

**Anna-Kaisa Kettunen**  
**KAUSTISEN YLÄKOULUN DRAAMAN OPETUSSUUNNITELMA**

**Opinnäytetyö**  
**KESKI-POHJANMAAN AMMATTIKORKEAKOULU**  
**Esittävän taiteen koulutusohjelma**  
**Joulukuu 2010**

## TIIVISTELMÄ OPINNÄYTETYÖSTÄ

<b>Yksikkö</b> Taiteen yksikkö	<b>Aika</b> joulukuu 2010	<b>Tekijä/tekijät</b> Anna-Kaisa Kettunen
<b>Koulutusohjelma</b> Esittävä taide		
<b>Työn nimi</b> Kaustisen yläkoulun draaman opetussuunnitelma		
<b>Työn ohjaaja</b> Marjo-Riitta Ventola	<b>Sivumäärä</b> 33+4	
<b>Työelämäohjaaja</b> Elvi Toivonen		
<p>Opinnäytetyö käsittelee Kaustisen yläkoululle syksyllä 2009 toteutettua draaman opetussuunnitelmaa. Tämä opinnäytetyö on hankkeistettu. Työ sisältää syksyllä toteutetun seitsemäsluokkalaisten tutustuttamispaketin sekä kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten valinnaisten suuntaviivat. Työ tarkastelee opetussuunnitelman laatimista sekä tutustuttamispaketin onnistuneisuutta ohjaajan näkökulmasta.</p> <p>Käytännössä toteutetut tunnit eli neljä tapaamiskertaa seitsemäsluokkalaisten kanssa saivat hyvän vastaanoton sekä oppilailta että luokanopettajalta. Opetussuunnitelma todettiin kokonaisuutena toimivaksi, ja sitä on mahdollista soveltaa muidenkin yläkoulujen käyttöön. Opetussuunnitelmaa ei kuitenkaan ole vielä otettu käyttöön Kaustisella.</p>		

**Asiasanat**  
Draamakasvatus, nuoret, opetussuunnitelma

## ABSTRACT

<b>CENTRAL OSTROBOTHNIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES</b>	<b>Date</b> December 2010	<b>Author</b> Anna-Kaisa Kettunen
<b>Degree programme</b> Performing arts		
<b>Name of thesis</b> Drama education programme for Kaustinen junior high school		
<b>Instructor</b> Marjo-Riitta Ventola	<b>Pages</b> 33+4	
<b>Supervisor</b> Elvi Toivonen		
<p>This work is about the drama education programme for Kaustinen junior high school, which was carried out in the autumn of 2009. This thesis was in project with the Kaustinen junior high school. It consists of the workshop for the 7th grade, realized in the autumn, and of the plans for elective studies in the 8th and 9th grades. The work reflects on the making of the education programme as well as the success of the workshop from the instructor's point of view.</p> <p>The realized classes, i.e four meetings with the 7th graders were well received by the students and their teacher. The education programme was seen as functional. It has not yet been adopted into use in Kaustinen.</p>		

### Key words

drama education, adolescents, education programme

## SISÄLLYS

<b>1. Johdanto</b>	1
<b>2. Kaustisen yläkoulun draaman opetussuunnitelma</b>	2
2.1 Draaman historiasta lyhyesti	2
2.2 Taustatietoa koulusta	4
2.3.1 Omat lähtökohtani työhön	5
2.3.2 Opinnäytteessä käytettäviä termejä	7
2.4.1 Ryhmä ja työskentelyn aloittaminen	8
2.4.2 Työskentely	9
2.5 Draamapajojen merkitys	12
2.6.1 Lauri ja Lotta kehystarinana	18
2.6.2 Kehystarinan käyttö ja merkitys	19
<b>3. Pohdintaa</b>	22
3.1 Oma reflektio	22
3.2 Kerättyä tietoa – draamapajojen satoa	23
3.3 Nuorten palaute	24
<b>4. Johtopäätöksiä</b>	27
4.1 Oma näkökulmani draaman opetukseen	27
4.2 Draama ja nuoren kehitys	28
4.3 Lopuksi	30
<b>Lähteet</b>	32
<b>Liitteet</b>	

## 1. Johdanto

Opinnäytetyökseni laadin syksyllä 2009 Kaustisen yläkoululle draaman opetussuunnitelman. Opinnäytetyö on hankkeistettu. Koen aiheeni tärkeäksi useastakin syystä. Ensinnäkin draaman osuudesta opetuksessa keskustellaan valtakunnallisesti, joten aihe on ajankohtainen. Toiseksi pienessä kylässä harrastusmahdollisuudet ovat rajalliset, ja Kaustisella nuorille ei juurikaan ole teatteritoimintaa tarjolla. Yläkoululla oli lisäksi selkeä toive yrittää lisätä draamaa valinnaistarjottimelleen.

Tavoitteena onkin saada opetussuunnitelma käyttöön Kaustisella ja näin lisätä draaman opetusta peruskoulussa, mahdollisesti myös saada lähikuntia kokeilemaan opetussuunnitelmaa omissa kouluissaan.

Opetussuunnitelma käsittää koko yläkoulun oppilaat. Se sisältää kaikille seitsemäsluokkalaisille tarkoitetun neljän tapaamiskerran työpajan, joka kuuluu äidinkielen opetukseen. Lisäksi kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisille tarkoitetut valinnaiskurssit kuuluvat opetussuunnitelmaan, vaikka niitä ei käytännössä toteutettu syksyllä 2009. Seitsemäsluokkalaisten pakettiin on tarkoitus tehdä draamatyöskentely tutuksi, jotta he jatkossa tietäisivät, kiinnostaisiko heitä jatkotyöskentely draaman parissa valinnaiskursseilla.

Opinnäytetyössäni raportoin neljän tapaamiskerran kulkua ja pohdin omaa onnistumistani ohjaajana. Erittelen myös nuorten kokemuksia työpajoista sekä kirjoitan suunnitelman teosta ja toimivuudesta käytännössä. Onko nuorilla kiinnostusta draaman opiskeluun? Miten opetussuunnitelmaa voisi parantaa vai onko siihen tarvetta?

Keskeisiä lähteitä ovat opinnäytetyössäni olleet Hannu Heikkisen ja Tapio Toivasen kirjoja. Opinnäytteessä usein esiintyviä, keskeisiä termejä olen selvittänyt omin sanoin kappaleessa 2.3.2 Opinnäytteessä käytettäviä termejä.

## 2. Kaustisen yläkoulun draaman opetussuunnitelma

### 2.1 Draaman historiasta lyhyesti

Suomessa draamakasvatus on suhteellisen uusi termi. Soile Rusanen kartoittaa kirjassaan ”Koin traagisia tragedioita – yläasteen oppilaiden kokemuksia ilmaisutaidon opiskelusta” (2002, 33-35) teatteriopetuksen historiaa Suomessa 1500-luvun teinien esityksistä lähtien. Hänen mukaansa muun muassa maamme vahva harrastajateatteriperinne on vaikuttanut välillisesti myös kouluissa. Kaikille tuttuja ovat koulujuhlien näytelmät. Pitkään ilmaisutaito esiintyi lähinnä puheviestinnän ja lausunnan opetuksen yhteydessä. 1970-luvulla brittiläinen draamakasvatus alkoi vaikuttaa Suomessakin jonkin verran. Myös Hannu Heikkinen kirjoittaa brittiläisen käsitteistön ja draamakäsityksen vaikutuksesta suomalaisen terminologian syntyyn. (Rusanen 2002; Heikkinen 2004.) 1970-luvun lopulla laadittiin ensimmäinen laaja ehdotus ilmaisutaidon lisäämisestä lukion opetussuunnitelmaan. Ehdotus jäi kuitenkin toteutumatta. Suunnittelu ja keskustelu on kuitenkin jatkunut ja ollut paljon esillä varsinkin 2000-luvulla. Tällä hetkellä draaman lisäämisestä opetussuunnitelmaan keskustellaan valtakunnallisesti Suomessa.

Ilmaisutaidon sisällön, opetuksen periaatteiden ja ”oppimistulosten” kirkastamisella on myös koulutuspoliittinen päämäärä; ilmaisutaidon aseman kohottaminen. Sillä koulu paitsi heijastaa yhteiskunnan arvoja myös tuottaa niitä eikä taide tällä hetkellä ole kovassa kurssissa. (Silde 2003,17).

Väittäisin, että taiteen arvostus on kohonnut Silden artikkelin julkaisun jälkeen. Olen kuitenkin samaa mieltä siitä, että koulu heijastaa yhteiskunnan arvoja. Mielestäni draaman lisääminen opetussuunnitelmaan lisäisi lasten ja nuorten sosiaalisia taitoja, luovuuden käyttöä sekä helpottaisi minäkuvan ja itsetunnon tarkastelua. Silde tarkastelee artikkelissaan myös tiedon käsitettä. Hänen mukaansa (yleistä) käsitystä sävyttää ajatus, että tieto on aina jotain meidän ulkopuolellamme olevaa (Silde 2003). Hän korostaa omakohtaisen eli kokemuksellisen oppimisen merkitystä: voimme oppia myös ns. sisältä päin, itse

tekemällä ja kokemalla, sen sijaan että tieto annettaisiin meille ulkoa päin. Kokemuksellinen oppiminen on mielestäni paras tapa opettaa lapsille ja nuorille empatiaa, sosiaalisia taitoja ja itsearviointia.

Paljon keskustelua herättää myös se, onko draama opetusmenetelmä vai oppiaine. Michael Fleming pohtii aihetta kirjassaan *Starting drama teaching* pitämänsä draamatyöpajan kautta. Hänen mukaansa ero on ilmiselvää, jos tarkastellaan vain draaman asettumista koulun työjärjestykseen: onko sillä oman oppiaineen paikka vai ei. Jos kuitenkin ajatellaan opetuksen tavoitteita, ero hälvenee. Draamatyöpaja Hamlenin pillipiiparista voitaisiin tavoitteellisesti yhdistää äidinkielen opetuksen menetelmäksi, jos tarkoituksena olisi nimenomaan tarinan tarkastelu. Työpajan voisi myös muokata sopivaksi matematiikan opetusmenetelmäksi esimerkiksi antamalla lapsille rooli asiantuntijoina, joiden tulee laskea rottien todennäköinen määrä perustuen tiettyyn kannan kasvutahtiin. Flemingin mukaan opetusmenetelmä/oppiaine - vastakkainasettelu ei ole järkevää, mutta joissain tilanteissa hyödyllistä. Kuitenkin tulisi ennemmin keskittyä draamaan kokonaisuutena, ja käyttää määritelmiä lähinnä tilanteissa, jotka sitä vaativat. (Fleming, 1994, 21-23). Myös Tony Jackson pohtii brittiläistä suhtautumista terminologiaan artikkelissaan *Education or theatre? The development of TIE in Britain*. Jacksonin mukaan ideaalisesti termit eivät sulkisi toisiaan pois, mutta käytännössä ja varsinkin poliitikkojen, byrokraattien, kasvattajien ja jopa teatterin ammattilaisten silmissä näin käy usein. (Jackson 1993, 31). Vaikka Jacksonin ja Flemingin kirjoitukset ovat vuosikymmenen vanhoja ja käsittelevät Britannian tilannetta, ne soveltuvat silti myös Suomen tilanteeseen. Olen molempien kirjoittajien kanssa samoilla linjoilla, sillä mielestäni draamalla on paikkansa opetussuunnitelmassa omana aineenaan, mutta se ei sulje pois draamaopetuksen hyödyntämistä muiden oppiaineiden tukena.

Omassa opinnäytteessäni olen yrittänytkin ottaa huomioon muiden oppiaineiden mahdolliset tarpeet siten, että opetussuunnitelmaan olisi mahdollista sisällyttää teemoja tai aihealueita muista oppiaineista. Näin draama oppiaineena toimisi yhdessä toisten aineiden kanssa ja elävänä osana koko opetussuunnitelmaa.

## 2.2 Taustatietoa koulusta

Sovimme neuvottelun koulun edustajien kanssa toukokuulle 2009. Tapaamisessa oli paikalla Kaustisen yläkoulun rehtori Mailis Tastula sekä äidinkielen opettaja Elvi Toivonen, joka toimi myös yhteistyöopettajanani. Sovimme, että suunnittelen seitsemäsluokkalaisille teatterin tutustuttamispaketin, eli kahdeksan oppitunnin mittaisen esittelykurssin. Tämän kurssin pidin koululla syksyllä 2009. Lisäksi suunnittelin kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisille toisistaan riippumattomat valinnaiskurssit – toisin sanoen toiselle osallistuminen ei edellytä toisen käymistä. Valinnaisten aiheina ovat improvisaatio (kahdeksäsluokkalaiset) sekä teatteri ja teksti (yhdeksäsluokkalaiset). Valinnaisten kesto on 36 oppituntia per kurssi, mutta niihin en laadi tuntisuunnitelmia, vaan vain suuntaviivat: aiheet, tavoitteet, käytettävät metodit. Näitä kursseja en siis pitänyt syksyllä 2009, eikä niitä ole vielä lisätty valinnaistarjottimelle, vaan ne ovat suuntaviivoina osana opinnäytetyötä.

Päätimme myös yhdessä jättää numeroarvioinnin käyttämättä kursseilla, joten suorituksesta tulee todistukseen vain hyväksytyt/hylätyt. Vaikkakin Saija Laukka ja Jonna Mäkinen ovat Oulun kaupungille laatimassaan draaman opetussuunnitelmassaan (2007) määritelleet käytännölliset arviointiperusteet draaman opiskeluun, ajattelimme valinnaisopetukseen riittäväksi hyväksytyt/hylätyt-arvioinnin. Arviointia vaikeuttaisi tietämättömyys nuorten lähtökohdista ja vaikka keskustelimme arvioinnin lähtökohdista – aktiivisuus, kehitys kurssin aikana – numeroarviointi tuntui kuitenkin tarpeettomalta valinnaisten kohdalla. Valinnaisopetuksessa palautekeskustelu oppilaiden kanssa nousisi tärkeään asemaan.

Jokaiselle oppilaalle varataan 10-15 minuuttia henkilökohtaiseen palautteeseen. Palautekeskustelun tukena on joko oppimispäiväkirja tai arviointilomake. Keskustelu aloitetaan siten, että oppilas saa ensin kertoa omista tuntemuksistaan ja kokemuksistaan. Seuraavaksi käydään yhdessä läpi oppilaan oppimista ja tavoitteiden saavuttamista. Lopuksi hänelle laaditaan yhdessä kehittämistehtävä, joka on samalla hänen henkilökohtainen tavoitteensa. (Toivanen 2007,23)



Itse käyttäisin sekä arviointilomaketta että oppimispäiväkirjaa, jolloin olisi helpompi kartoittaa oppilaan omaa kokemusta ja kasvua sekä hänen itsensä että opettajan näkökulmasta. Henkilökohtainen tapaaminen jokaisen oppilaan kanssa vie toki paljon aikaa, mutta palvelee mielestäni oppilaan omaa etua: jokainen saa puhua vapaasti omista kokemuksistaan sekä saada suoraa palautetta omasta osallistumisestaan kurssille. Kävisin myös koko ryhmän kesken käytävää palautekeskustelun kurssin loppupuolella.

