasvatuksesta.

Draamakasvatuksen käsite on kokenut opetussuunnitelmien uudistumisen myötä melkoisen myllerryksen, joten nykyään se kattaa kaikki opetuksen ja kasvatuksen piirissä tapahtuvan toiminnan, eli myös teatterintekemisen ja teatteritaiteen opetuksen. (Toivanen, 2005, 119.) Heikkisen (2005) mukaan draamakasvatus kattaa kaiken draaman ja teatterin, jota koulun opetuksessa hyödynnetään (Heikkinen, 2005, 25). Kuuluvainen avaa artikkelissaan Boltonin (1992) ajatuksia draamasta, ja Bolton onkin todennut, että draama ei ole elämän kopiointia, vaan elämyksiä. Draama on ilmiöiden ja asioiden tutkimista, yksilöllistä ymmärtämistä, periaatteiden ja arvojen tajuamista. (Kuuluvainen, 1994, 16.) Bolton ajattelee, että syvällisin muutos, joka draamassa voi tapahtua, on subjektiivinen ja se tulee kokea tunnetasolla. Draaman arviointi tulisi hänen mielestään perustua käytännön kokemuksiin. Draaman perustarkoituksena on pystyä katselemaan itseään erilaisesta näkökulmasta. (Kuuluvainen, 1994, 20.)

Useimmat suomalaiset draamapedagogit ajattelevat draamakasvatuksen käsitettä anglosaksalaisen ajattelutavan kautta. Kyseisessä ajattelutavassa draamapedagogiikka on yläkäsite, joka sisältää näkemyksen draamasta taidemuotona ja draamasta oppimismenetelmänä (Heikkinen, 2001, 84.) Heikkisen itsensä mukaan (2001) draamakasvatus on termi, joka sisältää kaiken sellaisen draaman, jota tehdään kasvatuksellisissa konteksteissa kouluissa ja koulujen ulkopuolella. Tietyin edellytyksin myös jotkin genret kuvaavat draamakasvatusta, sillä niiden kautta pystytään liikkumaan draamakasvatuksen eri ”tiloissa”. Sen sijaan teatteri tai terapia eivät kuulu draamakasvatuksen käsitteen sisälle. Draamakasvatuksen sisällä olevat tilat ovat tiloja, joiden sisällä muutoinkin kuljemme koko elämämme ajan. Tästä pääteltynä draamakasvatus voidaan nähdä elinikäisenä prosessina, joka koostuu kohtaamisista eri ihmisten kanssa erilaisissa konteksteissa. (Heikkinen, 2001, 85.) Johnson ja O’Neill kuvaavat teoksessaan Dorothy Heathcoten ajatuksia draamakasvatuksesta. Heathcoten mukaan draamakasvatus voidaan nähdä kahdesta eri näkökulmasta ja sillä nähdään olevan useita eri tavoitteita. Yksi niistä on luova työskentely ja toinen on eläytyminen toisen rooliin. Molemmat näistä ovat merkityksellisiä yksilön kehittymiselle. (Johnson & O’Neill, 1991, 49.)

Heikkinen (2017) myös kuvaa, että draamakasvatus tulee nähdä laajana kokonaisuutena, eikä pelkästään opetusmenetelmänä ja hänen mukaansa draamakasvatus onkin kokonainen oppimisalue ja oppimisympäristö (Heikkinen, 2017, 10-11). Hän toteaa, että kasvatus ei ole jotain, mitä yksi ihminen tekee toiselle ihmiselle tai toisen ihmisen puolesta, vaan se on sitä, mitä kaksi tai useampi ihminen tekevät yhdessä. Draamakasvatuksen kontekstiin otettuna tämä tarkoittaa sitä, että opettajan tulee lähestyä opetusta hahmottamalla ensin tilanne, jossa ryhmä on, ja löytää yhteinen päämäärä ja dialogi ryhmän kanssa. (Heikkinen, 2017, 56.) Kouluissa draamallisen toiminnan tulisi olla esteettistä ja kasvatuksellista, ja leikillisuus pitäisi nähdä osana sitä. Leikillisuus mahdollistaa vapauden tutkia, luoda, katsoa ja kokeilla ja ottaa samalla huomioon draaman ominaislaadun ja luo tämän pohjalta toiminnalle teatterillisen ja kasvatuksellisen dialogin. (Heikkinen, 2017, 12.) Hänen mukaansa draamakasvatus rakentaa siltoja kasvatuksen, taiteen, koulun ja yhteiskunnan sekä yksilön ja yhteisön välille. Tätä siltaa kutsutaan liminaaliseksi tilaksi eli tilaksi, jossa vakavuus ja leikillisuus yhdistyvät. Draamakasvatuksen liminaalisessa tilassa yhdistyvät vakavuuden ja leikillisyyden lisäksi myös kasvatus, draama ja teatteri. (Heikkinen, 2017, 16.) Draamakasvatuksessa tasapainoillaan kahden toiminnan, todellisuutta jäljittelevän ja todellisuutta luovan välillä, joissa leikillisuus on voimavara ja ohjaa oppimista. Leikki onkin yksi draamakasvatuksen lähtökohdista. (Heikkinen, 2013, 178.)

Sen sijaan Toivanen (2009) määrittelee draamakasvatuksen yläkäsitteeksi, joka kattaa kaikki draaman ja teatterin erilaiset opetusmuodot ja niiden osa-alueet. Hänen mukaansa draamassa keskitytään nimenomaan toimimiseen eli prosessiin, jonka tarkka muoto ja luonne eivät kuitenkaan ole tiedossa vielä työskentelyä aloitettaessa vaan ne kehittyvät yhteisen toiminnan ja ideoimisen kautta. Draaman keskiössä hän näkee kuvitteelliset roolit ja todellisuuden jossa toimitaan ryhmässä ilman varsinaista yleisöä. Draaman luonteeseen kuuluu erilaisten ihmisten välisten konfliktien syiden ja seurausten elämyksellinen ja kokemuksellinen tarkastelu. Draaman syvin oppimispotentiaali syntyy, kun kuljetaan todellisen ja fiktiivisen maailman alueilla eri rooleissa tai omana itsenään. Draamallinen toiminta edellyttää läsnäoloa, toisten huomioimista ja itsetuntemuksen laajentamista vaikeasti kuvattaville alueille. (Toivanen, 2009, 76.) Jaana Kuuluvainen on purkanut artikkelissaan draaman teoriaa 1900 -luvun Englannissa ja lainaa siinä Gavin Boltonin (1992) ajatuksia. Bolton ajattelee, että draamaan sisältyy niin yksilöllinen kokemus, kuin sosiaaliset kontekstitkin. Draama koostuu kahdesta kontekstista, ”oikeasta” ja ”fiktiivisestä”. Oikea konteksti on ennakoimaton ja mahdollistaa spontaanin kokemuksen ja tunteen siitä, että elää hetkestä hetkeen. Tämä

tarkoittaa sitä, että yksilön kokemus ja tunne nähdään draaman keskiössä. Oppiminen tapahtuu tällöin niin sanotulla ”lisätietoisuuden” alueella, eli oppiminen ei ole tiedollista vaan kysymys on ymmärryksestä. Kuuluvainen, 1994, 14-15.)

Heikkisen ja Toivasen lisäksi draamakasvatuksen uranuurtajat Pamela Bowell ja Brian Heap (2014) ovat myös määritelleet draamakasvatuksen käsitettä, ja toteavat, että draamakasvatuksen kautta oppilaille tarjoutuu mahdollisuus monipuolisiin kokemuksiin. Draamakasvatuksen tulee pohjautua eri lajityyppisiin, jotta lapset ymmärtäisivät, millainen draamakasvatus taidemuotona on. Tämän ymmärryksen kautta lapset alkavat rakentaa ymmärrystä myös itsestään ja ympäröivästä maailmasta. (Bowell & Heap, 2014, 11.) Draaman tekeminen on heidän mukaansa voimaannuttavaa, ja vaatii toimiakseen luovuutta ja mielikuvitusta. Tunteisiin vetoavana taidemuotona draama herkistää havaintokykyä, antaa mahdollisuuden yksilöllisen ilmaisun kehittymiseen ja älyllisen sekä emotionaalisen ymmärryksen kasvuun. Tämä tarkoittaa sitä, että draama myös antaa kehyksen lapsen omien tunteiden ja ajatusten jäsentämiselle ja ymmärtämiselle. (Bowell ym., 2014, 13.)

