



Katariina Tenhunen

DRAAMAVINKKAUS

DRAAMAVINKKAUS

Katariina Tenhunen
Opinnäytetyö
Syksy 2012
Kirjasto- ja tietopalvelun
koulutusohjelma
Oulun seudun
ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu
Kirjasto- ja tietopalvelun koulutusohjelma

Katariina Tenhunen
Draamavinkkaus
Jorma Niemitalo
Syksy 2012

Sivumäärä: 61 + 4 liitesivua

Opinnäytetyöni aiheena on draamavinkkaus, joka tarkoittaa kirjavinkkausta, jonka apuna käytetään erilaisia draaman keinoja. Kirjavinkkaus levisi Suomeen 1990-luvulla suomenruotsalaisten kirjastojen kautta ja hyvin nopeasti siitä tuli vakiintunut osa lastenkirjastotoimintaa. Kirjavinkkaus on saanut uusia muotoja, draamavinkkaus on niistä yksi. Kirjavinkkaajalla on käytettävissä useita erilaisia draaman keinoja, joilla voidaan elävöittää kirjavinkkaustuokioita. Draama kirjavinkkausten työvälineenä on merkittävä keino päästä kosketuksiin asioihin, joihin ei älyllinen jäsentäminen ulotu. Koska draamavinkkauksen pääasia ovat tarinat eikä niinkään draamassa työskentely, usein draama toimii tiedostamattomalla alueella ja draamassa oppiminen on hienovaraista. Draamavinkkauksessa toimitaan kokonaisvaltaisesti emotionaalisella sekä rationaalisella tasolla, yhtä aikaa sekä todellisessa että kuvitteellisessa maailmassa. Tarinoiden fiktiiviset tapahtumat ja henkilöhahmot rohkaisevat osallistujia heijastamaan omia tunteita ja ajatuksia tarinaan. Fiktiivisessä maailmassa työskennellessään osallistujat saattavat tulla tietoisiksi alitajuisista prosesseistaan, tunteistaan ja ajatuksistaan. Draamavinkkauksen tärkein tavoite ja päämäärä on kuitenkin se, että kuulijat innostuvat käymään kirjastossa, kiinnostuvat kirjoista ja saavat tarinoiden kautta itselleen elämyksellisiä hetkiä.

Luomani käsite osallistava kirjavinkkaus tarkoittaa sitä, että kirjavinkkaaja ottaa lapset mukaan vinkkaustuokion rakentamiseen. Osallistava kirjavinkkaus – termin olen johtanut osallistava draama ja osallistava oppiminen –termeistä, jotka molemmat antavat viitteitä siitä mitä osallistava voisi tarkoittaa

kirjavinkkauksen yhteydessä. Lapset eivät ole passiivisia kuuntelijoita, vaan kirjavinkkaaja antaa heille rooleja ja näin lapset voivat osallistumisellaan vaikuttaa kirjavinkkauksen kulkuun.

Opinnäytetyössäni luon viitteellisen ohjeistuksen eli draamavinkkaajan abc:n niille, jotka innostuvat käyttämään teatterin keinoja elävöittämään kirjavinkkausta.

Draamavinkkaajan on hyvä ymmärtää ryhmadynaamisia ilmiöitä ja uskaltauduttava toisaalta ohjaajan ja toisaalta havainnoijan rooleihin. Työ kuitenkin palkitsee, parhaimmassa tapauksessa draamavinkkaaja liikkuu tarinoiden maailmassa siellä, missä yksi raja loppuu ja toinen alkaa. Siirtyminen perinteisestä kirjavinkkauksesta draamatyöskentelyyn on huikea elämys ja matka sekä vinkkaajalle että osallistujille. Nyky-yhteiskuntaamme leimaavat määrittelyt materialistinen, rahan valta, tuottavuus, tehokkuus.

Draamavinkkauksien kautta kuulijoille voi välittää jotain ei-materiaalista, pysyvää tuotetta, lukukokemukset ja draama vastaavat ihmisen ikuiseen tarpeeseen päästä osaksi näkymätöntä maailmaa. Tarinoiden taianomainen lumous ei koskaan katoa.

Asiasanat: draamavinkkaus, kirjavinkkaus, draama, draamakasvatus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Library and Information Services

Katariina Tenhunen
Booktalking with drama
Jorma Niemitalo
Autumn 2012

Number of pages: 61 + 4 app

The topic of my thesis is drama book talk, that is book talk in which different means of drama are used. Book talk spread in Finland in the 1990s through Finland-Swedish libraries and rapidly became a well-established part of library activities for children. Book talk has developed new forms, drama book talk being one of them. A book talker has a number of different means of drama at his/her disposal by which book talk sessions can be enlivened. Drama as a tool in book talk sessions is a remarkable means for accessing topics beyond intellectual understanding. As the main idea in drama book talk consists, not so much of drama work as stories, in many cases drama functions on an unconscious area and learning through drama is subtle. Working in drama book talk is emotionally and rationally comprehensive simultaneously in real world and fictional realities. The fictional events and characters of stories encourage participants to reflect their personal feelings and thoughts on the story. Working in the fictional world participants may become aware of the processes, emotions and thoughts of their unconscious minds. Nonetheless, the most essential aim and goal of drama book talk is to inspire listeners to visit library, to have them become interested in books and to receive experimental moments through stories. In participatory book talk, the concept I have formed, a book talker allows children to engage in the composition of a book talk session. The term participatory book talk I have derived from the terms participatory drama and participatory learning, both of which give suggestions as to what participatory could mean in relation to book talk. Children are not passive listeners but a book talker assigns them roles through which they are able to affect the course

of a book talk session.

In my thesis I will create an indicative set of instructions, that is, an ABC for drama (book) readers, aimed at those who are inspired in using methods of theatre in order to enliven their book reading sessions.

On the one hand, it is essential for a drama book talker to have an understanding of group dynamics, on the other, to have the courage to assume the roles of an instructor and an observer. Nonetheless, work pays off and in the most ideal case drama book talker moves in the worlds of stories right where one boundary finishes and another begins. Proceeding from traditional book talk to drama work is a breath-taking experience and a journey to both the book talker and the participants. Contemporary society is characterised by the definitions of materialistic, the power of money, profitability and efficiency. Via drama book talk sessions a non-materialistic, permanent product may be conveyed to listeners. Reading experiences and drama meet the eternal human needs to become a part of the invisible world. The magical charm of stories will never disappear.

Keywords: drama book talk, book talk, drama, drama in education

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	7
1.1 Työn tarkoitus ja tavoitteet	7
1.2 Työn rajaus.....	8
2 LASTENKIRJASTOTYÖ SUOMESSA	10
2.1 Lastenkirjastotyön historiaa.....	10
2.2 Lastenkirjastotyön muotoja.....	11
2.1.1 Satutunnit	12
2.1.2 Nukketeatteri.....	13
2.1.3 Sanajalkaseikkailu	14
2.1.4 Sadutus.....	14
2.1.5 Kirjavinkkaus.....	15
3 DRAAMAKASVATUKSEN MAHDOLLISUUDET.....	17
4 DRAAMAVINKKAAJAN HAASTEET	23
4.1 Oppiminen.....	23
4.2 Draamasopimus	24
4.3 Esteettinen kahdentuminen ja keskeneräisyyden estetiikka	25
4.4 Vakava leikillisuus	25
5 DRAAMAVINKKAUS TOIMINTATAPANA.....	27
5.1 Osallistava draamavinkkaus.....	28
5.2 Draamavinkkaajan roolit.....	31
5.3 Tavoitteena elämys	33
5.4 Draamavinkkaajan apuvälineitä	35
5.5 Esimerkit	39
5.5.1 Mimmi Lehmä.....	40
5.5.2 Noita.....	42
6 DRAAMAVINKKAAJAN ABC	48
7 YHTEENVETO	53
8 POHDINTA.....	55
LÄHTEET	57
LIITTEET	62

1 JOHDANTO

Kun sain opiskelupaikan Oulun ammattikorkeakoulusta kolmenkymmenen kirjastotyövuoden jälkeen, niin opiskelua aloittaessani tiesin jo opinnäytetyöni aiheen, draamavinkkaus. Lastenkirjastotyöstä on vuosien myötä tullut kiinteä osa toimenkuvaani ja olen saanut omalla työpaikallani vapaat kädet kehittää toimintaa oman kiinnostukseni pohjalta. Koska teatteri on kiinnostanut minua aina, halusin kokeilla voinko yhdistää työssäni kirjavinkkauksen ja teatterin. Olen tehnyt draamavinkausta omassa työssäni ja sen ohessa 1990-luvun alkupuolelta lähtien, joten opinnäytetyön aihe oli luonnollinen valinta. Oma tapani toimia draamavinkkaajana sivuaa TIE- Theatre in Education – menetelmää (Rusanen 2005, 26), jossa lapset toimivat sekä vinkkaustuokion tekijöinä että yleisönä.

1.1 Työn tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyöni on toiminnallinen. Toiminnallisen opinnäytetyön tuloksena syntyy käytännön toiminnan ohjeistus, opas tai jokin toimintaa järjestävä tai järkeistävä opastus. Toiminnallisessa opinnäytetyössä on olennaista, että se on käytännönläheinen ja työelämälähtöinen. (Vilka & Airaksinen 2004, 9-10.) Opinnäytetyöni aiheena on draamavinkkaus, joka tarkoittaa kirjavinkkausta, jonka apuna käytetään erilaisia draaman keinoja. Tarkastelen asiaa kolmesta näkökulmasta: lastenkirjastotyön toimintatapana, draamakasvatuksen näkökulmasta sekä teatterin keinojen liittämistä osaksi kirjavinkkausta. Tämä metodi on omien kokemusteni perusteella kiinnostavaa juuri tarinoiden ja draaman suhdetta ajatellen. Opinnäytetyöni tarkoituksena on rohkaista niitä kirjavinkkaajia, jotka haluavat käyttää draaman keinoja elävöittämään kirjavinkkausta. Luon opinnäytetyössäni viitteellisen ohjeistuksen eli draamavinkkaajan abc:n draamavinkkauksesta innostuville. Niissä omilla kokemuksillani on keskeinen asema. Pitämäni draamavinkkaustapahtumat kouluilla ja päiväkodeissa ovat olennainen pohja opinnäytetyölleni, ne luovat

perustan, jolle draamavinkkauksen toimintamallini rakentuu. Opinnäytetyössäni tarkoitan kohdeyleisöllä ja kuulijoilla 6-8 –vuotiaita lapsia eli teen kirjavinkkauksia pääsääntöisesti luokka-asteille 0-2. Pyrin kuvaamaan opinnäytetyössäni teatterin keinoja, joilla voidaan elävöittää kirjavinkkaustuokioita sekä draamavinkkauksen prosessia. Käsittelen lyhyesti myös draamavinkkaajan erilaisia rooleja kirjavinkkaustilanteessa. Selitän luomaani käsitettä osallistava kirjavinkkaus, joka tarkoittaa sitä, että kirjavinkkaaja ottaa lapset mukaan vinkkaustuokion rakentamiseen. Osallistava kirjavinkkaus –termin olen johtanut osallistava draama ja osallistava oppiminen –termeistä, jotka molemmat antavat viitteitä siitä mitä osallistava voisi tarkoittaa kirjavinkkauksen yhteydessä. Lapset eivät ole passiivisia kuuntelijoita, vaan kirjavinkkaaja antaa heille rooleja ja näin lapset voivat osallistumisellaan vaikuttaa kirjavinkkauksen kulkuun. Aihe on minulle sekä tuttu ja turvallinen että haastava. Haastavaa on se, kuinka osaan hyödyntää pitkän kokemukseni draamavinkkaajana ja luoda mallin, joka innostaa ja rohkaisee muita kirjavinkkaajia kokeilemaan jotain uutta omassa työssään ja toimintatavoissaan. Draama on tässä opinnäytetyössä ymmärretty käsitteenä, joka on lähempänä kirjastotyötä kuin puhdasta esteettistä teatteritaidetta. Käytän myös käsitettä draaman maailma, joka merkitsee draaman ja teatteritaiteen keinoin luotua kuvitteellista oppimisympäristöä.

1.2 Työn rajaus

Koska draamavinkkauksessa ns. tavallinen kirjavinkkaus ja draama muodostavat yhden kokonaisuuden, opinnäytetyöni käsittelee sekä kirjavinkkauksen että draaman näkökulmia ja menetelmiä.

Selitän luomaani käsitettä osallistava kirjavinkkaus, joka tarkoittaa sitä, että kirjavinkkaaja ottaa lapset mukaan vinkkaustuokion rakentamiseen. Osallistava kirjavinkkaus –termin olen johtanut osallistava draama ja osallistava oppiminen –termeistä, jotka molemmat antavat viitteitä siitä mitä osallistava voisi tarkoittaa kirjavinkkauksen yhteydessä. Osallistava draamavinkkaus avaa aivan uuden näkökulman perinteiseen kirjavinkkaukseen. Osallistava vinkkaus herättää

kysymyksiä mitä lapsessa tapahtuu hänen työskennellessään draamassa ja näkyykö elämyksellinen osallistuminen esimerkiksi lapsen koulutyöskentelyssä. Haluaisin tutkia myös draamavinkkauksen vaikutuksia eli innostaako kokemuksellinen ja elämyksellinen draamavinkkaus lapsia lukemaan ja vaikuttaako se heidän lukutottumuksiinsa. Osallistavan vinkkauksen vaikutusten tutkiminen on kuitenkin niin laaja aihe, että se on rajattava pois tästä opinnäytetyöstäni.

Opinnäytetyöni tilaajana on Oulun seudun ammattikorkeakoulun kirjasto- ja tietopalvelun koulutusohjelma.

2 LASTENKIRJASTOTYÖ SUOMESSA

2.1 Lastenkirjastotyön historiaa

Suomen lastenkirjastotoiminnan katsotaan saaneen voimakkaimmat vaikutteensa 1800-luvulla Yhdysvalloista, josta tietoa lastenkirjastoista tuli aluksi tanskalaisten ja ruotsalaisten artikkeleista. Myöhemmin myös Suomen kirjasto- ja sivistysalan henkilöt tekivät opintomatkoja Yhdysvaltojen yleisiin kirjastoihin. Vuoden 1866 kansakouluasetuksessa säädettiin, että jokaiseen kouluun on hankittava kirjoja sekä oppilaiden että lähialueiden aikuisten käyttöön. Koulukirjastot toimivat siten pääasiallisina kirjastoina ennen kuin alettiin perustaa yleisiä kirjastoja. Ensimmäiset kansankirjastot perustettiin 1840-luvulla. Tärkeimpiä lastenkirjastojen puolestapuhujia olivat Kaarlo Werkko ja Juho Pynninen. Ensimmäinen lastenkirjasto perustettiin Porvooseen vuonna 1861. Lastenkirjastojen kokoelmat olivat aluksi lähes täysin ruotsinkielisiä. Suomenkielisen lastenkirjallisuuden syntyä oli 1800-luvun loppupuoli. Suomenkielen yleistyminen fennomaaniperheiden keskuudessa synnytti kirjailijoita, jotka käänsivät vieraskielistä kirjallisuutta tai sepittivät itse tarinoita, runoja ja kertomuksia. Pikkuhiljaa kirjastojen kokoelmiin hankittiin sekä suomenkielellä julkaistuja että käännettyjä aapisia, opettavaisia tarinoita, kansansatuja ja kuvakirjoja. (Salonen 1978, 7-21.)

1900-luvun alkupuolella lastenkirjallisuuden määrä alkoi lisääntyä, jo vuonna 1916 kolmellatoista kaupungilla oli kirjastoissa erilliset lastenosastot. Merkittävä askel kirjastotoiminnan kehittymiselle oli valtion kirjastotoiminnan alkaminen vuonna 1921. Valtion kirjastotoiminnan johtaja Helle Cannelin (myöh. Kannila) kiinnitti erityistä huomiota lastenkirjastoihin ja niiden kehittämiseen. Lasten lukusalit lisääntyivätkin selvästi 1920–1930-luvun aikana. 1930-luvulla valtio puuttui yleisten kirjastojen toimintaan tiedottamalla, että lasten huomioon ottaminen tulee olla yksi kirjastojen painopiste. Lapsille on oltava omia osastoja ja aukioloaikoja. Lastenkirjastotyö sai lainaamisen lisäksi oheistoimintamuotoja.

Kirjastojen satutuntitoiminta alkoi kehittyä jo vuonna 1909, lasten tietokilpailut vuonna 1944 sekä kirjastonkäytön opetus 1940-luvun vaihteessa. Ensimmäiset lasten ja nuorten kerhot aloittivat toimintansa kirjastoissa vuonna 1945. (Salonen 1978, 23–24, 27–30.)

Vuoden 1961 kirjastolaki antoi vauhtia yleisten kirjastojen kehittymiselle ja samalla lastenkirjastot alettiin tunnustaa tärkeäksi osaksi lastenkulttuuria sekä keskeisiksi välityskanaviksi lasten- ja nuortenkirjallisuudelle. Vaikka laki ei antanutkaan selkeää ohjeistusta lastenkirjastotyöstä, niin se antoi vapaat kädet soveltaa lakia myös lastenkirjastotyöhön. (Salonen 1977, 234.)

Mäkisen (1999, 177–182) mukaan 1960-luvulla alkanut kirjastojen kehittäminen alkoi tuottaa tulosta 1970-luvulla: rakennettiin kirjastoja, hankittiin kirjastoautoja ja kirjastojen lainausluvut kaksinkertaistuivat. Kirjaston käyttäjien joukossa lasten osuus oli suuri, yksi lapsi lainasi keskimäärin 50 kirjaa vuodessa.