Seitsemäsluokkalaisten paketti taas on osa äidinkielen kurssia, muttei varsinaisesti vaikuta äidinkielen numeroon. Viimeisellä tapaamiskerralla palautetta annettiin nimettömänä sekä pienessä palautekeskustelussa. Olin laittanut seinille lappuja, joissa oli eri otsikoita. Nuoret kävivät kirjoittamassa jokaisen otsikon alle oman mielipiteensä. Lisää palautteesta osiossa ”3.3 Nuorten palaute”.

Käytännössä seitsemäsluokkalaisten opetukseen olisi ollut yhteensä 16 oppituntia, sillä luokkia oli alkuperäisen suunnitelman mukaan kaksi. Olisin saanut näin myös vertailumateriaalia kahdesta erilaisesta luokasta ja opetuksen toimivuudesta. Syksyn alussa pidetyssä uudessa palaverissa rehtorin sijaisen Kaisu Koiviston ja Elvi Toivosen kanssa päädyimme kuitenkin siihen ratkaisuun, että pidän kurssin vain 7b-luokalle, eli opetustunteja tuli yhteensä 8. Toisaalta keskittyminen yhteen luokkaan oli varmasti hyvä asia omasta näkökulmastani, sillä ehdin keskittyä tuntien purkuun paremmin kuin kahden ryhmän kanssa.

### **2.3.1 Omat lähtökohtani työhön**

Kaustisen yläkoulu on oma entinen kouluni, ja opettajatkin ovat pysyneet pääpiirteissään samoina. Heidän joukkoonsa meneminen opettajan, vertaisen roolissa, ei aluksi jännittänyt, mutta tuntui paikan päällä hieman oudolta. Tuntui, että olin edelleen vain oppilas, joka yritti todistaa ansaitsevansa paikkansa opettajanhuoneessa - tunne johtui nimenomaan minusta eikä heistä, vastaanotto nimittäin oli lämmin ja arvostava. Uskon tunteen johtuneen omasta keskeneräisyydestäni ohjaajana ja tarpeestani todistaa ammattitaitoni nimenomaan itselleni. Olin asettanut itselleni korkean riman.

Vaikka olen koulutukseni aikana ehtinyt tehdä jo paljon töitä, uutta oli yksin työskentely. Aiemmin vastaavaa työtä olin tehnyt projekteissa, joissa minulla oli tiimi ympärilläni. Esimerkiksi Viritä! -hankkeessa, joka toteutettiin syksyllä 2007 Perhonjokilaaksossa, olin muun muassa juuri Kaustisen yläkoululla töissä. Viritä! -hanke oli Pohjanmaan taidetoimikunnan rahoittama hanke, jonka vuosikurssini toteutti Kaustisella, Vetelissä, Perhossa ja Halsualla syksyn 2007 aikana. Jokaisessa kunnassa toimi itsenäinen ryhmä, jonka tavoitteena oli virkistää kunnan kulttuuritoimintaa. Oman ryhmämme tavoitteena oli tuoda eri sukupolvia yhteen ja kartoittaa seudun perinteitä.

Tällä kertaa jouduin kuitenkin toimimaan yksin, joten autossa ei istunut vieressä ketään, jonka kanssa olisin voinut käydä suunnitelmat läpi vielä ennen paikalle saapumista, eikä ideoinnissa ollut ketään sanomassa, mikä kuulostaa toimivalta ja mikä ei. Tunne oli pelottava, mutta samalla hyvä: tätä tämä työ nyt sitten on. Luotto omaan ammattitaitoon oli koetuksella, varsinkin hetkeä ennen tunnin alkua, mutta aina tunnin jälkeen tuli hyvä olo: minä pystyn tähän.

Lähtökohtaisesti opetussuunnitelman teko oli minulle täysin uutta. Sovitun seitsemäsluokkalaisten tutustumiskurssin suunnittelu oli helpohkoa, koska tuntisuunnitelmien teko oli minulle entuudestaan tuttua ja neljän tapaamiskerran kokonaisuuksia olen tehnyt ennenkin. Yläkouluikäisiä olin opettanut aiemmin mainitsemani Viritä! -hankkeen aikana, mutta silloin kyseessä oli vapaaehtoinen oppilasryhmä. Nyt kyseessä oli kokonainen luokka, jossa kaikilla ei välttämättä löytyisi motivaatiota draamaharjoitteisiin. Joukossa olisi varmasti myös oppilaita, joilla ei ole minkäänlaista kokemusta draaman tekemisestä. Yritin ottaa tämän huomioon suunnitelmia tehdessäni ja aloittaa perusharjoitteista, joista saa ns. helposti kiinni, unohtamatta kuitenkaan haastavuutta.

Kokonaisten, 36 oppitunnin mittaisten kurssien suunnittelu kuitenkin vaikutti kovin haastavalta, vaikka kyseessä olikin vain suuntaviivojen laatiminen. Kurssien aiheet löytyivät vaivatta, mutta sisällön suunnittelu oli vaikeampaa. Suurempi kokonaisuus oli vaikeampi hahmottaa. Teinkin vain suuntaviivat, viikko kerrallaan, mainiten vain yhden päätavoitteen ja muutamia työskentelytapoja.

Halusin tuntien käsittelevän nuorten maailmaa heidän omilla ehdoillaan. Tästä tavoitteesta syntyi ajatus kehystarinasta, jonka nuoret itse loisivat tuntien aikana. Näin aiheet tulisivat suoraan nuorilta itseltään. Suunnittelin joka kerralle harjoitteita, jotka tukisivat sillä kerralla käytettävää tapaa käsitellä kehystarinaa, mutta tarinan sisältöä en voinut etukäteen tietää itsekään. En ollut aiemmin toteuttanut vastaavaa kehystarinan tarkastelua. Oli siis tärkeää jättää myös joustovaraa suunnitelmiin, sillä olisi ollut mahdollista, että tarinan kulkiessa eteenpäin jokin muu käsittelytapa olisikin ollut parempi kuin etukäteen suunnittelemani. Käsittelytavat kuitenkin sopivat hyvin nuorten tarinan kuljetukseen, ja uskon, että vaikka tarina olisi ollut erilainen, käsittelytavat olisivat silti toimivia. Jatkossa työpajojen käyttöä ajatellen uskon, että paketti on toimiva, vaikka kehystarina onkin joka kerta erilainen.

Allan Owens ja Keith Barber esittelevät kirjassaan *Draama toimii* (1998) neljä lähestymistapaa draaman suunnitteluun. Lähestymistavat ovat 1. Sisällön valinta annetaan ryhmän tehtäväksi, 2. Opettaja ehdottaa aiheen ja opiskelijat kehittävät sitä (käsittelytavan valinnoilla), 3. Opettaja neuvottelee sisällöstä ja muodosta opiskelijoiden kanssa ja 4. Opettaja valitsee sisällön ja muodon (Owens&Barber 1998,19-23). Periaatteessa seitsemäsluokkalaisten tunnit menevät ensimmäisen lähestymistavan mukaan, sillä kehystarinaa luodessaan oppilaat luovat samalla tuntien teeman ja aiheet.

### **2.3.2 Opinnäytteessä käytettäviä termejä**

Valinnaiskurssien suuntaviivoissa sekä seitsemäsluokkalaisten tuntisuunnitelmissa käytetyistä termeistä *ryhmäytymisellä* tarkoitan ryhmähengen luomista, tutuksi tulemistä ja rentoutumista toisten ryhmäläisten kanssa. Ryhmän turvallisuus on tärkeä tekijä itseilmaisun vapautumisessa.

*Heittäytyminen* tavoitteena improvisaatiokurssilla tarkoittaa vapautumista ja kykyä heittäytyä tilanteeseen ja harjoitteeseen. Opetellaan itsesensuurista eroon, jotta improvisaatio pysyisi mahdollisimman elävänä, eikä itse estäisi itseään tekemästä

asioita. Liika ajattelu ja analyysi saa jäädä tässä vaiheessa pienemmälle, tärkeintä on hetkessä eläminen ja impulssien käyttö.

*Kehollistaminen* taas tarkoittaa oman kehon mahdollisuuksien löytämistä ja fyysisen ilmaisun kehittämistä. Etsitään uusia tapoja liikkua, uusia tapoja ilmaista asioita käyttämättä sanoja.

*Sanallistaminen* sen sijaan tarkoittaa verbaalisen ilmaisun kehittämistä. Etsitään yhdessä keinoja saada asiat sanotuksi eri tavoilla. Improvisaatiokurssilla keskitytään enemmän puhuttuun ilmaisuun, teatteri ja teksti-kurssilla taas enemmän kirjalliseen ilmaisuun.

*Kehystarinalla* tarkoitan tässä opinnäytteessä draamatuntien ”punaista lankaa”. Loimme oppilaiden kanssa ensimmäisellä tunnilla kaksi hahmoa, joiden tarinaa kehitimme jokaisella tapaamiskerralla eteenpäin. Jokaisella tunnilla käytetyt erilaiset draamamenetelmät linkitettiin lopuksi tarinankuljetukseen, eli käytimme opittuja tekniikoita tuntien loppupuolella tarinan käsittelemiseen.

#### **2.4.1 Ryhmä ja työskentelyn aloittaminen**

Miettiessäni tapaamiskertojen draamallista kaarta päätin aloittaa ja lopettaa jokaisen harjoituskerran samalla tavalla. Alussa istuimme piiriin ja kerroin lyhyesti, mitä tapaamiskerran aikana tulisi tehdä. Lopuksi pidin aina noin kymmenen minuutin rentoutuksen, jonka tarkoituksena oli rauhoittaa tilanne sekä antaa nuorille pieni palautumishetki ennen tavalliseen koulutyöskentelyyn siirtymistä. Lisäksi suunnittelin kerroille kehystarinan, jota rakensimme kerta kerralta eteenpäin.

Luokkalaisia oli yhteensä 17: 8 poikaa ja 9 tyttöä. Oppilaat olivat kahdelta eri kylältä kotoisin. Aloittaessani työskentelyn 11.9.2009 ryhmä oli ehtinyt olla yhdessä jo jonkin aikaa, ja varsinkin, koska oppilaat tunsivat toisensa melko hyvin entuudestaan, varsinaiselle ryhmäytymiselle ei ollut tarvetta. Silti uudenlainen työskentely eli draamatyöskentely luokkalaisten kanssa oli ryhmälle uutta ja ilmeisen jännittävää.

Aloituskerralla tuntuikin, että luokka ei oikein tiennyt, mitä odottaa. Draamapajanihan oli heidän äidinkielen tuntiensa aikana, ja ehkä he odottivat enemmän kirjallista työtä kuin fyysisiä harjoitteita. Liikuntasaliin tullessaan nuoret näyttivät hieman eksyneiltä, joten minun oli tärkeää ottaa ohjat käsiini heti.

#### **2.4.2 Työskentely**

Aloituskerralla ryhmä oli vielä ujo, mutta keskittyi valtavan hyvin harjoitteisiin sekä myös uskalsi kyseenalaistaa harjoitteita. Esimerkkinä tilanne, jossa olimme harjoitelleet tunteen ilmaisua kävelyssä: harjoitteessa kävellään vapaasti tilassa ilmaisten kehollisesti kävelytyylillä tunnetilaa, joita olin jakanut viisi erilaista eri ryhmille. Kun kohdataan ihminen, jolla on eri tunnetila kuin itsellä, pysähtytään vastakkain ja vaihdetaan tunnetilaa päikseen. Eräs oppilas kysyi, miksi tällaisia harjoitteita tehdään. Selitin harjoitteen tarkoituksen: tunnistaa omassa kehossa ja muissa ihmisissä eri tunnetiloja. Sanoin myös yleisen ohjeen, että jos jotain ei ymmärrä, tai ihmettelee, miksi jotain tehdään, minulta saa ja pitää kysyä. Olen kiitollinen kysymyksestä, sillä muuten en ehkä olisi tajunnut ohjeistaa nuoria myös kyseenalaistamaan minua ja tuntien sisältöä. Sitä paitsi Tapio Toivasen mukaan

Opettaja on onnistunut ryhmän ohjaamisessa, jos ryhmä uskaltaa kommentoida ja kysyä. Silloin vuorovaikutus toimii, ryhmä on aktiivinen, ja oppilaat tietävät, että heidän huomioillaan ja ideoillaan on merkitystä. (Toivanen 2007,25).

Aivan tunnin alussa levitin kuvia lattialle, ja pyysin nuoria valitsemaan sellaisen kuvan, joka kuvastaa juuri sen aamun tunnelmaa. Kuvat valittiin nopeasti ja impulssilla, mutta kysyttäessä vain harva osasi perustella valintansa. Huomasin, että odotin uudelta ryhmältä liian nopeaa heittäytymistä. Olisin voinut myös ohjeistaa tehtävän vielä selkeämmin, jolloin kuvan valinnassa olisi saattanut olla enemmän ajatusta mukana.

Seuraavat lämmittelynä olleet keskittymisharjoitukset sujuivat uskomattoman hyvin, ja olin ylpeä nuorten innostuksesta. Nuoret keskittyivät todella hienosti keskustelun aiheisiin ja kuuntelivat ohjeistukset tarkkaan. Ohjeistus vaikutti olevan

tarpeeksi selkeää, sillä nuoret eivät tarkennuksia kyselleet, vaan alkoivat ohjeet saatuaan tehdä harjoitteita innokkaasti.

Lopputunnista, kun siirryimme kehystarinan pariin, keskustelu kävi vilkkaana ja jopa hiljaisimmat oppilaat uskalsivat sanoa mielipiteitään. Pyysin nuoret lopuksi loppurentoutusta varten piiriin, mutta niin, että he muodostaisivat tyttö-poika-piiriin. Ajatus tuntui hieman jännittävän oppilaita, mutta he kuitenkin tekivät työtä käskettyä. Tämän jälkeen pyysin heitä suurentamaan piiriä ja asettumaan selin makuulle. Uskoisin, että nimenomaan kaverusten erottaminen edesauttoi sitä, että rentoutus toimi oikein hyvin. Uskon, että pieni hengähdystauko ennen normaaliin koulutyöskentelyyn siirtymistä teki hyvää nuorille. Muutenkin ns. ohjattu hetki omille ajatuksille keskellä koulupäivää vaikutti virkistävän oppilaita.

