

Opinnäytetyö (AMK)

Esittävän taiteen koulutusohjelma

Nukketeatteri ja teatteri

2011

Kivistö-Leikkonen

HYVINVOINTIA JA MENESTYS- TÄ ELÄMÄÄN DRAAMASTA



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

Turun ammattikorkeakoulu

Esittävän taiteen koulutusohjelma | Nukketeatteri ja teatteri

7.6.2011 | 30

Ohjaava opettaja: Marja Kangas

Katja Kivistö-Leikkonen

HYVINVOINTIA JA MENESTYSTÄ ELÄNMÄÄN DRAAMASTA

Opinnäytetyössäni käsittelen draamakasvatuksen mahdollista käyttöä kouluopetuksessa tehokkaana pedagogisena metodina ja sen tarjoamia opiskelijan elämän laatua parantavia vaikutuksia.

Määrittelen, mitä draama sanana merkitsee ja millainen on sen syntyhistoria. Pyrin osoittamaan kirjallisiin lähteisiin ja omiin kokemuksiini nojaten, miten draamalla ja sen sovelluksilla on selkeästi oppimista, kouluviihtyvyyttä ja hyvinvointia parantava merkitys. Väitän myös että draaman käytöllä voisi merkittävästi vähentää nuorten syrjäytymistä tai syrjäytymisvaaraan joutumista.

Opinnäytetyössäni esitän uutena draaman sovelluksena ns. draamaliikunnan. Siinä erilaiset draamalliset harjoitteet yhdistetään perinteiseen koululiikuntaan. Tuloksena on vähemmän suorituskeskeinen ja paremmin yksilön omaan osaamistasoon soveltuva liikuntamuoto.

Opinnäytetyölläni haluan osoittaa, että viimeistään nyt olisi aika ottaa draama osaksi koulun opetussuunnitelmaa. Sen pitäisi olla sekä osa muiden oppiaineiden opetusta että yksilön kehitystä tukeva itsenäinen oppiaine.

ASIASANAT:

Draama, draamapedagogiikka, prosessidraama, ilmaisutaito, soveltava draama

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Performing arts | Puppetry and theatre

7.6.2011 | 30

Instructor: Marja Kangas

Katja Kivistö-Leikkonen

WELLBEING AND SUCCESS FOR LIFE FROM DRAMA

In my thesis I discuss about drama pedagogic and its use as a part of education at schools as an effective teaching method and how it can be a tool to increase students quality of life.

I define what word drama means and what is its history. On the bases of literary sources and my own experience I'm trying to prove that drama can improve learning, enjoying at school and wellbeing. I also argue that the use of drama could significantly decrease the social exclusion of youth or reduce the risk of marginalization.

In my thesis I present drama exercises as a new application of drama. Various drama drills are combined with the traditional school sports. The result is form of physical education which fits better to student's skills and is less focused to performance.

With my thesis I want to prove that at least now is the right time to have drama in the curriculum of school system. It should be a part of education in every subject and an autonomic study subject, which supports the development of an individual.

KEYWORDS:

drama, process drama, dramapedagogy, applied drama

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	4
2 DRAAMAPEDAGOGIIKAN SYNTY JA MÄÄRITELMIÄ	5
2.1 Draamakasvatuksen historiaa	6
2.2 Modernin draamapedagogiikan synty	7
2.3 Draamakasvatuksen tila meillä	8
2.4 Draamaopettajien koulutus Suomessa	10
3 SUOMI RYPEE PISA:SSA	12
4 DRAAMAKASVATUKSEN MONET MAHDOLLISUUDET	15
4.1 Draama oppimislaboratoriona	15
4.2 Kokemuksellisuus innostaa oppimaan	17
4.3 Draama kehittää luovuutta ja innovatiivista ajattelua	19
4.4 Syrjäytymistä ennaltaehkäisevää kasvatusta	20
4.5 Vaihtoehtoista liikkumisen muotoa draamasta	21
4.6 Menestystä elämään taiteesta	23
5 OLISIKO JO DRAAMAKASVATUKSEN AIKA?	25
6 LOPUKSI	28
LÄHTEET	29

1 JOHDANTO

Valmistuessani Turun Taideakatemian esittävän taiteen koulutusohjelmasta teatteri-ilmaisun ohjaajaksi havahdun kouluttaneeni itseni ammattiin, jota virallisesti ei edes ole. Draamakasvatus ei ole saavuttanut suomalaisessa koulutuspolitiikassa asemaa oppiaineena vuoteen 2011 mennessä. Samaan aikaan tutkitusti yli puolet suomalaisista lapsista ja nuorista, ainakin jossakin vaiheessa peruskoulun opintojaan voi huonosti, on syrjäytymisuhan alla ja kärsii kouluhaluttomuudesta. Huoli tulevaisuudesta, työllistymisestä, työmarkkinoista, ammatti-identiteetistä, lastemme hyvinvoinnista, koulussa viihtymisestä, kulttuurista, taiteesta, draamasta, sen uskottavuudesta saa minut pohtimaan draamakasvatuksen merkitystä osana lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia, kasvua ja kehitystä.

Opinnäytetyöni tavoitteena on pohtia draamakasvatuksen tilaa suomalaisessa peruskoulussa ja esittää ajatuksia ja perusteita draamakasvatuksen mahdollisuudesta luoda hyvä pohja koko elämän mittaiseen hyvinvointiin. Mihin ja miksi draamaa tarvitaan? Miten draamakasvatus voi osaltaan edistää hyvinvointia ja koulussa jaksamista? Miten draamakasvatuksen keinoin voi tarjota mielekkään oppimisympäristön? Millainen merkitys taiteella on identiteetin vahvistajana ja millaisia pedagogisia sekä oppimista edistäviä tavoitteita taiteella voidaan saavuttaa?

2 DRAAMAPEDAGOGIIKAN SYNTY JA MÄÄRITELMIÄ

Siitä mitä tarkalleen ottaen draama oikeasti on tai mitä sanalla tarkoitetaan, ei olla yksimielisiä. Draama on aina tekijöittensä näköistä ja juuri siksi sen määrittelmä on moninainen. Englannin kielessä draaman käsitteistö on melko vakiintunutta, mutta suomen kielessä se on vasta hakemassa muotoaan. Englannin kielessä sana ”drama” tarkoittaa jäsentynyttä toimintaa ja ”theatre” on rakennus, jossa teatteria esitetään. Suomenkielessä sana ”draama” ei sinällään merkitse toimintaa, sillä se on vakiintunut merkityksessä ”näytelmäkirjallisuus”. Sana ”teatteri” taas viittaa meillä esityksen toimintaan sekä rakennukseen, jossa toiminta tapahtuu. ”Drama” käännetään usein suoraan sanaksi ”draama” ja sen toiminnallista sekä kasvatuksellista luonnetta korostaakseen nimetään sanoilla ”draamakasvatus”, ”draamapedagogiikka”, ”draamaprosessi” tai ”draamatyöskentely”. Draamatyöskentelyyn osallistuva ryhmä vaikuttaa siihen, millaiseksi kulloinenkin prosessi ja toiminta kehittyvät. (Owens, Barber 1998, 6.)

Yleisesti sanaa draama käytetään yleiskäsitteenä lasten ja nuorten draama- ja teatteriopetuksesta, joka käsittää alleen teatterin ja draaman eri opetusmuotoja ja niiden osa-alueita. Kun teatteriopetus keskittyy taiteelliseen ja esteettiseen kokemiseen, jossa keskeinen painopiste on itse produktiossa, roolityössä ja esityksen valmistamisessa, keskittyy draama itse prosessiin. Draamakasvatuksen tarkoitus yleissivistävässä kasvatuksessa on luoda kouluun fiktiivisiä oppimisympäristöjä. Draaman päätavoitteena ei niinkään ole kasvattaa lapsista teatterin tekijöitä ja alan ammattilaisia, vaan yhdessä ryhmän ja opettajan kanssa tutkia eri ilmiöitä ja tuottaa fiktiivistä toimintaa eri roolien ja tapahtumien avulla. Draamakasvatuksen keinoin opitaan teatterin ja draaman kieli, opitaan toimimaan luontevasti sekä opitaan toimien. Itse osallistujat ovat draamaopetuksen keskeinen asia, sen sijaan että lueteltaisiin draaman genret ja työtavat. Teatteri on muotoa – draamakasvatus kokemuksellista tiedonhallintaa. (Heikkinen 2005, 13.)

