



HYVINVOINTIA DRAAMASTA

Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan työparityöskentely.

Laura Järviluoma

Heidi Ruotsalainen

Opinnäytetyö
Marraskuu 2012
Hoitotyön koulutusohjelma
Terveydenhoitotyön
suuntautumisvaihtoehto

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Hoitotyön koulutusohjelma
Terveystyön suuntautumisvaihtoehto

JÄRVILUOMA, LAURA & RUOTSALAINEN, HEIDI:

Hyvinvointia draamasta.

Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan työparityöskentely.

Opinnäytetyö 82 sivua, josta liitteitä 19 sivua
Marraskuu 2012

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on edistää moniammatillista yhteistyötä terveys- ja teatterialojen välillä. Tutkimustehtävänä on kuvata teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan dialogista työparityöskentelyä. Opinnäytetyön tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Hyvinvointia draamasta -työpajat kahdessa pirkanmaalaisessa yläkoulussa. Draamatyöpajojen tarkoituksena oli osallistujien terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen erilaisia soveltavia draamamenetelmiä käyttäen. Työpajojen tavoitteena oli etenkin oppilaiden sosioemotionaalisten taitojen ja ryhmätyötaitojen kehittyminen sekä koulun yhteistyöryhmien kanssa yhteisesti mietittyjen luokkakohdainten tavoitteiden toteutuminen.

Tämä opinnäytetyö toteutettiin pääosin toimintaan painottuvana opinnäytetyönä. Työpajojen toteutuksessa ja raportoinnissa on käytetty laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä keinoja. Oppilailta kerättiin työpajojen lopuksi kirjallinen palaute. Suuntaa antavasti voidaan todeta, että jo neljän tapaamiskerran aikana, oppilaiden ja opettajien palautteeseen sekä työpajojen ohjaajien arviointiin perustuen, yhteishenki ja ryhmätyötaitot draamatyöpajoihin osallistuneissa luokissa parantuivat jonkin verran. Tuloksia ei voida kuitenkaan yleistää.

Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan työparityötä voitaisiin kehittää terveyden edistämisen näkökulmasta laajemminkin. Yhteistyötä kaikilla terveydenhoitajan työsektoreilla, kuten neuvoloissa ja kouluterveydenhuollossa, voitaisiin tutkia ja kehittää. Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan yhteistyötä voitaisiin hyödyntää myös terveydenhoitajien koulutuksessa. Yhteistyönä voitaisiin toteuttaa esimerkiksi terveydenhoitajien ryhmänohjaustaitoja tukeva draamakurssi.

Asiasanat: soveltava draama, terveyden edistäminen, dialogi, työparityöskentely, teatteri-ilmaisun ohjaaja, terveydenhoitaja

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Nursing and Health Care
Option of Public Health Nursing

JÄRVILUOMA, LAURA & RUOTSALAINEN, HEIDI:
Drama and Well-Being
Pair Work Between Drama Instructor and Public Health Nurse

Bachelor's thesis 82 pages, appendices 19 pages
November 2012

The aim of this thesis is to promote collaboration between health sector and the field of theatre. The aim of the present research is to describe the dialogical pair work between a public health nurse and a drama instructor. Therefore, the purpose of this thesis was to plan and organize "Drama and Well-Being" workshops in two secondary schools in the area of Pirkanmaa. The aim of the workshops was to increase the students' well-being and to help students to develop their social and emotional skills.

The method of the present study is mainly functional. Some devices of qualitative research have been used in the context of the workshops and in the written part of this thesis. The workshops included four meetings that lasted for 105 minutes. Based on the evaluation of the group leaders, students and teachers, the general atmosphere in the groups improved and some development in the group skills was also noticed. The results cannot be generalized.

The pair work of a drama instructor and a public health nurse could be examined and expanded even more. It would be interesting to develop and study this pair work in other public health nurse's working fields, such as maternity clinics. The collaboration of drama instructors and public health nurses could also be valuable in the education of public health nurses. For example a drama course which would support and develop the group director's skills could be organized.

Key words: applied drama, health promotion, dialogue, pair work, drama instructor, public health nurse,

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	TYÖN VIITEKEHYS	7
3	TEATTERI-ILMAISUN OHJAAJAN JA TERVEYDENHOITAJAN MONIAMMATILLINEN TYÖPARITYÖSKENTELY	8
3.1	Dialogi – kohti sydämen älyä	8
3.2	Moniammatillinen yhteistyö	10
3.2.1	Monialaisuus	12
3.2.2	Älyllinen ristipölytys.....	12
3.3	Työparityöskentely	13
3.4	Teatteri-ilmaisun ohjaaja taiteen osallisuuden edistäjänä yhteiskunnassa.....	15
3.4.1	Teatterin kentän kirjavuus.....	16
3.4.2	Soveltava teatteri ja soveltava draama	17
3.4.3	Draamaohjaaja ohjaa draamatyöskentelyä.....	18
3.5	Terveydenhoitaja terveyden edistäjänä.....	21
3.5.1	Terveys	22
3.5.2	Terveyden edistäminen	23
3.5.3	Hyvinvointi	24
3.6	Draama ja ihmisenä olemisen taito	24
3.7	Draama terveyden edistämisen välineenä yläkoulussa	26
4	TAVOITE, TARKOITUS JA TEHTÄVÄ.....	29
5	TOIMINTAAN PAINOTTUVA OPINNÄYTETYÖ.....	30
6	HYVINVOINTIA DRAAMASTA -TYÖPAJAT.....	32
6.1	Yhteistyön alkumetreillä.....	32
6.2	Tapaamiset yhteistyöryhmien kanssa	33
6.3	Hyvinvointia draamasta -työpajojen suunnittelu, toteutus ja arvionti	35
6.3.1	Ennakko-oletukset.....	36
6.3.2	Suunnittelun ja toteutuksen lähtökohtia	37
6.3.3	Työtapojen valinta.....	38
6.3.4	Draamatyöpajojen strategia.....	39
6.3.5	Draamatyöpajojen toteutus ja arviointi luokassa 1	41
6.3.6	Draamatyöpajojen toteutus ja arviointi luokassa 2	46
6.3.7	Draamatyöpajojen arvioinnin yhteenvedo	51
7	POHDINTA.....	54
7.1	Eettisyys ja luotettavuus	54
7.2	Opinnäytetyön arviointi	55
	LÄHTEET.....	59
	LIITTEET	64

1 JOHDANTO

Draamatyöskentely on suuri sosiaalisen vuorovaikutuksen opettaja. Draaman kautta opitaan toisilta, toisista, itsestä ja voitetaan pelkoja. Draamassa opitaan myös elämästä ja ihmisyydestä yhdessä kokemisen ja tekemisen kautta. (Bowell & Heap 2006; Heikkinen 2002, 2005; Rusanen 2002.) Historiassa draamatoiminnan juuret ovat kollektiivisissa rituaaleissa, joiden avulla on haettu ratkaisuja yksilön ja yhteisön ongelmiin (Landy 2011, 122). Draamassa jakamista tapahtuu sekä toiminnassa että purkutilanteissa. Purkutilanteissa opitaan dialogin taitoja: toisen syvällistä kuuntelemista, kunnioitusta, suoraa puhetta ja oman vuoron odottamista (Isaacs 2001). Draaman ja muiden soveltavien taidelähtöisten menetelmien käyttö terveyden edistämisessä on lisääntymässä (Liikanen 2010, 30–34). Soveltavalla draamalla on paljon annettavaa terveydenedistämistyössä, etenkin suhteessa mielenterveyden edistämiseen. Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan työparityössä draama huomioidaan vakavasti otettavana terveyden edistämisen työvälineenä.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on edistää moniammatillista yhteistyötä terveys- ja teatterialojen välillä. Tutkimustehtävänä on kuvata ja kehittää teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan dialogista työparityöskentelyä terveyttä edistävässä draamatyöpajoissa yläkouluissa. Tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Hyvinvointia draamasta -työpajat kahdessa pirkanmaalaisessa yläkoulussa. Hyvinvointia draamasta -työpajojen keskeinen päämäärä oli oppilaiden sosioemotionaalisten taitojen vahvistuminen sekä terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen.

Työ on toteutettu teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan yhteistyönä. Opinnäytetyö on pyritty kirjoittamaan niin, että se palvelee sekä teatteri- että terveysalan lukijoita. Tämän vuoksi esimerkiksi terveydenhoitajan ja teatteri-ilmaisunohjaajan työnkuvaa on avattu niille omistetuissa luvuissa. Tässä opinnäytetyössä pyrkimys dialogiin kulkee punaisena lankana suhteessa kaikkeen toteutuneeseen yhteistyöhön. Moniammatillista työparityötä tarkastellaan teoriaosuudessa, Hyvinvointia draamasta -työpajojen raportissa sekä pohdinnassa.

Hyvinvointia draamasta -työpajojen työtavaksi valikoitui soveltava draama. Soveltava draama on kaikkia osallistavan teatterin eri genrejä yhdistelevä draamatyöskentelyn tapa (Heikkinen 2005, 79; Ylös-hanke 2008–2010). Työtapana soveltava draama antoi joustavuutta työvälineiden valintaan. Tämä mahdollisti myös terveydenhoitajalle draamaohjaajana toimimisen harjoittelun. Työtapana soveltava draama kykeni parhaiten vastaamaan esille nousseisiin tarpeisiin. Soveltavan draaman työvälineet ovat sovellettavissa myös terveydenhoitajan työhön.

Hyvinvointia draamasta -työpajat toteutettiin yläkouluissa, mutta tässä työssä ei käsitellä yleisesti draamatyöskentelyä tai sen asemaa kouluissa. Draamamenetelmien käsittely on rajattu työssä koskemaan soveltavaa draamaa, draamaohjaajuutta sekä draaman käyttöä terveydenedistämistyössä.

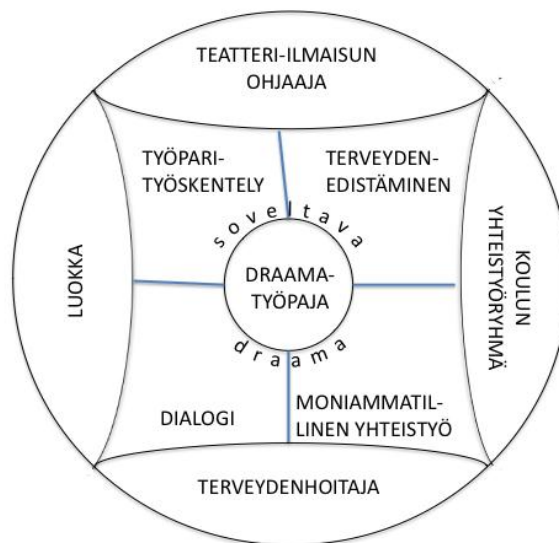
Tämä opinnäytetyö toteutettiin pääosin toimintaan painottuvana opinnäytetyönä. Työpajojen toteutuksessa ja raportoinnissa on käytetty laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä piirteitä. Anonymiteetin vuoksi draamatyöpajoihin osallistuneista kouluista ja luokista käytetään nimityksiä koulu 1 ja koulu 2 sekä luokka 1 ja luokka 2. Luokalta 1 kerättiin draamatyöpajojen suunnitteluvaiheessa aineistoa toiminnallisia draamamenetelmiä käyttäen. Kaikilta osallistujilta kerättiin työpajojen lopuksi kirjallinen palaute. Aineiston ja palautteen tuloksia ei tässä opinnäytetyössä laajasti analysoida, vaan niitä esitellään lähinnä suuntaa antavasti.

Järviluoma on tehnyt pohjatyön seuraaviin terveydenhoitajan työhön liittyviin kappaleisiin: 3.5, 3.5.1, 3.5.2 ja 3.5.3. Ruotsalainen on tehnyt pohjatyön teatteri-ilmaisun ohjaajan ammattiin liittyviin kappaleisiin: 3.4, 3.4.1, 3.4.2 ja 3.4.3. Vaikka näissä luvuissa kirjoitusvastuu on ollut jaettuna, on kyseisten lukujen tekstiä ja sisältöä silti muokattu yhdessä. Muilta osin opinnäytetyö on täysin yhteisesti kirjoitettu ja – Isaacsin (2001) sanoja lainaten – ”yhteisesti ajateltu”.

2 TYÖN VIITEKEHYS

Opinnäytetyön teoriaosuudessa tarkastellaan työparityöskentelyä, moniammatillista yhteistyötä ja dialogia käsitteinä. Tässä opinnäytetyössä moniammatillista yhteistyötä edustavat teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan työparityöskentely sekä yhteistyö koulujen kanssa. Näkökulmana dialogi yhdistyy kaikkeen tehtyyn työhön, myös yhteistyöhön itse luokkien kanssa. Jotta työparityöskentely avautuisi lukijalle mahdollisimman hyvin, teoriaosuudessa avataan myös terveydenhoitajan ja teatteri-ilmaisun ohjaajan työnkuvaa ja ammatillista osaamista. Toiminnallisen osuuden keskiössä on koulussa järjestetty draamatyöpajatoiminta. Siihen liittyen tarkastellaan soveltavaa draamaa terveyden edistämisen näkökulmasta.

Lähtökohtia kuvaava kuvio (Kuva 1) on mukailtu useiden Pohjois-Amerikan intiaaniheimojen rituaali- ja parantamistarkoitukseen käyttämistä ”medicine wheel” -kuvioista. Kuvion pyöreä muoto symboloi ykseyttä, keskusta muun muassa sydäntä ja sivut ilmansuuntia. (Bopp 1992,9.) Lähtökohtien pyörässä eri toimijat, terveydenhoitaja, teatteri-ilmaisun ohjaaja, koulun yhteistyöryhmä sekä draamatyöpajaan valittu ryhmä eli luokka, ovat edustettuina eri ilmansuunnissa. Kaikki ovat kuitenkin samassa yhteisessä maailmassa. Kuvion keskelle on sijoitettu draamatyöpaja eli itse toiminta. Työparityöskentely, moniammatillinen yhteistyö, terveyden edistäminen ja dialogi vaikuttavat sekä toimintaan että toimijoihin.



KUVA 1. Lähtökohtien pyörä

3 TEATTERI-ILMAISUN OHJAAJAN JA TERVEYDENHOITAJAN MONIAMMATILLINEN TYÖPARITYÖSKENTELY

3.1 Dialogi – kohti sydämen älyä

Moniammatillisesta yhteistyöstä ja työparityöstä puhuttaessa nousee dialogisuus keskeiseen asemaan. Dialogi sana muodostuu sanoista ”dia” ja ”logos”, jotka yhdessä tarkoittavat väliin kerättyä (Varto 2007, 62; Mönkkönen 2007, 86). Dialogissa on kyse yhteydenpidosta ja välittämisestä. Dialogia voidaan pitää aivan erityisenä yhteytenä, jossa välitettävät asiat kootaan dialogiin osallistuvien väliin. Tällainen yhteys voi syntyä vain sellaisten ihmisten välille, joilla on valmius ja syy jakaa keskenään koettuja asioita. (Varto 2007, 62.) Dialogia voidaan kuvailla myös eläväksi tiedonhankintakokemukseksi, joka tapahtuu ihmisten sisimmässä sekä heidän välillään (Isaacs 2001, 30). Dialogin yhtenä tavoitteena voidaan pitää yhteisen, jaetun ymmärryksen saavuttamista (Isoherranen 2008, 65) tai yhdessä ajattelun taidon oppimista (Isaacs 2001, 24–25).

Dialogisuutta voidaan tarkastella myös suhteessa kieleen ja puheeseen. Psykologi John Shotter (1995) korostaa jaetun ymmärryksen merkitystä, mutta toteaa samalla sitä tapahtuvan vain hyvin hetkellisesti. Sen sijaan hän kuvailee dialogisuutta sosiaalisesti runoudeksi, jossa vuorovaikutuksen osapuolet testaavat, tarkistavat, kyseenalaistavat ja uudelleen muotoilevat toisen puhetta. Samalla he luovat itseään uudelleen ja määrittävät suhdettaan ympäristöön ja tietyllä tavalla kiinnittyvät dialogin kautta ympäristöönsä. (Mönkkönen 2007, 92.) Avoimuuden, arvaamattomuuden ja moniäänisyyden sanotaan korostuvan dialogin kielessä (Mönkkönen 1996, 59).

Dialogi on ennen kaikkea jotain enemmän kuin tavallista keskustelua (Isoherranen 2008, 65). Isaacs (2001) vertailee keskustelun ja dialogin eroja. Hänen mukaansa keskustelulla on tavoitteena päätöksenteko ja asian loppuun käsitteleminen, kun taas dialogissa pyritään nostamaan esille edessä olevan tilanteen tai asian eri puolia ja mahdollisuuksia sekä tehdä valinta useiden erilaisten vaihtoehtojen joukosta. Dialogin tarkoituksena on herättää oivalluksia, joiden pohjalta tietoja ja etenkin ihmisten ennakkokäsityksiä voidaan järjestää uuteen uskoon (Isaacs 2001, 63). Dialogiin liittyy tiedon vallasta ja asiantuntijakeskeisyydestä luopuminen (Mönkkönen 1996, 54). Tavallisessa yhteydenpidossa tai keskustelussa vallan ottaminen taas korostuu. Tällöin voidaan puhua mono-

logista, joka tapahtuu yhtenä puheena, osapuolten vaihdellessa vuoroa. Vallan ottamisen lisäksi monologissa korostuu oman mielipiteen tai näkökulman parempana pitäminen. Tällaisessa yhteydenpidossa kuuntelemista ei välttämättä tapahdu eikä toisen puhe vaikuta oman monologin muotoiluun. (Varto 2007, 62.) Seikkulan (1995) mukaan monologissa osapuolten sanomiset eivät kytkeydy toisiinsa, rakennu toisistaan tai sitten näkemykset esiintyvät rinnakkain kohtaamatta toisiaan (Mönkkönen 2007, 88).

Kulttuuriimme on ikään kuin sisäänrakennettu käsitys siitä, että meidän pitää jatkuvasti ottaa kantaa ja saada mielipiteemme kuuluviin. Kannanotoista muodostuu ”hyvän väittelyn” ydin. Tällainen käsitys kuitenkin estää syvällisemmän tietojen vaihdon ja pohdiskelun syntymistä. (Isaacs 2001, 159.) Varto (2007, 64) tiivistää tämän artikkelissaan toteamalla, että: ”Monologien todellisuudessa ihmiset eivät paljon ajattele toisiaan, koska tärkeämpää on julistaa sitä, mitä itse luulee ajattelevansa.”

Dialogin ytimenä on yksinkertainen, mutta syvällinen kuuntelemisen taito. Kuunteleminen ei tarkoita vain sanojen kuulemistä, vaan kykyä ottaa vastaan ja hyväksyä kuulemansa. Syvällinen kuunteleminen auttaa huomaamaan, millä eri tavoilla osallistumme ympäröivään maailmaan. Oman pään sisäisen hälinän vaimentaminen on taito, joka edesauttaa kuuntelun kehittymistä. Kuuntelun lisäksi dialogin kehittymisen kannalta tärkeitä elementtejä ovat kunnioitus, odotus ja suora puhe. (Isaacs 2001, 96–98.) Myös luottamus, antautuminen ja yhteinen päämäärä edesauttavat dialogin syntyä (Varto 2007, 62).

Isaacs (2001) kirjoittaa dialogin syvällisestä merkityksestä ihmiselle kauniisti. Hänen mukaansa voimme päästä dialogin avulla lähemmäksi tarkoitusta, sitä mikä on oikeasti merkityksellistä. Dialogi avaa mahdollisuuden luoda sellaisen ilmapiirin, jossa pysymme, pelkän sanojen tuottamisen lisäksi, aistimaan kokonaisvaltaisemmin maailmaa. Tällöin pääsemme kokemaan ja soveltamaan tavanomaista hienompaa ja vivahteikkaampaa älykkyyttä. Kun kuuntelemme toisia kunnioittavasti, puhumme suoraan ja avoimesti sekä vältämme muodostamasta toisista liian äkkinäisiä mielipiteitä, sisimmässämme uinuva älykkyys saa mahdollisuuden herätä ja edessämme avautuu uusia, tuoreita mahdollisuuksia. Koko ajattelumme uudistuu. Tätä voidaan kutsua ”sydämen älyn” heräämiseksi. (Isaacs 2001, 64–65.)

3.2 Moniammatillinen yhteistyö

Moniammatillisuus on moninainen käsite, jolle ei ole yhtä vakiintunutta määritelmää. Moniammatillisuutta käytetään kuvaamaan monenlaisia ammatillisen yhteistyön muotoja. (Katajamäki 2010, 15, 25; Isoherranen 2005, 13; Kontio 2010, 8.) Moniammatillisuuden määrittelyä hankaloittaa se, että siihen kietoutuu useita lähikäsitteitä, kuten monialaisuus (Katajamäki 2010, 24). Yhteistyö on toimintaa, johon osallistujilla on yhteinen päämäärä. Päämäärän saavuttamiseksi tarvitaan työnjakoa ja yhteistä ymmärrystä, kuinka tavoitteeseen mahdollisesti päästään. (Mönkkönen 2007, 118.) Moniammatillinen yhteistyö on oleellinen osa sekä terveydenhoitajan että teatteri-ilmaisun ohjaajan työtä. Molemmilta edellytetään kykyä toimia moniammatillisina työpareina, tiimeissä ja verkostoissa.

Englanninkielessä moniammatillisuutta kuvaavia työskentelymalleja on Woodruffin ja McGonigelin (1990) mallinnoksen mukaan useita: multidisciplinary, interdisciplinary ja transdisciplinary. Työskentelymalleissa rinnakkain työskentelevän (multidisciplinary) työryhmän työskentely perustuu siihen, että asiantuntijuus nähdään yksilöllisenä ominaisuutena. Työryhmän jäsenet osallistuvat yhteisiin tapaamisiin, mutta toimivat toisistaan erillään. Yhdessä työskentelevässä (interdisciplinary) työryhmässä yhteistä päätösten ja suunnitelmien tekoa on jonkin verran enemmän, mutta jokainen on silti vastuussa omasta ammattialueesta. Yli ammatillisten rajojen työskentelevässä (transdisciplinary) työryhmässä ylitetään ammatillisten tieteenalojen väliset rajat. Kommunikaatio, vuorovaikutus ja yhteistyö pyritään maksimoimaan ja vastuu jakautuu tasaisesti. (Veijola 2004, 20, 32.)

Englanninkieliset käsitteet interprofessional ja transprofessional kuvaavat pidemmälle edennyttä moniammatillista yhteistyötä. Inter -etuliite viittaa tietojen, taitojen sekä roolien ja vastuiden yhteen sovittamiseen. Siinä korostuu yhteisen ajan ja paikan merkitys tietojen jakamiseen liittyen. Trans -etuliite taas viittaa tarkoituksenmukaiseen ammatillisten roolirajojen rikkomiseen. Isoherrasen mukaan Gardener ja Orelve (1994) kuvaavat yli ammatillisten rajojen työskentelevän mallin (transdisciplinary) vaativan tiedon, osaamisen ja taitojen siirtymistä yli tieteen tavanomaisten rajojen. Siihen liittyy roolin vapauttaminen (role release), joka tarkoittaa, että tiimin jäsenet sallivat tiimissä olevien muiden ammattiryhmien edustajien ottaa hoitaakseen toisten rooleille tyypillisiä tehtäviä. (Isoherranen 2005, 16–18.)

Suomessa ei ole käytössä tarkkoja suomenkielisiä käsitteitä, jotka kuvaisivat kaikkia moniammatillisen yhteistyön eri tasoja ja vivahde-eroja. Yleisesti käytetään käsitettä moniammatillinen yhteistyö, joka pitää sisällään sekä rinnakkain työskentelyn että organisaatioiden, yhteisöjen ja roolien rajoja sovitusti ja joustavasti rikkovan työskentelyn. Usein moniammatillisen yhteistyön tai moniammatillisen työskentelyn yhteydessä puhutaan tiimeistä tai eri ammattiryhmiin kuuluvista asiantuntijoista koostuvista ryhmistä. (Isoherranen 2005, 15–16; Kontio 2010, 8.) Moniammatillisuus voi kuitenkin tarkoittaa myös yhden ihmisen moniammatillista osaamista (Kontio 2010, 8). Myös työparityöskentely voi olla moniammatillista.

Moniammatillisen yhteistyön perusajatuksena on Isoherrasen (2005, 14) mukaan, että näkökulmat ja osaaminen suhteessa yhteiseen tehtävään laajenevat eri ammattien edustajien kootessa yhteen tietoaan ja taitoaan. Katsottaessa asiaa useammasta perspektiivistä ajatellaan saavutettavan suurempi ymmärrys kokonaisuudesta kuin lähestyttäessä asiaa ainoastaan yhdestä näkökulmasta käsin. Pyrkimystä kokonaisuuden parempaan ymmärtämiseen, pirstaleisen ja osittavan ajattelun ja toiminnan sijaan, voidaan kutsua myös holistiseksi lähestymistavaksi (Isoherranen 2005, 31). Missä tahansa työympäristössä toimittaessa moniammatilliselle yhteistyölle ominaisia piirteitä ovat: asiakaslähtöisyys, tiedon ja näkökulmien kerääminen yhteen, vuorovaikutustietoinen yhteistyö, rajojen ylitykset sekä verkostojen huomioiminen (Isoherranen 2005,14).

Moniammatillinen yhteistyö ei kuitenkaan ole mikään automaattisesti autuaaksi tekevä asia. Jos yhteistyö on keinotekoista, voivat yhteiset verkostokokoukset tai tiimipalaverit olla osallistujalle turhauttavia. Seikkulan ja Arnkilin (2009) mukaan moniammatillinen yhteistyö muodostuu parhaimmillaan toisiaan täydentävistä osista. Se on kokonaisuus, jonka sisällä ammatillaiset tietävät, kehen olla yhteydessä silloin kun täydentävä asiantuntijuus on tarpeen. Pahimmillaan moniammatillisuus voi olla epätietoisuutta vastuista, jatkuvia yrityksiä saada muut hoitamaan oma osansa, loputtomia verkostokokouksia ja tilanteiden kriisiytymistä. (Seikkula & Arnkil 2009, 13.)

3.2.1 Monialaisuus

Monialaisuuteen liittyy selkeästi eri toimialojen rajat ylittävä toiminta. Monialaisessa työskentelyssä yhteistä teemaa työstetään yhteistyössä niin, että kukin toimiala säilyttää kuitenkin oman autonomiansa. Monialainen toiminta eroaa, monialaisuuden lähikäsitteestä, poikkitieteellisestä yhteistyöstä. Poikkitieteellisessä yhteistyössä toimijoilla on yhdessä luotu yhteinen terminologia ja teoria, johon toiminta pohjautuu. Poikkitieteellisessä yhteistyössä jokainen toimija tai tutkija keskittyy erilaisiin teemoihin, mutta kaikki toiminta pohjaa yhteisesti luotuun teoreettiseen viitekehykseen. Monialainen toiminta voi lähennellä poikkitieteellistä toimintaa, jos tarkoituksena on luoda yhteisiä teorioita, malleja ja käsitteistöä eri toimialojen välillä. (Lyytinen, Marttila & Kautonen 2008, 11–12.)

3.2.2 Älyllinen ristipölytys

Lappeenrannan teknillisen yliopiston Lahden yksikössä ja Lahden tiede- ja yrityspuiston muodostamassa innovaatiotiimissä on kehitetty älyllisen ristipölytyksen menetelmä. Kyseessä on tiedon ja taidon konstruoimisprosessi, jossa eri alojen asiantuntijat tai ammattilaiset työskentelevät yhdessä. Ajatuksena on, että menetelmää käytettäessä, osallistujat ikään kuin pölyttävät omaa osaamistaan ympärilleen, joka sitten tarttuu muihin osallistujiin ja parhaimmillaan tuloksena on uusia innovaatioita. (Pässilä, Frantsi & Tura 2008, 172.)

Älyllisessä ristipölytyksessä korostuu dialogi. Menetelmässä käytetään erilaisia luovia menetelmiä ja ryhmätyötekniikoita, jotka pyrkivät rakentamaan siltoja osallistujien kielellisen ja kulttuurisen kuilun ylittämiseksi. Pyritään välttämään asettelua, että jokin asia olisi *joko* hyvä *tai* huono. Sen sijaan vakavan leikin (Heikkinen 2002) omaisessa työskentelyssä tavoitellaan tilaa, jossa asiat voivat olla *sekä että*. Dialogin syntymisen edellytyksenä on eri toimialojen väitteiden kuuntelu. Ihanteellisessa tapauksessa ilmiöiden uudelleen järjestely mahdollistuu. Älyllisessä ristipölytyksessä ikaikainen ja jumiutunut ajattelu saa kyytiä. Parhaat keksinnöt ja innovaatiot syntyvät aidossa dialogissa, eri toimialojen edustajien heterogeenisessä vuorovaikutusprosessissa. (Pässilä, Frantsi & Tura, 175.)