Toisen tapaamiskerran tunnelmaan vaikutti suuresti se, että edellisenä iltana oli ollut konva eli disko, seitsemäsluokkalaisille ensimmäinen yläkoulun aikana. Ryhmä oli selkeästi levoton ja edellisillan tunnelmissa, ja se tuli läpi myös harjoitteissa. Toisaalta oli varmasti hyvä, että nuoret pääsivät käsittelemään diskon herättämiä tunteita ja ajatuksia draaman kautta etäännyttynä. Joka tapauksessa keskittyminen oli aivan toista laatua kuin ensimmäisellä kerralla. Edellisellä kerralla todella sujuvasti toiminut keskittymisharjoitus ei tällä kertaa ottanut lähteäkseen käyntiin. Tajusin, että tuntisuunnitelmissa tulee todellakin olla jouston varaa, sillä ryhmän mieliala on altis muutoksille ja nuo muutokset ovat hyvin homogeenisiä varhaisnuoruudessa, toisin sanottuna kyse ei ole yksilöiden vaan koko ryhmän rajuistakin tunnelmanmuutoksista. Ilman jouston varaa tunti saattaa jäädä tavoitteistaan tai tuntua lattealta.

Epäonnistumisiakin tulee, valitut työtavat tai harjoitukset eivät sovikaan tilanteeseen, ne voivat olla joko liian vaikeita tai eivät motivoi oppilaita työskentelemään toivotusti. Opettajan tulee olla valmis ottamaan riskejä, keskeyttämään toiminta, vaihtamaan työtapaa tai kysymään oppilaiden mielipidettä. (Toivanen 2007,25).

Tällä tunnilla suunnitelmaa ei tarvinnut pahemmin muuttaa, mutta se eteni hitaammin kuin olin suunnitellut. Lisäksi nuoret toivoivat edelliskerralla tehtyä harjoitetta, jota en ollut tälle kertaa sisällyttänyt suunnitelmaan, mutta vaihdoin sen

loppupuolelle oppilaiden toiveiden mukaisesti. Levottomuudesta huolimatta nuoret olivat hyvin energisiä ja purkivat energiaansa heittäytymällä harjoitteisiin edelliskertaa rohkeammin.

Tein kuitenkin pienen virheen heti tunnin alussa. Olin tietoinen edellisillan diskosta, mutta unohdin ottaa alussa aikaa siitä puhumiselle. Minun olisi pitänyt kysellä nuorilta illasta, ja antaa mahdollisuus puhua jonkin verran – varsinkin koska tunti oli aamun ensimmäinen. Levottomuus olisi voinut olla pienempää. Olin myös liian malttamaton ohjeistaessani harjoitteita, sillä varsinkin tuolloisena päivänä olisi pitänyt panostaa selkeyteen entistä enemmän. Oli myös siis omaa vikaani, että keskittyminen ei ollut lähelläkään edellisen viikon tasoa. Tunti sujui silti mallikkaasti, ja varsinkin kehystarinan pariin päästessä disko nousi keskeiseksi aiheeksi. Tunti sujui nopeasti, ja ehdimme nuorten toiveen mukaisesti leikkiä vielä viime kerralta tuttua Evoluutio-leikkiä. Myös tällä kerralla loppurentoutus toimi oikein hyvin ja tuntui, että nuoret olivat jopa odottaneet sitä. Mielestäni tiiviin draamatyöskentelyn jälkeen onkin aiheellista antaa nuorille hetki hengähtää ja latautua ennen tavalliseen koulutyöskentelyyn siirtymistä. Annoin tällä kertaa nuorten valita itse paikkansa tilassa ja otin näin tietoisesti riskin kaveriporukoiden muodostumisesta ja supatuksesta rentoutuksen aikana. Riski kuitenkin kannatti, sillä nuoret muistivat viime kerrasta, että rentoutuksen aikana ollaan hiljaa ja sopivan välimatkan päässä muista, jotta saa oman rauhan. Olin jälleen hyvin tyytyväinen näiden fiksujen nuorten käytökseen.

Kolmannella kerralla halusin syventää ryhmän kesken syntynyttä luottamusta, ja teimme sokkoharjoituksen, joka olikin osalle oppilaista hyvin jännittävä. Osa nuorista taas nautti harjoitteesta eikä olisi malttanut lopettaa. Pidimme syvän purun harjoitteen jälkeen. Eräs oppilas oli silminnähden ahdistunut liikkumisesta tilassa silmät kiinni, mutta keskustelun jälkeen työskentely palautui energiseksi. Jouduin miettimään, kuinka paljon eroja ryhmien ja yksilöiden välillä onkaan, ja miten tarkka suunnittelutyössä saa olla, että eteneminen pysyy hedelmällisenä.

Kehystarinaa veimme eteenpäin leikkaamalla sanoja ja lauseita lehdistä ja muodostamalla niistä dialogeja. Nuoret viihtyivät askartelun parissa pitkään, ja ottivat harjoitteen vakavasti eli yrittivät saada oikeasti järkeviä keskusteluita

aikaiseksi. Dialogien lukeminen ääneen jännitti koko ryhmää kovasti, sillä he joutuivat ensimmäistä kertaa olemaan ns. esillä, vaikkakin pareittain. Kynnys lukemiseen oli osalle melko korkea, mutta kaikki saivat kuitenkin tekstinsä luettua muille ja kaikille teksteille annettiin myös raikuvat aplodit.

Viimeisen kerran päätarkoituksena oli viedä kehystarina loppuun sekä kerätä palautetta nuorilta. Olen tyytyväinen päätökseeni kerätä palautetta kirjallisesti sekä mielipidejanan kautta, sillä sanallisesti palaute oli melko vähäistä. Palautetta nuoret antoivat kuitenkin yllättävän suoraan: aluksi kovin hiljaisesta ryhmästä sai irti yllättävän vahvojakin kannanottoja mielipidejanalla. Mielipidejanalla tarkoitan harjoitetta, jossa tilan toisessa päässä on lappu ”kyllä” ja toisessa ”ei”, keskellä on ”en tiedä”. Ohjaaja lukee väitteitä, ja oppilaat asettuvat näiden lappujen väliin kohtaan, joka parhaiten kuvaa heidän mielipidettään esitettyyn väitteeseen. Kun oppilaat saivat näin äänestää jaloillaan, mielipiteisiin tuli enemmän hajontaa eivätkä kaikki kulkeneet enää niin tiiviisti ystävien perässä. Nuoret uskalsivat rohkeasti mennä täysin eri puolelle janalla kuin heidän ystävänsä, ja tällainen porukasta irtautuminen oli minulle uutta ja hienoa ryhmässä. Kukaan ei myöskään yrittänyt mielistellä minua vastauksissa työpajasta ja osallistuisivatko he tällaiseen opetukseen uudelleen, vaan he kertoivat suoraan, jos tällaiselle kurssille osallistuminen jatkossa ei kiinnostanut. Kaikilla oli kuitenkin ollut hauskaa yhteisten tuntiemme aikana.

## **2.5 Draamapajojen merkitys**

Draama on mielestäni yläkouluikäisille hyvin tärkeää. Tuossa iässä identiteetti alkaa muotoutua, lujittua tai sitten sitä vasta etsitään. Draaman keinoin on turvallista ottaa kontaktia toisiin ja myös tutkia itseään: nuori oppii uusia asioita ns. huomaamattaan.

Draama sallii sellaiset tunteet, ajatukset ja ilmaisut, jotka eivät arkipäivässä ole mahdollisia. Draama antaa mahdollisuuden kokeilla ja kokea kiellettyjäkin ajatuksia ja tunteita tavalla, joka ei ole arkipäivässä mahdollista. (Heikkinen 2004,23).



Kielletyt ajatukset ja tunteet voisivat tässä tapauksessa tarkoittaa esimerkiksi kiusaajan rooliin eläytymistä. Michael Fleming tukee ajatusta draaman roolista kokemusten mahdollistajana. Hänen mukaansa hedelmällisin suhtautuminen draamaan ei ole katsoa sitä kokemuksen korvaajana, vaan tapana kokea ja tutkia ilmiöitä, jotka meiltä kielletään todellisessa elämässä. ”Todellisuus” kontrolloidaan tietoisesti draaman sisällä. Draama toimii paradoksaalisesti paljastaen monimutkaisia rakenteita yksinkertaisuudessa. (Fleming 1997, 4). Toisin sanottuna yksinkertainen kohtaaminen tai tilanne voidaan draamassa esimerkiksi pysäyttää ja sitä voidaan tarkastella eri näkökulmista, keskustella, kokeilla ja löytää uusia selityksiä ja tulkintoja ilmiöille ja tunteille, joita tilanteessa esiintyy. Tällainen ajan pysäyttäminen ei luonnollisestikaan ole tosielämässä mahdollista, mutta draamassa niin voidaan tehdä. Näin suodaan lisää aikaa ajatuksille ja tulkinnoille.

Myös sosiaaliset taidot kehittyvät, kun toimitaan ryhmän kanssa vuorovaikutuksessa luokkahuoneen ulkopuolella, mutta silti ohjatussa tilanteessa. Yhteiseen päämäärään pyrkiminen lähentää ryhmää. Draaman ja leikin kautta pääsee myös näkemään toisista uusia puolia, jotka perusopetuksen lomassa pysyvät piilossa tai pyrkivät ehkä väärällä tavalla esiin (esimerkiksi ärsyttävä, jatkuva jutustelija voi olla loistava tarinankertoja vaikkapa improvisaatiossa). Erilaiset roolit harjoitteiden lomassa antavat valmiuksia ajattelemaan asioita muidenkin perspektiivistä. Kuten Hannu Heikkinen toteaa aiheesta: parhaimmillaan me saamme näkökulman siihen, mitä jokin asia merkitsee – ei vain itselle, vaan toiselle; miltä tuntuu olla toisen ihmisen kengissä (2005,5). Eläytymistä toisen ihmisen tunteisiin ja ajatuksiin oppiikin mielestäni parhaiten juuri asettumalla tämän kenkiin, ja mielestäni paras keino siihen on draaman kautta työskentely.

Professori Päivi Atjonen ilmaisee kuitenkin huolensa nuorten tilanteesta. Opettajien kuulee usein väittävän, etteivät kaikki nykyoppilaat tunnista syyllisyyttä, kykene tuntemaan häpeää tai osaa katua, mikäli ovat toimineet eettisten sopimusten tai käytäntöjen vastaisesti (Atjonen 2004, 38). Mielestäni tässä on kyse empatian puutteesta. Empatiaa on vaikeaa, ellei mahdotonta opettaa, mutta sen kokemisen mahdollistaminen on kouluympäristössä helpointa juuri draaman kautta. Tietenkään draama ei saa koskaan aiheuttaa oppilaille häpeän tai

syyllisyyden tunteita, vaan pikemminkin nostaa esille sellaisia tilanteita, joissa tunteita saattaisi esiintyä, ja auttaa oppilasta pohtimaan ja tutkimaan niitä objektiivisesti. Atjosen mukaan opettajalla on suuri eettinen vastuu, sillä vuorovaikutussuhde oppilaan kanssa on aina pedagoginen, eli oppilas oppii opettajalta. Oppilaan täytyy pystyä luottamaan opettajaan ja hänen tarjoamaansa opetukseen. Luottamus taas karisee draamaopetuksessa, jos oppilas joutuu pelkäämään kokevansa häpeää tai syyllisyyttä tekemisestään. Kokemisen sijaan tällaisia tunteita käsiteltäessä tulisi antaa painoa tutkimiselle, ja antaa oppilaan olla pohtijan roolissa. Pohtimalla oppilaat voivat yrittää ratkaista tilanteita ja löytää apukeinoja epämiellyttävien tai epäeettisten tilanteiden ratkaisemiseen tai estämiseen, ja tällöin heidän tulee ajatella mahdollisuuksia toisen näkökulmasta – toisin sanottuna olla empaattisia löytääksensä ratkaisun. Opetuksen taustalla onkin tärkeimpänä ajatus siitä, että nuori osaisi paitsi ymmärtää erilaisia ihmisiä paremmin, myös draaman kautta opituin keinoin ilmaista itseään ja ajatuksiaan uusin tavoin myös muilla elämän osa-alueilla.

Oppilaalla itsellään on draamatunneilla suuri vastuu omasta oppimisestaan. Hannu Heikkinen kuvailee ryhmän jäsenten toimivan draamassa itseohjautuvan oppimisen mukaan.

Itseohjautuvan oppijan tunnuspiirteitä ovat:

- vastuullisuus omasta opiskelusta ja oppimisesta
- oma-aloitteisuus: halu oppia myös ilman ulkoista kontrollia
- usko itseensä ja itsensä hyväksyminen oppijana
- joustavuus ja sopeutuvuus uusissa tilanteissa: epävarmuuden sietokyky
- kriittisyys: kyky oman oppimisen arviointiin
- suunnitelmallisuus, uteliaisuus ja yhteistyökyky (Heikkinen 2004, 143-144)

Kuten Heikkinenkin toteaa, lista on vaativa. Kuitenkin uskon, että kaikki yllälistatut asiat sisältyvät jollain tavalla automaattisesti draaman opiskeluun, ja ohjaajan tehtävä on auttaa ja rohkaista nuoria löytämään ja vahvistamaan näitä piirteitä

itsessään. Ohjaajan vastuu tuntien rakenteen ja sisällön suunnittelusta on siis suuri, jotta oppilaalla olisi mahdollisuus näiden asioiden kehittämiseen. Oppilaan oma motivaatiokin on erittäin tärkeä, ja myös motivointi on yksi ohjaajan tärkeistä tehtävistä.

Tärkeää onkin mielekäs tekeminen: oppimista ei saa pakottaa eikä alleviivata. Oma tavoitetta ei saa nostaa nuorten edun yli. Harjoitteiden tulee mielestäni siis olla ennen kaikkea viihdyttäviä ja hauskoja, jotta nuori innostuu tekemisestä - muttei liian lapsellisia, jottei ”nolous” estä heittäytymistä. Yläkouluiässä moni harjoite saattaa tuntua leikiltä, ja leikkiminen mielletään tuossa iässä usein alakoululaisten käytökseksi. Yleensä leikinomaiset harjoitteet ovat kuitenkin juuri niitä, joista nuoret pitävät eniten – niin kävi myös tämän ryhmän kanssa. Välillä tuntui, että he olisivat voineet pelata lämmittelyleikki Evoluutiota vaikka koko tunnin ajan. Evoluutio on hyvin yksinkertainen kisailuleikki, jossa edetään evoluution asteilla voittamalla tai häviämällä kivi-paperi-sakset -otteluita toisten oppilaiden kanssa. Muutama oppilas piti leikistä, koska he voittivat rehellisesti tai ehkä hieman oikoen nopeasti, ja pääsivät sivuun istumaan ja seuraamaan muiden tekemistä. Toiset ottivat harjoitteen hyvinkin vakavasti ja seurasivat sääntöjä pilkulleen.