Draamakasvatus on toimintaa, jossa yksilökeskeisyyden sijaan yhteisöllisyys korostuu. Keskeistä opetuksessa on dialogisuus ja sen rakentuminen ryhmän jäsenistä syntyville ideoille, pohdinnoille, ajatuksille, ongelmille ja toiminnoille. Olennaista on, että ryhmän jäsenet ovat kontaktissa omaan kehoonsa ja ajatuksiinsa, tuntemuksiinsa sekä toisiinsa.

Työtapoina eli metodeina on draamaopetuksessa käytetty erilaisten pelien ja leikkien, toiminnallisten keskittymis- ja viritysharjoitusten, draamatarinoiden, näytelmien ja muun luovaa toimintaa tukevien harjoitteiden menetelmiä. Draamalliset harjoitteiden tavoitteena on kehittää mm. oppijan kokonaisilmämaisullisia ja puheviestinnällisiä taitoja, itsensä ilmaisun rohkeutta, fyysisyyttä, läsnäoloa, keskittymiskykyä, kuuntelua, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja. Tehtävien tarkoitus on myös tukea oppilaan positiivista minäkäsitystä, vahvistaa sosiaalisia sekä emotionaalisia taitoja. Yhteisöllinen kokeminen ja toiminnalliset harjoitteet lisäävät yhteenkuuluvuuden tunnetta ja parantavat ryhmän työskentelyilmapiiriä.

2.1 Draamakasvatuksen historiaa

Draamapedagogi Viivi Virangon mukaan pedagogisiin tarpeisiin käytettiin draamaa jo antiikin Kreikan ajoilta lähtien tarkoituksenaan luoda hyviä ja oikeuden mukaisia ihmisiä. Spartassa draamaa käytettiin sotilaiden kasvatuksen tehostamiseksi tärkeissä oppiaineissa, kuten liikunnassa ja musiikissa. Keskiajalla Euroopan katolinen kirkko käytti draamaa raamatun sisällön välittämiseen luku- taidottomalle kansalle. Tämä synnytti uusia draamallisia alalajeja, kuten ihme-, mysteeri- ja kärsimysnäytelmät. Renessanssin aikakaudella humanistinen koulu opetti latinaa draamallisin dialogein, retoriikkaan ja muistin harjoittamiseen. Uskonpuhdistus julisti draaman keinoin protestanttista moraalia kansalle. Luther taas suositteli draamaa käytettäväksi osana oppilaiden muistin harjoittamista ja sielunhoitoa. (Kanerva & Viranko 1997,117.)

Kanervan ja Virangon (1997, 117 – 119) mukaan Ruotsin tyttökouluissa 1800-luvulta pitkälle 1900-luvulle käytettiin näyttelemistä vieraiden kielten opiskeluun. Moderni draamapedagogiikka syntyi vuosisadan alun reformipedagogiikan myötä, jolloin syntyivät myös useat vaihtoehtopedagogiikat.

Eniten moderniin draamapedagogiikkaan on kuitenkin vaikuttanut amerikkalainen kasvatustieteilijä John Dewey, jonka ”tekemällä oppii” (Learning by doing) ajatus perustuu lapsen luonnolliseen haluun tutkia, tuottaa ja luoda. Esimerkkinä mainittakoon käytännölliset ja merkittävät opit ”isältä pojalle”, kuten kalastus, metsästys, sepän työt, ruuan laitto taidot, jotka ovat elämän säilymisen, pysyvyyden sekä kulttuuriperimän kannalta olleet eilinehto. Deweyn kasvatusnäkemys kokemukselliseen oppiin perustuu ihmisen fysiologiseen ajatukseen, jossa ihminen pyrkii toimimaan kehollisesti lihasmuistiaan ja ongelmalähtöisen toiminnan kautta saavutettua hyvää mieltä hyödyntäen (CD-Fakta, 1998). Englantilainen Caldwell Cook teki yhdessä oppilaidensa kanssa opetuksellisia koulunäytelmiä Deweyn ajatusten innoittamana. (Kanerva, Viranko, 1997.)

2.2 Modernin draamapedagogiikan synty

Kanerva ja Viranko (1997, 117 – 119) kirjaavat, että 1910-luvulla syntyi varsinainen käsitys modernista pedagogisesta draamasta. Jo tuolloin draama nähtiin merkittävänä osana lasten tunne- ja puheilmaston kehittäjänä. Amerikkalainen Winnifred Ward sai vaikutteita lastenteatterista ja loi 1930-luvulla vaikuttaneen metodin luova toiminta (creative dramatics). Se perustui reformipedagogisiin ajatuksiin, jossa pääasiallisina harjoitteina käytettiin rytminen tanssi, pantomiimi, improvisaatio, roolileikit, erilaiset aistiharjoitukset ja satujen sekä kertomusten dramatisointi. Sittemmin pohjoismaihin alkoi levitä draamapedagogiikka 1940 – 1950-luvulla Peter Sladen myötä. Ruotsalainen Elsa Olenius alkoi kehittää ruotsissa creative dramatics-menetelmää. Pohjoismaissa alaa tekivät tunnetuksi myös tanskalaiset Leif Kongsrud ja Ejner Rosdahl. 1960-luvulla tänä päivänäkin draamakasvatukseen vaikuttanut pedagogi, englantilainen Brian Way korosti yksilön omaa ilmaisua. Dorothy Heathcote taas painotti 1970-luvulla oman ko-

kemukseen pohjautuvaa kokemuksellista oppia. Ruotsalainen Lennart Wiechel perusti Tukholmaan Draama-akatemiaa ja hänen oppinsa perustui pitkälti itseilmaisullisten arvojen ja asenteiden kehittämiseen.

Muita draamakasvatuksen kehitykseen olennaisesti vaikuttaneita henkilöitä ovat mm. Gavin Bolton, David Hornbrook sekä Jonathan Neelands. Boltonin näkemys on selkeästi kasvatuksellinen, jossa draaman tehtävä on kasvattaa. Neelandsin oppi taas perustuu draamataiteeseen ja Hornbrook painottaa visuaalisempaa teatterin tekemistä. Kaikille draamapedagogiikan suurille vaikuttajille yhteistä on kuitenkin ajatus, jossa draaman käyttö muodostaa inhimillisen käsityksen maailman ja elämän tutkimisesta ja sen ymmärrettäväksi tekemisestä (Kanerva & Viranko 1997, 119.)

Vuonna 1990 alusta lähtien yhtenä uranuurtajana on ollut englantilainen näyttelijä ja draamapedagogi Allan Owens. Hän on ollut ehkä merkittävin vaikuttaja suomalaisen draamapedagogiikan kehitykseen.

Kun Englannissa draamalla on ollut vahvat perinteet jo alkuajoista alkaen, on Suomessa alue edelleen hajallaan. Jo termien moninaisuus kuvaa laveutta: draama, ilmaisutaito, ilmaisukasvatus, teatteri-ilmaisu, draamakasvatus... Suomeen mallia ja vaikutteita on haettu Englannista, USA:sta, mutta myös Pohjoismaista. Oikeastaan vasta 1990-luvulla draama alkoi sen varsinaisessa merkityksessään levitä Suomen kouluihin. (Kanerva & Viranko 1997, 11.)

2.3 Draamakasvatuksen tila

Suomalaisessa koulutuskulttuurissa draama käsitteenä on varsin nuori ja etsii oppiaineenaan vasta mahdollisuuksiaan. Vaikka teatteritaiteen ja taidekasvatuksen pedagogiset ja yleistä hyvinvointia lisäävät arvot ovat kiistattomat, ei draamakasvatus ole pystynyt vakiinnuttamaan asemaansa vakavasti otettava-

na, virallisena oppiaineena suomalaisessa koulukulttuurissamme. Samaan aikaan kun brittiläisessä kasvatustieteessä on jo usean vuosikymmenen ajan vaadittu niin draaman, elokuvan, kirjallisuuden kuin musiikin, kuvataiteen ja tanssinkin kuuluvan perusopetukseen, useista yrityksistä aina vuodesta 1975 lähtien on asia nähty meillä toisin. Tuoreimpana osoituksena tästä on juuri tehty koulutuspoliittinen esitys, jossa draamakasvatusta ei hyväksyttäne omaksi oppiaineeksi muiden tieto-, taito ja taideaineiden rinnalle tulevaan vuoden 2014 opetussuunnitelmaan.

