



Laitinen Mari

Musiikki- ja draamakasvatuksen opiskelijoiden kokemuksia tunnetaitojen kehittymisestä musiikki- ja draamatyöpajan aikana

Maisterin tutkinto

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Musiikkikasvatus

2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Musiikki- ja draamakasvatuksen opiskelijoiden kokemuksia tunnetaitojen kehittymisestä musiikki- ja draamatyöpajan aikana (Mari Laitinen)

Pro gradu -tutkielma, 60 sivua, 2 liitesivua

toukokuu 2022

Tässä tutkimuksessa keskitytään musiikki- ja draamakasvatuksen opiskelijoiden kokemuksiin tunnetaitojen kehittymisestä musiikki- ja draamatyöpajassa. Tutkimukseen osallistuneiden aikuisopiskelijoiden kanssa tehtiin erilaisia harjoituksia, joissa yhdisteltiin musiikkia, draamaa ja tunnekasvatusta.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu kahdesta eri luvusta. Ensimmäisessä luvussa avaan tunne-sanana käsitettä ja kerron tunnetaidoista sekä tunnekasvatuksesta. Toisessa luvussa kerron musiikkikasvatuksen tavoitteista koulussa. Tämän lisäksi kerron myös musiikin ja tunteiden yhteyksistä. Käsitelen toisessa luvussa vielä draamakasvatuksen opetusta ja tavoitteita sekä draaman ja tunteiden yhteyttä. Lopuksi kerron vielä kahdesta tutkimuksesta, joissa draamaan on lisätty musiikkia.

Tutkimus on toimintatutkimuksen tyyppinen, jossa kolme (N=3) aikuisopiskelijaa, joiden pääaineena on musiikkikasvatus tai sivuaineena draamakasvatus, ovat osallistuneet musiikki- ja draamatyöpajaan. Työpajassa harjoitettiin tunnetaitoja, joihin kuuluvat kuuntelemisen taidot, omien tunteiden tunnistaminen, omien tunteiden ilmaisu, toisten tunteiden ymmärtäminen ja omien tunteiden hallitseminen. Opiskelijat vastasivat työpajan alussa ja lopussa kyselyyn, jossa kartoitettiin opiskelijoiden omia kokemuksia tunnetaitojen kehittymisestä. Tämän lisäksi opiskelijat pitivät harjoituskertojen jälkeen päiväkirjaa, joita on myös hyödynnetty tässä tutkimuksessa. Laadullista aineistoa olen analysoinut sisällönanalyysillä.

Koska tunteet ovat olennainen osa musiikkia ja draamaa, halusin selvittää, voidaanko niiden avulla kehittää tunnetaitoja. Vaikka tunnekasvatus on melko uusi tieteenala, kouluissa on vihdoinkin aloitettu myös tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus. Musiikilla on kyky esimerkiksi herättää muistoja, helpottaa tunteiden purkamista, rauhoittaa ja lievittää stressiä. Draamakasvatusta taas voidaan hyödyntää tunnekasvatuksessa, koska se tarjoaa mahdollisuuksia oppia ilmaisutaitoa ja ryhmätyöskentelytaitoja.

Avainsanat: musiikkikasvatus, draamakasvatus, tunnekasvatus, musiikki ja draamatyöpaja, opetuskokeilu, laadullinen tutkimus, sisällönanalyysi

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Tunteet ja tunnekasvatus	8
2.1	Tunteet.....	8
2.1.1	<i>Empatia</i>	9
2.1.2	<i>Peilisolut</i>	9
2.2	Tunnetaidot.....	10
2.2.1	<i>Sosiaalis-emotionaalinen kompetenssi (SEC)</i>	11
2.2.2	<i>Tunneilmaisu</i>	12
2.3	Tunnekasvatus.....	12
2.4	Tunnekasvatus eri oppiaineiden opetussuunnitelmissa.....	15
3	Musiikki- ja draamakasvatus osana tunnetaitoja	19
3.1	Musiikkikasvatuksen tavoitteiden määrittely.....	19
3.2	Musiikki ja tunteet.....	20
3.2.1	<i>Tunnekokemusten komponentit</i>	23
3.2.2	<i>AAA-malli ja MuSEC</i>	24
3.3	Draamakasvatuksen tavoitteiden määrittely.....	26
3.4	Draama ja tunteet.....	27
3.5	Musiikki draamassa.....	29
4	Tutkimuksen toteutus	32
4.1	Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat.....	32
4.2	Tutkimuskysymykset	33
4.3	Tutkimukseen valmistautuminen.....	33
4.4	Työpajan harjoitukset.....	34
4.4.1	<i>Tutustumista ja tunteita</i>	35
4.4.2	<i>Musiikin vaikutus tunneilmaisuun</i>	36
4.4.3	<i>Kohti lopputuotosta</i>	37
4.4.4	<i>Lopputuotoksen valmistelu ja esitys</i>	39
4.5	Aineiston hankinta	39
4.6	Aineiston analyysi.....	40
5	Tutkimuksen tulokset ja yhteenveto	43
5.1	Määrälliset tulokset.....	43
5.2	Laadulliset tulokset.....	44
5.2.1	<i>Alkulämmittelyn tärkeys</i>	44
5.2.2	<i>Turvallinen tila</i>	44
5.2.3	<i>Ryhmän ja ohjaajan merkitys tunneilmaisuun</i>	45
5.2.4	<i>Kehollisuus tunnetaitojen tukena</i>	47

5.2.5	<i>Musiikin merkitys tunneilmaisulle</i>	48
5.3	Yhteenveto.....	49
6	Pohdinta	51
6.1	Tulosten tulkinta.....	52
6.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	53
6.3	Loppusanat.....	54
7	Lähteet	57
Liite 1	61
Liite 2	62

1 Johdanto

Musiikilla ja draamalla on yhteisiä ominaisuuksia, joista yksi on tunteet. Tunnetaitojen harjoittaminen on olennaista jo pelkästään hyvinvoinnin kannalta. Tämän vuoksi kasvatuksessa on alettu arvostamaan tunteiden merkitystä tieteiden rinnalla yhä enemmän (Jalovaara, 2005). Tunnekasvatus on hyvin ajankohtainen aihe ja siitä onkin tehty paljon kansainvälistä sekä suomalaista tutkimusta. Koska kouluissa työskennellään jatkuvasti tunteiden parissa, myös opettajat hyötyisivät tunneälytaidoista. Löytösen (2011) mukaan taide ja tunteet liittyvät toisiinsa, mikä tarkoittaa sitä, että taide on yksi herkimmistä ja hienovaraisimmista keinoista tavoittaa tunnekokemukset.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tulen tutkimaan miten aikuisopiskelijat, jotka opiskelevat pääaineenaan musiikkikasvatusta tai sivuaineena draamakasvatusta, kokevat tunnetaitojen kehittyvän musiikkia ja draamaa yhdistämällä. Järjestin kolmelle opiskelijalle työpajan, jossa liikutaan musiikin, draaman ja tunteiden alueilla. Opiskelijat vastasivat alku- ja loppukyselyyn, joiden tarkoitus oli kerätä tietoa opiskelijoiden tunnetaidoista ennen työpajaa ja jälkeen työpajan. Tämän lisäksi opiskelijat pitivät päiväkirjoja, joita varten oli valmiita kysymyksiä pohdittavaksi sekä myös tilaa muille heränneille ajatuksille. Kerätty aineisto muodostaa tutkimukseni laadullisen ytimen, jota tulen analysoimaan sisällönanalyysillä.

Koska tämä tutkimus on tehty Oulussa, keskityn lähinnä Oulun yliopiston tarjoamiin opintojaksoihin. Oulun yliopistossa musiikkikasvatuksen opinto-ohjelmaan ei kuulu draamakasvatuksen opintoja; sen sijaan opiskelijat voivat suorittaa 25 opintopisteen lyhyen sivuaineen draamakasvatuksesta. Olen usein ihmetellyt sitä, miksei musiikkikasvatuksen opintoihin kuulu automaattisesti myös draamakasvatusta, koska jo pelkästään musiikkiliikunnassa on elementtejä kehollisuudesta, joka taas liittyy vahvasti draamakasvatukseen. Olisiko musiikkiliikunnan opintojaksoon siis helppoa yhdistää draamakasvatusta?

Oulun yliopistossa luokanopettajakoulutukseen taas kuuluu vähintään yksi opintojakso, jossa opiskellaan draamakasvatusta: *Äidinkieli ja kirjallisuus II: Sanataide ja draama*. Tämän opintojakson aikana opiskelijat tutustuvat draamakasvatukseen tieteenalana ja osana kasvatus- ja opetustyön kenttää, oppivat draamakasvatuksen keskeiset käsitteet ja teatterin kielen, roolien ja ryhmäprosessin merkityksen draamatyöskentelyssä sekä dramaturgian perusteet. Varhaiskasvatusta opiskeleville kuuluu myös *Sanataide- ja draamakasvatus* -opinjakso sekä

musiikkikasvatuksen opinjakso. Tämän opintojakson lopuksi opiskelija tunnistaa leikin merkityksen elämyksellisessä oppimisessa, on harjaantunut ja rohkaistunut itseilmaisun, eläytymisen ja vuorovaikutuksen taidoissa, sekä pystyy suunnittelemaan ja toteuttamaan draamakasvatusta päiväkodissa eri ikäisten lasten kanssa (Oulun yliopiston opinto-opas, 2021). Yksi tutkimukseeni osallistunut opiskelija oli draamakasvatuksen sivuainetta tekevä varhaiskasvatuksen opiskelija. Draamakasvatus ei ole tällä hetkellä oppiaine suomalaisessa koulussa, mutta se on kuitenkin mainittu muiden oppiaineiden yhteydessä (äidinkieli, uskonto, elämäntutkimus, historia). Draamaa voidaan kuitenkin opettaa valinnaisena oppiaineena joissakin kouluissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2014, s.321) mainitaan äidinkielen kohdalla, että draaman tehtävä on vahvistaa oppiaineen toiminnallista, kokemuksellista, elämyksellistä ja esteettistä luonnetta.

Musiikkikasvatusta voi opiskella Oulun yliopistossa pääaineena sekä pitkänä tai lyhyenä sivuaineena. Musiikkikasvatuksen pääaineopinnot kestävät yhteensä viisi vuotta (3 v + 2 v) ja sisältävät musiikin ja kasvatustieteiden opintoja. Musiikkikasvatusta pääaineena opiskelevat saavat kelpoisuuden opettaa yläkoulussa ja lukiossa. Sivuaineopintoja voi tehdä kuka tahansa, mutta 60 opintopisteen sivuainetta, varten on opiskelijoiden käytävä pääsykokeissa. Vain siinä tapauksessa, jos opiskelija on suorittanut opintoja 60 opintopistettä, hän saa kelpoisuuden opettaa ainetta. Lyhyen sivuaineen opintopistemäärä 25 ei anna pätevyyttä opettaa ainetta. Luokanopettajaopintoihin kuuluu useampi opintojakso, jossa musiikkia on yhdistetty toisen taide- ja taitoaineen kanssa: Käsityö ja musiikki, Musiikki ja liikunta (Oulun yliopiston opinto-opas, 2021). Tämä saa minut pohtimaan jälleen, että miksei musiikista ja draamasta ole tehty edellä mainittujen kaltaista opintojaksoa? Esimerkiksi Ruokosen ja Grönholmin (2005) mielestä draamaa voidaan hyvinkin yhdistää musiikilliseen toimintaan.

Olen itse harrastanut klassisen pianon soittoa jo kohta kaksikymmentä vuotta. Muita musiikkiharrastuksiakin on ehtinyt olla vuosien varrella. Aloitin teatteriharrastuksen vuonna 2007 Jyväskylän harrastelijateatterissa. Ehdin olla kahdeksassa eri kesäteatterinäytelmässä mukana ennen muuttoa Ouluun opintojen perässä. Musiikkikasvatus muodostui lukiossa selkeäksi suunnaksi, koska musiikki ja ihmisten kanssa tekemisissä oleminen oli mukavaa. Tein viime vuonna lyhyen sivuaineen draamakasvatuksesta ja haluaisin tehdä myös draamakasvatuksen aineopinnot, jotta voisin olla pätevä draamaopettaja.

Olen aina toivottanut kaikki tunteet tervetulleiksi, joten niiden kokemisesta ja ilmaisemisesta on tullut vuosien varrella yhä helpompaa. Vasta vuosi sitten törmäsin Erityisherkkään

ihmistyyppiin (eng. Highly Sensitive Person). Tutustuttuani enemmän erityisherkan henkilön ominaisuuksiin, huomasin, että samaistuin kaikkiin erityisherkan piirteisiin. Tunteet ja niiden käsittely alkoivat kiinnostaa minua yhä enemmän löydettyäni erityisherkkyyden. Kirjoitin vuonna 2021 kandidaatin tutkielman otsikolla: *Turvallista tilaa etsimässä – Nuorten tunneilmaisutaitojen tukeminen musiikinopetuksessa draaman keinoin*. Tässä kirjallisuuskatsauksessa tutkin sitä, miten draama auttaa nuoria ilmaisemaan tunteita musiikinopetuksessa sekä miten musiikki- ja draamakasvatus toimii nuorten tunneilmaisun tukena. Kandidaatin tutkielmaa tehdessäni huomasin, ettei tutkimuksia aiheestani ollut juuri ollenkaan.

Kandidaatin tutkielman myötä minulle jäi myös kiinnostus aiheeseen. Etsiessäni tietoa teoreettiseen viitekehukseen, vastaan tuli Li Yuen (2020) artikkeli *On the Application of "Music Theater Course" in Music Aesthetic Education*, sekä Jeri Krollin ja Leslie Jacobsonin (2017) *The verse novel as musical drama: Vanishing Point as case study*. Nämä artikkelit ovat todella lähellä omaa aihettani ja tulen kertomaan näistä lisää kappaleessa (3.5) Musiikki draamassa. Katja Sutelan (2022) kirja, *Näkyväksi tekemisen taito – Pedagoginen kohtaaminen opetuksessa*, osoittautui myös tärkeäksi teokseksi, sillä Sutela kirjoittaa paljon aiheista, jotka ovat olennaisia oman tutkimukseni kannalta. Täysin aiheeseeni liittyviä tutkimuksia en onnistunut löytämään tai niitä ei ole. Taidekasvatuksen kentällä on tehty tutkimuksia eri taideaineiden yhdistämisestä ja niiden vaikutuksista tunteisiin, mutta tutkimuksia pelkästään musiikin ja draaman yhdistämisestä tunnekasvatukseen ei juurikaan ole.

2 Tunteet ja tunnekasvatus

Tässä luvussa tulen avaamaan tunteen-, tunnetaitojen- sekä tunnekasvatuksen käsitteitä. Kerron myös, millä tavalla Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) käsitellään tunnekasvatusta. Hallamin (2010) mielestä on olemassa vähän tietoa siitä, miten opettaja voi opettaa tunteiden viestintää. Ray (2019) puolestaan epäilee sitä, että opettajilla on epävarmuutta psykologisissa prosesseissa, joita kouluissa käsitellään. Heikkinen (2017) taas toteaa, ettei tunteita voida opettaa, koska merkityksellistä käsin kosketeltavaa oppimista ei tapahdu.

2.1 Tunteet

Tunteet ohjaavat Nummenmaan (2010) mukaan ihmisen toimintaa sosiaalisissa tilanteissa. Ne vaikuttavat myös ympäristön havainnointiin ja tulkintaan sekä muokkaavat kehon vireystilaa. Tunteet varmistavat myös sen, että ihmisen toimintaan saadaan tarvittaessa energiaa. Hänen mukaansa tunteet siis ohjaavat ihmistä toimimaan tietyllä tavalla. Usein ihminen ei edes pysty ymmärtämään kokemaansa tunnetta, vaikka hän osaisikin sanoittaa sen. Toisin sanoen tunteita ei pystytä ohjaamaan tietoisesti käynnistämään tai sammumaan eivätkä ne ole itsestäänselvyksiä. Eerolan ja Saarikallion (2010) mukaan tunteet ja emootiot eroavat mielialasta siten, että ne ovat lyhytkestoisia ja intensiivisiä prosesseja. Psykoanalyysin kentällä tunteita eli affektioita käytetään yleisesti emootioiden synonyyminä. Psykoanalyysia tutkinut Kimmo Lehtosen (2010) mukaan osa ihmisen tunteista voi olla tiedostamatonta. Tiedostamaton asia saattaa aiheuttaa ahdistusta pyrkiessään tietoisuuteen.

Lonka (2014) mainitsee fysiologisten reaktioiden hallitsemisen olevan hankalampia verrattuna tunteiden ilmaisuun. Jalovaaran (2005) mukaan subjektiivinen tunnekokemus muodostuu erilaisista tunteisiin johtavista fyysisistä reaktioista. Sisäisiä reaktioita ovat muun muassa sydämen lyöntitiheys, verisuonten laajeneminen ja supistuminen ja lihasjännite. Ulkoisia reaktioita ovat kasvonilmeiden ja asennon muutokset.

Lonka (2014) on jakanut tunnereaktiot ensisijaisiin ja toissijaisiin: ensisijainen tunnereaktio on aito tunne, joka herää tietyssä tilanteessa ja toissijainen taas tarkoittaa ensisijaisen tunnereaktion peittämisen yritystä. Jalovaara (2005) mainitsee psykologian tohtorin Veikko Surakan (1999), jonka mukaan non-verbaaliset tunneilmaisut herättävät automaattisesti vastaanottajassa vastaavanlaisia tunnereaktioita. Voidaan siis sanoa, että tunteet tarttuvat. Myös Nummenmaa (2010) esittää, että tunteet voivat laukaista katsojassa vastareaktion tai -ilmeen.

Tunteet eivät siten olisikaan tapahtumia, jotka vain tapahtuvat, vaan ovat kehossa ja aivoissa toimivia järjestelmällisiä mekanismeja.

2.1.1 Empatia

Iacoboni (2008) kertoo empatian ja peilisolujen liittyvän tunteiden tarttumiseen. Empatiolla hän tarkoittaa ihmisten välisiä vuorovaikutuksia, joilla on perustava tehtävä myös sosiaalisessa elämässä. Empatian avulla ihmiset voivat jakaa tunteita, tarpeita, kokemuksia ja tavoitteita. Rock (2004) kuvailee empatian olevan affektiivinen reaktio, joka on seuraus toisen henkilön tunnetilasta. Yleisesti voitaisiin todeta, että empatia on myötäelämistä- ja ymmärtämistä. Empatia rohkaisee ihmisiä tuntemaan ja toimimaan (Kalliopuska, 1997).

Empatian kehittyminen alkaa Isokorven (2004) mukaan jo varhaislapsuudessa. Rock (2004) kertoo, että vauvat kokevat empaattista ahdistusta kuullessaan toisen lapsen itkevän, kun taas Kaganin (2007) mielestä alle vuoden ikäiset lapset eivät pysty kokemaan empatiaa tai häpeän tunnetta. Rockin (2004) mukaan emotionaalisten vastausten itsesäätelykyvyn puute voidaan nähdä myös tunnekompetenssin puutteena. Isokorven (2004) mielestä osalle ihmisistä ei kehity empatian tunne tai se jää heikoksi. Aikuisten silmissä lapset, joilla on rajallinen tunteidensa itsesäätely, eivät kykene kokemaan muita kohtaan empatiaa, jota tarvitaan prososiaaliseen käyttäytymiseen. Prososiaalisuudella tarkoitetaan Kalliopuskan (1997) mukaan auttavaisuutta, yhteistyöhön halukkuutta ja vastuunottoa. Prososiaalisella käyttäytymisellä ihminen pyrkii ennen kaikkea vähentämään omaa hätää. Empatia onkin välttämätön edellytys auttamiskäyttäytymiselle. Empatia on hänen mukaansa keskeinen osa tunnekasvatusta.

2.1.2 Peilisolut

Iacobonin (2008) mukaan empatian ja peilineuroneiden välillä on vahva yhteys. Tätä yhteyttä on tutkittu ja todisteet kerätty neurotieteen eri menetelmillä. Iacoboni viittaa emotioiden peilauksen kuvantamiskokeeseensa, jossa esitettiin, että ihmiset peilaavat toisten emotioita käynnistämällä ensin kasvonilmeiden peilineuronit, jotka taas käynnistävät vuorostaan aivojen emotionaaliset keskukset. Hän esittää myös seuraavan ajatuksen: Jotta voimme matkia havaitsemiamme kasvojen tunteellisia ilmeitä, meidän olisi ensin tunnistettava ne. Peilineuroneiden laukaisema hermotoiminta saa ihmiset tuntemaan havaittuihin kasvonilmeisiin liittyvät tunteet. Vasta näiden tunteiden tunnistamisen jälkeen pystytään avoimesti tunnistamaan ne.

