

Opinnäytetyö (YAMK)

Kulttuuriala

2022

Sauli Yksjärvi

JAETTU TEKIJYYS JA KOLLEKTIIVINEN OMISTAJUUS TEATTERIN RYHMÄPROSESSISSA

– Teatteritaiteen perusopetus dialogisena ja
moniäänisenä prosessina

Sauli Yksjärvi

JAETTU TEKIJYYS JA KOLLEKTIIVINEN OMISTAJUUS TEATTERIN RYHMÄPROSESSISSA

- teatteritaiteen perusopetus dialogisena ja moniäänisenä prosessina

Tämän opinnäytetyön päätavoite on jäsentää ja käsitteellistää dialogisen ja ryhmäkeskeisen työtavan periaatteita ja tutkia sen edellytyksiä edistää jaettua tekijyyttä, moniäänisyyttä sekä kollektiivista omistajuuden kokemusta teatteritaiteen opetuksessa. Opinnäytetyö koostuu taiteen demokratisaatioon ja teatterin dialogisiin menetelmiin syventävästä tietoperustasta sekä kansalaisopiston teatteritaiteen opiskelijaryhmässä toteutetusta tapaustutkimuksesta. Teoreettinen viitekehys käsittelee autoritaarisen tekijän yksinvaltaan kohdistuvaa kritiikkiä, teksti- ja ohjaajakeskeisten perinteiden rapistumista ja ryhmä- sekä prosessikeskeisen teatterin työtapoja. Dialogisuus esitetään tässä yhteydessä moniäänisyyden, jaetun tekijyyden ja kollektiivisen omistajuuden tavoitteita edistävänä taide- ja ihmiskäsityksenä sekä konkreettisena teatteritaiteen opetuksessa käytettävänä menetelmänä.

Toteutettu tapaustutkimus nojaa sekä kyselystä että ryhmähaastattelusta saatuun aineistoon. Tietoperusta pohjautuu dialogifilosofien, kuten Mihail Bahtinin, Martin Buberin ja Paulo Freiren ajatteluun ja tukeutuu lisäksi taidepedagogiikan nykytutkimuksen käsityksiin dialogisesta estetiikasta sekä teatterin tekemisen praktiikasta. Tapaustutkimuksesta saadut tulokset ja teoria ehdottavat vahvasti, että dialoginen työtapo edistää jaettua tekijyyttä sekä kollektiivista omistajuutta teatterin ryhmäprosessissa.

Opinnäytetyön lopputuloksena olen laatinut teatterin dialogisesta ryhmäprosessista mallin, jonka avulla pyrin hahmottamaan dialogisen ja demokraattisen työtavan osatekijöitä ohjaajan näkökulmasta. Malli on konkreettinen työkalu teatteritaiteen opettajan työhön, ja se toivottavasti hyödyttää myös esimerkiksi yhteisöteatterin kentällä työskenteleviä ohjaajia.

ASIASANAT:

Jaettu tekijyys, dialogisuus, omistajuus, devising, teatteritaide, taiteen perusopetus, kansalaisopisto

MASTER'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Master of Culture and Arts, Contemporary Contexts of Arts

2022 | 55 pages, 14 pages in appendices

Sauli Yksjärvi

SHARED AUTHORSHIP AND COLLECTIVE OWNERSHIP IN A GROUP PROCESS OF THEATRE

- Basic Education in the Theatre Arts as a Dialogical and Polyphonic Process

The primary objective of this thesis is to analyze and conceptualize the principles behind the dialogical and group-oriented work methods, and to study their potential for supporting shared authorship, polyphonicity, and experience of collective ownership in teaching theatre arts.

The study consists of a knowledge base dealing with art democratization and dialogical theatre methods as well as a case study implemented with a student group in an open college. The theoretical framework elaborates on the critics of autocratic auteur, the fall of text- and director-oriented tradition, and yet methods of group- and process-oriented theatre. In this context dialogicality is proposed as a conception of both art and human being as well as concrete work method, which supports objectives of polyphonicity, shared authorship, and collective ownership.

The case study leans on a data collected from a survey and a group interview. The knowledge base is founded on the thinking of philosopher such as Mihail Bahtin, Martin Buber and Paulo Freire, and addedly it leans on the conceptions of dialogical aesthetics and theatre praxis rising from contemporary studies of art pedagogy. The conclusions propose that dialogical work methods advance shared authorship as well as collective ownership in a group process of theatre.

As an end result, I have composed a model of dialogical group process of theatre, whereby I am tending to perceive the factors of dialogical and democratic work method, seeing from a viewpoint of a director or a teacher. The model is a concrete tool for a theatre arts teacher, and hopefully it can benefit also, for example, facilitators working in the field of applied and community theatre.

KEYWORDS:

Shared authorship, dialogicality, ownership, devising, theatre arts, basic education in the arts, open college.

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 TEKIJYYS JA TEATTERIN TEKEMISEN KÄYTÄNTEITÄ	9
2.1 Kirjailija ja teatteriohjaaja tekijänä	9
2.2 Tekijän kuolema	10
2.3 Jaettu tekijyys	11
2.4 Kohti demokraattista teatteria	12
2.5 Ryhmäkeskeisyys, prosessikeskeisyys ja devising	14
3 DIALOGISUUS OSANA RYHMÄTYÖSKENTELYÄ	16
3.1 Dialogisuus	16
3.2 Reflektion rooli dialogisessa työskentelyssä	19
3.3 Moniäänisyys	21
3.4 Ryhmä ja yhteisöllisyys	22
3.5 Kollektiivinen omistajuus	23
4 KANSALAIPOISTON TEATTERIOPETUS DIALOGISENA PROSESSINA	25
4.1 Tutkimusaineisto ja tulokset	25
4.1.1 Kysely	26
4.1.2 Haastattelu	43
4.2 Päätelmiä tutkimustuloksista	45
5 DIALOGISEN RYHMÄPROSESSIN MALLI	49
LÄHTEET	53

LIITTEET

Liite 1. Tutkimustiedote huoltajille.

Liite 2. Tutkimussuostumuslomake huoltajille.

Liite 3. Tutkimustiedote ja suostumuslomake oppilaille.

Liite 4. Kyselylomake.

Liite 5. Ryhmähaastattelun apukysymykset.

KUVIOT

Kuvio 1. Kyselyn tulokset – yleinen ilmapiiri.	28
Kuvio 2. Kyselyn tulokset – ideointivaihe.	30
Kuvio 3. Kyselyn tulokset – kohtausten ja roolihahmojen improvisointi.	32
Kuvio 4. Kyselyn tulokset – suunnittelu pienryhmissä.	34
Kuvio 5. Kyselyn tulokset – käsikirjoittaminen ja näytelmän juonen suunnittelu.	36
Kuvio 6. Kyselyn tulokset – kohtausten harjoittelu.	38
Kuvio 7. Kyselyn tulokset – ohjaajan ohjaustyö.	40
Kuvio 8. Kyselyn tulokset – valmis esitys.	42
Kuvio 9. Teatterin dialoginen ryhmäprosessi	50

1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni käsittelee teatteritaiteen opettamisen taustalla olevia pedagogisia lähtökohtia ja tarkastelee dialogisen ohjaustyylin myötä syntyviä tekijyyden, osallisuuden ja omistajuuden kokemuksia teatterin ryhmäprosessissa. Opinnäytetyöni tutkimusote on henkilökohtainen, ja ensisijainen tavoitteeni on käsitteellistää ja ymmärtää työskentelyäni teatteritaiteen opettajana, jäsentää siihen liittyviä pedagogisia valintojani ja muodostaa juurtunut perusta työlleni sekä siinä kehitykselleni.

Opinnäytetyössäni ilmenevä teatterikäsitys edustaa jälkimodernin ajan teatteria, joka korostaa tekijyyden moninaisuutta kyseenalaistaen teksti- ja ohjaajakeskeiset perinteet. Nykypäivän tutkimus suhtautuu taiteeseen vuorovaikutuksellisenä tapahtumana, jonka merkitykset muodostuvat yleisö- ja yhteisösuhteessa. Tekijä- ja teoskeskeisyyden väistyminen raivaa tilaa tekemisen kulttuurille, jossa taiteilijalta, opettajalta tai ohjaajalta kysytään dialogisten työtapojen tuntemusta sekä kykyä käyttää niitä. Tätä yksinäisen tekijän perinnettä rikkovaa paradigman muutosta myötäilee myös opinnäytetyöni, jonka keskiössä on teatteriohjaajan luopuminen tekijäroolistaan ja tasa-arvoisen tekijyyden sekä taiteilijuuden herääminen työryhmässä.