Viimeisimpien vuosikymmenien aikana lastenkirjastopalveluja on kehitetty itsestään selvänä osana yleisten kirjastojen kehitystä (Teinilä 1990, 168). 1980-luvulta lähtien lastenkirjastotyössä on ollut paljon kirjastojen ulkopuolisten rahoittajien tukemia projekteja. 1990-luvun laman ja uudistuneen valtionapujärjestelmän myötä useat kirjasto-, kirja- ja lukemisprojektit ovat olleet lastenkirjastotyön arkea. (Mäkinen 1999, 202.)

2.2 Lastenkirjastotyön muotoja

Termi laajennettu lastenkirjastotyö on vuosien saatossa saanut yhä uusia merkityksiä. 1970-luvulla termi piti sisällään kirjaston perustoiminnot, kuten lainaus- ja neuvontatyö, kokoelmatyö sekä niin sanotut oheistoiminnot kuten satutunnit ja kirjastonkäytön opetus. (Kemppinen & Vuorenrinne 1978, 19–20.)

Elina Nurkkala tarkastelee lastenkirjastotyön tilaa ja tulevaisuuden haasteita Oulun ammattikorkeakoulun kirjasto- ja tietopalvelun koulutusohjelmaan tekemässään opinnäytetyössään vuonna 2010. Tutkimuksessaan hän kirjaa

nykyisiksi lastenkirjastotyön muodoiksi kirjastonkäytön ja tiedonhaun opetus, mediakasvatus, näyttelyt, satutunnit, nukketatteri, kirjavinkkaus, sanataideopetus, kerhot, kilpailut, elokuvatoiminta, verkkopalvelut ja sosiaalisen median käyttö. (Nurkkala 2010, 24- 40.)

Neljässäkymmenessä vuodessa lastenkirjastotyö on kokenut monta muodonmuutosta. Kuvaan tässä neljää toimintamuotoa, jotka ovat vakiinnuttaneet paikkansa lastenkirjastotyön muotoina Suomen kirjastoissa.

2.2.1 Satutunnit

Varhaisin ja perinteisin lastenkirjastotyön muoto on satutunti. 1900-luvun alussa harva lapsiperhe pystyi ostamaan lastenkirjoja kotiinsa. Kirjastot näkivät tässä mahdollisuuden tarjota satuja kaikille lapsille ilmaiseksi. Vuonna 1909 järjestettiin ensimmäinen ruotsinkielinen satutunti Helsingin pääkirjastossa, jossa toiminta tuli pysyväksi käytännöksi 1920-luvulla. Turun kirjastossa satutunnit alkoivat vuonna 1916 ja Tampereen kirjastossa 1930-luvulla. Tämän jälkeen kirjastojen satutunnit levisivät hiljalleen koko maahan. (Mäkelä 2002, 10–12; Korhonen 2010, 66.)

Satutuntien tarkoituksena on alusta asti ollut kirjallisuuden esittely ja lasten aktivoiminen lukemiseen. Sellaisille lapsille, joiden kotona ei lueta satuja, satutunnit antavat kosketuksen runsaaseen satuaarteistoon ja arvokkaan tilaisuuden niiden kuulemiseen. (Rantakari & Teinilä 1978, 56- 57.)

Satutuokioiden kautta lapsi oppii, että kirjasto on paikka, jossa on lukemattomia tarinoita ja seikkailuja. Elämysten lisäksi lapsi oppii käymään kirjastossa, joka koetaan mieluisaksi paikaksi. Perinteisten satutunneista kannattaisi siirtyä vuorovaikutteisten satutuokioiden järjestämiseen, jolloin lapset itse saavat olla yhdessä aikuisen kanssa tekemässä satuhetkeä. (Mäkelä 2002, 14- 15.)

Satujen kertojalta ei vaadita erikoistaitoja, tärkeintä on että kertoja on itse innostunut aiheesta. Satutuntien vetäjän ei tarvitse välttämättä olla kirjaston henkilökuntaa, vaan hänet voidaan palkata kirjaston ulkopuoleltakin. (Mäkelä 2002, 18- 19.)

2.2.2 Nukketeatteri

Nukketeatterin historia ulottuu jopa 2500 vuoden päähän. Suomessa esittävä nukketeatteri aloitti toimintansa 1900-luvun alkupuolella, kun Helsinkiin perustettiin vuonna 1909 Marionett-teater. Nukketeatteri on esineiden teatteria, jossa nukkea liikuttavan on tehtävä nuket eläviksi. Nukketeatteri on hyvä työtapo tarinoiden elävöittämiseen, samalla myös tarinoiden hankalat tai pelottavat asiat saadaan etäännytettyä itsestä ja käsiteltyä nukan kautta. (Sinivuori 2007, 238- 239.)

Varsin useassa Suomen yleisessä kirjastossa nukketeatteri on osa lastenkirjastotyötä. Vaatimattomillaan nukketeatteri kirjastossa voi tarkoittaa oviaukkoon pingoitettua vaatetta, muutamaa nukkea sekä innostunutta henkilökuntaa. Parhaimmillaan nukketeatteri toimii lähes ammattimaisesti, käsikirjoitettujen nukkenäytelmien valmistamista lavasteineen, musiikkeineen ja erilaisine tehostekeinoineen. Nukketeatteri innostaa lapsia aktiiviseen yhteistyöhön kirjastojen kanssa ja jättää mielikuvan kirjastosta paikkana, jossa on mukavaa. (Salonen 1977, 240.)

Nukketeatterin esittäjien ei aina tarvitse olla seinäkkeen takana, vaan he voivat olla myös näkyvissä. Nuket eivät jaksa kiinnostaa lapsia kauan, jos ne vain seisovat yhdessä paikassa. Mukaansa tempaava nukketeatteriesitys on toiminnallinen ja parhaimmillaan draama tuo esitykseen lisää kiinnostavuutta. (Mäkelä 2002, 43- 44.)

Erilaisia nukketeatterimenetelmiä ovat esimerkiksi varjoteatteri, pöytäteatteri ja esineteatteri. Varjoteatteri tapahtuu pimeässä huoneessa piirtoheittimen valon tai muun kirkkaan valon avulla. Läpikuultava kangas toimii teatterissa takavalaistuna näyttämönä, jossa silhuettimaiset kartonki- tai pahvinuket esiintyvät. Pöytäteatterissa näyttämönä toimii pöytä, jonka takana esiintyjä joko istuu tai seisoo. Esityksessä katsojien ja näyttämön välille voidaan luoda helposti läheinen vuorovaikutus. Esineteatterissa mikä tahansa käyttöesine tai tavara saa uuden merkityksen. Esine saattaa olla esityksessä objekti tai itse tekijä. (Barić 1980, 47- 50.)

2.2.3 Sanajalkaseikkailu

Kirjastonhoitaja Marja-Leena Mäkelä sekä Esa Kakkuri ja Harri Pihlajamäki Mannerheimin Lastensuojeluliitosta kehittivät sanajalkaseikkailun 1990-luvun loppupuolella. Menetelmänä oli tutustuttaa alakouluikäiset lapset sanataiteeseen, kirjastoon, kirjojen maailmaan sekä oman luovuuden löytämiseen. Sanajalkaseikkailun tarkoituksena on yhdistää sanallinen ja toiminnallinen taso, jossa seikkailu- ja elämyspedagogiikan avulla lapset saavat älyllisiä ja sosiaalisia haasteita. Seikkailussa lapsi pääsee kokeilemaan rajojaan ja omia kykyjään. Sanajalkaseikkailu antaa lapselle kokonaisvaltaisen onnistumisen elämyksen sekä herättää halun lainata ja lukea kirjoja. (Mäkelä & Kakkuri 1999,15–17, 30; Mäkinen-Laitila 1999, 8–9.)

Sanajalkaseikkailussa yhdistetään kirjavinkkaus seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmiin. Siinä seikkaillaan käsin, jaloin ja sanoin. Seikkailu rakentuu usein tarinan ympärille, joka voidaan ottaa esimerkiksi historian tai ympäristötiedon tunneilla käsitellystä aiheesta. Seikkailussa on siten yhtenäinen juoni, jonka mukaan seikkailurata etenee.

Sanajalkaseikkailussa vaihtelevat toimintajaksot ja rauhalliset jaksot, joiden aikana kuunnellaan kirjavinkkejä tai kirjoitetaan itse.

Sanajalkaseikkailussa lapsille pyritään antamaan myönteinen ja elämyksellinen mielikuva kirjoista, kirjastoista ja lukemisesta. Yhdessä toimien lapset saavat mahdollisuuden kokea oivaltamisen ja onnistumisen iloa. Samalla pyritään mielikuvituksen rikastuttamiseen, keskittymiskyvyn parantamiseen ja ryhmätoimintataitojen (Seinäjoen kaupunginkirjasto, hakupäivä 28.5.2009).

2.2.4 Sadutus

Sadutus on Monika Riihelän kehittämä menetelmä. Sadutuksen lähtökohtana on, että jokainen ihminen osaa kertoa satuja ja tarinoita, joten sadunkerrontaa ei tarvitse lapsellekaan erikseen opettaa. Jokaisella ihmisellä on ajatuksia, kokemuksia ja kertomuksia, joita ei ole kenelläkään muulla. Sadutuksessa

ihmisen sisäinen maailma kuvastuu kerrotusta, joten tarinan aloittamiseksi ei tarvita mitään virikkeitä. (Stakes, 2006).

Karlssonin (2003,10) mukaan sadutuksen perusajatus on lapsen sadun kirjoittamista ylös sana sanalta. Lapsen omat ajatukset kirjataan juuri sellaisina kuin ne tulevat, niitä ei pyritä arvioimaan, tulkitsemaan eikä muokkaamaan. Lasta ei myöskään johdatella kysymyksillä. Sadutustilanteessa on keskeisintä, että aikuinen antaa puheenvuoron lapselle. Lapsella on päätäntävalta siihen, millainen hänen tarinansa on ja mitä hän haluaa kertoa. Kun satu on kirjoitettu, aikuinen lukee sen lapselle ja lapsi voi halutessaan korjata tai muuttaa kertomustaan.

2.2.5 Kirjavinkkaus

Kirjavinkkauksen tarkoituksena on herättää kuulijoissa lukuhalua. Kirjavinkkaus avaa ja elävöittää kirjaa juuri sen verran, että kuulija kiinnostuu siitä ja haluaa lukea kirjan itse. Parhaimmillaan kirjavinkkaus lennättää kuulijansa pois urautuneista lukutottumuksistaan ja avaa kuulijan huomaamaan muita merkityksellisiä lukuelämyksiä. (Kirja kantaa, tarina tukee –projekti, hakupäivä 18.1. 2013)

Mäkelän mukaan kirjavinkkaus on ilosanoman levittämistä kirjasta, lukemaan innostamista, julistamista, houkuttamista, viettelemistä, ihanan ahdistuksen herättämistä ja kirjan tekemistä eläväksi ja kiinnostavaksi. Kirjavinkkauksen avulla ihmiset saadaan lukemaan enemmän, löytämään uusia lukuelämyksiä tai erilaisia kirjoja kuin aikaisemmin. Kirjavinkkaus ei ole kirjan sisällön analysointia tai kirja-arvostelun tekemistä, vaan kirjavinkkaaja kertoo kirjan tapahtumista sen verran, että kuulijan mielenkiinto ja halu lukea kirja loppuun heräävät.

Kirjavinkki on enintään seitsemän minuutin mittainen tiivistelmä tarinan juonesta. Kirjasta esitellään lyhyesti tapahtumia ja juoni ja vinkki lopetetaan jännittävään kohtaan tarinassa. Vinkattavat kirjat kannattaa valita vinkkaajan oman mieltymysten mukaan; kuulijat kyllä aistivat, jos vinkattava kirja ei ole vinkkaajan suosikeista. Kuulijoiden mielenkiinnon ylläpitämiseksi vinkkausta

kannattaa rytmittää, välillä luetaan ääneen pätkä tekstiä kirjasta ja välillä vinkataan eripituisia vinkkejä ilman ääneen lukua. (Mäkelä 2003, 13- 14.)

Lindwallin (2005,77) mukaan kirjastojen kannattaa tarjota kirjavinkkausta erilaisille kirjaston asiakasryhmille. Kirjavinkkausta voidaan tehdä muun muassa lapsille, nuorille, sukututkijoille, terveydenhuollon ammattilaisille, yhdistyksille, himolukijoille, maahanmuuttajille, äänikirjalainajille, korkeakouluopiskelijoille jne.

Yksi kirjavinkkauksen muodoista on kaverikirjavinkkaus. Siinä samanikäiset tai muutamaa vuotta vanhemmat lapset vinkkaavat toisilleen pitämistään kirjoista. Espoon Hyllykallion kirjastossa lapset pystyttivät kirjavinkkauskioskeja. Näitä olivat esimerkiksi kauhukioski, runobaari sekä tietotiski, joissa lapset vinkkasivat toisilleen aihealueeseen kuuluvia kirjoja. Kirjavinkkauskioskit oli sisustettu vinkatun aihealueen mukaan. Esimerkiksi kauhukioskin kauhuteemaan kuuluivat noitaroolivaatteet, karmaisevan näköinen kauhukioskikyltti sekä esille nostetut lainattavat kauhukirjat. (Mäkelä 2010, 8, 21.)

Nurkkalan (2010) tutkimuksen mukaan virtuaalipalvelut sopivat erinomaisesti lastenkirjastotyöhön. Perinteiset kirjavinkkaukset ja satutunnit voidaan toteuttaa virtuaalisesti. Virtuaalikirjastossa lapsi voi seikkailla, tutustua virtuaalisiin kirjoihin ja tiedonhallintapolkuihin. Virtuaalimaailmassa voi tavata kirjastonhoitajaa ja liikkua pelinomaisesti paikasta toiseen. Virtuaalikirjavinkkari voi vinkata kirjoja vaikkapa viktoriaanisessa Englannissa tai fantasiamaailmassa. Tarinan tai sadun tapahtumien liittyessä Egyptiin lapsi voisi samalla käydä virtuaalimatalla paikan päällä.

3 DRAAMAKASVATUKSEN MAHDOLLISUUDET

1900-luvun alkupuolella Yhdysvalloissa syntyi kasvatusta uudistava liike, reformipedagoginen liike, jonka tarkoituksena oli vastustaa autoritääristä ja tietopainotteista opetusta. Liike korosti lapsen asemaa kasvatuksessa. Reformipedagogiikka näkyi mm. John Deweyn kasvatusteoriassa, learning by doing –menetelmässä, joka korostaa kokemuksellista oppimista. (Østern 2001, 38.) John Deweyn näkemyksien katsotaan luoneen pohjan nykyaikaiselle draamakasvatukselle.

Suomeen draamakasvatus rantautui Ruotsista 1960-luvulla (Østern 2001, 39), mutta vasta 1970-luvulla draamakasvatus alkoi saada enemmän jalansijaa, kun Brian Wayn ja Gavin Boltonin kirjat suomennettiin. Silloin draamakasvatuksesta käytettiin termejä ilmaisutaito ja luova toiminta. Heikkinen toteaa draamakasvatuksen tilasta nyky-Suomessa, että olemme jäljessä esimerkiksi brittiläisestä draamakasvatuksesta. Tähän on vaikuttanut muun muassa käännöskirjallisuuden puute. Edellä mainittujen Wayn ja Boltonin teosten jälkeen Suomessa ei ole julkaistu yhtään teosta draamakasvatuksen uusista suuntauksista. (Heikkinen 2004, 25- 26.)

Draamakasvatuksen määrittelylle ei nykyään ole olemassa vain yhtä teoriaa, vaan draamakasvatusta tarkastellaan useasta näkökulmasta (Heikkinen 2001, 81). Draamakasvatuksen sisältöä tarkastellaan muun muassa kulttuurin kenttänä, yhteisöllisyyden kautta, leikkinä, tilana ja genreajattelun kautta.

Anna-Lena Østern pitää draamakasvatusta taideaineena, joka tulisi nähdä osana kulttuuriperintöämme ja kulttuurintuotantoa. Draamakasvatuksen kautta oppilaat luovat itse kulttuuriperintöä, jolloin voidaan ajatella, että osa yhteiskunnan kulttuurituotannosta tapahtuukin koulussa, osana kasvatusta. (Østern 2001, 44.)

Myös Heikkinen (2004, 30) korostaa draamakasvatuksen kulttuurinäkökulmaa,

vakavan leikillisyyden kautta draamakasvatus on osa kulttuurin tuottamista. Tämän vuoksi Heikkinen painottaa draamakasvatuksen leikillisyyttä ja nostaa sen draamakasvatuksen keskeiseksi ominaispiirteeksi. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus on oppimisen kannalta merkittävää: draamaa leikitään myös aktiivisen kulttuurin tutkimisen ja uudistamisen vuoksi. (Heikkinen 2004, 76.)

Viime vuosina on korostettu merkittävästi ihmisen yksilöllisyyttä ja yksilön tarpeita. Tämä on kuitenkin synnyttänyt yhteisöllisyyden ja aidon vuorovaikutuksen kaipuun. (Teerijoki & Lintunen 2001, 131.) Heikkisen mukaan draamakasvatus pyrkii vastaamaan fiktion avulla ihmisten sosiaalisiin ja yhteisöllisiin tarpeisiin yhdessä tekemisen ja merkityksellisten asioiden pohtimisen kautta (Heikkinen 2004, 77, 117).