Draaman ja teatterin käyttö suomalaisessa peruskoulukulttuurissa ei ole kuitenkaan historiaton. Erilaisia esittämiskulttuureja, näytelmäkerhoja ja teatteri toimintaa on ollut koko koululaitoksemme historian ajan. Näyttämöilmaisua, ilmaisutaitoa, draamapedagogiikkaa, draamaa tai teatterikerhoa, millaista termiä sitten halutaankaan käyttää, on kouluissamme harrastettu jo satoja vuosia. Tälläkin hetkellä joissakin peruskouluissa annetaan opetusta vapaavalinnaisesta ilmaisutaidosta, mutta määrät, tavoitteet ja sisällöt sekä opettajien kelpoisuudet ovat vaihtelevia. Ilmaisutaito tai suullinen ilmaisu on kuulunut jo pitkään pakollisena osana äidinkielenopetusta.

Negatiivisista koulutuspoliittisista päätöksistä huolimatta innostus taiteesta, draamasta ja teatterista lasten, nuorten, mutta myös aikuisten keskuudessa on jatkuvassa kasvussa. Nuorilla on valtava halu ja vimma esiintyä. Heillä on selkeä tarve olla mukana luovuutta ja taiteellisia pyrkimyksiä tukevassa toiminnassa. Esimerkkinä tästä on vuosittain kasvava hakijoiden määrä erilaisiin taidepainotteisiin oppilaitoksiin. Myös draaman ja teatterin harrastaminen on viimeisten vuosikymmenten ajan ollut jatkuvassa kasvussa lapsille ja nuorille suunnattujen erilaisten teatteriryhmien ja taidekoulujen lisääntyessä. Nämä koulut antavat taiteen perusopetusta myös kuva-, käsityö-, musiikki-, sirkus-, ja tanssitaitteissa.

Suomalaiseen koulujärjestelmään on jo jonkin aikaa sisältynyt erilaisia taidepainotteisia kouluja, lukiota ja päiväkoteja, jotka ovat tarjonneet vaihtoehtoista oppimisen muotoja. Kanervan ja Virangon mukaan (1997, 10) vuonna 1996 Theatre Arts on tullut IB-tutkinnon yhdeksi valinnaisaineeksi, joka meillä suomessakin on saanut aikaan merkittäviä uudistuksia taidekasvatuksellisen draamaopetuksen osalta. Valitettavaa kuitenkin on, että taidekoulujen vähäisyyden vuoksi harvoilla ja valituilla on mahdollisuus taiteen opiskeluun perusopetuksen ohella.

2.4. Draamaopettajien koulutus Suomessa

Vaikka draamakasvatus virallisena oppiaineena ei ole vakiinnuttanut asemaansa, on Suomen draama ja teatteriopetuksen liiton eli Fidea ry:n lausunnon mukaan jo 1990 luvulla draamakoulutuksessa on saatu aikaan suuria, vakavasti otettavia muutoksia, sillä draamakasvatus liittyi osaksi yliopistojen ja opettajakoulutuslaitosten opetusta. Tällöin opetushallitus määräsi Jyväskylän opettajakoulutuslaitoksen tehtäväksi kouluttaa maamme ensimmäisiä pedagogisesti päteviä draamaopettajia ja näin tapahtui vuonna 1995 myös Åbo Akademi:ssä. Vuodesta 1996 lähtien draamakasvatuksen syventäviä opintoja on voinut suorittaa Turussa ja Vaasassa ja vuodesta 2000 lähtien myös Jyväskylässä. Teatterialan oppilaitokset tunnustivat teatteri- ja draamakasvatuksen vakavaksi otettavaksi oppialakseen ja vuodesta 1993 alkaen Teatterikorkeakoulussa on voinut opiskella teatteri-ilmaisun opettajaksi. Teatteri-ilmaisun ohjaajaksi voi kouluttautua tänä päivänä Helsingin Metropolissa, Turun Taideakatemiassa ja Vaasan Novian ammattikorkeakoulussa, jossa opetus on ruotsinkielinen. (FIDEA ry, lausunto 2010.)

Nykyään meillä on jo runsaasti draamapedagogiikkaa opiskelleita opettajia ja draamaopettajien kouluttautumismahdollisuudet ovat vakiinnuttaneet asemaansa. Myös täydennys- ja jatkokoulutusta järjestetään kokoajan eri puolella maata. Monista koulutuspoliittisesti merkittävistä ratkaisuista huolimatta olemme eurooppalaisittain verrattuna jääneet jälkeen draamaopetuksen kehityksestä. Kun maassamme on keskitytty peruskoulujen draamakasvatuksen hyllyttämiseen,

on samaan aikaan esimerkiksi Englannissa, Norjassa ja Hollannissa draamalla itsenäisen oppiaineen asema. (Kanerva & Viranko, 1997, 10.)

3 SUOMI RYPEE PISA:SSA

Suomalaiset ovat kuuluisia maailmalla loistavilla koulumenestystä kuvaavilla PISA -tutkimuksilla (Programme for International Student Assessment). Se on OECD:n joka kolmantena vuonna tekemä 15-vuotiaiden koulutaitoja mittaava tutkimus, jossa arvioidaan nuorten osaamista matematiikassa, luonnontieteissä, lukutaidossa ja ongelmanratkaisussa. (OECD 2011.)

Kuitenkin monien tutkimusten mukaan suomalaisten lasten ja nuorten kouluviihtyvyys on pohjoismaisista kouluista heikoin. Suomalaiset koululaitokset ovat korkealuokkaisesti menestyviä opinahjoja, mutta ympäristöltään ne eivät ole suotuisia lapsille. Kouluissamme on aina ollut tiedollisten taitojen siirtäminen ensisijainen tavoite, viihtyvyyttä on perinteisesti pidetty toisarvoisena. Voidaan siis sanoa, että olemme saneet sitä mitä olemme halunneetkin; arvostusta menestyksestä, mutta jääneet jalkoihin viihtymisessä. (Furman & Hellström, artikkeli)

Psykoterapeutti Raul Soisalon mukaan (2010, Hs), joka neljäs lapsi tai nuori kieltäytyy menemästä kouluun tai välttelee sitä jossakin vaiheessa opinpolkuun. Kouluhaluttomuus on Soisalon mukaan oire, jota koulun, vanhempien ja lasten tulisi pohtia yhdessä. Yhteistyössä vanhempien, opettajien, rehtorin, koulupsykologin ja -kuraattorin sekä erityisopettajan kanssa pitäisi lapsi saada ymmärtämään miksi koulunkäynti on tärkeää. Koulunkäyntihaluttomuutta esiintyy kaikissa ikäryhmissä aina esikoulusta alkaen. Eniten ilmiöön törmää murrosikäisten keskuudessa ja erilaisissa siirtymävaiheissa, kuten uuteen luokkaan tai kouluun mennessä, kirjoittaa Soisalo.