3.3 Työparityöskentely

“Ymmärtääkseen itseään ihminen tarvitsee toisen ihmisen, jotta voi määritellä itsensä.”
(Mikhail Bakhtin)

Terveystenhoitajan ja teatteri-ilmaisun ohjaajan työparityöskentelystä ei nähtävästi ole aikaisempaa tutkimusta. Itse asiassa koko työparityöskentely tuntuu jääneen jonkinlaiseen tutkimukselliseen pimentoon. Edes suomenkielen sanakirjoista ei löydy työparisanaa (Kielitoimisto 2012). Sosiaalialalta on viime vuosina ilmestynyt joitain tutkimuksia ja raportteja koskien sosiaalityöntekijöiden työparityötä. Terveysalalta mainittakoon lääkäreiden ja hoitajien työpari -mallia koskeva Eija Peltosen (2009) väitöskirja. Vuonna 2011 ilmestynyt teatteri-ilmaisun ohjaajan ja sosiaalityöntekijän yhteinen opinnäytetyö on tämän opinnäytetyön kannalta kiinnostava. Kyseisessä tutkielmassa ei kuitenkaan perehdytä itse työparityöskentelyyn, työnjakoon tai yhteistyön sujuvuuteen, vaan se keskittyy toteutetun työhyvinvointi -työpajan raportointiin. (Inkeri & Äijälä 2011.)

Helander ja Seinä (2007) jakavat työparityöskentelyn neljään eri muotoon: fyysiseen, henkiseen, tasa-arvoiseen ja eri statuksien työparityöskentelyyn. Fyysisessä työparimuodossa on kyse työntekijöistä, jotka tekevät fyysisesti samaa työtä yhdessä. Se voi olla esimerkiksi kahden muurarin yhteisen työkokemuksen tuomaa yhteen hitsautunutta osaamista ja ammattitaitoa. Henkinen työparityöskentely on kirjoittajien mukaan yleistä esimerkiksi kasvatus- ja opetusalailla. Kaksi eri aineen opettajaa voi toimia henkisenä työparina yhteisten kasvatuksellisten tavoitteiden saavuttamiseksi esimerkiksi yksittäisen oppimisvaikeuksisen oppilaan kohdalla. Kolmanneksi muodoksi Helander ja Seinä määrittelevät tasa-arvoisen työparityöskentelyn. Tällä muodolla he tarkoittavat sellaista parityöskentelyä, jossa kaksi oman alansa asiantuntijaa pyrkii yhteiseen tavoitteeseen ja jossa molempien erityisosaaminen ja asiantuntijuus ovat tasa-arvoisesti läsnä. Neljäs muoto on työparityö, jossa työntekijöillä on eri statukset. Tällainen työparityöskentely on heidän mukaansa yleistä esimerkiksi terveydenhuollossa, jossa lääkäri ja sairaanhoitaja muodostavat eri statuksisen työparin. (Helander & Seinä 2007, 9.)

Työparityöskentelylle on myös merkityksellistä, miten työpari on muodostunut. Yksi tapa eritellä työparimuotoja on jakaa ne muodostumisen perusteella hallinnollisiksi tai luonnollisiksi työpareiksi. Hallinnollisella työparilla tarkoitetaan sellaista työparia, joka on ulkoapäin, esimerkiksi hallinnolliselta taholta, määrätty työskentelemään työparina.

Parin voidaan katsoa olevan ikään kuin pakotettu toimimaan yhdessä. Luonnollinen työpari on puolestaan syntynyt lähtökohtaisesti työntekijöiden omista tarpeista ja uteliaisuudesta tehdä työtä toisen kanssa. (Helander & Seinä 2007, 17.) Työparin välillä on hyvä olla vetovoimaa eli *attraktiota*. Tähän työparin väliseen pitämissuhteeseen vaikuttavat muun muassa paikallinen läheisyys, samanhenkisyys ja täydentävyys persoonallisuudessa. Työparin välinen attraktio lisää työparin kiinteyttä ja työhön sitoutumista sekä heijastuu suhteessa muihin. (Helander & Seinä 2007, 28–29.) Niin kuin missä tahansa parisuhteessa, myös työparisuhteessa vetovoima parin välillä on tärkeää.

Helanderin ja Seinän (2007) mukaan työparityöskentelyssä on kuusi vaihetta: alkava suhde, jäsentyvä suhde, vakiintunut suhde, selviytyvä suhde, kiinteytyvä suhde ja hajoava suhde. Nämä vaiheet voidaan havaita myös muissa ihmisten välisissä suhteissa, kuten parisuhteessa. Alkava suhde on tietynlainen kuherruskuukausi, jota leimaa pyrkimys myönteisiin kokemuksiin. Jäsentyvässä suhteessa ihmisten omat tavoitteet ja odotukset nousevat pintaan, mikä voi aiheuttaa kuohuntaa. Vakiintuvassa suhteessa työparit löytävät oman paikkansa ja roolinsa sekä tietoisuus työparityöskentelyn mahdollisuuksista ja jatkuvuudesta todentuu. Selviytyvän suhteen vaihetta voidaan kutsua myös uudelleen järjestäytymisen ajaksi. Esille nostetaan piilevät odotukset, pelot sekä pyrkimykset, ja ne arvioidaan uudelleen. Kiinteytyvän suhteen vaiheessa työparin yksilölliset tarpeet purkautuvat ja yhteinen tavoite selkiytyy. Tätä vaihetta voidaan kutsua myös ”avoimuuden ajaksi”. Hajoavan suhteen vaihetta saattaa leimata luopumisen ja tyhjyyden tunne, ja työpari voi kokea haikeutta yhteisen matkan päättymisestä. (Helander & Seinä 2007, 30–31.)

Työparityöskentely edellyttää kehittyntä kykyä yhteistyöhön. Ihanteellista olisi, että työpari voisi viettää aikaa yhdessä harjoittelun, keskustelemisen ja ajatusten vaihtamisen merkeissä. (Helander & Seinä 2007, 6.) Annaleena Aira (2012) tutkii väitöskirjassaan toimivaa yhteistyötä. Toimiva yhteistyö perustuu hänen mukaansa aktiiviseen vuorovaikutukseen ihmisten välillä. Yhteistyö ei tapahdu itsestään, vaan se edellyttää osapuolten aktiivista panostusta, tavoitteellisuutta, aikaa, voimavaroja, luottamusta ja vastuunjakoa. (Aira 2012, 50, 132.) Dialogissa yhteistyö saa syvällisemmän merkityksen. Isaacsin (2001, 180) mukaan dialogi ei ole pelkästään ihmisten välistä vuorovaikutusta, vaan yhteinen luomisprosessi, jossa dialogiin liittyvien taitojen avulla luodaan yhteinen merkitysalue ja etsitään uudenlaista yhteisymmärrystä.

Ryhmän kanssa toimittaessa ryhmänohjaajien työparityöskentelyssä on paljon etuja. Vastuuta on helpompi jakaa, ohjaus tai opetus jäsentyy ryhmänohjaustilanteessa kahden vetäjän voimin hyvin, ohjaajat tukevat toisiaan ja voivat parhaimmillaan tukeutua toisensa ammattitaitoon. Lähestulkoon kaikissa ryhmissä on aina helpot ja vaikeat vaiheensa. Tämä on osa luontaista ryhmädynamiikan vaihtelua. Vaikeissa vaiheissa ohjaajaparin tuella ja läsnäololla on iso merkitys. (Hytinen 2011, 72.) Työparityö voi myös lisätä työn tai toiminnan läpinäkyvyyttä. Asiakkaan, asiakkaiden tai ryhmäläisten oikeudenmukaisen kohtelun katsotaan toteutuvan työparityössä yksilötyötä paremmin, sillä vallan väärinkäytön mahdollisuus pienenee ja työparin reaaliaikainen reflektointi vahvistuu. Myös haasteelliset tilanteet on helpompi kohdata parin kanssa ja niihin voi löytyä kehittyneempiä ratkaisuja kuin yksilötyössä. Näin ollen työparityö näyttäisi lisäävän ongelmanratkaisukykyä. (Tukiala & Thomasén 2009, 20.) Yhdessä tekeminen ja yhdessä pohtiminen voi siis olla antoisampaa ja kehittävämpää kuin yksilötyö. Yhdessä ajattelemisen taidon kehittyminen on Isaacsin (2001, 24–25) mukaan yksi dialogin pyrkimyksistä. Työparityön etuja pohdittaessa täytyy kuitenkin ottaa huomioon, miten työpari on muodostunut. Jos attraktiota työparin välillä ei ole, eivät työparityön edutkaan luultavasti toteudu.

Työparityön suurimpana haasteena on tunneilmapiiristä huolehtiminen sekä tavoitteellisen työskentelyn ylläpitäminen. Kun näistä asioista huolehditaan, mahdollistuu työparisuhteen kehittyminen ilman jumiutumista tietylle kehitystasolle. Työparityön mahdollistuminen voi olla myös resurssikysymys. Vaikka parityöllä on paljon etuja, voivat organisaatioiden toiminnalliset rakenteet silti estää tai jarruttaa sen toteutumista. (Heller & Seinä 2007, 13, 31.)

3.4 Teatteri-ilmaisun ohjaaja taiteen osallisuuden edistäjänä yhteiskunnassa

Teatteri-ilmaisun ohjaajan osaamisen keskiössä ovat teatterityön perustaidot: ohjaaminen, käsikirjoittaminen ja esiintyminen sekä niiden soveltaminen. Painopisteinä osaamisessa ovat ohjaaminen sekä osallistavan että soveltavan teatterin ja taiteen erilaiset työtavat. Teatteri-ilmaisun ohjaaja toimii ryhmien ja prosessien vetäjänä, opetustehtävissä ja ohjaajana niin taiteen kuin muunkin yhteiskunnan toimintaympäristöissä. Teatteri-ilmaisun ohjaajan työskentelyn tavoitteena on etsiä ja kehittää työtapoja, jotka edistävät taiteen osallisuutta yhteiskunnassa yhdessä muiden toimijoiden kanssa. (Metropolia

2012.) Teatteri-ilmaisun ohjaajan työssä korostuvat ryhmä-, tiimi- ja työparityöskentelyn muodot, sillä teatteria ei useinkaan tehdä yksin. Teatteri-ilmaisun ohjaajan työ on myös usein moniammatillista – etenkin kun teatteria sovelletaan ei-teatterillisiin ympäristöihin ja liikutaan eri alojen raja-alueilla.

3.4.1 Teatterin kentän kirjavuus

”Teatteri voi tarjota muutakin kuin valmiita esityksiä ja ihmiset voivat olla teatterille muutakin kuin passiivisia katsojia” (YLÖS -hanke 2008–2010).

Viimeisten vuosikymmenien aikana teatterin kenttä on laajentunut, kun osallistava teatteri ja soveltava teatteri ovat vakiintuneet perinteisen esittävän teatterin rinnalle. Koko teatterin kentän tyhjentävä ja yksiselitteinen määrittely on haasteellista sen jatkuvasta muutoksesta johtuen. Yleisesti ottaen teatteri voidaan jakaa 1) *esittävään teatteriin/perinteiseen teatteriin*, 2) *osallistavaan teatteriin* ja 3) *soveltavaan teatteriin tai draamaan*. Käsitteiden keskinäiset rajat ovat usein hyvin häilyviä.

Teerijoki ja Lintunen (2001) jakavat teatterin kentän esittävään ja osallistavaan. Osallistavan teatterin he määrittelevät teatteritoiminnaksi, jossa liikutaan perinteisen teatterin ja draamaprosessien välimaastossa. Osallistavassa teatterissa raja katsojien ja esiintyjien välillä on hämärtynyt tai sitä ei ole lainkaan, on vain osallistujia, ja kaikki osallistajat voivat olla maailman uudelleen kertojia yhteisessä teatteritapahtumassa. Soveltavan teatterin he määrittelevät usein synonyymiksi osallistavasta teatterista. (Teerijoki & Lintunen 2001, 131.) Rusanen (2002) jakaa myös teatterin kentän esittävään ja osallistavaan, mutta nostaa esille, että joissakin teatterin muodoissa voivat molemmat olla mukana (Rusanen 2002, 46). Koskenniemi (2007, 11) jakaa teatterin kahteen alueeseen, mutta määrittelee soveltavan teatterin käsittämään kaiken ryhmä- ja prosessikeskeisen teatteritoiminnan, niin esittävän kuin osallistavankin teatterin alueilla. Rainio (2009) jakaa teatterin kentän käyttäen nimityksiä perinteinen teatteri ja soveltava teatteri. Hänen mukaansa soveltava teatteri on pääkäsitteenä osallistavalle teatterille. (Rainio 2009, 16.)

3.4.2 Soveltava teatteri ja soveltava draama

Soveltavan teatterin tekemisessä ei ole olemassa yhtä totuutta tai yhtä oikeaa tapaa. Jokainen teatterintekijä käyttää ennen kaikkea omaa elämäkokemustaan ja työstää omia metodejaan. (Haapalainen 2010, 29.)

Soveltavan teatterin tai soveltavan draaman määrittelemineen tyhjentyvästi on mahdotonta. Toisille tekijöille soveltava teatteri ja soveltava draama ovat lähes rinnakkaisia käsitteitä ja toisille niissä on selkeä ero. (Jalkanen 2011, 11; Rämä 2009, 3.) Nimitystä soveltava draama (applied drama) käytetään teatteritoiminnasta, joka kehittää ymmärrystä draamasta ja teatterista pääosin yhteisökontekstissa. Nimitys soveltava teatteri (applied theatre) on tarkoitettu kuvaamaan puolestaan sitä draama- ja teatteritoimintaa, joka sisältää taiteelliset esitykset, performanssit, draaman yhteisö- ja aikuiskasvatuksessa sekä elämänikäisessä oppimisessa. (Heikkinen 2002, 18; Bolton 1993).

Soveltavan teatterin ja draaman määritellään yleisesti kattavan kaiken muun teatteritoiminnan menetelmät ja muodot kuin esittävän/perinteisen teatterin. Esittävässä/perinteisessä teatterissa yleisesti ottaen pääpaino on lopputuloksessa eli esityksessä. Soveltavalle teatterille ja draamalle on tyypillistä, että siinä korostuu prosessin merkitys ja prosessin kokemuksellisuus. Prosessi saattaa johtaa esitykseen, mutta se ei ole välttämätöntä. Soveltavan teatterin menetelmin voidaan siis yhtälailla tehdä taiteellisesti arvostettuja ja kiinnostavia teoksia kuin perinteisen teatterin menetelmin tai prosessi voi jäädä osallistujien ryhmän yksityiseksi kokemukseksi, jota ei avata ulkopuoliselle ”yleisölle”. (YLÖS -hanke 2008–2010.)

Soveltava teatteri pyrkii yhteisöllisyyteen eli yhdessä tutkimiseen ja toimimiseen. Soveltava teatteri on usein myös pedagogista, jossa työtavat ja muoto palvelevat yleisöä ja käsiteltävää aihetta. Soveltavalle teatterilla ja draamalle on myös ominaista, että se pyrkii edesauttamaan tai mahdollistamaan muutosta. Mutta sen tavoitteena ei ole antaa yhtä valmista ratkaisua, sillä maailma ja ihmiset ovat aina keskeneräisiä. Ja ennen kaikkea soveltava teatteri pyrkii dialogisuuteen. (Myyrä 2007, 19–21.)

Soveltavan teatterin ja draaman tekemisen lähtökohtana on avata ja laajentaa osallistujien kokemuksia, mahdollistaa moninäkökulmainen asioiden tarkastelu ja tulkitseminen sekä kannustaa poikkeavien näkökantojen hyväksymiseen. Soveltavan teatterin tekijä

pyrkii hierarkian ja vallankäytön madaltamiseen sekä aitoon vuorovaikutukseen, jossa sekä vetäjä että ryhmän jäsenet oppivat toisiltaan. (Haapalainen 2010, 29–30.)

Teatteri-ilmaisun ohjaajaa voidaan pitää osallistavan ja soveltavan teatterin erityisosajana ja häntä voidaan kutsua “raja-alueen palvelijaksi”. Tärkeä osa teatteri-ilmaisun ohjaajan ammattitaitoa on nimenomaan liikkua eri alojen välissä. (Heikkinen 2002, 84; Videnoja 2006, 1.) Teatteri-ilmaisun ohjaaja Jani Tihinen kuvaa teatteri-ilmaisun ohjaajaa ihmiseksi, joka käyttää hyväkseen kaiken teatterillisen ja draamallisen osaamisen ja soveltaa monialaisesti erilaisten toimijoiden kanssa yhteistyössä sitä missä tahansa elämän osa-alueilla ja yhteiskunnan sopukoissa (Jalkanen 2011, 28–30).

3.4.3 Draamaohjaaja ohjaa draamatyöskentelyä

Arkikielessä draama käsitetään yleisesti tarkoittamaan näytelmää, jota esitetään teatterissa tai näytelmäkirjallisuutta kirjallisuuden lajina. Käsitteenä draama on kuitenkin laaja yleiskäsite monenlaiselle teatterityöskentelylle esittävän teatterin, terapian, hoidon ja pedagogiikan alueilla (Häkämies 2007, 47). Englanninkielisissä maissa on käytetty draama nimitystä erilaisina versioina kuten Drama in Education, Educational Drama sekä Drama Education, kun on tarkoitettu teatteritoimintaa, jota sovelletaan kouluissa (Rusanen 2001, 58).

Draama sanana juontuu kreikan kielen sanoista drao (toiminta rituaalisessa mielessä) ja dromena (riitti) (Østern 2001, 21). Draaman voidaan siis tulkita olevan toiminnallinen prosessi, johon sisältyy riiteille tyypillisiä henkisiä merkityksiä ja jännitteitä. Draamatyöskentelyllä ja teatterilla on paljon yhteisiä piirteitä kuten päämäärä, metafora, symbolit, ristiriita, aika, paikka ja roolityöskentely. Lisäksi draamatyöskentely käyttää teatterille ominaisia työtapoja. Näin se yhdistyy aina teatteritaiteeseen. (Bowell & Heap 2006, 11.)

Koulutuksessaan teatteri-ilmaisun ohjaaja on teorian ja käytännön kautta saanut kattavat valmiudet toimia draamaohjaajana. Draamaohjaajan työhön kuuluu paljon muutakin kuin vain tieto ja taito teatterillisten harjoitteiden ohjaamisesta tai prosessoivien draamojen käsikirjoittamisesta. Draamaohjaajan työnkuva koostuu monenlaisista rooleista, jotka yhdenkin ryhmätapaamiskerran aikana liukuvat useita kertoja roolista toiseen.

Draamaprosessin vetäjän työnkuvaan kuuluu olla samanaikaisesti prosessin ohjaaja, tunneopas, joka vapauttaa energiaa, haastaja, joka kyseenalaistaa teemoja, toimii ideoiden kehittäjänä ja toimeenpanijana sekä toimii todistajana ja tutkijana yhdessä koetussa prosessissa (Rainio 2009, 8).

Rainion (2009) mukaan draamaohjaajan tehtävänä on luoda energinen ja innostunut ilmapiiri. Hänen tulisi olla hyvä kuuntelija sekä osata kuljettaa keskustelua syvemmälle tasolle. Draamaohjaajan ei tule tuomita tai vähätellä osallistujien ajatuksia tai kokemuksia. Hänen tehtävänsä ei ole ”tietää” oikeita vastauksia, vaan ohjata kysymyksillä osallistujia etsimään ja kokeilemaan mahdollisia vastausvaihtoehtoja, rohkaista tutkimaan. Ohjaustilanteessa draamaohjaajan on hyvä olla alati tuntosarvet valppaina ja kuultava ryhmää. Hyvä draamaohjaaja ei toimi omista tavoitteista vaan osallistujien tavoitteista käsin. (Rainio 2009, 13.)

Draamaohjaajan olisi hyvä kuulla, ymmärtää ja poimia osallistujaryhmästä ne asiat tai teemat, joita koetaan merkityksellisiksi käsitellä. Koskeniemi (2007, 30) korostaa kuinka yhteisöteatteri- ja draamaohjaajana toimivan työtä ohjaa yhteisön tarpeista lähteminen ja yhteisön palvelukseen asettuminen, mahdollistajana, innostajana sekä oppeina toimiminen. Heikkisen (2005) mukaan draamaohjaajalle on eduksi, jos hän osaa yllättyä uusista, joskus mahdottomiltakin tuntuvista ratkaisuehdotuksista. Silloin on hyvä olla myös valmiuksia sekä rohkeutta tutkia näitä outojakin maailmoja sekä murtaa muureja, jotka tukahduttavat luovuuden. (Heikkinen 2005, 12.)

Jotta osallistuja voi heittäytyä draamalliseen työskentelyyn, on hänen luotettava muihin osallistujiin ja ohjaajaan tai ohjaajiin. On tärkeää, että jokainen osallistuja on tietoinen siitä, että hän voi itse määrätä kuinka syvälle hän on prosessissa valmis menemään ja mitä tahtoo toisille jakaa. Draamaohjaajan tehtävänä on luoda osallistujille turvallinen maaperä jossa työskennellä, eikä ohjaajalla ei ole oikeutta moralisoida osallistujien draaman maailmassa tekemiä valintoja tai kokemuksia. (Heikkinen 2002, 130.) Yhdessä osallistujien kanssa tehty draamasopimus antaa toiminnalle kehyksiä, jotka auttavat turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin syntymiseen. Draamasopimuksessa sovitaan esimerkiksi yhteisistä pelisäännöistä, aikatauluista sekä toiminnan luonteesta ja valituista työtavoista. On hyvä, että kaikki kunnioittavat yhteisesti sovittuja pelisääntöjä ja pyrkivät toimimaan niiden mukaan. (Heikkinen 2002, 89.) Rainio (2009, 11) korostaa lämmittely- ja kontaktileikkien merkitystä luottamuksellisen ilmapiirin syntymisessä.

Draamallisten prosessien yhtenä tavoitteena on synnyttää kommunikaatiota sekä mahdollistaa kokemusten jakaminen ja vertailu. Tämä mahdollistuu, kun yhdessä osallistujien kanssa tehtyä ja koettua puretaan, reflektoidaan ja arvioidaan. Hyvä draamaohjaaja osaa purkaa draamaprosessin, työpajan tai yksittäisen harjoitteen monella eri tavalla ja valita niistä tilanteeseen parhaiten sopiva. Työtavat voivat olla sanallisia, fyysisiä, kuvallisia tai kirjallisia. Ohjaajalla on suuri eettinen vastuu valittujen draamamenetelmien käytön suhteen ja menetelmien valinta vaatii riittävästi tietoa ja taitoa (Häkämies 2007, 152).

Draamatyöskentelyssä kysymyksillä on keskeinen merkitys ja niiden käyttö vaatii taitavuutta. Ohjaaja voi kysymyksillä ohjata oppimista kohti päämääriä ja eri prosessin vaiheissa tarvitaan eri kysymyksiä. (Bowell & Heap 2006, 102.) Yhteisöteatteriohjaaja Jouni Piekkari kuvailee, että draamaprosessi on kuin yhteinen tutkimusmatka yhteisiin teemoihin ja elämään ympärillämme. Hän korostaa yhteisen kokemuksen merkitystä ja purkamista yhdessä osallistujien kanssa. Puheen tasolla reflektointi tapahtuu kysymysten kautta: Mitä harjoitus toi esille? Mitä kysymyksiä elämästä se herätti? Mistä se teille kertoi? Mitä näitte siinä tapahtuvan? Miksi? Mitä tämä kertoo teemasta? (Koskenniemi 2007, 72.)

Draamatyöskentelyssä voi oppia paljon monella eri tasolla. Oppimista tapahtuu sekä draamassa että draamasta. Ihmisenä olemisen taitojen lisäksi draamassa opitaan valituista draamatyöskentelyn aiheista sekä itse teatterista ja draamasta menetelmänä ja taiteenlajina. (Bowell & Heap 2005, 13–14.) Koulun kontekstissa draamatyöskentelyssä tai sen kautta tapahtuva oppiminen voidaan jakaa kolmeen eri osa-alueeseen: taidemuodosta oppimiseen, opetussuunnitelman läpäisevään oppimiseen sekä yksilölliseen ja sosiaaliseen oppimiseen (Bowell & Heap 2005, 16). Oppiminen draamatyöskentelyssä on hyvin laaja-alaista ja draamaohjaajan on hyvä tunnistaa eri oppimisen alueet toisistaan.

Draamaohjaajana toimiminen on haastavaa ja hyvin antavaa. Se tarjoaa aina uudenlaisen ympäristön, jossa ohjaaja oppii uutta itsestään ihmisenä ja draamasta sekä omasta ohjaajuudesta. Rainio (2009) siteeraa sosiodynaamisen ohjauksen pioneeri Vace Peaveyn sanoja siitä millaista on hyvä ohjaus:

”...se [hyvä ohjaus] vähentää tuskaa ja kärsimystä, tarjoaa sosiaalista tukea ja emotionaalista turvallisuutta, vähentää julmuutta, auttaa toista kuvaamaan omaa elämäkokemusta, lisää yksilön valinnan vapautta ja lisää ohjauksen tarpeen vähentymistä. Tässä on kysymys auttamisen filosofias-
ta.” (Rainio 2009, 14–15.)

3.5 Terveydenhoitaja terveyden edistäjänä

Terveydenhoitaja on hoitotyön, erityisesti terveydenhoitajatyön, terveyden edistämisen ja kansanterveystyön asiantuntija ihmisen elämänsä eri vaiheissa. Terveydenhoitajatyö on yksilöiden, perheiden, väestön, ympäristön sekä erilaisten yhteisöjen, esimerkiksi työ- tai kouluyhteisöjen, terveyttä edistävää ja ylläpitävää sekä sairauksia ennaltaehkäisevää työtä. Työssä korostuu asiakkaan, yksilön tai yhteisön, voimavarojen ja itsehoidon vahvistaminen. Terveydenhoitajat työskentelevät äitiys-, lasten ja perhesuunnitteluneuvoloissa, koulu-, opiskelu- ja työterveyshuollossa sekä koti- ja avosairaanhoidossa. Lisäksi terveydenhoitajat työskentelevät järjestöissä, erilaisissa projektitehtävissä sekä itsenäisinä ammatinharjoittajina. (Haarala, Honkanen, Mellin & Tervaskanto-Mäentausta 2008, 25; Terveydenhoitajan ammattikuva 2005.) Nykyään terveydenhoitajat valmistuvat myös sairaanhoitajiksi, joten terveydenhoitajat voivat työskennellä myös hoitotyön asiantuntijuutta vaativissa tehtävissä (Haarala ym. 2008, 25; Suomen terveydenhoitajaliitto ry). Kaikkein keskeisintä terveydenhoitajatyössä on terveyden edistäminen, jonka vahvaa osaamista edellytetään kaikessa terveydenhoitajan tekemässä työssä (Urjanheimo 2008, 6).

Osa terveydenhoitajan asiantuntijuutta on oman ammatin, työn ja työmenetelmien jatkuva kehittäminen (Haarala ym. 2008, 22). Terveydenhoitajien oma aktiivisuus työmenetelmien kehittämisessä on tärkeää. Jos kiinnostusta riittää, niin terveydenhoitajat voivat hyvin käyttää työssään soveltavia menetelmiä kuten draamaa. Erilaisia taidelähtöisiä menetelmiä, esimerkiksi draamaa, käytetäänkin nykyään yhä enemmän terveyden edistämistyössä (Liikanen 2010, 30–34).

3.5.1 Terveys

Terveyden edistämisen perustana on terveys. Terveys on laaja ja jatkuvasti kehittyvä käsite, jonka määritelmät vaihtelevat muun muassa tieteenalojen, yhteisöjen ja kulttuurien mukaan (Savola & Koskinen–Ollonqvist 2005, 11; Vertio 2003, 15). Keskeistä on hahmottaa, että terveyden käsite kuvaa paljon muutakin kuin ihmisen fyysistä terveydentilaa, vaikka terveysalan ammattilaiset välillä itsekkin niin mieltävät (Vertio 2003, 26). Terveyttä tarkastellaan usein kokonaisvaltaisesti. Taustalla vaikuttaa kokonaisvaltainen eli holistinen ihmiskäsitys, jossa ihmisen olemassaolo hahmotetaan jäsentyvän tajunnallisuuden, kehollisuuden ja situationaalisuuden kautta. (Rauhala 1986, 25).