Iacoboni (2008, s. 95–97) mainitsee tutkija Salvatore Agliotin tutkimuksen liittyen peilineuroneihin sekä Tanya Singerin tutkimukseen parien empatiavasteista. Ihmisen aivot ovat rakentuneet niin ikään kuin peilaukseen ja vain peilauksella pystytään syvästi ymmärtämään se, mitä toiset ihmiset tuntevat. Jo vastasyntyneet matkivat liikkeitä vaistomaisesti ensimmäisistä tunteistaan alkaen. Iacobonin (2008) mukaan peilineuroneiden osuus äidin empatiassa on edelleen tuntematon. Äideillä on taipumus synkronoida liikkeitänsä enemmän omien lastensa kuin toisten ihmisten lapsien kanssa. Äitien kyky reagoida myötätuntoisesti toisen ihmisen hätään on hänen mukaansa luultavasti empatiakyvyn voimakkain ilmentymä.

2.2 Tunnetaidot

Terävän (2018) mukaan tunnetaidoilla tarkoitetaan sitä, miten ihminen toimii tunteidensa kanssa. Omien tunteiden tunnistaminen ja sanoittaminen, erilaisten tunteiden säateleminen, sietäminen ja ilmaisu sekä niiden käsittely ja purku kuuluvat Terävän mukaan tunnetaitoihin. Saarikallion (2010) mukaan tunteiden säätely voi olla tietoista tai tiedostamatonta. Se voi kohdistua tunteen eri osa-alueisiin, kuten tunteen ilmaisuun. Eerolan ja Saarikallion (2010) mielestä tunteiden määrittelyssä täytyy tuoda esille myös tunteiden tunnistamisen ja niiden kokemisen välinen ero.

Terävän (2018) haastatteleman tunnetaitojen ohjaaja ja kouluttaja Anne-Mari Jääskisen mielestä suomalaisten tunnetaidoissa on parannettavaa, sillä ne vaikuttavat loppujen lopuksi moneen asiaan. Tunteiden tukahduttaminen voi pitkällä aikavälillä vaikuttaa terveyteen ja pahimmassa tapauksessa se voi aiheuttaa esimerkiksi masennusta. Tunnetaidoilla on myös vaikutusta Jääskisen mukaan ihmissuhteisiin sekä iso merkitys yhteiskunnan tasolla. Jääskinen mainitseekin vihapuheen yhdeksi esimerkiksi huonoista tunnetaidoista, sillä omaa epävarmuutta tai pelkoa peitetään vihalla. Myös Toivanen (2010) on sitä mieltä, että tunneilmaisutaidoista olisi hyötyä etenkin nuorille, koska mielialat vaihtelevat nuoruudessa voimakkaasti. On siis hyvä, että tunteiden säätelyä pystytään opettamaan ja oppimaan (Paalasmaa, 2010).

Tunnetaitojen harjoittaminen positiivisessa ja kannustavassa ympäristössä voisi Jalovaaran (2005) mielestä auttaa ujoja ja arkoja oppilaita itseilmaisuun ja muiden lasten kanssa vuorovaikutukseen. Leskisenoja ja Sandberg (2019) ovat sitä mieltä, että erilaisilla ympäristöillä on merkitystä erityisesti nuorten kehitysprosessissa. Nuorten voimavaroihin

yhdistäminen kodin, koulun ja vapaa-ajan toimintojen tarjoamaan tukeen on todettu olevan avain myönteiseen kehitykseen.

Leskisenojan ja Sandbergin (2019) mukaan nuoruuden aikana yksilö ei ole enää lapsi, mutta ei vielä aikuinenkaan. Koska nuoruuden tunnekuuhissa on voimaa, aikuisen rooli on tärkeä. Aikuisen tehtävä on olla nuoren saatavilla, ehkä vain taustalla, mutta siten, että nuori ei koe olevansa yksin tunteiden keskellä. Aikuisten tulee Leskisenojan ja Sandbergin mielestä mahdollistaa nuorten kukoistus ja saada heidän potentiaalinsa käyttöön täysvaltaisesti. Maree (2021) kertoo artikkelissaan, että Erik Eriksonin psykososiaalisen kehitysvaiheiden mukaan nuoruudessa (ikä 13–19) irtaudutaan vanhemmista ja nuoren itsenäistymisprosessi alkaa. Tämän takia nuorelle täytyy antaa tarpeeksi vaativia tehtäviä, jotka nuori pystyy vielä suorittamaan. Eriksonin teoriassa nuori aikuisuus alkaa kahdenkymmenen vuoden iässä ja jatkuu aina neljäänkymmeneen ikävuoteen saakka. Tässä vaiheessa ihmiset etsivät intiimejä suhteita muiden kanssa, joita he voivat luoda, ylläpitää ja edistää luotettavien henkilöiden kanssa.

2.2.1 Sosiaalis-emotionaalinen kompetenssi (SEC)

Suvi Saarikallion (2019) mukaan sosiaalis-emotionaalisella kompetenssilla (eng. social-emotional competence = SEC) viitataan joukkoon psykologisia resursseja, jotka liittyvät sosiaalis-emotionaaliseen käyttäytymiseen. Saarikallio (2019) viittaa Mayerin ja Saloveyn (1997) tutkimukseen, jossa he kehittivät tunneälykkyyden mallin, joka eroaa yleisestä älykkyydestä ja koostuu neljästä osasta: tunteiden havaitseminen, ymmärtäminen ja hallitseminen sekä niiden käyttäminen ajattelun helpottamiseen. Saarikallio mainitsee artikkelissaan myös muita tutkimuksia, joiden perusteella on tehty erilaisia malleja liittyen sosiaalis-emotionaaliseen kompetenssiin, ja monissa näistä emotionaalisilla ja sosiaalisilla osatekijöillä on huomattavia yhteyksiä.

Saarikallio (2019) esittää AAA-mallin (eng. access-awareness-agency) musiikkipohjaiselle SEC:lle viitaten joihinkin viimeaikaisten musiikkipsykologian, musiikkiterapian ja musiikkikasvatustutkimuksen suuriin suuntauksiin. Pääsy (access), tietoisuus (awareness) ja toimijuus (agency) on esitetty keskeisinä elementteinä musiikin tekemiseksi sosiaalis-emotionaalisen kompetenssin kehittämisen käyttäytymismalleissa, jotka vaihtelevat affektiivisestä itsesäätelystä sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Kerron lisää tästä mallista lisää luvussa 3.2.2.

2.2.2 Tunneilmaisu

Tunteet ovat Nummenmaan (2010) mukaan sosiaalisia reaktioita, joihin liittyy ulospäin näyttäytyviä ja kuuluvia tunteiden ilmauksia. Tunneilmaisun avulla tunteiden kokijan sisäiset tunnetilat välittyvät toisille ihmisille. Toisten tunteiden ilmaisua havainnoimalla pystytään päättämään mielen sisältöjä ja kehon tiloja sekä ennakoimaan heidän aikeitaan ja tavoitteitaan. Voimme kuitenkin ilmaista koettuja tunteita kasvojen avulla, vaikka tunteet eivät aina näy päällepäin (Eerola ja Saarikallio, 2010). Lonkan (2014) mukaan tunteet vahvistuvat ja muovautuvat silloin, kun ollaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa.

Tunteiden ilmaisua täytyy Nummenmaan (2010) mukaan osata säädellä, koska niiden kontrolloimattomuus voi johtaa hyvinkin avoimeen konfliktiin. Jotta ihmiset pystyvät ymmärtämään toistensa toimintaa paremmin, kannattaa tunteiden ilmaisua harjoitella. Nummenmaa myös varoittaa, että pitkäkestoisella tunteiden peittämisellä saattaa olla haitallisia vaikutuksia terveydelle. Kaikkein tärkeintä tunteiden hallinnan kannalta olisikin ymmärtää, miten niitä voidaan säädellä ja millaisissa tilanteissa. Onneksi tunteiden säätelyä voidaan hänen mukaansa opettaa ja oppia.

Turvallisessa ympäristössä on Heikkisen (2017) mukaan helpompaa näyttää avoimesti tunteita. Mikäli lapsen tunneilmaisuun on suhtauduttu negatiivisesti kotona, hän voi myöhemmällä iällä alkaa rajoittaa tai piilottaa tunteitaan, Jalovaara (2005) kirjoittaa. Tämän seurauksena yksilölle voi kehittyä masennusta tai passiivisuutta. Paalasmaan (2010) mukaan oppilaiden psyykkiset ongelmat ovat olleet kasvussa. Nämä ongelmat johtuvat pikemminkin tunne-elämän ristiriidoista kuin tiedon puutteesta. Hän ei kuitenkaan usko, että erilliset tunnetaitotunnit ovat ratkaisu oppilaiden yleiseen pahoinvointiin.

2.3 Tunnekasvatus

Tunnekasvatusta on alettu opettaa kouluissa viime aikoina, etenkin pienemmille lapsille. Korkeakiven (2020) artikkelissa mainitaan tutkija Mirja Köngäs, jonka mukaan lapsilla on oikeus kasvatukseen, jossa opetellaan kertomaan omista tunteista sekä kuinka tunteita tulisi käsitellä. Anne-Mari Jääskinen on puolestaan kirjoittanut nuorille suunnatun tunnetaitokirjan, ”*Mitä sä rageet? #tunteita sikanolosta sairaan siistiin*” (2017), joka sisältää erilaisia tunneharjoitteita sekä ylipäättänsä tietoa siitä, mitä tunteet ovat ja kuinka niitä kohdataan ja ilmaistaan. Jääskinen on kirjoittanut myös vanhemmille ja kasvattajille suunnatun

käytännönläheisen kirjan, ”*Mitä sä rageet? Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen*” (2017), jossa taas käsitellään lapsen tunnekehitystä, tunteiden dynamiikkaa, tunnetaitoja ja niiden tukemista aikuisen näkökulmasta.

Opetushallituksen (2022) mukaan tunnekasvatusta on esimerkiksi tunteiden tunnistamisen, ilmaisun ja niiden käsittelemisen harjoittelemista. Lapsi pystyy ilmaisemaan tunteitaan itkemällä ja hymyilemällä jo varhain. Kasvamisen ja kehittymisen myötä lapsi alkaa ilmaista myös pelkoa, iloa, tyytyväisyyttä sekä muita monia tunnesävyjä. Kun eri tunteita aletaan opetella tietoisesti, niille etsitään nimet ja kuvataan kokemusta. Tämän lisäksi voidaan miettiä syntyneen tunteen syytä ja sen ilmaisua. Lasta voidaan ohjata tunteiden havainnoimisessa konkretisoimalla tunteidensa voimakkuutta esimerkiksi jonkinlaisen tunnemittarin avulla. Lasta voidaan myös ohjata toisten henkilöiden tunteiden arviointiin, jolloin tietoisuus tunteiden tarttumisesta ja syy-suhteista harjaantuu. (OPH, 2022.)

Kasvatuksessa aletaan Jalovaaran (2005) mukaan arvostamaan vähitellen tunteiden merkitystä tieteiden rinnalla. Kouluissahan työskennellään jatkuvasti tunteiden parissa. Tunteiden purkautuminen saattaa näkyä riitoina ja kiusaamistilanteina. Tämän takia Jalovaaran mielestä kouluissa pitäisi opettaa, millä tavoin oppilaat voivat purkaa negatiivisia tunteita vahingoittamatta muita tai itseä. Isokorven (2004) mielestä kyvyt tunteiden ymmärtämiseen ja oivaltamiseen kehittyvät iän myötä. Leskisenojan ja Sandbergin (2019) mukaan koulun toimijoiden merkitys on tärkeä, koska koulu on paikka, jossa oppilaat viettävät siellä suurimman osan ajastaan ja huomattava määrä hyvinvointiin vaikuttavista päivittäisistä vuorovaikutuksista tapahtuukin juuri kouluaikana.

Opettajat hyötyisivät tunneälytaidoista Isokorven (2004) ja Sutelan (2022) mukaan. Näin he pystyisivät tunnistamaan ja käsittelemään oppilaiden herättämiä tunteita itsessään. Opettajalla on tärkeä rooli oppilaiden tunteiden esille saamisessa, koska lapset tarvitsevat esimerkkejä sekä tukea. Tunteita tunnistava opettaja pystyy näkemään tilanteiden eri puolia, on tietoinen itsestään ja luottaa itseensä. Opettajalla täytyy olla taito ottaa vastaan myös oppilaiden negatiivisiaakin tunteita ja siten auttaa tätä käsittelemään niitä hermostumatta. Koska oppilaat katsovat opettajasta mallia, Isokorpi (2004) korostaakin tunteiden näyttämisen ja kokemisen tärkeyttä. Erityisesti pahan mielen tunnistaminen on tärkeää, koska se taito kehittää lapsen kykyä muun muassa pettymyksiensä käsittelyyn. Hyvät tunnetaidot auttavat useimmiten hankalissaakin tunteista ja tilanteista. Myös Leskisenoja ja Sandberg (2019) korostavat opettajan merkitystä, sillä hän voi omalla toiminnallaan kannatella oppilaita ja auttaa heitä uskomaan omiin

mahdollisuuksiinsa sekä auttamaan löytämään potentiaalinsa. Nämä asiat voivat toimia voimavarana koko loppuelämän ajan.

Peltola (2022) kertoo, että vaikka tunnekasvatusta ei ole vielä luokiteltu omaksi oppiaineekseen, sitä sisällytetään perinteisten aineiden tunneille. Peltolan haastattelema Turvallinen Oulu -hankkeen projektikoordinaattori Satu-Maaria Toppinen painottaa sitä, että jokaisen lapsen pitää kokea itsensä arvokkaaksi ja olla hyvän kohtelun arvoinen. Toppisen mielestä erityisen tärkeää on, että jokaisella lapsella on turvallinen aikuinen, jolle voi tarvittaessa kertoa mieltä painavista asioista. Peltola (2022) mainitsee, että Oulun Rajakylän koulun turvataivastaava Pirjo Pukarin mukaan koulun hyvinvointivuosisikalenterin avulla oppilaat pääsevät harjoittelemaan tunne- ja turvataitoja käytännönläheisestikin. Teemat, joita vuoden aikana käsitellään, käydään läpi ala- ja yläkoululaisten kanssa heidän ikäisilleen sopivilla tavoilla. Pukarin mukaan käsiteltäviä teemoja ovat muun muassa yhteisöllisyys, itsetuntemus, tunnetaidot ja myötätunto.

Paalasmaan (2019) mukaan Steiner-kouluissa tunne- ja vuorovaikutustaitoja kehitetään taidekasvatuksen ja satujen avulla. Tunnekasvatukselle on tärkeää mielikuvituksen kehittäminen, sillä oppilaat pystyvät asettumaan tarvittaessa toisen asemaan sen avulla. Hyvät tunnetaidot omaava oppilas pystyy Jalovaaran (2005) mukaan ymmärtämään omien tunteiden lisäksi myös muiden tunteita. Myös Isokorpi (2004) on sitä mieltä, että leikkien ja satujen avulla voidaan harjoitella erilaisia tunteita, niiden tunnistamista ja esittämistä muille.

Ylöjärven kaupungissa tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan 1-2- ja 7-8-luokkalaisten yksi tunti viikon aikana. Ekström (2022) kertoo artikkelissaan, että alakoululaisten tunne- ja vuorovaikutustunneilla opetetaan tunteiden nimeämistä ja tunnistamista sekä kuinka niitä säädellään. Myös kuuntelemisen, oman puheenvuoron odottamisen ja ryhmään kuulumisen taitoja harjoitellaan. Yläkoululaiset harjoittelevat samoja taitoja, mutta hieman erilaisesta näkökulmasta. Opetus on hänen mukaansa merkitty kunnan opetussuunnitelmassa omaksi tunnikseen.

Sosiaalipedagogiikan ja tanssipedagogiikan dosentti Raisa Foster (2020) ei kuitenkaan haluaisi, että tunnekasvatusta olisi erillinen oppiaine. Tunteet olisivat siten luokiteltu irrallisiksi asioiksi ihmisessä, ja niitä voitaisiin opettaa elämästä irrallisina. Isokorven (2004) mielestä taas tunnetaitoja pitäisi opettaa samalla tavalla, kun muitakin oppiaineita. Hänen mukaansa tunnetaitojen opiskelu pitäisi sisällyttää opetussuunnitelmiin. Ekströmin (2022) artikkelissa haastateltu MIELI ry:n Riikka Nurmi puolestaan on sitä mieltä, että tunne- ja

vuorovaikutustaitoja pitäisi lisätä perusopetuksen tuntijakoon. Näiden taitojen opettaminen peruskouluikäisille on tärkeää, koska tunteet ovat läsnä joka hetki ihmisen elämää.

SOOL ry:n 2019 opettajakoulutuksen tavoitteisiin oli luokiteltu tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisen taidot. Tämä edellyttäisi siis sitä, että myös opettajaopiskelijat ovat tunnetaitoisia, kun he siirtyvät koulumaailmaan. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja voidaan kehittää SOOL ry:n tavoitteiden mukaan järjestötoiminnan kautta. Opettajankoulutuksessa tulisi myös olla opintosisältöjä turvallisuustaidoista. Opettajien täytyy osata luoda turvallinen oppimisympäristö, puuttua ja ennaltaehkäistä kiusaamista, häirintää ja syrjintää. Tämä turvallisuusosaaminen lähtee kuitenkin opiskelijan omien tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämällä (SOOL, 2019).

Isokorven (2004) mukaan tunnekasvatus perustuu tunnerehellisyyteen. Tällä tarkoitetaan oppilaan ja opettajan välistä aitoa ja molemminpuolista tunteiden ilmaisemista. Tunnerehellisyys edellyttää opettajalta aitoja tunteita sekä erilaisia neuvoja, koska oppilas peilaa usein opettajan tunnereagoinnin kautta omia tunteitaan. Tunnerehellisyydellä on vaikutusta oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksen ja luottamuksen kannalta.

Isokorpi (2004) kertoo myös tunnerehellisyyden opettavan tärkeitä empatian taitoja oppilaille. Tunteet ovat loppujen lopuksi osa lasten luonnollista maailmaa, vaikka sitä ei tietoisesti opetettaisikaan. Ihmiset kokevat tunteita eri tavalla, ja vaikka lapsi oppisi hyväksymään omat tunteensa, hänen täytyy myös opetella hyväksymään toisten ihmisten tunteita. Oleellista tunnerehellisyydelle on, että jokaisen tunteen täytyy olla aito, oikea ja hyväksyttävä. Jos oppilas tekee jotain ei-toivottavaa, häntä ei saa hylätä. Itsetuntemuksen kannalta on tärkeää käydä läpi tunteita ja pohtia niitä.

2.4 Tunnekasvatus eri oppiaineiden opetussuunnitelmissa

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) tehtäväksi luokitellaan kasvatus ja opetus yhteisöllisyyteen ja tasa-arvoon sekä monipuolisen kasvun, oppimisen ja itsetunnon kehittämisen mahdollistaminen. Tämä tehtävä voidaan saavuttaa antamalla oppilaille tietoista tunnetaitojen ohjaamista. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014, s.14) mukaan oppilaiden tulisi uusien taitojen ja tietojen oppimisen taholla oppia myös refleктоimaan tunteitaan, kokemuksiaan ja oppimistaan. Myönteisillä tunnekokemuksilla, oppimisen ilolla ja luovalla toiminnalla on Opetussuunnitelman mukaan oppimista edistäviä ja innostavia vaikutuksia

oppimiseen. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, s.15) mainitaan myös, että oppimisprosessiin vaikuttavat oppilaan kiinnostuksen kohteet, tunteet ja kokemukset, arvostukset sekä käsitykset itsestä oppijana.

Terveystiedon opetussuunnitelman sisällössä mainitaan tunteiden tunnistus, niiden ilmaisu sekä säätelyyn liittyvät taidot. Tämän lisäksi sisällöksi luokitellaan kehitykseen ja elämäntilanteeseen liittyvät muutokset, kriisit, ja niistä selviytyminen. Myös ristiriitojen selvittäminen ja mieltä painavista asioista puhuminen kuuluvat terveystiedon opetussuunnitelmaan. Terveystiedon opetuksen tavoitteiksi mainitaan, että oppilaan tulee osata nimetä, tunnistaa ja ilmaista eri tunteita sekä kuvata niiden syitä (POPS, 2014, s. 459). Alemmilla vuosiluokilla ympäristötiedon kohdalla opetussuunnitelmassa keskeiseksi sisällöksi mainitaan perheen, ystäväyden, tunteiden tunnistamisen ja vuorovaikutuksen merkityksen tunnistaminen hyvinvoinnille ja mielenterveydelle (POPS, 2014, s. 137–139). Tämän lisäksi myös äidinkielen, uskonnon, elämäntilanteetiedon ja yhteiskuntaopin kohdalla mainitaan tunnekasvatukseen liittyviä sisältöjä ja tavoitteita.