Tutkielmani teoreettinen viitekehys taustoittaa teatterin tekemisen demokraattisia ja yhteisöllisiä käytänteitä ja pohtii dialogisuuden roolia tasa-arvoisen osallisuuden ja jaetun tekijyyden saavuttamisessa. Opinnäytetyötäni määrittävä perusarvo on taiteen moniäänisyys, jonka välineinä ryhmäkeskeisyys ja dialoginen ohjaus näyttäytyvät. Olen toteuttanut opinnäytetyöni tutkimusosan Jyväskylän kansalaisopiston teatteritaiteen opetuksen yhteydessä. Tavoitteenani on tarkastella jaetun tekijyyden sekä kollektiivisen omistajuuden toteutumista oppilasryhmässä ja hahmottaa samalla dialogisen ryhmäprosessin osatekijöitä ohjaajan näkökulmasta. Tutkimus on fenomenologishermeneuttinen tapaustutkimus. Tutkimuskysymykseni ovat: edistääkö dialoginen ohjaus jaettua tekijyyttä ja kollektiivisen omistajuuden kokemuksia ryhmässä? Ja mitä ohjaajantyön kannalta olennaisia osatekijöitä onnistunut dialoginen ryhmäprosessi sisältää? Teoreettisesti lähestyn näitä kysymyksiä dialogifilosofien Mihail Bahtinin, Martin Buberin sekä Paolo Freiren ajatusten kautta, ja tukeudun lisäksi nykytaiteen ja taidepedagogiikan tutkijoiden, kuten Eeva Anttilan, Anette Arlanderin, Hanna Helavuoren, Grant Kesterin, Marjo Räsäsen ja Marjo-Riitta Ventolan käsityksiin taiteen dialogisuudesta. Hahmotan aihetta myös yhteisöllisyyden näkökulmasta, ja lähdän siitä

ajatuksesta, että jaettu tekijyys kulkee aina käsi kädessä me-hengen kanssa, joka kääntyy kollektiivista omistajuutta tarkastellessa meidän-hengeksi. Tutkimuskirjallisuuden lisäksi tutkimusaineistoni koostuu itse hankkimastani tutkimusaineistosta, joka on kerätty kansalaisopiston teatteritaiteen oppilasryhmälle osoitetulla kyselyllä sekä teemoitetulla ryhmähaastattelulla. Itse hankitulla aineistolla kartoitetaan teatteriryhmän osallistujien kokemuksia dialogisesta ohjauksesta sekä ryhmäprosessista.

Opinnäytetyöni asettuu osaksi dialogisen taidepedagogiikan tutkimusta ja tarjoaa yhden käytännön sovelluksen vuorovaikutuksellisten, kuuntelevien ja tekijyyttä jakavien menetelmien käytöstä teatteritaiteessa. Käsittelemästäni aihepiiristä nousevat esille osallisuuden, tekijyyden sekä ryhmäkeskeisyyden käsitteet, joiden myötä kokonaisuuden voi katsoa limittyvän myös osallistavan teatterin tutkimuskentän kanssa. Erottavina tekijöinä ovat kuitenkin teatteritaiteen opetuksen toimintaympäristö sekä jaetun tekijyyden ja omistajuuden kokemuksen näkökulmat, joita voi pitää tutkimukseni erityispiirteinä. Jaettua tekijyyttä ja kollektiivisen omistajuuden kokemusta teatterin prosesseissa on tutkittu käsittääkseni vähänlaisesti, teatteritaiteen opetuksen yhteydessä sitäkin vähemmän.

Taiteen osallistavia ja dialogisia menetelmiä on tutkittu kohtuullisen paljon viimeisimmän kahdenkymmenen vuoden aikana. Trendi viittaa taidekentän ajankohtaisiin ilmiöihin, kuten demokratisaatioon, hybridisaatioon sekä tekijyyden jakamisen tai laajentumisen periaatteisiin, jotka koskettavat niin taiteilijaa kuin taiteen kokijaakin. Esimerkkinä tuoreimmista tutkimuksista osallistavan teatterin kentältä mainittakoon Marjo-Riitta Ventolan (2013) liseniaattitutkimus ”Osallistava teatteri – Laadukas aikalaiskonsepti”, joka jäsentää kattavasti yhteisöissä käytettyjä teatterimenetelmiä ja käsittelee osallistavan teatterin käytäntöjä ohjaajantyön näkökulmasta. Vastaavasti Hanna Ryti (2015) tutkii dialogisuutta yhteisöteatterissa Teatterikorkeakoulun pro gradu -tutkielmassaan ”Kun materiaalina on Toinen”. Samasta aiheesta kirjoittaa myös Anna-Kaisa Cronstedt (2014) opinnäytetyössään ”Dialogisuus teatteri-ilmaisun ohjaajan työssä”. Kaikissa näissä tutkimuksissa dialogisten menetelmien käyttöympäristö on kuitenkin yhteisöteatteri eikä teatteritaiteen opetus.

Tanssitaiteen puolella Soile Lahdenperän (2013) Alexander-tekniikan käyttöä koreografisessa prosessissa käsittelevä väitöstutkimus perehtyy puolestaan dialogisen suhteen syntymiseen koreografisessa prosessissa ammattilaiskentällä. Kirsi Törmi (2016) jatkaa samaa tutkimuslinjaa, mutta keskittyy ei-ammattilaisten kanssa

työskentelyyn väitöstutkimuksessaan ”Koreografinen prosessi vuorovaikutuksena”. Sekä Lahdenperän että Törmin työt tukeutuvat tanssipedagogiikan professori Eeva Anttilan laajaan tutkimustyöhön, jonka sisältöjä ovat esimerkiksi dialogisuus ja reflektio taiteen oppimisprosesseissa. Eeva Anttilan tutkimukset toimivat tärkeänä osana tämänkin opinnäytetyön tietoperustaa.

Omistajuus esiintyy kirjallisuudessa useimmiten sosiaalipsykologisena ilmiönä tai juridisena tekijänoikeuksiin liittyvänä käsitteenä. Opinnäytetyössäni omistajuus käsitetään tunteena, johon liittyy minun- tai meidän-kokemus. Tutkielmani keskittyy tarkastelemaan teatterin ryhmäprosessissa kehkeytyvää kollektiivista eli ryhmän yhteistä omistajuuden kokemusta. Tavoitteenani on selvittää, onko dialogisella työtavalla taipumusta vahvistaa tätä kokemusta. Teatterin kontekstissa tätä harvinaiselta tuntuvaa aihetta käsitellään sivulauseissa lähinnä osallistavan teatterin merkityksiä arvioitaessa. Ainoastaan yksi löytämäni tutkielma keskittyy omistajuuden kokemukseen teatterin ryhmäprosessissa. Se on Raisa Ekoluoman (2007) opinnäytetyö ”Tilata vai antaa tilaa? Pohdintaa ohjaajan vaikutuksesta näyttelijän omistajuuden kokemukseen”.

Opinnäytetyöni kahdessa ensimmäisessä luvussa esittelen tutkimukseni tietoperustan. Luvussa kaksi käsittelen teatterin tekijyyksikäsitteiden perinteitä sekä nykypäivää. Aloitan selvittämällä teksti- ja ohjaajakeskeisen teatterin taustaa ja esitän sen jälkeen perusteluja taiteen yksinäisen tekijänvallan kaappaamiselle. Seuraavaksi siirryn käsittelemään demokraattisen teatterin tekemisen käytänteitä ja esittelen ryhmä- ja prosessikeskeisen teatterin vaihtoehtona autoritaariselle ohjaajakeskeiselle teatterille. Luvussa kolme tarkastelen dialogisuuden periaatteita. Yhdistän reflektiivisuuden, moniäänisyyden ja yhteisöllisyyden osaksi dialogista työtapaa, ja tarkennan lopuksi kollektiivisen omistajuuden käsitettä pohtimalla sen suhdetta yhteisöllisyyteen sekä dialogiseen työskentelyyn. Neljännessä luvussa esittelen tutkimusaineiston sekä sen tulokset ja vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni: edistääkö dialoginen ohjaus jaettava tekijyyttä ja kollektiivisen omistajuuden kokemuksia ryhmässä? Viimeisessä eli viidennessä luvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni: mitä ohjaajantyön kannalta olennaisia osatekijöitä onnistunut dialoginen ryhmäprosessi sisältää? Ja tuon esiin hahmottelemani mallin (kuvio 9) muodossa, mitä teatterin dialoginen ryhmäprosessi on, mistä osatekijöistä se koostuu ja minkälaisia ilmiöitä siihen on liitettävissä. Lopuksi pohdin vielä opinnäytetyöni merkityksiä ammatillisen kehittymiseni näkökulmasta.