Mielestäni koulussa jaksamisen paineet, tulosvastuu, suuret luokkakoot, erilaiset mielenterveys- ja keskittymishäiriöihin liittyvät ongelmat, nuorten yksinäisyys sekä syrjäytyneisyys kasaavat kuormaa aina ahdistukseen ja epätoivoon saak-

ka. Luokka- ja työskentelyolosuhteiden heikkenemisen myötä kuitenkin tulosvastuu, arvosanojen ja menestymisen odotukset kasvavat. Koululaitoksissamme myös yksilökeskeisyys entisestään korostuu luokattomuuden ja eriyttämisopetuksen myötä. Useat koulutuspoliittiset ratkaisut ovat osaltaan myös tahattomasti tai tarkoituksellisesti tukahduttaneet luovuutta, leikkiä ja innovatiivisuuteen innostavaa ilmapiiriä. Ongelmat nähdään liian usein ensisijaisesti lapsessa tai nuoressa eikä koulussa, sen arvoissa, opetuskulttuurissa, oppimiskäytöksissä tai yhteiskunnan syvemmissä rakenteissa. Merkittävää ja häkellyttävää mielestäni on myös se, että samaan aikaan kun tietoyhteiskuntamme satasaa kouluihin entisestään tietokoneita, huoli lasten ja nuorten liiallisesta tietokoneiden käytöstä, yksin jäämisestä ja eristäytymisestä kasvaa. Kansakuntamme virallisena tavoitteena tuntuukin olevan tietokoneiden parissa vietetyn ajan lisääminen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004, 12) mukaan kouluopetuksessa tulisi ottaa huomioon erilaiset oppijat ja edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa antamalla tytöille ja pojille valmiudet toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin yhteiskunnassa sekä työ- että perhe-elämässä. Perusopetuksen paikallisessa opetussuunnitelmassa perustana olevien arvojen tulisi välittyä opetuksen tavoitteisiin ja sisältöihin sekä konkretisoitua koulun jokapäiväisessä toiminnassa.

Tasapuolisuutta korostaakseen kouluarjessa tulisikin huomioida oppimisen eri metodeja ja muotoja. Pääsääntöisesti ihmiset toimivat, tekevät havaintoja ja oppivat eri tavoin. Siinä kun toinen oppii näkemällä kuvien ja havaintojen kautta, toinen oppii kokemalla. Oppimisen kannalta merkittävimmät lahjakkuutta säätelevät havaintokanavat on jaettu kolmeen osaan. 1. **Visuaalinen** henkilö luo kuvia ja muistaa kuvien, havaintokuvien, kaavioiden ja monisteiden avulla. Visuaalisesti lahjakkaat käyttävät havaintokanavana silmiään. 2. **Auditiivinen** ihminen perustaa havaintonsa kuuloon. Hän miettii miltä jokin kuulostaa, prosessoiden

kuultua korvillaan ja käy sisäistä puhetta kuullun ja ymmärtämänsä asian pohjalta. 3. **Kinesteettinen** henkilö on aktiivinen osallistuja, joka haluaa tehdä ja kokea asioita toimien. Hän oppii parhaiten tekemällä ja haluaa saada asian tunteen. Kinesteettiselle ihmiselle tunne ja liike ovat tärkeitä. Hän ei kykene istumaan pitkiä aikoja paikoillaan, vaan vaatii kehollista, fyysistä liikettä ja toimintaa. Kinesteettiselle henkilölle ympäristön merkitys ja sen viihtyvyys sekä vaihtelevuus vaikuttavat uuden oppimiseen. Kinesteettisesti lahjakas liikkuu ja käyttää luontaisesti kehoaan ilmaistessaan tunteitaan ja ajatuksiaan (Avoin AMK 2011; Teekkarin tehopenaali 2011.)

Tutkitusti on todistettu, että oppimistulokset vaikuttavat kouluviihtyvyyteen ja toisin päin. Väitän, että nykyinen kouluopetus ei tarjoa riittävästi vaihtoehtoja ja tukea erilaisille oppijoille. Visuaalisuutta ja audiitiivisuutta painottava ”istuva” suomalainen koulukulttuuri tukee pääsääntöisesti kilttejä tyttöjä ja syrjäyttää kinesteettisesti lahjakkaita, vilkkaita poikia. Ajatus on karkea yleistys ja poikkeuksiakin tälle varmasti löytyy. Hämmästyttävää onkin, että vaikka jo pitkään valtakunnallisesti on perään kuulutettu tasavertaisemman sekä toiminnallisten oppimismetodien puolesta, ei esimerkiksi kokemuksellisuutta painottavaa draaman käyttöä kouluarjessa riittävästi osata huomioida.

Tärkeän, sivistävän tietoaineksen rinnalla lapsi ja nuori tarvitsee ehdottomasti aineksia ja virikkeitä myös taidoilleen, asenteilleen ja tunne-elämän kehitykselleen (Hällström 2009, 15).

4 DRAAMAKASVATUKSEN MONET MAHDOLLISUUDET

4.1. Draama oppimislaboratoriona

Owens & Barber kirjassa ”Draama toimii” (1998, 10) jakaa draaman opit neljään eri lähtökohtaan: Ensimmäisenä on **vakaa uskomus**, sillä riippumatta siitä kuinka lujasti yritämme, on lapsia vaikea saada lopettamaan leikkiminen. Tämän ajatuksen mukaan leikkimistä keinona kuvata merkityksiä symbolisen toiminnan kautta tulisi hyödyntää.

Toiseksi lähtökohdaksi Owens & Barber määrittelevät (1998, 10) **käytännön kokemukset**. Heidän näkemyksensä mukaan draamatyöskentely toimii usein sellaistenkin ryhmien kanssa, joissa osallistujien ikä tai valmiudet toimia ryhmässä saavat aluksi suhtautumaan skeptisesti draaman käyttöön. Jopa neljävuotiaista kyllästyneisiin 16-vuotiaisiin ja vankeihin, on draama toiminut motivoivana tekijänä oppimiselle.

Kolmas lähtökohta Owensin & Barber mukaan (1998,11) ovat **empiiriset todisteet**, jotka tarjoavat alkeellisella tasolla lukuisissa koululuokissa, työtilanteissa ja yhteisöllisissä puitteissa todentuneiden kokemusten pohjalta todisteita siitä, että draama todella vaikuttaa ja edistää parhaimmillaan laadullista oppimista. Hyvin toteutetun draamaopetuksen vaikutus kielen ja kirjallisuuden ymmärtämisen sekä lasten itsetunnon kehitykseen on voimakas. Draama auttaa ymmärtämään ihmisen välisiä sosiaalisia suhteita ja vuorovaikutustaitoja sekä pyrkii välttämään tiedon siirtämistä ulkoa oppimisen kautta. Oppimismenetelmänä draama vaikuttaa toiminnan, ja omakohtaisen ymmärtämisen kautta. Kun koulutusjärjestelmässämme on paljon hiljaa paikallaan istumista, draamatarinat tarjoavat mahdollisuuden hyödyntää erilaisia oppimistyyylejä, lahjakkuuksia, toimintoja ja erilaisia ryhmätyön muotoja. (Barber & Owens 1998,11.)

Neljänneksi syyksi draaman käyttöön Owens & Barber (1998, 12) määrittävät mahdollisuuden **vaikuttaa draamaprosessin kautta**. Draama pyrkii synnyttämään oppijakeskeistä ja ongelmalähtöistä opetuskulttuuria, joka toteutuu sosiaalisen taidemuodon kautta. Hyvän opettajan kuuluu pelkän fasilitaattorin eli mahdollistajan sijasta myös itse tietää ja olla innostunut käsiteltävästä aiheesta. Draaman tehtävä on suhtautua toimintaan demokraattisesti ja kriittisesti, joka näin edistää yksilöllistä ajattelua. Draamakasvatus rohkaisee kollektiivista oppimiskulttuuria, joka hyödyntää opiskelijoiden aikaisempia kokemuksia ja kehittää heidän ymmärrystään. Draamakasvatus pyrkii lisäämään laadukasta, mutta myös mielekästä oppimista, käsitellessään monimutkaisia ideoita ja synnyttäessään kriittistä ajattelua sekä keskustelua. Opettaminen ei ole sama asia kuin omata tietoja, sillä hyvän opetuksen tunnuspiirteitä on herättää kysymään, mitä tieto on, kuka sitä tuottaa ja kuka siitä hyötyy? (Owens & Barber 1998, 11-12.)

Draama vaatii spontaaniutta ja luovuutta, mutta koulua eheyttääkseen ja tehokkaasti toimiakseen, oppilaat tarvitsevat draamakasvatukselle muotoa ja itsekuuria. Turvallinen oppimistilanne ja hyvin rakennettu draama toimii ikään kuin oppilaboratoriona, jossa kokemus on parhaimmillaan ”elämää suurempaa” aidon kokemuksen kiteytystä. Oppilas ei voi todella kokea esim. kolmannen maailman nälkää, mutta hän voi draaman avulla saada vähintäänkin aavistuksen nälän kokemuksesta ja hädän ymmärtämisestä, mutta vain jos draamaopettaja on rakentanut eläytymisen mahdollisuudet tarkasti ja ilman kliseitä. Pamela Bowellin sanoin ”hyvät raamit = hyvää draamaa = hyvää oppimista”. (Kanerva & Viiranku 1997, 120.)