Tutkimusten ja kyselyiden mukaan tunnetaitojen opetus kouluissa voi vähentää kiusaamista. Ekströmin (2022) artikkelissa mainitaan Suomen Mielenterveys ry:n (MIELI ry) asiantuntija Riikka Nurmi, jonka mielestä tunne- ja vuorovaikutustaidot pitäisi lisätä valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan. Samassa artikkelissa Opetushallituksen erityisasiantuntija Riina Lämskallio taas kertoo, että opetuksen järjestäjillä on mahdollisuus painottaa paikallisissa opetussuunnitelmissa arjen taitoja, vuorovaikutusta ja ilmaisua. Ylöjärven opetuspäällikkö Tarja Suhonen suosittelee myös Ylöjärven kaupungin opetusmallin tuomista valtakunnalliseen käyttöön.

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppiaineen kirjaamisesta perusopetuslakiin tehtiin kansalaisaloite vuonna 2021 (Roth, Saarenpää, Vaalhti, Turunen & Ojala). Tätä perusteltiin sillä, että mitä enemmän lapset ymmärtävät tunteita ja osoittavat empatiaa toisiaan kohtaan, sitä helpompaa on myös oppiminen. Kansalaisaloitteessa todettiin, että tunne- ja vuorovaikutustaidoilla on lasten ja nuorten mielenterveyttä edistäviä vaikutuksia. Myös Laakavuoren koulussa tehty pilotti (2019–2021), jossa kaikille alakoulun luokille lisättiin lukujärjestykseen yksi tunne- ja vuorovaikutustaitoja, mainittiin kansalaisaloitteessa. Tulokset näyttivät, että keskittyminen tunneilla on parantunut ja kiusaaminen vähentynyt. Yhdessä viihtyminen oli lisääntynyt ja oppilaiden kyky säädellä tunteita oli kehittynyt kokeilujakson

aikana. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja voitaisiin opettaa osallistavasti ja tehokkaasti esimerkiksi esittävän taiteen ja pelien keinoin sekä harjoittelemalla rakentavaa argumentaatiota.

Myös Ekströmin (2022) artikkelissa mainitaan Laakavuoren koulun pilotti. Kiusaaminen Laakavuoren alakoulussa pilotin aikana väheni 33 prosentista 15 prosenttiin. MIELI ry:n Nurmen mukaan muut tutkimukset tunnetaitojen vaikutuksista kiusaamiseen antavat samaa suuntaa kuin Laakavuoren koulussa tehty kysely. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen tunnit ovat levinneet myös muualle Suomeen. Vantaan kunta on ilmoittanut alkavansa opettaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja 7-luokkalaisille puoli tuntia viikossa 2022–2023.

Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2019, s. 59) lukion opetuksen yleisissä tavoitteissa mainitaan, että yksi lukio-opetuksen tarkoituksista on rakentaa hyvinvointia ja osallisuutta vahvistamalla opiskelijoiden vuorovaikutus-, yhteistyö- ja ilmaisutaitoja. Opetuksen kerrotaan myös kannustavan opiskelijoita taiteen aloille ominaiseen toimintaan ja ilmaisuun, sekä taide- ja kulttuurielämään osallistumiseen. Laaja-alaisiin osaamistavoitteisiin LOPS:ssa (2019, s. 62) kuuluvat hyvinvointi- ja vuorovaikutusosaaminen. Hyvinvointiosaamiseen kuuluu muun muassa oman identiteetin rakentaminen tunnistamalla vahvuuksia ja kehittämiskohteita sekä ”syventämällä osaamistaan lisääntyvän itsetuntemuksen pohjalta”. Opintojen tulisi myös kehittää opiskelijan epävarmuuden sietokykyä, sinnikkyyttä ja luottamusta tulevaan, sekä vaalia hänen fyysistä-, psyykkistä- ja sosiaalista toimintakykyään ja hyvinvointiaan.

Vuorovaikutustaitojen lähtökohta on LOPS:n (2019, s. 62–63) mukaan myötätunto, joka mahdollistaa merkityksellisyyden kokemisen. Opiskelijan tulisi kehittää vuorovaikutusosaamistaan säätelemällä, käsittelemällä ja tunnistamalla tunteitaan. Tämän lisäksi opiskelija oppii kuuntelemaan, kunnioittamaan ja ennakoimaan toisten tunteita ja näkemyksiä ja niiden ilmaisuja. Tunteita tulisi oppia käyttämään voimavarana vuorovaikutuksessa. Hyvien vuorovaikutustaitojen avulla voidaan syventää kykyä käsitellä ristiriitoja ja konflikteja rakentavasti, myös sovittelun keinoin.

Tunteiden merkitys jokapäiväisessä elämässä on suuri. Ne ohjaavat toimintaamme ja vaikuttavat muun muassa ympäristön havainnointiin ja tulkintaan. Ihmiset voivat kokea myös empatiaa toisiaan kohtaan ja erityisesti toisten tunteiden peilaaminen on tyypillistä. Tunnetaitoja, kuten tunteiden tunnistamista ja säätelemistä, voidaan harjoittaa. Tunnetaitojen harjoittamisella voidaan esimerkiksi ehkäistä mielenterveyteen liittyviä ongelmia ja kehittää itseilmaisua. Tunneilmaisun avulla koetut tunteet välittyvät toisille ihmisille, mutta niiden säätelemättömyys voi pahimmassa tapauksessa aiheuttaa konfliktitilanteita. Ihmisten tulisi siis

ymmärtää kuinka tunteita säädellään ja millaisissa tilanteissa, koska tunteiden peittämällä voi olla haitallisiakin vaikutuksia terveydelle. Turvallisessa ympäristössä on helpompaa näyttää tunteita ja siksi opettajien tehtävä on luoda oppimisympäristöstä sellainen, jossa oppilaat uskaltavat näyttää tunteitaan. Tunnekasvatusta onkin vähitellen alettu opettamaan kouluissa, sillä sitä on jo mainintoja opetussuunnitelmassa.

3 Musiikki- ja draamakasvatus osana tunnetaitoja

Tässä luvussa avaan musiikkikasvatuksen tavoitteita ja sitä, miten musiikkikasvatuksessa käsitellään tunteita. Tulen myös käsittelemään musiikin ja tunteiden välistä suhdetta ja sitä, millä tavalla musiikki on tärkeää muun muassa tunnesäätelyn kannalta. Tässä luvussa kerron myös Juslinin ja Västfjällin (2008) tunnekokemusten komponenteista ja Suvi Saarikallion (2019) MuSEC-mallista. Musiikilla on tärkeä osa muun muassa tunnesäätelyn ja -ilmaisun kannalta.

Tässä luvussa avaan myös draamakasvatuksen käsitettä ja sen opetuksen tavoitteita. Draamalla ja tunteilla on myös yhteyksiä, joista kerron kappaleessa 3.4. Lopuksi kerron vielä kahdesta tutkimuksesta, joissa draamaa ja musiikkia on yhdistetty.

3.1 Musiikkikasvatuksen tavoitteiden määrittely

Filosofian tohtori ja Oulun Normaalikoulun musiikinopettaja Timo Kovanen (2019) mainitsee FiSME:n nettisivuilla julkaistussa kolumnissaan erilaisia musiikkikasvatuksen piirteitä. Musiikin opiskelu kehittää hänen mukaansa yhdessä tekemisen taitoja kuten vuorovaikutustaitoja sekä luovaa ongelmanratkaisukykyä. Nämä taidot ovatkin tärkeitä taitoja, kun siirrytään työelämään. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, s. 490) arvosanan kahdeksan saavuttaakseen oppilaan täytyy pystyä toimimaan musiikillisen ryhmän jäsenenä, huolehtimaan omasta osuudestaan ja kannustamaan toisia oppilaita. Kovanen (2019) mielestä laadukas musiikkikasvatus vahvistaa pystyvyyden ja toimijuuden kokemusta. Laadukas musiikkikasvatus perustuu hänen mukaansa musiikilliseen toimintaan ja tarjoaa sopivan tasoisia haasteita: *”Musiikillisessa toiminnassa syntyvät merkitykselliset kokemukset hitsaavat ihmisiä yhteen, kehittävät kuvittelukykyä ja antavat yksilölle rakennusaineita minuuden muotoutumiseen.”* Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, s. 487) lukeekin, että musiikinopetuksen tavoitteena on luoda edellytykset monipuoliseen musiikilliseen toimintaan. Edellytyksenä erilaisille työtavoille kuten yhteismusisoinnille on, että opiskelukokonaisuus on pedagogisesti monipuolinen ja joustava.

Kovanen (2019) painottaa, että musiikillisella yhteistoiminnalla on hyvät puitteet vahvistaa oppilaan toimijuutta ja luoda siten edellytyksiä merkityksellisiin kokemuksiin. Minuuden muotoutumisen kannalta tarve tulla nähdyksi, hyväksytyksi ja saada tunnustusta ovat tärkeitä ja keskeisessä asemassa myös musiikkikasvatuksessa. Myös Lehtonen (2010) tukee ajatusta

siitä, että musiikkikasvatuksessa ollaan tekemisissä hyvinkin hienopiirteisten ja herkkien psyykkisten materiaalien kanssa. Musiikin numeron päättöarvosanan muodostamisessa ei kuitenkaan oteta huomioon oppilaan kykyä keskustella musiikin vaikutuksista hyvinvointiin ja tunteisiin, vaikka se on yhdeksi tavoitteeksi luokiteltu (OPH, 2014).

Musiikillinen toiminta on Kovasen (2019) mukaan aina jollain tasolla luovaa toimintaa, sillä esimerkiksi kykyä empatiaan voidaan harjoitella kuuntelemalla, musisoimalla tai säveltämällä. Leikki, kuvittelukyky ja mielikuvitus auttavat myös kehittämään kykyä kokeilla itselle vierasta ja tuntematonta. Myös Hallam (2010) on sitä mieltä, että yksi musiikkikasvatuksen päämääristä on antaa oppilaille mahdollisuus itseilmaisulle, jolloin he voivat ilmaista tunteitaan ja identiteettiään musiikin avulla esimerkiksi säveltämällä tai improvisoimalla.

Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2019) musiikin oppiaineen tehtävissä yhteismusisoinnin kerrotaan vahvistavan vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoja, sillä yhteismusisointi on ainutlaatuista ryhmätoimintaa. Musiikki tarjoaa opiskelijoille mahdollisuuden ymmärtää itseään ja muita ihmisiä. Musiikillisen toiminnan avulla opiskelijat harjaantuvat ymmärtämään toisten tunteita ja ajatuksia, mikä taas toimii edellytyksenä myötätunnon kehittymiselle sekä kyvylle asettua toisen asemaan. Lukio-opinnot tarjoavat opiskelijoille mahdollisuuden erilaisten musiikillisten ilmaisutapojen kokeilemiseen, mielikuvituksen käyttöön sekä taiteidenväliseen työskentelyyn. Pitkäjänteisyyttä ja kykyä soveltaa opittua uusissa tilanteissa kehitetään luovan tuottamisen ja uusien musiikillisten ratkaisujen etsimisessä. Opetuksen tavoitteeksi mainitaan myös musiikin merkityksen ymmärtäminen omassa elämässä. Omakohtainen musiikkisuhde vahvistaa kokonaisvaltaista hyvinvointia, itsetuntemusta ja musiikillisen identiteetin kehittymistä (LOPS, 2019, s. 339–340).

3.2 Musiikki ja tunteet

Musiikilla on Susan Hallamin (2010) sekä Eerolan ja Saarikallion (2010, s. 259) mukaan havaittu olevan yhteyksiä tunne- ja sosiaalisen elämän kehittymiseen. Musiikin avulla voidaan esimerkiksi ilmaista ja purkaa tunteita. Ihmiset käyttävät arkisessa toiminnassaan musiikkia saadakseen tunnekokemuksia sekä tunteiden ja mielialojen säätelyyn. Suvi Saarikallion (2012, s. 37) mukaan ”*musiikki ei ole vain kognitiivisia taitoja tai motorisia taitoja, vaan sen ytimessä ovat tunteet ja elämykset.*” Musiikkiin liitettävät tunnekokemukset motivoivat musiikillista toimintaa. Eerolasta ja Saarikalliosta (2010) tunneilmaisua, joka tapahtuu musiikin kautta, on

tyypillisesti tarkasteltu kuuntelijoiden arviointeihin perustuen. Yücesan ja Şendururin (2018) mukaan musiikki vaikuttaa ihmisiin enemmän kuin mikään muu taiteenala. Campbell (2011) kertoo aikuisten ja nuorten saavan lohtua lapsuudesta tutun musiikin avulla. Hänen mukaansa ihmisen musiikillisen identiteetin matka alkaa jo lapsuudessa. Lehtosen (2010) mielestä musiikki antaa ihmiselle syvällisiä kokemuksia, jotka rakentavat identiteettiä ja itsetuntoa. Aikuisten musiikinkulutuksessa korostuvat tunnemerkit. Saarikallion (2010) mukaan musiikin kyky herättää muistoja, tuottaa liikutusta, helpottaa tunteiden purkamista, saada paremmalle tuulelle, rauhoittaa ja lievittää stressiä ovat yleisimpiä syitä musiikinkulutukselle.

Yücesan ja Şendururin (2018) tutkimuksessa musiikkiterapiasessiot antoivat opiskelijoille mahdollisuuden levolliseen mieleen. Tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden päiväkirjojen mukaan musiikkiterapia auttoi heitä pääsemään yli henkisesti haastavista prosesseista. Yücesan ja Şendurur (2018) havaitsivat tutkimuksessaan, että opiskelijoiden vakavasti ottaminen ja huomioiminen vaikuttivat positiivisesti opiskelijoiden persoonallisuuden arvostuksen kehittymiseen. Tutkimuksen musiikkiterapiasessiot oli keskitetty jokaisen tunnin lopuksi. Opiskelijat makasivat lattialla ja heille annettiin rentoutumisohjeita sillä aikaa, kun taustalla soi instrumentaalista klassista turkkilaisista musiikkia.

Psykodynaamisesta näkökulmasta katsottuna musiikki voi olla Lehtosen (2010) mukaan myös objekti, johon ihminen voi siirtää tunteitaan ja varata sen niiden edustamalla psyykkisellä energialla. Tällöin musiikki toimii transitionaaliobjektina kuuntelijalle. Musiikki voi kuitenkin olla myös *minän jatke* (self-objekti), jolloin se suojaa uhkaavalta sisäiseltä ja ulkoiselta todellisuudelta. Musiikilla on mahdollisuus hädän hetkellä toimia itseterapeuttisena helpottajana, joko silloin kun soitetaan, sävelletään tai kuunnellaan. Musiikilla on kuitenkin myös kyky toimia pahana objektina, mikä tarkoittaa, että musiikki aktivoi sitomattomia viettiedustuksia, jotka taas puolestaan voidaan kokea jopa paniikkiin asti yltävänä levottomuutena. Lehtosen mukaan self-objektikäytössä siihen sitoutuu levotonta psyykkistä energiaa. Tämän kuulijat voivat kokea joko rauhoittavana tai kaottisena. Tällainen levoton musiikki voi siis toisinaan synnyttää todentuntuksia hädästä, jolloin musiikki joutuu psyykkisten puolustusreaktioiden kohteeksi.

MacDonald, Kreutz ja Mitchell (2012) luettelevat useita asioita, miten musiikilla on vaikutusta terveyteen ja hyvinvointiin. Musiikki on läsnä kaikkialla ja se on emotionaalista, osallistuvaa, mukaansatempaavaa, häiritsevää, fyysistä, moniselitteistä, sosiaalista, välitöntä,

käyttäytymiseen vaikuttavaa sekä osa identiteettiä. Neuropsykologisen tunnetutkimuksen näkökulmasta Koelsch (2014) on taas sitä mieltä, että musiikki on monipuolinen kokemuksen ja käyttäytymisen alue. Musiikki pystyy saavuttamaan ihmiskokemuksen monilla tavoilla aktivoimalla samalla aivojen rakenteita, jotka ovat vastuussa huomiosta, itsesäätelystä, motorisesta käyttäytymisestä ja palkitsemisesta. Lemanin (2016) mukaan yksi musiikin vahvuuksista on sen kyky saavuttaa tiedostamaton kokemuksen taso.

Musiikki voi parhaimmillaan nostattaa tunnekokemuksia, mutta musiikin esittämä tunne pystytään tietoisesti tunnistamaan kokematta samaa tunnetta. Eerola ja Saarikallio (2010) mainitsevat mielenkiintoiseksi ilmiöksi musiikissa havaittujen ja musiikin aiheuttamien tunnekokemusten erot empiirisessä tunnetutkimuksessa: Ihmiset voivat kokevat surumielisen musiikin positiivisena tunteena. Musiikin ja tunteiden tutkimuksissa perustunteista, (kuten onnellisuus/ilo, surullisuus, pelko, viha, yllättyneisyys tai inho) on muokattu musiikin herättämiin tunteisiin soveltuvia. Perustunteiden rajausta ei kuitenkaan ole helppoa, sillä niihin ehdotetaan heidän mukaansa joskus sosiaalisia emotioita, kuten nalous, mustasukkaisuus ja ylpeys, joihin vaikuttaa yleensä enemmän kulttuuri. Musiikillinen tunnekokemus syntyy monitasoisessa vuorovaikutuksessa, jossa osatekijöinä ovat musiikki, musiikkia kokeva ihminen sekä ympäröivä konteksti.

Musiikin herättämiin tunteisiin liittyviä yleismaailmallisia piirteitä tulisi Eerolan ja Saarikallion (2010) mielestä tarkastella kulttuurien välisin keinoin. Jos otetaan eri kulttuureista sellaista musiikkia, joka edustaa jotakin tiettyä tunnekaraktääriä, on huomattu näiden karaktäärien välittyvän suurin piirtein niille, jotka eivät ole missään yhteydessä samaan kulttuuriin. Duurien ja mollien sanotaan olevan kulttuurisidonnaisia ja opittuja. Duurit kuulostavat iloisilta, kun taas molleissa on surumielinen kuulokuva. Valamiehen (2005) mukaan länsimaaisessa musiikkiperinteessä säveltäjillä on ollut tapana käyttää yhtä aikaa monia eri tehokeinoja tietyn tunnelman luomiseksi.

Krollin ja Jacobsonin (2017) tutkimuksessa mainitaan, että musiikin ja tunteiden, sekä musiikki erilaisissa esityksissä ovat viime vuosina laajentuneet monitieteisinä tutkimuskenttinä, jotka liittyvät yleisön ja artistien kokemuksiin. Eerolan ja Saarikallion (2010) mukaan musiikin ja tunteiden tutkimuksissa on kuitenkin ongelmana se, että valtaosassa käytetyissä malleissa (kategorinen malli ja dimensionaalinen malli) ei ole otettu huomioon laajaa tunnevalikoimaa eikä niitä ole kehitetty erityisesti musiikin herättämiin tunteisiin. Juslin ja Västfjäll (2008) ovat esittäneet musiikin synnyttävän tunnekokemuksia seitsemän eri mekanismin kautta: 1)

refleksit, 2) ehdollistuminen, 3) samaistuminen, 4) mielikuvat, 5) muistot, 6) musiikilliset odotukset, ja 7) tavoitteen arviointi. Eerolan ja Saarikallion (2010) mukaan mekanismit, joiden kautta musiikki herättää tunnekokemuksia kuulijassa, ovat paljon monimutkaisempia. Musiikin voimakkaan vaikutuksen tunteisiin voidaan sanoa johtuvan siitä, että sillä on kyky tavoittaa ihmiskokemus monitasoisesti.

3.2.1 Tunnekokemusten komponentit

Refleksit ovat osa tunnekokemusta. Ne syntyvät reagoitina musiikin sisältämiin voimakkaisiin, dissonoiviin tai yllättäviin ääniin (Eerola & Saarikallio, 2010). Juslin ja Västfjäll (2008) esittävät, että aivorungon refleksit voivat selittää musiikin stimuloivia ja rentouttavia vaikutuksia ja sitä, kuinka pelkät äänet voivat aiheuttaa mielihyvää ja epämiellyttäviä tunteita. Draamassa tällaiset refleksit tarkoittaisivat luultavasti näyttelijän yllättävän liikkeen tai äänen herättämää reaktiota vastaanäyttelijässä tai katsojassa. *Ehdollistuminen* tarkoittaa tunnekokemuksia, joissa musiikki on opittu yhdistämään tiettyihin asioihin, esimerkiksi positiivisiin tai negatiivisiin tapahtumiin. Heidän mukaansa tämä voi johtua siitä, että musiikki on useampaan otteeseen ollut osa jotakin positiivista tai negatiivista tapahtumaa. Joskus musiikki voi herättää tunteita ilman selvää syytä: saatamme esimerkiksi reagoida positiivisesti musiikkiin, joka on mielestämme huonolaatuista vain siksi, että musiikki on esiintynyt toistuvasti aikaisemmissa miellyttävissä tilanteissa.