Draamakasvatusta voidaan tarkastella myös erilaisten tilojen kautta, joissa liikutaan erilaisten genrejen kautta. Hannu Heikkinen kuvaa draamakasvatusta mahdollisuuksien tilana, jossa opitaan erilaisia merkityksiä luovuuden kautta. (Heikkinen 2004, 156.)

Genreihin jakoa käytetään draamakasvatuksessa jäsentämään draamakasvatuksen laajaa kenttää. Genrejen rajat eivät kuitenkaan ole selkeät, minkä vuoksi on vaikea erottaa mihin genreen mikäkin laji kuuluu. Genreissä tavoitellaan esimerkiksi samoja päämääriä ja niissä on samanlaisia työtapoja. (Teerijoki & Lintunen 2001, 132- 133.) Yhdistävänä piirteenä kuitenkin kaikille genreille voidaan nähdä oppiminen fiktion kautta. Heikkinen (2004, 33) jakaa genret katsojien draamaan, osallistujien draamaan ja soveltavaan draamaan.

Katsojien draamassa luodaan yhdessä fiktiivinen maailma, jossa katsojat ryhtyvät leikkiin mukaan ja näin uskovat näyttämön todellisuuden. Katsojien draamaa ovat teatteriesityksen valmistaminen tekstin pohjalta ja ideasta esitykseen –genre, jossa valmis esitys luodaan improvisoiden ideasta.

Osallistujien draamassa luodaan fiktiivinen maailma, jonka sisällä työskennellään yhdessä kaikkien osallistujien kanssa. Prosessidraama

tarkoittaa tutkivaa draamaa, jossa tarkoituksena on jonkin asian ymmärtäminen. Oleellista on fiktion ja roolin rakentaminen yhdessä (Teerijoki & Lintunen 2001, 143). TIE eli Theatre in Education -genren keskeiset periaatteet ovat jonkin ongelman työstäminen, tutkiminen ja näkyväksi tekeminen. Esityksestä keskustellaan ja tehdään kohtauksia uusiksi improvisoiden (Heikkinen 2004, 35.)

Soveltava draama on yhdistelmä katsojien ja osallistujien draamaa, Improvisaatioteatterissa yleisö on mukana luomassa fiktiivisiä maailmoja. Näyttelijäryhmä saa yleisöltä vihjeitä esimerkiksi tapahtumapaikasta, teemasta tai esityksen muodosta. Yleisön ehdotusten pohjalta näyttelijät luovat improvisoiden näytelmän / kohtauksen. Tarinankerronta-genressä on olennaista kertomus ja sen käsittely avainkysymysten ja erilaisten draaman työtapojen kautta. Soveltavaan draamaan luetaan myös tarinateatteri, jonka päätoimintatapa on improvisaatio. Tämä genre tarkoittaa sitä, että näyttelijät improvisoivat tarinoita, joiden aiheet nousevat yleisön joukosta. (Heikkinen 2004, 36- 39.)

Yhteenvedon voitaneen todeta Heikkisen sanoin, että draamakasvatus on maailman ja kulttuurin hahmottamista esteettisten prosessien kautta. Draamakasvatus on elinikäinen prosessi, joka tapahtuu useissa eri konteksteissa ja kohtaamisissa erilaisten ihmisten kanssa (Heikkinen 2004, 30.)

Draamakasvatus avaa oven fiktiiviseen maailmaan, jossa opitaan jotain sisällöstä eli jostain ilmiöstä, jota käsitellään draaman kautta. Samoin opitaan asioita omasta itsestä eli henkilökohtaisesta kehitymisestä sekä sosiaalisista taidoista: yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, empatia, kyky ratkaista neuvotellen konflikteja sekä itse draamasta eli muun muassa draaman genreistä, työtavoista ja ilmaisukeinoista. (Heikkinen 2001, 91.)

Oma niin sanottu käyttöteoriani draamakasvatuksen mahdollisuuksista osana kirjavinkkausta on syntynyt toimiessani draamavinkkaajana kouluilla ja kirjastoissa. Olen työskennellyt alakouluikäisten lasten kanssa lähes

kaksikymmentä vuotta ja olen itse kehittänyt draaman avulla kirjavinkkaushetkistä elämyksellisiä tuokioita. Draamakasvatus osana kirjavinkkausta antaa uusia mahdollisuuksia, mutta on samalla haastavaa. Luokkaympäristö on lapsille ennestään tuttu ja heillä on tietynlaiset käsitykset siitä, miten siellä tulee toimia. Draamalle ominainen tilankäyttö ja vapaa keskustelu luultavasti poikkeavat näistä käsityksistä. Tämän vuoksi lapsia voi olla vaikea saada toimimaan vapautuneesti ja kun se viimein onnistuu heitä saattaa olla vaikea saada kuuntelemaan toisiaan. Kun draama tapahtuu luokassa, täytyy pitää mielessä tietyt koulun säännöt. Vinkkaajan tulisi tuntea oppilaat ja tietää millaisia sääntöjä kukin oppilasryhmä tarvitsee, jotta voisi tuoda kaikki draamassa käytettävät säännöt ilmi jo draamasopimuksessa. Etukäteen ryhmään tutustuminen on kuitenkin harvoin mahdollista, joten tutustuminen heihin alkaa vasta kun astun luokkaan. Minulla ei ole siis luokkaan astuessani minkäänlaista käsitystä ryhmästä ja sen dynamiikasta. Toimin hyvin paljon intuitiivisesti ja yritän aistia alkuminuuttien aikana koko luokan ”roolitukset”.

Helander (2002, 35) sanoo, että draamaopettajan tärkein ominaisuus on kyky vaistota ryhmän ”henkinen tila” ja toimia sen vaatimalla tavalla. Haasteena 45 minuutin aikana minulla on, että säännöt ovat kaikille selvinä, ilmapiiri luokassa on kaikille turvallinen ja saada oppilaat innostumaan draamasta. Vehkalahti (2006, 22) toteaaakin, että teatteri tarjoaa lapsille mahdollisuuden hetkeksi ottaa vastuu omista teoistaan ja kokeilla draaman avulla erilaisia ratkaisuja eri tilanteissa. Draama antaa mahdollisuuden lapsille seikkailla tilanteissa tavoilla, jotka he kieltäisivät todellisessa elämässä.

Uskon kokemuksen perusteella, että draaman avulla lapsen oppiminen on syvempää kuin perinteisessä oppimistilanteessa. Hannu Heikkisen mukaan draamakasvatus on niin sanottua yhteistoiminnallista oppimista, jonka peruselementtejä ovat ryhmän jäsenten erilaisuudesta hyötyminen, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen oppiminen, tavoitteellinen yhteistyö, eli myönteinen riippuvuus ryhmän muista jäsenistä, jokaisen ryhmän jäsenen yksilöllinen vastuu, sekä yhteinen reflektointi (Heikkinen 2004, 126 - 127).

Draamavinkkauksen tavoitteisiin ei kuulu oppiminen siinä mielessä kuin se koulussa ymmärretään. Kuitenkin lapset oppivat työskennellessään fiktiivisessä maailmassa sekä itsestään että ryhmän toiminnasta. Tarina eletään yhdessä ja siitä tehdään draaman avulla ja draaman maailmassa tosi. Mielestäni osallistavalle draamalle on jopa yhteiskunnallinen tilaus, draamatyöskentely vahvistaa sosiaalista kanssakäymistä ja antaa uuden näkökulman tämän maailman arvoihin, joissa korostuu voimakkaasti tehokkuus ja vahva yksilöllisyys.

Näkemykseni mukaan nykyisessä peruskoulussa opetus on jo esiluokkalaisista lähtien varsin tietopainotteista. Mitä ylemmille luokille siirrytään, sitä enemmän tietoa tulee. Tieto on kuitenkin irrallista, oppiaineet eivät nivoudu yhteen ja oppilaiden on selviydyttävä itsenäisesti suuresta informaatiotulvasta. Toisenlainen näkökulma oppimiseen saataisiin, jos draamakasvatus otettaisiin osaksi opetussuunnitelmaa. Silloin koulu voisi toimia lapsilähtöisesti, tukien lapsen luontaista halua oppia ja samalla tuettaisiin lapsen ainutlaatuista minuutta. Lapsi saisi rauhassa kasvaa ja oppiminen olisi kokemuspohjaista eikä ulkoa opettelua. Mitä pienemmästä lapsesta on kysymys, sitä enemmän koulussa pitäisi antaa tilaa leikille. Leikki on pohjana vuorovaikutukselle, sosiaalisuudelle ja toimimiselle ryhmän jäsenenä. Lasta tulisi rohkaista tiedon hankintaan itse, oivallukselle tulisi antaa tilaa, jolloin oppimiselle on jo valmiiksi motivoitu mieli. Lasta ei tulisi pakottaa tietotulvaan, vaan hänen pitäisi antaa elämyksellisesti ja kokemuksellisesti kiinnostua maailmasta ja siinä olevista ilmiöistä. Tiedon hankkimisen lisäksi koulujen tulisi yhä enemmän panostaa siihen, että lapsi oppii kohtaamaan omat tunteensa ja oppii mielikuvien ja samaistumisen kautta myötätuntoa ja sitä mikä on oikein ja väärin.

Draamavinkkaaja on tavallisesti vain tunnin tai kahden ajan vierailulla koulussa, mutta siinä ajassa ehtii jo syntyä elämyksellinen ja koskettava hetki draaman kautta tarinoiden ihmeelliseen maailmaan. Tavoitteenani on, että jokainen lapsi draamavinkkaustuokiossa kokisi onnistumisen iloa ja hyväksyntää. Uskon, että satujen tekeminen, leikkiminen ja elämyksellinen kirjavinkkaus avaa lapsen silmät ja sydämen elämänpituisen uteliaisuuteen kirjojen salaisuuksia kohtaan. Draamakasvatuksella on huikeat mahdollisuudet, ei ainoastaan opetuksessa ja

kirjavinkkauksessa, vaan myös yleensä elämässä. Sitä tulisi hyödyntää kaikessa missä ihmiset ovat vuorovaikutuksessa keskenään.

4 DRAAMAVINKKAAJAN HAASTEET

Mielestäni draamakasvatus haastaa kirjavinkkaajan ajatteluun, jossa yksilöllinen, sosiaalinen ja kulttuurillinen merkityksenanto ovat tärkeitä. Vinkkaajan on kyettävä luomaan ympäristö/tila, jossa oppilaat voivat luoda, kokeilla, etsiä, epäonnistua ja pohtia tehtyjä ratkaisuja. Draamavinkkaajan on osattava myös luoda fiktiivinen maailma, jossa toimitaan.

Draamavinkkauksissani olen toisinaan pelkästään itse roolissa, toisinaan taas lapset ovat tarinan rooleissa. Roolin merkitys on joka tapauksessa keskeinen, koska sen kautta koetaan tunteita ja päästään ymmärtämään roolihahmon asenteita, motiiveja ja tunteita.

Fiktiivisessä maailmassa leikki, yhdessä pelaaminen, seikkailu, yhteiset kokeilut sekä improvisointi avaavat uusi draaman maailmoja, joiden vaikutus ilmenee monikerroksisina merkityksinä osallistujille. Rakentaakseen merkityksellisen elämyksellisen oppimisprosessin, ohjaajan tulee hallita draamaa ja sen osa-alueita riittävän hyvin. Fiktiossa eläminen ja roolissa toiminen ei ole pelkästään esittämistä, vaan toimintaa leimaavat käsitteellinen ajattelu, toisten tarkkailu ja elämän havaitseminen roolien kautta. Loppurefleksointi on tärkeää, koska siinä oppilaat voivat turvallisesti käydä ajatuksiaan ja tuntemuksiaan draaman tekemisestä. Näistä kokemusten jakamisesta oppivat sekä itse kokemusten jakaja että koko muu ryhmä, ohjaaja mukaan lukien. (Heikkinen 2001, 116-121.)

4.1 Oppiminen

Draamakasvatus on kokemuksellista ja elämyksellistä oppimista. Se antaa mahdollisuuden hahmottaa identiteettiä, yhteiskuntaa ja kulttuuria. Draamassa oppiminen tapahtuu siinä missä fiktiivinen ja todellinen maailma kohtaavat ja oppimismuoto on kollektiivinen. Draamakasvatuksessa oppiminen on kokonaisvaltaista elämyksien kautta oppimista, samalla myös vaikeaa, koska se vaatii aktiivisuutta ja läsnäoloa. (Heikkinen 2001, 139.)

Heikkisen (2004, 138) mukaan J. Hamilton on jaotellut oppimisen neljään eri oppimisalueeseen: sisällön oppimiseen, omasta itsestä oppimiseen, sosiaalisten taitojen oppimiseen ja oppimiseen draamasta.

Sisällön oppiminen tarkoittaa aina jonkin ilmiön, asian tai ongelman käsittelyä draaman kautta tai avulla ja siitä oppimista. Sisältöä pohdittaessa täytyy aina ottaa huomioon ryhmän ikä, valmius ja taidot. Jotta sisällöstä voisi oppia jotain, valittu aihe tulee liittää oppilaan omaan elämänpiiriin ja käydä läpi jonkin konkreettisen kokemuksen avulla. (Heikkinen 2004,138.)

Draaman vaikutus omasta itsestä oppimiseen tarkoittaa sitä, että draamavinkkauksen tarinat käsittelevät asioita, jotka ovat merkityksellisiä oppilaan omalle henkilökohtaiselle identiteetille. Draamakasvatus nähdään nykyisin myös merkityksellisenä sosiaalisten taitojen oppimisalueena. Draaman maailmoissa toimiessa empatia, yhdessä toimimisen taito sekä osallistujien yhteenkuuluvuus kasvaa. Østern (2000, 5) toteaaakin, että nykyaikana korostetaan draaman sosiaalista luonnetta. Luokan yhteinen projekti, draaman avulla tehty kirjavinkkaus rohkaisee siis lapsia toimimaan yhdessä ja ottamaan huomioon koko ryhmän tarpeet.

4.2 Draamasopimus

Draamasopimus luo turvalliset rajat ja siinä sitoudutaan yhteiseen toimintaan. Sen vuoksi draamasopimuksen solmiminen on tärkeää. Jokaisen draamavinkkauksen alussa on sovittava yhteisistä periaatteista sekä siitä, että millaisia työtapoja käytetään ja millaisilla muodoilla rakennetaan ja rajataan toimintaa. Sopimuksessa sovitaan siitä viitekehyksestä, jossa luokan draamavinkkaustuokiossa toimitaan. Draamakasvatuksessa kannattaa tehdä sopimus myös keskeyttämisestä. Oppilas saa luvan vetäytyä prosessista niin halutessaan ja ryhmä hyväksyy tämän osana sopimusta. Draaman maailmaan on tultava vapaaehtoisesti ja sieltä on lupa poistua. Vapaaehtoisuus kuitenkin antaa tilaa oppimiselle, yhteisen päämäärän tavoittelulle ja refleктоivalle keskustelulle. (Heikkinen 2004, 90- 97.)

4.3 Esteettinen kahdentuminen ja keskeneräisyyden estetiikka

Hannu Heikkinen määrittelee esteettisen kahdentumisen tapahtuvan todellisen maailman ja fiktiivisen maailman välissä, hetkessä, jolloin ne ovat samanaikaisesti läsnä. Esteettinen kahdentuminen on näiden todellisuuksien tiedostamista ja niissä toisesta toiseen siirtymistä. Kahdentumista tapahtuu draamakasvatuksessa roolin, ajan ja tilan suhteen. Roolin kahdentuminen tarkoittaa sitä, että ollaan samanaikaisesti sekä itse että näyttelemisen kautta joku muu. Kahdentuminen ajassa merkitsee tietoisuutta siitä, että yhtäaikaaisesti on olemassa fiktion aika sekä reaaliaika. Tilan kahdentumista tapahtuu, kun ollaan samanaikaisesti fiktiivisessä todellisuudessa ja reaalimaailman todellisuudessa. (Heikkinen 2001,97- 100.)

Keskeneräisyys rakentuu vakavan leikillisyyden energiasta ja esteettisen kahdentumisen tiedostamisesta. Keskeneräisyyden estetiikan kautta syntyy ymmärrys siitä, että ollaan prosessissa, jossa annetaan itselle lupa kokeilla, tutkia ja myös epäonnistua. Jokainen lapsi luokassa on arvokas omana itsenään ja henkilökohtaisine taitoineen tai epävarmuuksineen. Ohjaajan tulee rohkaista lapsia vapaaseen ilmaisuun ja draamatyöskentelyyn, täydellisyyttä ei tavoitella. Oppiminen on tehokkainta, kun tiedostaa kerta toisensa jälkeen sekä itsessä että draaman tekemisessä keskeneräisyyden.(Heikkinen 2004, 163.)