2 TEKIJYYS JA TEATTERIN TEKEMISEN KÄYTÄNTEITÄ

Opinnäytetyöni keskeisimpinä käsitteinä toimivat tekijyys ja taiteen vapautta rajoittaviin tekijäkonventioihin kohdistuva kritiikki. Taustoitan tässä luvussa tekijyyskäsitysten nykypäivää ja teen päätelmiä siitä, miksi jaettu tekijyys ja ryhmäkeskeisyys on tavoiteltavaa teatteritaiteen opetuksessa. Esitän, että 1960-luvun avantgardesta ja jälkistrukturalistisesta ajattelusta liikkeelle lähtenyt tekijän auktoriteettia kyseenalaistava liikehdintä ohjasi teatteria kohti demokraattisia tekemisen käytänteitä. Löydän lähtökohtia tekijyyskäsitysten muutokseen Roland Barthesin sekä Michel Foucault'n klassikkoteksteistä "Tekijän kuolema" (1968, "La mort de l'auteur") ja "Mikä on tekijä?" (1969, "Qu'est-ce qu'un auteur"), yhdistän jaetun tekijyyden happeningien syntyyn sekä myöhemmin devising-työtapaan, ja nostan esille esimerkiksi Anette Arlanderin, Hanna Helavuoren, Juha-Pekka Hotisen sekä Pieta Koskenniemen ajatuksia tekijyydestä ja teatterin tekemisestä.

2.1 Kirjailija ja teatteriohjaaja tekijänä

Teatterin matka tekstikeskeisestä esittävästä taiteesta jälkimoderniksi esitystaiteeksi on hahmotettavissa sarjana emansipaatiotarinoita, joiden loppuratkaisuina ovat olleet auktoriteeteista irtaantuminen sekä tekijyyden uudet muodot. Juha-Pekka Hotisen (Hotinen 2002, 189–191) mukaan eurooppalainen teatteri oli vuosisatojen ajan kirjailijan ja näyttelijän taidetta. Ei ollut teatteriohjaajia, jotka tekivät itsenäistä taiteellista työtä, vaan näyttämömestareita, joiden tehtävänä oli toteuttaa esitys heille annettujen ohjeiden perusteella. Vasta 1800-luvun puolivälin tienoilla kirjailijan auktoriteetti ja näyttelijän asema tekijänä alkoivat rakoilla, kun näyttämömestarit ottivat taiteellisia vapauksia ja etäisyyttä tekstiin. Tämä johti ajan myötä uuden tekijän, teatteriohjaajan, autoritaariseen asemaan taiteellisen kokonaisuuden suunnittelijana, ohjeiden antajana ja näyttämön kirjoittajana. Muutos vei tekijyyden vapaustaistelua siinä mielessä ojasta allikkoon, että ohjaajan vallan ollessa niin totaalinen syntyi nopeasti uusi tarve vapauttaa taas muita tekijöitä tästä yhden tekijän orjuudesta. (Hotinen 2002, 189–191.)

Ohjaajan rooli on edelleen vahva nykypäivän teatterissa. Niin harrastajaryhmissä kuin ammattiteattereissakin on varsin yleistä, että produktion keskiössä on ohjaaja ja hänen visionsa näyttämöstä sekä esiintyjistä. Ohjaaja valitsee näytelmätekstin, hän määrää

roolitukset, organisoivat harjoitukset ja toimii ylimpänä taiteellisten päätösten tekijänä. Ohjaajan valta esitysten lopputulokseen alkaa jo ohjaustarjouksen muodossa, johon hän on liittännyt ohjaussuunnitelman. Esiintyjät, valosuunnittelijat, äänisuunnittelijat, puvustajat ja lavastajat operoivat ohjaajan sanelemien ehtojen rajoittamina. Toisaalta ohjaajan työ on sidottu näytelmäkirjailijan teokseen. Näytelmäteksti asettaa raamit, joiden sisällä ohjaaja toimii. Kirjailijan tekijänoikeudet rajoittavat ohjaajan valtaa tehdä muutoksia tekstiin, mikä puolestaan vähentää ohjaajan liikkumavaraa näyttämöllä. Näin muodostuu teksti- ja ohjaajakeskeinen teatteriperinne, jossa lopullisen taideteoksen signeeraavia tekijöitä on tasan kaksi.

Edellä kuvaamani teatteritodellisuus on tietysti karkea yleistys, joka ei päde sellaisenaan kaikissa teatteriryhmissä. Se toimii kuitenkin taustakertomuksena siitä, minkälaista teatterin tekeminen on ollut ja voi edelleen olla. Teatteritaiteen opetuksen näkökulmasta teksti- tai ohjaajakeskeiset työtavat ovat ongelmallisia ennen kaikkea siksi, että ne rajoittavat oppilaan osallisuutta taiteellisessa prosessissa, tyypistävät sen lähinnä esiintyjärooliin ja täten epäävät kokonaisvaltaisen kokemuksellisen oppimisen taiteellisesta ajattelusta ja päätöksenteosta. Seuraavissa luvuissa käsitelen tarkemmin signeeraavan tekijän yksinvallasta vapautumista sekä nykyteatterin osallistavia työtapoja, jotka tarjoavat mahdollisuuden demokraattiseen monitekiijyyteen teatterissa.

2.2 Tekijän kuolema

Jälkistrukturalistiset ajattelijat Michel Foucault sekä Roland Barthes lähestyivät tekijyyttä kirjallisuudentutkimuksen näkökulmasta. Molemmat kritisoivat kirjailijan yksinoikeutta olla kirjoitustensa merkitysten lähde. Barthes toivoi symbolisesti kirjailijan kuolemaa (Barthes 1993, 117), ja Foucault puolestaan kysyi: "Mitä sillä on väliä, kuka puhuu?" (Foucault 1998, 222). Pohjimmiltaan kyse oli auktoriteetin kritiikistä, taitelijamyytin tai -neron kyseenalaistamisesta, millä pyrittiin vapauttamaan teokset yhden tekijän yksinvallasta. Foucault'n mukaan kirjailija ei ollut muita ihmisiä erityisempi merkitysten luoja. Päinvastoin kirjailija oli kulttuurimme ideologinen luomus, jolla rajoitettiin, poissuljettiin ja valittiin merkityksiä (Foucault 1998, 221). Vastaavalla tavalla Barthes kirjoitti kirjailijan sulkevan ja pysäyttävän kirjoituksen niin, että sille pakotettiin lopullinen merkitys (Barthes 1993, 116). Lääkkeeksi tähän ongelmaan Barthes ehdotti lukijan vapauttamista tyrannimaisesta yhden merkityksen vankeudesta ja hänen osallistamistaan tekstin merkitysten tuottamiseen (Rojola 1993, 109).

Barthesin sekä Foucault'n toivoma muutos kirjallisuudessa liittyi tekijyyden jakamisen ja moniäänisyyden ideaan. Molempien ajattelu oli pohjimmiltaan tasa-arvon puolesta puhumista. Tekijyys ei saanut olla ainoastaan kirjailijoiksi tunnustettujen persoonien yksinoikeutta, koska merkitysten muodostuminen oli joka tapauksessa sitä laajempaa, kaikille ihmisille kuuluvaa toimintaa. Teatterin kontekstissa tätä samaa ajattelua mukaillen näytelmäkirjailija tai ohjaaja ei ole teoksensa tulkintojen eikä merkitysten ainoa auktoriteetti, vaan esimerkiksi esiintyjän, yleisön tai yhteisön on yhtä lailla luontevaa toimia tekijän roolissa ja osallistua yhdenvertaisesti merkitysten luomiseen. Niin ikään teatteritaiteen opetuksen näkökulmasta tuntuu oikealta ajatella, että ohjaajan rooli tekijänä ei voi perustua auktoriteettiin vaan tekijyyden mahdollistamiseen ja vapauttamiseen ohjattavassa ryhmässä. Muussa tapauksessa ryhmän jäsenten osallisuus taiteellisessa prosessissa jää väistämättömästi vajaaksi ja tekijyyden sekä oppimisen kannalta riittämättömäksi. Tekijän kuoleman voisi toisin sanoen rinnastaa tässä yhteydessä ohjaajan kuolemaan.