Kuitenkaan nuoria ei saa päästää liian helpolla, vaikka he ovatkin vaikeassa iässä, vaan haastaa myös sopivasti keskittymään ja ajattelemaan. Nuorissa tapahtuu yläkoulun aikana suuria muutoksia niin henkisesti kuin fyysisestikin, ja heillä on kykyä ja tarvetta päästä käsittelemään noita asioita, muttei aina keinoja. Jokapäiväisen elämän ongelmat nousevat helposti esille draamapajassa. Esimerkkinä kolmannella kerralla tehty harjoite Kilpi ja pommi (ks. liite 1) sai aikaan hedelmällistä keskustelua kiusaamisesta. Moni koki harjoitteen, jossa täytyi jatkuvasti paeta toista henkilöä, hyvin vaikeaksi ja jopa pelottavaksi. Tuo toinen henkilö oli harjoitteessa Lauri, ja oppilas itse Lotta. Harjoitteen saattoi kuitenkin mieltää toisinkin päin: vaikka kehystarinassa Lotta yrittää vältellä Lauria, koska häpeää heidän ystävyyttään, tunne oli lähestulkoon sama kuin yrittäisi pysyä kaukana kiusaajasta. Joka tapauksessa välttely vei energiaa ja keskittymistä, ja helpompaa olisi ollut vain päästää toinen lähelle. Myös jatkuva paljastumisen

pelko – että välteltävä itse tai joku muu huomaisi, ketä oppilas välttelee – oli helpottanut, kun harjoitteen lopussa sai kertoa, ketä pakeni.

Opetussuunnitelmassani yhdessä tekeminen tai yksin tekeminen ryhmässä on etusijalla, ainakin seitsemäsluokkalaisten tutustumispaketissa. Yksin tekemisellä ryhmässä tarkoitan harjoitteita, joissa kaikki ryhmän jäsenet tekevät harjoitetta yhtä aikaa, mutta yksilö keskittyy vain omaan suoritukseensa eli tekee harjoitetta yksin. Toisin sanottuna kukaan ei tee yksin muiden katsellessa. Laajemmissa valinnaisten paketeissa päästään toki myös yksilösuoristusten pariin, sillä niissä tuntimäärä on huomattavasti suurempi ja ryhmällä on paremmin aikaa rentoutua toistensa kanssa. Seitsemäsluokkalaisten pakettiin en halunnut yksilöä korostavia harjoitteita sisällyttää, sillä tapaamiskertoja oli kuitenkin vain neljä, ja halusin pitää kiinni yhdessä tekemisestä ja ryhmäytymisen ideasta. Halusin kehittää ryhmän turvallisuutta.

Ryhmän turvallisuutta kuvastaa myös se, kuinka ryhmän jäsenet suhtautuvat toisiinsa silloin, kun he ilmaisevat itseään. Jos reaktiot ovat vähätteleviä, mitätöiviä tai ihmiset eivät kuuntele toisiaan, ei ryhmän turvallisuus ole vielä kovin suuri. Se, missä määrin kyetään antamaan tilaa toisten itseilmaisuille on suoraan verrannollinen ryhmän turvallisuuteen. (Aalto 2000,71).

Tavoite toteutui mielestäni hyvin. Vaikka nuoret olivat jo jonkin verran tuttuja toisilleen, uudenlaisen työskentelyn myötä syntyi mielestäni myös uudenlaista turvallisuutta. Esimerkkinä pareittain tehtyjen dialogien lukemisessa syntyneet reaktiot muussa ryhmässä: vaikka lukuvuorossa ollutta paria jännitti, kaikki muut kuuntelivat tarkasti ja antoivat kaikille aplodit. Kehityssuunta oli hyvin positiivinen ja turvallisuuden tunne olisi varmasti kasvanut entisestään, jos työskentely olisi jatkunut pidempään.

Jos siis aikaa ja tapaamiskertoja olisi ollut enemmän, olisimme varmasti edenneet ryhmä- ja pariharjoitteista yksilöharjoitteisiin myöhemmin. Tällä kertaa kuitenkin yhdessä tekeminenkin oli tarpeeksi haastavaa, osaa tuntui jännittävän esimerkiksi patsasharjoitettakin, vaikka siinä oli koko luokka mukana. Kuitenkin kaikilla oli mahdollisuus nähdä, minkälaisen patsaan eli tässä tapauksessa tunnetta kuvaavan asennon kukakin otti, joten tavallaan oppilaat olivat esillä. Muutama

oppilas tuntui sulkeutuvan tässä harjoitteessa, ja vapautuvan taas liikkuvamman harjoitteen kohdalla, kun ei ollut niin paljon aikaa tarkkailla muita.

Alustavasti olen suunnitellut kahdeksannen luokan valinnaiseksi improvisaatiota ja vuorovaikutustaitoja, sillä uskon niistä olevan hyötyä tuon ikäisten sosiaalisille kyvyille ja, kuten nimikin jo sanoo, vuorovaikutustaidoille.

Improvisaatioharjoitteiden kautta pääsee myös ”tuulettamaan” eli heittäytymisen kautta irrottelemaan uusin tavoin. Heittäytyminen tekee mielestäni oikein hyvää yläkouluikäisille. Aikuisuuden kynnyksellä käyttäytymisnormit voivat olla hyvinkin tarkkoja, ja pitää varoa, ettei tekisi mitään väärin. Improvisaation edellytyksenä taas on, että mikään ei ole väärin.

Yhdeksäsluokkalaisten valinnaiseksi olen suunnitellut tekstin kanssa työskentelyä ikään kuin itsenäisenä jatkumona improvisaatiolle. Kurssi lähenee enemmän perinteistä käsitystä teatterista, mutta osallistavan teatterin keinoin. Kurssiin on mahdollista myös yhdistää esimerkiksi äidinkielen kursseilla käsiteltävää kirjallisuutta, jolloin molemmat kurssit hyötyvät toisistaan. Myös nuoret saisivat näin draaman kautta eväitä esimerkiksi lukioon siirtymiseen, sillä peruskoulun jälkeisessä opiskelussa tekstin tutkimisella, tulkitsemisella ja käyttämisellä on aivan toinen merkitys kuin peruskoulun aikana. Draaman opiskelu antaa siis valmiuksia jatko-opintoihin.

Minulle tärkeää opetustyössä on myös osoittaa, ettei draama ole pölyttynyt menetelmä, vain teatterialan käytössä oleva työkalu, vaan monipuolinen väline monenlaiseen oppimiseen ja itsetutkiskeluun. Irina Krohn toteaa Eija Mäkisen haastattelussa Teatteri-lehdessä:

Koulun perusopetuksessa taideaineet puoltavat paikkaansa juuri siksi, että ne kehittävät innovatiivisuutta ja auttavat löytämään uusia näkökulmia. Juuri taiteen kautta kehittyvät ajattelun keskeiset välineet: sana ja mielikuva. (Mäkinen 2003,6).

Taideaineet auttavat näin laajentamaan koulujen opetussuunnitelmassa jo olemassa olevia tavoitteita uusien työkalujen keinoin.

### 2.6.1 Lauri ja Lotta kehystarinana

Harjoitteiden lisäksi suunnittelemani kehystarina kertoi Laurista ja Lotasta, nimettömän kylän yläkoululaisista. Rakensimme yhdessä ryhmän kanssa Laurin ja Lotan tarinaa palan kerrallaan: ensimmäisellä kerralla roles on the wall -harjoitteella, jossa seinälle ripustettuihin lappuihin kirjoittamalla ja keskustelemalla nuoret itse määrittivät hahmojen taustat, luonteenpiirteet ja heidän keskinäisen suhteensa. Luokan äänekkäät pojat yrittivät dominoida keskustelua hahmojen taustoista, mutta yritin pitää huolta, että kaikkien ääni tuli kuuluville. Esitetyistä ehdotuksista – esimerkiksi sisarusten lukumäärästä – päätettiin viittausäänestyksellä. Kirjoittamaan nuoret lähtivät innokkaasti. Pojat menivät suoraan Laurin lapulle ja tytöt Lotan lapulle, ja kirjoitettuaan näihin he vaihtoivat ryhminä lappuja. Harjoite herätti todella paljon keskustelua. Nuoret olivat saaneet kirjoittaa sekä ulkoisia että sisäisiä piirteitä hahmoista, ja nämä olivat usein ristiriidassa. Nuorten tulkinnat ja selitykset ristiriidoista olivat hyvin mielenkiintoisia. Hahmoista kehittyi kaksi persoonallista nuorta, joita kuitenkin yhdistivät monet asiat. Nämä ulkoisesti hyvinkin erilaiset hahmot kantoivat sisällään hyvin samankaltaisia epävarmuuksia ja tuntemuksia.

Toisella kerralla syvennyimme rakentamaan tarinaa improvisaatiomenetelmin, patsasharjoitteella sekä lause kerrallaan-harjoitteella. Ensimmäisenä nuoret pääsivät asettumaan Lotan asemaan pommi ja kilpi-harjoitteessa. Jokaisen tuli valita jonkun toisen oppilaan vaatekappale ilmaisematta, kenen vaatteesta on kyse. Vaateen omistajasta tuli ”pommi” eli Lauri, josta oppilaan, eli Lotan, tuli pysytellä mahdollisimman kaukana kuitenkin paljastamatta, ketä välttelee. Harjoitteessa liikutaan vapaasti tilassa musiikin soidessa taustalla, puhetta ei saa käyttää. Hetken kuluttua harjoitteessa tulee pieni tauko, jolloin valitaan toinen vaatekappale. Tämän omistajasta tulee ”kilpi”, Lotan ystävä, joka tulee pitää itsensä ja pommin välissä suojana. Omaa kilpeäkään ei saa kuitenkaan paljastaa muille. Kilpi ja pommi on yksinkertainen, sanaton harjoite, joka kuitenkin yleensä aiheuttaa paljon keskustelua, niin kuin tälläkin kertaa. Välttely oli tuntunut ikävältä, jopa vaikealta, mutta samalla jännittävältä. Kukaan ei ollut ehtinyt huomata, kuka välttelee itseä, koska oman pommin välttely oli vienyt kaiken keskittymisen.

Improvisaatioharjoitteissa käytin ensimmäisenä patsaspiiriä, jossa kaikki oppilaat seisovat piirissä selät keskustaa kohti. Ohjaaja sanoo jonkin adjektiivin, esimerkiksi onnellinen, ja lyö kätensä yhteen, jolloin kaikki kääntyvät piirin keskustaa kohti ja ottavat asennon, joka kuvastaa kyseistä adjektiivia. Muutamien harjoituskierrosten jälkeen pyysin aina muutamaa nuorta kerrallaan pitämään asennon, ja kyselin muilta, mitä näistä asennoista voisi päätellä, jos kyseessä olisi kuva. Keitä kuvan ihmiset ovat, mikä kuvan otsikko voisi olla, mitä kuvassa tapahtuu? Kaikki vastaukset pyörivät diskon ympärillä, ja kaikissa kuvissa nähtiin Lauri ja Lotta. Myös seuraava harjoite, jossa kerrotaan piirissä tarinaa ensin lause, sitten sana kerrallaan, kertoi Laurin ja Lotan diskoillasta.

Kolmannella kerralla nuoret etsivät tuomistani lehdistä lauseita tai sanoja ja rakensivat niistä pareittain Laurin ja Lotan dialogin eli vuoropuhelun ja määrittelivät sille tapahtumapaikan. Viimeisellä kerralla pohdimme yhdessä Laurin ja Lotan ystävyyttä, sekä eläytymismenetelmää käyttämällä mietimme myös Lotan harrastuksia tarkemmin. Laurin ja Lotan kautta keräsin tietoa nuorten maailmasta ja haastoin heitä pohtimaan erilaisia ystävyyssuhteita sekä sitä, mikä kaikki on hyväksyttävää käytöstä ystäväysten kesken. Laurin ja Lotan tarina löytyy liitteistä puhtaaksikirjoittamanani versiona, johon olen yhdistänyt myös nuorten kirjoittamia dialogeja.

### **2.6.2 Kehystarinan käyttö ja merkitys**

Kehystarinassa ainoa valmiiksi määritellyt osiot olivat nuorten nimet ja sukupuolet, eli Lauri ja Lotta, sekä alustavasti tarinan käsittelyyn käytettävät harjoitteet. Hahmot ja tarina kumpusivat suoraan nuorten omista ehdotuksista ja mielipiteistä, ja näin ollen kehystarina on joka kerralla erilainen riippuen siitä, millaisiksi nuoret määrittelevät hahmot ja näiden välisen suhteen. Opettaja voi toki vaikuttaa hahmoihin määrittelemällä sukupuolen ja iän valmiiksi, ja hahmoja voi olla useampi kuin kaksi. Jos halutaan tarkastella jotakin tiettyä ilmiötä, esimerkiksi kiusaamista, joka tälläkin kertaa nousi esille, voi opettaja myös johdatella nuoria aiheeseen tai jopa määrittää sen mainitsemalla, että toinen hahmoista on kiusaaja tai kiusattu. Nuorille on kuitenkin hyvä jättää mahdollisimman paljon tilaa kehittää

hahmot ja tarina itse. Kehystarinan tutkimiseen käytetyt harjoitteet soveltuvat aiheen kuin aiheen tutkimiseen ja tarkasteluun, sillä niissäkin nuoret itse vievät tarinaa eteenpäin. Kehystarinan käytössä oleellisinta on saada nuorten oma ääni kuuluville: nuoret saavat itse vaikuttaa tuntien sisältöön ja muokata hahmoista ja tarinasta itsensä näköisen ja heitä itseään kiinnostavan kokonaisuuden.

Laurin ja Lotan kautta halusin päästä lähemmäs nuorten elämää ja nähdä paremmin, minkälaisia asioita ja ongelmia he päivittäin kohtaavat. Koska hahmot ja heidän välinen suhteensa syntyi täysin nuorten omista ehdotuksista, myös tarinan eteneminen ja ongelmakohtat olivat heidän luomiaan. Laurin ja Lotan välillä ongelmaksi nousi muiden ystävien suhtautuminen: Lauri on hieman omituinen poika, ja Lotta hävettää heidän ystävyytensä. Lauri kuitenkin nielee tämän, sillä Lotta on hänen pitkäaikaisin ja ainoa todellinen ystävänsä.

Nuoria selkeästi mietitytti ystävien vaikutus omiin mielipiteisiin: voiko sanoa pitävänsä jostain asiasta tai ihmisestä, jos ystävät eivät sitä hyväksy? Entä jos menettää mielipiteen takia ystävät? Tällaiset asiat ovat vaikeita, ja ratkaisua ei löytynyt. Toisaalta draamallisen kertomuksen tavoitteenakaan ei ollut yhden ratkaisun löytäminen, vaan keskustelu ja mahdollisuuksien miettiminen yhdessä. Tavoite toteutui paremmin kuin olisin uskaltanut toivoakaan. Nuoret olivat miettineet Laurin ja Lotan kohtaloa myös tapaamiskertojen välillä. Jokaisella tapaamiskerralla mahdollisia tarinan etenemissuuntia löytyi monia, ja kun hahmot kohtasivat ongelmia, ratkaisuvaihtoehtoja tuli liaksikin asti. Aika ei olisi riittänyt kaikista vaihtoehtoista keskustelemiseen, joten jouduin aina valitsemaan vain muutaman ehdotuksen, jotka saivat eniten kannatusta.