4.4 Vakava leikillisuus

Draamakasvatuksen vakava leikillisuus rakentuu Huizingan teoriaan, jossa leikitään ja tutkitaan maailmaa roolien kautta. Vakava leikillisuus on merkitysten luomista teatterin leikillisyyden ja kasvatuksen leikillisyyden jaetussa kontekstissa. Heikkinen tarkastelee vakavaa leikillisyyttä kymmenen teesin kautta. Draamakasvatuksen lähtökohtana on todellisessa ja fiktiivisessä maailmassa liikkuminen. Leikin todellisuus on draamakasvatuksen leikillisyyden aines: tiedämme leikkivämme, kun teemme sopimuksen leikkimisestä. Leikkiaineen ymmärtämisen perustana on kielen kaksoisluonne eli luodaan

uusia mahdollisuuksien tiloja, joissa uusien merkitysten rakentamiselle on tilaa. Tavoitteena on tila, jossa oppiminen voi tapahtua kokeillen ja asioita ihmetellen. Leikki ottaa mukaan sosiaalisen todellisuuden asioita: leikimme asioita, joita haluamme tutkia. Draamakasvatus on myös sosiaalista leikkiä, jaettu leikillisuus vaatii toisten huomioon ottamista ja sääntöjen tuntemista. Draamakasvatuksen leikillisyyteen liittyy olennaisesti esteettinen kokemus, jonka kautta luomme tulkintoja maailmasta sellaisena kuin olemme sen kokeneet. Draamakasvatukseen liittyy eettisyys eli fiktiivisessä todellisuudessa toimitaan normien ulkopuolella, kun taas sosiaalisessa todellisuudessa reflektoidaan fiktion maailmassa tehtyjä tekoja. Draamakasvatuksessa on mukana oma panos, symbolinen, aineellinen tai ideaalinen. Panos liittyy voiton käsitteeseen, mutta voittaja ei ole se, joka voittaa tai tuhoaa leikin, vaan se, joka leikkii niin kuin leikki vaatii. Leikissä ja draamassa muoto on leikittelevä, mutta tarkoitus täyttää totta. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus on esteettis-pedagogis-eettistä eli siitä löytyy merkityksiä sekä teatterin että kasvatuksen leikillisyydelle jaetussa kontekstissa ja se luo mahdollisuuksia tutkivalle kohtaamiselle. (Heikkinen 2004, 76- 82.)

5 DRAAMAVINKKAUS TOIMINTATAPANA

Draamavinkkaus on käsitteenä ja toimintatapana varsin uusi kirjavinkkauksen muoto. Olen tehnyt draamavinkkausta kirjastoissa, kouluissa ja päiväkodeissa eli paikoissa, joissa kohdeyleisönä on joko lapsia tai nuoria. Draamavinkkaus ei kuitenkaan ole sidottu rajattuun kohderyhmään, sitä voidaan käyttää kaikkialla missä on ihmisiä. Draamavinkkauksen tavoitteena on aina elävöittää perinteistä kirjavinkkausta eli houkutella teatterin keinoin kuulijoita innostumaan kirjoista ja lukemisesta. Tärkeintä draamavinkkauksessani ovat sadut ja tarinat ja niiden esittely lapsille draaman erilaisia keinoja käyttäen.

Bruno Bettelheim kirjoittaa miksi sadut ja niiden lukeminen ovat lapselle tärkeitä. Satujen hahmot ovat symboleja erilaisille peloille ja haluille. Satujen kautta lapsi oivaltaa jo varhain, että vaikka vaikeudet kuuluvat väistämättä elämään, ihmisen on kuitenkin mahdollista ylittää kaikki esteet ja selviytyä voittajana. Lapsi käy satujen kautta tiedostamattaan läpi eri kehitysvaiheidensa kriisejä ja sijoittaa satuun oman sisäisen, järjestäytymättömän maailmansa ja etsii sille muotoa kuunnellessaan tarinaa turvallisesti, tutussa ympäristössä. Lapsi tarvitsee satuja kasvaakseen itseksi. Sadun sankariin samaistumalla lapsi saa positiivista voimaa omalle selviytymiselle. (Bettelheim 1987, s.15- 18.)

Satujen maailma on toisaalta piilotettu, outo, pelottava ja täynnä vaaroja, toisaalta hyvinkin tuttu, kiehtova ja kutsuva. Lapsella on mahdollisuus saada etäisyyttä omaan maailmaansa seuraamalla tarinan kulkua ja elämällä sitä yhdessä sadun hahmojen kanssa. (Arvola 2009, 97.)

Perinteinen kirjavinkkaus tehdään kirjastossa tai koulussa ”omana itsenä” eli kirjavinkkaaaja esittelee kirjat ja muun aineiston liittämättä tuokioon mitään tehosteita. Karna Nyströmin (2005, 21) mukaan tavallistakin kirjavinkkaustuokiota voidaan tehostaa esineillä, kartoilla, valokuvilla, vaatteilla, musiikilla tai huoneen valaistusta muuttamalla. Pienikin tehoste osana kirjavinkkausta toimii tarinan tukena ja herättää kuulijan mielenkiinnon.

Kolun (2010, 96-97) mukaan draaman käyttö kirjavinkkauksessa tarjoaa kuulijoilleen fyysisen kurkistuksen kirjan hahmoihin ja maailmaan. Vinkkaaja voi esiintyä Katto-Kassisena sen sijaan, että vain lukisi tästä. Draamallinen lataus kirjavinkkaustilanteessa on itse asiassa paluuta leikin ja mielikuvituksen alueelle, sinne missä sadut ja tarinat luonnostaan ovat.

Vinkkaustuokioni alkuun liitän usein historiallista faktaa rooliasun hahmosta, esimerkiksi noitien historiasta, sekä improvisoidun osan, joka kertoo lapsille miksi kyseinen hahmo on nyt koululla/kirjastossa. Draamavinkkaukseni tapahtuu teemoittain ja vinkattavat kirjat liittyvät rooliasuun. Esimerkiksi kuningattaren rooliasussa kirjavinkkaaja vinkkaa prinsessa-, prinssi-, kuningas- ja kuningatarkirjoja. Noitana vinkataan noitakirjoja, kummituksena kummituskirjoja jne. Kirjavinkkauksessa kirjasta kerrotaan juonesta sen verran, että kuulijalle jää kalvava kiinnostus kirjaan ja tarinan etenemiseen. Jokaisessa luokassa on aina joku, joka tuskastuu tähän ja kommentoi ”miksi se aloittaa, kun ei kerro loppuun”. Silloin draamavinkkaaja tietää onnistuneensa, lukemaan houkuttelu on tehnyt tehtävänsä.

5.1 Osallistava draamavinkkaus

Osallistava ote kirjavinkkaustuokiassa tarkoittaa sitä, että luokkatilanteessa kirjavinkkaaja ei toimikaan yksin, vaan hän ottaa luokan lapset mukaan tuokion rakentamiseen. Osallistavan draamavinkkauksen tarkoituksena on saada lapsi kiinnostumaan kirjoista ja tarinoista sekä kohottaa lapsen itsetuntoa antamalla hänelle tilaisuus olla esillä ja osana tarinan tekoa. Draamavinkkaustuokiassa satujen ja tarinoiden kautta rohkaistaan lapsen kykyä kohdata erilaisia elämäntilanteita ja annetaan lapselle mahdollisuus omien tunteiden kokemiseen. Yhdessä tehdyissä draamavinkkaustuokiassa lapsi tottuu myös toimimaan ryhmässä niin, että hän saa rohkeutta ilmaista itseään ja oppii iloitsemaan sekä omasta että muiden onnistumisesta. Osallistava vinkkaus kehittää siis sekä lapsen keskittymiskykyä ja pitkäjänteisyyttä sekä ryhmätyötaitoja. Osallistava draamavinkkaus voidaan nähdä myös sosiaalisesti

vuorovaikutukseksi kirjavinkkaajan ja lasten välillä. Olen johtanut osallistava kirjavinkkaus -määrittelyn osallistavasta kasvatuksesta ja osallistavasta draamasta.

Osallistava kasvatusta eli inklusio on yhteistoiminnallista oppimista, joka tarkoittaa oppimista yhteisesti ja toimimalla oppimista. Yhteistoiminnallisen oppimisen yhteydessä opiskeltavaa asiaa tutkii ryhmässä monta henkilöä, joista jokainen tuo tilanteeseen oman näkökulmansa. Yhdessä oppien on mahdollista laajentaa kunkin osallistujan käsitystä opiskeltavasta aiheesta. Oppimisen mahdollisuudet piilevät kokemuksissa ja niiden analysoinnissa toisten kanssa. (Heikkinen 2005, 33–42.)

Yhteistoiminnalliseen oppimiseen kuuluu, että oppija voi harjoitella yhdessä toimimista erilaisissa ryhmissä. Jotta oppiminen on yhteistoiminnallista, oppimisen tulee sitouttaa oppilas yhteistyöhön, vastuuseen omasta ja luokkatovereiden oppimisesta sekä oppimistuloksen saavuttamiseen. Yhteistoiminnan onnistuessa ryhmään syntyy positiivinen riippuvuus ja oppilaat oppivat vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja. Merkittävä osa yhteistoiminnallista oppimista on työskentelyn arviointi ja kehittäminen. (Koppinen & Pollari 1993, 8.)

Tynjälän (2002, 156–158) mukaan yhteistoiminnallisen oppimisen tulee täyttää viisi ehtoa, jotka ovat positiivinen riippuvuus, vuorovaikutuksen tukeminen, yksilöllinen vastuu, sosiaalisten taitojen ja ryhmätyötaitojen harjaannuttaminen sekä ryhmän toiminnan arviointi. Ryhmän jäsenten keskinäistä positiivista riippuvuutta edistävät ryhmälle asetettu yhteinen tavoite ja oivallus, että koko ryhmän menestyminen riippuu sen jäsenten menestymisestä. Vuorovaikutteinen viestintä on yhteistoiminnallisen oppimisen yksi kulmakivistä. Ryhmän jäsenet auttavat toisiaan ja jakavat informaatiota sekä palautetta toisilleen. Positiivisen riippuvuuden ja vuorovaikutuksen onnistuminen edellyttää kuitenkin, että jokainen ryhmän jäsen kantaa myös yksilöllistä vastuuta ja antaa oman panoksensa ryhmän tavoitteiden saavuttamiseksi. Sosiaaliset taidot, kuten toisten kuunteleminen ja arvostaminen, ovat tärkeitä yhteistoiminnallisessa

oppimisessa. Sosiaalisia taitoja ja ryhmätyöskentelyä kannattaa harjoitella, jotta ryhmä pääsisi asettamiinsa tavoitteisiinsa. Parhaimpiin tuloksiin päästään, jos ryhmä itse arvioi toimintaansa kriittisesti ja voi itse prosessin aikana jo tarvittaessa muuttaa toimintatapojaan.

Rusasen (2005, 24) mukaan osallistavan teatterin genret jakaantuvat kolmeen tavoitteeseen: kasvatukselliseen, yhteisölliseen ja terapeuttiseen. Yhteistä kaikille osallistavan teatterin muodoille on yhteisöllisyys ja toimiminen tilassa, jossa reaalityodellisuus ja fiktio kohtaavat.

Osallistavassa draamassa keskeistä on osallistuminen. Erillistä yleisöä ei ole, vaan kaikki osallistujat ovat samaa ryhmää ja tekevät yhteistä prosessia. Yleensä ohjaaja suunnittelee etukäteen draaman kehykset, mutta muilla osallistujilla on mahdollisuus muokata ja kehittää sitä. Käsiteltävää asiaa tutkitaan kuvitteellisessa maailmassa, ja siellä koettua pohditaan, kun tullaan takaisin reaali maailmaan. Osallistavan draaman tavoitteina ovat muun muassa löytää rohkeus roolin ottamiseen ja heittäytyminen eli uskallus toimia draaman maailmassa. Osallistavassa draamassa on tärkeää omaksua vakavan leikkisyyden asenne: draaman maailmassa on mahdollisuus leikkiä, kuvitella ja kokeilla huolettomasti, mutta samalla myös oppia sellaista, mistä on hyötyä draaman maailman ulkopuolellakin. (Heikkinen 2005, 75–77.)

Mielestäni prosessidraama toimii mainiosti osallistavassa kirjavinkkauksessa. Prosessidraama on osallistavan teatterin ja draamakasvatuksen menetelmä, jonka tarkoitus on opettaa jotain aihetta kehystarinan puitteissa kulloinkin kohteena olevalle ryhmälle. Prosessidraama on moniulotteinen draamallinen tapahtumasarja, jossa toimitaan sekä rooleissa draaman maailman sisällä, että omana itsenä todellisessa maailmassa. Prosessidraamassa ei ole tarkkaa käsikirjoitusta ja siinä opitaan kokeilemalla sekä pohtimalla yhdessä ongelmien ratkaisuja fiktion sisällä. (Sinivuori & Sinivuori 2007, 14.)

Prosessidraaman tapahtumat ovat aina ennalta arvaamattomia, eikä niitä voida toistaa samanlaisina. Prosessidraama sisältää paljon improvisoituja osia, mutta

siinä on kuitenkin valmiiksi suunniteltu tarinan kulku, jonka puitteissa improvisaatio tapahtuu. (O'Neill 1995, xiii - xvi.)

Prosessidraaman suunnittelu aloitetaan määrittelemällä tietyt peruselementit, joihin draaman sisältö ja rakenne perustuvat. Ohjaajan on suunnitellessaan prosessidraamaa lähdettävä liikkeelle teemasta tai opetettavasta aiheesta ja siirrettävä se sopivaan kontekstiin, eli kuvitteellisiin puitteisiin, johon draaman maailman tapahtumat sijoittuvat. Tämän jälkeen suunnitellaan draamassa käytettävät roolit, sekä oppilaille että ohjaajalle. Draamaprosessilla on oltava tietty raami, joka luo draaman maailmaan jännitteen ja tekee draamasta helpommin ymmärrettävän. (Bowell & Heap 2006, 18 - 19.)

5.2 Draamavinkkaajan roolit

Draamavinkkaajan näkyvin ja ilmeisin rooli on lukemaan houkuttelija. Draamavinkkauksen tärkein merkitys ja päämäärä on se, että lapset innostuvat käymään kirjastossa, kiinnostuvat kirjoista ja saavat tarinoiden kautta itselleen elämyksellisiä hetkiä. Draamavinkkaajana toimin myös draamaprosessissa vuoroin ohjaajana, vuoroin ryhmän mukana roolissa, sekä välillä havainnoijana. En ole pedagogiikan ammattilainen ja mielestäni draamavinkkaajan ei tarvitse tavoitella opettajan roolia. Vinkkaaja on pikemminkin ohjaaja, joka on auttamassa lapsia työskentelyssä draaman maailmassa. Kokemukseni mukaan draamavinkkaaja on paikalla lapsia varten ja eikä missään tapauksessa anna arvosanoja tai osoita onnistumisia tai epäonnistumisia. Hän toimii osallistujien kanssa ja heidän mukaansa. Itse asiassa lapset ovat kirjavinkkaustuokion todellisia johtajia. Varsinkin prosessidraamatyöskentelyssä he vievät tarinaa eteenpäin ja kehittävät sitä omien ajatustensa pohjalta. Ohjaaja on ikään kuin auttaja tai fasilitaattori, hän on paikalla ryhmää ja sen jäseniä varten ja auttaa heitä löytämään omat tavat työstää draamaa.

Fasilitaattori ei opeta mitään, kuten opettaja. Hänen tärkeimmät tavoitteensa eivät ole pedagogisia. Fasilitaattori on nimensä mukaisesti ”helpottaja”, ja hän on paikalla auttamassa, kuuntelemassa ja selkeyttämässä. Fasilitaattori

nähdään henkilönä, joka toimii ikään kuin siltana fiktiivisen maailman ja todellisuuden välillä. Välillä hän syventää tilannetta tai roolihenkilöä, toisinaan vie toimintaa eteenpäin. (Ventola 2005, s.52.)

Ryhmään vaikuttaa myös ohjaajan persoonallisuus. Tätä ilmiötä kutsutaan paralleeliprosessiksi. Se toimii myös toiseen suuntaan, jolloin luokan dynamiikka heijastuu ohjaajaan. Jos ohjaaja on hyvin epävarma ja hermostunut, ryhmän dynamiikka ontuu alusta alkaen ja todennäköisesti myös koko työskentely lasten kanssa on epämääräistä. Tällöin oppilaat eivät tunne oloaan riittävän turvalliseksi, jolloin työskentelyn rajat saattavat olla epäselkeät aiheuttaen luokassa turhautumista. (Niemistö 2004, 186.)

Kokemukseni mukaan ryhmä ei pysty toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla, jos suurin osa energiasta menee oppilaiden keskinäiseen kilpailuun tai draamavinkkaajaa vastaan kapinoimiseen. Siksi ohjaajan on hyvä olla tietoinen lähettämistään sanattomista viesteistä, mielialoistaan ja omasta ohjaamistyylistään. Koska ryhmä on koko draamavinkkauksen perusasia, sen toimivuuden takaamiseksi kannattaa nähdä vaivaa. Hyvä draamavinkkaaja osaa mielestäni kuunnella ryhmää, lempeästi johtaa ja johdatella, hän on empaattinen ja pyrkii ymmärtämään luokan jokaista oppilasta erikseen ja samalla myös koko ryhmän tilannetta. Samoin yksi tärkeimmistä tehtävistä luokkatilanteessa on luoda turvallisuuden tunnetta ryhmään, jotta jokaisella oppilaalla olisi mahdollisimman suuri mahdollisuus kokeilla ja heittäytyä johonkin täysin uuteen. Mutta kaikki uusi ja uuden oppiminen tuo mukanaan myös ahdistusta ja turhautumista, joten draamavinkkaajan on ryhmän ohjaajana osattava ottaa sekin vastaan.