2.3 Jaettu tekijyys

Anette Arlanderin (2011, 98) mukaan tekijyys on yksityisomistukseen perustuvan yhteiskuntajärjestelmämme ilmiö, joka liittyy sekä arvovaltaan että fiktion ja siihen liitettyjen merkitysten rajoittamiseen. Arlander toteaa tekijyyden olevan taideinstituutiolle tarpeellinen muodoste. Sen lähtökohtana on idea siitä, että teos tarvitsee jonkun, joka signeeraa sen omiin nimiinsä. (Arlander 2011, 98.)

Arlander purkaa tekijyyden käsitteen kolmeen tasoon: signeeraavaan, valmistavaan ja vaikuttavaan tekijään. Signeeraavalla tekijällä Arlander viittaa tekijänoikeuden haltijaan ja auktoriteettiin, jonka olemassaoloa aikanaan Barthes ja Foucault kritisoivat. Valmistavalla tekijällä Arlander puolestaan tarkoittaa varsinaista taiteellisen työn tekijää, esimerkiksi esiintyjää tai ohjaajaa. Kolmas tekijyyden taso sisältää laajan kirjon erilaisia tekijöitä, joilla on vaikutuksensa valmistavan tekijän työhön, metodeihin tai teoksen sisältöön, muotoon tai merkityksiin. Tällaisia tekijöitä ovat mm. ympäristötekijät, olosuhteet, tila ja asiayhteydet. (Arlander 2016, 23.)

Tekijyyden kolmen tason lisäksi Arlander tarkastelee tekijyyttä vielä tarkemmin esiintyjän näkökulmasta. Hän jäsentää esiintyjän tekijyyspotentiaalia skaalalla, jonka alkupäässä on esiintyjä, joka toteuttaa yksinomaan signeeraavan tekijän hänelle antamia ohjeita. Seuraava tekijyyden aste on ideoita ja materiaalia tuottava esiintyjä, joka osallistuu

jossain määrin luovaan työhön, mutta teoksen tekijäksi nimeytyy kuitenkin esityskokonaisuudesta vastuussa oleva taiteilija. Kolmanneksi skaalalle Arlander sijoittaa kollektiivisen tekijän, joka muodostuu ryhmästä tasavertaisia esiintyjä-tekijöitä, joista kukaan ei ota yksinään tekijän vastuuta. Skaalan viimeisenä on esiintyvä taiteilija. Hän on tekijä-esiintyjä, joka on itse vastuussa esityksensä suunnittelusta sekä toteutuksesta. (Arlander 2011, 96–97.)

Opinnäytetyöni taustalla on tekijyyssäitys, jonka eräänlaisena ideaalikuva toimii Arlanderin esiintyjä-tekijä-skaalan kolmas aste, kollektiivinen tekijyys. Vaikka täysin demokraattista yhteistekijyyden mallia voi olla mahdotonta saavuttaa käytännössä, jaetun tekijyyden idea toimii ihanteena, jonka ytimessä piilee ajatus moniäänisestä ja vapaasta taiteesta, joka on kaikkien. Opinnäytetyöni tapaustutkimus muodostaa tämän ihanteen käytännön sovelluksen. Tekemäni tutkimuksen tavoitteena on arvioida jaetun tekijyyden toteutumista oppilasryhmässä sekä selvittää yhteistekijyyden vaikutuksia oppilaiden osallisuuden ja omistajuuden kokemukseen taiteellisessa prosessissa.

2.4 Kohti demokraattista teatteria

Pekka Korhosen (2014, 14) mukaan taideala on kohdannut merkittävän diskurssin muutoksen, jonka seurauksena teosta ja tekijää korostavasta puheesta on siirrytty vuorovaikutusta, prosessia ja kollektiivista tekijyyttä painottavaan ilmapiiriin. Pieta Koskenniemi (2007, 6) kirjoittaa samasta ilmiöstä ja toteaa kollektiivisten työtapojen yleistyneen ja teatteritaiteen muuttuneen yhä moniäänisemmäksi 1990-luvun lopulta lähtien. Korhosen ja Koskenniemen havaitsemaa muutosta voi jäljittää edelleen 1960-luvulle, jolloin yhteiskunnallinen teatteriliike synnytti pieniä teatteriryhmiä, jotka alkoivat löytää demokraattisia teatterin tekemisen malleja (Ventola & Renlund 2005, 20). Tuon ajan avantgarde edusti radikaalia vastapainoa ohjaajakeskeiselle teatterille. Esimerkkinä jaettuun tekijyyteen nojautuvasta kokeilevasta esitystaiteesta mainittakoon happeningit, joiden tekijät kartoivat yhtä lailla näytelmäkirjailijan kuin ohjaajankin tekijänvaltaa. Kyse oli eräänlaisesta ”kuka tahansa voi olla taiteilija”-asenteesta. (Helavuori 2016b, 132–148.) Tässä yhteydessä Hanna Helavuori (2016a, 178) toteaa, että 1970-luvun esitystaide oli tekijänvallan suhteen kahtiajakautunutta. Vallitsevaan työkuulttuuriin mahtui rinnakkain niin ohjaajakeskeisiä kuin vapaaseen työryhmäajatteluunkin perustuvia työtapoja. (Helavuori 2016a, 178.) Samoja havaintoja voi tehdä edelleen nykypäivän teatterista. Teksti- ja ohjaajakeskeisyys ei ole kadonnut minnekään, mutta

tekijyyksikäsitteet sekä -valikoima ovat laajentuneet ja tarjonneet sellaisiakin monitekijyyden muotoja, jotka osallistavat esiintyjä, yleisöä, yhteisöjä sekä ei-ihmismäisiä tekijöitä, kuten tilaa, ympäristöä, luontokappaleita tai teknologiaa teatterin prosesseihin, muotoihin ja sisältöihin.

Marjo-Riitta Ventolan (2005, 81) mukaan ryhmälähtöiset ja demokraattisemmat työtavat muodostuivat vastapainoksi ammattiteatterien tiukasti rajatuille tehtävänkuville ja hierarkioille. 1960-luvun puolivälin jälkeen näyttelijänsäntä tarjosi monipuoliset valmiudet taiteelliseen ajatteluun, joten pelkän esiintymisen sijaan näyttelijöille alkoi syntyä halu osallistua myös esityksen luovaan prosessiin (Oddey 1994, 10–11). Tällä kertaa kyse oli näyttelijän emansipaatiosta ohjaajan yksinvallan alaisuudesta. Dramaturgi ja ohjaaja Juha-Pekka Hotisen (2002, 188–192) mukaan ohjaajan dominoivan roolin katoaminen on toivottava muutos teatterin tekemisen käytänteissä. Teatterintutkija Patrice Pavis'iin viitaten hän kuitenkin tarkentaa, että ohjauksen itsessään ei ole syytä hävitä minnekään, ainoastaan signeeraavan ohjaaja-tekijän, joka estää taiteen moniäänisyyden toteutumista. Perusteluksi Hotinen toteaa, että useamman silmäparin ja tajunnan käyttö auttaa tekemään esityksistä ohjaajakeskeiseen perinteeseen verrattuna moninäkökulmaisempia ja täten kiinnostavampia. Lisäksi, ikään kuin näpättyksenä autoritaariselle ohjaajalle, hän kuvaa ohjaajan työtä meta-ammattina, toimena, jonka perusidea on signeerata nimiinsä muiden tekemää työtä ja tuottamaa materiaalia ainoastaan sillä verukkeella, että ohjaajan luoma kokonaisuus on enemmän kuin sen osiensa summa. (Hotinen 2002, 188–192.)

Anette Arlanderin hahmotteleman esiintyjä-tekijä-skaalan tapaisesti Jo Butterworth (Lahdenperä 2013) tarkastelee tanssijan ja koreografin välisen työskentelyn demokraattisuutta skaalalla, jota hän kutsuu didaktinen–demokraattinen-malliksi. Butterworthin malli purkaa koreografisen prosessin viiteen erilaiseen työtapaan, joista äärimmäinen didaktinen työskentely merkitsee koreografin taiteellista yksinvaltaa ja asiantuntijuutta. Butterworthin mallissa tanssijan osallisuus materiaalin tuottamisessa ja taiteellisessa päätöksenteossa kasvaa viidessä tasossa, kunnes äärimmäisessä demokraattisessa työtavassa tanssija ja koreografi jakavat yhdessä tuottamansa materiaalin omistajuuden. (Lahdenperä 2013.) Arlanderin ja Butterworthin mallin välillä on selvä yhteneväisyys, ja ne havainnollistavat taiteellisen ryhmätyöskentelyn prosesseista sen seikan, että autoritaarisille ohjaajakeskeisille työtavoille on vaihtoehtoja, ja mikä tärkeintä, niistä ollaan kiinnostuneita, niitä käytetään ja niitä tutkitaan.