Samaistumisen prosessissa musiikki voi saada aikaan tunteen, koska kuuntelija havaitsee musiikin tunnelmaisun ja sitten "matkii" tätä ilmaisua sisäisesti (Juslin & Västfjäll, 2008). Vastaavasti samaistumista tapahtuu, kun eläydymme toisen ihmisen kasvoilta heijastuvaan tunnelmaisuun. Näytelmän katsojana voimme samaistua näyttelijän välittämään tunteeseen, niin kuin musikaalissa *Vanishing Point*. Tästä musikaalista tulen kertomaan lisää kappaleessa 3.5. Musiikki voi herättää meissä tunnepitoisia ja visuaalisia *mielikuvia*, jotka saavat Eerolan ja Saarikallion (2010) mukaan alkunsa yleensä musiikin rakenteellisista piirteistä, jotka voivat vastata visuaalista ilmaisua joillakin tavoilla. Tietynlainen soljuva musiikki voi esimerkiksi herättää kuuntelijassa mielikuvan rauhallisesti virtaavasta vedestä. Draamassa tämä tunnekokemuksen komponentti voi toteutua siten, että näyttelijöiden soljuvalla liikehdinnällä voidaan saada mielikuva siitä, että jotain tapahtuu veden alla. Tietynlaisilla liikkeillä voidaan katsojille luoda mielikuvia tapahtumapaikasta tai -ajasta pelkästään liikkeiden avulla.

Musiikki voi herättää kuuntelijassa myös *muistoja*. Muistot voivat liittyä mihin tahansa tilanteeseen, jotka ovat tyypillisesti tiedostettuja kokemuksia toisin kuin ehdollistumisessa (Juslin & Västfjäll, 2008). Eerolan ja Saarikallion (2010) mukaan kuulija kuitenkin tietää yleensä, miksi tietty kappale on hänelle tärkeä. Monet musiikinkuuntelijat voivat aktiivisesti kuunnella musiikkia, jonka he tietävät herättävän muistoja nostalgian kokemisen vuoksi. Musiikki voi toteuttaa tai olla toteuttamatta kuulijan odotuksia, tällöin puhutaan *musiikillisista odotuksista* (Eerola & Saarikallio, 2010). Juslinin ja Västfjällin (2008) mukaan musiikillisissa odotuksissa viitataan nimenomaan musiikin rakenteisiin. Jos melodiakulku on E-F#, oletamme, että seuraava ääni on G. Jos tämä ei tapahdu, kuuntelija saattaa kokea yllätyksen. *Tavoitteen arvioinnilla* tarkoitetaan Eerolan ja Saarikallion (2010) mukaan sitä, kun ihmiset tekevät arviota musiikin merkityksestä itselle. Musiikki voi esimerkiksi edistää jotakin tavoitetta, kuten töistä irtautumista, joka koetaan myönteiseksi asiaksi. Tällöin musiikki tuottaa positiivisen tunnekokemuksen.

3.2.2 AAA-malli ja MuSEC

Suvi Saarikallio (2019) toteaa, että musiikin yhteyttä sosiaalis-emotionaaliseen kompetenssiin on tutkittu paljon, mutta tutkimusten välillä on paljon eroavaisuuksia: osa tutkimuksista keskittyy musiikinteossa ja musiikin opiskelussa musiikin vaikutukseen sosiaalis-emotionaaliselle kompetenssille, kun taas osa tutkimuksista keskittyy musiikin vaikutuksiin musiikinkuuntelijoissa. Musiikin kokonaisvaltaisen ymmärtämisen sosiaalis-emotionaalisen kompetenssin lähteenä tulisi pystyä yhdistämään nämä alat. Saarikallio mainitsee, että yksi tutkimuksista, joka keskittyy eri musiikillisten toimintojen vaikutuksiin, oli Anshelin ja Kipperin (1988) tutkimus. Tutkijat löysivät, että musiikin läsnäolo eri aktiviteeteissa vaikutti tutkimukseen osallistuvien luottamuskykyihin.

Yksi musiikin vahvuksista on sen kyky saavuttaa ruumiillistuneen, tiedostamattoman kokemuksen taso, ja musiikin tutkimus on ollut yksi ruumiillistuneen kognition pioneerialueista. Saarikallion (2019) AAA-mallin (access-awareness-agency) mukaan ”pääsy” (access) on asetettu ruumiillistumisen lähtökohdaksi. Musiikin symbolisesta laadusta, joka vahvistaa syvästi merkityksellisen henkilökohtaisen sisällön leikkisästä, turvallisesta ja etäisyyttä jättävästä ulottuvuudesta on keskusteltu jo 1940-luvulla. Musiikki on tehokas kommunikaation muoto, joka tunteiden lisäksi välittää myös sosiaalisia aikeita kuten halveksuntaa tai sovittelua (Saarikallio, 2019).

Saarikallio (2019) viittaa Ruudin (1997) keskusteluun tunteiden tiedostamisesta (awareness), jonka mukaan musiikki voi parantaa kykyä kokea erilaisia emotionaalisia vivahteita ja ilmaista erilaisia tunteita, mikä taas voi edelleen auttaa säilyttämään tarkkoja käsityksiä tunteista. Hän viittaa myös Frijdan ja Sundararajan (2007) keskusteluun hienovaraisista tunteista, jossa he ehdottavat, että musiikillisille tunteille on ominaista itsereflektio ja kokemuksen kehittävä tietoisuus. Tämä mahdollistaa itsereflektiivisen ymmärryksen ja emotionaalisten vivahteiden kokemisen.

Nuorten kehitystä tutkiva tutkimus on tunnistanut musiikin kyvyn tarjota tahdonvoimaa tärkeäksi tekijäksi nuorten kasvussa kohti itsenäisyyttä. Musiikki on foorumi, joka on tarpeeksi kaukana aikuisten hallinnasta, mahdollistaen henkilökohtaisen hallinnan, ei vain ääniympäristöön, vaan myös henkiseen sisältöön siitä, mitä ajatella, miten tuntee ja mihin kiinnittää huomiota. Saarikallio (2019) kertoo, että musiikkikasvatuksen kentällä Lucy Green on rakentanut siltoja arkioppimisen ja muodollisen oppimisen välille korostamalla oppimisen itseohjautuvuutta, ja toimijuuden käsitteestä on viime aikoina keskusteltu luokkahuoneen demokratian näkökulmasta. Kirjoittajat ovat korostaneet oppijan kokemuksen ja kykyjen merkitystä saada sananvaltaa musiikilliseen oppimiseensa. Musiikki tarjoaa vaivattomasti mahdollisuuksia toimijuudelle (agency) sekä sisäisen tunnekokemuksen että sosiaalisen osallistumisen suhteen. Saarikallio mainitsee Laihon (2004) painottaneen musiikkia nuorten leikkipaikkana emotionaalisen itsehallinnan ja itseilmaisun harjoittamisessa. Aikuisiällä musiikilla on merkittävä rooli minäkokemuksen vahvistajana sekä muistojen herättäjänä (Saarikallio, 2010 & 2019.)

Saarikallio (2019) kertoo, että AAA-mallin voidaan sanoa olevan välttämätön elementti MuSEC:ssä (Music-based Social Emotional Competence), joka koskee kaikkea sosiaalis-emotionaalista musiikkikäyttäytymistä. Saarikallion MuSEC-mallissa korostetaan kolmea komponenttia: Tehokas itsesäätely musiikissa, nautinto ja positiivinen vaikutus musiikissa, ja ilmaiseva sosiaalinen vuorovaikutus musiikissa. AAA-komponentit selittävät osaamista erilaisissa musiikillisissa käyttäytymismalleissa itsesäätelystä sosiaaliseen vuorovaikutukseen, ja osaaminen näissä käyttäytymismuodoissa liittyy edelleen terveyteen ja hyvinvointiin. Tunnepitoisella itsesäätelyllä, positiivisen vaikutuksen aiheuttamisella ja sosiaalisella vuorovaikutuksella on kullakin omat vastineensa terveyteen ja hyvinvointiin liittyvissä tuloksissa. Saarikallion mukaan musiikin sosiaalis-emotionaalista vaikutusta ihmisiin ei ole pidetty aina hyödyllisenä, vaan riippuvaisena yksilön musiikin käytöstä. Pääsyn, tietoisuuden

ja toimijuuden käsitteet on otettu keskeisiksi tekijöiksi selittämään milloin ja kuinka sosiaalis-emotionaalisen osallistuminen musiikkiin on pätevää ja terveydelle hyödyllistä.

3.3 Draamakasvatuksen tavoitteiden määrittely

Draamakasvatuksessa voidaan kertoa Heikkisen (2017) mukaan erilaisia tarinoita kehollisesti, sanallisesti ja visuaalisesti. Draamakasvatuksessa oppilailla on mahdollisuus tutkia, yhdistellä ja oivaltaa asioita sekä asettua eri rooleihin. Tämä voi mahdollistaa jopa vaikeiden asioiden käsittelemistä. Opetuksessa liikutaan Heikkisen mielestä kognitiivisen, emotionaalisen ja sosiaalisen kokemisen alueilla. Keskeisin asia on siis toiminta, joka käytännössä tarkoittaa sitä, että mennään roolin sisälle, toimitaan siellä ja tullaan pois. Myös Okvuran (2010) on sitä mieltä, että lapset voivat draaman avulla kehittää sosiaalisia, kommunikaatio- ja empatia taitoja sekä sitä, kuinka he pystyvät ilmaisemaan tunteita tehokkaammin käyttämällä koko kehoa. Keser ja Erdem (2019) tukevat myös ajatusta siitä, että draama kehittää verbaalisia ja non-verbaalisia ilmaisukykyjä. Kommunikaatiotaitoihin kuuluvat kuuntelemisen, ymmärtämisen ja puhumisen taidot.

Draamassa työskentely tapahtuu pääosin ryhmässä ilman yleisöä. Opetuksen keskiössä ovat teatterille ominaiset kuvitteelliset tilanteet. Näissä opetustilanteissa oppilailla on mahdollisuus toimia joko roolissa tai omana itsenään. Opetushallituksen (2022) sivuilla lukee draaman opettamisesta seuraavasti: *”Keskeisenä oppimisen kohteina ovat draaman toimintamuodot omien ideoiden ja ajatusten ilmaisuvälineenä, kokonaisilmaisu-, vuorovaikutus-, sosiaaliset sekä tunnetaidot.”* Keskeisessä osassa on siis muiden kanssa yhdessä toimiminen. Opetus voi myös kohdistua oppilaiden ikään sopiviin leikkeihin tai harjoitteisiin, jotka harjoittavat äänellisiä ja kehollisia ilmaisuvalmiuksia (OPH, 2022).

Draamakasvatus voidaan jakaa kolmeen eri genreen Heikkisen (2017) mukaan: esittävä draama, osallistava draama ja soveltava draama. Esittävän draaman prosessi on jaettu kahteen osaan, jotka ovat luova ja taiteellinen osuus. Luovassa osuudessa opettaja esittelee tekstin, jota aletaan ryhmässä työstämään. Ryhmä saa toimia keskenään lukemalla tekstiä ja improvisoimalla. Improvisaatio-harjoitusten kautta täytyy löytää ryhmälle tärkeitä teemoja ja hahmoja/tapahtumia. Opettaja ja ryhmä työstää sitten yhdessä tekstiä näiden harjoitusten perusteella. Hän kuvailee, että taiteellisessa osuudessa tehtävänä on vain harjoitella, improvisoida, kokeilla ja luoda esitys. Näytelmä tehdään yhdessä, joten siksi voitaisiin termi Devised Theatre kääntää suomeksi Meidän Teatteri.

Heikkisen (2017) mukaan osallistavaan draamaan kuuluu yksinkertaisia työtapoja ja muotoja, joita on helppoa tehdä eri-ikäisten oppilaiden kanssa. Erilaisia Osallistavan draaman työtapoja on mm. draamaleikki, tarinankerronta, draamaharjoitukset ja prosessidraama. Tarinankerronta yksinkertaisuudessaan opettaa teatterin kielen; se on erinomainen ja helppo tapa opettaa tekemään perusdraamaa, mutta tarvittaessa se voi olla moniulotteista. Tässä työtavassa opitaan ymmärtämään satujen rakennetta, kirjallisuutta ja elokuvien rakennetta. Soveltava draama perustuu foorumiteatteriin, työpajateatteriin ja Jäitä Hattuun -metodiin. Foorumiteatterissa näyttelijäryhmä tekee näytelmän, jossa on jokin konflikti ja sorrettu ihminen, ja esittää sen esim. koulussa. Heikkinen (2017) mainitsee foorumiteatterin kehittäjän, Augusto Boalin (1931—2009), joka kutsui tätä tapaa ”sorrettujen teatteriksi” (eng. Theatre of Oppression). Näytelmässä on mukana myös Jokeri, joka johtaa työpajaa, keskustelelee yleisön kanssa nähdystä kohtauksesta ja pyytää katsojilta apua. Jokeri esittää kysymyksiä miten sorretun tilanne saataisiin paremmaksi ja pyytää esimerkkejä siitä, miten tilanne voitaisiin korjata. Näytelmä esitetään uudestaan yleisön tekemillä korjauksilla.

Draaman opetuksen tavoitteina ovat Opetushallituksen (2022) mukaan draaman toimintamuodot omien ideoiden ja ajatusten ilmaisuvälineenä, vuorovaikutus-, kokonaisilmaisu-, sosiaaliset- ja tunnetaidot. Oppilaiden taitoja ja kykyä toimia esiintymistilanteissa on myös yksi opetuksen tavoitteista. Esiintymistilanteita voivat olla esimerkiksi suulliset esitykset kuten esitelmät, lukukauden päätösjuhlat tai oppilaiden omat esitykset. Draamakasvatuksessa on tarkoitus myös tukea muita Vuorovaikutustilanteissa toimiminen -osa-alueita, kuten henkilökohtaisten, sosiaalisten vuorovaikutustaitojen ja oppilaan henkilökohtaista viestijäkuvan kehittymistä.

3.4 Draama ja tunteet

Heikkisen (2017) mukaan tunteet ovat olennainen osa draamakasvatusta. Tunteet liittyvät olennaisesti draamaan, koska draamatyöskentely tarvitsee sitoutumista. Heikkisen mielestä yleinen ajatus on, että draama toimii mukavana ja rentouttavana vastakohtana muulle niin sanotulle vakavalle oppimiselle juuri sen takia, koska se on pääasiassa tunnetta. Heikkinen painottaa sitä, että draamakasvatuksen prosessissa ollaan kognition alueella ja parhaimmillaan tunneoppimisen alueilla. Heikkisen (2017) kirjassa esitelty David Best (1945—) esittää, että draama sisältää tunteen, mikä ei ole tavanomaista tiedeaineille. Kun oppiminen muuttuu henkilökohtaisesti merkitykselliseksi, oppimiseen tulee pakosti henkilökohtaista tunnetta.

Tunnekokemukset opettavat, jonka johdosta tunteet kehittyvät. Draamakasvatus tarjoaa Mavroudisin ja Bournellin (2016) mukaan ainutlaatuisen ja korvaamattoman koulutuskokemuksen, joka sisältää sekä tunteita että tunteita tavalla, joka johtaa tehokkaampaan kasvatukseen.

Draamasopimuksen laatiminen tekee Heikkisen (2017) mukaan luokkatilasta turvallisen. Draamasopimuksessa oppilaiden kanssa sovitaan yhteisistä pelisäännöistä, kuten miten tunnilla käyttäydytään ja mitkä ovat yhteiset arvot prosessin aikana, toiminnan päämääränä sekä muut mahdolliset erikseen sovitut tavoitteet. Hanrahan ja Banerjeen (2017) tutkimuksessa nousi vahvasti esille turvallisen tilan käsite. Turvallisessa tilassa annetaan mahdollisuus yksilölle itsetutkiskeluun ja vapaaseen itseilmaisuun ilman pelkoa arvostelluksi tulemisesta. Tutkimuksessa koulusta erotettuja, haastavissa elämäolosuhteissa olevia nuoria osallistui pitkäkestoiseen draamatyöskentelyyn. Teatteriesitykset pohjautuivat nuorten omiin elämäkokemuksiin ja näiden projektien valmistelua seurattiin kahden vuoden ajan.

Hanrahan ja Banerjee (2017) huomasivat, että draamatyöskentely ja etenkin roolissa toimiminen suojasivat ja vapauttivat nuoria. Heille oli draaman turvin mahdollista tutkia ja tuoda esiin sellaisia puolia itsestä, joita ei ole aikaisemmin tunnistanut tai uskaltanut näyttää muille. Aiempia piiloteltuja asioita voitiin tuoda esille ilman paljastumisen pelkoa tai arvostelluksi tulemistä. Nuoret pystyivät heidän mukaansa korvaamaan kovan ja teeskennellyn version itsestään uudella itseluottamuksella, itsevarmuudella ja motivaatiolla.

Yücesan ja Şendurur (2018) esittävät, että kirjoittaminen ja luova draama antavat onnistumisen kokemuksia, mikä taas kasvattaa itsetuntoa. He tutkivat luovan draaman, musiikkiterapian ja runoterapian vaikutuksia yliopisto-opiskelijoiden yleiseen, sosiaaliseen ja akateemiseen itsetuntoon sekä vanhempiin liittyvään itsetuntoon. Luovan draaman tekniikoihin kuuluivat muun muassa improvisaatio, roolileikit ja roolissa kirjoittaminen. Yücesan ja Şendurur (2018) havaitsivat, että jäsennellyllä koulutuksella, joka rakennettiin uudelleen kehittämään itsetuntoa, oli positiivisia vaikutuksia opiskelijoiden itsetuntoon. Kaikilla tutkimuksessa käytetyillä metodeilla on potentiaalia olla itseilmaisun välineenä iästä riippumatta. Taiteen fyysisistä ja psyykkisistä parantavista vaikutuksista onkin tullut suosittu tutkimuksen kohde viime aikoina. Heidän mukaansa luovan draaman käytön merkitys koulutusjärjestelmässä kasvaa koko ajan.

Draamakasvatusta hyödynnetään tunnekasvatuksessa Paalasmaan (2019) mukaan, koska se tarjoaa mahdollisuuksia oppia ilmaisutaitoa ja ryhmätyöskentelytaitoja. Keser ja Erdem (2019) keskustelevat draamasta ryhmätyönä: draamassa toimitaan ryhmässä, jolloin siirrytään pois yksilökeskeisestä ajatusmaailmasta. Vaikka ryhmän jäsenillä olisi erilaisia sosiokulttuurisia piirteitä, draama edistää yhteistyön tunnetta antamalla mahdollisuuden leikkiä yhdessä. Heidän tutkimuksessaan tutkittiin lahjakkaiden lapsien työskentelyä draamatyöpajassa. Ne lapset, jotka lähestyivät ryhmädynamiikkaa, alkoivat arvostamaan enemmän muiden lapsien tunteita ja ajatuksia.

Draamapajalla oli myös positiivisia vaikutuksia lapsien itsetuntoon ja sosiaaliseen tietoisuuteen eli tunteiden tunnistamiseen ja hallitsemiseen. Mitä enemmän ihmiset ovat tietoisia omista ja toisten tunteista, sitä enemmän he tuntevat henkisesti olonsa paremmaksi. Keser ja Erdem (2019) esittävät, että tällä tavalla ihmiset ovat onnistuneita kommunikoimassa ja ihmissuhteissa. Kyky luoda empatiaa yksilöiden kesken voidaan tiivistää kyvyksi nimetä alkavat tunteet. Draamatoiminta on suunniteltu niin, että voidaan oppia omia ja muiden tunteita. Tutkimuksessa lapsille annettiin mahdollisuus jakaa heidän omia kokemuksiaan ja tunteitaan muille ryhmän jäsenille. Tunteet tulevat selkeiksi improvisoimalla ja roolileikeillä. Lahjakkaat lapset ovat kehittäneet pelontunteen negatiivisista käyttäytymismalleista tai tapahtumista.

3.5 Musiikki draamassa

Jeri Krollin ja Leslie Jacobsonin (2017) tutkimuksessa runoromaanista, *Vanishing Point*, tehtiin musiikkidraama, joka tuotettiin George Washingtonin Yliopistossa 90 minuuttiseksi esitykseksi. *Vanishing Point* käsittelee nuoren naisen taistelua anoreksian ja bulimian kanssa. Tässä tapaustutkimuksessa tutkittiin musiikkia ja tunteita draamassa. Tämän lisäksi tutkimus keskittyi säveltäjän, ohjaajan ja runoilijan tulkintaan siitä, miten musiikki ja sanoitukset muokkaavat tuotannon vaikutusta. Krollin ja Jacobsonin mukaan musiikin ja lyriikoiden lisääminen tuotantoon vaikuttaa siihen, miten tarinan teemoja välitetään ja kuinka yleisö sitoutuu kokonaisuuteen. *Vanishing Pointin* käsikirjoituksessa vuorosanat ja laulut yleensä kopioivat julkaistua tekstiä. Säveltäjä Roy Barber otti haasteeksi muuttaa *Vanishing Pointin* musiikkidraamaksi, koska musiikilla voitaisiin vahvistaa teoksen metaforista ja rytmistä sisältöä. Barberin mukaan laulujen ja musiikin täytyi olla intiimi osa näytelmää, jossa käytetään runoilijan sanoja ja joka tulee suoraan esille kunkin hahmon tarinasta. Hän kuvaili päähenkilön vapauden kokemista ratsastaessa musiikilla, joka kohottaa hahmoja ja yleisöä.