Samoilla linjoilla ovat myös Clifford ja Herrmann (1999), heidän mukaansa draama vaikuttaa niin päähän kuin sydämeen, ja draaman kautta oppiminen osallistaa koko mieltämme, kehoamme, tunteitamme ja ajatuksiamme. Kuvitelluissa draaman maailmoissa otamme erilaisia rooleja ja koemme niiden kautta eri tilanteita jotka auttavat meitä ymmärtämään toisia ja maailmaa, jossa elämme. Etenkin roolien ottaminen vaatii oppilailta erilaisten asenteiden ottamista ja muovaamista sekä myös tietynlaista vuorovaikutusta niin käyttäytymisen kuin kielenkin osalta toisten kanssa erilaisissa tilanteissa. (O’Neill, Lambert & Linnell, 1976, 61). Draama on siis sosiaalinen prosessi, joka luo vuorovaikutusta ihmisten välille. (Clifford & Herrmann, 1999, 16.) Kun draama nähdään sosiaalisena taidemuotona, sen avulla päästään tarkastelemaan yksilöiden suhdetta toisiinsa ja ympäröivään maailmaan (Asikainen, 1995, 215). Draaman aikana yksilö asettuu tilanteisiin, jotka saattavat sisältää hänelle merkityksellisiä, henkilökohtaisia kokemuksia. Näissä tilanteissa yksilö saattaa olla omana itsenään ja tätä kautta asettuu alttiiksi niin sosiaaliselle, emotionaaliseksi kuin fyysisillekin tapahtumille. Tilanteissa yksilö enenevässä määrin astuu oman todellisen minän ulkopuolelle ottaessaan roolin ja astuessaan kuvitteelliseen ympäristöön. Nämä kokemukset luonnollisesti myös muovaavat yksilön, eli tässä tilanteessa lapsen minäkäsitystä. (Luostarinen, 1995, 240.)

Draaman vahvuus on siinä, että todellisen maailman jännitteet tuodaan turvallisesti käsiteltäväksi. Sen kautta saadaan tuntuvaksi sellaisetkin asiat, jotka oikeassa elämässä koemme pelottaviksi tai jopa uhkaaviksi. Toisaalta draama on myös mitä oivallisimmin myös huumorin ja ilon käsittelyyn ja jakamiseen. Kokonaisuudessaan draama on kokemuksellinen prosessi, jonka voima on siinä, että se yhdistää nämä kaksi jo edellä mainittua tilaa. (Karkkulainen, 2011, 14.) Draamakasvatus kokonaisuudessaan on siis kokemuksia ja oivalluksia tuottavaa, luovaa toimintaa, joka pitää sisällään erilaisia projekteja niin esittävän, osallistavan kuin soveltavankin draamakasvatuksen genreissä (Heikkinen, 2005, 24). Draamakasvatuksessa myös liikutaan tilasta toiseen ja jokaisella tilalla on oma erilainen näkökulmansa draamakasvatukseen. Näitä näkökulmia ovat henkinen, fyysinen, älyllinen ja emotionaalinen näkökulma. Pääasiassa draamakasvatuksellinen toiminta kuitenkin on erilaisten merkitysten ja näkökulmien tavoittelua ja sen tavoitteena on aktivointi. (Heikkinen, 2001, 83.)

Draamakasvatusta opetuksessa käyttämällä pyritään kehittämään ainakin kolmea eri opetussuunnitelmassakin määriteltyä oppimisaluetta. Ensimmäinen näistä on itsetuntemuksen ja asenteiden henkilökohtainen oppiminen, toinen sisällöllinen oppiminen ja tapahtuu tiedoissa ja taidoissa sekä vuorovaikutuksessa ja empatiassa tapahtuva sosiaalinen oppiminen. Näiden draaman oppimisalueiden sisällä opitaan lisää omasta itsestä, kehitytään ilmaisussa ja vuorovaikutuksessa ja opitaan suvaitsevaisuutta ja yhteenkuuluvuutta, empatiaa ja sosiaalisia taitoja (Toivanen, 2009, 77-78).

Draamakasvatuksen katsotaan kehittävän opetussuunnitelman määrittämien oppimisalueiden lisäksi montaa muutakin eri osa-aluetta. Ensimmäinen niistä on henkilökohtainen ja sosiaalinen oppiminen, jota tapahtuu, kun draamaa tehdessä toimitaan yhteisöllisesti yhteisen päämäärän eteen ja yhteisöllisen työskentelyn kautta myös lasten vuorovaikutustaidot pääsevät kehittymään. Draamallisen työskentelyn lomassa opitaan myös paljon itsestä ja omista kyvyistä. Toisena on tiedollinen ja eettinen oppiminen, eli yksilö voi muokata omia tietoja ja asenteita johonkin tiettyyn ilmiöön tai ongelmaan liittyen draaman kautta. Draaman kautta opitaan myös esteettisesti, eli kehitetään omaa intuitiivisuutta, spontaanisuutta ja tunteiden laatua niin sanotun hiljaisen tiedon kautta, eli näkemisen ja kokemisen kautta. Kolmas oppimisen alue on draama- ja teatteritaitojen kehittyminen. Kun työskennellessä käytetään erilaisia työtapoja, draaman ja teatterin erityiset tiedot ja taidot tulevat tutuksi. (Toivanen, 2005, 121.)

3.1 Draaman genret

Draaman genrejä on kolme, ja niiden avulla draamaa ja sen työtapoja pyritään selittämään spesifimmin. Kyseiset genret voidaan laittaa yhtä hyvin myös draamakasvatuksen käsitteen alle. Näitä genrejä ovat osallistava draama, esittävä draama ja soveltava draama.

Osallistava draama tunnetaan myös nimellä osallistava teatteri, joka käsitteenä pitää sisällään niin yhteisöteatteria, työpajateatteria, forumteatteria kuin prosessidraamaakin. Kaikille edellä mainituille termeille on yhteistä se, että mukanaolijat osallistuvat tavalla tai toisella teatterilliseen työskentelyyn. Tyypillistä on myös, että työskennellään yhteisöllisesti niin sanotussa liminaalisessa tilassa, fiktion ja reaalityodellisuuden välimaastossa. Osallistavaa teatteria ei tehdä katsojia varten, vaan siinä tehdään näkymätön näkyväksi teatterin keinoin. (Rusanen, 2014, 154.) Heikkinen kertoo osallistavan draaman, eli osallistujien draaman olevan genre, jossa luodaan fiktiivisiä maailmoja, ja joiden sisällä työskennellään aktiivisesti yhdessä kaikkien osallistujien kanssa (Heikkinen, 2004, 34).

Teerijoki ja Lintunen mukailevat Østernin (2000) ajatuksia ja ovat sitä mieltä, että osallistavan draaman käsitteen alle kuuluvat myös esimerkiksi TIE, sosiodraama, tarinateatteri ja improvisaatioteatteri. Usein draaman eri lajien väliset rajat kuitenkin ovat häilyviä, ja välillä voi olla vaikea erottaa, minkä genren alle mikäkin laji kuuluu. (Teerijoki & Lintunen, 2001, 132.) Osallistava teatteri on kommunikaatiotapahtuma, joka luo kohtaamisia itsen ja toisen ihmisen kanssa joko roolissa tai roolin ulkopuolella. Osallistavassa teatterissa toimiminen on yhteydessä ihmisen jokapäiväiseen elämään ja tarjoaa mahdollisuuden kokea, millaista on elää toisen ihmisen elämää (Teerijoki ym., 2001, 134.)

Esittävä draama eli katsojien draama puolestaan perustuu siihen, että yhdessä luodaan fiktiivinen maailma, jonka todellisuus pohjautuu siihen, että katsojat lähtevät leikkiin mukaan ja katsoessaan ymmärtävät ja uskovat näyttämöllä olevan todellisuuden. Esittäminen, eli tutkiminen ja teatterin illuusion luominen sekä siinä toimiminen ovat paljon aikaa vievää ja haasteellista ryhmätyötä ja se, mitä esittäessä tulisi oppia, riippuu täysin opettajan ohjauksesta. (Heikkinen, 2004, 33.) Ensikosketuksensa lapsi saa esittävään draamaan eli teatteriin televisiossa näytellyistä lastenohjelmista tai lasten elokuvista. Joissain perheissä ja päiväkodeissa vierailaan teatterissa ja kulttuurikeskuksissa katsomassa teatteriesityksiä, silloin tällöin päiväkodin aikuiset esiintyvät lapsille mutta joskus paikalle saatetaan kutsua jopa teatteriryhmiä tai työpajojen pitäjiä. Esittävä draamaa voi olla siis esimerkiksi jokin

päiväkodissa yleisölle esitettävä näytelmä tai kuvaelma. Esittävässä draamassa luodaan siis aina projekteja ulkopuoliselle yleisölle. (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 112.)

Heikkisen (2004) mukaan soveltava draama sen sijaan on yhdistelmä katsojien ja osallistujien eli esittävää ja osallistavaa draamaa. Soveltavan draaman lajeja sen sijaan voivat olla improvisaatioteatteri, jossa luodaan fiktiiviset kohtaukset ryhmän tai yleisön avulla ja näyttelijät improvisoivat ryhmän tai yleisön ohjeiden mukaisesti. Soveltavaan draamaan voidaan laskea mukaan myös tarinankerronta, jossa tarinoita rakennetaan joko yksin tai pienryhmissä. Näiden kahden genren lisäksi Østern on löytänyt kolme muuta genreä, jotka voisivat sopia soveltavan draaman alle. Näitä ovat performanssi, jossa ideoita työstetään kollaasimaisesti, digitaalinen draama jossa työskennellään interaktiivisesti verkossa erilaisia medioita hyödyntäen ja draamatekstin kirjoittaminen, jossa tuotetaan erilaisia tekstejä. Østernin mielestä myös sosiodraama, eli terapeutin draama, jossa ratkaistaan sosiaalisia ristiriitoja ja rooliristiriitoja, ja tarinateatteri, jossa kokemuksista hahmotetaan tarinoita ja koetaan tunteita yhdessä, kuuluvat soveltavan draaman alle. (Heikkinen, 2004, 36-39.)