Prosessidraamatyöskentelyssä draamavinkkaaja voi toimia myös havannoijana, koska hän itse aloittaa tarinan, mutta lapset muuttavat tarinan kulkua omien ajatusten pohjalta ja tekevät sille mieleisensä lopun. Lapset työskentelevät rooleissa, mutta draamavinkkaaja toimii peilinä lapsille. Kokemukseni mukaan oppilaat saavat mahdollisuuden nähdä ikään kuin ulkopuolelta, mitä he ovat tarinaan synnyttäneet ja miltä se vaikuttaa. Ilman draamavinkkaajan

havainnointia ryhmä voi olla liian syvällä tarinassa ja työskentelyssään ja niin lähellä itseään, etteivät näe millainen kokonaisuus on. Jokainen näkee luomansa oman osionsa, mutta kollektiivista toimintaa voi olla vaikea erottaa. Ryhmän tarkoituksena on kuitenkin luoda yksi yhteinen tarina, joten draamavinkkaaajan selkeät havainnot ryhmän ulkopuolelta saa ryhmän muuttamaan käyttäytymistään ja useimmiten sen jälkeen he muuttavat tarinaa niin, että se on kaikkien yhteinen tarina.

5.3 Tavoitteena elämys

Elämyksen määrittely on vaikeaa, sanaa ei käsitteenä sellaisenaan löydy edes kaikista valtakielistä. Käsite vakiintui 1800-luvulla filosofiseksi termiksi: elämys on jotain itse koettua ja erityisen merkityksellistä koko olemassaolon kannalta. (Väyrynen 2010, 22.)

Perttulan (2010, 68) mukaan elämys on kokemus, joka on ihmiselle itselleen erityisen tärkeä. Elämys ei ole pelkästään kokemuksen hetkellä tärkeä, vaan se on jotain, jonka merkitys ulottuu paljon laajemmalle. Elämyksen omakohtainen kokemus pitää sisällään ajatuksen elämyksen yksilöllisestä luonteesta. Vaikka ryhmän kaikki jäsenet kokevat vahvoja tunteita ja tunnelmia, jokaisen kokemus ja elämys on kuitenkin yksilöllinen.

Elämystä ei pidä samaistaa tunteeseen, vaikka tunteiden avulla ihminen saakin alustavan kuvan elämyksestä. Elämys jäsentää mentaalista merkityksenantoa ja toimintaa, jonka liikkeellepaneva voimana elämys toimii. Mutta ilman kokemuksen koskettavuutta, elämystä ei synny. Kokemusten elämyksellisyys on ihmiselle psyykinen voimavara ja tärkeä mielen rakentumista edistävä voima. (Latomaa 2007, 30- 31.)

Kirjastojen kannattaisi harkita kirjastonkäytön opetuksen muuttamista tietopanotteisesta enemmän elämykselliseen hetkeen kirjastossa. Luokkakäynnistä tulisi jäädä oppilaalle miellyttävä kokemus siitä, että kirjastoon on helppo mennä ja siellä on mukavaa. Kirjastonkäyttötaito muun muassa

tiedonhakuharjoituksineen kyllä kehittyi iän karttuessa, tärkeintä olisi herättää koululaisten lukuhalu. (Pamilo 1986, 48- 53.)

Peruskoulun kirjallisuudenopetuksessa on jo pitkään kiistelty siitä, että pitäisikö opetuksessa painottaa elämystä vai kaanon. Painopisteen valinta vaikuttaa siihen millaisia kirjallisuuden käsittelytapoja koulussa arvostetaan. Kiistaa on siitä, että painotetaanko opetuksessa lukuharrastusta (elämys), kaunokirjallista lukutaitoa (analyysi) vai kulttuuriperinnön vahvistamista (kaanon).

Lukuharrastuksen ja elämyksen painottaminen on herättänyt huolen kansallisen kulttuuriperinnön häviämisestä, jos kirjallisuuden valinnassa painotetaan elämystä eikä teoksen kirjallista tai kirjallisuushistoriallista arvoa. (Rikama 1994, 10- 12.)

Kun aloitin draamavinkkaamisen 20 vuotta sitten, minulla oli hyvin tiedostamaton ja jäsentymätön ajatus mielessäni siitä millaisia vinkkaustuokioni pitäisivät olla. Vuosien saatossa tuo ajatus on kirkastunut ja konkretisoitunut, draamavinkkaustuokion tulisi olla pienen hetken kestävä seikkailu. Sellainen seikkailu, jossa lapset pääsevät hetkeksi irtaantumaan pulpetista ja luokkahuoneen raameista. Draamavinkkaus tarjoaa lapselle seikkailussa positiivisia kokemuksia ja mielihyvää tuottavia hetkiä. Tällaisten seikkailuhetkien avulla katkaistaan hetkeksi koulupäivän rutiinit ja samalla ne luovat lapsille kokemuksellisia ja elämyksellisiä tilanteita oppia tuntemaan itseä ja ryhmää. Seikkailuun ei tarvita aina temppurataa tai luontoretkeä, merkityksellisen seikkailun voi kokea sukeltaessaan tarinaan tai sen roolihahmoihin. Kokemukseni mukaan lapselle on tärkeää voida samaistua tarinan tai sadun hahmoihin, minkä avulla lapsi voi kehittää muun muassa empatiakykyä. Vaikka lapsi ymmärtää sadun intuitiivisesti, hän kuitenkin erottaa jo varsin varhain todellisuuden ja mielikuvituksen. Fiktiivisessä tarinoiden maailmassa lapsella on mahdollisuus samaistua sen hahmojen kautta erilaisiin rooleihin jolloin satu toimii lapselle elämysmateriaalina. Aikuisen vinkkaajan ja lapsen maailma kohtaavat yhteisessä vinkkaushetkessä vuorovaikutustilanteessa. Ilmapiirin luominen, yhteys kuulijoihin ja heidän mukaan ottaminen tarinan eteenpäin kuljettamiseen ovat onnistuneen seikkailuhetken lähtökohta. Leikin

ja draaman avulla lapsi oppii löytämään omia tunteitaan ja kanavoimaan energiaansa tunteiden välityksellä. Draamavinkkaajana uskon, että vinkkaustuokion leikki, draama ja seikkailu antavat lapselle mieleenpainuvia elämyksiä, jotka omalta pieneltä osaltaan motivoivat ja rohkaisevat lasta käyttämään omia sisäisiä voimavarojaan.

5.4 Draamavinkkauksen apuvälineitä

Nukketeatterista tuttu käsinukke on suomalaisille tunnetuin. Sitä liikutellaan nukken sisään työnnetyllä kädellä tai sormilla. Liikuttelutavan mukaan käsinuket voi jakaa joko patarukkasmallisiin tai perinteisiin käsinukkeihin, joissa yksi sormista kannattelee ja liikuttelee nukken päätä. Yksinkertaisin sorminukke syntyy, kun piirretään tussilla sormen päähän silmät, nenä ja suu. Sormen päähän voidaan laittaa vielä sukka tai käsine päähineeksi. (Sinivuori 2007, 239-240.)

Kokemukseni mukaan draamavinkkauksessa nukke voi olla joko teeman mukaisesti kaikissa tarinoissa kerronnan apuna ja elävöittäjänä tai nukke otetaan avuksi vain yhdessä tarinassa. Nukke ei saa kuitenkaan korvata kokonaan kertojaa/draamavinkkaajaa, vaan kun se on ”sanonut sanottavansa” se poistuu. Nukken voi tuoda vinkkaustuokiossa yllättäen takaisin, silloin se toimii koko vinkkausprosessin kohokohtana. Sorminukkea käytettäessä yleisöä ei voi olla kovin paljon, koska sormien eleet ja liikkeet eivät näy kauas. Sekä sormi- että käsinukkea käytettäessä on helpointa, kun kirjavinkkaaja on opetellut kerrottavan tarinan niin hyvin ulkoa, että hän osaa kertoa sen omin sanoin. Kättä ei tarvita silloin kirjan sivujen kääntämiseen, jolloin kertomuksen jännite säilyy katkeamattomana.

Draamavinkkaustuokioissa voidaan mielestäni käyttää apuna pienimuotoista nukketeatteria. Yhden oppitunnin aikana ei ehditä tehdä pitkiä tarinoita esityksiksi, mutta pienet tarinat helppoine vuorosanoineen ehditään toteuttaa tunnin aikana. Nukken avulla lapsi unohtaa itsensä, eläytyy rooliin ja tuntee olevansa turvassa nukken persoonan takana. Siksi myös vaikeiden asioiden ja

tunteiden käsitteleminen onnistuu rakentavalla tavalla. Esimerkiksi koulukiusaaminen tai kuolema draamavinkkauksen aiheena on turvallista toteuttaa nukketeatterin kautta.

Tarina voidaan dramatisoida esitykseksi tai esittää siitä vain keskeisimmät kohtaukset. Lapsille tulee sallia oman keksimisen ja toteuttamisen ilo, aikuisen ei kannata liikaa ohjata esitystä. Nukketeatteriesitys voidaan rakentaa myös niin, että aikuinen on kertojan roolissa ylläpitäen tarinan juonellista rakennetta ja lapset nukkeroleissa (Jäälinoja 2000, 37 -38.)

Pöytäteatteri voidaan toteuttaa pahvisilla nukeilla, joita liikutellaan niihin kiinnitetyillä tikulla. Pöydällä oleva esitys voidaan rajata kohdevalolla, jolloin lasten on helpompi keskittyä esitykseen. Pöytäteatteriesitys mahdollistaa läheisen vuorovaikutuksen lasten ja vinkkaajan välillä ja lapset voidaan ottaa mukaan rakentamaan esitystä antamalla heille tehtäväksi tehosteäänien tuottamisen (Baric 2004,37.)

Varjoteatterissa takaa valaistavat nuket näkyvät kankaassa tai paperissa liikkuvina varjoina. Varjoteatterinuket voidaan valmistaa esimerkiksi piirtoheitinkalvosta ja kiinnittää niihin kannatintikku. Piirtoheittimellä voidaan valaista taustakangas ja esimerkiksi lavasteet voidaan heijastaa piirtoheittimellä taustakankaalle. Varjoteatterilla on mahdollista toteuttaa vaikuttavia kohtauksia ja kerrontaa myös ihmishahmoilla (Sinivuori 2007, 240.)

Mielestäni draamavinkkauksessa voidaan käyttää voidaan varjoteatteria, jos vinkkaukseen on varattu vähintään kolme 45 minuutin oppituntia.

Varjoteatterissa yhdistyvät visuaalinen, kerronnallinen ja motorinen taso. Lapsista varjoteatterin tekeminen on mielenkiintoista ja haastavaa ja samalla näyttelemine, tanssimine ja liikkumine harjaannuttavat lasten ilmaisutaitoa.

Puvustuksen tarkoituksena on tukea roolityöskentelyä ja sitä kautta koko draamavinkkaustapahtumaa. Puvustukseen kuuluvat kaikki ne vaatteet ja esineet, joilla on tekemistä roolityöskentelyn vaatetuksen kanssa. Puvustus

kertoo muille millainen henkilö tai eläin on kysymyksessä. Draamaprosesseissa riittää usein viitteellinenkin puvustus, jokin ulkoinen merkki siitä, millaisessa roolissa toimitaan. Naamiointi tarkoittaa roolihenkilön hiusten kampausta, naamioita sekä maskeerausta, naamioinnin tarkoituksena on tukea rooliin pääsyä ja roolissa työskentelyä. (Sinivuori 2007, 238, 256.)

Teemallisessa draamavinkkaustyöskentelyssä toimitaan rooliasuissa ja jokaiseen rooliasuun liittyy oma esineistö. Naamiointi on lähinnä kasvojen ja käsien maskeerausta.

Lavastus voi olla draamavinkkauksessa hyvinkin viitteellisiä. Tärkeää kuitenkin on, että ne antavat viitteitä tarinan tapahtumapaikasta, luovat autenttisen tunnelman ja rajaavat tilaa. Draamavinkkaus tapahtuu useimmiten koulun luokkahuoneessa tai kirjaston tiloissa, joten suuria lavasteita ei ole tarkoituksenmukaista pystyttääkään. Lavasteiden tulisi olla sellaisia, jotka voi helposti pystyttää ja kasata. Mielestäni draamavinkkaajan tulee uskoa ja luottaa fiktiivisen illuusion taikaan: arkinen luokkahuone muuttuu lohikäärmeen luolaksi, kun luokan verhot vedetään kiinni ja pöydän takaa näkyy takkasytyttimen liekki. Teatterioiloissa lavastus vie omalta osaltaan näytelmän sanomaa eteenpäin ja herättää katsojassa mielikuvia näytelmän sanomasta, tilasta ja ajasta. (Sinivuori 2007, 255.)

Valaistuksella voidaan luoda erilaisia tunnelmia ja saada aikaan elämyksellisiä tilanteita ja tapahtumapaikkoja, joissa toiminta etenee. Draamavinkkaustiloihin ei kannata rakentaa mittavaa valaistusta, tehokas elementti pienille lapsille on jo pelkästään hämärä tai pimennetty luokkatila. Pimeys luo katsojan mieleen odotuksen ja pienillä lapsilla myös jännityksen. Pienikin valo pimeyteen on merkittävä ja tehokas keino vangita kuulijoiden ja katsojien rikkumaton mielenkiinto.

Teatteriproduktioissa valaistus tukee näyttelijän, ohjaajan, koreografin, lavastajan, puvustajan ja maskeeraajan työtä (Sinivuori 2001, 189.)

Kertomisessa on aina kysymys kertojan ja kuulijan välisestä vuorovaikutuksesta, kertomuksen lähettäjä ja vastaanottaja molemmat

vaikuttavat toisiinsa. Kertojan tulisi olla osa tarinaa eli kertoja värittää persoonallisuutensa avulla tarinaa. Aito yhteys kertojan ja kuulijan välillä syntyy silloin, kun kertoja on mukana tarinassa sekä tunteillaan että mielikuvituksellaan. Hyvä kertoja ei vain toista kirjan tapahtumaa sellaisenaan, vaan hän muovaa sitä sanojen voimalla. Kertojan tulisi pyrkiä ymmärtämään kertomuksen päähenkilöiden mielenliikkeitä ja tunteita eli kertojan täytyy ensin itsensä nähdä tarinan tapahtumat silmissään ja sisällään ikään kuin ”sisäisenä teatteriesityksenä” ennen kuin voi kertoa tarinaansa. (Luumi 2006, 145- 153.)

Hyväksi kertojaksi tullaan kertomalla satuja ja tarinoita. Kertojan ei kannata verrata itseään näyttelijöihin, tärkeintä on luottaa omiin kykyihinsä ja olla mahdollisimman luonteva. Kuulijat kyllä vaistoavat kertojan innostuksen ja halun kertoa tarina. (Jääliinoja 2000, 34.)

Kokemukseni mukaan tärkeintä on herättää kiinnostus ja pitää sitä yllä tarpeeksi kauan. Tarinan kerronnassa ei kannata pitää kiirettä, vaan puhe kannattaa tauottaa. Niillä painotetaan edellä kerrottua tapahtumaa, mutta myös luodaan tunnelmaa ja pysäytetään liike, annetaan kuulijalle tilaa miettiä. Hyvää kerrontaa voidaan höyستää eleillä, kasvojen ilmeillä, vartalon asennolla ja liikkeillä. Draamavinkkaajan äänen tulee aina vastata tarinan sisältöä. Jos kerrotaan surullisesta pienestä vasikasta, niin äänen täytyy välittää surua; kuulijoille välittyy tunne, että kertojakaan ei ole kaukana kyyneleistä. Kertomuksen tunnelma välittyy myös nonverbaalisesti, kuviteltuja kyyneleitä pyyhkien tai esimerkiksi hämmästyttä voidaan kuvata silmät selällään ja suu auki.

Dramatisointi tarkoittaa yksinkertaisimmillaan tekstin muuttamista tai järjestämistä esitykseksi. Dramaturgian tekeminen vaatii oman näkökulman löytämistä sekä esityksellisten ja draamallisten keinojen valintaa kuhunkin tekstiin ja sitä kautta esitystilanteeseen. (Aaltonen 2007, 47.)

Kirjavinkkauksen dramatisointiin sopivat mielestäni parhaiten joko henkilökohtainen tai juonikeskeinen lähestymistapa. Henkilökeskeisessä

lähestymistavassa mietitään tekstin henkilöitten ulkoiset piirteet, luonteenpiirteet, henkilösuhteet ja sen jälkeen mietitään mitä henkilöille tapahtuu. Juonikeskeisessä lähestymistavassa otetaan tarinan juoni ja mietitään sen rytmittämistä ja sommittelua. (Aaltonen 2007, 104- 105.) Draamavinkkaajan ei tarvitse mielestäni kirjoittaa tekstiä uudelleen käsikirjoitukseksi, riittää, että tarinoiden dramatisoinnin mieltii mielessään valmiiksi. Draamavinkkaajan kannattaa muistaa, että hän ei ole tekemässä teatteriesitystä, vaan elämyksellistä kirjavinkkaustuokiota.

Improvisointia voidaan kuvata taidoksi käyttää tilaa, kehoa ja kaikkia inhimillisiä apukeinoja fyysiseen idean, hahmon ja tilanteen spontaaniin ilmaisuun. Improvisoidessa luodaan, esitetään ja seipitetään esityksen yhteydessä valmistelematta ja järjestetään asiat mielikuvituksen avulla. (Koponen 2004, 18.)