Terveyttä voidaan pitää ominaisuutena, toimintakykynä, voimavarana, tasapainona ja/tai kykynä sopeutua tai selviytyä. Ihmisen kokemus omasta terveydestä eli koettu terveys on myös merkittävä näkökulma terveyteen. Koettu terveys ennustaa yksilön terveyttä ja terveydentilaa tulevaisuudessa paremmin kuin ammattilaisten tekemä arvio. Hyvin fyysisesti sairaat ihmiset voivat sairaudestaan huolimatta kokea itsensä terveeksi. (Vertio 2003, 15.) Ihmisen sisäinen maailma, resilienssi, ihmissuhteet, elämäntavat, perimä, kulttuuri ja ympäristötekijät vaikuttavat kaikki terveyteen ja kokemukseen terveydestä (Murray, Zentner & Yakimo 2009, 42). Yksilön tasolla terveyden eri ulottuvuuksia ovat fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen, emotionaalinen, spirituaalinen ja seksuaalinen terveys. (Naidoo & Wills, 2009, 4.) Terveys heijastuu ihmisen elämään monella eri tasolla, eikä sitä voida irrottaa irralliseksi osaksi elämää.

Eräs tunnetuimmista terveyden määritelmistä on maailman terveysjärjestön (WHO) määritelmä vuodelta 1948, jossa terveys nähdään täydellisenä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilana, eikä vain sairauden puuttumisena. Vuonna 1998 WHO korjasi Ottawan asiakirjassa määritelmää seuraavasti: ”Terveys on täydellinen fyysisen, psyykkisen, henkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin dynaaminen tila, eikä vain sairauden tai heikkouden puutetta.” (WHO 1998.) ”Dynaaminen” ja ”henkinen” sanat syventävät määritelmää. Terveys pyritään hahmottamaan dynaamisena eli muuttuvana tasapainon tilana, johon eri elämänvaiheet vaikuttavat. (Torppa 2004, 47; Vertio 2003, 27.) WHO:n määritelmää on kritisoitu sen pyrkimyksestä määrittää terveys täydellisenä tilana, joka voi vaikuttaa saavuttamattomalta (Pietilä 2010, 16; Vertio 2003, 26).

3.5.2 Terveyden edistäminen

Terveyden tavoin myös terveyden edistäminen (health promotion) on erittäin laaja ja monimuotoinen käsite. Terveyden edistämistä voidaan kuvata sateenvarjokäsitteeksi, joka pitää sisällään eri toimintoja. Asiantuntijat ovat määritelleet terveyden edistämistä ajan saatossa omista lähtökohdistaan käsin. Terveyden edistämistä on esimerkiksi käytetty synonyymina terveystasvatukselle, sairauksien ehkäisylle ja kansanterveystyölle. (Savola & Koskinen–Ollonqvist 2005, 24; Haarala ym. 2008, 51.) WHO määrittelee terveyden edistämisen seuraavasti: ”Terveyden edistäminen on prosessi, jolla pyritään lisäämään ihmisten mahdollisuuksia hallita ja parantaa terveyttään” (WHO1998, 1).

Terveydenhoitajan työssä terveyden edistämisen kannalta keskeisiä käsitteitä ovat ennaltaehkäisy eli preventio sekä yksilön ja yhteisön terveyttä ylläpitävien ja edistävien mahdollisuuksien luominen ennen ongelmien ja sairauksien syntyä eli promootio (Savola, E. & Koskinen–Ollonqvist 2005, 13). Tiivistetysti terveyden edistämistä on kaikki se toiminta, joka pyrkii edistämään terveyttä ja hyvinvointia sekä ennaltaehkäisemään sairauksia ja henkistä pahoinvointia mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Savola ja Koskinen–Ollonqvist (2005) ovat koonneet kirjallisuudessa esiintyvistä eri terveyden edistämisen määritelmistä seuraavan viitekehysten:

Terveyden edistäminen on arvoihin perustuvaa tavoitteellista ja välineellistä toimintaa ihmisten terveyden ja hyvinvoinnin aikaansaamiseksi ja sairauksien ehkäisemiseksi. Terveyden edistämiseen sisältyy promotiivisia ja preventiivisiä toimintamuotoja. Tuloksia ovat terveyttä suojaavien sisäisten ja ulkoisten tekijöiden vahvistuminen, elämäntapojen muutos terveellisempään suuntaan ja terveystasvotuiden kehittyminen. Toiminnan vaikutukset näkyvät yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan terveytenä ja hyvinvointina. (Savola & Koskinen–Ollonqvist 2005, 39.)

Terveyden edistämiseen on useita lähestymistapoja. Oinas (2006) toteaa, että terveyden edistämiseen heijastuu väistämättä myös yksilön ja yhteiskunnan suhde. Voiko terveyden edistäminen olla jopa vaarallista, jos sitä käytetään vallan välineenä? Kenen ihanteiden mukaista terveyttä oikein tahdotaan edistää? Jos yhteiskunnan määritelmä terveydestä ja hyvinvoinnista on kovin tiukka, voi terveyden edistäminen muuttua terveystasvotandaksi. Yleisesti ottaen terveyden edistämistä voidaan pitää haastavana, sillä kysymys on tasapainoilusta toisaalta hallinnan ja kontrollin, ihanteiden ja tiedon iskos-tamisen, ja toisaalta nautintojen ja yksilöllisyyden toteuttamisen oikeuden välimaastossa. Voidaan sanoa, että ei ole olemassa yhtä oikeaa käsitystä terveydestä. Siksi tervey-

den edistämisessä olisikin hyvä keskittyä ihmisen oman terveystajun kehittymiseen. Terveystaju voi kehittyä, paitsi suhteessa omiin yksilöllisiin terveysvalintoihin, myös yhteisön tasolla. Tällöin terveyden edistämisen tavoitteena on yhteiskuntaan kriittisesti, pohtivasti ja luovasti suhtautuva sosiaalinen toimija. (Oinas 2006, 77–78.)

3.5.3 Hyvinvointi

Terveyden edistämisen yhteydessä puhutaan usein myös hyvinvoinnista (well-being) ja hyvinvoinnin edistämisestä. Hyypän ja Liikasen (2005) mukaan hyvinvointi kuvastaa terveyden myönteisiä piirteitä. Hyvinvoinnin tuntemukseen vaikuttaa oleellisesti ihmisen subjektiivinen kokemus onnellisuuden tunteesta ja mielentilasta. Sosiaalinen tuki, sosiaaliset suhteet ja sosiaalinen pääoma sekä kulttuuri vaikuttavat myös osaltaan hyvinvointiin. (Hyypä & Liikanen 2005, 35.)

Hyvinvoinnin käsitettä on mahdoton tiivistää yhdeksi tyhjentäväksi määritelmäksi, sillä hyvinvoinnin nähdään koostuvan useista osatekijöistä, joita ovat muun muassa: terveys, toimeentulo, asuminen, puhdas ympäristö, turvallisuus, itsensä toteuttaminen ja läheiset ihmissuhteet. Osa näistä tekijöistä on objektiivisesti mitattavissa, osa taas ihmisen subjektiivisia tuntemuksia ja arvostuksia. Käsitys hyvinvoinnista vaihtelee elämänkaaren eri vaiheissa sekä eri ihmisten välillä. (Hyvinvointi 2015 -ohjelma, 11.)

3.6 Draama ja ihmisenä olemisen taito

Ei ole kuin yksi kysymys, sanoi Hietanen, ja se on “Miltä tuntuu olla ihminen? Se kysymys ulvottiin ensimmäisen kerran ilmaan ehkä satatuhatta vuotta sitten. Jokainen sukupolvi ja jokainen yksilö joutuu asettamaan tämän kysymyksen kohdallaan. – – Tämä kysymys määrää kaiken taiteen muodon ja sisällön. (Hurme 2012, 141–142.)

Draamassa on omalla tavallaan kyse identiteetin rakentamisesta. Yhdessä tekeminen, kokeminen ja jakaminen avaavat maailman ja tilan tarkastella kulttuuria ja sosiaalisia ilmiöitä sekä kehittää tunneilmaisun taitoja. Vaikka osallistujalla ei olisi omakohtaista kokemusta fiktiossa luodusta maailmasta tai tarkasteltavasta ilmiöstä, tekeminen, kokeminen ja jakaminen synnyttävät analogioita sosiaaliseen todellisuuteen ja oppiminen

jatkuu toiminnan jälkeen. (Heikkinen 2002, 129.) Draaman voima on itsetuntemuksen, identiteetin, tunteiden tunnistamisen ja ilmaisun kehittämisessä.

Draamaprosesseissa ihmiselle mahdollistuu ympäröivän todellisuuden tarkastelu ja omien näkemysten tuulettaminen arvokkaasti, kunnioittavasti ja vapaasti. Draamatyöskentelyssä avautuu uusi ja turvallinen tila, jossa fiktiivisten tilanteiden kautta myös ”ei toivottujen tilanteiden” kokeminen tai roolien ottaminen lisää osallistujien tietoisuutta yhteisössä vallitsevista epäkohdista. Tiedostaminen on ensimmäinen askel muutoksen mahdollisuuteen sekä hyvinvoinnin lisääntymiseen. (Heikkinen 2002, 98–103; Howell & Heap 2006, 12; Rohd 1998.)

Draamatyöskentelyssä roolin ottamisella on oleellinen merkitys. Rooli antaa osallistujalle suojan, josta käsin hänelle avautuu turvallinen maaperä käsitellä ja tarkastella ilmiöitä. (Heikkinen 2002, 89.) Roolin ottaminen voi olla hyvin pienieleistä ja hetkellistä. Myös draamaohjaaja voi toimia roolissa ja ohjailla draamaprosessia sieltä käsin (Howell & Heap 2006, 47–48). Draaman ja erityisesti roolityöskentelyn nähdään lisäävän itsetuntemusta. Itsetuntemuksen lisääntyminen edellyttää reflektiota. (Häkämies 2007, 147; Heikkinen 2005, 39.)

Itsetuntemuksen kehittyminen edellyttää myös tunteiden tunnistamisen oppimista. Taidemuotona draamalla on suora yhteys tunteisiin. Tunteet voidaan nähdä siltana niiden taustalla vaikuttaviin arvoihin, jolloin tunteista tietoiseksi tuleminen voi auttaa ihmistä pääsemään käsiksi myös omiin arvoihinsa ja ymmärtämään sitä kautta omia eettisiä valintojaan. Lisäksi draamassa opitaan jatkuvasti sekä ryhmässä että ryhmästä. Ryhmä toimii peilinä osallistujan ajattelulle ja toiminnalle. Kaikki tämä tukee itsetuntemuksen kehittymistä. (Häkämies 2007, 148.)

Rusanen (2002) tutki yläkoulun seitsemäs-, kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten kokemuksia ilmaisutaidon opiskelusta. Oppilaat kuvasivat puheessaan ja päiväkirjoissaan ilmaisutaidon merkitystä suhteessa minään, toisiin ihmisiin, teatteriin, kouluun ja elämään yleensä. Tuloksia tarkastellessa näyttää siltä, että teatterin/draaman/ilmaisutaidon avulla voidaan oppia paljon ihmisestä, ihmisenä olemisesta ja elämästä yleensä. Rusanen toteaaakin väitöskirjansa loppukaneettina, että: ”Teatterikasvatus on yksi tie itsen ja elämän parempaan ymmärtämiseen”. (Rusanen 2002, 180, 200–202.)

Psykiatri Jose-Luis Padilla (2008) puhuu *luovasta, parantavasta teatterista*. Hänen mukaansa teatterin ja draaman avulla ihmisellä on mahdollisuus samaanin tavoin “matkustaa maailmojen välillä”. Padilla ehdottaa, että sen sijaan, että teatteri- ja draamaharjoitukset jätettäisiin lavalle tai työpajoihin, voisi jokainen ottaa ne mukaansa elämänasenteeksi arkeen. Esimerkiksi jos ihminen voi huonosti ja murehtii työtaakkaansa, ihmisuhteitaan tai talouttaan, voisi hän teatterillisen elämänasenteen avulla muuttaa asennettaan ja rooliaan kärsijänä ja matkustaa toiseen, terveellisempään (olo)tilaan. (Padilla 2008, 7, 25.)

Draamaa on kautta aikojen luotu parantavissa yhteyksissä. Shamaaniparantajat eri kulttuureissa ovat käyttäneet mitä moninaisimmissa parantamisrituaaleissa tanssia, laulua ja draamaa tuhansien vuosien ajan. Siinä mielessä ajatus draaman parantavuudesta, tai terveyttä edistävästä vaikutuksesta, ei ole uusi. Nykyään varsinaisia ilmaisuterapioita edustavat draaman kentässä *psykodraama* ja *draamaterapia*. (Landy 2011, 122.)

3.7 Draama terveyden edistämisen välineenä yläkoulussa

Koululaiset näyttävät pärjäävän hyvin Pisa-tutkimuksissa, mutta miten menee ihmisenä olemisen taitojen kanssa? Monien peruskoulujen arjessa ilmenevien hyvinvoinnin ongelmien taustalla näyttää olevan tunnetaitojen vaillinaisuutta. Koululaisten sosioemotionaalisten taitojen vahvistamiselle on suuri tarve ja tilaus. Jotta tähän tarpeeseen voidaan vastata, tarvitaan kouluihin uusia toimintatapoja. (Joronen & Koski 2010,7–8.) Draama on yksi menetelmä, muiden soveltavien menetelmien joukossa, jolla on potentiaalia vastata tähän tarpeeseen.

On kiinnostavaa tarkastella draamamenetelmien etuja kouluterveydenhuollon mielen-terveyden edistämisen tavoitteisiin peilaten. Tavoitteet ovat Kouluterveydenhuolto 2002 -oppaan mukaan seuraavat:

– – rakentaa oppilaiden kokemaa turvallisuutta niin, että he voivat ja uskaltavat toimia omana itsenään koulun arjessa, vahvistaa oppilaiden kokemusta koko koulun ja oman lähiryhmänsä yhteisöön kuulumisesta, edistää yhteisöllisyyttä ja eri-ikäisten kanssakäymistä, – – varmistaa myönteisen palautteen antaminen kaikille oppilaille, vahvistaa oppilaiden itsetuntoa, myönteistä minäkuvaa ja uskoa omiin mahdollisuuksiin oppia ja kehittyä läpi elämän. (Kouluterveydenhuolto 2002,51.)

Draaman etuina pidetään useiden tutkimusten mukaan lähes täsmälleen samoja asioita (Häkämies 2007, 147–150; Rusanen 2002, 181–188; Toivanen 2002, 189–195). Lisäksi soveltavien draamamenetelmien on tutkitusti osoitettu paitsi vahvistavan oppilaiden sosiaalisia- ja tunnetaitoja myös vähentävän koulukiusaamista (Joronen, Konu, Rankin & Åstedt–Kurki 2012). Vaikuttaa siltä, että draamalla olisi paljon annettavaa kouluyhteisössä erityisesti suhteessa mielenterveyden edistämiseen.

Draamalla on paikkansa myös terveystkasvatuksessa. Tutkimusten mukaan koulussa järjestetyt terveyden edistämisen eri teemoihin liittyvät näytelmät ja luokkahuonedraama näyttävät lisäävän nuorten tietoa terveydestä. (Joronen, Rankin & Åstedt–Kurki 2008.) Erilaisia elämyksellisiä menetelmiä, kuten näytelmiä ja päihdeputkia/-ratoja, on käytetty etenkin koulujen ennaltaehkäisevässä päihdetyössä. Menetelmiä, jotka pyrkivät kertomaan nuorelle, miten jostain asiasta, esimerkiksi päihdeistä, *kuuluu* ajatella, on kuitenkin kritisoitu paljon. Elämyksellisissä menetelmissä tämä saattaa näkyä tunteiden manipulointina. Tunteita ikään kuin tyydytään käyttämään keinona vahvistaa ulkoa tulleita sanomaa, vaikka monella elämyksellisellä menetelmällä, kuten draamalla, on suuret mahdollisuudet herättää todellisia oivalluksia ja pohdintaa. Komenteleavasta, valmiiksi pureskellusta valistuksesta voitaisiin siirtyä vuorovaikutteista, omaan ajatteluun kannustavaan, virittävään valistukseen ja aktivoivaan terveystkasvatukseen. (Rantala, Salasuo & Soikkeli 2006, 86–91.) Nuorten kanssa toimiessa käskysuhteen sijaan avainasemassa näyttävät olevan vuorovaikutteisuus ja tasa-arvoon pyrkivä dialogi (Lähteenmaa & Virokannas 2006, 102; Rantala, Salasuo & Soikkeli 2006, 91–92).

Kouluympäristö ei ole kovin leikkisä. Oppilailta edellytetään ”asiallista” suhtautumista opiskeluun ja peruskoulun päättänyt nuori onkin jo pitkälti ”koulutettu” tai ehdollistunut rationaalisen maailman pelisääntöihin. Nykyisessä koulumaailmassa korostetaan älykkyyden ja analyyttisyyden merkitystä ihmisen menestykselle. Tällöin saattaa käydä niin, että oppilaat omaksuvat ajatuksen, että tunteita pitää ilmaista hillitysti tai ei lainkaan. Teatterin ja draaman opetus kouluissa pyrkii ravistelemaan tällaisia vakiintuneita käsityksiä. Yhtenä draaman opetuksen lähtökohtana kouluissa onkin, että ihminen aikuistuuessaan ja aikuisenakin säilyttää tarpeensa ja kykynsä leikkiä. (Huhtala 2012, 18.)

Vaikka teatterin ja draaman opetus kouluissa ravistelee vanhoja käsityksiä ja malleja opetuksesta, ei se silti yllytä anarkiaan. Päinvastoin, kun nuori saa kokeilla mielikuviuksensa voimaa ja valtaa turvallisessa ympäristössä, ei sitä välttämättä tarvitse koetella

tai pelätä arkitilanteissa. Edelleen koulukeskustelussa kysytään, mihin teatterin ja draaman opetusta oikein tarvitaan koulussa? Mitä siitä opitaan? Tärkeimpänä vastauksena voidaan sanoa, että oppilaiden kannalta kyse on itsetuntemuksen lisääntymisestä ja sitä kautta kasvavasta rohkeudesta elää omaa elämää. Koulutuksen kannalta draaman opetus syventää sitä, millaisena oppija nähdään. Oppilas on paitsi ahkera ja asiallinen, myös leikkisä, tunteva ja yhteisöllinen ihminen. Draama opettaa meille ihmisyyttä. (Huhtala 2012, 19.)

4 TAVOITE, TARKOITUS JA TEHTÄVÄ

Tutkimustehtävänä on kuvata ja kehittää teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan dialogista työparityöskentelyä terveyttä edistävissä draamatyöpajoissa yläkouluissa. Opinnäytetyön tavoitteena on edistää moniammatillista yhteistyötä terveys- ja teatterialojen välillä. Tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Hyvinvointia draamasta -työpajat kahdessa pirkanmaalaisessa yläkoulussa. Draamatyöpajojen keskeinen päämäärä oli terveyden edistäminen draamatyöpajoihin valituissa luokissa erilaisia soveltavia draamamenetelmiä käyttäen. Työpajojen tavoitteena oli etenkin oppilaiden sosiaalisten ja tunneilmaisutaitojen kehittyminen, ryhmätyötaitojen kehittyminen sekä koulun yhteistyöryhmien kanssa yhteisesti mietittyjen luokkakohtaisten tavoitteiden toteutuminen.

Yhteistyöryhmän kanssa mietittyjä luokkakohtaisia tavoitteita koulussa 1 olivat: yhteishengen ja luottamuksen lisääntyminen, tyttöjen ja poikien välisen ilmapiirin parantuminen, suvaitsevuuden ja kuulluksi tulemisen lisääntyminen. Luokkakohtaiset tavoitteet koulussa 2 olivat: koulunkäyntimotivaation, tuntiaktiivisuuden sekä sallivan ilmapiirin lisääntyminen.

5 TOIMINTAAN PAINOTTUVA OPINNÄYTETYÖ

Toimintaan painottuva opinnäytetyö on ammattikorkeakoulussa vaihtoehto tutkimukselliselle opinnäytetyölle. Se tavoittelee aina jollain tavalla ammatillisessa kentässä jonkin toiminnan ohjeistamista, opastamista, toiminnan järjestämistä tai kehittämistä. Toiminnallinen opinnäytetyö voi olla tuotos, esimerkiksi käytäntöön suunnattu opaslehtinen, tai tapahtuman, esimerkiksi koulutustilaisuuden, järjestäminen. Tärkeää toimintaan painottuvassa opinnäytetyössä on, että siinä yhdistyvät käytännön toteutus tai toiminta sekä sen raportointi asiaankuuluvasti. (Vilka & Airaksinen 2003, 9.) Yleisesti projektin raportissa on hyvä huomioda esimerkiksi seuraavat asiat: kuvaus projektin taustoista, tarkoituksesta ja päämäärästä, yhteistyötahot, resurssit, toteuttamisen kuvaus, kuvaus käytetyistä työmenetelmistä, aikataulu ja arviointi (Anttila 2001, 160). Opinnäytetyömme sekä draamatyöpajojen tavoitteet ja tarkoitus on esitelty luvussa neljä.

Tämän opinnäytetyön raporttiosuus on kirjoitettu laadullisen tutkimuksen raportoinnin keinoja mukaillen. Raportissa muun muassa tuodaan esille tekijöiden mielenkiintoa eli intressiä aihetta ja kohderyhmää kohtaan sekä tarkastellaan tekijöiden ennakkoletuksia. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija nähdään osana elämismailmaa, jota hän tutkii, jolloin merkitysyhteyksiä tutkijan ja tutkittavan asian tai ilmiön välillä ei voida jättää huomioimatta (Varto 1996, 26). Varton (1996, 35) mukaan tutkijan liiallinen objektiivisuus, ”ei mihinkään perustuva neutraalisuusasenne”, voi jopa olla yhteydessä siihen, että vastuullisuus toiminnasta hämärtyy.

Merkityksellistä tässä opinnäytetyössä on myös se, että työ on ollut ikään kuin jatkuvasti elossa, mikä on laadulliselle tutkimukselle tyypillistä. Jos jokin toiminta ei ole toiminut, toimintatapaa ja menetelmiä on uudelleen arvioitu ja korjattu. Laadulliselle tutkimukselle menetelmien dynaamisuus on ominaista, sillä tutkimuskohteet (ihmiset, elämismailman ilmiöt) ovat aina luonteeltaan dynaamisia eli muuttuvia (Varto 1996, 98–99).

Dialogisuus kulkee punaisena lankana koko opinnäytetyössä. Dialogiin on pyritty työparityössä sekä koulujen yhteistyö- ja draamatyöpajaryhmien kanssa. Dialogissa ihmisen kokemukset ja kokemusten jakaminen ovat keskeisessä asemassa (Varto 2007, 62–65). Kokemuksellisuuden korostamisen ja kokemusten lähentämisen vuoksi raport-

tiosuudessa käytetään tietoisesti me-muotoa, tekijöiden etunimiä, työpäiväkirjamerkin-
töjä, vuoropuhelua sekä lainauksia osallistujilta kerätystä palautteesta ja aineistosta.

6 HYVINVOINTIA DRAAMASTA -TYÖPAJAT

Tässä luvussa kuvaamme ja arvioimme draamatyöpajojen suunnittelun ja toteutuksen eri vaiheita. Hyvinvointia draamasta -työpaja nimen suhteen teimme valinnan käyttäen sanoja *hyvinvointi* ja *draama*, emmekä sanoja *terveys* ja *teatteri*. Terveys sanana ja käsitteenä yhdistyy monesti kuvaamaan vain fyysistä terveyttä (Vertio 2003), vaikka siinä on lukuisia muitakin ulottuvuuksia. Koimme että draama sanana saattoi meidät helpommin yhteiselle maaperälle koulujen kanssa. Draama sanalla oli mielestämme kasvatuksellisempi kaiku (Heikkinen 2002) kuin teatteri-sanalla, jonka arvelimme assosioituvan esittävään teatteriin ja näyttelemiseen.

Draamatyöpajat toteutuivat kahdessa yläkoulussa. Anonymiteetin takia käytämme kouluista lyhenteitä koulu 1 ja koulu 2. Draamatyöpajoihin osallistuneista luokista käytämme lyhenteitä luokka 1 ja luokka 2. Käytämme tekstissä etunimiämme. Laura on valmistuva terveydenhoitaja ja Heidi on valmistuva teatteri-ilmaisun ohjaaja.

6.1 Yhteistyön alkumetreillä

“Merkityksellisin tehtävä, jonka voin kuvitella, on oppia etsimään yhdessä sitä, mikä on kaikkein tärkeintä.” (William Isaacs)

Tunnumme toisemme kahdentoista vuoden takaa. Olemme muun muassa olleet yhteisissä teatteriproduktioissa mukana sekä osallistuneet Parantavan teatterin seminaarille (Seminar de Teatro Creativo y Sanador) Espanjassa vuonna 2008. Lauralla on kokemusta soveltavasta teatterista osallistujana, muttei ohjaajana toimimisesta. Heidillä on aiempaa kokemusta soveltavan draaman käytöstä niin ohjaajana kuin osallistujana.

Seurasimme kiinnostuneina toistemme opiskelun vaiheita. Kun opinnäytetöiden aikataulut näyttivät osuvan yhteen, aloimme miettiä mahdollista yhteistyötä. Heidi tunsu vetoa tutkia draaman ja hyvinvoinnin yhteyksiä yhdessä terveydenhuollon ammattilaisen kanssa, mikä oli hänelle uutta. Laura oli kiinnostunut terveydenhoitajan mahdollisuuksista käyttää draamaa työvälineenä terveydenhoitajan työssä. Ajattelimme että meillä voisi olla loistava tilaisuus oppia toisiltamme, joten päätimme lähteä ideoimaan

konkreettisia yhteistyömahdollisuuksia ja opinnäytetyön aiheita. Halusimme tehdä yhdessä jotain, minkä koimme molemmille oikeasti merkitykselliseksi.

Tammikuussa 2011 puntaroimme eri tapoja yhdistää teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan osaaminen. Alusta asti oli selvää, että opinnäytetyömme on toiminnallinen ja mukana on jokin kolmas yhteistyötaho. Kävimme läpi terveydenhoitajan työsektoreita neuvolasta kotihoitoon. Heidän osallistui helmikuussa 2011 Metropolian esittävän taiteen koulutusohjelman järjestämään seminaariin: DROPS – Draama virtaa ope- tukseen! -soveltavan draaman päivät. Seminaarin jälkeen Heidi ehdotti draamatyöpajo- jen toteuttamista yläkoulujen oppilaille. Yhteistyö koulujen kanssa kiinnosti molempia muun muassa siitä syystä, ettemme olleet aikaisemmin työskennelleet koulu yhteistyös- sä. Yläkoululaiset ikäryhmänä kiinnostivat molempia. Olimme kuulleet kentältä huhuja, että ilmaisutaidon opettaminen ja draamatyöpajojen vetäminen yläkouluissa on haasta- vaa ja vaatii pitkää pinnaa sekä jäätäviä hermoja. Sen sijaan, että olisimme nielleet tä- män väitteen sellaisenaan, halusimme lähteä itse kokeilemaan nuorten kanssa työskente- lyä. Yhteiskunnallisella tasolla taustalla vaikuttivat muutaman vuoden takaiset monen mieltä järkyttäneet koulumurhat sekä yleinen keskustelu nuorten pahoinvoinnista.

Soveltavien menetelmien käyttöä nuorten tunne- ja sosiaalisten taitojen kehittäjänä kuu- lutettiin opinnäytetyön aiheeksi myös Tampereen ammattikorkeakoulusta. Eräs terveys- alan opettaja oli kuullut terveydenhoitaja kollegaltaan, että Pirkanmaalla on tilausta so- veltavien menetelmien käytölle kouluissa. Yhteistyökoulut haimme projektiimme mu- kaan itse. Lähetimme maaliskuussa 2011 viiteen Pirkanmaalaiseen yläkouluun kirjeen sähköpostitse (Liite 1), jossa haimme kouluja mukaan yhteistyöhön. Kaksi koulua vas- tasi kirjeeseen heti ja yhteistyö näiden koulujen kanssa alkoi rakentua.

6.2 Tapaamiset yhteistyöryhmien kanssa

Sovimme sähköpostitse tapaamiset koulujen kanssa. Yhteyshenkilönä koulussa 1 toimi kuraattori ja koulussa 2 rehtori. Selvitimme yhteyshenkilöiltä yhteistyömahdollisuutta oppilashuoltoryhmien kanssa. Tämä ei kummassakaan koulussa ollut mahdollista. Sen sijaan koulut valitsivat henkilöt yhteistyöryhmiin, joiden kanssa aloimme suunnitella työskentelyä. Tapasimme koulun 1 kuraattorin, ilmaisutaitoa opettavan äidinkielen opettajan ja terveydenhoitajan 20.4.2011. Tapasimme koulun 2 rehtorin, terveydenhoi-

tajan, draamaopettajan sekä silloisen luokanvalvojan 3.5.2011. Emme etukäteen tienneet ketkä ovat tapaamisissa mukana. Jälkeen päin oli mukava huomata, että molemmissa tapaamisissa olivat mukana sekä terveydenhoitaja että draamaa opettava opettaja.