3.2 Draamakasvatuksen merkitys koulutyössä

Draaman käyttö opetusmenetelmänä on nykyään perusteltua ja se nähdään kokemuksellisena, nykyisiä oppimiskäsityksiä tukevana oppiaineena. Draamatyöskentelyn kautta voidaan myös helposti eheyttää ja integroida opetusta, koska sitä tehdessä pyritään luomaan opiskeltavasta asiasta laajoja teemallisia kokonaisuuksia. (Lintunen, 1995, 117.) Kun draamakasvatusta toteutetaan koulussa, on opettajan vastuulla päättää, tehdäänkö osallistavaa eli ryhmän sisäistä vai esittävää eli yleisön kanssa kommunikoitavaa draamaa (Toivanen, 2005, 120).

Draama- ja teatterikasvatus sosiaalisina taidemuotoina ovat omiaan kehittämään lasten sosiaalisia vuorovaikutusmalleja. Lapsia myös kiinnostaa kaikenlaiset ihmiselämään liittyvät inhimilliset kysymykset ja moraaliset kysymykset. Draamakasvatus tarjoaa näiden aiheiden käsittelemiseen valtavasti erilaisia työtapoja ja potentiaalisen tilan, jossa lapsen on mahdollista tarkastella itseään, toisia ihmisiä, ja ympäröivää maailmaa erilaisista näkökulmista niin roolissa kuin omana itsenään. Opettaja voi kehittää omaa työtään ja parantaa vuorovaikutussuhteitaan oppilaisiin draaman kautta, koska draamaa tehdessä opettajakin on kanssaoppija. Kanssaoppijana myös oppilaiden kohtaaminen yksilöinä helpottuu. (Toivanen, 2005, 130-131.)

Allan Owens ja Keith Barber (1998) ovat listanneet neljä lähtökohtaa sille, miksi draamaa tulisi käyttää koulussa. Ensinnäkin, lapselle on luontaista leikkiä, eikä lasta tuosta noin vain saa lopettamaan sitä. Lapselle on annettava mahdollisuus ottaa leikki vakavasti ja oppia siinä tilanteessa. Toiseksi, draama motivoi oppimaan ja edistää laadullista oppimista. Draamatyöskentely tarjoaa mahdollisuuden käyttää erilaisia oppimistyylejä ja ryhmätyön muotoja ja tätä kautta vaikuttavat yksilöiden emotionaalisten, fyysisten ja älyllisten kykyjen kehittymiseen. Draamaprosessit ovat kriittistä ja demokraattista toimintaa, joten niiden kautta oppilaat myös pääsevät vaikuttamaan ryhmään ja erilaisiin mielipiteisiin. (Owens & Barber, 1998, 10-12.)

3.3 Draamakasvatuksen problematiikkaa

Draamakasvatuksesta ajatellaan yleisesti, että se on uutta Suomessa, ja että se on vain yksi opetusmetodi muiden joukossa. Ne kertovat siitä, ettei draamakasvatuksen historiaa ja traditiota tunneta kunnolla. (Heikkinen, 2013, 179.) Tällainen ajattelu sen sijaan rajoittaa draamakasvatuksen kokonaista potentiaalia oppimista ajatellen.

Draamaa tehdessä tärkein työväline on yksilö, eli tässä tapauksessa lapsi itse. Turvallisen, avoimen ja kannustavan ilmapiirin luominen on edellytys onnistuneen työskentelyn, ja häiriökäyttäytymisen välttämisen kannalta. (Toivanen, 2005, 127.)

Esiintymistilanteet sen sijaan tuovat mukanaan myös epäonnistumisen mahdollisuuden. Epäonnistumiset taasen horjuttavat turvallista ilmapiiriä. Siitä syystä on tärkeää, että ryhmä tutustuu toisiinsa hyvin ja että oppijalle on jo kehittynyt kyky sietää epäonnistumisia ja niihin liittyviä tunteita. Itsetuntemuksen kehittymisen kannalta oppijalle tulee tarjota tämän omien suoritusvalmiuksia vastaavia haasteellisia tehtäviä, jotta työskentely toisi mukanaan onnistumisen kokemuksia ja sitä kautta luottamusta omiin kykyihin. Näiden kautta lapsen minäkuva ja käsitys ympäröivästä maailmasta kehittyy. (Toivanen, 2005, 128.) Draamaa tehdessä siis myös epäonnistumiset astuvat kuvioihin, ja opettajan tulee varmistua siitä, että epäonnistumisten lisäksi lapselle tarjoutuu mahdollisuus myös positiivisiin kokemuksiin, muutoin tuloksena voi olla liiallinen levottomuus ja jännittäminen mitkä saattavat lopulta johtaa lapsen vetäytymiseen tai tekemisestä kieltäytymiseen. Tällöin myös hänen psyykinen energia kuluu loppuun eikä toiminta kehity halutulla tavalla. (Toivanen, 2007, 22.)

Myös tavoitteiden tulisi olla selkeästi esitettyjä, jotta oppija ymmärtää miksi mitään tehtävää tehdään. Palautteen kerääminen tuo lisää tietoa lasten subjektiivisista kokemuksista ja auttaa opettajaa kehittämään toimintaa. (Toivanen, 2005, 128-129.)

Yksi paradoksi, joka liittyy draaman tekemiseen koulussa, on se, ettei sitä voi tehdä väkisin tai pakottamalla. Jos sitä kuitenkin tehdään väkisin, se rikkoo koko draamakasvatuksen idean ja se ei ole tarkoituksellista. (Heikkinen, 2017, 19.) Draamakasvatuksessa kuitenkin pääasiallisena työskentelyvälineenä on oppijan oma, herkästi haavoittuva mieli ja keho ja niitä tulisi kunnioittaa parhaalla mahdollisella tavalla, luomalla oppilaille mahdollisimman turvallinen olo. (Toivanen, 2007, 21).

4 Sosioemotionaalinen oppiminen

Sosioemotionaalinen oppiminen on laaja käsite, jolla useimmiten tarkoitetaan tunteiden ja vuorovaikutuksen oppimista. Näiden oppiminen itsessään taasen on prosessi, jonka aikana oppija soveltaa ja omaksuu erilaisia asenteita, tietoja ja taitoja. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimisella sen sijaan voidaan vaikuttaa oppijan sosiaaliseen ja psyykkiseen hyvinvointiin. (Kuusela, 2005, 8-11.)

Sosioemotionaalisen oppimisen kehittymisen kannalta itsensä sisäisen tietoisuuden tiedostaminen on avainasemassa, vaikkakin tästä huolimatta suurin osa sosioemotionaalista oppimisesta tapahtuu yhtä lailla myös toisten ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa. Itsestämme oppimisen ja toimivan yhteiselon edellytyksenä onkin, että sosioemotionaalisia taitoja ja keinoja opetellaan (Talvio & Klemola, 2017, 95). Sosioemotionaalisten taitojen oppimisen peruslähtökohtana on ihmisten välillä vallitsevat suhteet ja niiden tukeminen. Itseä ja toista kunnioittava asenne yhdessä vuorovaikutusta edistävien taitojen kanssa auttavat ylläpitämään ihmisten hyvinvointia, ennaltaehkäisemään ongelmien syntymistä ja lisäämään molemminpuolista arvostusta ja kunnioitusta. (Talvio ym., 2017, 96.)

4.1 Tunnetaidot ja empatia

”Tunteet kertovat meille, keitä olemme ja mitä tämä kaikki meille merkitsee. Tunteet ovat arvomaailmamme perusta ja jokaisen on löydettävä tunteensa itse.” (Kujasalo, 1994, 43.)

Tunnetaitojen oppimisen perusta rakentuu jo varhaislapsuudessa. Jokainen inhimillinen tunne on sisäänrakennettuna jokaiseen ihmiseen heti syntymästä alkaen. Tästä syystä myös tunnetaidot ovat olemassa vaistonvaraisesti. Jokaisen ihmisen on vain aloitettava itse tunteidensa kanssa kasvaminen. Pääasiallinen vastuu tunnetaitojen oppimisesta on lapsen vanhemmilla, mutta myös kaikilla muilla lapsen kanssa toimivilla aikuisilla. Lapsi tarvitsee aikuisen tunteita jäsentääkseen ja säädelläkseen omaa olemistaan, käyttäytymistään ja oppimistaan. (Isokorpi, 2004, 127.) Lapsi oppii katsomalla, kokemalla ja samaistumalla eli lapsi seuraa miten opettaja itseään ilmaisee ja miten opettaja tunteitaan käsittelee. Lapselle on annettava mahdollisuus kokea kaikenlaisia tunteita, jotta tämä oppii ajan myötä myös hallitsemaan ja tunnistamaan niitä. (Isokorpi, 2004, 129.)