2.5 Ryhmäkeskeisyys, prosessikeskeisyys ja devising

Ryhmä- ja prosessikeskeistä, ilman valmista käsikirjoitusta valmistettua teatteriesitystä kuulee usein kutsuttavan devising-teatteriksi. Työtappaa kutsutaan myös toiminnalliseksi dramaturgiaksi (Ventola & Renlund 2005, 7), näyttämöllä ohjaamiseksi tai lennossa säveltämiseksi (Numminen 2011, 35). Kyse on työtavasta, jossa työryhmä etsii ja tuottaa kollektiivisesti esitysmateriaalia ja valmistaa esityksen yhteistoiminnallisen prosessin kautta. Pieta Koskenniemen (Heikkinen 2006, 35) mukaan devisingin kaltaisia työtapoja käytettiin Suomessa jo 1980-luvulla, mutta käsitteenä devising alkoi yleistyä vasta 2000-luvun alussa. Devising on työryhmänsä näköistä teatteria, joka mahdollistaa henkilökohtaisesti kiinnostavien aiheiden tutkimisen ja käsittelyn. Se on kollektiivista tekijyyttä ja tekijän vallan antamista esiintyjälle ja työryhmälle. (Heikkinen 2006, 12–17.)

Devisingin yhteydessä usein mainittu ilmaisu prosessi viittaa työskentelyn etenemiseen. Se on matka sekä sen myötä tapahtuva muutos. (Koskenniemi 2007, 47.) Perinteiseen teksti- ja ohjaajalähtöiseen teatteriprosessiin liittyy tuotannosta riippumatta melko samanlaiset rakenteet ja säännöt. Esityksen sisältö, ja osittain muotokin, on määrätty ennakkoon. Prosessi etenee harjoitusvaiheeseen, jonka aikana ennakkoon tehdyt suunnitelmat toteutetaan. Kun esitys on valmis, yleisö vastaanottaa sen ja prosessi unohtuu. Prosessikeskeinen työskentely puolestaan painottaa itse prosessin merkitystä pelkän päämäärän saavuttamisen sijaan. Esityksen harjoittelu ei ole annetun materiaalin sujuvuuden opettelua, vaan esitys ja materiaali syntyvät harjoittelusta. Devising-työskentely on tutkimista ja löytämistä. Se on ei-tietämisen tilaan heittäytymistä ja maailman nimeämistä yhdessä. Tämä voi tarkoittaa joko sitä, että prosessin annetaan määrittää työtavat, joilla yhteisiä teemoja ryhdytään käsittelemään, tai käsiteltävät teematkin löytyvät vasta prosessin myötä (Koskenniemi 2007, 49). Jälkimmäisessä tilanteessa tutkimisen ja löytämisen rooli korostuu entisestään. Tällöin myös prosessin merkitys työryhmälle voi korostua yhteisten tutkimusmatkojen, keskustelujen ja kokeilujen myötä.

Ohjaajan rooli devising-prosessissa voi olla moninainen. Joissain tapauksissa erikseen nimettyä ohjaajaa ei ole, mutta useimmiten ryhmässä on henkilö, joka pitää prosessin liikkeessä, hahmottaa kokonaisuutta ja antaa tehtäviä tai virikkeitä. Ohjaaja voi myös vaihtua prosessin aikana, jolloin työryhmän jäsenet ottavat vuorollaan ohjaajan vastuun. (Heikkinen 2006, 40–42.) Deidre Heddon ja Jane Milling (2016, 5) toteavat devisingin olevan yhtä kuin tekijän kuolema. Vertaus tekijän kuolemaan on merkityksellinen. Se

muistuttaa yhteistekijyyden tärkeydestä, tasa-arvosta ja ryhmälähtöisyydestä, jota ohjaajan tai opettajan ei pidä unohtaa. Arlander (2011, 96) muistuttaakin, että yhden ohjaajan devising-prosesseihin kätkeytyy vaara yhteistekijyyden näennäisyydestä, jonka pääsyyllinen on ohjaaja tai opettaja, joka pyrkii lopulta itse ottamaan kunnian valmistetusta esityksestä (Arlander 2011, 96). Onnistuneen devising-prosessin kannalta ohjaajan on osoitettava kiinnostusta työryhmästä nousevia ideoita kohtaan, pysyttävä avoimena erilaisille aiheille sekä vältettävä rajaamasta liikaa. Ohjaajan on kyettävä luomaan toimintaympäristö, jossa ryhmäläiset tulevat nähdyiksi ja kokevat toiminnan olevan heitä varten. (Korhonen 2012, 12–13.)

Pieta Koskenniemen (2007, 44) mukaan Devising-työtapoihin liittyy olennaisena osana prosessikeskeisyys, ryhmäkeskeisyys, ei-tekstilähtöisyys, toiminnan korostuminen sekä oman työskentelyn kriittinen tarkastelu. Allison Oddey (1994, 1–3) puolestaan nostaa esille devisingin yhteistoiminnallisuuden ja moniäänisyyden, joiden ansiosta maailma on nähtävissä jokaisen yksilön näkökulmasta. Ryhmäkeskeisyyden tavoitteena on koko ryhmän aktiivinen rooli sisällön ja merkitysten luojana (Koskenniemi 2007, 6). Näin ollen devising-työskentelyn voi nähdä teksti- ja ohjaajakeskeisen teatterin vastakohtana. Ohjaajan rooli ei ole signeeraavan taiteilijan vaan fasilitaattorin rooli, minkä seurauksena tekijyys ja tuotetun materiaalin omistajuus pysyvät ryhmällä. Pohjimmiltaan devisingissä on siis kyse siitä, että osallistujasta tulee taiteilija ja tekijä. Teatteritaiteen opetuksen näkökulmasta merkityksellistä on, että devisingin keskiössä ei ole lopputulos vaan osallisuus, kommunikaatio ja kollektiivinen materiaalin tuottamisen sekä kokoamisen prosessi. Koska tavoitteet eivät ole välittömästi lopputuloksessa, vaan toiminnassa ja reflektiossa, pääpaino säilyy oppimisessa. Osallistava prosessikeskeinen työtapo kannustaa ja opettaa oppilaita tekemään valintoja, neuvottelemaan päätöksistä, kehittämään toistensa ideoita, luopumaan, sietämään, suostumaan ja näkemään asioitten eri puolet, jotta työskentelyssä päästään eteenpäin (Korhonen 2014, 26–27).

3 DIALOGISUUS OSANA RYHMÄTYÖSKENTELYÄ

Edellä olen taustoittanut taiteen moniäänisyyden tärkeyttä ja esitellyt työtapoja, joilla ohjaaja tai teatteritaiteen opettaja voi siirtää omaa tekijyyttään työryhmälle. Tässä luvussa kokoan yhteen dialogiseen ryhmätyöskentelyyn liittyviä käsitteitä ja yhdistän niitä aikaisemmassa luvussa esittelemiini jaetun tekijyyden ja demokraattisen teatterin tavoitteisiin. Aloitan dialogisuuden käsitteestä ja nostan esille Paulo Freiren, Martin Buberin, Mihail Bahtinin sekä Emmanuel Lévinasin ajattelua. Pohdin reflektion merkitystä dialogisessa prosessissa, ja siirryn tämän jälkeen tarkastelemaan moniäänisyyttä, ryhmää yhteisönä sekä kollektiivista omistajuuden kokemusta. Opinnäytetyöni fokuksessa ovat jaettu tekijyys sekä dialoginen ryhmätyöskentely sen saavuttamisen keinona. Näihin kahteen teatterin praktiikkaan kietoutuvat moniäänisyyden ja kollektiivisen omistajuuden ilmiöt, joiden katson syntyvän onnistuneen dialogisen ryhmätyön seurauksina. Dialogisessa työskentelyssä korostuu myös prosessin merkitys, jota olen jo tarkastellut edellä.