Marja Myllymäki toteaa Eija Mäkisen haastattelussa seuraavaa: draamakasvatuksen myötä lapset ja nuoret oppivat myös empaattisuutta: sitä, miten tärkeää on ymmärtää erilaisia persoonallisuuksia ja antaa näillekin tilaa (Mäkinen 2003,7). Lauri ja Lotta ovat täysin fiktiivisiä hahmoja, joiden piirteet ja tilanteet kuitenkin kumpuavat todellisuudesta. Näiden kuvitteellisten hahmojen kautta nuorten oli helppo pohtia ihmissuhteita ja niiden merkitystä heidän ikäisilleen, kuitenkin joutumatta varsinaisesti avautumaan henkilökohtaisista tilanteistaan. Moni kirjoittikin palautelappuihin alkaneensa tarinan kautta miettiä



myös omaa ystäväpiiriään, suhteitaan ja suhtautumistaan asioihin uudella tavalla. Käsittelen nuorten vastauksia lisää osiossa ”3.3 Nuorten palaute”.

### 3. Pohdintaa

#### 3.1 Oma reflektio työstä

Mielestäni selviydyin kurssista hyvin. Sain nuoret innostumaan tekemisestä, ja Toivosen mukaan kurssista oli heille myös hyötyä, ja luokanopettajana hän oli nähnyt uusia puolia muutamista oppilaista. Itse näin kehitystä näiden neljän viikon aikana: moni oppilaista muuttui rohkeammaksi mielipiteidensä ilmaisussa kurssin aikana. Myös luovassa ajattelussa tapahtui selkeää kehitystä alun lievästä vaivautuneisuudesta loppupuolen heittäytymiseen.

Kaksi ensimmäistä tapaamiskertaa sujuivat paremmin kuin kaksi viimeistä. Olin valmistautuneempi ja muistin perustella ja purkaa tehdyt harjoitukset. Valitettavasti kahdella jälkimäisellä tapaamiskerralla jätin jostain syystä perustelut vähemmälle. Varsinkin viimeisen tapaamiskerran ottaisin mielelläni uudestaan, sillä jätin esimerkiksi kirjoitustehtävän ns. roikkumaan. En selventänyt nuorille, miten tulen analysoimaan vastauksia, joten pelkään, että heille jäi epäselväksi kirjoittamisen tarkoitus.

Valmistautumattomuuteni loppupuolella näkyi myös nuorissa. Toki he rentoutuivat seurassani, kun aloin olla tutumpi opettaja, mutta sitä suuremmalla syyllä minun olisi pitänyt olla jäsentyneempi säilyttääkseni auktoriteettini. Ryhmä muuttui sitä levottomammaksi, mitä vähemmän itse olin valmistautunut tunnin vetoon. Harjoitteiden lähdettyä käyntiin sain aina motivoitua oppilaat tekemiseen, mutta luottamuksen rakentamiseen kului enemmän aikaa, kun kävin itsekin vielä rakennetta läpi päässäni. Kokemus oli hyvä herätys: nuoret eivät päästä helpolla ja aistivat kyllä, jos ohjaajan mieli askartelea muiden asioiden parissa.

Tärkeää on innostus, joka näkyy opettajan asenteessa ja toiminnassa. Omalla innostuksellaan hän luo ryhmään positiivista työskentelyilmapiiriä. Kun opettaja toimii roolissa tai ohjeistaa harjoituksia itse toimimalla, hän konkreettisesti välittää oppilaille omaa uskallustaan, innostustaan ja myönteistä asennettaan työskentelyä kohtaan.”(Toivanen 2007, s.24).

Harjoitteiden ohjeistuksessa onnistuin mielestäni aina, sillä heittäydyin tekemiseen itse mukaan ja seisoin jokaisen työpajassa olleen harjoitteen takana – ja nuoret aistivat tämän. Harjoitteiden välillä annoin välillä oman energiatasoni laskea, jolloin levottomuus ryhmässä kasvoi hetkellisesti.

Olen kuitenkin oikein tyytyväinen kurssiin. Tuntisuunnitelmat toimivat ja nuoret viihtyivät. Työkokemuksena kurssin veto oli korvaamaton, sillä työskentelin ensimmäistä kertaa yksin kentällä ja opin paljon myös itsestäni ja työtavoistani. Osaan jatkossa valmistautua tunteihin paremmin, ja jättää tuntisuunnitelmiin entistä paremmin joustovaraa, varsinkin ajankäytöllisesti. Ymmärrän nyt, että parasta on mennä ryhmän ehdoilla. Suunnitelmani oli kuitenkin toimiva, ja olen tyytyväinen laatimaani opetussuunnitelmaan. Uskon, että sen voisi ottaa käyttöön vaikka heti. Olen opetustyön jälkeisissä töissäni ja projekteissani osannut jo luottaa ammattitaitooni paremmin ja ottaa asiat hieman rennommin. Suunnittelutyö on helpottunut kokemuksen jäljiltä, sillä luotan myös arviointikykyyni paremmin, kun olen jo päässyt käytännössä kokeilemaan, mikä toimii ja mikä ei.

### **3.2 Kerättyä tietoa – draamatyöpajojen satoa**

Kirjoitustehtävä, jossa pohdittiin teatterikerhon alkamista, sisälsi kaksi eri ohjetta: puolet vastasivat, miksi Lotta aloitti teatterikerhon uudelleen, vaikka oli pienenä inhonnut sitä. Puolet vastasivat, miksi Lotta lopetti teatterikerhon tällä kertaa kuukauden jälkeen, vaikka oli pienenä pitänyt siitä. Tehtävällä halusin paitsi viedä tarinaa eteenpäin, myös kerätä mielipiteitä siitä, miksi nuori jatkaisi/lopettaisi teatteriharrastuksen.

Lopettamisen syitä pohtineet nuoret nostivat suurimmiksi syiksi sen, ettei Lotalla jäänyt aikaa muuhun sekä kavereiden suhtautumisen harrastukseen: harrastusta pidettiin outona tai kerhossa ei ollut muita kavereita, joten lopettaminen oli ainoa vaihtoehto. Tässä korostuu ystävien merkitys nuoren elämässä: ryhmään kuuluminen on tärkeää, ja jos ei koe kuuluvansa ryhmään tai ystäväpiiri ei hyväksy harrastusta, sen jatkaminen ei ole mahdollista.

Eräs nuori kuvasi mielenkiintoisen ilmiön vastauksessaan: teatterikerhossa tehdyt harjoitteet kävivät liian henkilökohtaisiksi. Hän kuvasi kilpi ja pommi-harjoitteen, ja kertoi, että sitä tehdessä Lotta oli tajunnut kohdelleensa Lauria huonosti, ja omatunnon kolkuttaessa hän pyysi Laurilta anteeksi sekä lopetti harrastuksensa. Jäin pohtimaan. Olen aina pitänyt omakohtaisuutta ja uusien asioiden tajuamista positiivisena asiana, mutta tässä tarinassa harrastus kiinnosti vain niin kauan, kun se oli hauskanpitoa, ja syvällisemmälle tasolle siirtyessä alkoi ahdistaa Lottaa.

Jatkamisen syitä pohtineet nuoret mainitsivat syiksi Lotan kasvun ihmisenä. Hän oli muuttanut ja halusi näyttää sen aloittamalla ennen inhoamansa harrastuksen uudelleen. Toinen syy oli herännyt kiinnostus näyttelijän uraa kohtaan. Eniten mainittu jatkamisen syy löytyi kuitenkin taas kaveripiiristä. Nuoret kertoivat, että Lotan ystävätkin liittyivät teatterikerhoon, ja näin Lotta pystyi viettämään enemmän aikaa heidän kanssaan. Jatkamisen syissäkin korostui siis ystävien merkitys, mutta myös tulevaisuuden suunnittelu.

### **3.3 Nuorten palaute**

Palautteessa kolmessa lapussa nousi esiin tiedostamaton kiusaaminen. Nämä nuoret olivat työskentelyn aikana tajunneet, että myös toisen huomioimatta jättäminen voi olla kiusaamista. Heistä Lotan tapa kohdella Lauria oli siis väärin. Kahdessa pohdittiin samaa teemaa toisesta näkökulmasta, eli yhteisen harrastuksen kannalta. Nämä nuoret ajattelivat, että yhteisen harrastuksen tulisi yhdistää Lauria ja Lottaa myös koulussa ja vapaa-ajalla, ei vain harjoituksissa. Neljässä palautteessa taas puolustettiin Lotan käytöstä Laurin ja Lotan erilaisuuden perusteella. Näissä palautteissa nähtiin, että koska Lauri ja Lotta ovat ihmisinä niin erilaisia, heidän ei tarvitsisi väkisin olla ystäviä, vaikka asuvat toistensa naapurissa. Viiden nuoren palautteen mukaan sitä vastoin Lauri ja Lotta olivat hyvin samanlaisia ihmisinä, vaikka heidän taustansa olivatkin erilaiset, ja siksi heidän tulisi hakea tukea toisistaan ystävyiden kautta. Kolmessa palautteesta ei esitetty selkeää kantaa tilanteeseen.

Yleispalautteessa kurssista sain mielenkiintoisia kommentteja. Kysyin, haluaisivatko nuoret harrastaa teatteria, jos tällainen kurssi tarjottaisiin valinnaisena tai koulun ulkopuolisena kerhona. Molemmissa vaihtoehdoissa 8 olisi valinnut kurssin päästäkseen tekemään lisää samankaltaisia harjoitteita ja oppimaan uutta. 9 jättäisi tilaisuuden käyttämättä. Heistä kuusi perusteli valinnan sillä, ettei tällainen toiminta kiinnosta heitä. Kaikki olivat kuitenkin viihtyneet tapaamiskerroillamme. Kolme ei-vastauksen antaneista nuorista sanoi teatteriharrastuksen kiinnostavan, mutta vievän liikaa aikaa.

Ennakoasenteeni oli, että nykyään lapsia vaaditaan aikuistumaan liian aikaisin, kuten Hintikka, Helenius ja Vähänen kirjoittavat kirjassaan "Leikki on totta". Oletus vahvistui työskennellessäni nuorten kanssa: lähes kaikki, varsinkin leikinomaiset harjoitteet aloitettiin hieman penseästi, vaikka ryhmä aina rentoutui tehdessään. Syitä löytyi epäsuorasti Laurin ja Lotan tarinasta: sana "lapsellinen" toistui usein, kun etsittiin syitä teatterikerhon lopettamiseen. Kuitenkin juuri kaikkein leikinomaisimmat harjoitteet mainittiin useaan otteeseen "parasta tunneissa"-palautteessa.

Väittäisin, että luvalla leikkiminen on loppujen lopuksi hyvin vapauttavaa nuorille. Aikuisuuden vaatimusten lähestyessä nuorilla on mielestäni oikeus olla vielä lapsia, tai edes lapsenomaisia. Heittäytyminen draaman maailmaan ei pitäisi viedä kenenkään uskottavuutta toisten silmissä – päinvastoin. Juuri rento suhtautuminen omaan tekemiseen ja vapaus leikkiä hetki on mielestäni oikeanlaista kypsyyttä.

Huolestuttavaa oli palautelapuista noussut ajan puute nuorten elämässä. Esteenä teatterin harrastamiselle mainittin se, ettei aika riittäisi sitten muuhun. Ovatko nuoret todella niin kiireisiä, vai onko kyse vastailmiöstä: onko vapaa-aika heille nimenomaan vapaa-aikaa, jonne ei mahdu mitään, mikä veisi tilaa sosiaaliselta elämältä - vaikka eivätkö harrastukset juuri ole sitä? Valitettavasti en voinut tähän ilmiöön perehtyä enempää, sillä keräsin palautteet viimeisellä tapaamiskerralla. Lisäksi nuorten ajankäyttö ei täysin suoraan liity opinnäytteeseeni tai tutkimukseeni. Jatkokysymyksenä olisin tosin voinut myös selvittää, nähdäänkö teatterikerho osana koulua vai harrastuksena, eli ajateltiin teatterin harrastuksen olevan tavallaan opiskelua, joka veisi aikaa harrastuksilta. Näin saattaa olla, sillä

muut kysymykset liittyivät nimenomaan käytyihin tunteihin ja teatteriin koulussa tai oppiaineena.

## 4. Johtopäätöksiä

### 4.1 Oma näkökulmani draaman opetukseen

Teatteri on ollut minulle tärkeä harrastus ja tuleva ammatti. Ehkä viehäytys on siinä, että epäonnistumista ei ole – ei ole oikeaa tai väärää. Yrittäminen on onnistumista. Yrittämällä uudestaan voi onnistua eri tavalla.

Improvisaatio on ollut minulle juuri sen takia vaikeaa, mutta myös mullistavaa. Hetkessä eläminen ja heittäytyminen on vaikeaa ellei mahdollista, jos analysoi kaikkea, ajattelee likaa eteenpäin ja – mikä pahinta – asettaa itselleen onnistumisen riman. Juuri suorituspakko oman pään sisällä vaikeuttaa hetkessä elämistä ja estää todellisen improvisaation. Kuitenkin silloin, kun pääsee eroon sisäisestä kriitikostaan ja kykenee heittäytymään hetkeen, onnistumisen tunne on rajaton. Eikä se kumpua ”hyvästä” improvisaatiosta vaan siitä, että tietää olleensa tyhjän päällä. ”Annoin itseni mennä”.

Itse olen nyt, päälle parikymppisenä, vasta opettelemassa heittäytymistä – taitoa, jota tarvitsee mielestäni kaikilla elämän alueilla teatterin lisäksi. Siksi halusin kahdeksasluokkalaisten valinnaiskurssin olevan juuri improvisaatiota. Se on haastavaa, mutta vapauttavaa. Toivon, että voisin kurssin kautta jakaa oivallusta, jonka itse sain vasta vanhempana: ei ole oikeaa tai väärää tapaa, vaan yrittäminen on onnistumista. Se, että uskaltaa yrittää ja laittaa itsensä likoon, on suurinta onnistumista. Jos yksikään nuori saisi iloa ja jopa helpotusta omaan olemiseensa improvisaation avulla, kurssi olisi onnistunut.

Teatteri ja teksti- kurssi on mielestäni myös tärkeä nuorille. Monille tekstin teoreettinen, analyttinen käsittely on vaikeaa, ja tällöin konkreettisten harjoitteiden kautta käyty keskustelu saattaa auttaa teemojen avaamisessa. Oikeastaan voisin sanoa, että oman opetusfilosofiani mukaan ei ole oikeaa tai väärää: jokaisen tekstin, jokaisen lauseen voi jokainen tulkita omalla tavallaan. Tätä opetetaan myös äidinkielen tunneilla, mutta esimerkiksi kineettiselle oppilaalle asia saattaa aueta paremmin draamallisten harjoitteiden kautta.