Kaikkien ihmissuhteiden perusta on toisten ihmisten tunteiden käsittely. Tunteiden käsittelyn taito on interpersoonallinen kyky, jota ennen on opittava itsehillinnän alkeet. Omien tunteiden hallintakyky ja empatiakyky kehittyvät rinnakkain, varhaislapsuudesta lähtien ja jotta muiden ihmisten tunteita voitaisiin käsitellä, tulee hallussa olla niin empatia kuin omat tunteetkin. Näiden taitojen oppiminen puolestaan mahdollistaa vuorovaikutuksen tehokkuuden eli ne kasvattavat ihmissuhdekykyjä. (Goleman, 1999, 145-146.)

Tunteiden ilmaisun tarkka havainnointi ja tulkinta kertoo meille yllättävän paljon toisen ihmisen mielen sisällöistä ja kehon tiloista ja näin ollen kertoo meille, kuinka voimme ennakoida toisten aikeita ja tavoitteita. Mikäli emme saisi tätä tietoa ennakkoon tunteiden ilmaisun kautta, saattaisimme itse reagoida toisen ihmisen kiukkuun vasta siinä vaiheessa, kun tämä olisi jo lyömässä meitä. Kaikesta huolimatta ihmiset kuitenkin saavat tunneilmaisujen avulla tietoa toisen ihmisen aikeista ja tätä kautta osaavat paremmin ennakoida niitä ja ihmisen toimintaa vuorovaikutustilanteissa. (Nummenmaa, 2010, 80.) Ihminen, tässä tapauksessa oppilas, prosessoi uutta tietoa tehokkaammin silloin, kun hänen emootionsa ovat läsnä. Toisen ihmisen saappaisiin astuminen tai ihon alle meneminen mahdollistaa erilaisten näkökulmien hoksaamisen ja perspektiivin vaihtamisen. (Sura, 2006, 15.)

Toisen ihmisen saappaisiin astuminen sen sijaan edellyttää empatian taitoa. Empatia liittyy vahvasti tunteisiin ja tuntemiseen. Empatian taidon kehittyminen alkaakin jo varhaislapsuudessa ja sen ensimmäinen edeltäjä on vauvojen reagointi toisten vauvojen itkuun (Goleman, 1999, 129). Empatialla siis tarkoitetaan taitoa ymmärtää ja lukea toisten ihmisten tunteita ja mielialoja. Koko välittämisen perusta saa alkunsa kyvystä tunkea empatiaa, eli kyvystä virittää omat tunteensa samalle tasolle toisten kanssa. (Goleman, 1999, 127.) Tunteita ei yleensäkaan ilmaista sanoin vaan ne välittyvät muille muiden merkkien, kuten esimerkiksi äänensävyn, eleiden ja ilmeiden kautta sanattomasti. Kommunikoinnissa tulisikin kiinnittää huomiota enemmän siihen, miten joku sanoo kuin siihen, mitä joku sanoo. Nämä taidot kuitenkin kehittyvät osittain huomaamatta ja kaikessa hiljaisuudessa. (Goleman, 1999, 128-129.) Tytti Talib määrittelee empatian olevan aina kaksisuuntainen vuorovaikutussuhde, jonka kautta välittömästi ymmärretään toisen ihmisen ongelmat ja tullaan tietoisiksi ympäristöstämme. Talibin mukaan vain tunteilla voi opettaa tuntemaan. (Talib, 2002, 61.)

Nummenmaan (2010) mukaan empatialla tarkoitetaan toisten ihmisten mielen sisältöjen ymmärtämistä, tulkitsemista ja kokemista omassa mielessä ja kehossa. Empatian keskeisin ominaisuus on se, että havaitsijalle eli empatiaa käyttävälle syntyy saman tyyppinen

mielentila ja kehollinen tila kuin empatian kohteelle. Empatian avulla pystymme siis virittämään mieleemme samalle aaltopituudelle toisen ihmisen kanssa ja kun tunnemme samoin kuin vuorovaikutuksessa kanssamme oleva kumppani, on meidän helpompi toimia hänen kanssaan ja ymmärtää häntä. Empatia mahdollistaa toisen ihmisen toiminnan arvioinnin ja pakottaa meidät kokemaan ja ajattelemaan asioita samalla tavalla kuin vuorovaikutuskumppanimme. (Nummenmaa, 2010, 132-133.) Kun tulkitsemme maailmaa toisten ihmisten kanssa samalla tavalla, on meidän luonnollisesti myös helpompi ymmärtää toisiamme. Tunteet viriävät useimmiten elämän käännekohtissa tai sosiaalisissa tilanteissa. (Nummenmaa, 2010, 145.)

Kuinka tunnetaitoja sitten voisi kehittää koulussa? Jalovaaran mukaan erityisesti taito- ja taideaineet tarjoavat mahdollisuuksia tunteiden ilmaisuun ja työstämiseen. Esimerkiksi erilaisilla ilmaisu- ja tunnistamisharjoituksilla voidaan viestiä ilmein, elein ja sanoin. Toiminnalliset menetelmät ovat mitä mainioimpia välineitä tunnetaitojen opetteluun, sillä ryhmätyötilanteet jo itsessään tarjoavat vuorovaikutustaitoja ja toisen asemaan asettumista. Sosiodraaman kautta saadaan kokemuksia oikeista käytännön tilanteista ja opitaan ilmaisemaan myös kielteisiä tunteita toista ihmistä loukkaamatta. (Jalovaara, 2005, 97-98.) Toye ja Prendiville toteavat artikkelissaan, että draama on mitä oivallisin keino empaattisen käyttäytymisen harjoitteluun. Kun opettaja draamaharjoitusten myötä pääsee käsiksi oppilaiden kykyihin, hän voi strukturoida ja muokata työskentelyn kontekstia sellaiseksi, että jo empatiakyvyn omaavat oppilaat pystyisivät jakamaan kykyjään myös muille oppilaille. (Toye & Prendiville, 2007, 17-18.) Talib sen sijaan näkee parhaana tunteiden oppimisen välineenä yksilöiden omia tarinoita, sillä ne välittävät meille tietoa toisten ihmisten todellisuudesta. Tästä syystä taidokkaasti kerrottu tarinakin voi olla yksi tunteiden opettamisen keinoista. (Talib, 2002, 63.)

Tunnekasvatus ei siis tule yksin, vaan heti vanhempien ja lapsen muun perheen jälkeen koulu ja sen opettajat ovat tärkeimmässä roolissa lapsen tunteiden opettamisessa (Talib, 2002, 62). Tunnekasvatus siis vaatii asiantuntemusta, ja virassa olevien opettajien tulisi olla tietoisia omista tunne- ja vuorovaikutustaidoistaan ja pyrkiä jatkuvasti kehittämään niitä. Lapsen tunnetaidoilla voidaan tarkoittaa esimerkiksi sitä, että lapsi osaa leikkiä toisen lapsen kanssa ja pystyy hillitsemään omia mielihalujaan. Tunnetaidot tarkoittavat kykyä hallita ongelmia ja aggressioita ja kykyä sietää pettymyksiä, unohtamatta kykyä kohdata ja suvaita aidosti toisia ihmisiä. (Jalovaara, 2005, 95-96.)

Koulun kasvatustehtäviin kuuluu opettaa tunnetaitoja, joiden opettamisen lähtökohtana nähdään myönteinen ja kannustava ilmapiiri (Jalovaara, 2005, 96). Tunnekasvatuksen tulisikin olla osa koulujen päivittäistä toimintaa. Uudessa opetussuunnitelmassa tunnetaitojen harjoittamista ei kuitenkaan suoranaisesti mainita kuin 1-2. luokkalaisten ympäristöopin, uskonnon ja liikunnan tavoitteissa ja yhden kerran laaja-alaisissa tavoitteissa. Itsestä huolehtimisen ja arjen taitojen sisältöalueen yhteydessä kerrotaan, että lapset harjoittavat tunnetaitojaan yhteisen tekemisen, kuten pelien ja leikkien kautta. (POPS, 2014; 22, 132, 135, 149.)

Yleisesti ottaen tunne- ja vuorovaikutustaidot parantavat lasten viihtyvyyttä koulussa, motivoi heitä, edistää työrauhaa ja ehkäisee koulukiusaamista. Taitava kasvattaja, tässä tilanteessa opettaja, näkee kouluarjen erilaisissa vuorovaikutustilanteissa mahdollisuuksia ohjata lapsia tunnetaitojen ja yhteisöllisyyden äärelle. (Jalovaara, 2005, 98.) Tunnetaitoja täytyisi opiskella samanlaisin ottein kuin muitakin oppiaineita, sillä tunteiden kehittymisen kannalta jatkuvuus on tärkeää. Erityisesti välittämisen, toisen huomioimisen ja turvallisuuden tunteet ovat niin sanottuja jatkuvuutta ja pysyvyyttä suosivia tunteita. Jokainen lapsi kokee ja ilmaisee tunteensa omalla uniikilla tavallaan ja aikuiselta tulisi löytyä lapselle avointa tunnetilaa niin, että sinne mahtuu monenlaisia tunteita ja kaikkien lasten tunteet. (Isokorpi, 2004, 136.)