Kokemukseni mukaan draamavinkkaustilanteessa improvisaatio on spontaania toimintaa intuition mukaisesti, tarinaa kerrotaan sen mukaan kun sitä tulee mieleen. Improvisointi syntyy tässä ja nyt ja sen ilmaisukeinoja ovat puhe, ääni, liikkeet ja eleet. Mielestäni kirjavinkkaajan on uskallettava heittäytyä rooliin ilman valmista tekstiä ja luotettava siihen, että oma luovuus riittää. Ennen ryhmän eteen astumista draamavinkkaajan on kysyttävä itseltään, kuka hän on, mistä hän tulee, minne hän on menossa, miksi hän on nyt tässä koulussa tai kirjastossa sekä huomioitava oma mielentila. Jos lapset osallistuvat ryhmässä improvisaatioon, heidän aiheensa kumpuavat heidän omasta kokemus- ja havaintomaailmastaan. Lasten improvisaatiot pohjautuvat siis siihen mitä he ovat kokeneet, kuulleet ja nähneet, joten mielikuvituksessaan he luovat kaikesta kokemastaan uutta.

5.5 Esimerkit

Käytän draamavinkkauksessani pääasiallisesti rooliasuja. Minulla on Mimmi Lehmän, kuningattaren, karhun, noidan, kummituksen, intiaanin, oudon kanan sekä porkkanan rooliasut. Teen draamavinkkausta useimmiten koululuokassa,

joskus myös kirjaston ja päiväkodin tiloissa. Mimmi Lehmä on esimerkki draamavinkkauksesta, jossa käytetään sekä rooliasua että käsinukkea. Noitavinkkaus on esimerkki osallistavasta kirjavinkkauksesta, jossa sekä minä itse että lapset ovat mukana tekemässä tarinaa prosessidraaman kautta.

5.5.1 Mimmi Lehmä

Mimmi Lehmän roolin (ks. liite 1) olen valinnut Jujja ja Tomas Wislanderin Mimmi Lehmä -kirjoista. Kirjoissa Mimmi Lehmän kaverina on Varis, joka on käsinukkena mukana tässä roolissa.

Kirjojen valinta

Mimmi Lehmän rooliasussa vinkkaan kirjoja, jotka liittyvät lehmiin ja muihin maatalon eläimiin. Myös maaseutua yleisemmin käsittelevät kirjat sopivat hyvin tähän teemaan.

Pyrin valitsemaan sekä klassikkokirjoja että uutuuksia (ks. liite 2). Tärkein valintakriteeri on se, että kirjassa on hyvä tarina, josta vinkkaustilanteessa voi lukea ydinkohdan. Luettava kohta kannattaa valita huolellisesti. Kirjasta valitaan sellainen lukunäyte, jossa on tarpeeksi sisältöä ja tunnetta herättämään lapsen uteliaisuuden. Luen keskimäärin kymmenen kirjaa jokaista esitystä varten.

Puvustus/Rekvisiitat

Asuna on Mimmi Lehmän asu eli ruskeasta kankaasta tehty kokohaalari, jossa on erillinen päähine. Päähineessä on sarvet ja keltainen otsatukka. Haalarin vatsaan on kiinnitettynä utareet. Asun takana on häntä. Lisäksi rooliin kuuluu käsinukke, joka on tarinassa Varis. Muuta rekvisiittaa on sinkkiämpäri, jossa on olkia, köyttä ja Mimmi Lehmän oma kirjastokortti. Mimmi Lehmällä on mukanaan myös vanha nahkainen salkku, jossa kaikki vinkattavat kirjat ovat.

Ääni-/valotehosteet

Valotehosteita ei tässä roolissa tarvita. Oma ääntä muutetaan sen mukaan puhuuko Mimmi Lehmä vai Varis. Lehmän ääni on rauhallinen ja matala, Variksen ääni rahiseva, möreä, ääni lähtee kurkunpäästä. Kirjavinkkausosiossa

tarinoita elävöitetään tarinasta riippuen mm. joko kuiskaamalla tai ääntä korottamalla.

Improvisaatio ja tuokion kulku

Mimmi Lehmä saapuu luokkaan juosten, toisessa kädessä sinkkiämpäri ja toisessa salkku. Lehmä laittaa ämpärin ja salkun opettajan pöydälle ja alkaa katsella itseksensä mutisten kohti kattoa. Se juoksee luokassa laidasta laitaan ja mutisee itseksensä (kiinnittämättä mitään huomiota lapsiin tai opettajaan): ”mihinkähän se on mennyt”? Viimein Mimmi Lehmä huomaa lapset ja kysyy ovatko lapset nähneet luokassaan yhtään varista. Lapset kieltävät nähneensä, joten Mimmi saa tilaisuuden kertoa miksi hän etsii varista. Tämän jälkeen alkaa draamavinkkaustuokioon johdettava osio, jossa näytellään varis-käsinuken kanssa tarina, jossa Mimmi Lehmä käy kirjastossa. Keskustelu Mimmi Lehmän ja Variksen välillä käydään niin, että vinkkaaja muuttaa ääntään sen mukaan onko äänessä lehmä vai varis. Mimmi Lehmä kirjastossa –tarina sisältyy Wislanderien teokseen Mimmi Lehmä ja Varis.

Kirjavinkkaus alkaa kuvakirjoista ja sen jälkeen vinkataan kirjat, joita esikoululaiset/ekaluokkalaiset eivät vielä itse osaa lukea. Kirjavinkkaajan toiveena on, että lasten vanhemmat innostuisivat hakemaan vinkatut kirjat kirjastosta.

Vuorovaikutus

Ennen varsinaista kirjavinkkausta Mimmi Lehmä juttelee lasten kanssa ja kysyy jokaiselta erikseen onko heidän kotonaan eläimiä. Jokainen lapsi – ja opettaja – saa kertoa mitä eläimiä kotona/mummolassa/naapurissa on.

Kun kaikki kirjat on vinkattu, Mimmi Lehmä ilmoittaa, että hänen täytyy palata kiireesti takaisin navettaan, etteivät toiset lehmät ihmettele mihin Mimmi on hävinnyt. Mimmi Lehmä on jo menossa ovella, kun se palaakin takaisin. Se kertoo, että sen mielestä kaikkia lapsia ja lehmiä pitää halata ainakin kerran päivässä. Ja jos sattuu niin, että jotain lasta ei ole vielä sille päivälle halattu, niin nyt voisi halata lehmää. Yleensä kaikki lapset sekä opettaja halaavat Mimmi

Lehmän moneen kertaan, sen jälkeen Mimmi juoksee salkun ja ämpärin kanssa ulos luokasta.

5.5.2 Noita

Noita-teema on esimerkki osallistavasta draamavinkkauksesta.

PIENI NOITA –prosessidraama kirjavinkkauksen osana

Kohderyhmä

Draaman kohderyhmä on 6-8 –vuotiaat lapset. Tapahtumapaikkana on lasten oma koulu ja oma luokkahuone.

I. Tavoite

Erilaisuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen ja ystävyys merkityksen ymmärtäminen.

II. Draamasopimus

Draamasopimuksessa sovitaan draamaprosessin aikana käytettävistä yhteisistä pelisäännöistä ja luodaan ryhmään yhteishenkeä. Lasten kanssa draamasopimus tulee tehdä riittävän yksinkertaisesti. Esimerkiksi niin, että kerrotaan, että nyt leikitään draamaleikkiä. Kenenkään ei tarvitse tehdä mitään mitä ei halua, mutta samalla voi rohkaista lapsia kokeilemaan. Myös draamamerkki toimii lasten kanssa työskennellessä. Sovitusta yksityiskohdasta voi tarkastaa ollaanko draamassa, vai ei. Tämän draamatarinan draamamerkiksi voi olla vaikka kissatarra, jonka jokainen lapsi kiinnittää vaatteisiinsa ennen draamasession alkua.

III. Orientoituminen, jonka tarkoituksena on keskittyä teemaan.

Alkuleikit:

Isot raajat

Liikutaan vapaasti tilassa. Jokaisella on yksi ruumiinosa, joka on suhteettoman iso. Esimerkiksi kolme metriä pitkä käsi jne. Iso raaja hankaloittaa

huomattavasti liikkumista. On myös huomattava, että ei törmää toisen isoon ruumiinosaan tai elimeen.

Laulu viittomakielellä

Opetellaan tuttu laulu viittomakielellä. Voidaan yhdistää tarinaan, jolloin viitottu laulu syventää draamaprosessin tarinaa.

IV. Tarina

Olen käyttänyt prosessidraamatyöskentelyssäni muun muassa Benjamin Lacomben ja Sebastien Perezin kirjaa Pikku noita.

Kerronta osa 1:

-Lisbeth! Mitä sinä teet? Me myöhästymme kohta junasta!

- Tiedän äiti...Mutta Sokrates kiipesi katolle eikä halua tulla alas.

-Lisbeth, nyt saa riittää! Joko laitat sen tyhmän kissan...

- ...häkkiinsä tai me jätämme sen tänne! Tiedän äiti.

- Sinä olet kyllä itsepäinen kuin aasi! mumisee Lisbeth.

– Mene tuonne, otan sinut syliin heti, kun olemme taas yksin. Lopulta Sokrates tottelee, ja koko perhe lähtee juna-asemalle. Lisbeth ja Sokrates ehtivät juuri ja juuri astua junaan ennen kuin se lähtee liikkeelle.

Joka talvi Lisbeth matkustaa joulunviettoon isoäitinsä Olgan luokse, mutta hänen vanhempansa eivät koskaan tule mukaan. Hänen vanhempansa ovat TÄRKEITÄ ihmisiä! He omistavat kaupungin suurimman kaupan. Siksi heillä ei ole aikaa pitää hauskaa tai huolehtia Lisbethistä, varsinkaan jouluna!

Lisbeth on siis tottunut matkustamaan yksin junalla. Matkan aikana hän katsoo ikkunasta, kuinka maisema muuttuu pikkuhiljaa valkoiseksi. Sokrates istuu hänen sylissään, se kehrää ja lopulta nukahtaa. Sen pienet tassut värisevät. ”Kauniita unia, Sokrates”, Lisbeth kuiskaa.

Lisbeth on iloinen siitä, että pääsee isoäitinsä luokse. Isoäiti on ainoa sukulainen, joka ymmärtää Lisbethiä eikä toru häntä koko ajan hänen outojen tapojensa takia. Lisbeth sanoo usein toisten lauseet loppuun...ennen kuin he ovat ehtineet sanoa niitä. Hänen opettajansa toruu häntä jatkuvasti, hänen koulutoverinsa eivät enää puhu hänelle ja hänen vanhempansa ovat täysin kyllästyneet siihen. Isoäidin mielestä se taas on lahja..

Erilaisuusteeman käsittelyä niin, että lapset jaetaan neljän oppilaan ryhmiin. Tavoitteena on tilanteen kuvaamista patsailla tai still-kuvilla: roolihahmot jähmettyvät paikoilleen ja ilmaisevat tapahtuman ilmeillään ja eleillään patsaiksi jähmettyneinä. Tavoitteena on eläytyä erilaisten ihmisten rooleihin ja elämään. Jokaisessa ryhmässä jaetaan roolit: Lisbeth, äiti, isä ja koulukaveri. Improvisoidaan rooleissa, joissa kuvataan tilanne ennen junaan menoa. Lapset pääsevät syventymään teemaan pohtivammin eikä kenenkään tarvitse kokea painetta näyttelemisen onnistumisesta liian varhain. Tunteiden tunnistamista.

Kerronta osa 2:

Juna tulee perille. Tyylikäs, valkoisiin pukeutunut nainen odottaa sitä valkoisella junalaiturilla näkymättömänä kuin kameleontti. Lisbeth juoksee hänen syliinsä.

- Voi pieni kullannuppu, olen niin...

- onnellinen, että olen täällä. Niin minäkin isoäiti. Minulla on ollut sinua kova ikävä!

He astuvat yhdessä vanhaan viktoriaaniseen taloon. He laskevat matkatavarat maahan, ja samalla ovikello soi. Se on Edward, naapurin poika! Hän on kuullut auton äänen jäisellä tiellä.

Hän pitää Lisbethin oudoista tavoista, sillä hän itse ei aina saa sanottua omia lauseitaan loppuun saakka, hän änkyttää. Itse asiassa Edward on vähän ihastunut Lisbethiin, mutta Lisbeth esittää, ettei huomaa sitä.

Edwardin silmät säihkyvät, kun hän näkee Lisbethin.

- Minä olen muuten saanut kasvistoni valmiiksi. Minulta puuttuu vielä jouluruusu, mutta olen varma, että tänä vuonna löydämme sen.

-Lisbeth, minä olen usein a-a-ajat...

-...ajatellut minua. Ihanaa, Edward.

- Ja olen varma, että voin a-a-aut..

-...auttaa minua löytämään jouluruusun. Mennään katsomaan ullakon kasvikirjaa!

Erilaisuusteeman käsittelyä, työskentelyä rooleissa. Tavoitteena on eläytyä erilaisten ihmisten elämään ja saada kokemus miltä tuntuu änkyttää tai olla muuten poikkeava. Toisena tavoitteena on ystävyyden merkityksen tunnistaminen.

Jaetaan luokka ryhmiin, joissa jokaisessa on vähintään neljä oppilasta. Kukin ryhmä saa esitettäväkseen erilaisia tunnetiloja. Tavoitteena on, että jokainen pienryhmä ottavat jonkin roolin, jonka tuntemuksia esittävät: Lisbeth, Edward,

isoäiti. Harjoituksen tavoitteena on oppia tuntemaan empatiaa niitä kohtaan, jotka eivät käyttäydy tai ole niin kuin muut. Tämän jälkeen tehdään kuultu tarinan osa Kolmen liikkeen tunteet – työskentelyllä. Ryhmästä valitaan yksi edustamaan yhtä roolihenkilöä. Jokainen ryhmän jäsen näyttää hänelle jonkin liikkeen, joka kuvaa roolihenkilön tunteita. Kolme irrallista liikettä yhdistetään sulavaksi liikeradaksi eleineen ja ilmeineen ja kaikki ryhmässä matkivat sitä, joka aloitti. Ryhmät voivat esittää toisilleen kolmen liikkeen tunteet.

Kerronta, osa 3:

Yksi elämä ei riittäisi kaikkien ullakon kirjojen lukemiseen, niin paljon niitä on! Onneksi Lisbeth tietää, missä hänen etsimänsä kirja on. Hän yrittää siirtää isoa huojuvaa kirjapinoa, mutta yhtäkkiä outo kirja putoaa hänen käsiinsä. Kirja on pölyinen ja näyttää tuhansia vuosia vanhalta.

- *Mi-mi-mikä s-s...*

- *Mikä se on? En tiedä. En ole koskaan aikaisemmin nähnyt sitä.*

Kun Lisbeth alkaa selailla kirjaa, isoäiti Olga syöksyy vihaisena paikalle.

- *Mitä te täällä teette, lapset? Tutkitteko tavaroitani? Antakaa tuo kirja heti minulle!*

- *Mutta isoäiti, emme me ole tehneet mitään pahaa..*

- *No, kello on jo paljon, tiuskaisee isoäiti. – Sinun on aika palata kotiin, Edward.*

- *Mutta isoäiti...*

- *Ei muttia!*

Lisbeth juoksee omaan huoneeseensa ja paistaa vihaisesti oven kiinni. Hän istuu pitkään sängyllään kädet ristissä, nojaa päätä polviin ja miettii. Miksi isoäiti suuttui niin yhtäkkiä? Onhan Lisbeth aina saanut leikkiä ullakolla. Ja mikä salaisuus pölyiseen kirjaan oikein kätkeytyy?

Yhtäkkiä puhelimen pirinä herättää Lisbethin ajatuksistaan. Oveen koputtamatta isoäiti astuu sisään hämmentyneen näköisenä.

- *Lisbeth-kulta, Edward ei...*

-...ole tullut kotiin.

Olga ja Lisbeth lähtevät heti kylän keskusaukiolle. Siellä on jo suuri joukko väkeä, lumi mustuu heidän askelistaan. Kun Edwardin isä on pitänyt pienen puheen, aletaan järjestää etsintöjä. Kohta Edwardin nimi soi metsässä kuin kaiku. Monen tunnin ajan, kovasta myrskystä huolimatta, asukkaat tutkivat jokaisen maapalstan ja kurkistavat jokaisen puun, jokaisen kiven ja jokaisen pusikon taakse.

Kun yö laskee, etsinnät on keskeytettävä. Edwardia ei ole löytynyt mistään. Hänen vanhempansa ovat surun murtamia. Kauhean hiljaisuuden vallitessa kaikki palaavat koteihinsa. Lisbeth purskahtaa itkuun isoäitinsä sylissä.

- Sinun täytyy mennä nukkumaan, Lisbeth. Älä huoli...Me löydämme kyllä Edwardin huomenna ihan varmasti.

Ryhmä jaetaan pareihin. Jokainen pari miettii mitä kertomuksen Edwardille on tapahtunut. Parit keskustelevat asiasta ja päättävät yhteisen tarinan siitä mitä on tapahtunut. Jokainen pari saa kertoa tai näytellä oman tarinansa.

Kerronta, osa 4:

Sokrates odottaa Lisbethiä sängyllä ja käpertyy hänen viereensä. Sen kehräys ei kuitenkaan auta Lisbethiä nukahtamaan. Tunnit kuluvat, mutta Lisbeth ei vain saa unta.

- Ehkä isoäitikin on hereillä...