Tapaamisissa esittelimme projektimme sekä avasimme toimintatapaamme. Laura johdatti keskustelua siihen, mitä terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen tarpeita koulun työntekijät tunnistivat omassa koulussaan. Heidi kertoi draaman mahdollisuuksista ja vastasi menetelmiä koskeviin kysymyksiin. Yhteistyöryhmä valitsi pohdintansa tuloksena työpajaan mielestään parhaiten sopivan ryhmän. Me emme ottaneet varsinaisesti kantaa ryhmän valintaan. Roolimme valinnassa oli pikemminkin auttaa dialogin syntymistä koulun edustajien välillä siitä, mikä olisi sopivin ryhmä työpajaan. Meillä ei ollut valmista työpajarunkoa, johon olisi pitänyt löytää sopiva ryhmä vaan olimme ikään kuin tuntosarvet auki ja valmiina vastaamaan koulusta nouseviin tarpeisiin ”palvelijan asenteella”. Tarkoituksena oli räätälöidä työpaja sopivaksi koulun ja osallistujaryhmän tarpeisiin.

Vastasimme myös kysymyksiin voimavaroista ja resursseista. Keskustelua syntyi muun muassa siitä, kuinka ”vaikeita” ryhmiä voimme ohjata. Kerroimme että lähtökohtana draamatyöpajassa on, että jokainen osallistuja päättää itse sen, mitä on valmis siinä hetkessä jakamaan. Siinä mielessä meillä ei ollut esteitä ottaa ”vaikeaa” ryhmää. Esimerkiksi koulussa 2 draamaopettaja ehdotti ryhmäksi vanhempien avioeron kokeneita nuoria. Useat nuoret oireilivat vanhempien eron jälkeen juuri tässä koulussa. Olimme valmiit vetämään tällaisista lähtökohdista syntyvää ryhmää, mutta yhteistyöryhmä hylkäsi lopulta itse ideansa. Käytännössä heille olisi ollut vaikea koota ryhmä eri luokilta. Lisäksi pelkona oli oppilaiden leimautuminen ”terapian tarpeessa oleviksi”. Keskustelun jälkeen työpajaan osallistuvaksi ryhmäksi valittiin eräs silloin seitsemättä luokkaa päättävä luokka, jonka luokkahenki oli huono. Lisäksi luokanvalvoja oli useaan otteeseen viestittänyt kollegoille, ettei hän pärjännyt luokan kanssa. Kun aloimme puhua kyseisestä luokasta, rehtori kävi hakemassa luokanvalvojan mukaan tapaamiseen. Luokanvalvojan mielestä mikä vaan toimenpide luokan kanssa oli tarpeen. Hän kuvaili luokassa olevan ”passiivisuudella sabotoimista” eli oppilaat eivät osallistuneet aktiivisesti tuntityöskentelyyn, vaan kilpailivat siitä, kuka on passiivisin ja huonoin. Tyttöjen ja poikien välit olivat luokassa kireät. Luokanvalvoja koki itsensä myös kiusatuksi.

Koulussa 1 innostuttiin kovasti siitä lähtökohdasta, että työpaja räätälöitäisiin yhteistyöryhmän ja oppilaiden tärkeiksi kokemien tarpeiden pohjalle. Kuraattori, äidinkielen opettaja ja terveydenhoitaja pohtivat yhdessä, minkä ryhmän valitsevat työpajaan. Tapaamisessa vallitsi kollegiaalinen tunnelma, jossa kaikkien ehdotuksia kuunneltiin tasapuolisesti. Me kirjasimme eri vaihtoehtoja ylös. Lopulta ryhmäksi valittiin terveydenhoitajan ehdottama luokka, jossa oli ongelmia ryhmähengen kanssa. Luokassa esiintyi joidenkin henkilöiden kiusaamista ja nimittelyä, toisten töiden jatkuvaa arvostelua sekä yleistä eripuraa. Luokan 16 tyttöä olivat yhteistyöryhmän mukaan ”jotenkin alistaneet” luokan neljä poikaa. Luokassa vallitsi yhteistyöryhmän mielestä ylidramaattinen ilma-
piiri, vuorovaikutusongelmat olivat pinnassa ja muutamalla oppilaalla oli diagnosoitu mielenterveysongelmia (ahdistus, masennus). Tapaamisen lopussa tiivistimme käsitellyt teemat, mahdollisiksi työpajan aiheiksi ”jumiutuneet tilanteet” ja ”erilaisuuden hyväksyminen”. Päätimme myös, että keräisimme toukokuussa, draamamenetelmiä käyttäen, luokan 1 oppilailta aineistoa draamatyöpajojen suunnittelua varten. Yhteistyöryhmää kiinnosti kovasti, mitä oppilaat itse kokivat tärkeiksi teemoiksi.

Sovittu tapaaminen luokan 1 kanssa pidettiin 23.5. Aineistoa kerättiin draamamenetelmien avulla työpajan sisältöä ja tavoitteita ajatellen. Tapasimme samalla myös kyseisen luokan luokanvalvojan. (Liite 2.) Koulun 2 yhteistyöhenkilöiden kanssa päädyimme ratkaisuun, ettemme kerää aineistoa luokalta. Yhteisissä tapaamisissa yhteistyöryhmien kanssa selvitimme myös käytössä olevat tilat ja koulukohtaisia käytäntöjä esimerkiksi välitunteihin liittyen. Kesän aikana kävimme läpi tapaamisten muistiinpanot ja luokalta 1 kerätyn aineiston sekä teimme alustavia työpajasuunnitelmia ja luimme aiheeseen liittyvää kirjallisuutta.

6.3 Hyvinvointia draamasta -työpajojen suunnittelu, toteutus ja arvionti

Käytännössä Hyvinvointia draamasta -työpajojen tuntisuunnitelmat ja toteutusvaiheet kulkivat rinnakkain. Suunnittelimme vasta edellisen työpajakerran jälkeen tarkasti, mitä seuraavalla tapaamiskerralla tehdään ja mihin teemaan sillä tapaamiskerralla fokusoidaan. Draamatyöpajoissa käsiteltävien teemojen ja työtapojen valintaan vaikuttivat: koulun yhteistyöryhmän kanssa asetetut tavoitteet ja tarpeet, resurssit, ohjaajien ennakko-oletukset, harjoitteiden omaksuttavuus, työpajaohjaajien havainnot ja tulkinnat sekä osallistujista nousseet teemat ja tarpeet. Työtapojen valintaan vaikuttivat myös intres-

simme laajentaa osaamistamme. Tavoittelimme terveydenhoitajalle työvälineitä draamamenetelmistä ja teatteri-ilmaisunohjaajalle kokemusta terveydenhoitajan kanssa työskentelystä.

Draamatyöpajojen aikataulu oli seuraava: 25.8, 2.9., 12.9, 21.9.2011 (koulu 1) ja 3.10, 6.10, 11.10, 14.10.2011 (koulu 2).

6.3.1 Ennakko-oletukset

Koulun yhteistyöryhmien tapaamisten jälkeen meille nousi myös ennakko-oletuksia, jotka vaikuttivat Hyvinvointia draamasta -työpajojen suunnitteluun. Lisäksi kentältä kantautuneet puheet draamatyöskentelyn haastavuudesta yläkouluissa vaikuttivat Hyvinvointia draamasta -työpajojen suunnitteluun. Tästä johtuen yksi ennakko-oletus oli, että kaikki osallistujat eivät välttämättä ole motivoituneita toimintaa kohtaan. Ennakko-oletuksemme oli myös, ettei osallistujilla ole välttämättä lainkaan aikaisempaa kokemusta draamatyöpajoista tai teatterillisestä toiminnasta. Koulussa 2 draamaopettaja kertoi draaman opetuksen olevan valinnaista, ja vain harva luokalta 2 oli valinnut sen ohjelmaansa. Pyrimme valitsemaan sellaisia harjoitteita, joiden emme uskoneet vaativan osallistujilta aikaisempaa kokemusta draamamenetelmistä ja jotka eivät painottuneet ”näyttelemiseen”.

Tieto että draamatyöpajat olivat oppilaille pakollisia ja ne toteutettaisiin toisten oppiainneiden tilalla, antoi ennakko-oletuksen innostamisen haastavuudesta. Vahvana ennakko-oletuksena oli, että osallistujien joukosta voi löytyä niitä, jotka saattavat ilmaista vastustusta tekemistä kohtaan monin eri keinoin aiheuttaen häiriötä. Sovimme jo suunnitteluvaiheessa toimintatavoista mahdollisissa häiriötilanteissa ja määrittelimme ”yhteisen sietokynnyksen” rajaa. Mahdolliseen toiminnan häiritsemiseen, ”huonoon käyttöön”, puuttumisen peruslähtökohtana oli, että pyrimme ensisijaisesti vastaamaan käyttöön katseella tai keholla, toissijaisesti suulla, kolmantena toiminnan keskeyttämisellä ja viimeisenä asianomaisen poistamisella tilasta. Työpajojen aikana jouduimme kerran keskeyttämään harjoituksen, mutta ketään ei kertaakaan jouduttu poistamaan tilasta. Katseella, keholla ja sanalla reagoiminen toimivat kaikissa muissa tilanteissa.

6.3.2 Suunnittelun ja toteutuksen lähtökohtia

Hyvinvointia draamasta -työpajojen suunnitteluvaiheessa koimme ensiarvoisen tärkeäksi huolehtia tunneilmapiiiristä, joka on yksi työparityöskentelyn suurimmista haasteista (Helander & Seinä 2007). Avoin dialogi auttoi tunneilmapiiirin ”puhtaana pysymistä”. Pidimme tärkeänä, että voimme luottaa toisiimme työparina. Lauralle oli myös merkittävää kokea voivansa toimia draamaohjaajana turvallisissa olosuhteissa. Turvallisuuden tunteen vahvistumiseen vaikutti suunnitelmien ja harjoitteiden tarkka läpikäyminen ja ennakkoharjoittelu Heidin kanssa. Halusimme myös, että tavoitteellinen toiminta (Helander ja Seinä 2007) työparityössä säilyy. Tämä tarkoitti, että molemmilla olisi mahdollisimman kirkas kuva siitä, mitä ollaan tekemässä ja miksi. Jokaisen draamatyöpajan tuntisuunnitelman suunnitteluvaiheessa istuimme aina yhdessä asian äärellä ja pyörittelimme keskusteluissamme toimintamahdollisuuksia niin kauan, että molemmat seisoivat suunnitelmien takana ja uskoivat niihin.

Draamatyöpajojen suunnittelussa ja toteutuksessa pyrimme korostamaan ohjaajien jaettua asiantuntijuutta (Kontio 2010). Luran asiantuntijuus näkyi muun muassa käsiteltäviksi valittavien teemojen tunnistamisessa, nimeämisessä ja syventämisessä. Heidn asiantuntijuutta oli muun muassa draaman ohjaaminen ja sopivien työtapojen valinta. Suunnittelun lähtökohtana oli myös roolin vapauttaminen (Isoherranen 2005) yliammatillisten rajojen. Käytännössä tämä tarkoitti Luran mahdollisuutta toimia draamaohjaajan roolissa. Soveltava teatteri itsessään voidaan nähdä jo ammatillisia rajoja ylittävänä (YLÖS -hanke 2008–2010). Heidille mahdollisuus työskennellä terveydenhoitajan työparina mahdollisti kuitenkin tietynlaista roolin vapauttamista, kun pohdimme yhdessä nuorten hyvinvointiin liittyviä kysymyksiä.

Draamatyöpajojen suunnittelussa ja toteutuksessa pyrimme korostamaan ryhmälähtöisyyttä (Koskenniemi 2007, Rainio 2009) niin harjoitteiden kuin käsiteltävien teemojen valinnoissa. Draamaohjaajina toimiessamme pyrimme aistimaan ja tekemään havaintoja ryhmän tarpeista ja siitä, miten ja minkä äärelle heidät olisi hyvä kuljettaa. Toisaalta emme olleet tiukasti kuljettajien roolissa, vaan usein työpaja kuljetti ikään kuin itse itsensä kuin kanootti virrassa. Tähän ”virrassa olemisen” työtapaan kuului vasta edellisen draamatyöpaja -kerran jälkeen alkaa rakentaa seuraavan tapaamisen tuntisuunnitelmaa. Suunnittelu- ja purkuvaiheissa omat havainnot, tulkinnat ja kokemukset nousivat merkityksellisiksi. Teimme havaintoja ja tulkintoja siitä, miten osallistujat draamatyöpajoissa

toimivat yhdessä, miten he ottivat harjoitteet vastaan, mitä aiheita tai ilmiöitä harjoitteet nostivat esille sekä mitä tarpeita ryhmällä voisi olla ja miten voisimme vastata niihin.

6.3.3 Työtapojen valinta

Hyvinvointia draamasta -työpajojen suunnitteluvaiheessa keskustelimme mahdollisuudesta valita työtavaksi selkeästi yksi osallistavan draaman genreistä (Heikkinen 2005, 72–73, YLÖS -hanke 2008–2010) ja rakentaa neljän tapaamiskerran Hyvinvointia draamasta -työpajakokonaisuudet sen pohjalta. Vaihtoehtoisia genrejä olisivat voineet olla esimerkiksi prosessidraama, Theatre in Education (TIE) tai foorumteatteri.

Prosessidraamaa on paljon käytetty kouluissa ja niitä on valmiiksi kirjoitettuina mallinnuksina kattavasti monesta eri aiheesta ja moneen eri tarkoitukseen. Se voisi olla yksi vaihtoehto. Tai sitten voidaan muokata niitä tai kirjoittaa oma, jos tarve vaatii. Prosessidraaman käsikirjoittamista ja ohjaamista on kuitenkin haastavaa omaksua ilman omakohtaista kokemusta. Meidän pitäisi päästä kokeilemaan sitä yhdessä ennen kuin lähdemme sitä tässä projektissa käyttämään, mutta siihen meillä ei vain taida olla resursseja. (TPK-HR 3.3.2011.)

Koko Hyvinvointia draamasta -työpajan rakentaminen prosessidraaman varaan olisi mielestämme edellyttänyt myös Lauralta aiempaa kokemusta prosessidraama -sessioon osallistumisesta. Uskomme, että ilman koulutusta prosessidraaman soveltaminen terveydenhoitajan työhön on liian haastavaa.

Prosessidraamasta puhuttiin pitkään. Tiedän, että Hämeenlinnassa yksi terveydenhoitaja on käyttänyt prosessidraamaa painonhallintaryhmän vetämisessä. Hänellä on varmasti siihen jonkinlainen koulutus. Mulla tuli prosessidraamasta vaan mieleen draamatarinat. Sanoin, että mulla on sellainen olo, että koska mä en ole itse edes koskaan osallistunut varsinaisesti prosessidraama -työpajaan, tuntuisi pinnalliselta lähteä tekemään vain sitä. (TPK-LJ 10.3.2011.)

Suunnitteluvaiheen alkumetreillä Heidi ilmaisi myös kiinnostuksensa lähteä perehtymään Theatre in Education (TIE) -työtapaan ja sen soveltamiseen Hyvinvointia draamasta -työpajoissa. TIE -työtavalle ominaista on, että siihen liittyy esityksellisyys. Tämä esityksellisyys voi toteutua ohjaajien valmistamana esityksenä esimerkiksi työpajan alussa, jolloin sen tehtävänä olisi käsiteltäväksi valitun aiheen esittely ja lähtökohta impulssin antaminen yhteiselle työskentelylle. Ja /tai sitten työpajojen aikana käsitellyistä teemoista tulostuu osallistujien toteuttama esitys tai tuotos, joka jaetaan osallistujaryhmän ulkopuoliselle yleisölle. (Jackson 1993.)

Se, että prosessista tulostuu jotain ulkopuoliselle yleisölle, tekee toiminnasta tavoitteellista. Eihän sen tarvitse olla perinteinen näytelmä. Sehän voisi olla jotain ihan muutakin esimerkiksi valokuvia ja tekstiä yhdistelevä installaatio, joka projisoitaisiin koulun aulaan. (TPK-HR 3.3.2011.)

Koulujen yhteistyöryhmien tapaamisissa koulun resurssit määrittivät Hyvinvointia draamasta -työpajan kestoiksi sekä koulussa 1 että koulussa 2 4x90min + 15 min väli-tunti. Koulussa 1 ne tulotaisiin toteuttamaan neljän viikon aikana ja koulussa 2 kahden viikon aikana. Nämä ajalliset resurssit asettivat haasteen TIE-työtavan valinnalle.

En usko, että neljän tapaamiskerran aikana on mahdollista saada annetuksi heille [luokka1 ja luokka 2] riittäviä työkaluja luokan ulkopuolelle tulostuvaan esitykseen tai installaatioon. Eikä se enää tunnu niin merkitykselliseltä kuin prosessin alkuvaiheessa. (TPK-HR 28.5.2011.)

Hyvinvointia draamasta -työpajojen työtavaksi valitsimme soveltavan draaman. Se antoi meille käyttöömme kaikki teatteri- ja draamatoiminnalliset mahdollisuudet ja työtavat. , sillä soveltava draama on eri genre-tyyppisiä yhdistelevä draamatyöskentelyn muoto (Heikkinen 2005, 79). Päätös luopua tiukasti tietyn genren varaan rakennetuista työpaja -kokonaisuuksista antoi meille ”liikkumatilaa” Hyvinvointia draamasta -työpajojen suunnitteluun sekä joustavuutta, jonka koimme tarpeelliseksi työparityöskentelymme kehittymiselle. Koimme että työtapana soveltava draama mahdollisti työpajojen räätä-löinnin niin, että Lauralle mahdollistui draamallisten työvälineiden harjoittelu sekä draamaohjaajana toimiminen Heidin rinnalla.

Soveltava draama tuntuu hyvältä. On vapautta ja tilaa ja tunne siitä, että nyt syntyy jotain uutta. Tuntuu siltä, että tässä kontekstissa ollaan [Heidin kanssa] lähempänä toisiamme, mulla on tunne, että mullakin on jotain an-nettavaa ja pyöritään sellaisessa maastossa, jossa pystyn paikantamaan it-seni ja samalla olemaan sopivasti hukassa. Välineet ei ole vain puhtaasti teatteria tai draamaa vaan pikemminkin monitaiteellisia. Ja tällaisessa se-kamelskassa on jotain viehättävää, jotain todella ihmisläheistä. Ihan niin kuin koottaisiin palapeliä, kaikki palat täydentävät toisiaan. (TPK-LJ 12.6.2011.)

6.3.4 Draamatyöpajojen strategia

Draamatyöpajojen suunnittelussa teimme valinnan, että painopiste oli draamassa oppi-misessa (aiheiden ja teemojen käsittely toiminnallisina menetelmin) eikä niinkään draa-masta oppiminen (teatterillisten valmiuksien ja draamalukutaidon lisääminen). Draa-

massa oppimisen tavoitteeksi asetimme yksilöllisen ja sosiaalisen oppimisen, sillä se vastasi selkeimmin niihin tarpeisiin ja tavoitteisiin, jotka työpajoille oli asetettu. (Bowell & Heap 2006.)

Hyvinvointia draamasta -työpajojen rakenne mukaili työhyvinvointia edistävien teatterillisten työpajojen mallinnuskaavaa. Mallinnoksessa työpajan rakenne on jaettu kuuteen osioon: aloitus, lämmittely, virittäytyminen, käsittely, kiinnitys ja lopetus. (Ruotsalainen 2010, 5.) Hyvinvointia draamasta -työpajojen rakenteeksi muodostui tiivistetyn mallinnus, jossa lämmittely-osio oli sidottu joko aloitukseen tai virittäytymiseen. Kiinnitys-osio puolestaan oli yhdistetty sekä käsittelyyn että lopetukseen. Käsittelyosiosta käytimme nimitystä roolityöskentely. Roolityöskentely piti sisällään kaikki ne muodot, jossa osallistuja ”ottaa roolin”, esimerkiksi patsas-harjoitteissa.

Hyvinvointia draamasta -työpajojen rakenteen suunnittelussa käytimme seuraavanlaista jaottelua:

Aloitus: Rituaalinen viiden minuutin hiljentyminen ja kuulumisrinki sekä leikkijä/pelejä.

Virittäytyminen: Helppoja ryhmadynaamisia harjoitteita tai lyhyitä toiminnallisia harjoitteita, joiden kautta lähestytään käsiteltävää teemaa.

Roolityöskentely: Valittua teemaa käsitellään roolityöskentelyn kautta. Toimintaa puretaan keskustellen ja aihe kiinnitetään osallistujaryhmän arkeen.

Lopetus: Keskustellen tai lyhyin toiminnallisin harjoittein kiinnitetään käsiteltävää aihetta osallistujien arkeen ja reflektoidaan kokemuksia työpajatoiminnasta.

Hyvinvointia draamasta -työpajojen suunnitteluvaiheessa teimme koulussa 1 valinnan, että draamatyöpajat muodostuisivat neljästä ”itsenäisestä” tapaamiskerrasta ja että jokaisella tapaamiskerralla käsitteisimme yhtä valittua teemaa. Draamatyöpajojen suunnitteluvaiheessa koulussa 2 lähtökohtamme oli ”avoimempi” tai ”löyhempi”. Työpajat olisivat voineet olla itsenäisiä osioita kuten koulussa 1 tai sitten yhtä valittua teemaa oltaisiin voitu prosessoida vaikka kaikilla kerroilla. Avoimempaan asenteeseen vaikutti, ettemme olleet tavanneet luokkaa aikaisemmin eikä meillä ollut valmiiksi valittuna käsiteltävää teemaa. Lisäksi meillä oli jo työparityöskentelykokemusta koulusta 1, joten uskalsimme lähteä tyhjemmin mielin liikenteeseen ja katsomaan, mitä ensimmäisellä tapaamiskerralla syntyy.

6.3.5 Draamatyöpajojen toteutus ja arviointi luokassa 1

Luokassa 1 keräsimme toukokuussa ennen Hyvinvointi draamasta -työpajojen alkua aineistoa draamatyöpajojen suunnittelua varten. Etenkin kirjoitusharjoitus ”ilon ja huolen aiheeni” (IHA 23.5.2011; Liite 2) antoi pohdittavaa draamatyöpajojen suunnittelua ajatellen. Luokassa 1 draamatyöpajojen teemoiksi nousivat: 1) luottamus, 2) ihmissuhteet ja kuulluksi tuleminen, 3) solidaarisuus ja valta sekä 4) unelmaluokka.

Jokaisen työpajan aloituksessa viiden minuutin hiljaisuus ja kuulumisrinki-harjoitukset toistuivat rituaalinomaisesti (Liite 3). Viiden minuutin hiljentyminen pyrki virittämään oppilaat hiljaisuuden kautta lähemmäs itseään ja yhteistä toimintaa – tässä ja nyt. Useassa itämaisessä filosofiassa ja uskonnossa korostetaan hiljentymisen merkitystä ihmiselle. Tapoja hiljentyä tai meditoida on useita. Saksalainen, buddhalaisuudestakin vaikutteita saanut, filosofi Echart Tolle (2011) kirjoittaa kirjassaan Läsnaolon voima, että jatkuva samastuminen mieleen ja mielen alituinen häly, estää ihmistä löytämään sisäistä hiljaisuutta, joka on yhtä olemisen kanssa. Asettumalla tarkkailemaan ”sisäistä ajattelijaa” eli mielen hälyä mahdollistuu aidon läsnäolon kokeminen ja mielen vallasta vapautuminen. (Tolle 2011, 28–32.) Hiljaisuus-harjoitteella halusimme mahdollistaa oppilaille hetken rauhaa koulupäivän keskellä, jolloin oppilailla oli mahdollisuus ”vain olla” ilman suorituspaineita. Kuulumisringissä taas tavoitteena oli dialogin harjoittelu. Ringissä kiersi ”puhujan keppi”, jonka idea on, että keppiä pitävä puhuu ja muut kuuntelevat. Puheenvuoron päätyttyä puhuja antaa kepin ringissä seuraavana olevalle. Harjoitus on kuin luotu toisten kuuntelemisen, kunnioittamisen ja suoran puheen – eli dialogin (Isaacs 2001, 96–98) – harjoittelulle.

[Kiinnostavin aihe tai harjoite] Hiljaisuus, sitä ei usein ole. – – Öö... Kaikki alkukeskustelut ”Mitä kuuluu” -jutut. – – Oli kiva kuunnella, mitä ihmisille kuuluu. Aina ei tule kysyttyä. (PAL 1, 21.9.2011)

Heidi: Ensimmäisen teeman valitseminen oli haastavaa. Nuorten ”ilon ja huolen aiheeni” -kirjoituksista nousseet teemat olivat melko raskaita ja suuria (IHA 23.5.2011). Ajattelin, että työskentelyn kannalta voisi olla innostavampaa lähteä liikkeelle aivan muuta reittiä kuin aineiston teemojen käsittelyllä. Ehdotin Lauralle, että alkuun voisi olla hyvä tehdä ihan perus luottamusharjoituksia sekä tarjota jollain tavalla nuorille kokemuksia erilaisista tekemisen tavoista. Yksinkertaisten harjoitusten avulla pääsisimme myös tarkastelemaan luokan ryhmädynamiikkaa sekä sitä, mitä valmiuksia luokalla on

draamatoiminnan suhteen. Luottamus on perusteltu alkuteema kaikelle draamatoiminnalle, etenkin ryhmässä, jossa koulun yhteistyöryhmänkin mukaan oli selkeää luottamuspuola ryhmän sisällä.

Laura: Keskustelimme ensimmäisen kerran harjoituksista. Teemana oli luottamus. Ehdotin sokeankuljetus-harjoitusta (Liite 3), sillä se oli minulle entuudestaan tuttu. Heidi jatkoi ideaa, ja ehdotti, että toteutettaisiin se ulkona. Heidi opetti minulle myös pöydältä kaatumis- ja ilmaannostoharjoitteet (Liite 3) teknisesti, jotta voisimme lähteä toteuttamaan niitä ryhmän kanssa turvallisesti.

Ryhmä innostui luottamusharjoitteiden tekemisestä. Etenkin pöydältä kaatuminen ja ilmaan nostaminen saivat aikaan kuplivan ja innostuneen ilmapiirin. Ryhmä innostui näistä harjoituksista siinä määrin, että suunnitellulle roolityöskentelylle ei jäänyt aikaa. Teimme valinnan siirtää roolityöskentelyä myöhemmäksi ja antaa tilaa ryhmän innostukselle. Erityisen tärkeää ryhmän kannalta oli se, että kaikki osallistuivat ja pojat ja tytöt auttoivat toisiaan harjoitteiden aikana. Oppilaat pitivät siitä, että sokeankuljetus-harjoituksen aikana lähdettiin ulos. Sen sijaan harjoituksen purku oli haastavampaa. Teimme purunkin ulkona valitsemallamme kokoontumispaikalla. Lähtökohtana oli, että jokainen jakaa edes yhdellä sanalla jotain kokemastaan.

Se luottamus-juttu oli kiva ☺ ja huomasin, että pystyn luottamaan luokkalaisiimme yllättävän hyvin. – – Se, kun nostettiin ihmisiä lähes kattoon asti. – – Se kun mentiin sokkona puskissa. (PAL 1, 21.9.2011.)

Laura: Palasimme keräämäämme aineistoon ennen toisen kerran suunnittelua uudestaan. Oppilaiden kirjoitukset huolenaiheista olivat koskettavia. Yksi oppilas muun muassa kirjoitti, että: ”koulussa kukaan ei kuuntele, ennen ku sanoo, että tappaa itsensä.” (IHA 23.5.2011.) Keskustelimme Heidinki kanssa, olisiko draaman keinoin mahdollista käsitellä ja vahvistaa kuulluksi tulemistä.

Kuulluksi ja näkyväksi tuleminen nousi kulkemaan mukana kaikissa työpajoissa. Kuulluksi tulemistä tukevat monet yksinkertaiset työtavat kuten puhujankeppi-tekniikka, joka mahdollistaa jokaisen osallistujan äänen kuulumisen sekä kaiuttamis-tekniikka, jossa ohjaaja toistaa osallistujan ”sanat” värittämättä tai arvottamatta niitä. Puhujankepillä ja kaiuttamisella tuettiin kaikkien ryhmäläisten mielipiteiden ja ajatusten tasavertaisuutta.

Heidi: Ehdotin työtavaksi kuunnelmaa (Liite 3) toiselle tapaamiskerralle. Uskoin että se palvelisi kuulluksi tulemisen ajatusta, mahdollistaisi aiheen käsittelyn ja toimisi työtapana myös sellaisten osallistujien kanssa, joille katsottavana oleminen tai katsotuksi tuleminen on vierasta tai vaikeaa. Oli mahdollista, että se olisi myös kokemuksellisesti avartavaa, kun niin merkittävä aisti kuin näkö ”rampautetaan”. Isaacs (2001) kuvailee: ” – – silmä havaitsee asioita pinnallisella, heijastavan valon tasolla, kun taas korva aistii pinnan alta” (Isaacs 2001, 101).