4.2 Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen kyvykkyys

Vuorovaikutustaidoilla tarkoitetaan sosiaalista kyvykkyyttä pinnallisempia taitoja, jotka tekevät mahdolliseksi ihmissuhteiden syntymisen ja jatkumisen. Ne käsittävät käyttäytymisen etiketin ja hyvät tavat. (Saarinen, 2002, 114.) Saarisen mukaan hyvään ja tyydyttävään vuorovaikutukseen on kuitenkin vain yksi keino, ja se on vuorovaikutustaitojen harjoittaminen (Saarinen, 2002, 119). Sosiaalisella kyvykkyydellä Saarinen taasen tarkoittaa niitä ominaisuuksia ja kykyjä, jotka avaavat mahdollisuuden kanssakäymiseen ja syvempään vuorovaikutukseen. Kaikista keskeisin sosiaalisen kyvykkyuden osatekijöistä on empaattisuus eli toisen asemaan asettuminen. Empaattisuus ei tule yksin, vaan se vaatii aitoa kiinnostusta muihin ihmisiin ja kykyä lukea toista ja ottaa toisen tarpeet huomioon. Empaattisuus vaatii myös omien tunteiden tunnistamisen taitoa. Toisille meistä sosiaalinen kyvykkyys on helppoa ja vaivatonta, kun taas toisilla se on kovan työn takana. (Saarinen, 2002, 96-97.) Kouluissa oppilaiden sosiaalista kyvykkyyttä on koetettu kehittää esimerkiksi roolien kautta. Erilaisten

roolien kautta oppilaat kehittyvät etenkin toisten huomioonottamisessa ja näkökulmienottamisessa. (Saarinen, 2002, 98.)

Sosiaalinen vuorovaikutus ja läheisyys ovat välttämättömiä lasten varhaiselle kehitymiselle, ja tästä syystä ihmislapset tarvitsevat erilaisia mekanismeja joiden avulla he voivat pitää yllä tunnesidettään läheisiinsä – kiintymyssuhde on esimerkki tällaisesta ja se pyrkii takaamaan lapselle tämän tarvitsemaa hoitoa ja vuorovaikutusta. (Nummenmaa, 2010, 179). Tunteet ohjaavat elämäämme lapsuudesta alkaen kohti sosiaalista vuorovaikutusta. Sosiaalista vuorovaikutusta tarvitaan, jotta voimme myöhemmin toimia vaatimusten mukaisissa sosiaalisissa ympäristöissä. (Nummenmaa, 2010, 186.) Tästä syystä tunnetaitoja tulisi opettaa myös peruskoulussa.

Luokkahuoneessa vuorovaikutuksen rakenteeseen heijastuvat suoraan erilaiset pedagogiset ratkaisut, kuten ryhmä- ja parityöskentely tai draamakasvatus. Näiden kautta yhteisesti jaetut käytännöt mahdollistavat yhteisöllisen ja sosiaalisen toiminnan oppimistilanteissa. (Kauppinen, 2013, 18.) Oppimistilanteissa vuorovaikutus näyttäytyy toimintana, johon kuuluu kysymyksiä ja vastauksia, korjauksia, täydennyksiä, epävarmuutta, tarkennuksia ja toistoja. Näin vuorovaikutuksessa oleville myös syntyy kuva tapahtumasta joka ei ole ainoastaan asioiden omaksumista vaan yhteistä asioiden ymmärrystä. (Kauppinen, 2013, 19.)

Vuorovaikutuksen onnistumista ajatellen on tärkeää laittaa itsensä likoon ja kertoa itsestä muille, sillä se rakentaa luottamuksellista ja avointa ilmapiiriä. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja käyttämällä myös kohtaamisen ihmeitä tapahtuu, ja kohtaamistahan jokainen ihminen tarvitsee. (Talvio ym., 2017, 153.) Tunne- ja vuorovaikutuksen taustalla vaikuttavat myös yksilöiden asenteet ja arvot, ja jos toinen osapuoli ei ole vuorovaikutuksessa vilpittömästi mukana, luottamus vuorovaikutuksesta katoaa. (Talvio ym., 2017, 155.) Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen sisältää omat haasteensa, mutta on lopulta myös palkitsevaa. Kaikki lähtee liikkeelle omien vuorovaikutustapojen tiedostamisesta ja kun nämä on tiedostettu, voidaan omia tapoja lähteä tietoisesti kokeilemaan ja harjoittelemaan. Kouluissa erityisesti kasvattajat, eli opettajat ovat tärkeässä roolissa ja vastuussa siitä, millaisia eväitä vuorovaikutukseen ja tunteiden ilmaisuun oppilailleen antaa. Opettaja on malli, joka omalla toiminnallaan vaikuttaa oppilaisiin joko negatiivisesti tai positiivisesti. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta etenkin tunteiden sanoittaminen ja ilmaiseminen ovat esimerkkejä positiivisesta mallista. (Talvio ym., 2017, 160.)

5 Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen draaman kautta

Draama perustuu pitkälti sen tekijöiden keskinäiseen vuorovaikutukseen, ja siitä syystä draamaprosessi on aina viestintää ja vuorovaikutusta niin sen verbaalisessa kuin nonverbaalisessakin muodossa. Draaman kautta oppilas kohtaa kielen niin elävänä, hengittävänä, kuin läsnäolevanakin. Oppilas kohtaa ilmeet, eleet, asennot, katseet, liikkeet, äänet, ihmisten välisen kontaktin ja kontaktittomuuden – kaiken. (Ahonen, 1994, 91.) Myös itsestä oppiminen ja heittäytyminen ovat asioita, joita draama tuo mukanaan. Draamaa eri roolien kautta tehdessä kyky improvisoida helpottuu ja draamakasvatus nähdäänkin luomisen ja tutkimisen tilana, jossa yhdistyvät niin leikki, seikkailu kun yhdessä pelaaminen. (Heikkinen, 2004, 120.)

Näin teknologisoituneena aikakautena draamalla nähdään olevan merkittävä tehtävä koskettaa ihmisiä kokonaisvaltaisesti ja tätä kautta mahdollistaa tunnetaitojen kehittäminen (Häkämies, 2005, 147). Taiteen kautta nimittäin on mahdollisuus päästä käsiksi suoraan tunteisiin ja tunteiden kautta niin yksilölliseen kuin yhteisölliseenkin ymmärrykseen, arvomaailmaan ja kulttuuriseen kehittämiseen (Häkämies, 2005, 146). Draamatyöskentelyllä on paljon tavoitteita, mutta yksi tärkeimmistä on se, että draaman kautta osallistujan on mahdollista kokea erilaisia tunteita. Fiktiivisestikin herätetyt tunnekokemukset saattavat vahvistaa osallistujan syviä uskomuksia eli esimerkiksi voimistaa pelkojen kautta alkunsa saaneita ja juurtuneita käsityksiä eriarvoisuudesta ihmisten välillä. (Häkämies, 2005, 146.) Parhaimmillaan nämä tunnekokemukset kuitenkin voivat tehdä ihmisestä tietoisemman sekä itseä että ympäröivää maailmaa kohtaan. Myös elämän merkityksellisyys saattaa löytyä näiden tunnekokemusten kautta. Tietoisuus edellyttää kuitenkin omien tunteiden tunnistamisen lisäksi myös toisten ihmisten tunteiden tunnistamista. Draamaa tehdessä liikutaan niin sanotuissa erilaisissa fiktiivisissä tiloissa, valitut draaman työmuodot usein myös tukevat itseään ja sisältävät käsityksen ihmisestä ja elämästä sekä ongelmanratkaisu edellytyksistä ja ehdoista. (Häkämies, 2005, 146-147.)

Kun draamaa tehdään, on sitä tärkeä myös purkaa ja reflektoida tekemisen jälkeen. Näissä reflektiokeskusteluissa nimittäin saattaa nousta esiin uusia yhteiskunnallisesti ja eettisesti merkittäviä ajatuksia. Uudet ajatukset kuitenkin vaativat sen, että draamallinen toiminta on pedagogisesti suunniteltua niin, että vuorovaikutus ja vuorovaikutuksen merkitykset tulevat näkyviksi. Draamassa on aina mukana useita ihmisiä omine taustoineen, kokemuksineen ja tietoineen. Nämä taustat ja kokemukset vaikuttavat draamallisten tekstien

tulkintaan ja draamaa tekevät usein suhteuttavat niitä keskenään. Näin ollen draamakonteksti ja sen määrittelemät tavoitteet vaikuttavat siihen, että omista uusista tulkinnoista tehdään yhteisesti vuorovaikutuksessa jaettavia. (Kauppinen, 2013, 33.)

Häkämies (2005) toteaa, että tunteilla ja draamalla on siis yhteys, joka sisältää jokaiselle draamaan osallistuvalla mahdollisuuden havainnoida maailmaa ja nähdä itsensä suhteessa muihin draamallisen työskentelyn kautta. Keskeisimpinä tekijöinä ovat osallisuuden kokemukset, sosio-kulttuurinen ymmärtäminen, yhteisölliset ja yksilölliset kokemukset sekä ja merkitysten tutkiminen ja transformaatio, eli elämää muuttava voima. Muutos on mahdollista saada aikaiseksi, kun omaa suhtautumistapaansa vallitsevaa todellisuutta kohtaan muuttaa. Draamallinen työskentely voi olla esimerkiksi prosessidraamaa tai tilanneimprovisaatiota, mutta periaatteena on, että mitä enemmän osallistumista osallistujilta edellytetään, sitä enemmän osallistujilla tulee olla taitoja ja tietoja toimia draamassa. Draama kuitenkin toimii parhaiten luovassa tilassa, kontrollin ja kaaoksen välimaastossa, jossa rohkeus on toiminnan edellytys ja jossa psyykinen ja henkinen ja fiktiivinen ja todellinen ovat vastavuoroisessa suhteessa (Häkämies, 2005, 148.) Draamakasvatus kehittää myös kykyä sietää epäonnistumisia.