Nimenomaan mahdollisuus kokemusten, oivallusten ja uudenlaisen ajattelun tarjoamiseen on työssäni antoisinta. En kuvittele, että draamatunti muuttaisi jokaisen sille osallistuvan nuoren elämän ja ajattelumaailman, mutta pelkkä mahdollisuus jonkin uuden kokemiseen on mielestäni tärkeää. Hannu Heikkinen puhuu kirjassaan opettajan vastuusta aikaisemmin tässä työssä kuvailemani oppijan vastuun rinnalla, sillä opettajan tulee aktivoida sekä tilanne että oppilas. Tämä tehtävä on haasteellinen, mutta onnistuessaan erittäin palkitseva.

Realistisesti täytyy jo nyt todeta, että usein draamakasvatuksenkin prosessit alkavat siitä, että ryhmä tulee paikalle ja on päättänyt tehdä, mitä opettaja tai ohjaaja käskee. Eikä oppilaan aktivointi tapahdu käden käänteessä. Se ei tapahdu yhden draamaprosessin aikana, vaikka yksikin draama voi muuttaa oppijaa siten, että hän löytää itsestään aktiivisen toimijan, mikäli ei ole sitä sillä hetkellä ollut. (Heikkinen 2004, 144).

#### 4.2 Draama ja nuoren kehitys

Lapsuus on lyhentynyt ja muuttanut muotoaan. --- Television, videoiden ja Internetin välityksellä aikuisten maailma tuodaan lasten ulottuville. Ei ihme, jos jo pienet koululaiset esiintyvät teineinä. (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 60).

Lapselle on luontaista leikkiä. Vanhetessa leikki vähenee ja jää lopulta pois. Huolestuttava kehityssuunta nykyään on, kuinka varhaisessa vaiheessa lapset lopettavat leikkimisen. Entäpä sitten varhaisteinit? Kuinka paljon ”luontaista” kehitystä edellä he ovat? Ryhmässäni huomasin, miten vaikeaa näiden 13-vuotiaiden oli suhtautua luontevasti leikinomaisiin harjoitteisiin. Alkuun päästyään he rentoutuivat kyllä, mutta varsinkin kavereiden edessä innostuminen jostakin ”lapsellisesta” oli selkeästi hankalaa.

Nuorten teksteistä nousi selkeästi esiin kavereiden merkitys tässä elämänvaiheessa. Havaintoani tukevat Veikko Aalberg ja Martti A. Siimes kirjassaan ”Lapsesta aikuiseksi – nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi”. Heidän mukaansa varhaisnuoruudessa (12-14 vuotta) ikätovereiden merkitys kasvaa, sillä nuori alkaa erkaantua ja itsenäistyä vanhemmistaan. Joskus nuori voi kuitenkin kokea jäävänsä yksin. Tällöin ikätoverit alkavat korvata vanhempia ja



ovat apuna oman minuuden rakentamisessa (Aalberg&Siimes 2007,71). Kaverit ohjaavat nuoren mielipiteitä, harrastuksia ja sosiaalista elämää. Yksin jäämisen pelkoa lievittää ryhmään kuuluminen. Ryhmän taas tulee olla luotettava ja turvallinen. Useat nuorista turvautuivatkin nimenomaan kaveriporukkaan myös pitämillään tunneilla: vieraassa, hieman jännittävässä tilanteessa oli helpompaa olla, kun ympärillä oli tuttu ystäväryhmä.

Kuten aiemmin totesin, leikki on lapselle paitsi luontaista, myös lapsuuden tärkein oppimisväline. Lapsi oppii matkimalla isompiaan, ja matkimiseen sisältyy leikkien oppiminen ja sääntöjen muistaminen. Yksinkertaisten leikkien ja sääntöjen pohjalta lapsi saa valmiuksia luoda omia säännöstöjään ja keksiä omia leikkejään ja pelejään mielikuvituksen kehittyessä. Omaehtoinen leikki, josta Hintikka, Helenius ja Vähänen kirjoittavat, tarkoittaa lapsen itsensä rakentamaa leikkiä, jonka rakenne, säännöt ja maailma ovat lapsesta lähtöisin.

Lapsi oppii eläytymään erilaisiin rooleihin ja oppii käyttämään mielikuvitustaan sekä loogista ajattelua. Nykyään leikin jäädessä vähemmälle ja median passivoidessa lasta varsinkin toisen ihmisen rooliin eläytyminen sekä ”mielikuvittelu” eivät kehity enää samalla tavalla kuin ennen. Työelämään siirtyvien nuorten aikuisten keskustelutaidot saattavat olla vasta kehittymässä. Yhä useampien nuorten on vaikea asettua toisen ihmisen asemaan. (Hintikka ym. 2004,60).

Oli helpottavaa huomata, miten ryhmäni nuoret olivat valmiita eläytymään, vaikka se oli heille vierasta. Alkukankeuden jälkeen he osasivat hyvin asettua kuvitteellisten hahmojen asemaan ja miettiä, mitä tuon henkilön päässä liikkuu. Joissakin harjoitteissa tavoite ei kuitenkaan ollut tarpeeksi selkeä (todennäköisesti ohjaajan puutteellisen ohjeistuksen vuoksi), jolloin eläytyminen kärsi. Esimerkiksi Tunne kävelyssä -harjoitteen jälkeen eräs poika kysyi: ”Miks me leikitään tyhmää?” Selitin, miksi harjoitetta tehdään: jotta oppisimme ilmaisemaan erilaisia tunteita ja ennen kaikkea tunnistamaan niitä toisissamme. Ryhmä alkoi selkeästi pohtia perustelujani, joten pidin tämän keskustelun jälkeen tauon. Seuraavalla kerralla tehty kilpi ja pommi-harjoite (jossa valittiin joku toinen ryhmästä, tämä henkilö edusti Lauria, ja nuori itse oli Lotta, joka pysytteli mahdollisimman kaukana Laurista kuitenkin näyttämättä sitä selkeästi) aiheuttikin enemmän keskustelua,

ja nuoret olivat osanneet jo heittäytyä toisen asemaan. Moni myönsi jopa tunteneensa aitoa paniikkia huomattaessaan olevansa lähellä henkilöä, josta olisi pitänyt pysyä kauempana. Eräs nuorista hämmästeli ääneen, kuinka niinkin yksinkertainen, lyhyt ja leikinomainen harjoite saattoi aiheuttaa niin aitoja tuntemuksia.

Mielestäni yksi draaman tärkeimmistä tehtävistä onkin empatiakyvyn ja itsenäisen ajattelun kehittäminen. Draaman kautta ihmiskohtaloita ja tilanteita voi etäännyttää helpommin käsiteltäviksi, mutta niitä pääsee kuitenkin pohtimaan omana itsenään omista lähtökohdistaan. Draaman lisääminen kouluihin kehittäisi lasten ja nuorten sosiaalisia kykyjä aikana, jolloin kasvokkain kohtaaminen on vähentynyt huomattavasti internetin ja tekstiviestien myötä. Perinteinen leikki ja mielikuvitus saavat voimaa draamatunneilla, ja kuten Kaustisellakin kävi, nuoret voivat alkaa leikkiä oma-aloitteisesti tunneilla oppimiaan leikkejä välitunneilla. Yhteiset pelisäännöt ja hauskanpito kasvattavat lasta ja nuorta tulevaisuutta varten. Hintikan, Heleniuksen ja Vähäsen sanoja mukaillen työelämään siirtyessä nuoren on helpompi omaksua yhteiskunnan sääntöjä ja rakenteita, jos hän on päässyt lapsena rakentamaan leikin varjolla toisten lasten kanssa omia sääntöjään ja sosiaalisia rakennelmia.

### **4.3 Lopuksi**

Uskon vahvasti, että draamalla on paikka koulujen opetussuunnitelmassa itsenäisenä aineena. Draamatuntien sisältöä voidaan linkittää myös muissa oppiaineissa käsiteltäviin aiheisiin, ja näin se palvelee ja tukee myös koko koulun opetussuunnitelmaa. Silti draama on paljon enemmän kuin pelkkä opetusmenetelmä, sillä sen avulla nuoret saavat erilaisia oppimiskokemuksia kuin perusopetuksessa. Omakohtainen, kokemuksellinen oppiminen korostuu, ja se palvelee kaikenlaisia oppijoita. Draamatunnilla on mahdollisuus käsitellä aiheita ja ilmiöitä tekemisen, keskustelemisen, yhteisen pohtimisen ja toteuttamisen keinoin. Erilaiset harjoitteet ja draamatyöpajat elävöittävät myös koulupäivää ja tuovat vaihtelua opiskelun rakenteeseen. Oman opetuskokemukseni kautta voin sanoa,

että nuoret rohkaistuivat sitä mukaa, mitä pidempään olimme yhdessä työskennelleet. Jos kyseessä ei olisi vain neljän tapaamiskerran mittainen työpaja vaan työjärjestykseen kuuluva oppiaine, ilmaisulla olisi enemmän tilaa ja aikaa kehittyä ja löytää uusia muotoja.

Draaman käyttö opetusmenetelmänä toisi myös opettajille lisää työkaluja ammattiinsa, ja siksi toivonkin, että opinnäytteestäni olisi hyötyä myös heille. Olen yrittänyt raportoida ja kuvailla tehtyjä harjoitteita mahdollisimman selkeästi, jotta ne olisivat käyttökelpoisia ilman ilmaisutaidon opintojakoin. Toivottavasti lukija uskaltaa rohkeasti kokeilla, jos jokin kuvailemistani harjoitteista tuntuu käytännölliseltä omassa työssä.

Kuten olen maininnut, tämä opetussuunnitelma ei vielä ole käytössä, mutta toivon, että tulevaisuudessa sen lisääminen Kaustisen yläkoulun opetussuunnitelmaan joko sellaisenaan tai mukautettuna olisi mahdollista. Tutkimustulosteni mukaan opetussuunnitelmani on onnistunut ja sopisi mukaan yläkoulun omaan opetussuunnitelmaan.

## Lähteet

- Aalberg, Veikko & Siimes, Martti A. 2007. Lapsesta aikuiseksi – nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Helsinki. Nemo.
- Aalto, Mikko. 2000. Ryhmästä ryppääksi. My Generation.
- Atjonen, Päivi. 2004. Pedagoginen etiikka koulukasvatuksen karttana ja kompassina. Turku. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Fleming, Michael. 1997. The Art of drama teaching. Iso-Britannia. David Fulton Publishers.
- Fleming, Michael. 1994. Starting drama teaching. Iso-Britannia. David Fulton Publishers.
- Heikkinen, Hannu. 2005. Draamakasvatus – opetusta, taidetta, tutkimista! Jyväskylä. Minerva.
- Heikkinen, Hannu. 2004. Vakava leikillisyyys – draamakasvatusta opettajille. Helsinki. Kansanvalistusseura.
- Hintikka, Maija & Helenius, Aili & Vähänen, Leena. 2004. Leikki on totta – omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki. Tammi.
- Jackson, Tony (toim.) 1993. Learning through theatre – new perspectives on theatre education. 2.painos. Lontoo; New York. Routledge.
- Laukka, Saija & Mönkkönen, Jonna. 2007. Yhtä draamaa – Oulun kaupungin draamaopetussuunnitelma. Helsinki. Draamatyö.
- Mäkinen, Eija. 2003. Elämän voimaa! Taide edistää hyvinvointia. Teatteri-lehti 1/03, 5-7.
- Owens, Allan & Barber, Keith. 1998. Draama toimii. Helsinki. JB-kustannus.
- Rusanen, Soile. 2002. Koin traagisia tragedoita – yläkoulun oppilaiden kokemuksia ilmaisutaidon opiskelusta. Helsinki. Yliopistopaino.

Silde, Maria. 2003. Teatteria oppimisen vuoksi. Teatteri-lehti 1/03, 16-17.

Teerijoki, Pipsa (toim.). 2000. Draaman tiet – suomalainen näkökulma. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Toivanen, Tapio. 2007. Lentoon! Draama ja teatteri koulussa. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy.

## Liitteet

### Liite 1

#### Tuntisuunnitelmat seitsemäsluokkalaisille

##### Tuntisuunnitelma 11.9.09

###### 1. Tutustuminen (n.15min)

Alkujutustelu, ohjaaja kertoo itsestään ja opinnäytetyöstään.

Istutaan piiriin. Lattialla kuvia sikin sokin, ohjaaja pyytää ryhmäläisiä valitsemaan kuvan, joka parhaiten kuvaa tämän aamun tunnelmaa. Kun kaikilla on kuva, jokainen esittelee itsensä lyhyesti vuorollaan ja kertoo valitsemastaan kuvasta sen verran kun tahtoo.

###### 2. Pallopiiri (n.10min)

Edelleen piirissä ollen nouseaan seisomaan. Tehdään ”viestirata”:  
ensimmäinen osoittaa jotakuta henkilöä piirissä sanoen esim. lempiruokansa. Tämä henkilö jatkaa seuraavalle henkilölle omalla lempiruullaan jne. kunnes kaikille on lähetetty viesti, viimeinen lähettää siis ensimmäiselle jotta piiri sulkeutuu. Käydään kierros muutaman kerran läpi. Tehdään toinen rata esim. lempimailla, lähetetään eri henkilöille kuin viimeksi. Käydään kierros muutaman kerran läpi. Laitetaan molemmat kierrokset yhtä aikaa liikkeelle. Varsinkin yhtäaikaisten kierrosten kulkiessa on tärkeää varmistaa katsekontaktilla, että viesti menee perille. Harjoite auttaa keskittymään ja virittää tunnelmaan.

###### 3. Musiikkievoluutio (n.10min)

Evoluution säännöt: liikutaan tilassa. Alussa kaikki ovat ameeboita (uintiliike). Kun kaksi ameebaa kohtaa, seuraa evoluutiotaistelu kivi-paperi-sakset-leikillä. Voittaja kehittyy torakaksi (sormet ohimoilla). Torakasta kehitytään jänikseksi (käden heiluvat pään päällä) ja jäniksestä gorillaksi (taotaan rintaa). Gorillasta

muututaan ihmiseksi ja päästään pois pelistä. HUOM! Voittaja nousee evoluutioasteikolla ja häviöjä laskee, ellei ole ameeba, josta alemmaksi ei pääse.

Musiikkievoluutiossa soi taustalla musiikki, ja musiikin loppuessa etsitään nopeasti oman lajin edustaja ja käydään evoluutiotaistelu. Musiikkipätkät ovat lyhyitä. Harjoite tehdään ilman puhetta. Välillä ohjaaja tarkistaa lajien määrän. Kun lajien määrä on suurin piirtein tasan, siirrytään seuraavaan harjoitteeseen. Harjoitteen tavoitteena on rentouttaa ryhmää hauskaan yhdessä tekemiseen.

#### 4. Tunne kävelyssä (n.10min)

Edellisen pelin jäljiltä jaetaan ryhmäläisille tunne: ameebat ovat murheellisia, torakat kiireisiä, jänikset hämillään, gorillat ylpeitä ja ihmiset iloisia. Kävellään vapaasti tilassa ilmaisten kehollisesti kävelytyylillä tunnetilaa. Kun kohdataan ihminen, jolla on eri tunnetila kuin itsellä, pysähdytään vastakkain ja vaihdetaan tunnetilaa päikseen. Harjoitus tehdään täysin ilman puhetta musiikin soidessa taustalla.