Laura: Nuorten kirjoituksissa perhe ja ihmissuhteet olivat esillä sekä ilon että huolen aiheissa. Siinä missä kaverit olivat toisille voimavarana, olivat yksinäisyys ja kavereiden puuttuminen huolen aiheena toisilla. Toiset mainitsivat perheen kanssa vietetyn ajan ilon aiheenaan, kun taas toisia huolestutti isän tai äidin juominen, vanhempien jatkuva töissä oleminen tai jonkun läheisen ihmisen, esimerkiksi pikkuveljen, sairaus. (IHA 23.5.2011.) Ehdotin Heidille, että käsittelemme ihmissuhteita ja perhettä jollain tavalla toisella tapaamiskerralla.

Kiinnostavinta oli se kun oli ryhmä ja tekivät näytelmän ja muut istuivat, seisoivat tai olivat jossain missä käskettiin ja heillä oli side silmillä. Se oli hauskaa ja mukavaa, naurettiin yhdessä. (PAL 1, 21.9.2011)

Kuunnelman ohjeistaminen oli haastavaa. Oppilaille jaettiin ohjeistus kuunnelmaa varten myös kirjallisena, mutta silti moni oppilas ei ymmärtänyt mistä oli kysymys. Kysymyksiä heräsi muun muassa siitä, mitä äänimaailma tarkoittaa. Ohjeistus vei suunniteltua pidemmän ajan, mutta itse kuunnelmien työstäminen sujui hyvin. Kun alkuun pääseminen kuitenkin venyi ajallisesti, tapahtui työparityöskentelyn kannalta merkittävä asia: Heidi otti lennosta ohjeistuksen ohjat käsiinsä. Purimme tapahtunutta jälkeenpäin ja totesimme, että oli ymmärrettävää, että tällaisessa puhtaasti draamatoiminnan ohjeiden ymmärtämiseen liittyvässä epäselvyydessä Heidi otti vetovastuun tilanteesta. Yhteiset keskustelut työpajojen jälkeen ja pysähtymiset asian äärelle (Helander & Seinä 2007) olivat läpi prosessin tärkeä osa työparityöskentelyämme. Kädyt keskustelut ohjasivat seuraavan työpajakerran suuntaa. Jaoimme keskenämme kokemuksiamme ryhmänohjaajuudesta, työparityöstä sekä ryhmän tavasta toimia.

[Ohjaajien yhteistyö] toimi hyvin. Heillä oli sama mielipide ja he osasivat kertoa, jos joku oli jollekin epäselvä. – – välillä tehtiin tosi outoja juttuja. – – osasivat antaa ohjeita siitä mitä tehdään. Ja niiltä uskalsi kysyä. (PAL 1, 21.9.2011, PAL 2 14.10.2011.)

Laura: Kolmannella kerralla, jolloin käsiteltiin valtaa ja solidaarisuutta, ilmassa oli jo heti kuulumisringissä aistittavissa vastustusta. Selvisi, että draamatyöpaja oli lukujärjestyksessä liikuntatunnin tilalla, joka sai suuren osan oppilaista vastustamaan draamatyöpajassa olemista. Lisähaastetta työskentelyyn tuli myös, kun eräs luokan tytöistä vetäytyi kuulumisringin jälkeen luokan seinustalle ryhmätoiminnan ulkopuolelle. Luimme toisiamme Heidin kanssa tilanteesta hyvin. Yhdellä katseella sain viestitetyksi Heidille työjaosta: ”minä huolehdi nyt tytöstä, huolehdi sinä nyt ryhmästä.” Kysyin tytöltä hiljaa, missä mennään. Tyttö oli silmin nähden sekavissa tunnelmissa. Hän vastasi kyyneleet silmissään, että: ”Kotona oli vähän rankka viikonloppu, en oo nukkunut yhtään”. Ohjasin tytön luokan ulkopuolelle ja ehdotin, että saattaisin hänet terveydenhoitajan luo. Ehdotus sopi tytölle. Terveydenhoitajalla oli onneksi aikaa ottaa tyttö vastaanotolle. Vastaanottokäynnin jälkeen tyttö palasi selvästi helpottuneen oloisena luokkaan ja sanoi minulle, että terveydenhoitaja oli saanut varattua ajan tyttöä hoitavalle psykiatrille samalle päivälle. Tämän jälkeen tyttö pystyi osallistumaan ryhmätyöskentelyyn. Korostin, että osallistuminen on vapaaehtoista ja hän voi myös seurata sivusta, jos siltä siinä hetkessä tuntuu. Hän valitsi osallistumisen.

Joskus olisi halunnut olla sillä tunnilla millä oikeesti oltaisiin oltu. – – Oli muuten kiva, mutta se vei jotain tärkeitä tunteja ja ruokailua siirsi eikä saanut esim. harjoiteltua kokeeseen ja jäi jälkeen. – – Ja varsinkin kun koulun yksi vapaimmista tunteista eli liikkatunti jäi pois. (PAL 1, 21.9.2011)

Heidi: Toisen kerran jälkeen tein huomion, että ryhmässä oli selviä kuppikuntia. Pinnan alta aistin jonkinasteista kiusaamista, joka ilmeni piikittelynä ja vähättelynä. Jotkut eivät arvostaneet toisten tekemistä ja pyrkivät nostamaan itseään jatkuvan huomion kohteeksi. Tein myös draamatoiminnasta havainnon, että ryhmän haasteena oli konkretisoida ilmiöitä draaman keinoin. Draamamenetelmät olivat heille todella vieraita. Näistä havainnoista muotoutui ajatus korostaa harjoitteiden avulla oppilaiden omien sisäisten kokemusten voimistamisesta. Halusin kokeilla ryhmän kanssa harjoitetta ”sinä olet minun ja teet mitä tahdon” (Liite 3). Itselläni on kokemus kyseisestä harjoitteesta ja olen teettänyt sitä aikaisemmin muissa ryhmissä, joilla on pidempi kokemus draamatyöskentelystä. Harjoite voi nostaa pintaan kokemuksen vallan käyttäjänä ja alistettuna olemisesta. Toivoin, että harjoite antaisi impulssin keskustelulle vallasta. Ryhmä ei lähtenyt harjoitukseen täysillä mukaan. He kyseenalaistivat harjoituksen tarkoituksen ja tekivät harjoituksen teknisesti, eivät tunteen tasolla. Harjoituksen purkukeskustelu painoittui

siihen, miksi harjoite tehtiin eikä itse kysymykseen vallasta. Harjoite oli varmasti ryhmälle liian vaativa. Meidän olisi sittenkin pitänyt antaa heille rooli suojaksi.

Valittu harjoite ei tuottanut hedelmällistä impulssia jatkotyöstöön ja työskentely oli muutenkin ollut ponnetonta sekä vastustuksen värittämää. Päätimme jo toisen kerran luopua roolityöskentelystä ja muuttaa suunnitelmaa ”lennosta”. Laura ehdotti kirjoitustehtävää siitä, millainen on hyvä ystävä. Heidi muotoili harjoituksen ” kahden minuutin tajunnanvirtakirjoitukseksi”, josta osallistujat poimivat kolme merkityksellisintä sanaa tai lausetta. Kirjoitustehtävän jälkeen ohjeistimme ryhmäläiset kalanruoto - rentoutukseen, jossa osallistujat makaavat lattialla pää toisen vatsan päällä muodostaen ryhmänä ”kalanruodon”. Rentoutuksen ajaksi himmensimme valoja ja luimme ystävyyskirjoitukset ääneen. Ryhmäläiset selvästi nauttivat rentoutus-harjoituksesta ja osa kiitti siitä jälkeenpäin.

[Merkittävin hetki työpajassa oli] kalanruoto ja kun ohjaajat lukivat kirjoituksia sekä myös kaikki itseensä ja muihin luotettavuus tehtävät! – – Lattialla makaaminen ja tekstien kuuntelu. (PAL 1, 21.9.2011.)

Neljännellä eli viimeisellä kerralla koimme oleelliseksi fokusoida siihen, mikä oli kaikkein merkityksellisintä ryhmässä. Teemaksi valikoitui melkein itsestään selvästi ”Unelmaluokka” eli luokan ilmapiirin parantuminen. Tavoitteena oli myös se, että luokalle jäisi positiivinen tuntuma draamatyöpajoista. Emme halunneet jättää luokkaa hämmentäviin tunnelmiin, siksi päätimme pelata varman päälle ja käyttää aiheen työstämisessä kuvakollaasityötappaa, jonka oletimme olevan kuvaamataitoluokan oppilaille tuttu. Oppilaiden ”ilon ja huolen aiheeni”-kirjoituksissa suurin osa mainitsi voimavarakseen piirtämisen ja musiikin. Oppilaat valitsivat itse työskentelyn taustamusiikin. Tutun työtavan valinta mahdollisti sen, että vastustusta työskentelyä kohtaan ei ilmennyt. Tästä johtuen aikataulut pitivät paikkansa ja aikaa loppukeskustelulle jäi runsaasti. Koska loppukeskustelulle oli hyvin aikaa, mahdollistui luokan ongelmien käsittely keskustelun tasolla.

Heidi: Yksi luokan ”sisäpiiriin” kuuluvista tytöistä heitti ilmaan kommentin ”Rotta” puhuessaan toisesta, selvästi monen mielestä epäsuosiossa olevasta, tytöstä. Jonkinlaista jyrssiä-vihjailua olimme kuulleet Lauran kanssa jo aikaisemmilla kerroilla. Myös luokanvalvoja oli nostanut nimittelyn esille aikaisemmassa tapaamisessa toukokuussa. Päätin tarttua tilanteeseen ja kysyin suoraan ”sisäpiirin tytöiltä”, mitä ”rotta” tarkoittaa?

Nimittely oli ilmeisesti koko luokan tiedossa, mutta itse rotaksi nimitetty tyttö ei itseään tarkalleen tiennyt, mistä oli saanut tämän ”haukkumanimen”.

Vaikka ”sisäpiirin tyttöjen” selitys nimittelylle oli meistä melko heikko, asian käsittely suoraan ja avoimesti tuntui hälventävän myyttiä sen ympäriltä. Tähän avoimeen dialogiin osallistui suurin osa luokkalaisista. Kuvakollaasin purkutilanteen lopussa, kun töitä ripustettiin luokkahuoneen seinille, nousi esille myös poikien asema tyttövoittoisessa luokassa. He ilmaisivat, että ”tytöt jyrää kaikessa”. Tytöt myönsivät tämän.

[Kiinnostavin aihe] Leikkaa ja liimaa. Sai tehdä ”leiketöitä” – Viimeisen kerran harjoitteet. – Viimeinen kerta, koska luokka vaikutti yhtenäiseltä. (PAL 1, 21.9.2011)

Laura: Keskustelun antia oli myös se, että pohtiessaan valittamisen aiheitaan (Liite 3) oppilaat pukivat sanoiksi mielestään luokkaa vaivaavan ongelman. He kertoivat, että yhdessä valittaminen ja epäkohtiin takertuminen oli ainoa asia, joka loi edes jonkinlaista me-henkeä luokassa. Eräs oppilas kiteytti tämän sanoessaan, että: ”Meidän luokka saa voimaa siitä, kun voimme yhdessä valittaa asioista. Silloin me ollaan niin kuin yhtä.” Kun ihmettelimme tätä Heidin kanssa ja mietimme, voisiko jotain tehdä toisin, kommentoivat oppilaat, että: ”Asia nyt vaan on niin kuin se on, vaikka onhan se vähän outoa. Me ollaan vaan niin teinejä.” Uskon, että negatiivisuudella me-hengen vahvistaminen oli kuitenkin voimakas oivallus ryhmälle ja jo sen tiedostaminen on askel kohti muutoksen mahdollisuutta

6.3.6 Draamatyöpajojen toteutus ja arviointi luokassa 2

Käytimme aloituksessa jokaisella kerralla jo luokassa 1 hyväksi havaittuja viiden minuutin hiljentymistä ja kuulumisrinkiä (Liite 3; Liite 4). Hiljentymisen ja kuulumisrinki antoivat jokaisen tapaamiskerran alussa arvokasta informaatiota ryhmän sen hetkisistä tunnelmista ja vireystilasta. Luokassa 2 meillä ei ollut etukäteen kerättyä aineistoa oppilailta, joten ensimmäinen tapaamiskerta omistettiin tutustumiselle ja teeman etsimiselle yhdessä ryhmän kanssa. Luokassa 2 käsiteltäviksi teemoiksi valikoituivat: 1) tutustuminen, 2) vaikeus olla oma itsensä, 3) luottamus ja 4) improvisaatio elämän asenteena.

Laura: Toin ensimmäiselle tapaamiskerralle mukani eräässä terveysalan lehdessä julkaistun lyhyen artikkelin liittyen nuorten huolen aiheisiin ja suhteisiin vanhempien kanssa (Liite 4). Artikkelin pohjalta aloimme etsiä ryhmää kiinnostavaa teemaa. Löytyisikö teema artikkelista suoraan vai olisiko nuorilla kiinnostavampia ehdotuksia. Artikkelissa ei nostettu esimerkiksi päihteitä esille ollenkaan. Osa ryhmäläisistä ehdotti nuorten päihteiden käyttöä käsiteltäväksi aiheeksi.

Heidi: Innostuin Lauran tuomasta artikkelista. Se oli lyhyt ja provosoiva, mutta ei valmiita vastauksia saneleva. Siinä oli hyvät ainekset draamatoiminnan alkuimpulssille. Koulun yhteistyöryhmän tapaamisessa oli esille noussut ryhmäläisten ”passiivisuudella sabotoiminen”. Yllätyin positiivisesti, kuinka kaikki lähtivätkin toimintaan mukaan ja työskentely oli antoisaa. Osa luokan pojista ei kuitenkaan ottanut roolityöskentelyä kovinkaan tosissaan, vaan se jäi mielestäni ”pelleilyksi”. Koin tärkeäksi olla arvostelematta heidän tuotostaan ja ohjaajana pyrin fasilitoimaan heidänkin diakuviaan ”vakavasti”. Tällä halusin viestiä, että kaikki mitä he osallistujina tuovat yhteisesti jaettavaksi, on aina lähtökohtaisesti oikein ja arvokasta (draamasopimus). Vaikka roolityöskentely oli osittain ”päihdepelleilyn” värittämää, esille nousi hyvin kiinnostava ja puhutteleva teema: ”on vaikea olla oma itsensä”. Tämä nousi käsiteltäväksi teemaksi seuraavalle tapaamiskerralle.

Laura: Yllätyin positiivisesti siitä, kuinka kiinnostavan teeman nuoret valitsivat käsitteelyyn. Keskustelimme Heidin kanssa, mitä eri lähestymistapoja teemaan voisi olla. Oma pää oli siinä kohdassa aika tyhjä. Olin innostunut teemasta, mutta en keksinyt, miten sitä voisi työstää. Heidi ehdotti prosessidraamaa. Se kuulosti hyvältä ajatukselta, mutta tunsin olevani heikoilla työtävän suhteen. Niinpä Heidi opetti minulle rooliseinälle - tekniikan ja kaikki toisella työpajakerralla käytetyt menetelmät alusta alkaen sekä mitä tarkoitti käytännössä se, että ohjaaja ottaa myös roolin (Liite 4.). Yhdessä piirtelimme pullaukkoja ja harjoittelimme, miten harjoitteet ohjeistetaan selkeästi. Tein muistiinpanot itselleni toista tapaamiskertaa varten. Kirjoitin ylös muun muassa sen, kumpi on vetovastuussa mistäkin harjoitteesta.

Heidi: Valittu teema vaatii etäännyttämistä. Osallistujien omia kokemuksia siitä, ettei voi olla oma itsensä, ei voinut suoraan lähteä konkretisoimaan draamallisiksi kohtauksiksi. Teeman käsittely vaati fiktiivisen maailman ja roolin tuoman suojan. Päätin ehdottaa Lauralle prosessidraama-tekniikan käyttöä. Laura innostui ehdotuksesta, vaikka se

oli hänelle vieras. Päätin itse kirjoittaa prosessidraaman, jolla aihetta käsiteltäisiin. Ensimmäiseksi oli löydettävä ”pre-teksti”, josta prosessi saisi impulssinsa. Surffailin netissä muun muassa Suomi24 -keskustelupalstalla ja sieltä löysin kahden nuoren omakoh-
taisia kirjoituksia, joista koostin prosessidraamamme alkuimpulssin (Liite 4).

[Kiinnostavin aihe tai harjoite] ”Ei saa olla oma itsensä” ja sen hahmon luominen oli kivaa. – – Jotkut tehtävät oli melko outoja esim. kun piti keksiä henkilöille eri asioita. (PAL 2, 14.10.2011).

Prosessidraaman käytöstä olimme keskustelleet koko Hyvinvointia draamasta -työpajojen suunnitteluvaiheessa. Emme silloin kuitenkaan valinneet sitä Hyvinvointia draamasta -työpajojen työtavaksi, mutta nyt prosessidraaman käyttö tekniikkana yksittäisellä tapaamiskerralla tuntui oikealta valinnalta. Prosessidraaman käyttö toisella tapaamiskerralla nosti esille myös sen haasteellisuuden.

Heidi: Prosessidraamalle on tyypillistä, että sitä ei voi käsikirjoittaa ”valmiiksi” sillä se elää keskeneräisyydestä. Sen on kyettävä reagoimaan ryhmästä nouseviin impulsseihin ja kirjoituttava sen mukaan uudelleen. Meidän prosessidraamakokeilumme haasteeksi nousi kuitenkin ensisijaisesti aika. Jouduin kirjoittamaan ”lennosta” käsikirjoitusta uudelleen, mikä nosti esille kokemukseni (asiantuntijuuteni) ryhmien ohjaamisesta ja käytetyistä työtapoista.

Ajasta oli käytetty puolet. Olimme vasta rooliseinälle-tekniikassa (Jo tilaan asettuminen ennen aloitusta oli vienyt paljon aikaa.) Käsikirjoitusta oli muutettava. Lauran kanssa ei ehtinyt neuvotella. Edellinen harjoite (rooliseinälle) oli yhä käynnissä. Kuulin draamaohjaaja-ääneni, joka laitto peräkkäin sanoja: ”kirjatkaa – viimeisiä – ajatuksia – tai –sanoja”. Kirkkain ajatukseni oli: ”Ryhmän intensiteettiä ei nyt pidä hukata. Jostain on leikattava tai oikaistava. Lopusta ei voi ottaa. Loppukeskustelulle ja lopetukselle jää varmasti muutenkin liian vähän aikaa. Kohtaustyöskentely kaikkine vaiheineen ja purkuineen on aina arvaamaton. Siitä nipistetään pakon edessä. Alkupäästä oli oikaistava. Jotain oli keksittävä.” Harjoite päättyi. Ojensin Lauralle maalarinteippirullan. Aloitin improvisoimaan reittiä/siltaa, jolla päästäisiin suoraan ”kohtaustyöskentelyyn”. Otin tilan haltuuni ja vain toivon, että Lauran kantti kestää tilanteen, kun pudotetaan veneestä. Näin Lauran maalarinteippirulla kädessään tietämättä mihin suuntaan mennä tai mihin teipin kanssa tulisi ryhtyä. Ehdin vain sanoa: ”oikaistaan se kattojuttu” (Roolityöskentelyn improvisaatio-osuus). Aika ei riitä. Laput tulee taululle. Kerää tai jokainen laittaa ite.” Ja sitten oli oltava taas 100% läsnä ryhmälle ja pitää draama virrassa. Kohtaustyöskentely-kohdassa olimme jälleen samassa veneessä.”(TPK-HR 6.10.2011)

Toisella tapaamiskerralla teimme havaintoja, että vaikka ryhmä heittäytyi ihan mukavasti prosessidraama -työskentelyyn, oli ryhmässä selkeästi vielä luottamuspulaa. Tytöt ja pojat jakautuivat järjestelmällisesti eri leireihin, eikä harjoituksia tehty niin tosissaan kuin olisi ehkä haluttu. Ryhmässä näkyi halu tehdä, mutta luokkalaisten reaktiot selvästi jännittivät. Teema ”on vaikea olla oma itsensä” oli luokalle selvästi ryhmänäkin akuutti, mutta ennen teeman syvällistä jatkotyöstöä, olisi keskityttävä luottamukseen. Päädyimme siihen, että kolmannen kerran teemana oli luottamus. Omana itsenä olemisen teemaa olisi ollut mielekästä jatkaa, mutta ajattelimme, että neljän kerran työpajassa aika ei yksinkertaisesti riitä, kun perus ryhmätyötaidot, luottamus ja kunnioitus vaativat vielä harjoittelua.

Heidi. Kolmannella tapaamiskerralla saimme kokemuksen, mitä koulun yhteistyöryhmän jäsenet olivat tarkoittaneet luokkalaisten ”passiivisuudella sabotoimisella”. Osalla ryhmäläisistä oli havaittavissa asenne: ”jos en yritä, en voi epäonnistua” ja tämä asenne tarttui helposti muuhun porukkaan. Jo heti kuulumisringin jälkeen osa osallistujista nousi ponnettomasti ylös ja sain olla ohjaajana hyvin määrätietoinen, jotta pääsin edes ohjeistamaan seuraavaa leikkiä, joka oli ”kani-kani-kani” (Liite 4). Osa ryhmäläisistä ei vaivautunut edes yrittämään koko leikkiä, vaan he pudottautuivat tahallaan pois pelistä. Sama ilmiö jatkui myös ”skorpioni-leikin” aikana (Liite 4).

Laura. Kolmas kerta oli kaikin puolin haastava. Ryhmällä oli jarrut päällä jo ensimmäisen leikin alettua. Ryhmän aktiivisimmat jäsenetkin, jotka olivat edellisillä kerroilla aloitteellisuudellaan innostaneet porukkaa toimintaan mukaan, vaikenivat ja vetäytyivät. Ryhmä ei riehunut vaan jähmettyi. Siinä tilanteessa oli haastava ohjaajana yrittää rikkoa jäätä ja innostaa mukaan toimintaan. Aiemmin vahvuuksinani pitämät ”terkan perustyökälyt”: ystävällisyys, rauhallisuus, läsnäolo, aito kohtaaminen ja dialogisuus eivät lämmittäneet tunnelmaa. Edes luottamusharjoitteet (Liite 4), joista luokka 1 oli innostunut kovasti, eivät toimineet. Harva halusi edes kokeilla pulpetilta kaatumista tai ilmaan nosta. Työpajakerta eteni kuin hidastettuna. Katsoin muutaman kerran kelloa toivoen, että työskentely olisi pian ohi, mutta kello ei tuntunut liikkuvan mihinkään. Työpajakerran päätyttyä esitin Heidille kysymyksen: ”Miten tästä nousee?”

Kaikessa ryhmätoiminnassa kohdataan yleensä jossain vaiheessa haastavia tilanteita. Tällaisessa tilanteessa työparin kanssa tilanteen purkaminen voi olla korvaamaton apu työssä jaksamisen kannalta. (Hyttinen 2011.) Kolmannen tapaamisen jälkeen keskuste-

limme, olisimmeko voineet välttää passiivisen ilmapiirin jollain tavalla. Pohdimme yhdessä valintaamme keskittyä luottamusharjoituksiin. Olisiko sittenkin ollut parempi vaihtoehto jatkaa prosessidraaman kanssa. Toisen tapaamiskerran prosessidraamatyöskentelyn aikataulut pettivät, josta johtuen työskentelykertaa saattoi leimata kiireen tuntu. Ehkä aikaa teemaan virittäytymiselle ei ollut tarpeeksi, sillä itse kohtaustyöskentely ei antanut suoraan eväitä jatkotyöskentelylle. Kohtaukset olivat sisällöllisesti ohuita. Olisimme kuitenkin pystyneet kehittämään itsenä olemisen teemasta varmasti jatko-työskentelyä, tai sitten jo suunnitteluvaiheessa prosessi olisi pitänyt jakaa suosiolla kahdelle kerralle.

Loppuikohan heiltä usko tekemiseen? Ryhmästä noussut teema oli ryhmälle tärkeä ja sitten niistä tulostui hyvin pinnallisia esityksiä. Pettyivätkö he meihin ja itseensä? Siitäkö johtui, ettei seuraavalle kerralle löytynyt samaa innostusta kuin aikaisemmilla kerroilla. Vai johtuiko se itse luottamusharjoitteista, jotka vaativat fyysisen kontaktin ottamista. Yleensä toista kertaa pidetään haasteellisena, mutta meillä kolmas draamatyöpajakerta muodostui prosessin kompastuskiveksi myös luokassa 1. Seuraava ja viimeinen tapaamiskerta on ylihuomenna. Voi ahdistus! (TPK-HR 11.10.2011)

Luokalta 2 työpajan jälkeen kerätystä palautteesta (PAL 2, 14.10.2011) kuitenkin nousi esille, että joillekin luottamusharjoitteet olivat olleet draamatyöpajojen merkittävimpiä ja kiinnostavimpia hetkiä

Neljännellä ja viimeisellä kerralla katsoimme parhaaksi keskittyä aiheiltaan kevyempään tekemiseen. Koulun yhteistyöryhmä oli kertonut, että luokalla oli parantamisen varaa aktiivisen osallistumisen suhteen. Päätimme keskittyä sellaiseen toimintaan, jolla ajattelimme saavamme ryhmän osallistumaan aktiivisesti tekemiseen. Improvisaatio tuntui molemmista vastaavan tähän tavoitteeseen. Ajattelimme, että improvisaatioharjoitteissa luokan energiataso pysyisi riittävän korkealla, eikä passiivisuuskuoppiin enää pudota.

Improvisaation peruslähtökohtina ovat hyväksyminen ja tarjoaminen sekä iloinen mokaaminen (Johnstone 2002) eikä improvisaatiossa toimi ”yhden miehen show”. Improvisaatio edellyttää yhteistyötä, toisen kuuntelemista sekä toisen ehdotuksen hyväksymistä. Improvisaatio-harjoitteiden (esimerkiksi ”minä olen puu”-harjoite) kautta ryhmässä mahdollistui myös kuin huomaamatta tyttöjen ja poikien välinen yhteistyö. Improvisaatio-harjoitteissa ryhmäläisillä säilyi myös ”valta” säädellä fyysisen kontaktin

määrää suhteessa toisiin ryhmäläisiin. ”Ei. Joo, mutta. Joo ja sitten vielä” –harjoitteen (Liite 4) purussa nostimme esille, kuinka improvisaatio voi toimia elämän asenteena (Johnstone 2002, Padilla 2008). Elämässä kaikki ei suju aina ihan suunnitelmien mukaan ja silloin ihmisellä on hyvä olla kykyä heittäytyä, soveltaa ja improvisoida. Tämän huomasimme myös itse draamatyöpajojen suhteen, monessa kohdassa suunnitelmia muutettiin ja improvisoitiin tilanteeseen sopiviksi. Merkityksellisimmäksi asiaksi sessista nousi, että draamatyöpajoissa oppilaille mahdollistuisi edes hetkellinen kokemus toimivasta yhteistyöstä.

Kaikki oli kivaa. Etenkin missä koko luokka teki yhteistyötä. – – Kaikki oli kivaa. Eniten tykkäsin niistä, jossa sai työskennellä niiden kanssa, joita ei hyvin tunne. Sai sanoa mielipiteensä – – Merkittävintä työpajoissa oli, kun huomasi ihmisistä uusia hyviä puolia. (PAL 2, 21.9.2011).

6.3.7 Draamatyöpajojen arvioinnin yhteenveto

Jälkeenpäin ajateltuna, meillä oli paljon, ehkä jopa liikaa isoja tavoitteita. Yhteistyöryhmän kanssa luodut tavoitteet, omat tavoitteet sekä isona suunnannäyttäjänä nuorten sosiaalisten taitojen ja tunneilmaisun kehittyminen, olivat aika optimistisia tavoitteita neljän kerran työpajoille. Tavoitteiden runsaus ei kuitenkaan häirinnyt meitä itse työskentelyn aikana, vaan tavoitteet olivat ikään kuin toiminnan kehyksenä, jonka sisällä valtaosa konkreettisista draamatyöpajoihin liittyvistä valinnoista tapahtui melko intuitiivisesti. Jälkeenpäin ajateltuna, esimerkiksi pelkkä ryhmähengen parantuminen luokassa, olisi voinut olla riittävä tavoite näin lyhyen ajan työskentelylle. Tavoitteisiin nähden tärkeimpänä tuloksena draamatyöpajoissa oli oman arviomme sekä oppilailta kerätyn palautteen mukaan ryhmähengen parantuminen. Suurin osa palautteeseen vastanneista oppilaista kuvasi ryhmähengen parantuneen edes hieman. (PAL 1 21.9.2011; PAL 2 14.10.2011). Toinen yllättävä huomio oli oppilaiden ajattelun syventyminen suhteessa käsiteltyihin teemoihin. Tämä tuli esille, kun luokan 1 luokanvalvoja kirjoitti palautteessaan, että draamatyöpajoihin liittyvien teemojen pohjalta kirjoitetut äidinkielen aiheet olivat onnistuneet selvästi keskimääräistä paremmin. Opettaja kirjoittaa:

Kiitokset työpajasta. Uskon, että siitä oli hyötyä – – Kirjoitelman oppilaat kirjoittivat. Keksin aiheeksi asia- ja mielipidetyyppisiä esseeaiheita antamienne ohjeiden pohjalta, ja se täytyy sanoa, että oppilaat kirjoittivat in-

nokkaasti ja jopa kehuivat, että oli monia hyviä aiheita (erikoista!). Lisäksi tulokset olivat hyviä ja oppilaiden ajatuksetkin osoittivat mukavaa pohdiskelua aiheista. Uskon, että saivat siis ajatteluunsa aineksia kurssiltanne. (LP 14.11.2011.)