Taiteen ja draaman nähdään toimivan kielen tavoin etenkin sellaisilla tunnealueilla, joilla puhuttu kieli ei riitä avaamaan yhteyttä itseen, toisiin tai ympäröivään maailmaan. Tämä tarkoittaa sitä, että draaman kautta todellakin on mahdollista kokea voimaannuttavia tuntemuksia. (Häkämies, 2005, 153.) Draamaa tehdessä myös roolihahmon takaa on mahdollista kokea ja näyttää tunteita avoimesti – kunhan ympäristö vain on turvallinen ja antaa tilaa myös epäonnistumisille. Draamakasvatus kehittää myös lasten keskittymiskykyä ja pitkäjänteisyyttä mikä taas auttaa lapsia hallitsemaan tunteitaan. Draamatehtävien tekeminen edellyttää lapsilta toisten huomioimista, vuorovaikutustaitoja ja läsnäolemista. (Heikkinen, 2017, 70.)

Draamakasvatuksen vaikutuksista lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoihin on tehty laajempaa tutkimusta, jossa todettiin, että draamakasvatus on peruskouluikäisten lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja luonnollisesti kehittävä keino (Joronen ym., 2011, 671). Tutkijat näkevät, että sosiaalinen ja emotionaalinen hyvinvointi on mielenterveyden kulmakivi, ja että oppiminen niiden kautta lisää tietoisuutta itsestä, omista asenteista ja taidoista, auttaa oivaltamaan omia tunteita, asettamaan ja saavuttamaan tavoitteita, suhtautumaan toisiin ja huolehtimaan toisista sekä vahvistaa positiivisia ihmissuhteita ja auttaa tekemään vastuullisia

päätöksiä. Draamallisessa oppimisprosessissa opiskelija luo ja etsii uusia merkityksiä ihmissuhteistaan ja muokkaa niitä prosessin aikana (Joronen ym., 2011.)

Draamaprosessi avaa ymmärrystä ja tarjoaa vaihtoehtoisia tapoja todellisuuden esittämiseen niin yksilö- kuin yhteisötasollakin. Draama myös kehittää dynaamisia ja demokraattisia ihmissuhteita oppilaiden välille, ja koska draama tarjoaa myös esteettisiä kokemuksia, on sen kautta helpompi oppia emotionaalista ilmaisua ja tietoisuutta sekä itsetuntemusta. Yksivuotisen draamakoulutusprosessin aikana huomattiin, että lasten itsetuntemus, itseluottamus ja sosiaaliset taidot olivat kasvaneet merkittävästi. (Joronen ym., 2011.) Draamaprosessin tarkoituksena olikin kehittää lasten sosiaalista ja emotionaalista hyvinvointia, kuten empatiaa, sosiaalista kompetenssia ja opettaja-oppilas -suhteita. Se koostui yhdestä draamasessioista kuukausittain syyskuusta huhtikuuhun, eli yhteensä kokoontumisia oli kahdeksan kertaa. Kokoontumisissa keskityttiin tekemään lähinnä prosessidraamaa erilaisten harjoitteiden kautta. Jokaisen tapaamisen taustalle valittiin joku käsiteltävä teema, kuten kiusaaminen, ystävyys, tai esimerkiksi lasten hyväksikäyttö. (Joronen ym., 2011.)

Draamakasvatuksen on myös tutkittu vaikuttavan positiivisesti oppilaiden sosiaalisuuteen ja parantaneen ymmärrystä ja hyväksymistä toisia kohtaan. Se myös lisää vastavuoroisuutta ja kasvattaa empatiakykyä. Draama myös kehittää opettajan ja oppilaan välistä luonnollista dialogia ja tätä kautta mahdollistaa toimivamman vuorovaikutuksen kaikissa tilanteissa. Opettajan oppilaantuntemus saa uusia merkityksiä ja syvenee entisestään draamakasvatuksen avulla. Oppilaille tarjoutuu draamakasvatuksen kautta mahdollisuuksia ilmaista tunteitaan, itseään ja ajatuksiaan ympärillä olevasta maailmasta. (Toivanen, 2009, 81.) Näin ollen draamakasvatus antaa mahdollisuuden tunnekokemuksiin, jotka eivät välttämättä koskaan ole konkreettisesti koskettaneet meitä. Draaman opiskelu on siis myös tunteiden opiskelua eli toisin sanoen tunneälyn tiedostamista ja käyttämistä. (Heikkinen, 2004, 152.)

Draamaopetuksen tavoitteena on auttaa oppilaita ymmärtämään niin itseään, kuin muitakin – eli maailmaa, jossa he elävät. Draamaa tehdessä opettajan tulisi luoda tilanteita, joissa oppilaat voivat keksiä, mistä syystä ihmiset käyttäytyvät tietyissä tilanteissa tietyllä tapaa. Tätä kautta opettaja pystyy auttamaan oppilaita pohtimaan heidän omaa käytöstään tietyissä tilanteissa. (Ahonen, 1994, 88.)

Yksi pedagogisen draaman keskeisimmistä tavoitteista onkin sosiaalisten taitojen kehittäminen erilaisten sosiaalisten roolien kautta (Suihko, 1995, 139). Suihko kuvaa artikkelissaan norjalaisen draaman tutkijan Rasmussenin (1991) käsityksiä

draamapedagogiikasta. Rasmussenin mukaan draamapedagogiikkaa voidaan lähestyä joko epistemologisesti, sosiaalipedagogisesti tai taidekasvatuksellisesti. Sosiaalipedagogisen suuntauksen kautta pyritään työskentelemään sosiaalisten taitojen ja demokraattisuuden parantamiseksi ja vastuuntunnon ja yhteistyötaitojen kehittämiseksi. Sosiaalipedagogisen lähestymistavan keskeisin sisältö on vuorovaikutus – ja viestintätaitojen sekä ryhmädynamiikan kehittäminen. (Suihko, 1995, 141).

Kun draamallista työskentelyä lähdetään toteuttamaan esimerkiksi roolien kautta, tulisi oppilaiden aina tietää, milloin he ovat roolissa ja milloin omia itsejään. Suihko (1995) viittaa artikkelissaan McGregorin, Taten ja Robinsonin (1991) tutkimuksiin siitä, että kuinka roolien kautta lapset saavat mahdollisuuden kokea erilaisia ihmisten rooleja ja reaktioita ja vastauksia rooleihin liittyen. Lapset ikään kuin pääsevät todellisten tilanteiden kautta fiktiivisesti kurkistamaan toisten ihmisten maailmaan ja ajatuksiin ja tätä kautta oppivat tuntemaan muita ihmisiä. Kun lapset ottavat rooleja, he ammentavat tietoa niihin omista aiemmista todellisista kokemuksista ja käsityksistä. Tästä syystä rooleista saattaa tulla stereotyyppisiä, mutta silti opettavaisia, koska lapset pääsevät niiden kautta kokemaan toisen ihmisen asemaa. He saattavat jopa kyseenalaistaa aiempia ennakkoluuloja tai suhtautumistaan erilaisiin ihmisiin. (Suihko, 1995, 144-145.)

Erityisesti tällainen roolinvaihto on huikea keino opettaa monia kognitiivisaffektiivisiä eli tunteita ja tuntemuksia sisältäviä kasvatustavoitteita. Esimerkiksi sosiaalisessa vuorovaikutuksessa syntyneet roolit ja psykologiset roolit ovat tällaisia. Rooli saadaan ilmenemään toimintaan siten, että luodaan jokin tilanne eli tilanne, vaikkapa kiusaamistilanne, ja siihen liittyvät roolit, kuten uhri, kiusaaja ja sivustaseuraaja. Näihin rooleihin voi liittyä tietynlaisia ominaisuuksia eli osarooleja, joita voivat olla hylätyn, pelkääjän, alistujan tai ärsyttäjän roolit. (Sura, 2006, 16-17.)

Heikkinen (2004) on asiassa samoilla linjoilla, ja toteaaakin että draamassa etenkin harjoitukset, joissa jotain tilannetta tarkastellaan ensin sisäpuolelta jossakin roolissa ja sen jälkeen ulkopuolelta omina itsenämme ovat erittäin opettavaisia kokemuksia, ja saattavat vaikuttaa sosiaaliseen todellisuuteen. Draamaa tehdessä myös pohditaan paljon yhdessä, ja sitä kautta huomataan, että maailmassa on olemassa muitakin käsityksiä eri asioista kuin pelkästään omat käsitykset ja näin ollen ajatusmaailma laajenee. (Heikkinen, 2004, 140.)