Opetus lakkaa olemasta opetusta, mikäli sitä eivät ohjaa tavoitteet. Draaman yleistavoitteita voidaan pitää hyvinkin laajana. Kun draamaa käytetään menetelmänä, käsiteltävän asian ymmärtäminen ja syventäminen, kognitiiviset tavoitteet painottuvat, mutta lisäävät samalla myös metakognitiivisia eli ajattelun taitoja. Samalla kehittyvät taidolliset ja sosiaaliset tavoitteet, kuten ilmaisu-, yhteis-

työ- ja vuorovaikutustaidot. Draamakasvatus lisää myös affektiivisia eli tunteiden, asenteiden ja käsitysten taitoja. Kun draamaa käytetään tavoitteellisena opetuksen välineenä, teatteritaiteelliset kasvatustavoitteet ovat toisarvoisia. Draamaopettajan on oltava tietoinen kasvatuksellisista tavoitteista ja menetelmistä, mitä draaman keinoin haluaa opettaa, mihin pyrkii ja onko tavoitteet opetukselliset vai taiteelliset. Tavoitteet voivat olla esimerkiksi itseluottamuksen vahvistamista, vuorovaikutusta, itseilmaisua, empatian eli myötäelämisen kykyä, ryhmätyötaitoja tai tutustumista teatteritaiteen historiaan, dramaturgiaan, skenografiaan eli lavastustaiteen perusteisiin jne. (Kanerva & Viranko 1997, 121.)

4.2. Kokemuksellisuus innostaa oppimaan

Koulussa jaksamiseen ja yhteiseen hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä on monia. Väitöskirjassaan Anne Konu (2002, 23) ”Oppilaiden hyvinvointi koulussa” on jakanut koulun hyvinvoinnin neljään eri osaan; koulun antamat olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila. Pääsääntöisesti koulu tulisi nähdä mielekkäänä, viihtyisänä ympäristönä, jossa sosiaaliset suhteet niin opettajien kuin oppilaiden kesken olisivat hyvät. Oppilaita kuunneltaisiin ja heidän ajatuksiaan huomioitaisiin voidakseen toteuttaa ja parantaa tietojaan ja taitojaan omista lähtökohdista. Olennaisesti hyvinvointiin vaikuttaa itse opetus, sen laatu sekä erilaiset innostavaa oppia ja oppimisen iloa tukevat oppimiskäsitykset ja metodit. Parhaan oppimistuloksen saavuttaakseen luokkahuoneessa tulisikin vaalia myönteistä oppimisen iloa. Suurin ongelma kuitenkin on, miten tuota iloa innostavaan oppiin voi vaalia?

Kun opetusta lähestytään luovuuden ja leikin näkökulmasta, korostuu muun muassa tunteiden, aistien ja huumorin merkitys oppimisessa. Luokkahuone mielletään tällöin improvisaatiolle ja yllätyksille avoimeksi ympäristöksi, ja opetuksen tavoitteet muuttuvat tilanteen mukaan. Taiteen tohtori Marjo Räsänen mukaan havainnollistaminen ja elämyksellisyys ovat keskeisiä piirteitä mielekkäessä opetuksessa. Opettaja luo puitteet ja ottaa avoimesti vastaan oppilailta tulleet ideat. Hän kykenee luopumaan yksittäisten faktojen lineaarisesta välittä-

misestä ja huomioi mielikuvituksen ja aistien merkityksen tiedon kiinnittymisessä mieleen. (Räsänen, 2009, 37.)

Yhteiskuntatieteilijä Ilkka Mönkkönen kertoo pro gradu tutkielmassaan (2008, 9) ”Tavoite, tarkoitus ja toiminta John Deweyn kasvatustieteissä”, että perusajatus on antaa tilaa oppijan luovuudelle kannustaakseen tätä toimimaan vapaasti. Juuri luovuus ja siihen pyrkiminen opetustilanteessa ovat olennainen osa Deweyn kokemukselliseen oppimiseen perustuvaa kasvatustieteitä. Deweyn kasvatustieteiden oppimisesta ja opettamisesta korostaa, että yksittäisen pirstaleisen oppimisen sijaan on annettava ja keskityttävä oppiin osana suurempaa kokonaisuutta. Deweyn mukaan opetuksessa tulisikin korostaa oppijan aktiivisuutta, oppilaasta itsestään lähtöisin olevaa toimintaa, jossa oppilaan tahdon vapautta on kunnioitettava tiukan, autoritäärisen ja rankaisevan kurin sijasta.

Kouluopetuksessa tulisi passiivisen oppilaan tiedon omaksumisen sijaan painottaa oppilaskeskeistä, aktiivista yksilöllisyyttä kunnioittavaa, yhdessä oppimista. Toimijan tehtävä ei ole odottaa passiivisesti löytävänsä jotain uutta, vaan toimia, käyttää kieltä, käsitteitä ja ideoita eräänlaisena työkaluna veitsien ja haarukoiden tapaan selvitäkseen eteenpäin tulevista ongelmista. (Mönkkönen 2008, 9.)

Tieto ja totuus ovat pedagogisia käsitteitä, sillä perinteisesti kouluissa on jaettu tietoa ja opetettu totuuksia. Oppijan tehtäväksi jää tällöin pelkästään toistaa ulkoa jo opittua. Draamapedagogiikka toteuttaa uutta modernia oppimiskäsitystä, sillä se on kokonaisvaltaista, oppilaskeskeistä, ongelmalähtöistä ja kokemukselliseen oppiin perustuvaa oppimista, jonka kulttuurilliset ja hyvinvointia tukevat kasvatustieteelliset arvot ovat kiistämättömät. Draama edistää pedagogisesti tasa-arvoisuutta ja korostaa jokaisen oppijan yhdenvertaista asemaa osana ryhmää ja kouluyhteisöä. Kun kouluopetus perinteisesti on opettajalta saadun tiedon

välittämistä, tarjoaa draamakasvatus ongelman tai näkökulman, jonka avulla on mahdollista tutkia, löytää, havainnoida, keksiä ja luoda uutta.

Draamakasvatuksen lehtori Hannu Heikkinen kuvailee kirjassaan, että brittiläisen draamakasvatuksen pioneerin Gavin Boltonin mukaan draama käyttää olemisen muotoa tutkiakseen olemista. Oppimishetket tapahtuvat usein siinä ”esteettisen kohdentumisen” tilassa, jossa todellinen ja fiktiivinen maailma kohtaavat. Parhaimmillaan me saamme näkökulman siihen, mitä joku asia merkitsee – ei vain itselle, vaan toiselle; miltä tuntuu olla toisen kengissä. (Heikkinen 2005, 7.)

4.3. Draama kehittää luovuutta ja innovatiivista ajattelua

Oppilasmassojen liikuttelun sijaan olisi kyettävä erottamaan yksilöitä, joilla on mahdollisuus oppiin muullakin tavoin kuin tietoa jakamalla. Leikki ja luovuus ovat olleet kautta historian ihmislajille selviytymisen perusedellytys. Ilman luovaa toimintaa, luovuutta ja vakavasti otettavaa leikkiä kehittymistä nykyiseksi sivilisaatioksi tuskin olisi tapahtunut. Kun tuhansia vuosia sitten ensimmäinen pyörä keksittiin, voi vain kuvitella kuulevansa sen riemusta kiljuvan ja leikkivän kansan, joka kilpaa kokeilee ”mäkiautonsa” toimivuutta! Niin tämä kuin monet muutkin keksinnöt ovat saaneet alkunsa vahingossa, sattumalta leikin lomassa.