3.1 Dialogisuus

Kasvatusfilosofi Paulo Freiren (Freire 2005, 200) mukaan dialogisuus on vapauttavaa toimintaa, jossa kukaan ei ota tekijyyttä itselleen, ei pakota, ei kanna yksin päätäntävaltaa eikä tule opettamaan tai väittämään, vaan oppimaan yhdessä toisten kanssa. Freire ajatteli, että pohjimmiltaan dialoginen suhde maailmaan on ihmisyyttä, ja dialogisuuden vastakohtaksi hän määritteli sorron, jonka seurauksena dialogisuus estyy (Ventola & Renlund 2005, 35–65). Hanna Ryti (2015, 15–16) soveltaa Freiren pedagogiikkaa teatterin ryhmäprosessiin ja toteaa, että koska dialogisuuden päämäärä on yhteisen maailman nimeäminen, ohjaaja ei voi ottaa tekijyyttä itselleen tai nimetä maailmaa muiden puolesta. Jos dialogisuus puuttuu, maailmasta ei tule yhteinen. (Ryti 2015, 15–16.) Toisin sanoen ohjaaja ei voi yksin kantaa päätäntävaltaa taiteellisista ratkaisuista, vaan hänen on huolehdittava kaikkien puheenvuorojen kuulumisesta ja jokaisen näkemyksen tasa-arvoisuudesta – myös ohjaajan itsensä. Freiren (2005, 189–199) mukaan ohjaaja on vapautta rakastava auktoriteetti, joka ei tarkoita piittaamatonta kaiken sallivaa asennetta, vaan myötäelävää vallan jakamista ja osallisuuden tukemista (Freire 2005, 189–199). Dialogisuus on tahtoa löytää yhteisiä vastauksia heittäytymällä yhteiseen tietämättömyyteen. Onnistunut dialogi on vastavuoroista. Siihen ei kuulu

vallankäyttö tai saneleminen. Se on kuuntelua ja moniäänisyyttä. Kuten Freire asian ilmaisee: ”Dialogi on yhteiseen oppimiseen ja toimintaan pyrkivien ihmisten kohtaamista.” (Freire 2005, 98)

Filosofi Martin Buber (Laine 1993, 127–128) käsittää dialogisuuden tasa-arvoisen minä-sinä-suhteen välisenä vuorovaikutuksena, jonka seurauksena syntyy eräänlainen yhteinen välitila, *zwischen* (Laine 1993, 127–128). Buberin minä-sinä-suhde on erilaisten, mutta tasa-arvoisten persoonien kohtaamista (Buber 1993, 26–27), jossa syntyy jotakin, joka ei ole minun eikä sinun vaan meidän (Taskinen & Teerijoki 1996, 45). Sosiologi Richard Sennet (Ventola & Renlund 2005, 38–39) havainnollistaa *zwischeniä* oivallisesti tilanteella, jossa konsertin solisti hiljentää lauluaan, jotta säestys voimistuu, ja näin kaksi taiteilijaa voi kohdata kolmannessa, taideteoksessa. Filosofin Emmanuel Lévinas puolestaan lähtee siitä ideasta, että ohjattavan ja ohjaajan välillä muodostuu tasa-arvoiset asiantuntijaroolit, jotka etsivät ratkaisuja dialogisessa vuorovaikutuksessa. Kumpikaan osallisista ei tässä tilanteessa ole yksinään ”ongelma” tai ”ratkaisu”. (Ryti 2015, 13.)

Dialogisuus on yhteisen tiedon etsimistä. Tanssipedagogiikan professori Eeva Anttila (2010, 152) käsittelee dialogisuutta taidepedagogiikan sekä taiteen tiedonmuodostuksen näkökulmasta ja tähdentää, että taiteen tieto edellyttää dialogista pedagogiikkaa (Anttila 2010, 152). Teatterin ryhmäprosessissa käytettynä dialogisuus tuottaa taidetta, joka vastaa tekijöittensä todellisuutta. Tämän seurauksena tuotoksiin syntyy myös syvempi omistussuhde kuin perinteisiä teksti- ja ohjaajakeskeisiä työtapoja käytettäessä. Dialogisen työskentelyn vaikutuksista ja merkityksistä voi lukea esimerkiksi vuosina 2008–2011 toteutetun Myrsky-hankkeen tutkimusraportista. Hankkeen yhteydessä käynnistettiin kymmeniä taideprojekteja, jotka osallistivat yli 14 000 nuorta. Loppuraportista käy ilmi, että dialoginen työskentely edistää osallisten omaa tekijyyttä ja tarjoaa heille tilaisuuden hallita omaa identifikaation prosessiaan (Siivonen, Kotilainen & Suoninen 2011, 106). Myrsky-hankkeen tuottamilla tuloksilla on helppo perustella dialogisen ohjauksen käyttöä myös nuorille suunnatussa teatteritaiteen opetuksessa.

Tasa-arvoista aitoa dialogia ei ole aina helppo tunnistaa epäaidosta. Tiedollinen auktoriteettiasema voi johtaa epätasa-arvoiseen kohtaamiseen, jota kirjallisuudentutkija-filosofi Mihail Bahtin kutsuu pedagogiseksi dialogiksi. Tällaisessa opetuskeskustelussa ohjaaja asettautuu kaikkietävään asemaan, jolloin dialogisuuden sijaan oppilaasta tuleekin opettajan monologia seuraava katsoja (Taskinen & Teerijoki 1997, 43). Taiteen ryhmäprosessissa pedagoginen dialogi tarkoittaa käytännössä ohjaajan hallitsevaa

roolia merkitysten antamisessa (Taskinen & Teerijoki 1997, 70) ja siten myös taiteellisten valintojen tekemisessä. Tällainen tilanne onkin ryhmäkeskeisen sijaan ohjaajakeskeistä työskentelyä. Aito dialogi perustuu aina yhteisen tiedon muodostamisen prosessiin, jonka lähtöpisteessä kaikki ovat tietämättömiä.

Teatteri-ilmaisun ohjaaja Pilvi Kallion (Koskenniemi 2007, 69) mukaan ohjaaja joutuu usein tasapainottelemaan ohjaajakeskeisen ja ryhmäkeskeisen työtavan välillä. Kokematon työryhmä voi toiminnan alkuvaiheessa kaivata tarkempia ohjeita ja rajouksia ohjaajalta. Työskentelyn edetessä ryhmä kuitenkin itsenäistyy ja rohkaistuu ottamaan tekijänvaltaa ja jakamaan sitä keskenään. (Koskenniemi 2007, 69.) Tanssipedagogi Soile Lahdenperän (2013) mukaan dialogin syntyminen ja yhteisen uuden löytäminen voi estyä siksi, että ohjaaja pitää liian tiukasti kiinni valmiista suunnitelmistaan. Dialogisen työskentelyn lähtökohta on ohjaajan irti päästämisen kyky, joka vapauttaa esiintyjän muodostamaan omia käsityksiään ja kuvitelmiään, jolloin syntyy jotain enemmän kuin mitä esiintyjä ja ohjaaja olisivat yksinään voineet luoda. (Lahdenperä 2013.)

Dialogisen työtavan taustalta on löydettävissä kulttuurin demokratisaation sekä taiteen saavutettavuuden ideat. Näiden myötä taide on siirtynyt yhteisöihin ja osallistanut yleisönsä uusilla tavoilla. Taidehistorian professori Grant Kester (Tuukkanen 2019) puhuu dialogisesta estetiikasta, joka tiivistetysti merkitsee sitä, että taide syntyy ja tapahtuu vuorovaikutuksessa. Dialogisen taiteen tekijöinä ovat taiteilija, osallistujat sekä prosessiin liittyvät kontekstit. Keskeistä on taiteen sosiaalinen luonne, joka keskittää huomion tekijöiden väliseen suhteeseen eikä yksinomaan teokseen tai tuotokseen. Toisin sanoen taideteos voikin olla itsessään tuo dialogi ja suhde. Muutos tekijä-teoskeskeisyydestä dialogiseen taidekäsitykseen muuttaa merkittävästi taiteilijan työn luonnetta. Yleisön tai yhteisön osallistaminen sekä vuorovaikutuksen pohjalta työskentely edellyttävät taiteilijalta totuttua enemmän kuuntelukykyä ja kommunikaatiotaitoja. Dialoginen työskentely on myös omiaan häivyttämään taiteilijan yksinvaltaa tekijänä, koska muiden ihmisten mukaan ottaminen taiteelliseen prosessiin muodostuu yhdeksi taiteilijan työn olennaisimmista piirteistä. (Tuukkanen 2019.)

Suhtaudun dialogisuuteen eräänlaisena ihmisten perustarpeena, jolla on tärkeä yhteiskunnallinen funktio. Nykypäivän medioituminen ja yhteisöllisyyden harvinaistuminen näyttävät ajavan ihmisiä asemiin, joissa he joko eivät kohtaa toisiaan tai heidän on helpompi päättää olla kohtaamatta. Mitä kauemmaksi ihmiset ajautuvat toisistaan, sitä todennäköisemmin he eivät tule kokonaisina kuulluiksi tai nähdyiksi.