Vanishing Point -näytelmän ohjaaja Leslie Jacobson kertoo, että hän käyttää aina musiikkia ja rytmiä jossain määrin yleisökokemuksen parantamiseksi. Musiikilla on kyky saada yleisö tuntemaan samoja tunteita kuin näytelmän hahmo. Tämän empaattisen reaktion herättämällä yleisö osallistuu emotionaalisesti hahmon kokemukseen lavalla. Hän mainitsee myös muutamia muita näytelmiä, joissa musiikkidraamaa on hyödynnetty mielenterveyden häiriöiden käsittelemisessä (Follies, Lady in the Dark). Musiikki toimii myös hahmojen liikkeiden tukena. Joissakin tapauksissa dialogi on muutettu lauluksi, jolloin musiikki tukee sanojen emotionaalista sisältöä ja auttaa näyttelijöitä välittämään esimerkiksi konfliktia, turhautumista ja tuskaa. Jacobson (2017) korostaa, että musiikin lisääminen näytelmään vaikutti häneen sekä prosessissa mukana olleena matkaajana että yleisön jäsenenä. Yleisö siis tuntee samoja asioita ja jakaa kokemuksia toistensa sekä roolihahmojen kanssa.

Li Yuen (2020) artikkelissa, *On the Application of "Music Theater Course" in Music Aesthetic Education*, hän kuvailee musiikkiteatterin luonteen rikkovan perinteisen musiikin esteettisen koulutuksen rajoituksen musiikkitaitoon ja musiikin tuntemukseen. 2000-luvulla esteettisellä kasvatusyöllä on uusia merkityksiä. Tämä tarkoittaa "Musiikkiteatterin" elementtien, kuten liikkeen, tilan ja äänen yhdistämistä esteettisen koulutuksen havainnointiin, ilmaisuun ja tunnistamiseen. Yuen mukaan yleinen käsitys on, että musiikkiteatteri on monimutkainen taideteos, joka esitetään teatterissa. 1900-luvun alusta lähtien musiikkiteatterit ovat jatkuvasti kehittyneet 2000-luvun postmodernissa ympäristössä ja synnyttäneet näin sarjan kokeellisia malleja, kuten lauluteatteria, instrumentaaliteatteria ja kuoroteatteria, joilla jokaisella on erilaisia teatteriesteettisiä vaikutuksia.

Yue (2020) esittelee Carl Orffin (1895—1982) konseptin "täydellisestä teatterista" (eng. complete theater), joka on musiikkikasvatuksen malli, jossa yhdistyvät musiikkiteatteri, tanssi ja draama. Musiikkiteatterin yhteisillä elementeillä kehoa käytetään välittäjänä tilan ja ympäristön havainnointiin. Sanojen tunnistamisen sijaan yleisö vain aistii kaiken vapaasti ja luo visuaalista ja auditiivista vuorovaikutusta musiikin, kielen ja fyysisten liikkeiden avulla. Musiikkiteatterikurssien muoto ei hänen mukaansa rajoitu perinteisen musiikin esteettisen koulutuksen edistämään musiikillisten taitojen ja muusikko-osaamisen kasvattamiseen. Sen tavoitteena on yhdistää audiovisuaaliset mediaefektit ja teatteriesitysmenetelmät siten, että se ilmaisee, kertoo itseään, tutkii sielua, herättää uutta esteettistä kokemusta, muotoilee tervettä persoonallisuutta ja muuttaa niistä uudeksi liikkeellepanevaksi voimaksi. Musiikkiteattereissa

musiikki ja tunteet voidaan välittää itsenäisen ajattelun ja kollektiivisen yhteistyön, ehdotettujen relevanttien aiheiden ja teatteriin liittyvien käsitteiden avulla.

Musiikkikasvatuksen yksi tavoitteista on antaa oppilaalle mahdollisuus itseilmaisulle, jolloin he voivat ilmaista tunteitaan ja identiteettiään. Yhteismusisoinnissa voidaan harjoittaa ryhmä- ja kommunikaatiotaitoja, jotka ovat tärkeitä työelämän taitoja. Musiikin ja tunteiden välisestä yhteydestä on tehty paljon tutkimusta eri näkökulmista, kuten psykoanalyttisesta ja neurologisesta näkökulmasta. Musiikilla on kyky herättää muun muassa muistoja ja tunteita sekä säädellä mielialoja. Musiikin on myös todettu synnyttävän tunnekokemuksia seitsemän eri mekanismin kautta. Myös draama on vahvasti kytköksissä tunteisiin. Sen avulla voidaan käsitellä vaikeita asioita, sillä draamakasvatuksen opetuksessa liikutaan monella eri kokemisen alueella. Keskeisinä oppimisen kohteina ovat muun muassa tunne- ja vuorovaikutustaidot. Draamasopimuksella oppimisympäristöstä saadaan turvallinen, mikä on edellytys vapaaseen itseilmaisuun. Draaman turvin voidaan tuoda uusia puolia itsestä esiin, joita ei ole uskaltanut näyttää muille aiemmin. Draamakasvatusta hyödynnetäänkin tunnekasvatuksessa. Lisäämällä musiikkia draaman toimintaan, koettuja tunteita voidaan vahvistaa.

4 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa tulen esittelemään tutkimukseni toteutustapoja. Tulen tarkastelemaan tutkimukseni metodologisia lähtökohtia kuvaamalla laadullisen tutkimuksen lähtökohtia ja ominaispiirteitä. Kerron myös, miten olen valmistautunut tutkimukseen, kerännyt aineiston ja miten aion kerättyä dataa analysoida.

4.1 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Tutkimukseni lähestymistapa on suurimmaksi osaksi laadullista eli kvalitatiivista. Tutkimuksessani osallistajat kirjoittavat päiväkirjaa jokaisen harjoituskerran jälkeen, joten laadullisen aineiston keruu toteutuu helposti pienryhmässä. Laadullisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan aina tarkoituksenmukaisesti (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2010). Tässä tutkimuksessa osallistujia haettiin musiikki- sekä draamakasvatuksen opiskelijoiden joukosta.

Laadullinen tutkimus on pääasiassa kokonaisvaltaista tiedonhankintaa ja sen aineisto on koottu luonnollisissa tilanteissa. Laadullisessa tutkimuksessa käsitellään tapauksia ainutlaatuisina, joten aineisto tulkitaan myös sen mukaisesti (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2010, s. 164). Tutkimuksestani sain myös määrällistä eli kvantitatiivista dataa. Tutkimuksen alussa ja lopussa tutkimukseen osallistajat vastasivat lomakkeisiin, joissa vastausvaihtoehdot olivat numeraalisia (Liite 1 ja 2). Lomakkeissa hyödynnettiin Likert-asteikkoa, jossa vastausvaihtoehdot ovat välillä 1 ja 5 (1 = ei ollenkaan 2 = vähän 3 = kohtalaisesti 4 = melko paljon 5 = paljon). Ero määrällisen ja laadullisen tutkimuksen välillä on se, että määrällisessä tutkimuksessa havaintoaineisto soveltuu numeeriseen mittaamiseen (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2010, s. 140).

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan perinteisesti laadulliseen tutkimukseen on yhdistetty subjektiivisuuden, toimijuuden sekä näkökulmaisuuden arvostaminen. Tutkittavia ihmisiä kohdellaan subjektiivisuuden omaavina toimijoina eli heillä on henkilökohtaisia kokemuksia, tavoitteita ja kykyä tuottaa merkityksiä. Ihmiset, joita tutkitaan, ovat avainasemassa oman toimintansa ja kokemuksiansa merkitysten ymmärtämisessä. Laadullisessa tutkimuksessa kuvataan siten maailmaan tutkittavien ihmisten ja heidän keskinäisen toimintansa näkökulmasta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Anu Alanko (2021) mainitsee, että laadullista

tutkimusta on vaikeaa määritellä selvästi juurikin sen takia, että siinä ei ole teoriaa tai paradigmaa, jotka olisivat vain sen omia.

Tutkimukseni on myös toimintatutkimuksen tyyppinen. Toimintatutkimukseksi voidaan kutsua tutkimusstrategiaa, jonka päämääränä on vaikuttaa tutkittavaan, sen toimintaan tai ympäristöön parantavasti tai kehittävästi. Toimintatutkimuksessa tutkija osallistuu tutkimuskohteen toimintaan vaikuttamalla jollain tavalla. Toimintatutkimukseen sisältyy paljon erilaisia näkökulmia ja sitä voidaan toteuttaa eri analyysimenetelmien avulla (KOPPA, 2015). Tässä tutkimuksessa opiskelijoiden tunnetaitoja kehitetään eri harjoittein.

4.2 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa selvitan, millaisia kokemuksia musiikki- ja draamakasvatuksen opiskelijoilla on tunnetaitojen kehittämistä musiikin ja draaman avulla. Selvitan lähinnä sitä, mitkä tekijät vaikuttavat tunnetaitojen kehittymiseen. Uskon musiikki- ja draamaharjoituksilla olevan positiivisia vaikutuksia tunnetaitoihin. Tutkimuskysymykseni ovat siis:

- *Mitkä tekijät vaikuttavat tunnetaitojen kehittämiseen musiikki- ja draamatyöpajassa?*
- *Miten musiikilla ja draamalla voidaan kehittää musiikki- ja draamakasvatuksen opiskelijoiden tunnetaitoja?*

4.3 Tutkimukseen valmistautuminen

Lähetin musiikin- ja draamanopiskelijoille tutkimukseen osallistumiskutsut helmikuussa 2022. Koska osallistujia ei tullut tarpeeksi asettamaani määräaikaan mennessä, jouduin vielä laittamaan viestiä musiikin sivuaineryhmille ja muutamaaan musiikkikasvatuksen opiskelijoiden Whatsapp-ryhmään. Aikataulu osoittautui haasteelliseksi osallistujien kannalta, koska työpajojen ajat täytyi sovittaa omaan kalenteriini sekä draamatilan saatavuuteen. Ilmoitin aluksi, että työpajat tullaan pitämään keskiviikko- ja torstai-iltapäivinä. Mutta koska osallistujia ilmoittautui vain 3 henkilöä (2 musiikkikasvatuksen opiskelijaa ja 1 draamaopiskelija, jonka pääaine on varhaiskasvatus), jouduin yhdistämään ryhmät torstaille, jotta sain tutkimuksen toteutettua. Toinen syy, miksi osallistujia oli niin hankala saada, oli luultavasti se, että työpajakertoja oli neljä. Monelle opiskelijalle oli mahdotonta päästä kaikille kerroille.

Työpajojen sisällöt on suunniteltu niin, että jokaiselle kerralle on valittu oma teema, jonka ympärillä harjoitukset pyörivät. Suunnittelin työpajojen tuntisuunnitelmat tammi- ja helmikuun

aikana ja kävin suunnitelman läpi yhdessä ohjaajan kanssa. Suunnittelua varten kävin läpi omia materiaaleja ja kirjoitin niitä ylös sitä mukaan, kun löysin tutkimukseen sopivan harjoituksen. Joitakin harjoituksia täytyi muokata tutkimukseen sopivaksi.

Työpajaa varten täytyi kerätä tarpeistoa, kuten pallo, villasukkia sekä soittimia. Koska draamatila on musiikinluokan yhteydessä, soittimien siirtäminen tilasta toiseen sujui helposti. Osan tarpeistosta pyysin osallistujia tuomaan itse etukäteen (huivi ja kuulokkeet). Muutamille harjoituskerroille osallistujille annettiin myös ennakkotehtäviä, kuten tunteita herättävän kappaleen valitseminen.

4.4 Työpajan harjoitukset

Työpajan harjoituskerrat on suunniteltu siten, että jokaiselle kerralle on valittu oma teema: (1.) tutustumista ja tunteita, (2.) musiikin vaikutus tunnelmaisuun, (3.) kohti lopputuotosta, ja (4.) lopputuotoksen valmistelu ja esittäminen. Valitsin työpajassa tehdyt harjoitukset siten, että kävin läpi materiaalia, jota olen opintojen aikana saanut Oulun yliopistossa musiikki- ja draamakasvatuksen tutkinto-ohjelmissa, Plymouthin yliopistossa vaihto-opintojen ohella sekä vapaa-ajan harrastetoiminnan kautta. Joitakin harjoituksia jouduin muokkaamaan omaan tutkimukseeni sopivaksi, koska niihin ei alun perin ole lisätty musiikkia tai niihin on lisätty tunnekasvatukseen liittyviä elementtejä.

Harjoitusten järjestys oli myös tarkkaan suunniteltu etukäteen. Jokaisella harjoituskerralla aloitettiin muutamilla eri alkulämmittelyillä. Venyttelyrutiini oli joka kerta sama ja musiikkina taustalla oli joku energinen 80-luvun tunnettu kappale. Ensimmäisellä kerralla keskityttiin suurimmaksi osaksi siihen, että tutkimukseen osallistujat tutustuivat toisiinsa. Heittäytymisen edellytys on turvallisuuden tunne ja positiivinen ilmapiiri. Vaikka ryhmä oli pieni, käytimme aikaa tutustumiseen saman verran kuin isommallakin ryhmällä. Kontaktiharjoituksia sekä harjoituksia, joissa omista tunteista puhutaan, en ensimmäiselle kerralle suunnitellut. Toisella kerralla oli enemmän keskustelua ryhmän kesken siitä, mitä kukin oli havainnut tai miltä tuntui liikkua musiikin tahtiin. Toisen harjoituskerran viimeisenä tehtävänä jokaisen tuli jakaa kappale, joka herätti tunteita. Kaikki saivat kertoa vuorollaan valitsemastaan kappaleesta ja muut kuuntelivat. Tästä harjoituksesta lisää kappaleessa 5.3.2. Tällainen harjoitus toimii hyvin, jos ryhmäläiset tuntevat toisensa ja tuntevat olonsa tarpeeksi turvallisiksi. Varsinaisia kontaktiharjoituksia tehtiin vasta kolmannella kerralla, jolloin ryhmä ja tekeminen tuntuivat tutulta.

Mikäli ryhmän dynamiikka ei toimi, tietyn tyyppisiä harjoituksia ei olisi voitu tehdä. Tässä tapauksessa olisin joutunut muokkaamaan suunnitelmiani sopivammaksi ryhmälle. Suurin osa ryhmästä kuitenkin tunsivat toisensa jo ennestään, mikä tietenkin helpotti tekemistä. Myös ohjaajalla on suuri merkitys harjoitusten onnistumisella. Osittain ryhmän koosta riippuvista syistä olin mukana suurin piirtein kaikissa harjoituksissa. Ohjaajan osallistumisella harjoituksiin on myös vaikutusta ryhmän osallisuuteen. Huomasin itse Plymouthin yliopistossa, että silloin kun opettaja osallistui samoihin harjoituksiin oppilaiden kanssa, tekemisestä tuli mieluisempaa.

4.4.1 Tutustumista ja tunteita

Ensimmäisen työpajakerran alkuun osallistujat laativat yhdessä *draamasopimuksen*, jonka tarkoitus on sopia yhteisistä pelisäännöistä ja jonka myötä osallistujilla on mahdollisuus vapaaseen itseilmaisuun ilman arvostelun tunnetta. Jokainen työpajakerta aloitettiin alkulämmittelyllä, joiden tarkoitus oli herättää keho ja keskittyä seuraavan 1,5 tunnin ajaksi toimintaan. Joidenkin alkulämmittelyharjoitusten, kuten pallon kopittelun, oli tarkoitus rakentaa yhteishenkeä ryhmän välillä. Palloa kopitellaan siis koko ryhmän jäsenten välillä laskien syöttöjen määrä yhdessä.

Alkulämmittelyn jälkeen tutustuttiin toisiin ryhmän jäseniin. Musiikkikasvatuksen opiskelijat tunsivat toisensa jo ennestään, joten oli tärkeää saada draamakasvatuksen opiskelija integroitua hyvin ryhmään, jossa kolme henkilöä tuntevat toisensa. Nimileikissä kopiteltiin palloa ja villasukkamyytyjä sanomalla oma nimi tai toisen nimi. Pallo ja sukat kiersivät henkilöltä toiselle tietyssä järjestyksessä. Ringissä kiersi parhaimmillaan kolme eri objektia, mikä testasi myös ryhmän reaktio- sekä keskittymiskykyä. Koska ryhmä on pieni, nimien opetteluun ei mennyt kauaa.

Tunnetiloja ja kuinka niitä ilmaistaan, harjoiteltiin seuraavasti: taustalle laitettiin musiikkia, jonka aikana osallistujat kävelivät tilassa ja kun musiikki loppui, osallistujia pyydettiin tekemään ilme ja asento siten, miten he itse kokivat musiikista heränneen tunteen tai näyttämällä valmiiksi annetun tunnetilan. Musiikkivalinnat koostuivat suurimmaksi osaksi elokuvamusiikkista.

Seuraavassa harjoituksessa hyödynsin Kuoppamäen, Myllysen ja Snellmanin Taidepolkuja ympäristöempatiaan (2020) menetelmäopasta. Taululle heijastettiin kuva metsästä, jonka

tarkoituksena oli toimia inspiraationa. Otimme käyttöön laattasoittimia ja keskityimme käyttämään G-miksolyydistä asteikkoa. Ohjaajana menin itse soittamaan pianoa, jotta taustalle saatiin myös sointuja. Harjoituksessa on tarkoitus luoda yhdessä äänimaisema, joka sopii taululle heijastettuun kuvaan. Pienen musisointihetken jälkeen istuimme ringissä ja keksimme tarinan, niin että jokainen sanoi vuorollaan yhden sanan. Kun tarina saatiin päätökseen, oli aika siirtää tarina näytelmäksi. Kaksi opiskelijaa toimivat näyttelijöinä sillä välin, kun kolmas opiskelija ja ohjaaja loivat taustalle äänimaisemaa. Näyttelijät muistelivat hetken ennen aloitusta, että mitä tarinassa tapahtui ja mitä henkilöitä tarinassa esiintyi. Näytelmä toteutettiin pantomiimina eli ilman puhetta.

Työpajakerran lopuksi keskustelimme yhdessä siitä, että oliko luodulla äänimaisemalla vaikutusta siihen, millainen tunnelma/sisältö tarinaan tuli. Keskustelimme myös siitä, miltä tunnetilojen esittäminen keholla ja ilmeillä onnistui sekä siitä, että olin testannut kyseistä harjoitusta 13-vuotiailla.

4.4.2 Musiikin vaikutus tunneilmaisuun

Alkulämmittelyssä venyteltiin jälleen sekä pallon kopittelu jatkui. Alkulämmittelyyn kuului myös harjoitus, jossa parin kanssa testattiin sitä, voiko toisen aikomuksia arvata. Tässä harjoituksessa tehdään perussykkeeseen taputus ensin yhden kerran reisiin, sitten jokainen saa valita, että suuntaako molemmat kädet ylös, oikealle tai vasemmalle. Mikäli parin kanssa nostetaan kädet samaan suuntaan, merkataan onnistuminen siten, että molemmat nostavat kädet yhtä aikaa ylös. Tämä kierto (taputus reisiin – kädet ylös/oikealle/vasemmalle – (jos samaan suuntaan parin kanssa, molemmat nostavat kädet ilmaan) taputus reisiin jne.) toistuu niin kauan, kuin on tarve. Harjoituksessa virittäydytään jälleen tunnelmaan tekemällä keskittymistä vaativa tehtävä.

Ensimmäisessä harjoituksessa oli tarkoitus kuunnella musiikkia ja ottaa siitä impulssi. Opiskelijat seisovat huoneen reunoilla ”poissa lavalta” ja kun heistä tuntuu siltä, että ovat valmiita menemään lavalle tekemään jotain liikettä, he saavat tehdä niin oman mielen mukaan. Lavalta saa myös poistua silloin kun siltä tuntuu. Myös toisen tekemästä liikkeestä voi ottaa impulssin ja muokata sitä liikettä omanlaiseksi. Opiskelijat voivat myös etsiä musiikista jonkun elementin, jota he havainnollistavat kehollaan. Musiikiksi valikoitui etno, jolloin melodiakulut ja rytmit eivät olleet niin selkeitä eivätkä kappaleet opiskelijoille entuudestaan tuttuja.