Kouluopetuksessa tulisikin arvostaa ja vaalia leikinomaista, luovuutta ruokkivaa ajattelua. Olisi aika ymmärtää, että suomalaisuus ja kansainvälinen kilpailukyky kumpuavat ensisijaisesti luovuudesta. Vaikka leikki yleisesti ajatellaankin olevan vain lasten ”työtä” on leikillä, luovuudella, draamalla, teatterilla ja taiteella paljon yhtäläisyyksiä, vaikka ne syntyvät erilaisista edellytyksistä ja erilaisin tavoittein. Kahri & Sinkkosen kirjassa ”Lapsen arki on leikkiä” (2001, 40) todetaan, että leikkiessään ja eri rooleissa lapsi käsittelee omia ajatuksiaan ja tunteitaan, kokemuksiaan ja elämyksiään sekä oppii löytämään niille ilmaisukeinoja ja jopa ymmärtämään niitä. Lapsi antautuu leikkiin ja tarinaan kokonaisvaltaisesti. Leik-

kiessään mukana ovat keho, kaikki aistit, tunteet, ajattelu, mielikuvitus, muistot, pelot, toiveet, ja pettymykset. Leikki vahvistaa sekä harjaannuttaa monella tapaa persoonallisuuden kehitystä. Jos lapselta kielletään leikki, kielletään häneltä myös tunteet ja ajattelu.

Ihminen ei ole koskaan liian vanha leikkiin. On vain liikaa tapoja ja tottumuksia, jotka estävät meitä ryhtymästä siihen. Leikin tiedetään lisäävän hyvää oloa, fyysistä aktiivisuutta ja parhaimmillaan se luo turvallisuuden tunnetta. Leikki herättää ja avaa aistikanavia ja saattaa toimijan tilaan, jossa hänellä on rento ja päämäärätön ns. vapaa olo. Tätä rentoa ja päämäärätöntä tilaa voidaan kutsua luovuuden tilaksi. Myös fyysisen väsymisen kautta voidaan saavuttaa luova tila, jossa kontrolloimaton väsymys voi aukaista aistikanavat. Jokainen kokemuksestaan tietää, miten aukinainen olo fyysisestä rasituksesta voi syntyä. Tällöin ihmisen aistikanavat ovat herkimmillään ja avoinna uusille kokeiluille luoden mahdollisuuksia ennennäkemättömille havainnoille ja keksinnöille.

Draaman, leikin ja taiteen keinoin voidaan myös läpäistä kielelliset, sosiaaliset, kansalliset ja kaikki muutkin ihmisen asettamat rajat, eikä kielimuuri asetu esteeksi taiteen vuorovaikutteisen nautinnon kokemiselle. Kallion lukion rehtori Eva Kärnä-Koskisen mukaan (2009, 26) taide rikkoo parhaillaan eri kulttuurin rajoja kulttuureja yhdistäen ja niitä ymmärtäen. Draama- ja taideopetus sallii – ei, vaan puolustaa hedelmällistä leikkiä, eikä epäonnistumista ole punaisella merkitty. Taide on yhteinen kieli, jos muuta yhteistä kieltä ei ole, valaisee Kärnä-Koskinen.

4.4. Syrjäytymistä ennaltaehkäisevää kasvatusta

Tällä hetkellä noin 60 000 suomalaisnuorta on välittömän syrjäytymisuhan alla. Ennen kaikkea nuoret pojat ovat vaarassa syrjäytyä. Yksi syrjäytynyt nuori maksaa yhteiskunnalle noin miljoona euroa. Joka kymmenes suomalainen nuori kokee itsensä yksinäiseksi ja joka viidennellä yläasteikäisistä pojista ei ole

oman arvionsa mukaan yhtään todellista ystävää. Pojilla on myös tyttöjä enemmän havaittu työnhakuun liittyvissä tilanteissa puutteellisia puhe- ja itseilmaisun taitoja, joilla on välitön yhteys työnsaantiin. Varhainen puuttuminen uhkaavaan syrjäytymiseen olisi niin nuoren kuin yhteiskunnankin kannalta edullisinta. (Yle uutiset 2011)

Vaikuttaa siltä, että koulu ja yhteiskunta eivät pysty riittävästi ennaltaehkäisemään syrjäytymistä. Tämän vuoksi olisi syytä miettiä, millaisilla kasvatuksellisilla ratkaisuilla voitaisiin tilannetta parantaa. Draaman eheyttävä voima tarjoaa väylän purkaa tuntojaan, ajatuksiaan nuorten keskuudessa turvallisesti. Aihetta ei lähestytä niinkään yksilön tarpeista vaan koko yhteisöä puhuttelevista ajatuksista käsin. Lisäksi draama lisää sosiaalista vuorovaikutusta korostamalla ihmissyyttä, epäonnistumisen sallimista ja tasa-arvoa. Toisen kunnioittaminen ja huomioon ottamisen kyky paranee. Draama tarjoaa myös luontevan kanavan emootioiden ja kokemusten purkamiselle.

4.5. Vaihtoehtoista liikkumisen muotoa draamasta

Lapsi on toimiva ja aktiivinen. Jo voimakas kaiken aikaa etenevä kehitys eri osa-alueilla vaatii lasta harjoittelemaan, kokeilemaan ja etsimään toimintaa, joka on hänen omalta kannaltaan mielekäästä. Kaikki kehityksen osa-alueet houkuttelevat lasta, ja siksi hän on liikkuva, puhuva, ajatteleva, kysyvä, kuunteleva ja alati puuhaava. Hänen kehitystään tukevat leikki, satu, tarinat, musiikki, rentoutuminen, dramatisointi eli näyttelemisen eri muodot ja liikunta.

Maailma on muuttunut istuvaksi, lasten ja nuorten koululiikunta sekä vapaa-ajan liikunta on määrällisesti laskussa ja uhkaa jo tulevien työkäisten terveyttä. Säädöksistä ja suosituksista huolimatta viettää maamme ”luova” nuoriso vapaa-ajastaan suurimman osan internetissä tai erilaisten tietokonepelien parissa. Samaan aikaan liikunnalliset pihaleikit ja -pelit, riitit ja perinnekulttuuri ovat kaatoamassa, kuten terveys ja kansakuntamme yleinen hyvinvointi. Tämä kierre on

vaarana muodostua koko länsimäisen kulttuurin riskiksi sairastua yhä useammin niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. ”Tuoreen tutkimuksen mukaan suomalaiset lapset ulkoilevat selvästi vähemmän kuin saman ikäiset lapset muissa Pohjoismaissa. Perinteiset pihaleikit ovat katoamassa” (Reima Oy 2009).

Nuorten terveyden ja hyvinvoinnin lisäämiseksi vuonna 2008 opetusministeriö ja Nuori Suomi ry ovat yhdessä laatineet suositukset nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi. Perussuosituksena 7-18 vuoden ikäisille on, että kaikkien tulee liikkua vähintään 1-2 tuntia päivässä monipuolisesti. Yli kahden tunnin pituisia istumajaksoja tulee välttää. Ruutuaikaa viihdemedian ääressä suositellaan olevan korkeintaan kaksi tuntia päivässä. Asetettu suositus on minimisuositus ja se on kohdistettu kaikille lapsille ja nuorille terveystieteiden näkökulmasta. (Nuori Suomi ry 2011)

Koululiikunta on pitkälti yksilö- ja lajikeskeistä sekä perustuu usein urheilulajeille tyypilliseen kilpailuttamiseen. Vaikka koululiikunnan tehtävä onkin tukea hyvinvointia ja edistää lapsen yleisiä oppimisen edellytyksiä, koetaan koululiikunta liian usein epämiellyttävänä pakkopullana. Mielihyvän ja onnistumisen sijasta liikunta pahimmillaan edistää ahdistusta ja lisää epäonnistumisen kokemisen pelkoa. Luokan heikointa ja aina viimeisintä ”heittopussia” ei koululiikunta tue. Koululiikuntakulttuuri tukee ensisijaisesti liikunnallisesti hyvin menestyviä, vahvoja ja lahjakkaita yksilöitä, eikä tarjoa tasapuolisesti onnistumisen kokemuksille kannustavaa liikkumisen muotoa.

Perinteisen koululiikunnan tilalle voisi tarjota ”draamaliikuntaa”, joka yhdistäisi draamaprosessien teatterin ja liikunnan leikinomaiseksi, houkuttelevaksi, kaikki tasapuolisesti huomioon ottavaksi toiminnaksi.