Rooleihin nimittäin liittyy tunteet, toiminta ja toiminnan tuomat seuraukset. Tiettyyn rooliin liittyvät uskomukset, tunteet ja toiminta muuttuvat roolin kehittyessä ja tätä

kautta voi syntyä kokonaan uusi ja merkityksellinen oppimiskokemus. Jos uhri oppii puolustautumaan ja kiusaaja saa erilaisen kokemuksen kiusattuna olemisesta, heidän roolit saattavat muuttua ja kiusaaminen loppua kokonaan. Kun oppimiseen tätä kautta tuodaan tunnevaliteetti ja uudet toimintamallit ja reflektoidaan älyllisellä tasolla uutta roolia, saattaa tämä oppiminen todentua myös oikeissa käytännön toimintatilanteissa. (Sura, 2006, 17.)

Näin ollen voidaan todeta, että roolinvaihdolla on laaja sovellusalue inhimillistä vuorovaikusta vaativassa oppimisessa ja kasvatuksessa (Sura, 2006, 19). Roolinvaihto on sosiaalinen vuorovaikutustilanne, jossa voi olla osallisena kymmeniä ihmisiä. Jokaisen osallistujan toiminta, siihen liittyvät tunteet ja aikaisemmat kokemukset tulevat läpinäkyviksi. Roolikäsitteen kautta opitaan tekemään todella tarkkoja havaintoja ja huomioita niin itsestä kuin muista ja siten päästään käsiksi niin omiin kuin muidenkin tunteisiin ja toimintatapoihin ja voidaan säädellä niitä. (Sura, 2006, 26-27.)

Draama siis sisältää tunteen, mikä ei ole luonteenomaista tiedeaineille. Oppiminen tulee henkilökohtaisemmaksi ja vaikuttavammaksi kun siihen lisätään mukaan tunteita. Tämä on yksi draamakasvatuksen valttikorteista, mutta myös yksi ongelman aiheuttajista – tunteet tuovat mukaan myös ajatuksen hauskanpidosta ja siitä, että se ei ole vakavaa. Draamakasvatuksessa syvempi ymmärtäminen johtaa myös syvällisempään taiteelliseen tuntemiseen, joka taas johtaa tunneoppimiseen esteettisten kokemusten kautta. (Heikkinen, 2017, 67.)

Kaikenlainen draamatyöskentely rakentuu miltei aina jonkin tarinan ympärille. Tarinat ovat mitä parhaimpia samaistumisen kohteita lapsille, ja ovat omiaan kehittäessä toisen rooliin astumisen kykyjä. Lapsi sitoutuu draamatyöskentelyyn, kun hän tunnistaa käsiteltävän aiheen omasta elämänpiiristään ja pitää aihetta tärkeänä. Lapsi ottaa vaikutteita leikkiin ja draamaan omasta sosiaalisesta todellisuudestaan kuten esimerkiksi perheenjäseniltä, kavereilta tai pelaamistaan peleistä. Toisaalta draamassa koettu ja hyväksi todettu käyttäytymismalli voi siirtyä myös tosielämään. Esimerkkinä jämäkän hallitsijan rooli voi rohkaista arkaa lasta näyttämään omaa tahtoaan ja rajojaan päättäväisemmin myös omana itsenään. (Martinez-Abarca ym., 2015, 18.) Roolissa toimiminen tarjoaa lapselle kokemuksen itsekontrollista tai erilaisista arkielämässä vaikuttavista normeista irtautumiseen. Kiltti lapsi voi saada positiivisia kokemuksia eläytyessään hirmuhallitsijan rooliin ja oma-aloitteisuuteen ja pärjäämiseen kasvatettu lapsi sen sijaan avuttomasta kissanpennun roolista. Lapsella on usein taipumus palata uudestaan samaan roolileikkiin, ja tämä viestii opettajalle sitä, että lapsella on tarve prosessoida

leikissä ilmeneviä asioita. Opettaja pääsee draamaleikin kautta ainutlaatuisella tavalla sisälle lapsen ajatuksiin ja tarpeisiin. (Martinez-Abarca ym., 2015, 19.)

6 Johtopäätökset ja pohdintaa

Taide ylipäättensä mahdollistaa siis muutakin kuin pelkästään tiedollisen oppimisen, se tuo oppimistilanteisiin kokonaisvaltaista toimintaa niin kehollisessa, sosiaalisessa kuin tiedollisessa muodossa (Rusanen, 2014, 148). Taide itsessään on melkoisen laaja käsite, ja tässä tutkielmassa perehdyinkin erityisesti draamakasvatukseen taiteenlajina ja oppimisympäristönä. Mutta mitä itse draamakasvatuksella sitten tarkoitetaan? Tutustuin useisiin eri draamakasvatuksen tutkijoiden kirjallisuuteen, ja etenkin Heikkisen kirjoitukset vakuuttivat minut sisällöllään. Heikkinen totesikin useampaan otteeseen, että draamakasvatus tulisi nähdä mahdollisimman laajasti, jotta sen koko potentiaali voitaisiin hyödyntää oppimisessa. Usein tyydyttyäydään vain siihen ajatukseen, että draama on vain yksi opetuksen väline, vaikka todellisuus voisi olla ja on jotain aivan muuta. Ylipäänsä draamakasvatus käsitteenä on todella laaja, ja sitä on määritelty monella eri tapaa. Osa tutkijoista määrittelee sen nimenomaan oppimisvälineeksi, osa taas kokonaisvaltaiseksi taideaineeksi ja osa taas kokonaiseksi oppimisympäristöksi. Oppimisympäristö -ajattelu juontaa juurensa siitä ajatuksesta, että draamassa liikutaan fiktiivisen ja todellisen tilan välillä, ikään kuin oppimisympäristöstä toiseen.

Voidaankin todeta, että koska draamakasvatus käsitteenä jakaa mielipiteitä näin vahvasti, niin se todella on monipuolinen kaikessa kokonaisuudessaan. Yhtä oikeaa mielipidettä tästä käsitteestä ei siis vielä tähänkään päivään mennessä ole tutkijat saaneet koottua, mikä on toisaalta hyvä, sillä se mahdollistaa sen, että draamaa voidaan hyödyntää monella eri tapaa eri lähtökohdista käsin. Avasin tutkielmassani hieman myös draamakasvatuksen genrepedagogiikkaa, sillä koko genreajattelu on draamakasvatuksen kentällä aika vahvaa, ja mielestäni on olennaista tietää, millaisia erilaisia mahdollisuuksia draamakasvatuksen käsitteeseen todella sisältyy. Lisäksi nostin esiin muutaman draamakasvatuksen ”kompastuskiven” selkeyttääkseni sitä, miksi monet opettajat todella pelkäävät käyttää draamaa omassa työssään. Draamakaan ei kuitenkaan ole mikään helppo laji vaan se vaatii myös opettajalta paljon. Tämän tutkielman myötä olen itsekin oppinut näkemään draaman aivan uudella tapaa enkä malttaisi odottaa, että pääsen hyödyntämään sitä omassa opetuksessani. Draamakasvatus on monipuolinen taiteenlaji, jonka merkitystä tulisi tulevaisuudessa korostaa vieläkin enemmän muiden oppiaineiden joukossa.

Mitä tulee sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja tunnetaitoihin ja draamakasvatuksen yhteyteen, tämän tutkielman myötä voin todeta, että näiden välillä on

merkittävä yhteys. En aiemmin edes ollut hoksannut ajatella, että sosiaalisten taitojen kehittäminen voisi olla yksi pedagogisen draaman kokonaisista tavoitealueista. Tietenkään ihan kaikenlainen draama ei kehitä sosiaalisia taitoja yhtä tehokkaasti kuin esimerkiksi prosessidraama tai muut soveltavan draaman genret tai roolileikit. Prosessidraama ja roolileikit nousivat eniten esiin kaikissa tutkimuksissa tai kirjoissa, joissa puhuttiin draaman ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen välisestä yhteydestä. Roolien ottaminen mahdollistaa oppilaille sellaisiakin tunnekokemuksia, joita he eivät välttämättä muuten pysty tai ole halukkaita kokemaan. Roolien ottaminen myös avartaa lasten katsomusta toisista ihmisistä ja ympäröivästä maailmasta, sekä auttaa ymmärtämään toisia paremmin ja asettumaan toisen saappaisiin ja tuntemaan mahdollisesti jopa empatiaa toisia kohtaan. Prosessidraamaa sen sijaan lähdetään rakentamaan useimmiten jonkin draamallisen tarinan kautta, ja tällaiset tarinat tarjoavat mitä oivallisinta tarttumapintaa lapsen omaan elämään. Prosessidraamassa saatetaan käsitellä vaikeitakin asioita, mutta sitä kautta lapset todella oppivat, kuinka tosielämän tilanteissa tulee toimia ja miltä toisesta saattaa tietyissä tilanteissa tuntua. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen draamakasvatuksen tai ihan minkä tahansa taiteenlajin kautta ei kuitenkaan tapahdu itsestään, vaan se vaatii paljon myös opettajalta. Etenkin niin opettajan oman kuin oppilaidenkin työskentelyn reflektointi ja tilanteista keskusteleminen ovat avainasemassa näiden taitojen todellisen kehittymisen kannalta. Jos asiat, joita draamassa käsitellään, jäävät vain ilmaan roikkumaan, ei niistä saada täyttä hyötyä käyttöön.