Harjoitteen jälkeen tehdään purku: miltä harjoitus tuntui, mikä oli helppoa, mikä vaikeaa? Oliko helppo tunnistaa tunnetilat pelkästä kävelystä? Jos keskustelu ei ota alkaakseen, ohjaaja voi esittää väitteitä ja ryhmäläiset viittaavat, jos ovat samaa mieltä.

#### 5. Lauri ja Lotta (roles on the wall) (n.10min + 10min)

Seinällä on kaksi kuvaa, ääriviivat Laurista ja Lotasta. Ohjaaja kertoo, että Lauri ja Lotta ovat yläkoululaisia oppilaita keskikokoisesta koulusta. Keksitään yhdessä enemmän taustaa: perhe, harrastukset, kotitalo? Kun taustat selvillä, ohjaaja pyytää ryhmäläisiä kirjoittamaan henkilöitä kuvaavia asioita kuviin: ääriviivojen ulkopuolelle ulkoisia piirteitä sekä ja luonteenpiirteitä, joita muut näkevät: ääriviivojen sisäpuolelle luonteenpiirteitä sekä tuntemuksia. Toisten kirjoituksista ei tarvitse välittää: saman asian saa kirjoittaa useasti, myös täysin päinvastaisia asioita voi kirjoittaa. Kyse on omasta mielipiteestä.

Kirjoittamisen jälkeen katsotaan yhdessä mitä kirjoitettiin. Toistuvatko tietyt asiat? Onko paljon ristiriitaisuuksia ulkoisen ja sisäisen kanssa?

HUOM! Kirjoittamisen ja keskustelun välillä on mahdollista pitää tauko, jos tuntuu, että ryhmä sitä tarvitsee. Tauon aikana ohjaaja voi myös tutustua siihen, mitä lappuihin on kirjoitettu.

#### 6. Impulssipatsaat (n.20min)

Mennään piiriin. Ohjaaja selostaa lyhyesti patsaan käsitteen ja muistuttaa, että on hyvä ottaa asento, jossa jaksaa hetken olla. Ryhmä seisoo selkä piirin keskustaan päin. Ohjaaja laskee kolmeen ja sanoo jonkin edellisestä harjoitteesta nousseen tunteen. Samalla iskulla ryhmä kääntyy piirin keskustaan päin ja ottaa asennon, joka kuvastaa kyseistä tunnetta. Tarkoitus on tehdä asento eli patsas sen enempää ajattelematta, intuitiivisesti. Käännyttyään keskelle oppilaat voivat tarkastella myös muiden ottamia asentoja: näkyykö samanlaisia/erilaisia kuin oma asento? Muutaman lämmittelykierroksen jälkeen ohjaaja pyytää muutamaa oppilasta pitämään asentonsa. Lopun ryhmän kanssa analysoidaan joukkopatsasta: mitä nähdään, mikä voisi olla tilanne, mikä kuvan nimi voisi olla? Joukkopatsaita tehdään useampi, mieluiten niin, että lähes jokainen pääsee sekä patsaaksi että tarkastelijaksi.

#### 7. Loppurentoutus (n.10min)

Oppilaat ottavat oman paikan tilasta ja asettuvat mukavaan asentoon makuulle. Musiikki soi taustalla. Ohjaaja ohjeistaa rentoutuksen.

Rentoutuksen jälkeen ohjaaja pyytää ryhmän vielä kerran piiriin, kiittää tästä kerrasta ja käydään nopea kierros fiiliksestä, eli jokainen saa sanoa yhdellä sanalla mikä on päällimmäinen tunne tämän kerran jälkeen.

### **Tuntisuunnitelma 18.9.09**

#### 1. Alkutunnelmat (n.5min)

Lyhyt keskustelu aamun tunnelmista. Ohjaaja palauttaa Laurin ja Lotan oppilaiden mieleen, kerrataan yhdessä, millaiset taustat viime kerralla luotiin. Ohjaaja muistuttaa, että tarinaan palataan myöhemmin.



## 2. Pallopiiri (n.10min)

Edelleen piirissä ollen nousemaan seisomaan. Tehdään ”viestirata”:  
ensimmäinen osoittaa jotakuta henkilöä piirissä sanoen esim.  
lempiruokansa. Tämä henkilö jatkaa seuraavalle henkilölle omalla  
lempiruullaan jne. kunnes kaikille on lähetetty viesti, viimeinen lähettää siis  
ensimmäiselle jotta piiri sulkeutuu. Käydään kierros muutaman kerran läpi.  
Tehdään toinen rata esim. lempimailla, lähetetään eri henkilöille kuin  
viimeksi. Käydään kierros muutaman kerran läpi. Laitetaan molemmat  
kierrokset yhtä aikaa liikkeelle. Molempien toimiessa tehdään vielä kolmas  
erillinen viesti, ja lopulta kaikki kolme laitetaan yhtä aikaa liikkeelle.  
Varsinkin yhtäaikaisten kierrosten kulkiessa on tärkeää varmistaa  
katsekontaktilla, että viesti menee perille. Harjoite auttaa keskittymään ja  
virittää tunnelmaan.

## 3. Tehkää tilaa (n.10min)

Mennään seisomaan tiiviiseen piiriin. Yksi aloittaa tekemään hyvin pientä  
liikettä, jota kaikki alkavat toistaa. Aloittajan vasemmalla puolella oleva  
päättää seuraavan liikkeen, joka jatkuu luonnollisesti ensimmäisestä, mutta  
isompana. Keksittyään liikkeen hän huutaa ”tehkää tilaa”, jolloin kaikki  
ottavat pienen askeleen taaksepäin ja alkavat tekemään uutta liikettä.  
Käydään koko rinki läpi, loppujen lopuksi sekä piiri että tehty liike ovat hyvin  
suuria. Harjoitteen tarkoituksena on herätellä kehoa sekä toimia liike-  
improvisaation esittelijänä.

## 4. Pommi ja kilpi (Lauri ja Lotta-rooleissa) (n.15min)

Ryhmä on siis edellisen harjoitteen jäljiltä suuressa piirissä. Ohjaaja pyytää  
valitsemaan jonkin vaatekappaleen toiselta tilassa olevalta henkilöltä sitä  
paljastamatta. Kun kaikki ovat valinneet, ohjaaja kertoo ryhmäläisten olevan  
nyt Lottia, ja vaateen omistaja on Lauri, jota Lotta siis yrittää vältellä sitä  
kuitenkaan näyttämättä. Ohjaaja laittaa musiikkia taustalle ja ryhmä alkaa

liikkumaan vapaasti tilassa kuitenkin pysytellen mahdollisimman kaukana Lauristaan.

Jonkin ajan kuluttua ohjaaja pysäyttää harjoitteen ja pyytää oppilaita valitsemaan toisen henkilön tilasta. Tämä henkilö on Lotan ystävä (kilpi), joka suojelee Laurilta. Valittu henkilö tulee pitää koko ajan itsensä ja Laurin välissä suojana. Harjoitus jatkuu musiikin tahtiin.

Harjoitteen jälkeen keskustelu: miltä tuntui tehdä? Huomasiko, kuka vältteli, vai menikö energia omaan välttelyyn?

Keskustelun jälkeen on mahdollista pitää tauko, jos tuntuu, että ryhmä sitä kaipaa.

#### 5. Impulssipatsaat (n.20min)

Ohjaaja pyytää oppilaat palaamaan piiriin. Kaikki kääntävät selkensä piirin keskusta. Ohjaaja sanoo jonkin adjektiivin ja lyö kätensä yhteen: iskulla kaikki kääntyvät piiriin keskusta päin ja ottavat asennon, joka kuvastaa sanottua adjektiivia.

Usean lämmittelykierroksen jälkeen ohjaaja pyytää muutamaa oppilasta jäämään ottamaansa asentoon ja kertoo kyseessä olevan nyt patsas. Muut oppilaat saavat vastata: mitä patsaassa näkyy? Mitä se voisi esittää? Entä jos patsaan henkilöt olisivat Lauri ja Lotta/vanhemmat/ystävät? Mitä olisi voinut tapahtua? Tehdään muutamia patsaita, riippuen ryhmän innostuksesta keksiä taustatarinoita.

#### 6. Lause kerrallaan (n.10min)

Pysytään ringissä. Koko ryhmä kertoo yhteisen tarinan lause kerrallaan. Ohjaaja aloittaa lauseella ”Lauri ja Lotta ovat sopineet harjoittelevansa kuudelta, mutta Lauria/Lottaa ei näy missään.” Jokainen oppilas jatkaa tarinaa yhdellä lauseella. Kierroksia saattaa kulua useampiakin.

#### 7. Loppurentoutus (n.10min)

Oppilaat ottavat oman paikan tilasta ja asettuvat mukavaan asentoon makuulle. Musiikki soi taustalla. Ohjaaja ohjeistaa rentoutuksen.

Rentoutuksen jälkeen ohjaaja pyytää ryhmän vielä kerran piiriin, kiittää tästä kerrasta ja käydään nopea kierros fiiliksestä, eli jokainen saa sanoa yhdellä sanalla mikä on päällimmäinen tunne tämän kerran jälkeen.

### **Tuntisuunnitelma 25.9.09**

#### 1. Alkujutustelu (5min.)

Ohjaaja kyselee aamun tunnelmat ja palautetaan jälleen Laurin ja Lotan tarinan uusimmat käänteet mieleen. Ohjaaja muistuttaa, että tarinaan palataan myöhemmin.

#### 2. Swishbangboing (5min.)

Viime kerralla lisäharjoitteena tehty leikki toimii nyt alun energiaa antavana leikkinä. Ohjaaja pyytää nuoret rinkiin. Ryhmällä on näkymätön pallo, joka siirretään vieressä olevalle heilauttamalla käsiä ja sanomalla ”swish”. Pallon voi torjua eli lähettää takaisin samaan suuntaan nostamalla kädet ilmaan ja sanomalla ”boing”. Pallon voi myös lähettää piirin toiselle puolelle osoittamalla henkilöä sormella ja sanomalla ”bang”.

#### 3. Nenäliina lattialla (n.15min)

Oppilaat menevät jonoon seinustalle. Ohjaaja asettaa nenäliinan noin puoleenväliin tilaa. Oppilaiden tulee sulkea silmät ja kävellä nenäliinan luo, eli arvioida sokkona välimatka. Kun oppilas uskoo olevansa nenäliinan kohdalla, hän kyykistyy ja koittaa nostaa nenäliinan. Jos nenäliina osuu käteen, oppilas on arvioinut tilan oikein. Jos ei, hän saa avata silmänsä ja katsoa, missä nenäliina oikeasti on. Harjoite toimii totutteluna sokkoharjoitteisiin ja kehittää myös tilan hahmotusta.

#### 4. Ameebat avaruudessa (n.10min)

Evoluutio-leikistä tutut ameebat palaavat! Oppilaiden tehtävänä on liikkua tilassa vapaasti silmät suljettuina, tehden uintiliikettä ja ameebaääntä. Uintiliike mahdollistaa käsien pitämisen ruumiin edessä, mikä tuo varmuuden tuntua sokkona liikkumiseen. Ohjaaja varmistaa, ettei kukaan törmää seinään ja muistuttaa myös hitaasta liikkumisesta. Kun ryhmä on tottunut sokkona liikkumiseen, ohjaaja kertoo koskettavansa yhtä oppilasta olkapäästä, jolloin tämän täytyy pysähtyä ja lopettaa äänen ja liikkeen tuottaminen. Kun toinen ameeba löytää pysähtyneen, hänkin jää hiljaa seisomaan paikalleen. Loppujen lopuksi koko ryhmä on yhdessä hiljaisessa ryppäessä. Harjoite auttaa keskittymään ja toimii myös ryhmän sisäisen luottamuksen rakentamisessa.

#### 5. Ryhmäjako liikkuen (n.5min)

Ryhmä jatkaa vapaata liikkumista tilassa, nyt silmät auki. Ohjaaja sanoo ohjeen, jonka mukaan nuorten tulee muodostaa ryhmiä, esim. ”viisi polvea yhteen” tai ”kolme päätä yhteen”. Kun harjoitetta on jatkettu jonkin aikaa, ohjaaja ohjeistaa kahden hengen muodostamisen, ja näissä pareissa tehdään seuraava harjoite. Parijako tällä tavalla saattaa edesauttaa uusien työparien löytymistä ja antaa nuorille mahdollisuus tehdä parityötä jonkun uuden ihmisen kanssa.

#### 6. Dialogi lehdistä (n.30min)

Edellisessä harjoitteessa löytyneen parin kanssa ruvetaan selaamaan lehtiä. Tarkoituksena on muodostaa Laurin ja Lotan dialogi. Molemmille etsitään neljä repliikkiä, pari itse päättää, kumpi hahmoista aloittaa dialogin. Repliiikkeihin voi käyttää otsikoita, lauseita tai pelkkiä sanoja. Tekstit leikataan irti lehdistä ja liimataan järjestykseen paperille.

Kun kaikki ovat valmiita, ohjaaja pyytää jokaista paria lukemaan muodostamansa dialogin ääneen niin, että toinen lukee Laurin repliikit ja toinen Lotan repliikit. Tämän jälkeen muu ryhmä saa päättää, mikä dialogin tapahtumaympäristö olisi voinut olla.

## 7. Loppurentoutus (n.10min.)

Oppilaat ottavat oman paikan tilasta ja asettuvat mukavaan asentoon makuulle. Musiikki soi taustalla. Ohjaaja ohjeistaa rentoutuksen.

Rentoutuksen jälkeen ohjaaja pyytää ryhmän vielä kerran piiriin, kiittää tästä kerrasta ja käydään nopea kierros fiiliksestä, eli jokainen saa sanoa yhdellä sanalla mikä on päällimmäinen tunne tämän kerran jälkeen.

## Tuntisuunnitelma 2.10.09

### 1. Alkujutustelu

Ohjaaja kyselee aamun tunnelmat ja palautetaan jälleen Laurin ja Lotan tarinan uusimmat käänteet mieleen. Ohjaaja muistuttaa, että tarinaan palataan myöhemmin.

### 2. Ratsastuskilpailu

Mennään piiriin. Ohjaaja kertoo ratsastuskilpailun alkavan. Jokainen tekee rytmiä lyömällä käsiään reisiin. Kilpailun aikana vastaan tulee erilaisia esteitä ja asioita: Oksa(täytyy kumartua), este (hyppy) vesieste (uintiliike), ufo (osoitetaan taivaalle ja sanotaan "ooo"), äiti katsomossa (heilutetaan). Ohjaaja varmistaa ensin, että kaikki tietävät, mitä minkäkin asian kohdalla tehdään, ja kilpailu alkaa. Ohjaaja huutaa asioita sattumanvaraisessa järjestyksessä ja ryhmä reagoi mahdollisimman nopeasti. Tahti kasvaa loppua kohden. Leikki on hyvä lämmittely sekä fyysisesti että keskittymisen kannalta.