Tämä puolestaan vie maailmaa siihen suuntaan, että yksilön tavoitteet korostuvat, yksilön maailmasta tulee monologinen, ja yhteisten asioiden ja merkitysten määrä vähenee. Ilmiöstä seuraa toisaalta yksinäisyyttä, mutta myös yhteiskunnan kuplautumista ihmissaarekkeiksi. Dialogi pitää ihmiset yhdessä ja kontaktissa. Se tarjoaa mahdollisuuden moniääniseen maailmankuvaan, yhdessä määritettyyn todellisuuteen ja demokraattiseen tapaan toimia.

Freire (2005) korostaa dialogin merkitystä yhteiskunnallisen sarron poistamisessa. Sorto käsitteenä voi tuntua kaukaiselta teatterin todellisuutta tarkasteltaessa, mutta dialogisen ja monologisen työskentelyn eroja arvioitaessa se ei sitä välttämättä ole. Teatteritaiteen opetuksessa dialogisuuden mahdollistaja ja ylläpitäjä on ohjaaja tai opettaja. Ohjaajakeskeinen työtapa on buberilaisen minä-sinä-suhteen vastakohta, minä-se-suhde. Siinä toisesta ihmisestä tulee objekti, jota yksi pyrkii määrittämään (Ventola & Renlund 2005, 38). Tällaisessa teatterin tekemisen käytänteessä osallistujan suhtaudutaan pelkkänä ohjattavana esiintyjänä ja repliikkien muistajana. Yhteistä maailmaa ei synny, eikä tekijyys tai omistajuus tule jaetuksi. Eeva Anttilan (2010, 152) mukaan monologisessa ohjauksessa opettaja tai kasvattaja käyttää määräysvaltaa ja lukitsee ennakkoon työskentelyn tavoitteita, keinoja ja sisältöjä. Dialogisuuden lähtöpointe on puolestaan erilaisten ajatusten kuuleminen ja moniäänisyys (Ventola 2013, 213). Niin ikään taide ilmiönä on väistämättä moniäänistä ja intertekstuaalista, joten on ainoastaan luonnollista ja totuudellista säilyttää nämä piirteet sen prosesseissa eikä typistää niitä monologisen tekijänvallan alle.

3.2 Reflektion rooli dialogisessa työskentelyssä

Taiteen tutkija ja opettaja Marjo Räsänen (2010, 141) mukaan taiteen oppimisprosessi on havaintokokemusten reflektoinnin, käsitteellistämisen ja tuottamisen välistä vuorovaikutusta. Taiteen oppimisen taustalla on sekä elämysten kokeminen että niiden sanallistaminen ja toimintaan siirtäminen. (Räsänen 2010, 141.) Tässä kokonaisuudessa reflektio merkitsee sitä, että ottaa etäisyyttä siitä mitä tekee. Se on kokemusten jäsentämistä ja merkityssuhteiden luomista. (Anttila 2010, 157–159.) Dialogisessa ryhmätyöskentelyssä reflektio tapahtuu vuorovaikutuksessa toisiin ryhmän jäseniin. Reflektion tavoitteena on tasa-arvoinen merkitysten jakamistilanne, jonka myötä koko ryhmä tulee tietoiseksi siitä, mitä on tehty ja mitä se siinä hetkessä ryhmälle tarkoittaa. Reflektio on tärkeä osa teatterin dialogista työtapa. Sosiologi Jack Mezorow (Ventola

2005, 39–40) pitää dialogista kohtaamista itsessään reflektiivisenä tapahtumana, ja vastaavasti Helka-Maria Kinnusen (Aho 2012, 24) mukaan ryhmälähtöistä työskentelyä ei voi tapahtua ilman reflektiivistä dialogia. Dialogisen ryhmäprosessin yhteydessä tapahtuvaa reflektiota kutsun dialogiseksi reflektioksi.

Taiteen prosesseissa tapahtuvan reflektion voi rinnastaa tietoiseksi tulemisen kokemukseen. Taiteelle on ominaista tavoittaa jotain sellaista, joka sijaitsee ihmisen eivielä-tietoisessa tajunnassa. Tämä esireflektiivinen tieto on osa kokemusmaailmaamme, jota voi olla vaikea ilmaista rationaalisen ajattelun ja kielen kautta. Esireflektiivinen tieto ei merkitse täysin tiedostamatonta, vaan se on jotain, mikä on huomiomme valokeilan ulkopuolella. Se voi olla esimerkiksi jotain arkista tai totuttua, joka jää vaille yksityiskohtaisempaa tarkastelua. Taidetoiminta rakentaa eräänlaisen sillan esireflektiivisen tiedon ja reflektiivisen eli tietoisuuden tasolle siirtyneen tiedon välillä. Tajunnan sopukoissa piilevien kokemusten tiedostaminen ei kuitenkaan tapahdu itsestään, vaan sen eteen on tehtävä työtä. (Anttila 2010, 157–171.) Teatterin dialogisessa ryhmäprosessissa tämä työ on avointa keskustelevaa asennetta ryhmän toimintaa ja tuottamaa materiaalia kohtaan. Tavoitteena on ryhmän yhteisen tiedon äärelle löytäminen. Se saavutetaan toiminnan ja reflektion vuorottelulla, jonka välissä yhteiset merkityksenannot ja valinnat tehdään.

Force Entertainment -teatteriryhmän taiteellinen johtaja Tim Etchells (Koskenniemi 2007, 50) nimittää toiminnan ja reflektion vuorotteluun perustuvaa työskentelyään hyvän ja pahan poliisin päivät -metodiksi. Kyseisen työtavan ensimmäisessä vaiheessa ryhmä alkaa kriitikittömästi tuottaa materiaalia valitun aiheen tai virikkeen pohjalta. Tämän toiminnallisen vaiheen jälkeen alkaa analysointivaihe, jonka aikana tuotettua materiaalia ”epäillään ja kuulustellaan”. Keskustelujen ja neuvottelujen myötä ryhmä tekee valintoja ja hylkääksiä materiaaliin, minkä seurauksena alkaa taas uusi toiminnallinen vaihe. (Koskenniemi 2007, 50.)

Periaate toiminnan ja reflektion vuorottelusta toistuu niin Marjo Räsäsen, Inkeri Savan, David Kolbin kuin Paulo Freirekin ajattelussa. Kirjassaan Sorrettujen pedagogiikka Freire (2005, 139–140) korostaa praksiksen merkitystä tiedostavassa ja muuttavassa toiminnassa. Freiren mukaan pelkät sanat tai toiminta eivät riitä tietoiseksi tulemiseen tai muutokseen, vaan toimintaan on yhdistettävä reflektio. (Freire 2005, 139–140.) Kasvatustieteilijä Kolbin (Anttila 2000–2021) hahmottelemassa mallissa oppiminen perustuu kokemuksellisuuteen. Se on syklinen prosessi, jossa tiedon ymmärtämisen, käsitteellistämisen ja muuntelun keinoina toimivat konkreettinen toiminta sekä sen

reflektio (Anttila 2000–2021). Hanna Niinistön (2021, 67) tutkimuksen mukaan taideoppiminen on Kolbin mallin mukaista toimintaa, jossa parhaimmillaan toteutuu yhteisöllisyyden ulottuvuus ja yhteisten tavoitteiden hyväksi työskentely. Taidepedagogiikan professori Inkeri Sava (Serkamo 2019, 48–49) täydentää samaa ajattelua ja kuvailee toiminnan ja reflektion vuorottelua yhteistoiminnallisen oppimisen sekä yksilön persoonallisuuden kehittymisen prosessiksi, jossa materiaalisesta siirrytään psyykkiseen kokemukseen ja siitä edelleen taiteelliseen toimintaan (Serkamo 2019, 48–49). Teatterin ryhmäprosessissa reflektio on erottamaton osa dialogisuutta. Se on vuorovaikutusta, joka mahdollistaa sekä ryhmän yksilöiden inhimillisen kehityksen että yhteisen tietoisuuden ja merkitysten muodostumisen.

3.3 Moniäänisyys

Olen edellä käsitellyt tekijyyttä ja teatterin tekemisen käytänteitä sekä ohjaaja- että ryhmäkeskeisistä näkökulmista. Lähtökohta näiden aiheiden esille tuomiseen on taiteen moniäänisyyden ihanne, joka sisältyy jälkimodernin esitystaiteen diskurssin ja käytännön nykypäivään. Signeeraava tekijä ja teos eivät ole enää yksioikoisesti taiteen tekemisen keskiössä, vaan prosessit ja yhteisön osallisuus. Teatteritaiteen moniäänisyyden kannalta ajankohtaisia kysymyksiä ovat: ”Miten sallia tekijöiden erilaiset tavat kytkeytyä osaksi tekemistä, tekeillä olevaa teosta?” ja ”millainen voisi olla erimielisten yhteisö teatterin tekemisen ympäristönä?” (Rämä 2011, 141).