Yhä enenevässä määrin kouluissa erityisoppilaiden määrä on lisääntynyt, joten tulevaisuudessa voisi olla mielenkiintoista lähteä tutkimaan, miten draamakasvatuksen kautta tällaisia oppilaita pystyttäisiin auttamaan. Jonkin draamallisen projektin toteuttaminen jossain alakoulussa kiehtoo myös, ja olisi mahtavaa päästä konkreettisesti tutkimaan sitä, millaisia vaikutuksia draamalla todella on vaikkapa luokan tai yksittäisten oppilaiden sujuvaan vuorovaikutukseen tai tunteiden ilmaisuun. Draaman ja lapsen minäkuvan ja identiteetin välistä yhteyttäkin olisi jännittävää lähteä tutkimaan. Jatkotutkimusmahdollisuuksia on draaman kentällä paljon, ja onhan draamassa yksi nykyaikaan hyvin liittyvä genre – digidraama – jota voisi myös olla mahtava lähteä tutkimaan alati digitalisoituvammassa yhteiskunnassamme.

Tämän tutkielman luotettavuutta puntaroidessa voin todeta, että pääosin kaikki tutkielmassa käytetty tieto on luotettavaa ja relevanttia. Tosin osa lähteistä on 2000-luvun alkupuolelta, mikä saattaa hieman horjuttaa joidenkin tietojen paikkaansa pitävyyttä nykypäivänä. Vanhemmat lähteet joita käytin ovat kuitenkin peräisin näiden aiheiden ja aihealueiden huippunimiltä, sanottaisiinko jopa legendoilta, joten niitä voineen pitää kuitenkin merkittävinä lähteinä jollain

tasolla. Varsinaisia tutkimuksia draamakasvatuksen ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen välisistä yhteyksistä oli tehty melkoisen vähän, ja tieto siitä, että niiden välillä on yhteys, tulee lähinnä kirjailijoiden toteamuksista ja niin sanotuista ”itsestänselvyyksistä”. Toisaalta oikeiden hakusanojen löytymisen vaikeus on varmaan osittain rajannut löytämiäni tutkimusten sarkaa, eli tietoa voi olla, ja onkin enemmän, mutta se on vaikeasti löydettävissä.

Lähteet

- Ahonen, K. (1994). Draamaopetus ja yhteistoiminnallinen oppiminen. Teoksessa J. Lehtonen & H. Tantu-Knapp (toim.). *Draama. Nyt. – Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos.
- Asikainen, S. (1995). Näkökulmia tietoisuuteen. Teoksessa J. Lehtonen & J. Lintunen (toim.). *Draama. Elämys. Kokemus – Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta II*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos.
- Bowell, P. & Heap, B. S. (2014). *Prosessidraama – polkuja opettamiseen ja oppimiseen*. Helsinki: Draamatyö.
- Clifford S. & Herrmann, A. (1999). *Making a Leap – Theatre of Empowerment. A Practical handbook for creative drama work with young people*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Goleman, D. (1999). *Tunneäly – lahjakkuuden koko kuva*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Guldali, S. & Ruken, A.V. (2013). Does Story-Drama Benefit Children’s Psycho-social Competence? A Quasi-experimental Study in Turkey. *National Drama’s magazine of professional practice. Drama – one forum many voices, 19(2), 20*.
- Heikkinen, H. (2001). Pohdintaa draamakasvatuksen perusteista. Teoksessa P. Korhonen & A-L. Østern (toim.). *Katarsis – draama, teatteri ja kasvatust*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Heikkinen, H. (2004). *Vakava leikillisuus. Draamakasvatusta opettajille*. Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen H. (2005). *Draamakasvatust – opetustast, taidetta, tutkimista!* Jyväskylä: Minerva Kustannus.
- Heikkinen, H. (2017). *Ajattele toimien – kohti draamakasvatustun syvempää ymmärtämistä*. Draamatyö: Tampere.
- Heyward, P. (2010). Emotional engagement through drama: Strategies to assist learning through role-play. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 22(2), 197-203*.
- Häkämies, A. (2005). Tunteet, portti arvomaailmaamme draamatyöskentelyssä. Annukka Häkämies – Tunteet, portti arvomaailmaamme draamatyöskentelyssä. Teoksessa M.R. Ventola

- & M. Relund (toim.). *Draamaa ja teatteria yhteisöissä*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.
- Isokorpi, T. (2004). *Tunneoppia - parempaan vuorovaikutukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jalovaara, E. (2005). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Tampere: Pilot-kustannus Oy.
- Johnson, L. & O'Neill, C. (edit.) (1984). *Dorothy Heathcote – collected writings on education and drama*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.
- Joronen, K., Häkämies, A., Åstedt-Kurki, P. (2011). Children's experiences of a drama in social and emotional learning. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 25, 671-678.
- Karkkulainen, M. (2011). *Siivet selkään, draamakengät jalkaan – kohtaamisia draaman pedagogisilla näyttämöillä*. Helsinki: Draamatyö.
- Kujasalo, P. Draamaopettaja – kasvattaja vai teatteriohjaaja? Gavin Boltonin, Jonathan Neelandsin ja Viola Spolinin käsityksiä draamaopettajan tehtävästä. Teoksessa J. Lehtonen & H. Tantu-Knapp (toim.). *Draama. Nyt. – Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos.
- Kuuluvainen, J. (1994). Draama. Nyt. Draaman teoriaa 1990 -luvun Englannissa. Teoksessa J. Lehtonen & H. Tantu-Knapp (toim.). *Draama. Nyt. – Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos.
- Kuusela, M. (2005). Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen, oppiminen ja käyttäminen liikuntatunneilla. *EriKa: Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto*, 1, 8-11.
- Lintunen, J. (1995). Kokemuksellinen oppiminen ja pedagoginen draama. Teoksessa J. Lehtonen & J. Lintunen (toim.). *Draama. Elämys. Kokemus – Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta II*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos.
- Luostarinen, L. (1995). Minäkuva muovautuu draamailmaisun maailmassa. Teoksessa J. Lehtonen & J. Lintunen (toim.). *Draama. Elämys. Kokemus. – Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta II*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos.
- Martinez-Abarca, T. & Nurmi, R. (2015). *Loikaten leikkiin – rohkeasti rooliin!* Draamakasvatusta 1-7-vuotiaille. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Nummenmaa, L. (2010). *Tunteiden psykologia*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

O'Neill, C., Lambert, A., Linnell, R. & Warr-Wood, J. (1976). *Drama Guidelines*. London: London Drama.

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Luettu 20.4.2018, saatavilla: https://oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Owens, A. & Barber, K. (1998). *Draama toimii*. Helsinki: JB-kustannus.

Puhakka, K-M. (2009). Me-henkeä, hyväksymistä ja yhteistyötä draaman keinoin. Teoksessa P. Korhonen & R. Airaksinen (toim.). *Hyvä hankaus – teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina*. Helsinki: Draamatyö.

Rusanen, S. (2014). Osallistava teatteri koulutusmenetelmänä. Teoksessa P. Korhonen & R. Airaksinen (toim.). *Hyvä hankaus 2.0*. Tampere: Draamatyö.

Saarinen, M. (2002). *Tunneälyn ja itsetuntemuksen työkirja*. Helsinki: WSOY.

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston opetusjulkaisuja 62*. Vaasa: Vaasan yliopisto.

Suihko, K. (1995). Pedagoginen draama roolien oppimisen välineenä. Teoksessa J. Lehtonen & J. Lintunen (toim.). *Draama. Elämys. Kokemus – Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta II*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja opettajankoulutuslaitos.

Sura, S. (2006). Roolinvaihto pedagogisena interventiona. Teoksessa V. Kaartinen & S. Sura *Draama ja kasvatustieteet*. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos.

Talib, M-T. (2002). Voiko tunteita opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.). *Luovuutta, motivaatiota, tunteita*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Talvio, M. & Klemola, U. (2017). *Toimiva vuorovaikutus*. Juva: PS-kustannus.

Teerijoki, P. & Lintunen, J. (2001). Kohtaamisia eri tiloissa – osallistavan teatterin näyttämöt. Teoksessa P. Korhonen & A-L. Østern (toim.). *Katarsis – draama, teatteri ja kasvatustieteet*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Toivanen, T. (2005). Draama ja teatterikasvatuksen ulottuvuuksia varhaismurrosikäisen näkökulmasta. Teoksessa S. Karppinen I. Ruokonen & K. Uusikylä K. (toim.) *Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9-12 -vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta*. Helsinki: Finn Lectura.

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

Toivanen, T. (2009). Draamakasvatuksen mahdollisuudet – itsetuntemusta, vuorovaikutustaitoja ja elämänhallintaa. Teoksessa Opetushallitus (toim.) *Taide ja taito – kiinni elämässä*. *Moniste* 2/2009. Lainattu 22.4. 2018, saatavilla: https://www.oph.fi/download/49220_taide_ja_taito.pdf.

Toye, N. & Prendiville, F. (2007). Drama Speaking and Listening. *The Journal of National Drama. Drama – one forum many voices*, 14(2). 17-18.