### 3. Olen puu

Pysytään piirissä. Kuka tahansa voi mennä piirin keskelle, ottaa asennon ja kertoa, mitä esittää, esimerkiksi "olen puu". Joku muu tulee täydentämään kuvaa, esimerkiksi "olen koira puun juurella". Kolmas henkilö tulee vielä

kuvaan, esimerkiksi ”olen koiran omistaja”. Ensimmäisenä kuvaan mennyt päättää, kuka jää, sanomalla ”koiran omistaja jää”. Tästä alkaa uusi kuva.

#### 4. 4 kulmaa + patsaat

Ohjaaja lukee ryhmälle ongelmatilanteen, tässä tapauksessa Laurin ja Lotan tarinaan liittyvän. Huoneen jokaisessa kulmassa on jokin ratkaisu tai toimintatapa ongelmaan. Jokainen saa itse miettiä, mikä olisi paras tai todennäköisin ratkaisu, ja menee tuohon nurkkaan seisomaan. Nurkkaan muodostuneen ryhmän kanssa keskustellaan ratkaisusta hetki, sitten ohjaaja kysyy vielä jokaiselta ryhmältä perusteita valinnalleen. Nurkkaa saa vaihtaa milloin vain, jos toinen ratkaisu alkaa tuntua paremmalta. Lopuksi jokainen ryhmä tekee patsaan, joka kuvaa tätä ratkaisua. (Ongelmatilanne löytyy liitteistä)

#### 5. Eläytymismenetelmä

Ohjaaja jakaa jokaiselle oppilaalle paperin, jossa on lähtötilanne. Tilanteita on kaksi erilaista. Toisessa Lotta on liittynyt näytelmäkerhoon, vaikka pienenä inhosi kyseistä harrastusta. Toisessa Lotta lopettaa kerhon hyvin pian, vaikka oli pienenä pitänyt harrastuksesta. Molemmissa oppilaan tulee pohtia mahdollisia syitä, miksi näin kävi.

#### 6. Palaute

Ohjaaja on edellisen harjoitteen aikana kiinnittänyt seinille lappuja, joissa on eri otsikoita. Kun oppilas on kirjoittanut eläytymismenetelmän, hän saa kiertää tilassa ja kirjoittaa lappuihin mielipiteitään liittyen neljään tapaamiskertaan ja teatteriharrastukseen.

#### 7. Mielipidejana

Tilan päässä on seinällä lappu ”Kyllä” ja toisessa päässä lappu ”Ei”. Ohjaaja kertoo lukevansa seuraavaksi väittämiä, joihin oppilas ottaa kantaa asettumalla lappujen väliin sille kohdalle, joka kuvastaa hänen suhtautumistaan väitteen oikeellisuuteen. Väitteet liittyvät kouluun, nuorten elämään ja teatteriin.

## 8. Loppurentoutus (n.10min)

Oppilaat ottavat oman paikan tilasta ja asettuvat mukavaan asentoon makuulle. Musiikki soi taustalla. Ohjaaja ohjeistaa rentoutuksen.

Rentoutuksen jälkeen ohjaaja pyytää ryhmän vielä kerran piiriin, kiittää tästä kerrasta ja käydään nopea kierros fiiliksestä, eli jokainen saa sanoa yhdellä sanalla mikä on päällimmäinen tunne tämän kerran jälkeen.

## **Liite 2**

### **Neljä kulmaa**

Alkutilanne:

Lauri on saanut tarpeekseen yksinolosta. Hän on kuullut, kuinka Lotta on valehdellut koulusa kavereilleen olleensa koko illan kotona, vaikka oli ollut harjoittelemassa Laurin kanssa. Lauri tajusi, että Lottaa hävettää heidän ystävyytensä. Hän menee Lotan luo ja sanoo, ettei enää suostu treenaamaan Lotan kanssa, ellei tämä ala olemaan hänen ystävänsä myös koulussa. Hän vetoaa heidän ystävyyteensä.

1. Lotta suostuu julkiseen ystävyYTEEN.
2. Lotta suostuu, mutta jatkaa sitten entiseen malliin.
3. Lotta laittaa välit poikki.
4. Muu, mikä?

Ensimmäisen kulman valitsivat kaksi oppilasta. Kuusi oppilasta valitsivat välirikon, ja loput yhdeksän kakkosvaihtoehdon. Pyysin jokaiselta ryhmältä perusteluita valinnalleen.

Ensimmäisessä kulmassa oltiin sitä mieltä, että pitkä ystävyys on Lotalle tärkeää ja että hänen muut ystävänsä kyllä hyväksyvät tilanteen.

Toisessa kulmassa ajateltiin, että Lotta suostuu julkiseen ystävyyteen ja myös haluaa sitä, mutta lipuu vanhaan käytösmalliin eikä pystykään pitämään lupaustaan Laurille koulussa.

Kolmas kulma oli sitä mieltä, että Lotta on odottanut tilaisuutta laittaa välit poikki.

### **Liite 3**

#### **Laurin ja Lotan tarina**

*Kaustisen yläkoulun 7b syksyllä 2009*

Lauri ja Lotta ovat tunteneet pienestä asti, sillä he asuvat toistensa naapureissa. Lauri on eroperheen ainoa lapsi, kun taas Lotalla on kaksi siskoa ja veli. He ovat samassa koulussa ja heitä yhdistää myös jalkapallo. Molemmat ovat omassa joukkueissaan maalivahteja, joten he harjoittelevat usein yhdessä. Lotta on hyvin sosiaalinen ja ystävällinen ja hänellä on paljon muitakin kavereita. Lauria taas pidetään nössönä ja itsekeskeisenä. Sen lisäksi useat olettavat hänen olevan homo. Lauri onkin hyvin yksinäinen. Koulussa Lottakaan ei ole tuntevinaan Lauria, sillä häntä hävettää. Lauri kuitenkin jatkaa treenaamista Lotan kanssa, koska hänellä ei ole muita ystäviä. Tulevaisuus pelottaa häntä, koska hän pelkää jäävänsä yksin. Lotankin sisällä myllertää, mutta hän ei näytä pahaa oloaan kenellekään eikä puhu siitä, vaan näyttää ulos iloista kuorta. Molemmat ovat oppineet paikkaamaan pahaa oloaan syömällä suruunsa, joskin syömisestä on myös hyötyä maalivahdin tarvitseman massan kasvattamisessa.

Eräänä iltana, kun Lauri ja Lotta ovat sopineet treenaavansa kuudelta, Lauria ei näy missään. Lotta käy kysymässä Laurin kotoa, missä hän on, ja saa



kuulla Laurin olevan konvassa. Konvassa Lauri on tanssinut toisen tytön kanssa, ja se oli ollut mukavaa. Lotan tultua konvaan hänen ystävänsä yrittävät pakottaa häntä tanssimaan Laurin kanssa. Kumpaakin nuorta ujojututtaa, varsinkin, kun yhdeksäsluokkalainen kovis osoittelee heitä sormella ja kiusaa. Lauri lähtee paikalliseen pizzeriaan syömään pizzaa. Lotta menee perässä ja kysyy, miksi Lauri lähti konvasta. Lauri vastaa, ettei vain halunnut olla siellä. Lotta suuttuu tästä ja lähtee hampurilaiselle. Lauri lähtee perään ja kysyy ”treenataanko huomenna?”. Lotta huutaa naama punaisena takaisin ”Ei”. Lauri suuttuu, ostaa hampurilaisia ja lähtee. Seuraavana päivänä Lauri tulee Lotan luo pizza mukanaan. Lotta pyytää Laurin sisälle. Laurilla on tärkeää kerrottavaa. Hän onkin hetero! Lotta ei tiedä mitä sanoa ja syö pizzaa. Lotta kysyy, onko Lauri ihastunut häneen. Lauri punastuu ja tästä Lotta päättelee, että Lauri tosiaan on ihastunut häneen. Lauri lähtee ja menee pizzeriaan.

Koulussa Lauri kuulee, kuinka Lotta kertoo ystävilleen olleensa erään illan yksin kotona, vaikka todellisuudessa hän on ollut tuona iltana Laurin kanssa treenaamassa. Lauri tajuaa, että Lotta häpeää häntä ja päättää puhua asiasta. Hän menee Lotan luo ja sanoo, ettei enää suostu treenaamaan Lotan kanssa, ellei tämä ala olemaan hänen ystävänsä myös koulussa. Hän vetoaa heidän pitkään ystävyhteensä.

Päätös ei ole yksinkertainen: toisaalta Lotalla on sellainen olo, että olisi helpompaa laittaa välit poikki. Uusi treenikaverikin löytyisi helposti. Toisaalta hän on tuntenut Laurin aivan lapsesta saakka. Mietittyään Lotta ymmärtää, kuinka väärin on Lauria kohdellut, ja lupaa parantaa tapansa. Se ei kuitenkaan ole niin helppoa kuin Lotta kuvitteli. Koulussa hän edelleen jättää Laurin huomiotta, koska hänellä on eri ystävät koulussa ja näin hän on aina toiminut. Heidän välinsä etäännyivät ja Lotasta alkoi tuntua, että hän ei enää edes pidä Laurista lainkaan.

Sitten koulussa alkaa teatterikerho. Pienenä Lauri ja Lotta ovat yhdessä käyneet kerhossa, ja silloin Lotta oli inhonnut harrastusta. Kuitenkin nyt hän

tuntee muuttuneensa ihmisenä , ja haluaa myös näyttää sen. Kerhoon on liittynyt myös muita hänen ystäviään, Laurikin. Toisen yhteisen harrastuksen kautta Lotta voi viettää enemmän aikaa Laurin kanssa ja paikkailla viilentyneitä välejä. Lauri taas on yrittänyt unohtaa ihastuksensa Lottaan, koska uskoo nyt, ettei Lotta vastaa hänen tunteisiinsa.

Kerho oli aluksi mukavaa ajanvietettä, mutta sitten Lotasta alkoi tuntua sen vievän liikaa aikaa häneltä. Jotkut hänen luokkalaisistaan myös hieman kiusasivat häntä tästä harrastuksesta. Sitten kerhossa tehdyt harjoitteet alkoivat tuntua liian henkilökohtaisilta. Eräässä harjoitteessa kerholaisten piti vältellä toisiaan, ja välttelyn kohteeksi jouduttuaan Lotta ymmärsi, miltä Laurista oli tuntunut. Omatunnon kolkuttaessa hän pyysi Laurilta viimein anteeksi käyttäytymistään.

Antaako Lauri anteeksi? Entä tuleeko Laurista ja Lotasta pari? Tarina ei kerro, voitte itse miettiä kuinka tulee käymään...

#### **Liite 4**

##### **Valinnaisten viikkosuunnitelmat**

Olen suunnitellut kahdeksannen luokan valinnaiseksi improvisaatiota ja vuorovaikutustaitoja, sillä uskon niistä olevan hyötyä tuon ikäisten sosiaalisille kyvyille ja itseilmaisuudelle. Improvisaatioharjoitteiden kautta pääsee myös ”tuulettamaan” eli heittäytymisen kautta irrottelemaan uusin tavoin. Myös ryhmässä työskentely ja muiden ideoiden huomioon ottaminen on keskeistä oppimisessa.

Yhdeksäsluokkalaisten valinnaiseksi olen suunnitellut tekstin kanssa työskentelyä ikään kuin itsenäisenä jatkumona improvisaatiolle. Kurssi lähenee enemmän perinteistä käsitystä teatterista, mutta osallistavan teatterin keinoin. Kurssiin on mahdollista myös yhdistää esimerkiksi äidinkielen kursseilla käsiteltävää kirjallisuutta, jolloin molemmat kurssit hyötyvät toisistaan. Myös nuoret saisivat näin draaman kautta eväitä esimerkiksi lukioon siirtymiseen,

sillä peruskoulun jälkeisessä opiskelussa tekstin tutkimisella, tulkitsemisella ja käyttämisellä on aivan toinen merkitys kuin peruskoulun aikana. Draaman opiskelu antaa siis valmiuksia jatko-opintoihin.

### **Kahdeksas luokka: improvisaatio ja vuorovaikutustaidot**

*Kurssikuvaus:* Tavoitteena on sosiaalisten kykyjen ja itseilmaisun kehittyminen käyttäen ja oppien improvisaation perusharjoitteita, liike-improvisaatiota sekä mielikuvaharjoitteita.

*Viikkosuunnitelma(5 viikkotuntia, 2+2+1 per viikko):*

*viikko 1:* Tavoite: tutustuminen, ryhmäytyminen; työtavat: nimi- ja ryhmäytymisleikit

*viikko 2:* Tavoite: luottamuksen vahvistaminen, heittäytyminen; työtavat: luottamusharjoitteet, pienryhmä- ja parityöskentely

*viikko 3:* Tavoite: heittäytyminen, kehollistaminen; työtavat: elementtiharjoitteet, kävelyharjoitteet

*viikko 4:* Tavoite: kehollistaminen; työtavat: hahmon rakentaminen liikkeen kautta, liike-improvisaatio

*viikko 5:* Tavoite: sanallistaminen; työtavat: tarinankerronta, kohtausimprovisaatio

*viikko 6:* Tavoite: sanallistaminen; työtavat: yksin/pareittain tehtävät sanalliset harjoitteet, kohtausimprovisaatio

*viikko 7:* Tavoite: opitun kertaus; työtavat: kaikkea kurssin aikana opittua

### **Yhdeksäs luokka: teatteri ja teksti**

*Kurssikuvaus:* Tavoitteena on tekstin uudenlainen hahmottaminen draaman keinoin sekä oman kirjallisen ja suullisen ilmaisun kehittäminen käyttäen

tekstipohjaisia harjoitteita, kirjoitustehtäviä ja tekstianalyysia. Mahdollista yhdistää esimerkiksi äidinkielen tunneilla käytettäviä tekstejä käyttöön.

*Viikkosuunnitelma (5 viikkotuntia, 2+2+1):*

*viikko 1:* Tavoite: tutustuminen, ryhmäytyminen; työtavat: nimi- ja ryhmäytymisleikit

*viikko 2:* Tavoite: luottamuksen rakentaminen; työtavat: luottamusharjoitteet, pienryhmä- ja parityöskentely

*viikko 3:* Tavoite: tekstin käyttö draamassa; työtavat: patsaat, kohtaukset tekstin pohjalta

*viikko 4:* Tavoite: kirjallinen ilmaisu; työtavat: ajatuksenvirtatekstit, dialogin luominen

*viikko 5:* Tavoite: sanallistaminen; työtavat: teksti toiminnan kautta, toiminta tekstin kautta

*viikko 6:* Tavoite: sanallistaminen; työtavat: teksti toiminnan kautta, toiminta tekstin kautta

*viikko 7:* Tavoite: analyysi; työtavat: tuotettujen/olemassa olevien tekstien käsittely