Draamalliset, liikunnalliset pelit, leikit ja harjoitteet tarjoavat vaihtoehtoista ja epäonnistumiselle avointa liikunnan riemua. Lisäksi draamaliikunnan tiedetään lisäävän lapsen sosioemotionaalisia taitoja, kuten kykyä ymmärtää, käsitellä ja ilmaista omia tunteitaan, toimintaansa ja ajatuksiaan. On todettu, että nämä pelit ja leikit lisäävät prososiaalista käyttäytymistä (omaehtoista toisten auttamista tai hyödyn antamista toiselle), altruismia (henkisen tuen antamista ja ystävyyden aktiivista edistämistä ilman hyödyn tavoittelua) sekä empatiaa (kykyä suhteuttaa omat tunteensa toiseen tai ymmärtää toisen tilannetta tunnetasolla). (Telama & Polvi 2007.) Liikunnassa opitut sosioemotionaaliset taidot voivat siirtyä erilaisiin elämäntilanteisiin, kuten oppimiseen, ystävyyssuhteisiin ja arkipäivän ongelmatilanteisiin. (Jaakola, Sääkslahti & Liukkonen 2009, 51.)

Oppimistulosten kannalta liikunnalla on myös aivojen rakenteeseen ilmeinen merkitys. Tutkimukset ovat osoittaneet, että aivojen uusiutumisessa ja kehitymisessä on erityisesti fyysisellä aktiivisuudella suuri vaikutus. Fyysisyys lisää aivojen verenkiertoa ja parantaa hapensaantia. Hapensaannilla nähdään taas suora yhteys oppimiskykyyn ja vireyteen.

4.6. Menestystä elämään taiteesta

Taidetaidoista on havaittu olevan hyötyä monessa tulevaisuuden ammatissa. Yrjö Hakulinen Helsingin sosiologiselle laitokselle tehdyssä pro gradu tutkielmassaan (1994) on selvittänyt Lahden Steinerkoulun oppilaiden sijoittumista jatko-opiskeluun ja työelämään sekä kokemuksia steinerkoulun merkityksestä opiskelijoille. Vaikka varsinaisesti Steinerpedagogiikka tuleekin nähdä omana pedagogisena suuntautumisalanaan, on sen taiteellisuutta, luovaa ajattelua ja ihmislähtöistä sekä ilmaisullisia valmiuksia painottavassa ajattelussa selkeitä yhtäläisyyksiä draamapedagogiikan tavoitteiden ja sisällön kanssa.

Yrjö Hakulisen tutkimuksen mukaan Steinerpedagogiikkaa ja taidetta opiskelevat ovat menestyneet ylioppilastodistusten yleisarvosanoilla hyvin opinnoissaan

ja 53 % vastanneista oli yltänyt vähintään M-tasolle. Hän myös mainitsee vuonna 2002 Helsingin Rudolf Steinerkoulun sijoittuneen Suomen koulujen rankinglistalla ylioppilaskirjoitusten perusteella maan parhaimman viidenneksen joukkoon. Koulun jälkeen Steineropiskelijat olivat sijoittuneet hyvin opiskelemaan sekä työelämään, verrattuna saman ikäisiin vastaavan peruskoulutuksen saaneisiin koko väestöstä. Steineropiskelijat olivat myös kokeneet saavansa steinerpedagogiikasta elämäänsä monia yhteiskunnassamme tärkeiksi ajateltuja valmiuksia esimerkiksi erilaisuuden ymmärtämistä, toisten tekemisen arvostamista, itsenäistä tiedonhankintakykyä, esiintymiskykyä ja rohkeutta luottaa omiin kykyihinsä.

Taito- ja taideaineet edistävät kriittisyyttä, pitkäjänteisyyttä ja organisointikykyä. Kehittävät yhteistyötaitoja, riskinottoa sekä luovuutta. Taiteen keinoin voidaan edistää käsitteellistä ajattelua ja välittää kulttuurillista tietoa. Vahvimmin taide vaikuttaa yhdessä tekemisen, toiminnan ja harrastamisen kautta. Englantilaisen Françoise Matarasson tekemien laajojen haastattelututkimusten mukaan taiteella on sekä yhteiskunnallisia, että yksilöllisiä merkityksiä. Yksilötasolla taiteen tekeminen nostaa itsetuntemusta ja luovuutta sekä kasvattaa ihmisenä. Taide- ja taitoaineet auttavat selviämään arjen käytännöistä, sillä taiteilla tiedetään olevan syvällistä vaikutusta erilaisiin elämäntaitoihin ja tilanteisiin. Jos lapsena on mahdollisuus taiteellisiin harrastuksiin, ne omaksutaan luonnollisen helposti. Näin kasvaa taiteen ja kulttuurin harrastus, joka jatkuu läpi elämän. (Liikanen 2009, 94.)

5 OLISIKO JO DRAAMAKASVATUKSEN AIKA?

Räsänen mukaan suomalainen yhteiskunta on murroksessa, ja katseet on jälleen kerran syytä kohdistaa kouluihin. Viime aikojen kasvatuskeskustelussa taide- ja taitoaineita onkin yhä enenevässä määrin kutsuttu lieventämään koulu- ja kulttuuriimme liittyviä suorituspaineita. Kun taito ja taidekasvatusta nousukaudella pidettiin tärkeänä talouskasvua edistävän ”luovan luokan” synnyttämisessä, ymmärretään siitä hakea nyt tukea nuorison pahoinvoinnin lieventämiseen ja syrjäytymisen estämiseen. Nyt onkin vain pidettävä huoli, ettei puhe taide- ja taitoaineiden merkityksestä jää kriisiaikojen lohtupuheiksi. Hyvinvoinnin edistämiseksi ja kouluhaluttomuuden ennaltaehkäisemiseksi olisi nyt ensisijaisen tärkeää miettiä, minkälaista kehollista ajattelua yhteiskuntamme toteuttaa ja tukee. Jäävätkö oppilaiden kehollisen ilmaisuuden mahdollisuudet hajanaisiksi tai vajavaikeiksi? Tukahdutetaanko keho, mieli, eleet ja toiminta lysähtäneeksi asennoksi, vailla herkkyyttä, itsetuntoa ja välittämisen mieltä? Tällaisenaan yhteiskuntamme lisää sormet nyrkissä puuskuttajia, kun taas avoimuus ja kosketuksen voima voisi viljellä ympärilleen lämpöä ja aitoa välittämistä. Taiteilla, kulttuurilla ja draamalla voi yhteiskuntaamme synnyttää syvällisempää avoimuuden, herkkyyden ja myötätunnon ilmapiiriä. (Räsänen 2009, 28.)

Taidetta ja etenkin draamakasvatusta arvostava koulu- ja toimintakulttuuri on yhteiskuntamme ja koulun sisäinen arvovalinta. Yleisesti tulisi ajatella, että taidekoulutyöskentelyssä on jo itsessään arvokasta ja se voi saavuttaa uskottavuutensa vain, jos koulussa ymmärretään aidosti sen yhteys hyvään kasvuun. Luokkatilanne voitaisiinkin nähdä yhteisönä, jossa tehdyistä päätöksistä neuvotellaan ja jossa vastuu valinnoista jaetaan siten, että eri yksilöiden vahvuudet maksimoidaan. Tällainen kontrollin siirto oppilaille vaatii harjoitusta, eikä tietenkään kaikkea päätöstä voida jättää oppilaille, sillä opettajalla saattaa olla tietoa sellaisista kokemuksista ja iän, tiedon ja taidon tuomista vaihtoehdoista, joita oppilaat eivät ymmärtäisi muutoin huomioida. Joko siis viimein voitaisiin ymmärtää, ettei jatkuva kehitys, yksilökeskeisyys, tulosvastuuta ja luokattomuutta korostava maailma pysty tarjoamaan edellytyksiä lapsen ja nuoren tasapainoiseen

henkiseen kasvuun. Tasapainoisen ja ihmislähtöisen kasvun ajattelussa on korostettava ja tuettava yksilön taiteellisia, kehollisia, itseilmaisullisia, luovuutta sekä vuorovaikutustaitoja korostavia arvoja. Nyt vallalla olevan kehityksen suunta tuntuu olevan automatisoitunut yhteiskunta, joka lopulta jättää jälkeensä tarpeettomaksi käyneen ihmisen.