Toiseen tehtävään tarvitaan kolme penkkiä ja kolme näyttelijää istumaan niille, mutta koska ryhmä oli niin pieni, näyttelijöitä oli vain kaksi. Muut ryhmän jäsenet toimivat katsomona. Näyttelijöillä on mahdollisuus tehdä jokin toiminto seuraavista: katsoa oikealle, vasemmalle tai eteen sekä nousta seisomaan tai istua alas. Puhetta ei ole, mutta mikäli näyttelijöitä naurattaa, niin nauraa saa. Tarkoitus on jälleen ottaa impulsseja toisesta ja tehdä annettuja toimintoja niiden mukaan. Ohjaajan merkistä näyttelijät saavat aloittaa ja uudesta merkistä lopettaa, esitystä tapahtuu siis 1–2 minuuttia. Tämä jälkeen yleisö saa esittää mielipiteensä siitä, että mitä esityksessä tapahtui, keksiä ikään kuin näyttelijöille roolit ja tulkita tapahtumia ja syntyynyttä tarinaa. Tämän harjoituksen tarkoitus on, että näyttelijät ottavat toisistaan impulsseja sekä yleisö tulkitsee näkemäänsä. Näyttelijöille voi lisätä toimintoja kuten ylös ja alaspäin katsominen. Muutaman näyttelijävaihdon jälkeen lisättiin musiikkia taustalle. Lopuksi pohdimme yhdessä sitä, että oliko musiikilla vaikutusta näyttelijöihin tai siihen, miten tapahtumia tulkittiin. Musiikkivalinta oli jälleen elokuva- ja sarjateemoja, jotka eivät olleet opiskelijoille tuttuja. Tällöin toiminnan impulssit eivät perustuisi muistiin.

Viimeistä tehtävää varten osallistujia pyydettiin tuomaan kuulokkeet, kaulahuivi sekä miettimään joku kappale, joka herättää tunteita valmiiksi. Tunteen tyyppillä ei ollut väliä, kunhan kappale sai aikaan jonkunlaisen tunteen. Harjoitus aloitetaan kuuntelemalla omaa kappaletta kuulokkeilla ensin paikallaan, jonka jälkeen annetaan kappaleen pikkuhiljaa liikuttaa. Huivin on tarkoitus toimia kehon jatkeena, mikä saattaa helpottaa ihmisiä, joille kehollinen ilmaisu on hankalaa. Tämä konsti opittiin musiikkiliikunnan kurssilla. Tämän jälkeen keskustelimme ryhmän kesken siitä, että millaisia kappaleita he valitsivat ja miksi. Jokainen sai kertoa vuorotellen omasta kappaleestaan ja muut kuuntelivat. Kuuntelimme myös pienet pätkät kaikkien valitsemista kappaleista. Pohdimme myös, että liittyykö kappaleeseen jotain muistoja ja jos liittyy niin millaisia. Keskustelimme lisäksi siitä, että onko kappaleen melodialla vai lyriikoilla enemmän vaikutusta.

4.4.3 Kohti lopputuotosta

Alkulämmittelynä tutuksi tulleet venyttelyrutiini ja pallon kopittelu ovat toimineet hyvin kehon herättelyyn. Näiden lisäksi teimme vielä rytmisen taputusharjoituksen, jonka opin myös vaihdossa ollessani improvisaatiokurssilla. Harjoituksessa seisotaan ringissä ja taputetaan vuoron perään viereisten henkilöiden käsiin ja sitten omiin käsiin. Harjoituksen vetäjä lausuu ensin säkeen ja tekee mahdolliset liikkeet, jonka jälkeen muut toistavat nämä

asiat. Harjoituksessa tarvitaan rytmittäjää sekä hieman koordinaatiota. Olen kirjoittanut harjoituksen lyriikat tähän alle, josta näkee hieman, millaisesta kappaleesta on kyse. Melodiaa harjoituksessa ei ole ollenkaan.

”Tšekkoslovakia boom sha boom”,
“Jugoslavia boom sha boom”,
“This is the rhythm of the hands *clap clap clap*”,
“This is the rhythm of the feet *stomp stomp stomp*”,
“This is the rhythm of the hips *a one, a two, a one two three four*”,
“This is the rhythm of the eyes *clap (thighs) whoo! (hands in the air)*”

Koska tämän kerran tarkoitus on aloittaa lopputuotoksen valmistelu, seuraavassa harjoituksessa käytimme vuonna 1997 perustetun englantilaisen teatteriryhmän Frantic Assembly tekniikkaa nimeltä Round-By-Through. Round-By-Through-harjoituksessa käytetään kolmea rakennuselementtiä, joiden avulla voidaan luoda koreografia helposti. Hymn Hands-harjoituksessa, joka tulee seuraavaksi, käytetään myös yksinkertaista tekniikkaa, jonka tarkoitus on jälleen antaa lisää rakennuspalikoita lopputuotukseen osallistujille. Frantic Method lähestyy koreografian suunnittelua rakennuspalikoihin jaettujen tehtävien avulla. Metodi on suunniteltu niin, että näyttelijät, tanssijat, opettajat ja oppilaat lähtevät kaikki samalta taitotasolta. Näiden rakennuspalikoiden avulla voidaan löytää ja luoda vaikeitakin töitä turvallisten, hauskojen ja jatkuvasti valaisevien prosessien avulla (Graham & Hoggett, 2014).

Round-By-Through-harjoituksessa parin kanssa seisotaan kasvotusten. Henkilöillä on vaihtoehtoina joko mennä jonkun esim. parin ympäri (round), mennä seisomaan parin viereen (by) tai mennä esim. parin käden ”läpi” nostamalla tämän kättä (through). Näitä elementtejä käyttäen voidaan luoda koreografia, jossa toimitaan parin kanssa läheisissäkin tunnelmissa. Frantic-metodin jätin vasta kolmannelle työpajakerralle, koska parin kanssa työskennellessäni siten, että kontaktia tulee pakostikin. Työskentely onnistuu parhaiten, jos parin kanssa on jo hieman tutustunut. Pienen kokeilun jälkeen lisätään ”painoa” liikkeisiin eli toisin sanoen liikkeiden ei tarvitse tapahtua helposti vaan käden läpi mennessä voidaan esim. nostaa paria ilmaan. Kontaktien määrä lisääntyy ja toiselle voidaan luoda ”mahdollisuuksia kommunikaatioon”. Harjoitusta jatkettiin siten, että annoin osallistujille tunnesanan, jonka mukaan heidän tuli tehdä pienimuotoinen koreografia, joka kuvasi tätä tunnetta.

Seuraava harjoitus, Hymn Hands, toteutettiin siten, että parin kanssa asetettiin käsiä, toisen ylävartalolle vuorotellen. Toisen kättä saa myös siirtää omalla vuorolla. Harjoitusta voidaan tehdä hyvinkin nopeatempoisesti ilman ajatusta, mutta kun osallistujia pyydettiin hidastamaan liikeitä ja seuraamaan liikkuvaa kättä, koreografia muuttuikin yhtäkkiä hyvin herkäksi ja

tarkoituksenmukaisemmaksi. Musiikkia lisäämällä voidaan koreografiaan tuoda vielä enemmän herkkyyttä.

Näiden tekniikkaharjoitusten jälkeen osallistujille jaettiin kaksi eri tekstiä lopputuotosta varten. Heidän täytyi valita teksteistä toinen, joka toimisi inspiraationa. Tekstiä ei ole pakko käyttää sellaisenaan, mutta tekstin herättämät tunteet täytyy tuoda esille lopputuotoksessa. Valitsemani kappaleet olivat Lukas Grahamin 7 years ja The 1975 -yhtyeen Love it if We Made It. Edellisestä harjoituskerrasta yhden osallistujan valitsema kappale oli jäänyt myös mieleeni, joten otin sen myös vaihtoehdoksi. Osallistujat päätyivät valitsemaan kyseisen kappaleen, joka on Olavi Uusivirran Sininen kukka.

4.4.4 Lopputuotoksen valmistelu ja esitys

Alkulämmittelyksi tehtiin sama rutiini sekä pelattiin tanssihippaa, jotta keho lämpiäisi. Tätä kertaa varten osallistujia pyydettiin tutustumaan valittuun kappaleeseen siten, että kappaleen kuuntelun aikana heidän tuli kirjoittaa ylös tunnesanoja, joita heräsi. Sama kirjoitustehtävä oli myös kappaleen lyriikoiden lukemisen jälkeen.

Lämmittelyn jälkeen kertosin lopputuotoksen ohjeistuksen. Osallistujien tuli luoda noin kahden minuutin esitys, jossa tuli käyttää inspiraationa valittua kappaletta. Esityksessä ei tule käyttää ääntä ja musiikin taustalle (mikäli sellaista haluaa) osallistujat saavat valita tai soittaa/luoda itse. Esityksen tekoon varasin 45 minuuttia, mutta tarvittaessa aikaa pystyi venyttämään. Ohjaajana yritin toimia pelkästään niin, että pystyin tarvittaessa antamaan kommenttia tai muuta ohjeistusta, jos tekijät olivat jumissa. Tähän mennessä suurin osa tehdyistä harjoitteista on ollut improvisaatiota, joten esittävästä teatterista ei juurikaan osallistujilla ole kokemusta työpajan aikana. Lopputuotos kuvattiin ja tallennetta tulen käyttämään analysointivaiheessa. Lopuksi osallistujat vastasivat vielä loppukyselyyn (Liite 2), jossa kartoitetaan, kokevatko osallistujat tunnetaitojen kehittyneen työpajan aikana.

4.5 Aineiston hankinta

Tutkimus on toteutettu siten, että pidin musiikki- ja draamakasvatuksen opiskelijoille neljä 1,5 tunnin työpajaa, jossa on tehty erilaisia harjoituksia sekä keskusteltu niistä. Työpajat koostuivat harjoituksista, joissa yhdistyi musiikki-, draama- ja tunnekasvatus. Työpajan alussa ja lopussa osallistujat vastasivat kyselyihin (Liite 1 ja 2), joiden tarkoituksena on tuottaa määrällistä

aineistoa. Alku- ja loppukyselyissä opiskelijat arvioivat omia tunnetaitojaan ennen ja jälkeen työpajan. Alkukyselyssä opiskelijoilta kysyttiin vielä, että kuinka paljon lapsuudenkodissa on puhuttu tunteista/näytetty tunteita, sekä kuinka paljon koulussa on puhuttu tunteista/opetettu tunnetaitoja. Loppukyselyn lopuksi opiskelijat saivat kertoa omin sanoin, millä tavoilla he kokevat, että tunnetaidot ovat kehittyneet/muuttuneet työpajan aikana.

Jokaisen työpajakerran lopussa osallistujat kirjoittivat päiväkirjaa liittyen sen kerran harjoituksiin. Tällä tavalla tutkimuksesta kertyi myös paljon laadullista dataa. Osallistujat kirjoittivat päiväkirjaa sähköisesti joka tunnin lopuksi vastailemalla valmiiksi annettuihin kysymyksiin sekä kirjoittamalla myös vapaasti kokemuksistaan. Pyysin osallistujia lähettämään päiväkirjat jokaisen kerran jälkeen, jotta pystyin aloittamaan aineiston analyysin jo ensimmäisen kerran jälkeen.

Lopputuotos kuvattiin, jotta voin verrata ensimmäisen työpajakerran tunnelmia viimeiseen tehtävään, joka on suunniteltu ja toteutettu ryhmänä. Suurin osa harjoituksista perustui improvisaatioon, joten viimeisen harjoituskerran suunniteltu esitys toimii hyvänä kontrastina siihen, miten draamaa vähänkin tehneet opiskelijat taipuvat esittävään draamaan.

4.6 Aineiston analyysi

Laadullisen tutkimuksen aineiston runsaus sekä elämänläheisyys tekevät Hirsijärven, Remeksen ja Sajavaaran (2010) mielestä analyysivaiheen mielenkiintoiseksi, mutta myös haastavaksi. Tuomen ja Sarajärven (2002, s. 103) mukaan kaikissa laadullisissa tutkimuksissa voidaan käyttää perusanalyysimenetelmänä sisällönanalyysia. Dokumentit, joita analysoidaan, voivat olla esimerkiksi kirjoja, artikkeleita, päiväkirjoja tai melkein mikä tahansa kirjallinen materiaali. Sisällönanalyysillä pyritään heidän mukaansa saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus sellaisessa muodossa, jota on helppo tulkita.

Tässä tutkimuksessa analysoin tuloksia sisällönanalyysillä. Lähdin analysoimaan aineistoa kolmen vaiheen kautta: 1) aineiston pelkistäminen eli *reduointi*, 2) aineiston ryhmittely eli *klusterointi* ja 3) teoreettisten käsitteiden luominen eli *abstrahointi*. Aineistoin redusoinnissa data voi olla kirjoitettu haastattelu, havainnointi tai asiakirja/dokumentti (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Taulukoin näiden kolmen osallistujan vastauksia siten, että ensimmäisessä laatikossa oli alkuperäisilmaus, jonka jälkeen näistä ilmauksista muodostin pelkistettyjä versioita analyysia varten. Seuraavassa taulukossa on esillä muutama esimerkki redusoinnista.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
” Tunteiden ilmaisuun vaikuttaa vahvasti positiivinen ja kannustava ilmapiiri ja tunne, että saa näyttää tunteensa vapaasti. ”	Positiivinen ja kannustava ilmapiiri vaikuttavat tunneilmaisuun
” kappaleella oli itselleni tunteellinen merkitys ja olen luonut jo etukäteen laulusta tietynlaisia mielikuvia ja tunteita, joiden esiin tuominen siinä hetkessä oli helppoa.”	Omakohtaisen musiikin mukana on helpompaa ilmaista/kehollistaa tunteita

Datan redusoiminen jälkeen siirryin klustertointivaiheeseen. Sisällönanalyysimenetelmässä aineiston alkuperäisilmaukset käydään tässä vaiheessa vielä läpi tarkasti, ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Nämä alaluokat nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä, joiden luokitteluyksikkönä voi olla esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuus, käsitys tai piirre (Tuomi & Sarajarvi, 2002). Seuraavaksi näytän tavan, jonka mukaan itse ryhmittelin aineistoa.

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat
<ul style="list-style-type: none"> - Positiivinen ja kannustava ilmapiiri vaikuttavat tunneilmaisuun - Rennossa tunnelmassa heittäytyminen helpompaa - Turvallisessa ympäristössä voi heittäytyä helpommin - Tuttujen ihmisten kanssa ei jännitä 	Turvallisessa ympäristössä tunneilmaisu on helpompaa
<ul style="list-style-type: none"> - Musiikin omakohtaisuus on merkittävää tunteiden ilmaisun kannalta - Omakohtaisen musiikin mukana on helpompaa ilmaista tunteita/kehollistaa ilmaisua - Omakohtaisessa kappaleessa tunteita voidaan ilmaista rennommin ja estoitta 	Omakohtaisen musiikin mukaan on helpompaa viestiä tunteita

Abstrahoinnissa erotetaan tutkimuksen kannalta oleellinen tieto ja valikoidun tiedon perusteella teoreettiset käsitteet voidaan muodostaa (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä käsitteitä yhdistetään, jolloin saadaan aikaan tutkimustehtävän vastaus. Voidaan siis sanoa, että se perustuu tulkintaan ja päättelyyn.

5 Tutkimuksen tulokset ja yhteenveto

Tässä luvussa tulen kertomaan millaisia tuloksia tutkimuksestani sain. Tutkimuksessa kerättiin sekä määrällistä että laadullista dataa. Kerron ensimmäisenä määrällisistä tuloksista ja siirryn sitten laadullisiin. Lopuksi koostan vielä saamani tulokset viimeisessä kappaleessa.

5.1 Määrälliset tulokset

Alkukyselyn perusteella koulussa ei ollut juurikaan puhuttu tunteista. Opiskelijoiden mielestä koulussa oli opetettu tunnetaitoja tai puhuttu tunteista vain vähän ($ka = 2$). Lapsuudenkodissa tunteiden puhumisesta ja niiden näyttämisestä oli hajontaa: osalla ryhmän jäsenistä lapsuudenkodissa oli tunteista puhuttu paljon, kun taas osalla tunteista on puhuttu tai tunteita näytetty vain kohtalaisesti ($ka = 4$). Tunnetaidoista kaikki opiskelijat arvioivat tunnistavansa omia tunteitaan hyvin ($ka = 5$), kun taas omien tunteiden hallitsemisen kaikki arvioivat osaavansa melko hyvin ($ka = 4$). Enemmän hajontaa oli kuuntelemisen taidoissa ($ka = 4,67$), tunteiden ilmaisussa ($ka = 4,34$) ja toisten tunteiden ymmärtämisessä ($ka = 4,67$).

Alkukysely:	Opiskelija 1	Opiskelija 2	Opiskelija 3
Tunnetaidot			
Kuuntelemisen taidot	4	5	5
Omien tunteiden tunnistaminen	5	5	5
Omien tunteiden ilmaisu	4	5	4
Toisten tunteiden ymmärtäminen	5	5	4
Omien tunteiden hallitseminen	4	4	4

Loppukyselyssä opiskelijat arvioivat tunnetaitojaan työpajan jälkeen. Omien tunteiden tunnistamisen kaikki opiskelijat arvioivat loppukyselyn mukaan edelleen hyväksi ($ka = 5$). Tunnetaidoissa kasvua oli tapahtunut kuuntelemisen taidoissa ($ka = 5$), tunteiden ilmaisussa ($ka = 4,67$) sekä omien tunteiden hallitsemisessä ($ka = 4,34$). Sen sijaan toisten tunteiden ymmärtämisessä tapahtui hieman laskua ($ka = 4,34$).

Loppukysely: Tunnetaidot	Opiskelija 1	Opiskelija 2	Opiskelija 3
Kuuntelemisen taidot	5	5	5
Omien tunteiden tunnistaminen	5	5	5
Omien tunteiden ilmaisu	5	5	4
Toisten tunteiden ymmärtäminen	5	4	4
Omien tunteiden hallitseminen	5	4	4

5.2 Laadulliset tulokset

Tässä osiossa tulen kertomaan saamistani laadullisista tuloksista, jotka ovat nousseet esille tekemästäni analyysistä.

5.2.1 Alkulämmittelyn tärkeys

Työpajan onnistumisen edellytys oli se, että ryhmä oli toimiva ja ilmapiiri turvallinen. Joka harjoituskerran alkuun tehtiin alkulämmittely, joka paitsi valmistaa kehon tulevaan, se myös rentouttaa tilanteen. Muutamina kertoina opiskelijat tulivat tilaan väsyneinä pitkän päivän jälkeen, mutta alkulämmittelyiden myötä energiatasot saatiin jälleen ylös. Alkulämmittelyillä pystytään myös rentouttamaan ilmapiiriä ja keskittää ajatus tekemiseen seuraavan tunnin ajaksi:

”Alkulämpien sekä yhteisten sääntöjen tehtyä olo muuttui kyllä hieman helpottuneemmaksi.” (Op 2)

Alkulämmittelyn venyttelyt tehtiin aina piirissä, jotta jokainen kokee, että heidät huomioidaan ja jokainen on osa ryhmää. En siis voi kylliksi korostaa alkulämmittelyiden merkitystä musiikki- ja draamatyöpajassa.