Käytössä olevat tilat vaikuttivat työpajatyöskentelyyn. Koulussa 1 työskentely luokahuoneessa oli haastavaa. Pelit ja leikit oli vaikea saada toimimaan, kun tilaa yli 20 ihmisen liikuttamiseen ei ollut. Myös roolityöskentely luokahuoneessa oli haastavaa. Kun osallistujat suunnittelivat pienryhmissä esityksiään, melutaso nousi ja synnytti hälinää sekä rauhattomuutta. Koulussa 2 käytössä ollut draamastudio oli tilana toimivampi ja vaikutti arviomme mukaan myös ilmapiiriin. Kodikas ja ei-koulumainen draamastudio sijaitsi kellarissa ja oppilaat olivat innostuneita siitä, että saivat olla studion tiloissa. Draamastudiossa myös pienryhmä- ja roolityöskentely oli helpompaa.

Arviomme mukaan peleille ja leikeille oli suunnitelmissa liian vähän tilaa. Jos nyt suunnittelisimme työpajat uudestaan, lisäisimme mahdollisesti pelien ja leikkien osuutta. Pelien ja leikkien määrään vaikutti käytössä olevan ajan rajallisuus. Rainio (2009) korostaa lämmittely- ja kontaktileikkien merkitystä luottamuksellisen ilmapiirin syntymisessä. Näitä leikkejä tulisi hänen mukaansa leikkiä niin pitkään, kunnes kaikki kokevat olonsa turvallisiksi ja uskaltavat heittäytyä tekemiseen mukaan. Rainio kehottaa myös käyttämään samoja harjoitteita toistuvasti. (Rainio 2009, 11–13.)

Oppilaat kokivat kuitenkin heittäytymisen ja luottamuksen hetkiä työpajoissa. Luottamusharjoitteet tukivat oppilaiden mielestä luottamuksen syntymistä ja roolien ottaminen sekä improvisoiminen mahdollistivat omalta osaltaan heittäytymistä:

Uskalsin heittäytyä mukaan esityksissä etten ujostellut tai pitänyt sitä nolona. – – kivointa oli viimeiset ryhmäesitykset [0-teksti] ja se kun sai kaataa pulpetilta toisten ottaessa kiinni. – – Improvisaatio-harjoitteet tuntuivat helpoilta, josta yllätyin. – – Improvisaatio, koska se oli hauskaa. – – Kun piti heittäytyä rooliin. (PAL 1 21.9.2011; PAL 2 14.10.2011.)

Esitysten (patsaat, diat, kohtaukset) suunnittelu tapahtui pienryhmissä pääsääntöisesti vain puheentasolla. Itse esityksissä roolityöskentelyn voima oli kuitenkin havaittavissa, mutta jollain tavalla aralla asteella. Yleisesti ottaen roolityöskentely jäi kuitenkin molemmissa luokissa suunniteltua vähäisemmäksi. Olisi mielenkiintoista nähdä, miten roolityöskentely kehittyisi, jos aikaa olisi enemmän. Lähtisivätkö nuoret silloin kehollistamaan kohtauksia rohkeammin ja syventämään esitysten sisältöä? Draamatyöpajoissa

roolityöskentely toimi usein impulssin antajana yhteiselle keskustelulle, mikä korosti purkutyöskentelyn ja kysymyksien esittämisen merkitystä. Rodhin (1998) mukaan kysyjän tulee todella haluta kuulla vastaus. Kysyjän ei myöskään tulisi odottaa saavansa haluamiaan vastauksia tai johdatella kysymyksiä niin, että ne tuottavat tietynlaisia vastauksia. (Rodh 1998, 115.) Yhdessä keskusteleminen ja refleктоitminen nousivat draamatyöpajoissa merkityksellisiksi hetkiksi, jolloin koimme myös dialogisuuden toteutuvan.

Sisällöllisesti nuorten kuunnelmat olivat hyvin pinnallisia. Esimerkiksi kohtaus, jossa isä oli ensin hiljaa ja lapsi tuli sanomaan isälle: 'haluan pinkin ponin', johon isä vastasi tiukasti: 'et saa!'. Tämä dialogi toistui muutaman kerran, muut ryhmäläiset rapistelivat jotain taustalla. Juttu kesti noin 30 sekuntia. Oli ohjaajana haastavaa purkaa ja etsiä syvällisiä merkityksiä tällaisista demoista. No, purettiin asiaa sitten niin, että kysyttiin: 'Toimiko isä teidän mielestä oikein?' Mikä oli isän toiminnassa hyvää, mikä huonoa? Olisiko isä voinut toimia rakentavammin? Mitä isä ja lapsi olisivat voineet ilmaisussaan parantaa? Pitääkö lasten aina saada, mitä haluavat? Oliko poni merkityksellinen? Tällaisista jatkopohdintoista virisi ihan hedelmällistä keskustelua. Nuoret muun muassa muistelivat, miten heillä on kotona toimittu, kun he olivat pieniä ja miten he itse kasvattaisivat omia lapsiaan. (TPK-LJ 2.9.2011)

Koimme työskentelyn moniammatillisten yhteistyöryhmien kanssa hedelmälliseksi. Tapaamisissa vallitsi kollegiaalinen tunnelma ja saimme kokemuksen siitä, että moniammatillinen yhteistyö voi parhaimmillaan laajentaa ja syventää keskustelua ja päätöksentekoa. Varsinainen lopetuskeskustelu jäi kuitenkin puuttumaan molemmissa kouluissa. Koulussa 1 olimme draamatyöpajojen jälkeen sähköpostitse yhteydessä kuraattorin ja luokanvalvojan kanssa ja koulussa 2 tapasimme viimeisen työpajakerran jälkeen rehtorin pikaisesti. Näissä kohtaamisissa lähinnä kiiteltiin yhteistyöstä, mikä sekin on tärkeää, mutta kunnollinen lopetuskeskustelu olisi auttanut meitä arvioimaan draamatyöpajojen toteutusta laajemmasta näkökulmasta.

7 POHDINTA

Tässä luvussa analysoidaan opinnäytetyön eettisyyttä ja luotettavuutta sekä tarkastellaan moniammatillisen työparityöskentelyn ja dialogin toteutumista käytännössä. Käytännön työparityöskentelyä draamatyöpajoissa on kuvattu myös luvussa kuusi. Pohdinnan loppuun on kerätty ehdotuksia jatkotutkimuksen aiheiksi.

7.1 Eettisyys ja luotettavuus

Varton (1996) mukaan: ”(k)aikkeen inhimilliseen toimintaan liittyy vastuu: ajattelemisen, toimiminen, valinnat, tutkiminen, ratkaiseminen ovat kaikki elämismaailmassa vaikuttavia ja siten jokainen toimi, johon tutkija ryhtyy, on eettinen toimi.” (Varto 1996, 34.) Ajatus kaikkeen inhimilliseen toimintaan liittyvästä vastuusta on ollut lähtökohtana tämän opinnäytetyön prosessin kaikissa eri vaiheissa.

Työn rajaaminen sekä lähteiden valinta, ovat paitsi luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä, myös eettisiä valintoja, sillä ne vaikuttavat uudenlaisten merkitysten luomiseen (Varto 1996, 34). Eettisyys ja luotettavuus ovat siis pitkälti toisiinsa kietoutuneita. Tässä opinnäytetyössä on arvioitu lähteitä sekä niiden merkityksen että tuoreuden kannalta. Lähteet on poimittu työhön käsin ja vaakakupissa on painanut julkaisuvuotta enemmän lähteen sisältö, laatu ja merkitys työn kannalta. Lähtökohtana kirjoittamiselle on ollut kirjoittaa moniääninen työ, joka toivon mukaan tarjoaa lukijalleen syvällistä pohdittavaa ja tuoreita näkökulmia. Työn rajaaminen on pyritty tekemään niin, että työ on johdonmukainen ja merkityksestä toiseen luonnollisesti etenevä.

Draamatyöpajat toteutettiin yläkouluissa, jolloin nuorten kanssa työskentelyn eettisiä erityispiirteitä, kuten lupa-asioita, on syytä pohtia. Draamatyöpajojen toteutuksessa ei ollut kyse tutkimuksesta, mutta se liittyi kuitenkin oleellisesti opinnäytetyöprosessiin eli tutkielman tekoon. Tällöin on perusteltua soveltaa tutkimukseen liittyviä ohjeistuksia nuorten kanssa työskentelystä myös draamatyöpajoihin osallistumisen osalta. Anonymiteetin turvaamiseksi käytämme yhteistyössä mukana olleista kouluista lyhenteitä koulu 1 ja koulu 2. Draamatyöpajoihin osallistuneista luokista käytämme lyhenteitä luokka 1 ja luokka 2.

Suomessa ei ole yhtenäistä ohjeistusta siitä, minkä ikäiset lapset ja nuoret voivat omasta suostumuksestaan osallistua tutkimukseen. Suuntaa-antavana ikärajana lapsen omalle suostumukselle on pidetty 12 vuoden ikää, joka on kuitenkin joustava lapsen kypsyiden mukaan vaihdellen. Tämä perustuu lastensuojelulain soveltamiseen. Ainoastaan lääketieteellisiä tutkimuksia varten on tarkat ohjeistukset lasten ja nuorten ikärajoista, omasta suostumuksesta ja huoltajien suostumuksen tarpeellisuudesta. (Kuula 2006, 147–149.)

Koska draamatyöpajat toteutettiin kouluaikana ja koulun tiloissa, tarkistettiin lupa-asiat koulun yhteistyöryhmiltä. Heidän mukaansa lupia ei tarvitse tällaisissa tapauksissa pyytää oppilaita erikseen, vaan toiminta tapahtuu osana koulutyötä. Koulussa 2 rehtori antoi ohjeistuksen tehdä draamatyöpajoista vanhemmille sähköisen tiedotteen, joka lähetettiin ennen draamatyöpajojen alkamista rehtorin toimesta vanhemmille. Draamatoimintaan kuitenkin kuuluu oleellisesti se, että kaikki osallistujat ovat toiminnassa mukana vapaaehtoisesti. Sen vuoksi ensimmäisellä työpajakerralla tehtiin molemmissa luokissa draamasopimus, jossa harjoitteisiin osallistumisen vapaaehtoisuus kerrottiin oppilaille.

7.2 Opinnäytetyön arviointi

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on edistää moniammatillista yhteistyötä terveys- ja teatterialojen välillä. Tutkimustehtävänä on kuvata ja kehittää teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan dialogista työparityöskentelyä terveyttä edistävässä draamatyöpajoissa yläkouluissa. Tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Hyvinvointia draamasta -työpajat kahdessa pirkanmaalaisessa yläkoulussa. Draamatyöpajojen keskeinen tavoite oli osallistuvien oppilaiden sosioemotionaalisten taitojen vahvistuminen. Tässä aluvuossa keskitytään tutkimustehtävän eli teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan työparityöskentelyn tarkasteluun ja arviointiin.

Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan moniammatillisessa työparityöskentelyssä dialogin merkitys korostuu. Koska kyseisessä työparimuodossa kohtaavat paitsi kaksi ihmistä, myös kaksi eri alaa, on luontevaa huomioida Isaacsin (2001, 180) näkemys dialogista yhteisenä luomisprosessina, jossa luodaan yhdessä yhteinen merkitysalue ja etsitään uudenlaista yhteisymmärrystä. Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan yhteistyöstä ei ole aikaisempaa tutkimusta, joten uudenlaisen merkitysalueen luominen oli tärkeä osa prosessia. Johtoajatuksena oli ajatus draaman terveyttä edistävästä

mahdollisuuksista (Häkämies 2007; Joronen 2008, 2010, 2012; Heikkinen 2002, 2005; Landy 2011; Rusanen 2002; Padilla 2008).

Yksi tapa arvioida työparityöskentelyä on tarkastella sitä työparityön kehitysvaiheiden (Helander & Seinä 2007, 30–31) kautta. Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan työparityötä tarkastellessa eri vaiheet olivat pääsääntöisesti tunnistettavissa. Joitain merkityksellisiä huomioita nousi esiin eri vaiheiden aikana. Esimerkiksi *alkavan työparisuhteen* vaiheessa huomattiin kuinka paljon yhteisiä tavoitteita teatteri-ilmaisunohjaajan ja terveydenhoitajan työstä löytyi. Molempien työn kannalta olennaisinta on ihmisten hyvinvoinnin edistäminen ja ongelmien ennalta-ehkäisy. Yhdistävää oli myös oman ammattin näkeminen ”palveluammattina”.

”*Kuohuntavaiheessa*” jonkinlaista kuohuntaa aiheutti työtapojen valinta. Tietystä draaman genrestä luopuminen ja soveltavaan draamaan päätyminen yhteisymmärryksessä oli mahdollista dialogiin liittyvien taitojen – suoran puheen, kunnioittamisen, odotuksen ja kuuntelemisen (Isaacs 2001) – avulla. Omista ambitioista, kokemuksesta ja tärkeiksi koetuista asioista keskusteltiin suoraan ja avoimesti.

Vakiintuneen suhteen vaiheessa jaettiin ajatuksia tasa-arvoisesta työparityöskentelystä ja siitä, kuinka tärkeää on, ettei kumpikaan ala korostaa omaa osaamistaan liiaksi. Helanderin ja Seinän (2007) mukaan tällainen itsensä korostaminen tai ”egoilu” voi aiheuttaa työskentelyyn epäsymmetriaa ja lukkiuttaa tunneilmapiiriä. Tasa-arvoista työskentelyä tuki avoin dialogi ja säännöllinen pysähtyminen tehtävien äärelle. Luottamus työparin välillä syventyi yhteisissä keskusteluissa ja tapaamisissa, kun huomattiin, kuinka toinen on oman alansa asiantuntijana valmis jakamaan osaamistaan sen sijaan että haluaisi omistaa sen. Lisäksi moniammatillisen yhteistyön perusajatus näkökulman laajenemisesta suhteessa yhteiseen tehtävään (Isoherranen 2005, 14) toteutui, kun osaamista, ajatuksia ja ideoita jaettiin avoimesti.

Ensimmäisen työpajakokonaisuuden, joka toteutettiin koulussa 1, jälkeen astuttiin *selviytyvän ja kiinteytyneen työparisuhteen* vaiheisiin. Vaiheille tyypillisesti tuli aika arvioida toteutunutta draama- ja työparityöskentelyä sekä uudelleen järjestäytyä työparina. Käytännössä tämä tarkoitti pinnan alla kytevien pelkojen ja odotusten auki puhumista. Koulussa 1 haasteena oli ollut muun muassa roolityöskentelystä tinkiminen. Tämä halettiin korjata seuraavan työpajan toteutuksessa. Koulussa 1 hyväksi havaitut työpari-

työskentelyn käytännöt pyrittiin myös siirtämään seuraavaan työpajaan. Toimivaa oli muun muassa tasapuolinen vastuunjako ja yleinen ammatillisten roolirajojen hälventyminen sekä lupa hoitaa toisen ammatille tyypillisiä tehtäviä (role release) (Isoherranen 2005, 16–18). Ongelmatilanteissa ammatilliset roolit ja osaaminen kuitenkin korostuivat. Esimerkiksi raportissa mainittu tilanne, jossa oppilas vetäytyi kuulumisringin jälkeen toiminnasta jolloin Laura terveydenhoitajaopiskelijana huolehti työstä. Heidin teatteri-ilmaisun ohjaajan taidot korostuivat draamatyöskentelyyn liittyvissä yllättävissä tai ongelmallisissa tilanteissa.

Myös työpajojen suunnitteluvaiheessa eri ammattien roolit ja osaaminen tulivat esille. Terveydenhoitajan rooliksi muodostui luonnostaan ehdottaa mitä ja miksi, kun taas teatteri-ilmaisun ohjaajan tehtäväksi muodostui vastata kysymykseen miten eli etsiä käsiteltäviin teemoihin vaihtoehtoisia työtapoja. Tällainen roolitus ei kuitenkaan ollut ehdoton. Välillä terveydenhoitaja saattoi ehdottaa työtapaa ja teatteri-ilmaisunohjaaja heittäytyä pohtimaan terveyteen liittyviä kysymyksiä. Tällainen roolien vaihtelu oli työparityöskentelyn kannalta mielekäästä ja rikastuttavaa. Työparityöskentelyssä toinen vahvisti huomioiden ja kannustuksen avulla toisen vahvuuksia. Yhteisessä dialogissa pohdittiin muun muassa, kuinka terveydenhoitajien ammatilliseen vahvuuteen kuuluu dialogin edistäminen eri keskustelutilanteissa. Draamatyöskentelyn purkuosuuksissa Heidi teatteri-ilmaisun ohjaajaopiskelijana koki voivansa tukeutua Lauran ammattitaitoon esittää kysymyksiä ja johdattaa keskustelua. Laura terveydenhoitajaopiskelijana toi esille Heidin kyvyn hallita monia eri harjoitteita ja sovittaa niitä sopiviksi myös nopeasti muuttuviin ja yllättäviin tilanteisiin. Esimerkiksi kun yhdellä tapaamiskerralla Laura ehdotti tilanteen muuttuessa ystävyys-aihetta, oli Heidillä heti konkreettinen ja tilanteeseen soveltuva harjoitus tarjottavana.

Kun yhteistä kokemusta käytännön työstä oli takana ja toimintaa oli purettu sekä arvioitu yhdessä, lisääntyi myös reflektio suhteessa omaan ammattiin. Ihanteelliselle työparityöskentelylle tyypillinen läpinäkyvyys ja reflektointi (Tukiala & Thomasén 2009) alkoi näkyä myös omakohtaisena ammatin, työnkuvan ja ammatti-identiteetin pohdintana.

Terveydenhoitajan nahka tuntuu ahtaalta. Olenko se minä joka itseäni rajoitan? Vai systeemi? On kuitenkin mahtavaa tehdä töitä ikään kuin systeemin ulkopuolelta. Tällainen ulkopuolisuus vapauttaa. Ja vielä se, että työpajoissa pyritään vapauteen tai vapautumiseen monellakin tasolla. Työtavat tuntuu rakkailta ja raikkailta. (TPK-LJ 11.10.2011.)

Jos työparityöskentely teatteri-ilmaisun ohjaajaopiskelijan kanssa lisäsi terveydenhoitajaopiskelijana Lauran tunnetta työn vapaudesta sekä antoi työvälineitä, loi yhteinen työparimalli Heidille vision työmahdollisuuksien lisääntymisestä ja sitä kautta tietynlaisesta tulevaisuuden turvasta.

Manifesti: 1) Moniammatillinen työparityöskentely rikastuttaa avaamalla näkökulmia monialaisesti ja synnyttämällä uusia tarttumapintoja. 2) Työparityöskentely terveydenhuollon ammattilaisen kanssa mahdollistaa taiteen soveltamisen yhteiskunnan ”suljetuissa” sopukoissa. 3) Me soveltavan teatterin tekijät saadaan työtä! (TPK-HR 11.10.2011.)

Jokaisen työparin elämäнкаari tulee jossain vaiheessa päätökseen. Niin kuin missä tahansa suhteessa tai ryhmätyöskentelyssä, suhteen päättymisen voi aiheuttaa surun ja luopumisen tunteita (Helander & Seinä 2007, 31). Yhteinen kokemus, dialogin syntymisen kannalta merkittävä asia (Varto 2007), päättyy. Koska teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan työparityöskentely on vielä uusi ja tutkimaton alue, oli työparityöskentelyn *hajoavan suhteen* vaiheessa helppoa suunnata katseet kohti tulevaisuutta. Uusia ideoita yhteistyöstä ja yhteisistä projekteista syntyi.

Teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan työparityötä voitaisiin kehittää terveyden edistämisen näkökulmasta laajemminkin. Yhteistyötä kaikilla terveydenhoitajan työsektoreilla, kuten neuvoloissa ja kouluterveydenhuollossa, voitaisiin tutkia ja kehittää. Teatteri-ilmaisunohjaajan ja terveydenhoitajan yhteistyötä tulisi hyödyntää myös terveydenhoitajien koulutuksessa. Yhteistyönä olisi mielekästä toteuttaa esimerkiksi terveydenhoitajien ryhmänohjaustaitoja tukeva draamakurssi.

LÄHTEET

Aineisto

Ilon ja huolen aiheet. Nuorten kirjoituksia ilon ja huolen aiheista elämässään. Laura Järviluoman hallussa. IHA 23.5.2011.

Luokanvalvojan palaute. Sähköpostiviesti. Laura Järviluoma hallussa. LP 14.11.2011.

Palaute luokalta 1. Heidi Ruotsalaisen hallussa. PAL 1 21.9.2011.

Palaute luokalta 2. Heidi Ruotsalaisen hallussa. PAL 2 14.10.2011.

Työpäiväkirja, Laura Järviluoma. Kirjoittajan hallussa. TPK-LJ 10.3.2011, TPK-LJ 12.6.2011, TPK-LJ 2.9.2011, TPK-LJ 11.10.2011.

Työpäiväkirja, Heidi Ruotsalainen. Kirjoittajan hallussa. TPK-HR 3.3.2011, TPK-HR 28.5.2011, TPK-HR 6.10.2011, TPK-HR 11.10.2011.

Lähdekirjallisuus

Aira, A. 2012. Toimiva yhteistyö. Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Jyväskylä studies in humanities. Nro 179. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Anttila, P. 2001. Se on projekti - Vai onko? Kulttuurialan tuotanto- ja palveluprojektien hallinta. Artefakta-sarja. Hamina: Akatiimi.

Bolton, G. 1993. Drama in education and TIE: a comparison. Teoksessa: Jackson, T (toim.) Learning Through Theatre: New Perspectives on Theatre in Education. Routledge. 39–43.

Bopp, J. 1992. Sacred Tree: Reflections on Native American Spirituality. Lotus Press.

Bowell, P. & Heap, B. 2006. Prosessidraama – polkuja opettamiseen ja oppimiseen. Alkuperäisteos: Planning Process Drama (David Fulton Publishers 2001). Suom. Airaksinen, R., Korhonen, P. & Korhonen, P. Helsinki: Tmi Raija Airaksinen, Draamatyö.

Haapalainen, A. 2010. Ohjeita soveltavan teatterin työpajan suunnittelijalle. Yleisö ja teatteri uuteen suhteeseen. Ylös – ammattiteattereiden yleisötyön kehittäminen. Hankkeen loppujulkaisu.

Haarala, P., Honkanen, H., Mellin, O–K. & Tervaskanto-Mäentausta, T. 2008. Terveystieteiden osaaminen. Helsinki: Edita.

Heikkinen, H. 2002. Draaman maailmat oppimisalueina – draamakasvatuksen vakava leikillisuus. Kasvatustieteiden tiedekunta. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Heikkinen, H. 2005. Draamakasvatus – opetusta, taidetta, tutkimista! Jyväskylä: Minerva kustannus oy.

- Helander, J. & Seinä, S. 2007. Tiimeistä työpareiksi. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 3/2007. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Huhtala, J. 2012. Teatteria – terveydeksi! Terveystieteiden aikakauslehti 1/2012. 18–19.
- Hurme, J. 2012. Hullu. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Teos.
- Hyttinen, H. 2011. Sosiaalisen sirkuksen hyvien käytäntöjen opas. Tampere: Tutkivan teatterityön keskus.
- Hyvinvointi 2015 -ohjelma. Sosiaalialan pitkän aikavälin tavoitteita. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 3/2007.
- Hyypä, M. & Liikanen H–L. 2005. Kulttuuri ja terveys. Helsinki: Edita.
- Häkämies, A. 2007. Metodilla on merkitys – muodolla on mieli. Draamatyöskentely mielenterveyshoitotyön ammattikorkeakouluopinnoissa. Acta Universitatis Tamperensis. Nro 1253. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Inkeri, H. & Äijälä, P. 2011. Kohti dialogia. Teatteri-ilmaisusta välineitä sosiaalialan työyhteisön toimivuuteen. Esittävä taide. Sosiaalityö. Metropolia. Opinnäytetyö.
- Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Helsinki: Kauppakaari.
- Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Vantaa: WSOY.
- Isoherranen, K. 2008. Enemmän yhdessä - moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.
- Jackson, T. (toim.) 1993. Learning Through Theatre: New Perspectives on Theatre in Education. Routledge.
- Jalkanen, E. 2011. Ai mikä? Teatteri-ilmaisun ohjaaja? Teatteri-ilmaisun ohjaaja käsitteenä. Esittävä taide. Metropolia. Opinnäytetyö.
- Johnstone, K. 2002. Impro. Improvisoinnista iloa elämään ja esiintymiseen. Alkuperäisteos: Improvisation in the theatre (Faber and Faber Ltd. 1979, 1981). Suom. Routarinne, S. Helsinki: Helsinki University Press.
- Joronen, K. & Koski, A. 2010. Esipuhe teoksessa: Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Press.
- Joronen, K., Rankin, S-H. & Åstedt-Kurki, P. 2008. School-based drama interventions in health promotion for children and adolescents: systematic review. Journal of Advanced Nursing. Jul; 63(2). 116–131.
- Joronen, K., Konu, A., Rankin, S-H. & Åstedt-Kurki, P. 2012. An evaluation of a drama program to enhance social relationships and anti-bullying at elementary school: a controlled study. Health Promotion International. Vol. 27(1). 5–14.

Katajamäki, E. 2010. Moniammatillisuus ja sen oppiminen. Tapaustutkimus ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden tiedekunta. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Kielitoimisto. 2012. Puhelu 30.10.2012.

Kontio, M. 2010. Moniammatillinen yhteistyö. TUKEVA- hanke. Oulu: Oulu 2010.

Koskenniemi, P. 2007. Osallistava teatteri Devising ja muita merkillisyyksiä. Opinto-keskus Kansalaisfoorumi.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Landy, R. 2011. Draamaterapia ja psykodraama. Teoksessa: Malchiodi, C. (toim.) Ilmaisuterapiat. Suom. Kankaansivu, K., alkuperäinen teos 2005. UNIPress. 121–150.

Liikanen, H–L. 2010. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -ehdotus toimintaohjelmaksi 2010-2012. Opetusministeriön julkaisuja 2010:1.

Lyytinen, A., Marttila, L. & Kautonen, M. 2008. Tutkimus- ja kehitystoiminnan haasteita ja mahdollisuuksia monialaisissa ammattikorkeakouluissa. Tieteen-, teknologian- ja innovaatiotutkimuksen yksikkö. Yhteiskuntatutkimuksen instituutti. Tampereen yliopisto. Työraportteja 2/2008.

Lähteenmaa, J. & Virokannas, E. 2006. Nuoret ja päihteet ehkäisevän päihdetyön tuotetarjottimella. Teoksessa Puuronen, A (toim.) Terveystaju. Nuoret, politiikka ja käytäntö. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 63. 98–110.

Metropolia. 2012. Koulutustarjonta. Teatteri-ilmaisun ohjaaja. Tulostettu 1.9.2012. <http://www.metropolia.fi/haku/koulutustarjonta-nuoret-kulttuuri/esittava-taide-teatteri-ilmaisun-ohjaaja/>.

Murray, R., Zentner, J. & Yakimo, R. 2009. Health Promotion Strategies Through the Life Span. Pearson Education.

Myyrä, R. 2007. Soveltava teatteri ihmistyön palveluksessa. Esittävän taiteen koulutusohjelma. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Opinnäytetyö.

Mönkkönen, K. 1996. Asiantuntijasta asiantutkijaksi. Teoksessa Metteri, A. (toim.) Moniammatillisuus ja sosiaalityö. Helsinki: Edita. 51–66.

Mönkkönen, K. 2007. Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita.

Naidoo, J. & Wills, J. 2009. Foundations for Health Promotion. Elsevier.

Oinas, E. 2006. Osallistavan terveystieteiden haasteet - Mitä on tyttötyö tyttöjen ehdoilla? Teoksessa Puuronen, A. (toim.). Terveystaju. Nuoret, politiikka ja käytäntö. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 63. 75–84.

Padilla, J-L. 2008. Teatro Creativo Sanador. Pozo amargo: Escuela Neijing.