Hiirenhiljaa Lisbeth hiipii Olgan makuuhuoneeseen. Oven raosta Lisbeth näkee, että isoäiti nukkuu sikeästi. Yöpöydällä tekohampaiden vieressä Lisbeth huomaa vanhan kirjan. Sen, joka aikaisemmin aiheutti niin paljon melua. Lisbeth tuntee vastustamatonta vetoa kirjaa kohtaan. Hän nostaa sen varovasti pöydältä ja poistuu sitten nopeasti huoneesta. Omassa huoneessaan Lisbeth alkaa tutkia kirjaa. Kun hän selaa sivuja, hän näkee ihmeekseen kymmeniä kuvia naisista, joilla on punaiset hiukset. Kun Lisbeth lukee tekstiä, hän ymmärtää, että kyseessä on sukuluettelo. Mutta ei mikä tahansa sukuluettelo: se on noitien sukupuu! Yhdellä sivulla on yllätys: sivulla on isoäidin kuva! Lisbeth ei usko silmiään. Kirjassa lukee, että Olga on noita.

- Ei voi olla totta, mutisee Lisbeth.

Mutta seuraavalla sivulla on vieläkin suurempi yllätys...

Lause kerrallaan tarina

Koko ryhmä istuu piirissä. Vinkkaaja toistaa viimeisen lauseen kertomuksesta ja hänen vierellään oleva keksii seuraavan lauseen. Vuoro siirtyy taas seuraavalle,

kunnes kukin ryhmän jäsen on saanut keksiä jatkon tarinalle. Vinkkaajan tulee osata ohjata tarinaa niin, että tarina jossain vaiheessa päättyy. Tarinan lopun voi toteuttaa myös Sana kerrallaan –tarinana, jolloin jokainen saa vuorollaan sanoa vain yhden sanan.

V. Jatkotyöskentely

Tavoitteena on keskustella oppilaiden kanssa erilaisuudesta ja huomata että jokaisessa on jotain ”erikoista”. Pohditaan yhdessä tuntemuksista ja ajatuksista, joita tämä prosessi herätti. Keskustellaan siitä kuinka jokainen voi hyväksyä erilaisen ihmisen ja osoittaa hyväksymisen. Keskustelun osana voidaan käyttää Kylmä tuoli – leikkiä, jossa kuvitellaan tuolille istumaan änkyttävä pieni poika. Jokainen ryhmässä käy viemässä kylmässä tuolissa istuvalle lahjan (kuvitteellinen) ja kertoo muulle ryhmälle minkä lahjan hän vie. Loppuleikkinä voidaan tehdä myös leikki, jossa jokaisen selkään kiinnitetään paperi, johon toiset vuorollaan kirjoittavat jonkin positiivisen asian henkilöstä, jonka selässä paperi on. Jos kyseessä on koululaiset, jotka eivät osaa vielä kirjoittaa tehdään Voimatuoli. Jokainen istuu vuorollaan voimatuoliin, joka voi olla vaikka pehmeä tyyny keskellä piiriä. Muut kertovat mitä hyviä ominaisuuksia istujassa on. Vinkkaaja aloittaa kehumisen.

VI. Loppuhetki

Irrottaudutaan draaman maailmasta. Kissatarrat kerätään pois.

Jokainen draamavinkkaaja voi itse päättää onko tarpeen kertoa alkuperäinen tarina uskollisesti ja kokonaisuudessaan prosessidraaman aikana, vai ideoiko ryhmä vaihtoehtoisia loppuratkaisuja tai keksiä uusia kohtauksia.

Jos tarina kerrotaan loppuun saakka, niin oppilaat saavat loikoilla lattialla mukavassa asennossa ja taustalla voi soida hiljainen rauhallinen musiikki.

6 DRAAMAVINKKAAJAN ABC

Tässä draamavinkkaajan abc – luvussa kerron kuinka draamalla elävöitetty kirjavinkkaus tehdään. Jokainen draamavinkkaaja päättää itse millaisia teatterin keinoja hän käyttää vinkkaushetken elävöittämiseen. Tämä ohjeistus antaa viitteellisen käsityksen siitä prosessista mitä draamavinkkauksen valmistelu sisältää. Ohjeessa on ensin draamavinkkauksen valmistelu teemalliseen vinkkaukseen ja sen jälkeen ohje vinkkauksen valmistamisesta prosessidraaman avulla. Tämä ohje pohjautuu täysin omiin kokemuksiini draamavinkkaajana.

1. Valitse teema, aihe, kysymys, ristiriita tai jokin muu asia, jota haluat kirjavinkkauksesi käsittelevän. Erilaisia teemoja on paljon, muun muassa kiusaaminen, kuolema, kotieläimet, noidat, evakko, ystävyys, seurustelu, avaruus jne. Kun olet valinnut teeman, mieti haluatko itse olla rooliasussa ja haluatko käyttää vinkkauksessasi muita draaman apuvälineitä.
2. Valitse teemaa kohden ainakin viisitoista kirjaa, reilusti enemmän kuin lopullisessa vinkkauslistassasi on kirjoja. Muista kirjavalintaa tehdessäsi, että parhaita vinkattavia kirjoja ovat sellaiset, joissa on hyvä tarina. Jopa kuvakirjassa voi olla hyvä tarina, tekstiä on riittävästi ja kuvat tukevat kertomusta.
3. Tee lopullinen valinta kirjoista. Draamavinkkauksessa kirjojen sisällön laatu on tärkeämpi kuin kirjamäärä. Itselläni on vinkkaustuokiossa mukana keskimäärin 9-10 kirjaa, mutta useimmiten ehdin vinkata 6-7 kirjaa. Draamavinkkauksessa aikaa menee leikkiin ja draamaan sekä yhteiseen tekemiseen.
4. Kirjavinkin valmistaminen. Lue kirjojen tarinat niin monta kertaa, että osaat kertoa tarinat omin sanoin. Kun tarinoiden juoni on mielessäsi, käy jokainen tarina läpi yksityiskohtaisesti ja tee itsellesi merkintöjä tarinan dramatisoinnista.

Mieti minkä kohdan tarinasta haluat dramatisoida eli mitä draamallisia keinoja haluat käyttää elävöittääksesi tekstiä. Haluatko korostaa tekstin roolihahmojen luonteenpiirteitä tai henkilösuhteita ja sen jälkeen miettiä mitä henkilöille tapahtuu. Tekstiä ei tarvitse käsikirjoittaa uudelleen, riittää kun teet itsellesi muistiinpanoja dramatisoinnista. Dramatisoitava osan tekstiä ei tarvitse olla pitkä, tarkoituksena on että tekstistä tulee elävämpi ja se houkuttaa kuulijansa lukemaan koko tarinan. Älä siis kerro tarinaa loppuun saakka. Harjoittele vinkattavien tarinoiden esittämistä. Lue dramatisoidut tekstit yhä uudelleen, niin kauan, että osaat kertoa tarinat katsomatta kirjaan.

5. Suunnittele etukäteen minkälaista ja missä kohtaa vinkkaustasi tarvitset improvisaatiota. Haluatko esimerkiksi vinkkaustuokion alussa improvisoida kuka olet ja miksi olet siinä tilassa nyt. Vaikka improvisointi on luonteeltaan spontaania, niin etukäteissuunnittelusta ei ole haittaa. Älä tee kuitenkaan liian tiukkaa suunnitelmaa, jätä varaa yllätyksille ja ryhmän mielikuvitukselle.

6. Jos olet itse rooliasussa, valitse puku teeman mukaan. Mikäli rooliasua ei ole, niin kaikki muut asusteet valitaan myös teeman tai aiheen mukaan. Voit käyttää hattuja, huiveja, lippalakkeja, saapikkaita, kravatteja, tennareita, paperihattuja eli mitä tahansa puvustusta, joka tukee valitsemaasi teemaa. Mieti valmiiksi myös tarvitsetko tilassa muuta rekvisiittaa tai esineistöä. Päätä jo tässä vaiheessa, että annatko ryhmälle jotain rooleja vinkkauksesi aikana.

7. Draamavinkkauksen tilana on usein luokkahuone tai kirjaston/päiväkodin tila, joten kovin suuritöisiä ääni- ja valotehosteita vinkkaustuokioita varten ei tarvita. Huoneen valaistusta voidaan muuttaa verhoilla, kohdevaloilla tai ainoa valon lähde voi olla vaikka taskulamppu. Äänitehosteita syntyy helposti joko kotikonstein tai sitten lapset voivat tuottaa niitä vinkkaustuokiossa. Oma äänesi on myös varsin tehokas kerronnan elävöittäjä.

8. Panosta kerrontaan. Hyvää kerrontaa voit höystää eleillä, kasvojen ilmeillä, vartalon asennolla ja liikkeillä. Välitä äänelläsi niitä tunteita, joita tarinoissa on. Hyvin kerrottu tarina koskettaa aina sekä lapsia että aikuisia. Oma äänesi on tärkein työkalusi draamavinkkauksessa. Jos puhe on monotonista, lavastukset

ja rekvisiitat eivät auta.

9. Vuorovaikutus ryhmäsi kanssa alkaa heti, kun astut ryhmän eteen. Ensimmäiset minuutit ryhmäsi edessä menevät tilannekatsaukseen eli muodostat hetkessä mielikuvan ryhmän dynamiikasta, roolituksista ja ”henkisestä tilasta”. Vinkkauksien aikana lapsilta tulee kysymyksiä, palautetta ja usein heillä on tarve kertoa jokin teemaan liittyvä asia omasta elämästään. Anna aikaa vuorovaikutukselle, mutta pidä huoli, että vinkkaukset pysyvät kuitenkin pääasiana.

10. Tee vinkkaajana yhteistyötä koulun, päiväkodin ja kirjaston henkilökuntien kanssa. Saat heiltä arvokasta tietoa ryhmien kokoonpanosta ja esimerkiksi lapsista, jotka tarvitsevat erikoisjärjestelyjä vinkkaustuokiossasi. Vaadi, että opettaja on aina mukana vinkkaustuokiossa.

11. Jätä opettajalle lista vinkkaamistasi kirjoista tai lähetä se hänelle myöhemmin sähköpostilla.

12. Pidä päiväkirjaa vinkkaustuokioista. Merkitse muistiin vinkatut kirjat, luokan erityispiirteitä, mikä toimi ja mikä ei ja vihjeitä siitä mitä seuraavaa kertaa varten kannattaisi ehkä muuttaa.

Prosessidraama osana kirjavinkkausta.

Tällä metodilla työstetään yksi tarina eläväksi yhdessä ryhmän kanssa. Muita kirjoja ei ehdi käydä läpi kaksoistunninkaan aikana. Tämä työskentely tapahtuu ennen ryhmäsi kohtaamista:

1. Valitse teema. Pohdi mitä aihetta, ristiriitaa, ilmiötä, ongelmaa tai inhimillistä kokemusta haluat käsitellä ryhmäsi kanssa. Ota huomioon ryhmän jäsenten ikä ja mieti mitä näkökulmia kannattaa ottaa huomioon kullekin ryhmälle.

2. Valitse tarina, satu tai kertomus, jota lähdet työstämään.

3. Mieti minkälaisen fiktiivisen maailman voit luoda valitsemaasi tarinaan, jotta teeman tarkasteleminen on mahdollista.

4. Lue tarina läpi useampaan kertaan ja tee itsellesi muistiinpanoja tarinan jaksottamisesta. Päätä jo tässä vaiheessa oletko vinkkaajana mukana roolissa vai oletko enemmän havannoija.

5. Tee löyhä viitekehys valmiiksi siitä miten haluat jakaa tarinan osiin.

Esimerkiksi minkä verran alussa luet tekstiä, missä välissä on draamatyöskentelyä, kuinka paljon tarinan kulkuun sopii improvisaatiota jne. Päätä käytätkö aloittaessa lämmittelyleikkeinä verbaalisia vai fyysisiä leikkejä, joiden avulla virittäydytään draamaan. Aloituksessa voi käyttää lyhyttä tarinaa (muu kuin työstettävä tarina), aforismia, liikettä, kuvaa, esinettä tai lehtijuttua.

6. Mieti valmiiksi harjoitukset, ryhmätyöskentelyt ja improvisaatioharjoitukset. Jos tiedät etukäteen ryhmäsi koon, ikä- ja sukupuolijakauman sekä sen onko ryhmällä aikaisempaa kokemusta draamassa työskentelyssä, sitä tarkemmin voit etukäteen valmistella draamatyöskentelyn.

7. Draamallisen kirjavinkkauksen luomiseen tarvitaan tarina ja hahmot. Tarinan juoni kertoo mitä tapahtuu ja missä. Tarinan henkilöt paljastavat millaisia rooleja tarina sisältää. Draaman vaikutelma vinkkaukseen saadaan aikaan muun muassa näillä keinoilla:

Jännite toiminnan ja hahmojen välillä saadaan aikaan yllättävien tilanteiden, intensiteetin, äänien, mimiikan, eleiden ja liikkeiden avulla.

Kontrastit ilmenevät vastakohtaisuuksissa kuten hyvä/paha, kiltti/tuhma, pieni/suuri, ilo/suru ja valoisa/pimeä jne. Kontrastia syntyy myös erilaisissa persoonissa sekä puvustuksen ja lavastuksen avulla.

Draaman dynamiikka syntyy tarinan sisältämistä vaihteluista. Mieti miten tarinan toiminta kehittyy? Mikä on tarinan huippukohta ja missä tapahtuu käänne?

8. Pohdi tilan ja ajan rajoitukset huomioon ottaen mitä rekvisiittaa tai lavasteita tarvitset mukaasi. Rekvisiitta ja lavastus auttavat ryhmää eläytymään draaman tunnelmaan. Myös musiikki tai itse tehty äänimaailma luovat intensiteettiä draamavinkkaustuokioon. Voit valita kankaita, esineitä, vaatteita, äänilähteitä –

muista kuitenkin, että et ole tekemässä teatteriesitystä, vaan draamatyöskentelyn kautta kirjavinkkausta.

9. Valitse tarinaan ja osallistujien ikään sopiva draamasopimuksen teko. Lasten kanssa työskennellessä aloitusrituaali on tärkeä. Draamasopimus voi olla muun muassa sanallinen, sovittu taikasana, sama esine tai asuste kaikille.

10. Päätä miten haluat lopettaa tarinan: luetko tarinan loppuun saakka vai tekeekö ryhmä oman version tarinan päättymisestä. Tarinan loppuja voi olla useampiakin, mutta on tärkeää, että tarinalla on joku päätös.

11. Vältä suunnittelemasta liian yksityiskohtaisia ja tiukkaa työskentelytapoja ja tarinan käänteitä. Vaarana on, että ryhmäläisten ideoille ja luovuudelle ei jää tarpeeksi tilaa. Heittäydy ja improvisoi!

7 YHTEENVETO

Elämyksellinen ja kokemuksellinen draamavinkkaus sopii mielestäni hyvin osaksi tämän päivän kirjastotyötä. Draamavinkkaus on ikään kuin jatkoa kirjavinkkaukselle, jota tehdään jo useimmissa Suomen kirjastoissa. Kirjavinkkauksen elävöittäminen draaman keinoin houkuttelee kirjastoon asiakkaita: lapsia, nuoria, lasten vanhempia, päiväkodin henkilökuntaa, opettajia. Draamavinkkausta kannattaa tehdä muillekin kuin lapsille. Aikuisia kohderyhmiä voivat olla esimerkiksi maahanmuuttajat, sotaveteraanit, työttömät, eri vammaisryhmät jne. Draaman tehokeinoja voidaan hyödyntää kirjastossa muutenkin kuin kirjavinkkauksessa. Kirjastonkäytön ja tiedonhaun opetuksessa pienille asiakkaille kirjastonhoitajan kaverina voi olla käsinukke, joka kertoo lapsille luokituksesta ja näyttää miten tietokoneelta löytyvät Ella-kirjat.

Draamakasvatus ei ole teatterin tekemistä tai sen katsomista. Draaman avulla voidaan tutkia todellisen elämän asioita toiminnallisesti eri näkökulmista. Draama sallii sellaiset tunteet, ajatukset ja ilmaisut, jotka arkipäivässä eivät ole mahdollisia. Draaman avulla opitaan erilaisista asioista, ilmiöistä, itsestä ja toisista. Draamavinkkausta voidaan tehdä roolien kautta. Siinä astutaan johonkin rooliin ja toimitaan roolihahmon mukaisesti kuvitteellisessa tilanteessa aivan kuin se olisi totta. Draamavinkkaajan eli ohjaajan tehtävänä on kuljettaa tarinaa eteenpäin sekä huolehtia turvallisen työskentelyilmapiirin luomisesta. Hän myös kannustaa osallistujia omiin oivalluksiin sekä kokeilemaan uusia toimintatapoja. Draamavinkkaustuokioissa satujen tekeminen, leikkiminen ja kokemuksellinen sukellus tarinan sisälle avaa lapsen silmät ja sydämen elämänpituiseen uteliaisuuteen kirjojen salaisuuksia kohtaan.

Luomani termi osallistava draamavinkkaus tarkoittaa lasten ottamista mukaan kirjavinkkauksen tekoon. Lapsille voidaan antaa rooleja, joiden kautta tarina tehdään yhdessä. Vaihtoehtoisesti vinkkaaja voi lukea osan tarinasta ja antaa sen jälkeen lasten keksiä tarinalle jatko ja päätös. Osallistavan draamavinkkauksen tarkoituksena on saada lapsi kiinnostumaan kirjoista ja

tarinoista sekä kohottaa lapsen itsetuntoa antamalla hänelle tilaisuus olla esillä ja osana tarinan tekoa. Yhdessä tehdyissä draamavinkkaustuokiossa lapsi tottuu myös toimimaan ryhmässä niin, että hän saa rohkeutta ilmaista itseään ja oppii iloitsemaan sekä omasta että muiden onnistumisesta. Osallistava vinkkaus kehittää siis sekä lapsen keskittymiskykyä että ryhmätyötaitoja. Osallistava draamavinkkaus voidaan nähdä myös sosiaalisesti vuorovaikutukseksi kirjavinkkaajan ja lasten välillä.