5.2.2 Turvallinen tila

Monessa päiväkirjassa mainittiin useampaan otteeseen kuinka tärkeää turvallinen ympäristö ja ryhmä vaikuttavat tunteiden ilmaisuun ja niistä puhumiseen:

”Tunteiden ilmaisuun vaikuttaa vahvasti positiivinen ja kannustava ilmapiiri ja tunne, että saa näyttää tunteensa vapaasti.” (Op 3)

”Tärkeintä on tietenkin turvallinen tila.” (Op 1)

Harjoituksessa, jossa toisille jaettiin itsevalitsema tunteita herättävä kappale, asetutaan haavoittuaiseen tilaan. Lempimusiikin jakaminen muille on jännittävää, sillä kyse on hyvinkin henkilökohtaisesta asiasta. Yksi opiskelija kertoi päiväkirjassaan siitä, että hänellä oli aikaisempia huonoja kokemuksia itselle tärkeiden asioiden jakamisesta:

”Laulun esiin tuominen muille, oli koko tunnin jännittävin hetki, sillä jostain lapsuudesta kumpuaa pelko, siitä, että minulle tärkeää asiaa ja tunteellisesti koskettavaa väheksyttäisiin, paheksuttaisiin tai naureskeltaisiin. Onneksi vastaanotto ei ollut pelkojen mukaista.” (Op 2)

5.2.3 Ryhmän ja ohjaajan merkitys tunneilmaisuun

Ryhmällä on siis merkitystä tunteiden näytön, ilmaisun ja niistä puhumisen kannalta. Yksi opiskelija kertoo, että tutkimusryhmässä oli helppoa ja rentoa ilmaista tunteita. Työskentelyn mielekkyyteen vaikuttivat muun muassa ryhmän koko ja luottamus ryhmän välillä:

”Vaikka ollaan vasta kokoonnuttu muutaman kerran, niin ryhmän ihmisten kesken vallitsee hyvä ja positiivinen ilmapiiri” (Op 3)

Myös ryhmän motivaatiolla oli vaikutusta tekemiseen:

”Meidän ryhmässä on motivoituneita persoonia, joka varmasti vaikuttaa kaikkien tekemiseen työpajan aikana.” (Op 3)

Ryhmälle ehti neljän harjoituskerran aikana muodostumaan ”me”-ajatus. Opiskelijat kirjoittivat päiväkirjoissa monesti, että ”meidän ryhmä” tai ”me/meillä”. Monissa työpajan harjoituksissa tehtiin paljon paritöitä. Vasta kolmannella kerralla ja neljännellä harjoituskerralla opiskelijat saivat tuottaa yhdessä esityksen, jossa en itse ollut mukana. Lopputuotoksen tekoprosessia oli mielenkiintoista seurata, sillä alkuun suunnittelu tuntui etenevän hitaasti, mutta loppua kohden, kun esitys alkoi muotoutumaan, kaikki alkoivat innostua yhä enemmän. Päiväkirjojen mukaan kaikki opiskelijat olivat tyytyväisiä luomaansa esitykseen:

”Mielestäni onnistuimme hienosti lopputyössä ja saimme lyhyessä ajassa luotua upean kokonaisuuden.”

(Op 3)

Musiikillisessa improvisaatioharjoituksessa, jossa luotiin yhdessä äänimaisema, ei kaikista tuntunut viestittävän oikeanlaista tunnetilaa:

”Musiikkia luodessa/improvisoidessa en ehkä kokenut tunnetilojen välittyvän kovin paljon yksin tai kollektiivisesti... Mutta se on myös soittajasta/ soitosta kiinni.” (Op 1)

Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö muut ryhmän jäsenistä olisi voinut kokea tunnetilan välittymistä. Harjoituksessa ei yhteistä tunnetilaa valittu etukäteen vaan improvisoinnin inspiraationa toimi kuva metsästä.

Myös ohjaajalla on merkitystä. Ohjaajalla on vastuu turvallisen tilan luomisessa ja turvallisuuden tunteen ylläpidossa. Osallistuin ohjaajana useampaan eri harjoitukseen osittain ryhmän koosta johtuen, mutta useimmiten koin, että opiskelijoille tulisi tunne siitä, että ohjaajan osallistuessa harjoitukseen hekin uskaltaisivat heittäytyä. Ohjaaja myös antaa ohjeita sekä ottaa vastuuta ryhmän toiminnasta. Opiskelijat nostivat esille ohjeistuksen olevan tärkeä osa turvallisuuden tunteen luomisessa:

”Turvallisuutta loi annetut ohjeet, vaikka totta kai se oli itsestään selvyys, mutta ohjeiden antaminen ääneen helpottaa aina tilannetta.” (Op 2)

“Riippuen siitä millä porukalla käsitehtävä tehdään, niin ohjeiden antamisen yksityiskohtaisuus ja tärkeys kasvaa.” (Op 2)

”Ohjaaja on vastuussa turvallisen tilan luomisesta ja sen ylläpitämisestä.” (Op 1)

Hymn hands -harjoituksessa käsien asettaminen toisen ylävartaloon voi tuntua joistakin epämukavalta, minkä takia ohjeistus oli, että käsiä ei saa asettaa ns. uimapukualueelle. Improvisaatio-opettajani Plymouthissa käytti tällaisissa harjoituksissa lausahdusta: ”Keep it PG!” (suom. Pitäkää se sopivana kaiken ikäisille!)

Ohjaajan tehtävä on myös nimensäkin mukaan ohjata oikeaan suuntaan ja antaa tarvittavat työkalut. Opiskelijoiden suunnitelmassa esityksiä (Round-By-Through ja lopputuotos), en osallistunut suunnitteluprosessiin vaan annoin tarvittaessa ohjeita, mikäli näytti siltä, että niitä tarvittiin. Yleisin ohje, jota jouduin useamman kerran toteamaan, oli että enemmän tekemistä

ja vähemmän puhumista. Hyvin useasti, ainakin draamassa, tekemisen suunnittelu ei tuota tulosta. Sen sijaan kokeilemalla erilaisia asioita improvisaation kautta luomisprosessissa voidaan edetä.

5.2.4 Kehollisuus tunnetaitojen tukena

Musiikille ja erityisesti draamalle on tärkeää kehollisuus. Harjoitusten jälkeen keskustelimme opiskelijoiden kanssa tehdystä harjoituksesta ja siitä, miltä harjoituksen tekeminen tuntui. Saatoimme myös käydä keskusteluja siitä, miten kyseistä harjoitusta voitaisiin soveltaa nuorille tai lapsille. Kehollisuutta vaativien tehtävien jälkeen keskustelut heränneistä tunteista auttoivat opiskelijoita sanallistamaan kehonsa kokemuksia sekä tuomaan näitä yhdessä pohdittaviksi. Opiskelijoilla oli erilaisia kokemuksia tunteiden ja musiikin kehollistamisesta. Joissakin harjoituksissa musiikista oli helppoa löytää ja esittää tunnetiloja:

”Minun oli helppoa löytää musiikista erilaisia tunteita ja niiden kehollistaminen myös helppoa.”

”...pystyin ilmaisemaan tunteitani astetta rennommin ja estoitta, sillä kappaleella oli itselleni tunteellinen merkitys ja olen luonut jo etukäteen laulusta tietynlaisia mielikuvia ja tunteita, joiden esiin tuominen siinä hetkessä oli helppoa.”

Joissakin harjoituksissa kehollistaminen oli kuitenkin vaikeaa:

” Musiikin monet tunteet vaikuttivat myös haastavuuteen päättää mitä tunnetta lähtee näyttämään keholla” (Op 3)

”Osa tunteista oli helpompia ja osa taas vaikeampia, varsinkin maski naamalla ilman ilmettä.” (Op 1)

Musiikinopiskelijoiden mukaan musiikillisella taustalla oli vaikutusta juurikin tunnetilan ja musiikin kehollistamiseen:

”Niiden tahtilajeihin ja pulssiin oli vaikea päästä sisälle ja sitä kautta poimia toistuvia elementtejä, joita kehollistaa.” (Op 1)

” Viimeisessä kappaleessa 11/8 tahtilajin tajuaminen helpotti merkittävästi kehollista ilmaisua.” (Op 1)

Loppukyselyssä opiskelijat saivat kertoa omin sanoin, miten he kokivat tunnetaitojen kehittyneet/muuttuneen työpajan aikana. Yksi opiskelija kertoi, että hän pystyy ilmaisemaan tunteitaan hieman paremmin ilman sanoja, vain kehollisen liikkeen kautta. Sama opiskelija kertoo myös, että *”en heilu joka paikkaan vaan näytän/ilmaisun ne [tunteet] myös pienesti.”*

Monissa harjoituksissa, harjoiteltiin tunteiden välittämistä myös pienin ja rajatuin liikkein. Toinen opiskelija taas kertoo oppineensa kuinka ”*pienillä elementeillä draamassa voi ilmaista tunteita ja luoda draamaa.*”

Musiikkivalinnalla oli myös vaikutusta siihen, oliko tehtävässä helppoa tuoda tunnetilaa esille omalla keholla:

”Tehtävä, jossa piti liikehtiä musiikin tahdissa, oli aluksi haastava, mutta onnistuin kuitenkin siinä mielestäni hyvin. Haastavaa oli saada musiikin rytmistä kiinni ja lähteä mukaan tanssiin.” (Op 3)

”Viimeisessä kappaleessa 11/8 tahtilajin tajuaminen helpotti merkittävästi kehollista ilmaisua.” (Op 1)

”Osa musiikeista oli vaikeampia, tai tavallaan helppoja, koska niistä pystyi löytämään helposti useitakin tunnetiloja.” (Op 1)

5.2.5 Musiikin merkitys tunneilmaisulle

Monissa harjoituksissa musiikkia käytettiin lähinnä tunnetilojen vahvistamiseen. Opiskelijat mainitsivat päiväkirjoissaan monen eri harjoituksen kohdalla musiikilla olleen positiivinen vaikutus sekä tunneilmaisuun että yleisesti kaikkeen tekemiseen:

”Musiikin kanssa pystyi elämään hetkessä ja tehdä tehtävää rauhallisesti. Musiikki loi tunnelmaa ja oli myös helpompi eläytyä toisten tekemiseen.” (Op 3)

”Musiikki vaikutti kaikkeen tekemiseen positiivisella tavalla. Se avasi aistillista kokemusta ja lisäsi ajatuksen virtaa mahdollistaen uudenlaisia tunteiden ilmaisun keinoja. Musiikki siis teki kaikesta tekemisestä mielekkäämpää.” (Op 2)

Useammassa eri harjoituksessa käytettiin hyvinkin rajattuja liikkeitä, joilla voitiin viestittää tunteita ja joiden taustalle lisätynä musiikki antoi tekemiselle uusia merkityksiä tai vahvisti tunnetilaa. Loppukyselyssä draamakasvatuksen opiskelija kertoo, että hänen tunteiden ilmaisunsa vahvistuneen ja että hänen on helpompi ilmaista niitä erityisesti musiikin avulla. Hänen mielestään draama ja musiikki toimivat hyvin omien tunteiden tutustumisen apuvälineinä. Siksi jotkut harjoitukset toimisivat sovellettuina myös pientenkin lasten kanssa. Tämän draamakasvatuksen sivuainetta tekevä varhaiskasvatuksen opiskelija kertookin, että draaman ja musiikin avulla voidaan rohkaista lasta ja kehittää esimerkiksi hänen itsetuntoaan.

Omakehtaisella musiikilla oli kuitenkin suurin merkitys tunneilmaisuun. Omakohtaisen musiikin tuoman hyvänmielen tunteen avulla opiskelijat kokivat, että tunteita voitiin ilmaista rennommin ja estoitta:

”kappaleella oli itselleni tunteellinen merkitys ja olen luonut jo etukäteen laulusta tietynlaisia mielikuvia ja tunteita, joiden esiin tuominen siinä hetkessä oli helppoa.” (Op 2)

”...pystyin ilmaisemaan tunteitani astetta rennommin ja estoitta, sillä kappaleella oli itselleni tunteellinen merkitys ja olen luonut jo etukäteen laulusta tietynlaisia mielikuvia ja tunteita, joiden esiin tuominen siinä hetkessä oli helppoa.” (Op 2)

Tunteiden ja musiikin kehollistaminen tuntui opiskelijoista paljon helpommalta silloin kun kappaleella oli jokin merkitys itselle verrattuna kappaleisiin, jotka he kuulivat vasta ensimmäisen kerran:

”Kappaleet eivät olleet tuttua länsimaista populaarimusiikkia tai taidemusiikkia, joten kappaleiden kuuntelemiseen ja analysointiin kului aikaa ja energiaa.” (Op 1)

5.3 Yhteenveto

Musiikilla ja draamalla on paljon yhteisiä asioita improvisaatiosta tunteisiin ja niiden ilmaisuun. Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää, millaisia kokemuksia musiikki- ja draamakasvatuksen opiskelijoilla on tunnetaitojen kehittämistä musiikin ja draaman keinoin. Jo pelkästään alku- ja loppukyselyn perusteella voidaan todeta, että musiikki- ja draamatyöpajalla oli positiivisia vaikutuksia opiskelijoiden tunnetaitoihin. Tunnetaidoissa kuuntelemisen taidot, tunteiden ilmaisu ja omien tunteiden hallinta olivat kehittyneet työpajan aikana. Kertaan vielä tutkimukseni aikana nousseet asiat: 1) alkulämmittelyä ei saa ohittaa, sillä se rentouttaa tunnelmaa ja nostaa energiatasoja, 2) turvallisen tilan luominen on edellytys tunteista puhumiselle ja niiden ilmaisulle, 3) ryhmällä ja ohjaajalla on suuri merkitys, 4) kehollisuus toimii hyvin tunnetaitojen kehittämisen tukena, ja 5) Musiikilla voidaan tehostaa koettuja tunteita ja vaikuttaa tunneilmaisuun, erityisesti omakohtaisilla kappaleilla.

Haluan vielä mainita, että opiskelijoiden päiväkirjojen mukaan työpajan harjoituksilla oli vaikutusta paitsi tunnetaitoihin myös mielialaan. Kaikkien opiskelijoiden mielestä harjoituskerroille oli mukavaa tulla, vaikka olisi ollut väsynyt tai muuten huono päivä:

” Tunnin lopuksi oli vapautuneempi tunne ja tunti oli todella mukava ja rento.” (Op 3)

Rohkaiseva ja luottavainen ilmapiiri tuo hyvinolontunteen ja harjoitusten myötä opiskelijat kokivat tunteaitojensa kehittyneen.

6 Pohdinta

Seuraavassa luvussa pohdin tutkimuksesta löytyneitä asioita sekä tulkitseen tutkimuksessani saatuja tuloksia. Tämä lisäksi pohdin myös tutkimuksen eettisyyttä sekä luotettavuutta, ja lopuksi vielä tutkimukseni mahdollista jatkoa ja muita tutkimuksesta heränneitä ajatuksia.

Turvallisen tilan merkitys korostui jatkuvasti opiskelijoiden päiväkirjoissa. Katja Sutela (2022, s. 104) määrittelee turvallisen tilan henkiseksi tai emotionaaliseksi tilaksi, jossa jokaisella on turvallista olla, oli kyseessä oppilas tai opettaja. Sutelalle itselleen turvallinen tila tarkoittaa ilmapiiriä, jossa jokainen hetkessä läsnäoleva saa kokea olevansa tervetullut sekä arvostettu. Tutut ihmiset lisäävät turvallisuuden tunnetta, mutta mitä sitten, kun tullaan luokkaan, jossa ympärillä olevat ovat ennestään tuntemattomia tai eivät muuten tunnu tarpeeksi läheisiltä? Ohjaajan merkitys korostuu silloin.

Työpajassa monet harjoitukset, varsinkin alkulämmittelyt, tehtiin piirimuodostelmassa. Sutela (2022, s. 92) kertoo, että piirimuodostelma luo yhtenäisyyttä, mutta antaa myös mahdollisuuden yksittäisille ilmaisuille. Jokainen tulee huomioiduksi ja jokaisella on mahdollisuus olla osa ryhmää. Myös ohjeistus tuo turvaa etenkin, kun liikutaan tunneherkällä alueella. Vaikka harjoituksiin saattaa liittyä itsestään selviä asioita, on niistä hyvä mainita kuitenkin. Tästä esimerkkinä juurikin Hymn Hands -harjoitus. Ohjaajan täytyy olla itse innostunut tehtävistä ja olla mahdollisimman monessa harjoituksessa itsekkin mukana, sillä tällä tavoin hän on osa ryhmää eikä vain seuraa tilannetta ulkopuolisena.

Keskeistä kehon kokemuksellisuuteen pohjautuvassa oppimisessa on Sutelan (2022) mukaan itseltä ja toisilta saadun palautteen välinen dialogi. Monien harjoitusten jälkeen keskusteltiin siitä, miltä harjoituksen teko tuntui tai mitä huomioita opiskelijoilla tuli. Tällä tavoin voidaan kehittää myös tunnetaidoista kuuntelemisen taitoa ja toisen tunteiden ymmärtämisen taitoa. Näiden keskustelujen tarkoituksena oli myös, että pystyisin kehittämään itseäni opettajana, ohjaajana ja pedagogina. Sutelasta musiikkiliikunnassa oman toiminnan reflektointi yhdessä on tärkeä osa oppimisprosessia. Erityisesti musiikkiliikunnan opetuksessa opettaja yleensä johdattaa oppilaita tulemaan tietoisiksi kehon tuntemuksista ja liikkeellisistä kokemuksista, joita tehty harjoitus on saattanut herättää. Tunteiden sanoittaminen voi joskus olla vaikeaa, jolloin tunnelmaisuus liikkeiden avulla korostuu.

Vaikka musiikillinen toiminta yhdessä voikin olla mielekästä, jokainen voi kokea viestityt tunteet eri tavalla (Eerola & Saarikallio, 2010). Hallamin (2010) mielestä musiikki kuitenkin antaa mahdollisuuden ilmaista tunteita esimerkiksi improvisoimalla. Huovinen (2010) korostaa musiikillisen improvisaation olevan luontevimmillaan silloin, kun tekijä pystyy astumaan vapaasti improvisaatioprosessiin. Jälkeenpäin ajattelen, että olisin voinut lisätä musiikillista improvisaatiota enemmän työpajaan esimerkiksi sävellyspedagogiikan puolelta.

Musiikin kohdalla Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, s. 489) puhutaan siitä, miten musiikin oppiaineessa käsitellään oppilaiden musiikkiin liittyviä kokemuksia ja havaintoja sekä pohditaan ja arvioidaan musiikin merkitystä elämän eri tilanteissa ja aikoina. Musiikin tehtävä on myös auttaa oppilaiden ilmaisutaitojen kehittymistä (POPS, 2014, s. 487).

Oulun Yliopiston musiikkikasvatuksen opintoihin kuuluu Luova ja esittävä projekti -opintojakso, jossa opiskelijat ovat aiemmin työstäneet musikaalia ryhmässä. Tässä opintojaksossa opiskelijat kirjoittivat yhdessä käsikirjoituksen ja sävelsivät kappaleet sekä esittivät musikaalin yleisölle. Vuodesta 2020 alkaen Luovan ja esittävän projektin opintojaksoa on muutettu niin, että vierailevat tuntiopettajat työstävät lastenmusiikkikonserttia opiskelijoiden kanssa. Draama on siis jätetty kokonaan pois opintojaksosta. Koulujen musiikinopettajien vastuulla on aina lähtökohtaisesti koulujuhlien järjestäminen, joten opiskelijat hyötyisivät myös musikaaleihin liittyvistä opinnoista.

6.1 Tulosten tulkinta

Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että musiikki ja draama tukevat tunnetaitojen kehittämistä. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat kertovat päiväkirjoissaan työpajan harjoituksista olleen apua muun muassa itsensä ilmaisuun. Myös alku- ja loppukyselystä kävi ilmi, että tunnetaidoissa tapahtui kehitystä parempaan suuntaan. Musiikki- ja draamaharjoituksilla voidaan kätevästi kehittää erilaisia tunnetaitoalueita

Tunnekasvatusta kehittäviä harjoituksia tarvitaan lisää lapsille, nuorille ja opettajaopiskelijoille, koska tunteet ovat läsnä koulun arjessa. Myös opettajaopintoihin voisi lisätä kurssin, jolla käsitellään tunnekasvatusta tai ottaa tunnekasvatuksen osaksi ainedidaktiikkaa. Yksi tutkimukseen osallistuneista oli sitä mieltä, että tämän työpajan tyyppisiä harjoituksia kaivattaisiin lisää opettajaopintoihin. Tunnekasvatuksen avulla voidaan oppia itsestä paljon asioita, mikä ei varmasti olisi pahitteeksi kenellekään. Opettajaopinnoissa

ei varsinaisesti käsitellä oppilaiden tunteiden käsittelemisestä. Opettajan täytyy osata tunnistaa oppilaiden tunteita ja miten suhtautua niihin. Koska nuorten oppilaiden tunteiden säätely ei ole niin hiottua kuin aikuisella opettajalla, korostuu opettajan tunteiden käsittely sitäkin enemmän. Sutela (2022) kertookin opettajalla olevan tärkeä rooli tunteiden hyväksymisessä osana ihmisenä oloa.

Seuraavaksi päästäänkin kysymykseen siitä, että pitäisikö draamakasvatus olla oma oppiaineensa, jossa käsitellään myös tunteita vai pitäisikö opetussuunnitelmaan lisätä tunne- ja vuorovaikutustaidot, jossa tunnetaitoja voidaan kehittää musiikin ja draaman keinoin? Tunne- ja vuorovaikutustaitojen lisäämistä opetussuunnitelmaan on jo muutamissa kouluissa tehty. Niin kuin mainitsin jo aiemmin, niillä on todettu olevan positiivisia vaikutuksia hyvinvointiin. Tämän tutkimuksen tarkoitus oli osoittaa, että musiikin ja draaman avulla voidaan kehittää tunnetaitoja, joten toivoisinkin, että tulevaisuudessa tällaisia harjoituksia voitaisiin hyödyntää opetuksessa.