Draamalla ei tietenkään voida pelastaa maailmaa, mutta sillä voisi helpottaa monia asioita. Vain draama pitää sisällään ja yhdistää monipuolisesti kaikki koulun opit ja genret. Draama tarjoaa virikkeellisen pohjan opetukselle ja lisää vaihtelevuutta sekä edistää oppimista draamallisten tilanteiden ja kokemusten keinoin. Draaman avulla voidaan herättää mielenkiintoa käsiteltävään asiaan ja integroida opetus osaksi kokonaisvaltaisempaa näkemystä niin kuvataiteen, musiikin, matematiikan, historian, äidinkielen, liikunnan, uskonnon kuin minkä tahansa muun oppiaineen osalta. Draamaa voidaan hyödyntää yksittäisissä luokkatilanteissa oppijan omaa oppimista tukien tai tuottaa suurempia, jopa koko koulua koskevia hankkeita kohti esityksellisempiä muotoja. Draamakasvatus lisää myös opettajan ja oppilaan välistä aitoa dialogia, siten draaman ja teatterin käytöllä on positiivinen vaikutus luokan oppimisilmapiiriin. Draaman avulla opettajan ja oppilaan välinen suhde muuttuu vuorovaikutuksellisemmaksi ja opettajan sekä oppilaan tuntemus syvenee. Draama lisää oppimisaktiivisuutta sellaisienkin lasten ja nuorten keskuudessa, jotka eivät pysty keskittymään perinteisessä ohjatussa perusopetuksessa.

Luovuutta myötäilevän oppimiskulttuurin seurauksena peruskouluissa olisi tilaa erilaisille teatteriryhmille, orkestereille tai kuoroille. Oppilaille tulisi olla mahdollisuus käyttää koulun videokameroita kuvatakseen pienoiselokuvia, dokumentteja, uutisia tai tehdä radio-ohjelmia, kuunnelmia tai radioteatteria. Merkittävät juhlapuheet ja päivänavaukset voisivat olla lasten ideoimia tai lapsilla voisi olla mahdollisuus kehittää omia taidetapahtumia. Myös opettajien oma teatteriseurue, kuoro tai bändi voisi esiintyä oppilaille. Oppilaille voisi tarjota vapaasti mahdollisuuksia esittää julkisesti omia taidenäytöksiään, valokuviaan, maalauk-

siaan tai sisustaa koulua houkuttelevammaksi, oppilaiden itsensä näköiseksi tilaksi. Urheiluvarastot voisivat muuntua hetkittäin pienoisteattereiksi ja käytävät taidenäyttelyiksi. Perusopetuksesta voisi irrottaa sopivin välein muutamia viikko- ja isompiin, jopa koko koulua kattaviin projekteihin. Aineopintoja ja oppitunteja voitaisiin alustaa tehdyillä mininäytelmillä, musiikkivideoilla, radiokuunnelmilla, dokumenteilla tai videoleikkeillä. Laulava talonmies voisi esittää aarioitaan ja runoileva opettaja kokoelmansa parhaimmista päivän päätteeksi.

6 LOPUKSI

Vuoden 2014 opetussuunnitelman yleistavoitteena on pyrkimyksenä jatkossa parantaa koulussa jaksamista ja hyvinvointia. Kuitenkin hyvinvointia edistävän draamakasvatuksen asema tässä suunnitelmassa on heikko. Hyvin menestyvien, mutta huonosti voivien lasten, tulisi herättää meidät kysymään, mistä kouluhaluttomuus johtuu. Mitkä arvot vallitsevat suomalaisessa yhteiskunnassa, rakenteissa ja koulutuspolitiikassa? Olisiko vallitsevia koulukäytänteitä ja arvoja syytä tarkistaa, kehittää tai muuttaa kohti ihmisläheisempää, lapsiystävällisempää, vuorovaikutustaitoja sekä erilaisuutta kunnioittavimpia perusarvoja? Toteutuvatko kouluarjessa opetussuunnitelmassa yhteisesti laaditut eettiset arvot? Minkälaisien vallitsevien arvojen ja millaisessa kouluympäristössä haluan omien lapsieni varttuvan?

LÄHTEET:

- Anttila E. 2009. Taide ja taito – kiinni elämässä! Tanssin kosketus. Helsinki. Opetushallitus.
- CD-Fakta 99. 1998. Porvoo. WSOY
- Furman B. & Hellström M. Koululuokkien luokka henkeä voi parantaa. Julkaisutoiminta Auroran koulussa.
- Hakulinen Y. 1994. Peruskoulun ja steinerkoulun oppilaiden ajatuksia tulevaisuudesta, elämän päämääristä ja niiden yhteyttä koulun kasvatusajatteluun. Helsingin sosiologinen laitos. Pro gradu.
- Halonen T. 2011. Halonen muistutti yksinäisyyden ongelmista. Yle uutiset. Viitattu 6.2.2011.
- Heikkinen H. 2005. Draamakasvatus: opetusta, taidetta, tutkimusta. Jyväskylä. Minerva kustannus Oy.
- Hällström M. 2009. Taide ja taito – kiinni elämässä! Taide- ja taitoaineiden opiskelua tukeva koulun toimintakulttuuri. Helsinki. Opetushallitus.
- Jaakola T. Sääkslahti A. & Liukkonen J. 2009. Taide ja taito – Kiinni elämässä! Koulun liikuntakasvatus oppimisvalmiuksien luojana sekä lasten kasvun ja kehityksen tukena. Helsinki. Opetushallitus.
- Fidea ry, lausunto 3.9.2010, Draama on tärkeä oppiaine. Opetus- ja kulttuuriministeriö
- Jarasto P. & Sinervo N. 1997. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki. Gummerus kustannus.
- Kahri M. Sinkkonen K. & Soininen P. 2001. Lapsen arki on leikkiä. Helsinki. Pienperheyhdistys Oy.
- Kanerva P. & Viranko V. 1997. Aplodeja etsijöille. Näkökulmia draamaan sekä taidekasvatukseen että opetusmenetelmänä. Äidinkielen opettajain liitto. Laatusana Oy.
- Konu A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi kouluissa. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Kärnä-Koskinen E. 2009. Taide ja taito – kiinni elämässä! Taidekasvatus ja monikulttuurisuus siltaa pitkin. Helsinki. Opetushallitus.
- Liikanen H-L. 2009. Taide ja taito – kiinni elämässä! Taide- ja taitoaineet oppilaiden hyvinvoinnin edistäjänä – hyvä pohja elämälle. Helsinki. Opetushallitus.
- Owens A. & Barber K. 1998. Draama toimii. Helsinki. JB-kustannus.
- Räsänen M. 2009. Taide ja taito – kiinni elämässä! Taide, taito, tieto – ei kahta ilman kolmatta. Helsinki. Opetushallitus.
- Sainio T. 2009. Taide ja taito – kiinni elämässä! Oulun kaupungin kulttuuriopetussuunnitelma. Helsinki. Opetushallitus.
- Soisalo R. 2010. Miksi lapsi ei halua mennä kouluun. Helsingin sanomat. 4.10.2010.
- Virtasalo. 1988. Tavoitteet, työskentely ja ajankäyttö – ohje oman työn kehittämiseen. Helsinki. Valtion painatuskeskus.
- OECD 2011. The OECD Programme for International Student Assessment (PISA). Viitattu 27.5.2011 www.pisa.oecd.org,

Avoin Amk 2011. Oppimisen tyyli. Viitattu 20.5.2011
<http://www.amk.fi/avoin/oppimistyylijataidot/oppimistyyli.html>

Teekkarin tehopenaali 2011. Auditiivinen, visuaalinen ja kinesteettinen oppimistyyli Viitattu 27.5.2011 (<http://opetuki2.tkk.fi/p/tehopenaali/itsetuntemus/oppimistyyleja.htm>)

Reima Oy 2009. Pohjoismainen lasten ulkoilututkimus.
Viitattu 27.5.2011 <http://www.reima.fi/fi/uutiset/>

Nuori Suomi ry 2011. Lasten liikunnan suositus
Viitattu 27.5.2011 www.nuorisuomi.fi/lasten-liikunta