Aika ajoin kirjastojen toimintaa, palveluja ja jopa tarpeellisuutta mietitään sekä alan asiantuntijoiden että palvelun rahoittajien (kunnat, valtio) toimesta. Tietotulvan ja infoähkyn aikakaudella kirjastot voisivat mielestäni profiloitua enemmän elämysten tarjoajiksi. Kirjastossa ollaan jo valmiiksi elämysten lähteellä. Kirjastot ovat kuntien peruspalvelua, joka edistää alueensa asukkaiden yhtäläisiä mahdollisuuksia elämyksiin, tietojen ja taitojen hankkimiseen sekä elinikäiseen oppimiseen. Elämys ei välttämättä tarkoita suuritöisten seikkailuratojen rakentamista. Elämys voi syntyä oivalluksena verkossa tai painetun julkaisun äärellä, satukirjassa, kirjaston taidenäyttelyssä, sarjakuvassa tai kirjavinkkausta kuunnellessa. Elämyksellisen kirjastokäynnin tuottaminen asiakkaille ei ole taloudellisesti rasittavaa, ennen kaikkea siihen tarvitaan kirjaston henkilökunnan omaa oivallusta ja innostusta.

Draamavinkkaajan abc –ohjeistus antaa eväitä niille, jotka haluavat ottaa draaman eri keinoja osaksi kirjavinkkausta. Ohjeistuksessa käydään kohta kohdalta läpi sitä prosessia, joka edeltää draamavinkkausta. Draamavinkkauksen valmistaminen on hieman monivaiheisempi kuin tavallisen kirjavinkkaustuokion valmistaminen. Mutta vaivannäkö palkitaan, draamavinkkauksessa työskentely avaa joka kerta erilaisia asioita vinkkaajalle. Toisaalta vinkkaaja saa etuoikeuden jakaa lasten kokeman ilon ja oivallusten riemun ja saa sitä kautta itselleen voimia jatkaa elämyksellisiä draamavinkkaustuokioita.

8 POHDINTA

Tämän työn kirjoittaminen on ollut itselleni matka draamassa ja draamaan. Olen oppinut paljon ja nauttinut tästä matkasta. Mitä enemmän olen lukenut, sitä paremmin olen ymmärtänyt kuinka vähän vasta tiedän. Mitä enemmän olen tehnyt draamavinkkausta, sitä enemmän haluan oppia ja syventyä draamassa tapahtuviin ilmiöihin.

Opiskeluaikani olen sairastunut neljään pitkäaikaissairauteen, jotka ovat suurelta osalta vaikuttaneet kirjoittamisen aikatauluun. Minun on ollut pakko oppia sietämään epävarmuutta sairauksieni kanssa. Välillä sairaudet tuntuivat nujertavan minut, mutta sitkeästi olen ponnistanut yhä uudelleen pinnalle. Draamatyöskentely on antanut minulle eväitä myös arkeeni ja olen löytänyt taas työn, kirjoittamisen ja elämisen ilon.

Tämän opinnäytetyön kirjoittaminen on herättänyt minussa halun tutkia draamavinkkausta syvemältä. Haluaisin tutkia draamavinkkauksen vaikutuksia eli innostaako elämyksellinen draamavinkkaus lapsia lukemaan ja vaikuttaako se heidän lukutottumuksiinsa. Draamavinkkauksen vaikutukset ovat kuitenkin lasten sisäisiä kokemuksia, joita on vaikea määrittää ulkopuolelta. Draamavinkkauksen luonteeseen kuuluvat kokemuksellisuus ja draaman maailmassa työskennellään tunteiden, mielikuvituksen ja elämysten prosessissa. Myös draamavinkkaajan roolien laajempi käsittely kiinnostaa todella paljon, mutta molemmat aiheet ovat niin laajoja, että minun on rajattava ne pois opinnäytetyöstäni.

Kehittämäni termi osallistava kirjavinkkaus avaa täysin uusia näkökulmia tavanomaiseen kirjavinkkaukseen. Osallistavan vinkkauksen tarkoituksena on saada lapsi kiinnostumaan kirjoista ja tarinoista sekä kohottaa lapsen itsetuntoa antamalla hänelle tilaisuus olla esillä ja osana tarinan tekoa. Osallistava draamavinkkaus on ikään kuin sukellus tarinan sisälle sen sijaan, että lapsi olisi vain passiivinen kuuntelija. Vaikka draamavinkkaajalla ei ole pedagogista vastuuta lapsista vinkkaustuokiossa, niin on mielenkiintoista havaita mitä

lapsessa tai ryhmässä tapahtuu, kun heidät otetaan mukaan tekemään tarinaa. Satujen ja tarinoiden kautta rohkaistaan lapsen kykyä kohdata erilaisia elämäntilanteita ja annetaan lapselle mahdollisuus omien tunteiden kokemiseen. Yhdessä tehdyissä draamavinkkaustuokiossa lapsi tottuu myös toimimaan ryhmässä niin, että hän saa rohkeutta ilmaista itseään ja oppii iloitsemaan sekä omasta että muiden onnistumisesta. Osallistava draamavinkkaus kehittää siis sekä lapsen keskittymiskykyä ja pitkäjänteisyyttä sekä ryhmätyötaitoja.

Olen kokemuksieni myötä vakuuttunut siitä, että draamaa kannattaa lisätä kirjavinkkauksiin. Pienikin määrä tehosteita tavalliseen kirjaesittelyyn luo lapselle mahdollisuuden mielikuvituksen ja luovuuden lentoon – keskellä koulutaipäiväkotipäivää!

Lasten uppoaminen fantasian maailmaan onnistuu joskus yli odotusten. Olin pitänyt draamavinkkaustuokion kuningattaren rooliasussa ensimmäisen luokan oppilaille. Kerroin tunnin alussa olevani kaukaisen maan kuningatar, jonka kuumailmapallo rikkoontui juuri Suomen yläpuolella. Siinä kohtalokkaassa onnettomuudessa kuningattarelta katosivat kultaiset silmälasit, kruunu ja kengät. Koska Suomessa ei ole kuningasta, kyseiset tarvikkeet piti käydä lainaamassa Ruotsista ja samalla haaksirikkoutunut kuningatar sai auton lainaksi Ruotsin kuninkaan henkivartijoilta. Kun vinkkaustunti loppui, lähdin poikkeuksellisesti rooliasussani kotiin. Koulun pihalla luokan tytöt kieppuivat ympärilläni ihastellen ja hypistellen vaaleanpunaista röyhelömekkoani. Pojat seisoivat vanhan Mazdani ympärillä potkimassa renkaita ja kysyivät syvästi närkästyneinä: ”tämmösen romunko ne anto sieltä Ruottista, eikö ne antaneet ees Saappia?”

LÄHTEET

Aaltonen, J. 2007. Käsikirjoittajan työkalut: audiovisuaalisen käsikirjoituksen tekijän opas. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Arvola, P. 2009. Sadut auttajina lastenpsykiatrisella sairaalaosastolla. Teoksessa S. Mäki & P. Arvola (toim.) Satu kantaa lasta: opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 1. Helsinki: Duodecim, 93-117.

Barić, M. 1980. Nukke lapsen ystävänä. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Baric, M. 2004. Nukketeatteria! Helsinki : Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Bettelheim, B. 1987. Satujen lumous, merkitys ja arvo. Porvoo: WSOY.

Bowell, P. & Heap, B. 2006. Prosessidraama: polkuja opettamiseen ja oppimiseen. Vaajakoski: Gummerus.

Heikkinen, H. 2001. Pohdintaa draamakasvatuksen perusteista. Teoksessa P. Korhonen & A-L Østern (toim.) Katarsis : draama, teatteri ja kasvatus. Jyväskylä: Atena, 75-105.

Heikkinen, H. 2004. Vakava leikillisuus: draamakasvatusta opettajille.[Helsinki]: Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H. 2005. Draamakasvatus – Opetusta, taidetta, tutkimista! Jyväskylä: Minerva.

Helander, J. 2002. Draamakasvatus – onnistumisen pedagogiikkaa, näkökulma draamakasvatukseen ihmistyön ammatillisessa koulutuksessa. Hämeenlinna. Hämeen ammattikorkeakoulu.

Jäälinoja, P. 2000. Draaman lähteillä. Teoksessa A. Helenius Sesam! : avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan. Jyväskylä: Atena.

Karlsson, L. 2003. Sadutus: avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kemppinen, A. & Vuorenrinne, O. 1978. Laajennetun lastenkirjastotyön yleiskartoitus Suomessa. Tampere: Tampereen yliopisto. Kirjastotieteen ja informatiikan laitos. Pro gradu.

Kirja kantaa, tarina tukee –projekti. 2013. Kirjavinkkaus. Hakupäivä 18.1.2013.
<http://kirjakantaa.seniorinet.net/page3.html>

Kolu, S. 2010. Tässä sadussa olenkin yllättäen: sadun draamallinen kirjavinkkaus. Teoksessa K. Kolu (toim.) Suomalainen satu 2 : perinteitä ja moni-ilmeisyyttä. Helsinki: BTJ, 85-102.

Koponen, P. 2004. Improkirja. Helsinki: Like.

Koppinen, M-L & Pollari, J. 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen: tie tuloksiin. Helsinki: WSOY.

Korhonen, M. 2010. Kirjaston satutunnit – elävä perinne. Teoksessa K. Kolu (toim.) Suomalainen satu 2: perinteitä ja moni-ilmeisyyttä. Helsinki: BTJ, 66-71.

Latomaa, T. 2007. Mieli elämys-, merkitys- ja kokemusmaailmassa. Teoksessa Seppo J.A. Karppinen & Timo Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä: seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 21-52.

Lindwall, B. 2005. Boken berättar...Att arbeta med böcker för vuxna. Teoksessa K. Nyström (toim.) På tal om böcker : om bokprat och boksamtal i skola och bibliotek, 75- 80.

Luumi, P. 2006. Kertojan käsikirja. [Helsinki]: LK-kirjat.

Mäkelä, M-L. 2002. Satuseikkailu kirjastossa. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.

Mäkelä, M-L. 2003. Kirjavinkkarikirja. 3. uudistettu painos. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.

Mäkelä, M-L. 2010. Vinkataan kirja kaverille. Espoo: Cultura.

Mäkelä, M-L & Kakkuri, E. 1999. Sanajalkaseikkailu. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.

Mäkinen, I. 1999. Heittämällä tulevaisuuteen: kirjastot vuoden 1961 lain jälkeen. Teoksessa I. Mäkinen (toim.) Kirjastojen vuosisata: yleiset kirjastot Suomessa 1900-luvulla. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.

Mäkinen-Laitila S. 1999. Sanajalkaseikkailu innostaa lukemaan. Kirjastolehti 92 (4), 8–9.

Niemistö, R. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Palmenia-kustannus.

Nurkkala, E. 2010. Lastenkirjastotyön tulevaisuus: asiantuntijoiden näkemyksiä. Oulu: Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Kirjasto- ja tietopalvelun koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Nyström, K. 2005. Bokprat: hur?, var?, när?, varför? Teoksessa På tal om böcker : om bokprat och boksamtal i skola och bibliotek. Lund: BTJ, 9- 26.

O'Neill. C. 1995. Drama worlds: a framework for process drama. Portsmouth, NH: Heinemann.

Pamilo, A. 1986. Luokkakäynnit – kirjastonkäytön opetusta vai elämyksiä? Teoksessa K. Palonen (toim.) Nuoret kirjastossa. Helsinki: Kirjastopalvelu, 48-

Perttula. 2010. Eksistentiaalisen elämyspedagogiikan luonto ja teot. Teoksessa Timo Latomaa & Seppo J.A. Karppinen (toim.) Seikkaillen elämyksiä 2 : elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 58-81.

Rantakari, E. & Teinilä, L.1978. Lastenkirjastojen työmuodot. Teoksessa A-M Hintikka (toim.) Lastenkirjasto-opas. Helsinki: Suomen Kirjastoseura, 48- 67.

Rikama, J. 1994. Kirjallisuudenopetus opettajien puntarissa II. Julkaisussa Virke 2/1994: ÄOL:n jäsenlehti. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto

Rusanen, S. 2005. Osallistavan teatterin lajeista. Teoksessa P. Korhonen & R. Airaksinen (toim.) Hyvä hankaus – teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 24-31.

Salonen, K. 1977. Lastenkirjastotyö. Teoksessa I. Holmberg (toim.) Kirjastonhoidon käsikirja. Helsinki: Suomen Kirjastoseura, 232-243.

Salonen, K. 1978. Katsaus lastenkirjastotoiminnan kehitykseen. Teoksessa A-M Hintikka (toim.) Lastenkirjasto-opas. Helsinki: Suomen Kirjastoseura, 7- 35.

Seinäjoen kaupunginkirjasto.Sanajalkaseikkailusta.2009. Hakupäivä 28.5.2009.
http://web.seinajoki.fi/Kirjasto/new_lasten/sanajalkaseikkailu.htm

Sinivuori, P. & Sinivuori, T. 2001. Esiripusta ablodeihin: opas harrastajateatteriohjaajille ja ilmaisukasvattajille. Jyväskylä: Atena.

Sinivuori, P. & Sinivuori, T. 2007. Esiripusta arvoihin: toiminnallinen draamakasvatuskirja. Jyväskylä: Atena.

Stakes. VARTTUA – varhaiskasvatuksen verkkopalvelu. 2006. Hakupäivä 24.10.2008.
<http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/todentuva/tyovalineita/sadutus/Sadutus.htm>

Teerijoki, P. & Lintunen, J. 2001. Kohtaamisia eri tiloissa – osallistavan teatterin näyttämöt. Teoksessa P. Korhonen & A-L Østern (toim.) Katarsis: draama, teatteri ja kasvatus. Jyväskylä: Atena, 131-150.

Teinilä, L. 1990. Lastenkirjastotoiminnan tavoitteet. Teoksessa L. Teinilä (toim.) Lapsi, kieli ja mieli: lasten kulttuurista ja kirjastosta. Helsinki: Kirjastopalvelu, 167-191.

Tynjälä, P. 2002. Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. 1.–3. painos. Tampere: Tammi.

Vehkalahti, R. 2006. Leikkivä teatteri. Jyväskylä. Gummerus.

Ventola, M-R. 2005,.Yhteisödraaman ja –teatterin tunnuspiirteitä. Teoksessa Marjo-Riitta Ventola & Micke Renlund (toim.) Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2004.Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Väyrynen, K. 2010. Elämyksestä elämisyhteiskuntaan – käsitehistoriaa ja kritiikin lähtökohtia. Teoksessa Timo Latomaa & Seppo J.A. Karppinen (toim.) Seikkaillen elämyksiä 2 : elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 20-35.

Østern, A-L. 2000. Draamapedagogiikan genret pohjoismaisten opetussuunnitelmien valossa. Teoksessa P. Teerijoki (toim.) Draaman tiet – suomalainen näkökulma: Erkki Laakson juhlakirja 7.6.2000. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Østern, A-L.. 2001. Teatterin merkitys kautta aikojen lasten ja nuorten näkökulmasta. Teoksessa P. Korhonen & A-L Østern (toim.) Katarsis : draama, teatteri ja kasvatus. Jyväskylä : Atena, 15-45.

LIITE 1



Noita, kevät 2010



Mimmi Lehmä, syksy 2007





Mimmi Lehmä, kevät 2007

LIITE 2

Esimerkkejä vinkattavista kirjoista Mimmi Lehmä –teemaa varten

Bagge, Tapani: Tahvo ja Bella pyörremyrskyssä

Heikkilä, Mervi: Mansikki ja moni Muu, runo Kauneuskisa

Johnson, Paul Brett: Lehmä, joka tahtoi lentää

Kurenniemi, Marjatta: Jannu-vasikan ihmeelliset seikkailut: tarina suvisesta metsästä

Lindgren, Astrid: Smoolannin sankari (nimikkotarina)

Lund, Mecka: Hikkaava kukko

Parkkinen, Leena: Miss Milky Ray

Pikku Pegasos: 400 kauneinta lastenrunoa. Toimittanut Kaarina Helakisa. Ilpo

Tiihosen runo Hiihtajuustoa syönyt lehmä tuli hieman levottomaksi

Satusaari, osa Hulivilivuori, kertomus Taivas putoaa

Tiitinen, Esko-Pekka: Maailman pienin lehmä

Esimerkkejä vinkattavista kirjoista Noita-teemaa varten

Dahl, Roald: Kuka pelkää noitia

Grimm, Jacob: Porkkanainen

Kivinoita teoksessa Taianomaisia tarinoita, toimittanut John Patience

Lacombe, Benjamin: Pieni noita

Leo, Veronica: Juhannusnoidat

Mahy, Margaret: Poika ja noidan varjo

Nightingale, Sandy: Noita-akka Luiheliini

Noitamainen juhannusjuhla teoksessa Kaarina Helakisa Sinitukkainen tyttö ja muita satuja

Oram. Hiawyn: Kolme karmea kaverusta

Vuoristo, Toini: Noita Nokinenä -äänitteet