6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Koska laadullisessa tutkimuksessa kohdataan ihmisiä, jopa ”haavoittuvassa” asemassa olevia, täytyy tutkimuksen eettisyyttä pysähtyä pohtimaan. Viljamaan ja Kinnusen (2021) mukaan tutkimusetiikka on pääasiassa normatiivista etiikkaa. Erityisen suojelun kohteena ovat haavoittuvassa asemassa olevat, esimerkiksi lapset. Tutkimukseen osallistuvilta täytyy aina pyytää lupa. Alaikäisten tapauksessa täytyy huoltajalta saada suostumus. He kertovat, että tutkimukseen osallistuville täytyy kertoa tutkimuksesta ymmärrettävästi ja realistisesti. Heillä on myös oikeus keskeyttää mukana oleminen. Tarkkuus koskee kuitenkin Hirsijärven, Remeksen ja Sajavaaran (2010) mielestä tutkimuksen kaikkia vaiheita. Aineiston keruussa olosuhteet on kerrottava selvästi ja totuudenmukaisesti. Tähän tutkimukseen osallistuneet olivat kaikki täysi-ikäisiä, joilta kerättiin tutkimuslupa työpajan alussa. Osallistujille kerrottiin tutkimusluvassa millaista aineistonkeruuta tulisi suorittamaan (kyselyt, päiväkirjat ja video) sekä työpajan teemoista.

Aineiston analyysissä keskeisessä osassa on luokittelujen teko, lukijalle on kerrottava luokittelun syntymisen alkujuuret ja luokittelujen perusteet (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2010). Tutkijalta, tässä tapauksessa minulta, vaaditaan kykyä punnita vastauksia ja saattaa niitä teoreettisen tarkastelun tasolle.

Tutkimuksissa on aina syytä pohtia sen luotettavuutta. Hirsijärven, Remeksen ja Sajavaaran (2010, s. 231–232) mukaan tutkimuksen luotettavuudella tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta eli reliabeliutta kohentavat tutkijan oma selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Olenkin pyrkinyt kuvaamaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti tutkimukseni vaiheista ja tehdyistä harjoituksista.

Tätä tutkimusta suunniteltaessa minun tuli miettiä tarkkaan millaisia harjoituksia työpajan aikana tulaisiin tekemään. Jotta tutkimuksesta saataisiin oikeanlaisia tuloksia, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin, oli harjoitukset suunniteltava niin, että ne yhdistelevät musiikki-, draama- ja tunnekasvatusta. Huoli tutkimuksen pätevydestä eli validiudesta oli jatkuvasti mielessä: Onko tämä harjoitus oikeanlainen, mittaanko varmasti oikeita asioita? Tutkimukseen osallistuneiden määrä oli myös pieni, joten tämäkin saattaa vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Kävimme läpi ohjaajani kanssa työpajan suunnitelma ja teimme tarvittavia muutoksia harjoituksiin, jotta ne sopisivat paremmin tutkimuksen tarkoitukseen. Tulokset kuitenkin osoittavat, että kehitystä tunnetaidoissa on havaittavissa jonkin verran, joten uskon harjoitusten tehneen tehtävänsä.

6.3 Loppusanat

Lähdin tutkimaan keräämään opiskelijoita tutkimusta varten sillä ajatuksella, että vertailen kahta eri ryhmää: musiikki- ja draamakasvatuksen opiskelijoita. Koska en saanut koottua kahta isoa ryhmää molempien aineiden opiskelijoista, ryhmät täytyi yhdistää. Työpajan edetessä en enää oikeastaan keskittynyt siihen, millaisia eroja näiden kahden eri oppiaineen opiskelijoiden välillä onkaan. Voisin kuitenkin mainita sen, että niissä harjoituksissa, joissa esitystä tuli suunnitella porukassa (Round-By-Through ja lopputuotos), draamakasvatuksen opiskelija tuntui vetävän porukkaa eteenpäin ideoilla alussa. Koska draamakasvatuksen opinnoissa on totuttu valmistelemaan pieniä esityksiä, tuntui erityisesti lopputuotoksen teko tutulta tehtävältä tälle opiskelijalle. Häneltä tuli enemmän draamallisia elementtejä: lopputuotoksessa suurin osa esityksestä tapahtui lakanan takana niin, että piirtoheittimen avulla saatiin aikaiseksi varjoja. Draamakasvatuksen opiskelija kertoi, että he olivat juuri käyttäneet varjoteatteria jollakin draamakasvatuksen kurssilla.

Lopputuotoksen teossa vallitsi rauhallisuus ja opiskelijoilla näytti olevan hauskaa luoda esityselkein tyhjästä. Alkuun opiskelijat kävivät läpi tunnesanoja, joita Olavi Uusivirran kappale oli heissä herättänyt. Näitä sanoja olivat mm. haikeus, rauhallisuus, toiveikkuus. Keskustelu

ryhmässä meni välillä syvälliseksikin, kun opiskelijat yrittivät pohtia kappaleen sanomaa ja sitä, miten esimerkiksi kuolemaan liittyy sekä surua että kauneutta. Niin kuin aiemmin jo mainitsin, opiskelijat olivat tyytyväisiä esitykseensä ja siihen, miten he pystyivät esittämään tulkintansa ilman sanoja.

Miksi tällä tutkimuksella on merkitystä? Koska maailman tilanne ei ole tällä hetkellä kovinkaan hyvä, on tärkeää pystyä keskustelemaan omista tunteista sekä näyttää niitä. Erityisesti kouluissa, joissa lapset ja nuoret viettävät suurimman osan ajastaan, on tärkeää, että opettajat ovat tietoisia niistä kaikista oppilaiden kokemista tunteista, jotka vyöryvät hyökyaallon lailla aamulla kouluun tullessa. Musiikilla ja draamalla on niin suuri vaikutus tunteisiin, niin kuin tässä tutkimuksessa tuli ilmi, että miksei opettajat voisi hyödyntää edes jotain näistä harjoituksista? Yksi tutkimukseni opiskelijoista kirjoitti:

”Koen tärkeäksi, että tällaisia työpajoja pitäisi olla enemmän kasvatustieteen opiskelijoille tai jo työssä oleville.” (Op 3)

Toivon todellakin, että ainakin musiikkikasvatuksen opintoihin lisättäisiin, jos ei draamakasvatusta niin ainakin tunnekasvatusta. Tunteet ovat niin vahvasti läsnä opettajan työssä, että sekä opettajat että oppilaat hyötyisivät tunnekasvatuksesta. Tämä tarkoittaisi sitä, että opettajaopiskelijatkin hyötyisivät tunnetaitojen kehittamisestä ja mikä parasta, niitä voi harjoittaa musiikin ja draaman avulla niin kuin tässä tutkimuksessa kävi ilmi.

Jatkotutkimusta ajatellen, luulen että esimerkiksi tutkimukseen osallistuneiden kirjoa voisi laajentaa. Tässä tutkimuksessa työpaja oli suunnattu vain musiikki- ja draamakasvatuksen opiskelijoille. Jatkossa tätä työpajaa voitaisiin hyödyntää myös muiden kasvatustieteiden opiskelijoiden hyväksi. Tunnekasvatus on sen verran ajankohtainen ilmiö, että opettajaopiskelijat hyötyisivät työpajan harjoituksista jo pelkästään itsensä takia. Omien tunnetaitojen kehittäminen auttaa sekä opettajaa itseään että myös oppilaita. Alun perin minulla oli tarkoitus pitää työpaja nuorille ja tutkia kuinka nuorten tunnetaitoja voidaan kehittää musiikin ja draaman keinoin. Miksei tämän kaltaista työpajaa voisi siis kokeilla esimerkiksi lukiolaisilla tai jopa päiväkotikäisillä lapsilla niin kuin yksi tutkimukseen osallistuneista pohti päiväkirjassaan?

Jään lämmöllä muistelemaan tätä tutkimusta, sillä opiskelijoiden kanssa oli mukavaa ja helppoa tehdä töitä. En ole juurikaan päässyt vielä käyttämään draamakasvatuksen opinnoissa oppimiani asioita, mutta luulen tämän olleen hyvä aloitus. Haluaisin tulevaisuudessa suorittaa

draamakasvatuksen aineopinnot, jotta saisin draamaopettajan kelpoisuuden. Tunnekasvatus on myös lähellä sydäntäni ja toivonkin, että pystyn olemaan omille tulevaisuuden oppilailleni turvallinen aikuinen turvallisessa tilassa.

7 Lähteet

- Alanko, A. (13.09.2021). *Kvalitatiivisen tutkimuksen luonne* [video]. Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulun Yliopisto.
- Eerola, T. & Saarikallio, S. (2010). Musiikki ja psykoanalyysi. Teoksessa J. Louhivuori ja S. Saarikallio (toim.) *Musiikkipsykologia*. (s. 259—278). Jyväskylä: WS Bookwell Oy.
- Ekström, R. (2022). Tunnetaitojen opettamisesta apua koulukiusaamista vastaan. *KSML*.
- Graham, S. & Hoggett, S. (2014). *The Frantic Assembly: Book of Devising Theatre*. Abingdon: Routledge.
- Hallam, S. (2010). Music education: The role of affect. Teoksessa P. Juslin ja J. Sloboda (toim.) *Handbook of music and emotion* (s. 791—817). Oxford: Oxford University Press.
- Hanrahan, F. & Banerjee, R. (2017). "It makes me feel alive": The socio-motivational impact of drama and theatre on marginalized young people. *Sussex research online*. 22 (1), 35—49. ISSN 1363-2752. Haettu 17.2.2022 osoitteesta <http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/66403/> .
- Heikkinen, H. (2017). *Ajattele toimien: Kohti draamakasvatuksen syvempää ymmärtämistä*. Tampere: T:MI Rajja Airaksinen/Draamatyö.
- Hirsijärvi S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010). *Tutki ja kirjoita*. 15.–16. painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Huovinen, E. (2010). Musiikillisen improvisaation psykologia. Teoksessa J. Louhivuori ja S. Saarikallio (toim.) *Musiikkipsykologia*. (s. 407—430). Jyväskylä: WS Bookwell Oy.
- Iacoboni, M. (2008). *Ihmisten peilaus: Kytkeytymisemme uusi tiede*. Helsinki: Hakapaino.
- Isokorpi, T. (2004). *Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jalovaara, E. (2005). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Tampere: Pilot-kustannus Oy.
- Juslin, P. & Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and Brain Sciences*. 31, 559 – 621. DOI:10.1017/S0140525X08005293.
- Jääskinen, A-M. (2017). *Mitä sä rageet? #tunteita sikanolosta sairaan siistiin*. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Jääskinen, A-M. (2017). *Mitä sä rageet? Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen*. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Jyväskylän Yliopisto KOPPA. (2015). *Toimintatutkimus*. Haettu 30.3.2022 osoitteesta <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/meneteImapolkuja/meneteImapolku/tutkimusstrategiat/toimintatutkimus>.
- Kagan, J. (2007). *What Is Emotion? – History, Measures, and Meanings*. Binghamton: Vail-Ballou Press.

- Kalliopuska, M. (1997). *Empatia – tie ihmisyyteen*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Keser, S. C. & Erdem, P. (2019). The effectiveness of plastic arts education weighted creative drama in the education of gifted/talented children. *Contemporary Educational Researches Journal*. 9(1), 032—037.
- Korkeakivi, R. (2020). Lasten tunnekasvatus edellyttää, että aikuiset näyttävät myös omia tunteitaan. *Opettaja-lehti*. Haettu 26.01.2022 osoitteesta <https://www.opettaja.fi/tyossa/lasten-tunnekasvatus-edellyttaa-etta-aikuiset-nayttavat-myos-omat-tunteensa/> .
- Koelsch, S. (2014). Brain correlates of music-evoked emotions. *Nature Reviews Neuroscience*. 15, 170—180. DOI:10.1038/nrn3666.
- Kovanen, T. (2019). Miten sanoittaa musiikkikasvatusta? *Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME ry*. Haettu 17.2.2022 osoitteesta <https://fisme.fi/miten-sanoittaa-musiikkikasvatusta/>.
- Kroll, J. & Jacobson, L. (2017). The verse novel as musical drama: Vanishing Point as case study. *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*. 14:1, 47-66. DOI: 10.1080/14790726.2016.1248982.
- Kuoppamäki, A., Myllynen, M. & Snellman, M. (2020). *Taidepolkuja ympäristöempatiaan - Opas monitaiteiseen työskentelyyn*. Helsinki: Kehittämiskeskus Opinkirjo.
- Lehtonen, K. (2010). Musiikki ja psykoanalyysi. Teoksessa J. Louhivuori ja S. Saarikallio (toim.) *Musiikkipsykologia*. (s.237—258). Jyväskylä: WS Bookwell Oy.
- Leskisenoja, E. & Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Lonka, K. (2014). *Oivaltava oppiminen*. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Löytönen, T. & Sava, I. (2011). Taidepedagogiikka tarinoiden ja tunteiden tulkkina. Teoksessa E. Anttila (toim.) *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä* (s. 95—119). Teatterikoulun julkaisusarja. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- MacDonald, R., Kreutz, G. & Mitchell, L. (2012). What is Music, Health, and Wellbeing and Why is it Important?. Teoksessa R. MacDonald, G. Kreutz & L. Mitchell (toim.) *Music, health & well-being*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Maree, J. (2021). The psychosocial development theory of Erik Erikson: critical overview. *Early Child Development and Care*. 191:7-8, 1107-1121. DOI: 10.1080/03004430.2020.1845163.
- Mavroudis, N. & Bournelli, P. (2016). The role of drama in education in counteracting bullying in schools. *Cognet Education*. 3:1. DOI: 10.1080/2331186X.2016.1233843.
- Nummenmaa, L. (2010). *Tunteiden psykologia*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Okvuran, A. (2010). The relationship between arts education, museum education and drama education in elementary education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Volume 2. Issue 2. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.878>.

- Opetushallitus (2022). Tunnetaitoja oppii harjoittelemalla. *Tunteesta tunteeseen – ihmisielen tarina kuvin ja sanoin*. Haettu 23.2.2022 osoitteesta <https://www.op.h.fi/oppimateriaali/tunteesta-tunteeseen-ohjaajan-opas/3-tunnetaitoja-oppii-harjoittelemalla>.
- Opetushallitus (2022). Draamaopetus käytännössä. *Draaman opettamisesta*. Haettu 24.2.2022 osoitteesta <https://www.op.h.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/draaman-opettamisesta>.
- Opetushallitus (2019). Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Haettu 5.4.2022 osoitteesta <https://www.op.h.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet>.
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Haettu 26.01.2022 osoitteesta https://www.op.h.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Paalasmaa, J. (2019). *Steiner-koulun ABC: Leikistä luovaan ajatteluun*. Helsinki: Into Kustannus Oy.
- Peltola, A. (2022). Tunne- ja turvataitoja opitaan kouluissa lasten ikään sopivilla tavoilla. *Mun Oulu*. Haettu 17.2. osoitteesta <https://www.munoulu.fi/artikkeli/-/id/tunne-ja-turvataitoja-opitaan-kouluissa-lasten-ikaan-sopivilla-tavoilla>.
- Ray, J. (2010). Meaningful musical encounters in school music education. Teoksessa A-L. Østern ja H. Kaihovirta (toim.) *Arts education and beyond* (s. 245—268). Vaasa: Oy Fram Ab.
- Rock, E. (2004). Empathy, the Easily Aroused Child and Antidotes for Bullying. *The Psychotherapy Patient*. 13: 1-2, 63-86. DOI: 10.1300/J358v13n01_03.
- Roth, P-C., Saarenpää, J., Vaalahti, M., Turunen, O. & Ojala, H. (2021). Tunne- ja vuorovaikutustaidot -oppiaineen kirjaaminen perusopetuslakiin. Haettu 26.1.2022 osoitteesta <https://www.kansalaisaloite.fi/fi/aloite/8354>.
- Ruokonen, I. & Grönholm, M. (2005). Musiikkikasvatus perusopetuksessa ja musiikkiluokilla – kasvamista musiikkiin ja musiikin avulla. Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen ja K. Uusikylä (toim.) *Taidon ja taiteen luova voima* (s. 85—100). Tampere: Oy FINN LECTURA Ab.
- Saarikallio, S. (2019). Access-Awareness-Agency (AAA) Model of Music-Based Social-Emotional Competence (MuSEC). *Music and Science*. 2:1–16. DOI: 10.1177/2059204318815421.
- Saarikallio, S. (2012). Musiikki on kokemuslaji. Teoksessa P. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen ja E. Viitasalo-Korolainen (toim.). *Musiikkipedagogin käsikirja: vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa* (s. 37—45). Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Saarikallio, S. (2010). Musiikin tunnemerkitkys arkielämässä. Teoksessa J. Louhivuori ja S. Saarikallio (toim.) *Musiikkipsykologia*. (s. 279—293). Jyväskylä: WS Bookwell Oy.
- SOOL ry. (2019). Tavoitteet opettajankoulutukselle. Haettu 21.4.2022 osoitteesta <https://www.sool.fi/vaikuttaminen/tavoitteet/>.

- Shehan Campbell, P. (2011). Musical enculturation: sociocultural influences and meanings of children's experiences in and through music. Teoksessa M. Barrett (toim.) *A Cultural Psychology of Music Education* (s. 61—81). New York: Oxford University Press.
- Sutela, K. (2022). *Näkyväksi tekemisen taito – Pedagoginen kohtaaminen opetuksessa*. Keuruu: PS-kustannus.
- Terävä, H. (2018). Äiti räyhää ja isä piilottaa pelkonsa – monien vanhempien tunnetaidot ovat hukassa ja malli periytyy lapsille. *YLE Uutiset*. Haettu 17.2.2022 osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-10180153>.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu painos (2018). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Viljamaa, E. & Kinnunen, S. (22.09.2021). Kvalitatiivisen tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus – ennakkointia ja yllätyksiä [PowerPoint-esitys]. Oulun Yliopisto.
- Valamies, H. (2005). Musiikki soittaa tunteita. *TIEDE*. Haettu 30.3.2022 osoitteesta https://www.tiede.fi/artikkeli/jutut/artikkelit/musiikki_soittaa_tunteita.
- Yue, L. (2020). On the Application of "Music Theater Course" in Music Aesthetic Education. *Journal of Contemporary Educational Research*.
- Yücesan, E. & Şendurur, Y. (2018). Effects of music therapy, poetry therapy, and creative drama applications on self-esteem levels of college students. *Journal of Poetry Therapy*. 31:1, 26—39. DOI: 10.1080/08893675.2018.1396730.

Liite 1

Pro gradu: Mari Laitinen

Musiikki, draama ja tunteet

Alkukysely

Opetusryhmä:

Draamakasvatuksen opiskelija ()

Musiikkikasvatuksen opiskelija ()

1. Miten koet osaavasi seuraavia taitoja? Ympyröi parhaiten mielipidettäsi vastaava vaihtoehto. (1 = En ollenkaan 2 = Vähän 3 = Kohtalaisesti 4 = Melko hyvin 5 = Hyvin)

Kuuntelemisen taidot	1	2	3	4	5
----------------------	---	---	---	---	---

Omien tunteiden tunnistaminen	1	2	3	4	5
-------------------------------	---	---	---	---	---

Omien tunteiden ilmaisu	1	2	3	4	5
-------------------------	---	---	---	---	---

Toisten tunteiden	1	2	3	4	5
-------------------	---	---	---	---	---

ymmärtäminen

Omien tunteiden hallitseminen	1	2	3	4	5
-------------------------------	---	---	---	---	---

2. Kuinka paljon lapsuudenkodissasi on näytetty tunteita tai puhuttu tunteista? (1 = Ei ollenkaan 2 = Vähän 3 = Kohtalaisesti 4 = Melko paljon 5 = Paljon)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Kuinka paljon mielestäsi koulussa on puhuttu tunteista tai opetettu tunnetaitoja?

(1 = Ei ollenkaan 2 = Vähän 3 = Kohtalaisesti 4 = Melko paljon 5 = Paljon)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Liite 2

Pro gradu: Mari Laitinen

Musiikki, draama ja tunteet

Loppukysely

Opetusryhmä:

Draamakasvatuksen opiskelija ()

Musiikkikasvatuksen opiskelija ()

1. Miten koet osaavasi seuraavia taitoja? Ympyröi parhaiten mielipidettäsi vastaava vaihtoehto. (1 = En ollenkaan 2 = Vähän 3 = Kohtalaisesti 4 = Melko hyvin 5 = Hyvin)

Kuuntelemisen taidot	1	2	3	4	5
----------------------	---	---	---	---	---

Omien tunteiden tunnistaminen	1	2	3	4	5
-------------------------------	---	---	---	---	---

Omien tunteiden ilmaisu	1	2	3	4	5
-------------------------	---	---	---	---	---

Toisten tunteiden	1	2	3	4	5
-------------------	---	---	---	---	---

ymmärtäminen

Omien tunteiden hallitseminen	1	2	3	4	5
-------------------------------	---	---	---	---	---

2. Millä tavalla koet, että tunnetaitosi (ks. yläpuolella mainitut) ovat kehittyneet/muuttuneet työpajan aikana?