Peltonen, E. 2009. Lääkäreiden ja hoitajien työpari- ja tiimityö vastaanottojen toimintamalleina perusterveydenhuollossa. Vertaileva tutkimus. Kuopion yliopisto. Hoitotieteen laitos. Väitöskirja.

Päsilä, A., Frantsi, T. & Tura, T. 2008. Älyllistä ristipölytystä; Innovaatiosessiomeneelmä. Teoksessa Harmaakorpi, V. & Melkas, H. (toim.) Innovaatiopolitiikka järjestelmien välimaastossa. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Suomen kuntaliitto. 172–185.

Rainio, E. 2009. Prosessidraama ja tutkiva teatterityö. Sivistysliitto Kansalaisfoorumi.

Rantala, K., Salasuo, M. & Soikkeli, M. 2006. Näytelmät ja päihdeputket – elämysten käytöstä ja väärinkäytöstä huumekasvatuksessa. Teoksessa: Puuronen, A. (toim.). Terveystaju. Nuoret, politiikka ja käytäntö. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 63. 91–97.

Rauhala, L. 1986. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Gaudeamus.

Ruotsalainen, H. 2010. Mallinnus – teatterillinen työpaja hyvinvoinnin edistäjänä. Ylös-ammattiteattereiden yleisötyön kehittäminen. Tampereen yliopisto. Tutkivan teatterityön keskus. Tulostettu: 24.11.2010. <http://www.yleistyo.fi/uploads/pdf/mallinnus5.pdf>.

Rusanen, S. 2001. Teatteri – Huutolaislapsi suomalaisessa koulussa. Teoksessa Korhonen, P. & Østern, A–L. (toim.) Katarsis. Draama, teatteri ja kasvatus. Jyväskylä: Atena kustannus oy. 47–60.

Rusanen, S. 2002. Koin traagisia tragedioita. Yläasteen oppilaiden kokemuksia ilmaisutaidon opiskelusta. Teatterikorkeakoulu. Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos. Väitöskirja.

Rodh, M. 1998. Theatre for community, conflict and dialogue. The hope is vital training manual. Portsmouth: Heinemann.

Rämä, M. 2009. ”Murheitten keskellä on vaikea leikkiä.” Työhyvinvointi teatteri-ilmaisun ohjaajan näkökulmasta. Helsinki. Metropolia amk. Opinnäytetyö.

Savola, E. & Koskinen–Ollonqvist, P. 2005. Terveiden edistäminen esimerkein. Käsitteitä ja selityksiä. Terveiden edistämisen keskus ry.

Seikkula, J. 1995. From monologue to dialogue in consultation with larger system. The journal of Systemic Consultation & Management 6. 21–42.

Seikkula, J. & Arnkil, T-E. 2009. Dialoginen verkostotyö. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

Shotter, J. 1995. Dialogical psychology. Teoksessa Smith, J., Harré, R. & Langenhove, L. (toim.) Rethinking psychology. Lontoo: Sage. 161–178.

Suomen terveydenhoitajaliitto ry. Terveidenhoitajan tutkinto. Luettu 1.8.2012. www.terveydenhoitajaliitto.fi.

Teerijoki, P. & Lintunen, J. 2001. Kohtaamisia eri tiloissa - Osallistavan teatterin näytämöt. Teoksessa Korhonen, P. & Østern, A-L. (toim.) *Katarsis. Draama, teatteri ja kasvat.* Jyväskylä: Atena kustannus oy. 131–150.

Terveystenhoitajan ammattikuva. 2005. Suomen terveystenhoitajaliitto STHL ry.

Toivanen, T. 2002. ”Mä en ois kyllä ikinä uskonu ittestäni sellasta”. Peruskoulun viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. Tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos. Teatterikorkeakoulu. Väitöskirja.

Tolle, E. 2011. Läsnaolon voima. Alkuperäisteos: *The Power of Now. A Guide to Spritual Enlightenment.* (The New World Library in California 1997) Suom. Rasku, H. Helsinki: Basam books.

Torppa, M. 2004. Ihan tervettä. Näkökulmia terveysten käsitteeseen. Kunnallislääkäri-lehti 4/2004, 45–48.

Tukiala, A-K. & Thomasén, T. 2009. Tietoa todellisuudesta. *Sosiaalitieto* 9/2009. 20–21.

Urjanheimo, E. 2008. Esipuhe teoksessa Haarala, P., Honkanen, H., Mellin, O. & Tervaskanto-Mäentausta, T. Terveystenhoitajan osaaminen. Helsinki: Edita, 5–6.

Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Varto, J. 2007. Dialogi. Teoksessa: Bardy, M., Haapalainen, R., Isotalo, M. & Korhonen, P. (toim.) *Taide keskellä elämää.* Helsinki: Kiasma, Like. 62–65.

Vertio, H. 2003. Terveysten edistäminen. Helsinki: Tammi.

Veijola, A. 2004. Matkalla moniammatilliseen perhetyöhön. Lasten kuntoutuksen kehittäminen toimintatutkimuksen avulla. *Acta Universitatis Ouluensis. Series D, Medica*, 0355-3221; 794. Oulun yliopisto. Väitöskirja.

Videnoja, E. 2007. Teatteri-ilmaisun ohjaajan ammattitaito – Mitä se on? Esittävän taiteen koulutusohjelma. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Opinnäytetyö.

Vilkka, H & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

World Health Organisation. 1998. *Health Promotion Glossary.* Geneve.

YLÖS -hanke 2008–2010. Ylös – ammattiteattereiden yleisötyön kehittäminen. Tutkivan teatterityön keskus. Tampereen yliopisto. Verkkojulkaisu. Luettu: 25.9.2012. www.yleisötyö.fi.

Østern, A-L. 2001. Teatterin merkitys kautta aikojen lasten ja nuorten näkökulmasta. Teoksessa Korhonen, P. & Østern, A-L. (toim.) *Katarsis. Draama, teatteri ja kasvat.* Jyväskylä: Atena kustannus Oy. 15–45.

LIITTEET

Liite 1. Yhteydenottokirje kouluihin

LIITE 1

Hei,

Draaman maailmat virtaavat peruskouluun. Rajat perinteisen opetuksen ja terveyskasvatuksen sekä soveltavien menetelmien välillä hälvenevät. Voisiko maailmojen kohtaamisesta syntyä jotain uutta ja voimaannuttavaa?

Olemme 2012 valmistuvat terveydenhoitaja- ja teatteri-ilmaisun ohjaajaopiskelijat Tampereen ammattikorkeakoulusta ja Helsingin Metropoliaa. Teemme yhteistä moniammatillista opinnäytetyötä, jossa tutkimme terveydenhoitajan ja teatteri-ilmaisun ohjaajan yhteistyötä ja draamamenetelmien vaikutusmahdollisuuksia nuorten hyvinvoinnin edistäjinä koulumaailmassa.

Etsimme yhteistyökouluja/-luokkia mukaan projektiimme. Tarkoituksena on työskennellä valittujen ryhmien kanssa syksyllä 2011. Työpajojen kesto ja sisältö räätälöidään mahdollisuuksien mukaan palvelemaan oppilashuoltoryhmästä ja oppilaista itsestään nousevia tarpeita. Yhtenä projektin tavoitteena on oppilaiden tunneilmaisun ja sosiaalisten taitojen vahvistuminen. Työpajan ajateltu kesto on vähintään 4x1,5t, mutta aikataulut ovat neuvoteltavissa. Toiminta on koululle ilmaista.

Toivomme että projektimme herätti Teissä kiinnostusta. Otattehan rohkeasti yhteyttä, mielellään huhtikuun aikana, jos näette yhteistyön mahdolliseksi.

Yhteydenotot ja lisätietoja:

Laura Järviluoma (terveydenhoitajaopiskelija TAMK)

p.xxx-xxxxxxx

laura.jarviluoma@piramk.fi

Heidi Ruotsalainen (teatteri-ilmaisun ohjaajaopiskelija Metropolia AMK)

p.xxx-xxxxxxx

heidi.ruotsalainen@metropolia.fi

Liite 2: Luokanvalvojan tapaaminen koulu1 ja aineiston keruu luokalta 1 LIITE 2: 1 (2)

LUOKANVALVOJAN TAPAAMINEN 23.5.2011

1. Päätetään alustavasti mitä syksyn työpajoista tulostuu ulospäin (kirjallinen tuotos: mielipidekirjoitus, kolumni, runo, biisin sanat ? Ja/ tai kuvallinen tuotos: valokuva, maalaus, hiilityö, kollaasi ? Toteutetaanko tuotokset työpajan aikana vai onko mahdollista käyttää esim. kuvaamataidon oppitunteja kuvallisen tuotoksen toteuttamiseen?
2. Kerätään luokanvalvojalta materiaalia ”Mielipidejana – harjoitteeseen”, jossa oppilaat asettuvat ”kyllä – ei ” janalle. Väittämistä voidaan muokata provokatiivisia ja kinkkisiä, jolloin yhteen väittämään ei ole ns. ”oikeaa vastausta”. Esim. Hyvä luokkahenki on avain yksilön menestymiseen !
3. Miten muotoillaan ryhmälle, miksi juuri heidän luokkansa on valittu opinnäytetyömme kohderyhmäksi?
 - Marginaalisen erityisryhmän muodostaminen ei ollut koulun resurssien puitteissa mahdollista.
 - Yhteistyöstä kiinnostunut luokanvalvoja
 - Kuvaamataidon luokka → taiteellinen tuotos voisi olla mahdollista toteuttaa, sillä projektimme yhenä tavoiteena olisi saattaa sitä materiaalia, jota työpajoissa tuotetaan taiteelliseen muotoon, joka olisi ulkopuolisille jaettavissa eikä vain jäisi luokkahuoneeseen.
4. Salassapitosopimus ryhmän kanssa Missä määrin ja millaisella sopimuksella ryhmä kanssa toimitaan – mitä työpajoissa esille nousseita asioita jaetaan koululle? Opinnäytetyössä ei mainita koulun nimeä, eikä oppilaiden nimiä.

AINEISTOMATERIAALIN KERUU

Koulu 1, luokka 1

- Tila: Luokkahuone (pulpettien roudaus)
- Osallistujamäärä : n. 20 (luokalla 23 oppilasta)
- Aika : 45 min
- Tarkoitus: Projektin esittely ja aineiston keruu osallistujilta
- Tavoite: Saada osallistujat innostumaan projektista ja madaltaa osallistumiskynnystä syksyn työpajoihin
- Muuta: Tapaamiseen ei osallistu koulun henkilökuntaa

ESITTELY (5 min)

1. Ketkä: Heidi ja Laura
2. Yhteinen opinnäytetyö, jossa tutkimme teatteri-ilmaisun ohjaajan ja terveydenhoitajan mahdollista yhteistyötä sekä kiinnostus edistää oppilaiden hyvinvointia koulussa.
3. Miksi juuri tämä luokka ”Miks just me?” (5 min)
 - Yhteistyöstä kiinnostunut kuraattori
 - Yhteistyöstä kiinnostunut luokanvalvoja, kuvaamataiteen painotteinen ryhmä
 - Projekti, joka tullaan toteuttamaan ensi syksynä elo- syyskuussa 4 x 90 min käsitellään /tai nostetaan esille niitä asioita, joita te ryhmänä/ yksilöinä näette merkityksellisiksi tehdä näkyviksi tai kuulluiksi
4. Miten: Toimitaan kaikki yhtä aikaa, pienryhmissä tai sitten tehdään yksinään erillisiä tehtäviä. Ei tarvitse osata näyttellä eikä ketään tulla pakottamaan ”esiintymään”.

(jatkuu)

LIITE 2: 2(2)

5. Mitä: "Mikä tää juttu on?"

- Tavoitteena on moninäkökulmaisuus ei yhden totuuden etsiminen, eli lähtökohtaisesti se mitä teet tai sanot on aina oikein eikä täällä tarvitse edes olla hyvä.
- Ei olla koulun palkkalistoilla, ei sossun eikä virkavallan leivissä vaan

2(2)

- Neljä kertaa kokoontuva ryhmä "lainsuojattomat" "vallasta vapaalla maalla" tai "varaventtiili"

MIELIPIDEJANA (10min)

1. Tilaan asetetaan kaksi kylttiä KYLLÄ ja EI. Kylttien väliin muodostuu jana, jolle osallistujat asettuvat
2. Harjoitteessa ei keskustella.
3. Ohjaaja lukee väittämät, jokainen asettuu itsenäisesti janalle seisomaan ja ohjaaja saattaa haastatella muutamaa.
4. Väitteet ovat valmiiksi kirjoitettuja ja ne poimitaan pienestä pussista sattumanvaraisesti
Ohjaajat fasilitoivat: ohjaaja haastattelijan roolissa esittää kysymyksiä osallistujille tai pyytää perusteluja valinnalle

TÄSTÄ KOULUSSA EI PUHUTA (15 min)

1. Pienryhmät 3-5 henk. Ryhmät (jos aikaa vähän niin 5 henk.)
2. Keskutelkaa tai nostakaa esille sellaisia asioita tai aiheita, joista koulussa ei jostain syytä riittävästi puhuta tai ei puhuta laisinkaan.
3. Valitkaa yksi aihe tai yhdistäkää useampi aihe ja muodostakaa siitä patsas tai still kuva. (ohjaajat voivat nopeasti demota.
4. 5 min pienryhmätyöskentelyä
5. Katsominen ja nopea fasilitointi (toinen ohjaaja kirjaa mahd. tarkasti ylös)

TAJUNNANVIRTAKIRJOITUS (10 min)

1. Kirjoita tajunnan virtana nimettömästi aiheista "Ilon ja huolen aiheeni" Voivat olla isoja asioita tai ihan arkisia ja tavallisia, liittyä kouluun, omaan arkeen, kotiin, kavereihin, tulevaisuuteen, eiliseen tai huomiseen.
2. Aikaa (6 min), joka soitettavan kappaleen mittainen
3. Nämä kirjoitukset kerätään ja niitä tullaan käyttämään materiaalina ensi syksyn työpajojen sisältöä hahmotellessa sekä aineistona opinnäytetyössä. Missään vaiheessa ei tule ilmi mikä luokka tai edes koulu on nämä tekstit kirjoittanut.

HYVINVOINTIA DRAAMASTA – työpajasuunnitelmat Koulu 1**Taustat:**

Kuraattori, terveydenhoitaja, äidinkielen opettaja, joka opettaa myös ilmaisutaitoa kerran aikaisemmin toukokuussa 20.4 2011. Sekä luokan valvoja kerran 23.5 Osallistujilta on kerätty draamatoiminnallisesti aineistoa 23.5 järjestetyssä tapaamisessa, jossa esittelimme sekä itsemme että projektimme.

Tapaamiskerrat:

Torstai	25.8	klo 10,00 -11.45
Perjantai	2.9.	klo 10.00 -11.45
Maanantai	12.9.	Klo 8.15 -10.00
Keskiviikko	21.9.	klo 10.00 -11.45

DRAAMATYÖPAJASUUNNITELMA / Ensimmäinen ryhmätapaaminen

Osallistujia: n.20

Kesto: 90min + 15 välitunti

Tila: Luokkahuone ja koulun ympäristö

Teema: Luottamus

Tavoite: Kokemuksellisuuden ja aistien kautta draamatoimintaan innostaminen. Tarjota kokemus, joka ei ole tavanomaista kouluympäristössä. Yhteishengen ja luottamuksen käsitteleminen harjoitteiden avulla sekä omien kokemusten sanallistaminen.

ALOITUS 30 min

Viiden minuutin hiljentyminen

- Rinkiin lattialle istumaan. Ohjeistus: "Aloitetaan joka kerta viiden minuutin hiljentymisellä. Sinulla on hetki aikaa "vain olla" ja rauhoittua. Ota mukava asento. Silmät voivat olla auki tai kiinni. Anna ajatusten virrata, älä yritä pysäyttää ajattelemista, mutta koita myöskin olla tarttumatta ajatuksiin tai mielikuviin. Anna hengityksen virrata vapaasti. Nyt tarvitse olla mistään mitään mielialoja. Voi vaan olla." → kynttilän sytytys

Tavoite: Mahdollistaa hiljaisuuden ja läsnäolon kokemus hektisen koulupäivän keskellä. Kehittää keskittymiskykyä sekä itsetuntemusta.

Esittelyt

(5 min)

- Ketä olemme?
- Miksi olemme?

Teemme yhteistä opinnäytetyötä, jossa meitä kiinnostaa, että "Voiko draaman keinoin, yhdessä tekemällä, pohtimalla ja jakamalla omia kokemuksia ja ajatuksia lisätä hyvinvointia ja erityisesti onko tällaisessa toiminnalle tilausta tai tarvetta yläkouluissa."

(jatkuu)

Info

- Ohjaajien esittely lyhyesti: Teemme yhteistä opinnäytetyötä, jossa meitä kiinnostaa, että ”Voiko draaman keinoin, yhdessä tekemällä, pohtimalla ja jakamalla omia kokemuksia ja ajatuksia lisätä hyvinvointia ja erityisesti onko tällaisessa toiminnalla tilausta tai tarvetta yläkouluissa.”
- Draamatyöpaja ”kurssi” koostuu:
 1. Neljästä työpajasta: To 25.8. klo 10-12, Pe 2.9. klo 10-12, Ma 12.9. klo 8-10, Ke 21.9. klo 10-12
 2. Työpäiväkirja: Vapaaehtoinen ja mahdollisesti myöhemmin hyödyllinen
 3. Etätehtävistä: Draamatyöpajojen välillä annetaan etätehtäviä, jotka tulee tehdä ennen seuraavan työpajan alkua.
 4. Äidinkielen tunnilla kirjoitettavasta tehtävästä: Opetellaan kirjoittamaan kolumni, pakina, mielipidekirjoitus, manifesti tms. Tekstin sisällön materiaalina toimii jokaisen omat työpäiväkirja merkinnät, kokemukset ja pohdinnat. Kirjoituksen arvioi äidinkielen opettaja ja se on osa äidinkielen arvosanaa. Tämä tehtävä annetaan myöhemmin.
- Työpajatoimintaa ei arvostella numeerisesti vaan hyväksytty / hylätty. Läsnäolo ja etä- ja kirjoitustehtävän kirjoittaminen riittää.
- Oppilaille jaetaan info kirje, jossa edelliset tiedot ja tehtävänannot

Kuulumiset ja odotukset

(10 min)

- Kuka olet?
- Millainen fiilis tänä aamuna?
- Mitä ajatuksia teillä herää draamatyöpajasta?
- Mitä tää voisi olla? Odotuksia ?

DRAAMASOPIMUS -filosofisesti

”Työskentely perustuu osallistujien vapaaseen tahtoon osallistua, jakaa ajatuksiaan, mielipiteitään ja tuntemuksiaan. Emme tule pakottamaan tekemään, käsittelemään, kommentoimaan mitään sellaista, jota ette halua. Teidän ryhmällänne on oikeus ja valta tuoda käsittelyyn ne aiheet, jotka tänään tuntuvat merkityksellisiltä. Se mitä sanotte tai teette on aina lähtökohtaisesti oikein. Keneltäkään ei vaadita mitään osaamista eikä täällä tarvitse edes olla hyvä. Se mitä teette riittää! Draamaohjaajan tehtävä on asettua ryhmän palvelukseen. Se mitä tänään täällä nousee esille on luottamuksellista. Onko tämä teille ok? Voidaanko kokeilla?”

VIRITTÄYTYMINEN

Sokeankuljetus pareittain (luottamus- ja kontaktiharjoite)

Tavoite: Aisteista ja kehosta tietoiseksi tuleminen ja kokemusten jakamiselle. Kehittää tunneilmaisun taitoja. omia kokemuksia reflektoiden sanallisesti.

1. Sattuman varainen pareihin jako → ohjaajat jakavat
2. Tavaroiden jättäminen luokkaan – vain yksi kännykkä/pari mukaan (ulos siirtyminen)

(jatkuu)

LIITE 3: 3(8)

3. Ohjeistus: Henkilö A kuljettaa henkilö B (15 min) vaihto ja sama toisin päin + sovitaan kokoontumispaikka ulkoa ja -ääni (pilli)

Harjoitteen purku

1. Oman parin kanssa kokemusten vaihtoa
2. Kokemusjana
 - Ohjaajat antavat väittämiä/ kysymyksiä ja osallistujat asettuvat Kyllä – Ei - janalle
 - 1) Tiesin kokoajan missä minua kuljetettiin.
 - 2) Oli helpompaa olla kuljetettavan kuin kuljettajana.
 - 3) Pidin silmiä auki koko harjoitteen ajan.
 - 4) Harjoite tuntui ahdistavalta.
3. Kaikki yhdessä ringissä istuen omia kokemuksia, tunteuksia jakaen. Jokainen sanoo ainakin yhden sanan. Ohjaaja kaiuttaa osallistujien sanomiset

DRAAMASOPIMUS "käytännön kautta"

- Vapaa tahto tuoda ja jakaa
- Ohjaajina emme tule "käyttämään" miten harjoitteita teette, kuten emme tehneet Sokeakuljetus harjoitteessa.
- Ei tarvitse osata näytellä – se mitä olet riittää !
- Työtapoja: Kokoonnutaan rinkiin, istutaan, jutellaan, leikitään ihan leikkejä (kehon ja mielen lämmittelyä → järjen jättäminen narikkaan), Pienryhmätyöskentelyä keskustellen ja pieniä esityksiä valmistaen
- Tänään tehdään erilaisia luottamusharjoitteita ja lopuksi pieniä esityksiä
- Siirrytään sisälle ja jatketaan luottamusharjoitteiden parissa.

VIRITTÄYTYMINEN**Ilmaan nosto** - (luottamus- ja kontaktiharjoite)

Vapaaehtoinen käy selinmakuulle maahan ja muut asettuvat hänen ympärilleen ja ohjaajan / ryhmän yhteisestä merkistä nostavat vapaaehtoisen ylös maasta ja nostavat suorille käsille ilmaan. Voidaan kuljettaa tai pyörittää. Lasketaan hallitusti takaisin lattialla. Yhden tehtävänä on suojella päätä! (7 henk. oltava, jotta turvallista)

- Harjoite puretaan heti kokemuksen jälkeen

Pöydältä kaatuminen

Vapaaehtoinen kiipeää tukevalle pöydälle ja asettuu pöydänreunalle. Muut osallistujat asettuvat "turvaverkoksi" pöydän taakse, Vapaaehtoinen ristiikäsivarret ja kaatuu tikkusuorana selkä edellä turvaverkon (osallistujien käsien) varaan.

- Harjoite puretaan heti kokemuksen jälkeen

(jatkuu)

LIITE 3: 4(8)

Tavoite: Saada osallistujat kokeilemaan jotain ehkä vierasta sekä haastamaan omia rajojaan. Saatella osallistujat yhteisen jaetun asian äärelle (ilmaan nostettu), ja saada puhaltamaan yhteiseen hiileen. Mahdollistaa uusi yhteinen

ja jaettu kokemus, luottamuksen lisääntyminen, yhteistyön ja yhteishengen parantaminen. Rohkaista kokeilemaan jotain ehkä "vierasta ja pelottavaa"

ROOLITYÖSKENTELY

Patsas-tekniikka

1. Muodostakaa 4-5 hengen pienryhmät
2. Suunnitelkaa aiheesta "luottamus" patsas, → tullaan esittämään muille ryhmille.
3. Patsaiden esittäminen ja katsominen ryhmä kerrallaan
4. Esityksen purkaminen, fasilitointi ryhmä kerrallaan
katsoja fasilitointi : Mitä havaintoja teette patsaasta? Mistä patsaassa on kysymys? Mitä ajatuksia se herättää luottamuksesta?
tekijä fasilitointi : Miten/ mistä ajatuksista patsa syntyi? Mistä keskustelitte?

LOPETUS

Keskustelu (ringissä istuen)

- Kokemusten jakamista työskentelystä

Etätehtävän anto

Kirjoita työpäiväkirjaan aiheesta luottamus. Tätä tekstiä ei tulla sellaisenaan jakamaan muiden kanssa.

DRAAMATYÖPAJASUUNNITELMA / Toinen ryhmätapaaminen

Osallistujia: n.20

Kesto: 90min + 15 välitunti

Tila: Luokkahuone

Teema: Ihmissuhteet ja kuulluksi tuleminen

Tavoite: Perheasioiden ja ihmissuhteiden käsittely roolityöskentelyn kautta

ALOITUS

Viidenminuutin hiljentyminen**Fiiliskierros**

Jokainen kuvaa yhdellä sanalla omaa "fiilistään" nyt

Tavoite: Tunnistaa ja nimetä oma olotila

VIRITTÄYTYMINEN

Minun aamuni minuutissa (ilman sanoja, vain keholla tuotettuja ääniä)

1. Kaikki aloittavat lattialta maaten: nukkuminen → herääminen → aamutoimet → lähtö kouluun → koulun piha → luokkahuone
2. Ensin aikaa 1 minuutti, jonka jälkeen sama uudelleen, mutta 15 sekunnissa.
(jatkuu)

LIITE 3: 5(8)

Tavoite: Omien tunteiden/ tuntemusten tunnistaminen, kehollistaminen ja ilmaiseminen ilman sanoja

ROOLITYÖSKENTELY

Äänimaailma tai kuunnelma

1. Ohjaajat jakavat 4-5 hengen pieryhmät
2. Tehtävänänne on kuvata hetkeä tai tilannetta nuoren elämästä.
3. Jokaiselle ryhmälle jaetaan kohtauksen henkilöt, kuten äiti, kaverit, opettaja, kovi- ovat poimittuja niistä teksteistä, joita kirjoititte viime toukokuussa
4. Jokaisessa lapussa on myös + tai – merkit
+ = positiivisessa valossa oleva hetki heidän välisestä suhteestaan
- = negatiivisessa valossa oleva hetki heidän välisestään ihmissuhteest
5. Käytössänne on epäsoittimia ja kaikkea mistä keksittekään saada tunnelmaa luovia äänimaailmoja.
6. Esityksen jälkeen kokijat voivat tehdä vapaita tulkintoja kenestä kohtaus kenties kertoi
7. Oikein arvaaminen ei ole kuitenkaan pääpointti vaan tunnelmien ja hetken välittyminen
8. Aikaa tehtävään on 20 minuuttia. Esityksen kesto n. 5 min
9. Ohjaajat kiertelevät ryhmissä
10. Esityksien kokeminen ja purkutyöskentely kysymyksillä

Tavoite:

LOPETUS

Vaihtoehto a) **Palavalause-rituaali**

Kirjoita paperilapulle jokin muisto tai kokemus sinulle merkittävästä ihmissuhde kokemuksesta. Paratiisimaisin tai helvetillisin.

Tätä et tule koskaan näyttämään kenellekään se pysyy ikuisesti sinun salaisuutenasi jos niin tahdot. Pakkaa kamasi ja ota paperinpalanen mukaasi. Luokkaan ei enää palata. Hiljaisuudessa kävely, jonossa ulos. Ulkona jokainen saa pottaa oman lauseensa

Vaihtoehto b) **Hyvä-hyvä-hyvä – selkään taputus -rinki****DRAAMATYÖPAJASUUNNITELMA / Kolmas ryhmätapaaminen**

Osallistujia: n.20

Kesto: 90min + 15 välitunti

Tila: Luokkahuone

Teema: Solidaarisuus ja valta

Tavoitteena: Osallistujille tutumpien (kuin draamatoiminta) kirjoittamisen ja kuvallisen ilmaisun kautta käsitellä hyvinvointia. Tunnistaa ja nimetä mikä aiheuttaa tai ylläpitää koulussa pahoinvointia ja mikä puolestaan edistää tai synnyttää kouluun hyvinvointia.

(jatkuu)

ALOITUS

Viiden minuutin hiljentyminen

Tavoite:

Kuulumisrinki

- Jokainen kertoo vuorollaan omista kuulumisistaan
- Ohjaaja kaiuttaa kuulumiset kiteyttäen pariin sanaan.

Tavoite:

---→ Raportti: vastustus tekemistä kohtaan – liikuntatunti . tahdon sinne !

→ tyttö joka lähetettiin terkkarille

VIRITTÄYTYMINEN

Sokkona parin etsiminen käsien perusteella

- Osallistujat peittävät silmänsä huivilla, jotta eivät näe.
- Ohjaajat jakavat osallistuvat pareihin.
- parit tunnustelevat toisen käsiä
- Ohjaajat sekoittavat osallistujat tilassa
- Parien tulee käsiä tunnustelemalla etsiä alkuperäinen pari
- Harjoitteen jälkeen lyhyt keskustelu parin kanssa ja lopuksi yhteisiä kommentteja

Tavoite: Aistien (kosketuksen) kautta maailman havainnointi ja luottamuksen lisääntyminen

Kolumbialainen hypnoosi

- Toimivat pareittain.
- Henkilö A kuljettaa kädellään henkilöä B.
- Henkilö B "naulitsee katseensa henkilön A kämmeneen ja seuraa kuljettajankättä.
- Ohjaajan merkistä roolit vaihtuvat.
- Harjoitteen jälkeen lyhyt keskustelu parin kanssa ja lopuksi yhteisiä kommentteja

Tavoite: Luottamuksen ja yhteistyön parantaminen

Luottamusrinki (negatiivisilla ja positiivisilla sanoilla)

(osallistujat jaettu kahteen ryhmään. toinen ryhmä aloittaa tällä. Toteutus koulun ympäristössä)

- Osallistujat muodostavat tiiviin ringin
- Keskelle valittu vapaaehtoinen alkaa kaatua "tikkusuorana" johonkin suuntaan.
- Keskellä olevan on luotettava, että ringissä olevat eivät anna hänen esim. kaatua maahan.
- Osallistujista muodostunut "luottamusrinki" ottaa kaatujan vastaan ja ohjaa toiseen suuntaan. → Hetken aikaa.
- Kiinniottajat sanovat aina fyysisen kontaktin syntyessä keskellä olevaan jonkin negatiivisen sanan. → Hetken aikaa
- Kiinniottajat sanovat aina kontaktin syntyessä keskellä olevaan jonkin positiivisen sanan. → Hetken aikaa
- Vain vapaaehtoiset menevät keskelle kaatumaan
- Purkutyöskentely kysymysten avulla

(jatkuu)

LIITE 3: 7(8)

Sinä olet minun ja teet mitä tahdon –harjoite

(osallistujat jaettu kahteen ryhmään. toinen ryhmä aloittaa tällä. Toteutus luokassa)

- Osallistujat valitsevat itselleen parin.
- Asettuvat maahan istumaan niin että toinen pareista (henkilö A) istuu toisen (henkilö B) jalkojen välissä (rintamasuunta on sama)
- Henkilö B kietoo kätensä henkilön A ympärille.
- Henkilö A toistelee samaa repliikkiä ”Sinä olet minun ja teet mitä tahdon” varioiden sitä omien fiiliksiensä mukaan. Myös B voi säädellä otteen tiukkuutta ja keveyttä omien fiilisten mukaan.
- Henkilö A ei sano, eikä reagoi kehollisesti harjoitteen aikana.
- Ohjaajan merkistä roolit vaihtuvat
- Purkutyöskentely kysymyksien kautta

Tavoite:

-----→ raportti: tässä kohtaa suunnitelmat uusiksi → kalanruoto rentoutus ei voida jatkaa suunnitellulla kaavalla.

Keskustelu

- mitä on vallan käyttö? Miten nuoret käyttävät valtaa?

Tavoite:

ROOLITYÖSKENTELY**Diakuva-tekniikka**

- Pienryhmissä (4 henk) tehtävä suunnitella diakuva, joka kertoo nuorten välisestä vallan käytöstä tai esille nousseesta teemasta.
- Diat katsotaan ja ohjaaja fasilitoi dioja esim. kysymällä diakuvassa olevalta hahmolta: ”kuka olet? Mitä ajattelet? Tai muuttamalla diakuvan video-klipiksi eli herättää kuvan eloon”
- Purku: Mitä kuvassa oli? Mistä se kertoi? Mitä mielikuvia se herätti?.

LOPETUS**Etätehtävän anto**

- Kirjoita 5 lausetta aiheesta ”Meidän luokka / valta / solidaarisuus”
- Tuo lauseet seuraavalle kerralle nimettöminä.

DRAAMATYÖPAJASUUNNITELMA / Neljäs ryhmätapaaminen

Osallistujia: n.20

Kesto: 90min + 15 välitunti

Tila: Luokkahuone

Teema: Unelmaluokka

Tavoite: Osallistujille tutumpien (kuin draamatoiminta) kirjoittamisen ja kuvallisen ilmaisun kautta käsitellä hyvinvointia. Tunnistaa ja nimetä mikä aiheuttaa tai ylläpitää koulussa pahoinvointia ja mikä puolestaan edistää tai synnyttää kouluun hyvinvointia.

ALOITUS**Viiden minuutin hiljentyminen**

(jatkuu)

VIRITTÄYTYMINEN

Nyt saa valittaa!

- Kaksi suurta paperia asetetaan lattialle
- Paperi on otsikoitu: Mikä vituttaa? Mikä ahdistaa?
- Jokainen kirjaa omassa tahdissaan ajatuksia papereille.

Nyt saa hehkuttaa !

- Kaksi suurta paperia asetetaan lattialle
- Paperit on otsikoitu: Mikä antaa voimaa? Mikä tuottaa iloa?
- Jokainen kirjaa omassa tahdissaan ajatuksia papereille.

Purku

- Kaikki tekstit luetaan ääneen

KUVATYÖSKENTELY

Kuvakollasi – improvisaatio harjoitus

- Osallistujat jaetaan 3-4 hengen pienryhmiin.
- Jokainen ryhmä valmistaa kuvakollaasin sanoma- ja aikakauslehtien kuvista.
- Kollaasin teema on ”Unelma luokka unelma koulussa”

Purku

- Kaikkien työt katsotaan
- Tekijät kertovat valituista kuvista
- Keskustelua/ajatusten vaihtoa esille nousseista teemoista

LOPETUS

Viisi lausetta + yksi meidän luokasta

- Etätehtävänä kirjoitetut lauseet annetaan ohjaajille
- Kirjoita lisäksi yksi lause teemasta: unelma luokka, joka annetaan nimettömänä ohjaajalle
- Tiiviiseen rinkiin lattialle istumaan selät keskustaan päin ja kehollinen kontakti (kevyt nojaus) vierustovereihin
- Silmät kiinni + hiljaisella musiikkia
- Ohjaajat lukevat musiikin soidessa taustalla ensin kaikkien 5 lausetta meidän luokasta ja sitten lauseen unelma luokasta.

Loppukeskustelu

- Tämän kertaisesta tapaamisesta ja omasta luokasta/koulusta
- Koko Hyvinvointia draamasta –työpajoista

Palaute

- Ohjaajien laatiman kirjallisen palautekyselyn täyttäminen
- Muistutus äidinkielen tunnilla kirjoitettavasta tehtävästä, jonka äidinkielen opettaja antaa.

----- > raporttiin miksi valitsimme kuva kollaasin eikä roolityöskentelyä: tutulla työtavalla päästään selkeämmin käsittelemään tärkeää teemaa. Yhteenveto helpompaa.....

Liite 4. Hyvinvointia draamasta -työpajan tuntisuunnitelmat luokka 2 LIITE 4: 1 (8)

HYVINVOINTIA DRAAMASTA -työpajasuunnitelmat Koulu 2

Taustat:

Rehtori, kuraattori, terveydenhoitaja, ilmaisutaidonopettaja ja luokanvalvoja tavattu kerran aikaisemmin toukokuussa 2011.

Tapaamiskerrat:

Maanantai 3.10 klo 8.15 – 10.05

Torstai 6.10 klo 11.35 – 13.20

Tiistai 11.10 klo 9.20 – 11.05

Torstai 14.10 klo 9.20 – 11.05

DRAAMATYÖPAJASUUNNITELMA / Ensimmäinen ryhmätapaaminen.

Osallistujia: n.20

Kesto: 90min + 15 välitunti

Tila: Koulun draamastudio

Tavoite: Innostaa ja sitouttaa osallistujat draamatyöpajoihin sekä draamatoiminnallisten työtapoihin virittäminen

Tarkoitus: Helppojen pelien ja leikkien kautta saada kaikki osallistujat osallisiksi toimintaan. Mahdollistaa nuorille ”valtaa” vaikuttaa käsiteltäviin aiheisiin ja teemoihin

ALOITUS

Viiden minuutin hiljentyminen

- Rinkiin lattialle istumaan. Ohjeistus: ”Aloitetaan joka kerta viiden minuutin hiljentymisellä. Sinulla on hetki aikaa ”vain olla” ja rauhoittua. Ota mukava asento. Silmät voivat olla auki tai kiinni. Anna ajatusten virrata, älä yritä pysäyttää ajattelemista, mutta koita myöskin olla tarttumatta ajatuksiin tai mielikuviin. Anna hengityksen virrata vapaasti. Nyt tarvitse olla mistään mitään mielipiteitä. Voi vaan olla.” → kynttilän sytytys

Tavoite: Mahdollistaa hiljaisuuden ja läsnäolon kokemus hektisen koulupäivän keskellä. Kehittää keskittymiskykyä sekä itsetuntemusta.

Esittelyt

- Ketä olemme?
- Miksi olemme?

Kuulumiset ja odotukset

- Kuka olet?
- Millainen fiilis tänä aamuna?
- Mitä ajatuksia teillä herää draamatyöpajasta?
- Mitä tää voisi olla? Odotuksia ?

Heidi kirjaa ylös ajatuksia & odotuksia → materiaaliksi ”draamasopimukseen”
(jatkuu)

LIITE 4: 2 (8)

Nimikierros

- Ringissä ”oma nimi ja etukirjaimella alkava eläin” Seuraava toistaa edelliset nimet+ eläimet.

Draamasopimus

- Vapaa tahto tuoda ja jakaa
- Ei tarvitse osata näytellä – se mitä olet riittää !
- Työtapoja: Kokoonnutaan ringiin, istutaan, jutellaan, leikitään ihan leikkejä (kehon ja mielen lämmittelyä → järjen jättäminen narikkaan),
Pienryhmätyöskentelyä keskustellen ja pieniä esityksiä valmistaen

Pommi ja kilpi -leikki

Tavoite: Ryhmä dynaaminen leikki, jossa kaikki leikivät yhdessä yhtä aikaa. Kukaan ei ole huomion keskipisteenä. Leikissä osallistuja voi sallitusti säädellä heittäytymistään.

Atomit

Atoimit: Leikki jossa osallistujien tulee muodostaa mahdollisimman nopeasti ohjaajan antamien määreiden mukaisia ryhmiä

Tavoite: Ilmapiiirin vapauttaminen ja pienryhmiin jakaminen

VIRITTÄYTYMINEN**Pienryhmätyöskentelyä artikkelin pohjalta**

- Alustuksena teksti:
”Kun nuoret aiemmin avautuivat eniten rakkaushuolista, seksuaalisuudesta ja riidoista vanhempiensa kanssa, nyt yleisimmät huolenaiheet ovat pelko, ahdistus ja uupumus, itsetuhoisuus, ja itseinho sekä yksinäisyys, ulkopuolisuus ja huonot välit vanhempiin.” (Emmi Oksanen pro gradu - tutkimus, STT 8.9 / Tehy lehti 27.9.2011)
- Keskustele artikkelin pohjalta
”mitä mieltä olette Oksasen väitteestä?”
”mitkä asiat teistä ovat nuorten suurimpia huolenaiheita tänäpäivänä?”

ROOLITYÖSKENTELY**Diakuva-tekniikka**

1. Valitkaa keskusteluisianne yksi aihe
2. Suunnitelkaa aiheestanne diakuva / valokuva → tullaan esittämään muille ryhmille.
3. Valitkaa ryhmästäne yksi, joka esittelee diakuvan henkilöt ja mitä kuvassa tapahtuu tai on tapahtunut tai on tapahtumassa. (Voitte kirjoittaa muisti lapulle)
4. Diakuvien esittäminen ja katsominen ryhmä kerrallaan
5. Esityksen purkaminen, fasilitointi ryhmä kerrallaan
katsoja fasilitointi : Oliko tilanne tunnistettava? Mistä kuvasta oli kysymys?
tekijä fasilitointi : Miten/ mistä ajatuksista kuva syntyi? Mistä keskustelitte, mutta ette ottaneet mukaan diakuvaan? Miten ryhmätyö eteni? Mikä oli diakuvanne aihe taio teema?
Kirjataan aiheet / teemat ylös → jokainen teema omalle A4 paperille

LOPETUS**Keskustelu** (ringissä istuen)

- Mitä ajatuksia tämä herätti teissä?
- Artikkelissa ei ollut huumeita eikä muitakaan päihteitä mainittuna? (jatkuu)

LIITE 4: 3 (8)

Jaloilla äänestys

- Aiemmin A4 papereille kirjatut aiheet + ”jotain muuta - mitä?” paperi levitetään tilaan ja kansa äänestää jaloilla sitä aihetta, jonka kanssa olisi kiinnostavaa jatkaa...

Tavoite: Ryhmää kiinnostavan/puhuttelevan aiheen löytäminen ja yhdessä valitseminen

Tarkoitus: Mahdollista kaikkien mielipiteiden vaikutus valintaa.

Hyvä - Hyvä – Hyvä –harjoite

Osallistujat seisovat ringissä ja asettavat kätensä edessä olevan harteille.

Taputtelevat toisen selkää ja sanovat hyvä-hyvä- hyvä. Toistetaan myös toiseen suuntaan

DRAAMATYÖPAJASUUNNITELMA / Toinen ryhmätapaaminen.

Osallistujia: n.20

Kesto: 90min + 15 välitunti

Tila: Koulun draamastudio

Teema: ”Vaikea olla oma itsensä” (oppilaiden itsensä tuottama edellisellä kerralla)

Tavoite:suvaitsevaisuuden lisääntyminen, itsetuntemuksen kasvaminen, erilaisuuden hyväksyminen

ALOITUS**Viidenminuutin hiljentyminen****Lankakerä kiertää**

Lankakerä kiertää ringissä osallistujalta toiselle muodostaen verkon. Kun saa kerän sanoo oman nimen ja kuvaa fiilistään yhdellä sanalla

Tavoite:Sen hetkisten tunnelmien jakaminen ja nimeäminen

DRAAMASOPIMUS

Viimekertaisessa äänestyksessä eniten ääniä saivat päihteet ja että ei voi olla oma ittensä.Tänään lähdetään tarkastelemaan teemaa: _____ ”kun ei voi olla mitä haluaa”

Tänään työskentelemme paljon käyttäen eri rooleja

VIRITTÄYTYMINEN**Pre-teksti**

- Ohjaaja lukee tekstin ja toinen ohjaaja piirtää taululle piparkakku tyypit, tytön ja pojan

Ohjaaja:

Minulla on tässä erään nuoren kirjoitus internetin suomi24.fi keskustelupalstalta. Tämä teksti tai kuulemanne on tämän kerran impulssi työskentelylle.... Tämä teksti on oletettavasti tytön kirjoittama, mutta tänään se toimii impulssina myös mies hahmon luomiselle.

(jatkuu)

LIITE 4: 4 (8)

"Koulussa niin ärsyttävää olla kun kaikki pitää outona sen takia kun oon yksin välitunneilla. ja ainut syy miks oon yksin välkil on se ku ei oo yhtään kunnon kaveria jonka kanssa voi jutella mistä tahansa, koska kaikki on sellassii hirveit pissiksii. 7 luokan alkuvuonna juttelin parille tyypille mut sain selville et ne levitti juoruja must jotka ei edes ollut totta. ja pari "kaveriani" tai siis niitä joita luulin kavereikseni oli puhunut jollekin hyvälle kaverilleni että miks pyörit "emman" kaa (nimi vaihettu), se pitää muodittomii vaatteit ja on muutenkin ääliö. ja nyt osa meiän koulust luulee mua oudoks erakoks kun oon yksin välkil ja se on niin juoru ämmien syyt. olen aika ujo mutten kumminkaan niin ujo että en vastaisi mitää jos joku sanois/kysyis jotakin tai sitte joskus ujouden väliaikaisena karkoituksena toimii alkoholi, sokerihumala tai joku muu vastaava. Eikä minulla ole koskaan ollut paljon kavereita, mutta se ei ole haitannut minua sillä en tunne niin paljon kusipäitä. ja nytten olen todella ihastunut "yhteen" ja hänen näkemisensä meinaa vettää jalat alta. tahtoisin todella paljon kertoa hänelle tunteistani, mutta en vain pysty siihen joka sitten aiheuttaa paljon masennusta koska alan pitämään itseäni luuserina joka ei pysty mihinkään. joskus tahtoisin vain tappaa itseni, koska jos en nyt pysty tunteiden kertomiseen niin en välttämättä koskaan pysty siihen ja kukapa tahtoisi elää loppu elämän yksin ilman ketään ketä rakastaa."

Rooliseinälle -tekniikka

1. Ohjaaja:

Kuka tämä nuori on? Minkä ikäinen? Tee valinta kumpaa hahmoa haluat nyt lähteä rakentamaan. Tee rohkea oma päätös. Kun olet tehnyt päätöksesi siirrä tuolisi tämän viivan valitsemalessi puolelle.

Ohjaaja 2 vetää samalla maalarinteipillä ringin kahtia.

2. Pienryhmätyöskentely

- Kun kaksi ryhmää ovat muodostuneet, ohjaaja jakaa kummallekin ryhmälle A4 papereille valmiiksi otsikoidut aiheet: harrastukset - ystävät – perhe – ikä – opiskelu – luonteenpiirteet - ulkoinen olemus. Sekä 7 kynää / ryhmä.
- Tehtävänä on luonnehtia päähenkilöä ja antaa hänelle myöskin nimi. Hahmon luomiseen saatte aikaa 10 min.
- Ryhmät esittelevät hahmonsia ja ohjaaja kirjaa osallistujien "luonnehdinnat" taululle ja lopuksi esittelee molemmat hahmot.

ROOLITYÖSKENTELY**Improvisaatio**

- Roolinvalinta

Ohjaaja:

Jos xx olisi olemassa oleva henkilö niin mistä sinä hänet tässä tarinassa tuntisit. Olisitko äiti, kaveri vai joku muu?

(ohjaaja levittää "rooli laput"- molemmille työryhmille omansa: äiti – kaveri x 2 – opettaja – naapuri – isä – isoisä – isoäiti – luokkakaveri x 2 – nuorisotyöntekijä – terveydenhoitaja – muurari – taidemaalari – kuraattori – keittäjä – sisko – veli)

Ohjaaja: *Valitkaa itsellenne oma roolihahmo. Ottakaa lappu ja kiinnittäkää se hakaneulalla.*

- Kohtauksen ja harjoitteen kehystäminen

(jatkuu)

LIITE 4: 5 (8)

Ohjaaja: *tällä hetkellä x seisoo talon katolla ja aikoo tappaa itsensä hyppäämällä sieltä alas. Te olette nyt valitsemianne roolihenkilöitä ja tulette tapahtumapaikalle. Ja alatte keskustelemaan vallitsevasta tilanteesta. Improvisaatio alkaa kun kuulette tämän äänen Ja kuun kuulette tämän äänen uudelleen improvisaatio päättyy. Kaikki selvää? Olette siie valitsemianne roolihenkilöitä ja saavutte tapahtumapaikalle*

- Ryhmäimprovisaatio

Osallistujat itsenäinen Ryhmäimprovisaatio.

Ohjaaja tulee mukaan kohtaukseen toimittajan roolissa

(ohjaaja laittaa lakin päähänsä tai silmälasit, jotka toimivat ”toimittajan” roolitunnuksena. Lasit päässä – toimittaja ja ilman laseja – ohjaaja)

Ohjaaja toimii täysin vaistonvaraisesti provokaattorina tai aktivaattorina.

Ohjaaja antaa sovitun merkin merkiksi että harjoite päättyy.

- Roolin riisuminen pois

Ohjaaja kerää ”rooli-laput ja palataan tuoleilleen istumaan.”

- Fasilitointi

Ohjaaja: *Mitä nyt tiedämme päähenkilöistä? Kirjataanko seinälle jotain?*

Kohtaustyöskentely

Kohtaustyöskentelyssä rakennetaan fiktiivinen tilanne, jossa on alku, keskikohta sekä loppu

- Valitse kumpaa hahmoa haluat nyt lähteä tarkastelemaan. Siirrä tuolisi teipin sille puolelle.

- Osallistujien jako 4-5 hengenryhmiin

- Pienryhmä keskustelu: Missä tilanteissa päähenkilö ei ole voinut olla oma itsensä? Millaiset pienet hetket ja kokemukset ovat ajaneet hänet siihen pisteeseen että hän harkitsee itsemurhan tekemistä?

- Kohtauksen suunnittelu: Valitkaa yksi tilanne ja rakentakaa siitä esitys

- Esityksien katsominen + fasilitointi

Ohjaaja nostaa esille ns käännehohdat mitä unelmia tai vastaavia taustaoletuksia ja pyrkimyksiä liittyi käännekohdan tapahtumiin.

Kiteytetään ydinsanoina A4 papereille

LOPETUS

Kirjeen kirjoitus

- Jokainen kirjoittaa (nimettömästi) lyhyen kirjeen päähenkilölle (2min aikaa) Mitä haluaisit hänelle sanoa.
- Osallistujat lattialle hyvä asento → ohjaajat lukevat kirjeet ääneen

DRAAMATYÖPAJASUUNNITELMA / Kolmas ryhmätapaaminen

Osallistujia: n.20

Kesto: 90min + 15 välitunti

Tila: Koulun draamastudio

Teema: Luottamus

Tavoite: Luottamuksen lisääntyminen ryhmässä

(jatkuu)

ALOITUS

Viiden minuutin hiljentyminen**Kuulumisrinki**

Jokainen valitsee lattialle levitetystä kuvista ja korteista, sen joka kuvasi omaa fiilistään. Kuvat katsottiin yksitellen ja osallistuja kertoi valinnastaan.

Kani-kani-kani -leiki

VIRITTÄYTYMINEN

Skorpiooni –sokkoleikki

Tila rajataan tuoleilla tai tyynyillä. Osallistujien silmät sidotaan huiveilla. Ohjaaja toimii pelinjohtajana ja valitsee osallistujien joukosta ”skorpionin”. Skorpioniksi valittu osallistuja yrittää ”saalistaa” muita osallistujia tarttumalla heitä niskasta. Kiinni jäänyt osallistuja ottaa huivin pois ja siirtyy pelialueen laidalle ”turvamieheksi”. Ei puhetta eikä ylimääräisiä ääniä, jotta voidaan toimia kuuloaistin varassa

Luottamusrinki

Osallistajat muodostavat tiiviin ringin. Keskelle valittu vapaaehtoinen alkaa kaatua ”tikkusuorana” johonkin suuntaan. Keskellä olevan on luotettava, että ringissä olevat eivät anna hänen esim. kaatua maahan. Osallistujista muodostunut ”luottamusrinki” ottaa kaatujan vastaan ja ohjaa toiseen suuntaan.

- Harjoite puretaan heti kokemuksen jälkeen

Ilmaan nosto - (luottamus- ja kontaktiharjoite)

Vapaaehtoinen käy selinmakuulle maahan ja muut asettuvat hänen ympärilleen ja ohjaajan / ryhmän yhteisestä merkistä nostavat vapaaehtoisen ylös maasta ja nostavat suorille käsille ilmaan. Voidaan kuljettaa tai pyörittää. Lasketaan hallitusti takaisin lattialla. Yhden tehtävänä on suojella päätä! (7 henk. oltava, jotta turvallista)

- Harjoite puretaan heti kokemuksen jälkeen

Pöydältä kaatuminen

Vapaaehtoinen kiipeää tukevalle pöydälle ja asettuu pöydänreunalle. Muut osallistajat asettuvat ”turvaverkoksi” pöydän taakse, Vapaaehtoinen ristiikäsivarret ja kaatuu tikkusuorana selkä edellä turvaverkon (osallistujien käsien) varaan.

- Harjoite puretaan heti kokemuksen jälkeen
- Keskustelua luottamuksesta kysymyksien avulla.

Tavoite: Saada osallistajat kokeilemaan jotain ehkä vierasta sekä haastamaan omia rajojaan. Saatella osallistajat yhteisen jaetun asian äärelle (ilmaan nostettu), ja saada puhaltamaan yhteiseen hiileen. Mahdollistaa uusi yhteinen ja jaettu kokemus, luottamuksen lisääntyminen, yhteistyön ja yhteishengen parantaminen. Rohkaista kokeilemaan jotain ehkä ”vierasta ja pelottavaa.

ROOLITYÖSKENTELY

Patsas-tekniikka

1. Muodostakaa 4-5 hengen pienryhmät
2. Suunnitelkaa aiheesta ”luottamus” patsas, → tullaan esittämään muille ryhmille.
3. Patsaiden esittäminen ja katsominen ryhmä kerrallaan
4. Esityksen purkaminen, fasilitointi ryhmä kerrallaan (jatkuu)

LIITE 4: 7 (8)

katsoja fasilitointi : Mitä havaintoja teette patsaasta? Mistä patsaassa on kysymys? Mitä ajatuksia se herättää luottamuksesta?
 tekijä fasilitointi : Miten/ mistä ajatuksista patsaasta syntyi? Mistä keskustelitte?

LOPETUS

Kalanruoto-rentoutus**Etätehtävän anto**

Kysy äidiltäsi, isältäsi tai muulta sinulle tärkeältä kasvattajalta mikä on heidän mielestään tärkein elämän opetus, jonka he haluavat jakaa jälkipolville

DRAAMATYÖPAJASUUNNITELMA / Neljäs ryhmätapaaminen

Osallistujia: n.20

Kesto: 90min + 15 välitunti

Tila: Koulun draamastudio

Teema: Improvisaatio elämän asenteena

Tavoite: Improvisaatio harjoitteiden kautta ryhmädynamiikan parantaminen Rohkeuden ja heittäytymisen lisääntyminen. Yhteistyötaitojen kehittyminen.

Muuta: Varauduttiin passiivisuudella sabotoimiseen. Työpajaa varten oli vaihtoehtoisia suunnitelmia improvisaatio teeman sisältä.

ALOITUS

Viiden minuutin hiljentyminen**Kuulumisrinki**

Oma fiilis muutamalla sanalla.

Käydään läpi elämän opetukset.

Esineviesti

Osallistujat valitsivat pareittain esineen, ja epätavallisen tavan jolla sitä voi kuljettaa.

Osallistujat jaettiin joukkueisiin ja viesti rata määriteltiin.

Tavoite: Irrottelu ja tavanomaisuudesta irtaantuminen

VIRITTÄYTYMINEN

Ei. Joo, mutta, Joo ja sitten vielä –improvisaatio harjoitus

Kolme osioinen harjoite, joka tehdään parin kanssa.

Ensimmäisessä osiossa toinen on ehdottaja ja toinen vastaa kaikkiin ehdotuksiin kieltävästi.

Toisessa osiossa toinen ehdottaa jälleen jotakin ja toinen vastaa aina ensin joo, mutta jatkaa sitten tyrmäten ehdotuksen.

Kolmannessa osiossa toinen ehdottaa jotakin, johon toinen vastaa aina joo, ja sitten ehdottaa itse jotain. Tähän toinen vastaa myös joo ja ehdottaa jotain.

Tavoitteena avata improvisaation peruslähtökohtaa ”hyväksymistä ja tarjoamista”

(jatkuu)

ROOLITYÖSKENTELY

Minä olen puu – improvisaatio harjoitus

Harjoite alkaa aina sillä, että ensimmäinen vapaaehtoinen astuu näyttämölle, ottaa asennon (alkaa olla puu) , jähmettyy ja sanoo: ”minä olen puu”. Seuraava vapaaehtoinen astuu näyttämölle ja sanoo: ”Jos sinä olet puu niin minä olen...”, jonka jälkeen hän asettuu osaksi kuvaa määritellen itsensä esimerkiksi ”orava, joka istuu puun alla” ja asettuu kuvaan oravaksi puun alle ja jähmettyy siihen.

Se mitä näyttämölle rakentuu on aina harjoitteen alussa arvoitus.

- Toteutetaan ensin pienryhmätyöskentelynä sekä sitten koko ryhmän kanssa.
- Tavoitteena avata improvisaation peruslähtökohtia ”tarjoamista ja hyväksymistä

O -teksti –harjoitteen sovellus

- Ohjaaja antaa valmiiksi kirjoitetun dialogin, jossa on kolme roolia a,b,c. Vain kahdella on kohtauksessa repliikkejä
- Osallistujat jaetaan 3-hengen ryhmiin
- Kohtauksen suunnittelu (10min)
- Kohtaukset katsotaan ja puretaan
ketä kohtauksessa oli? mitä siinä tapahtui? mikä oli tunnelma? Mikä oli henkilöiden väliset suhteet?

Ilman sanojakin ihminen ilmaisee ja viestittää paljon informaatiota (sanattoman viestinnän voima)

LOPETUS

Keskustelu

Miltä improvisaatio tuntui? Mitä ajatuksia heräsi?

Kirjoita lause + rentoutus

Tiivistä yhteen lauseeseen tai virkkeeseen ajatus tai tuntemus, joka nousee tästä tapaamiskerrasta.

Osallistujat ohjataan tiiviiseen ringiin lattialle istumaan selät keskustaan päin ja ottamaan kehollinen kontakti (kevyt nojaus) vierustovereihin

Silmät kiinni + hiljaisella musiikkia

Ohjaajat lukevat kirjoitetut lauseet ääneen musiikin soidessa taustalla.

Loppukeskustelu ja palautteen kirjoittaminen