Siitä huolimatta, että teatterin rakenteet, hierarkiat ja perinteiset tekijäroolit ovat rajoittaneet, ja edelleen rajoittavat, jaettua tekijyyttä, voi todeta, että moniäänisyys on sisäsyntyinen ja erottamaton osa taidetta. Kai Lehtinen (2014, 37–39) toteaa, että yksikään taiteilija ei toimi omien ideoittensa tuottamassa kuplassa, vaan on väistämättä altistunut erilaisille kulttuurisille ja yhteiskunnallisille vaikutteille. Filosofi ja psykoanalytikko Julia Kristeva käyttää tästä termiä intertekstuaalinen taiteilijasubjekti, ja kirjallisuudentutkija-filosofi Mihail Bahtinille ilmiö on pohjimmiltaan dialogisuutta ympärillä olevan maailman kanssa. Taiteilijasubjektin korostaminen minän kautta ei siis perustu todellisuuteen vaan tekijyyden taustalla on aina suhde toiseen. (Lehtinen 2014, 37–39.)

Teatteritaiteen opetuksen yhteydessä ajattelen moniäänisyyttä sekä ryhmän että yksilön näkökulmasta. Jokainen ryhmäprosessiin osallistuva oppilas tuo mukanaan oman maailmankuvansa, joka on itsessään persoonallinen ja ainutlaatuinen. Ohjaajantyön

tavoite on yhtäältä mahdollistaa näiden yksilöllisten äänien kuuluvuus, mutta toisaalta fasilitoida työskentelyä, joka tuottaa ryhmän yhteistä ääntä. Ryhmätyöskentely tuottaa äänien sekoittumista uusiksi ääniksi, joita ei yksilöillä ryhmään tullessaan ollut. Ilmoille kajahtaa ryhmän ääni. Se on moniäänisen ryhmän dialogisessa prosessissa löytämä ääni. Tässä prosessissa keskeisiä elementtejä ovat vuorovaikutus ja dialogisuus, joita olen tarkastellut aiemmin.

3.4 Ryhmä ja yhteisöllisyys

Teatteriohjaaja ja näytelmäkirjailija Milja Sarkolan (Kallinen & Vuori 2016, 24) mukaan teatterin tärkein arvo piilee yhteyden säilyttämisessä muihin ihmisiin. Hän painottaa yhteen kokoontumisen ja yhdessä kokemisen merkittävyyttä nykypäivän medioituvassa maailmassa. (Kallinen & Vuori 2016, 24.) Vastaavasti ohjaaja Pieta Koskenniemi (Koskenniemi 2007, 30–66) arvioi, että teatteri voi tarjota yhteisöllisyyden kokemuksia, jotka puuttuvat yksilökeskeisestä ajastamme. Hänen mukaansa teatterin ryhmämuotoisessa työskentelyssä yksilösubjektin rinnalle voi parhaimmillaan kehittyä yhteisösubjekti, joka merkitsee jotain enemmän kuin ryhmän yksilöiden summa. (Koskenniemi 2007, 30–66.)

Teatterin tekeminen on ryhmämuotoista työskentelyä, jossa yhteiset tavoitteet sitovat teatteriryhmän jäseniä toisiinsa. Riitta Jauhiainen ja Marjatta Eskola (Ekoluoma 2007, 35) puhuvat ryhmän kaksoistavoitteesta kirjassaan *Ryhmäilmiö* (1993). Kaksoistavoite on sitä, kun ryhmä yhtäältä pyrkii pysymään koossa ja toisaalta tavoittelee ryhmän toimintaan liittyvää asiataavoitetta. Ohjaajan tehtävänä on pitää huolta sekä ryhmän koossa pysymisestä että asiataavoitteesta. (Ekoluoma 2007, 35.) Teatterin ryhmäprosessissa asiataavoite voi olla esimerkiksi yhteisen esitysmateriaalin tuottaminen. Asiataavoitteen lisäksi ryhmässä tutustutaan ja ryhmäydytään monin erilaisin keinoin. Onnistuneelle ryhmäytymiselle on ominaista vahvistaa ryhmän tahtoa pysyä koossa ja tehdä töitä yhteisten tavoitteiden eteen. Ryhmäytymistä voi ajatella yhteen hitsautumisena, jonka päämääränä on tavoittaa keskinäinen kunnioitus, tahto kuunnella toisia ja madaltaa jokaisen kynnyistä osallistua sekä ilmaista itseään.

Teatteriohjaaja David Diamondin (Ventola 2013, 179) mukaan yhteisöllistä teatteria voi verrata elävään organismiin tai soluun, jonka sisälle muodostuu sitä koossa pitäviä voimia, kuten käyttäytymistapoja, tietoa, uskomuksia ja ideoita. Diamondin ajattelussa yhteisö pyrkii yhtenäisyyteen dialogisen prosessin avulla, ja muuntautumiskykyä

ansioista se onnistuu sisällyttämään itseensä erilaisuutta ja erilaisia mielipiteitä. (Ventola 2013, 179.) Diamondin ajattelun taustalta voi löytää taiteen moniäänisyyden tavoitteen, jonka saavuttaminen on mahdollista toimivassa yhteisössä. Liitän teatteritaiteen opetukseen samoja periaatteita kuin yhteisöteatteriin. Oppilasryhmän voi nähdä yhteisönä, jonka lähtökohdista taiteellinen prosessi alkaa, muotoutuu, etenee ja päättyy. Lisäksi yhteisöllisyyteen sekä ryhmäkeskeisen teatterin prosessiin liittyy aina me-kokemus. Se kumpuaa yhteisyyden tunteesta ja onnistuneesta kaksoistavoitteen toteutumisesta. Kun teatteriryhmän työskentelyyn liittyy vahva yhteisyys ja me-kokemus, ryhmäprosessin aikana tuotettuihin ideoihin ja tuotoksiin yhdistyy aina myös yhtä vahva meidän-kokemus, toisin sanoen kollektiivinen omistajuus. Opinnäytetyöni keskiössä on tämä kokemus. Sen ehtona on nähdäkseni yhteisöllinen ja moniääninen ryhmäprosessi.

3.5 Kollektiivinen omistajuus

Teatteriopettaja Raisa Ekoluoman (2007, 2–33) mukaan omistajuus on valmistettuun teokseen kohdistuvaa kiinnittymisen tunnetta, jonka syvyys määräytyy prosessiin ja esitysmateriaalin tuottamiseen kohdistuvien vaikuttamisen mahdollisuuksien perusteella. Ekoluoma esittää, että koko työryhmän omistajuus rakentuu jokaisen esiintyjän yksityisestä omistajuudesta. Kun kaikki työryhmän jäsenet kokevat omistajuutta tuotettuun materiaaliin ja teokseen, kokemus laajenee koko ryhmää koskevaksi yhteisomistajuudeksi. (Ekoluoma 2007, 2–33.) Ekoluoma (2007, 20–21) käsittelee esiintyjän omistajuuden kokemusta ohjaajantyön näkökulmasta. Hänen mukaansa ohjaajan on luovuttava omasta omistajuudestaan, jotta näyttelijän omistajuuden kokemukselle tarjoutuu tilaa. Havaintojensa perusteella Ekoluoma toteaa, että ohjaajan on ensinnäkin ymmärrettävä antaa sellaisia ohjeita ja tehtäviä, jotka eivät lukitse lopputulosta. Lisäksi ohjaajan on oltava avoin sellaisellekin tuotetulle materiaalille, joka ensisilmäyksellä tuntuisi irralliselta tai epäsopivalta kokonaisuuteen. Ohjaajan on oltava valmis keskustelemaan kaikesta ja tyrmäämisen sijaan jatkamaan tarjottuja ideoita johonkin suuntaan. (Ekoluoma 2007, 20–21.) Näkemys muistuttaa tekijän kuolemasta ja vahvistaa sitä ajatusta, että dialoginen ohjaus on moniäänisyyttä ylläpitävä työtapana, joka tuottaa omistajuuden kokemuksia ryhmässä.

Teatterin dialogisen ryhmäprosessin voi nähdä osallisten yhteisenä tutkimusmatkana, jossa kukaan ei tiedä ennakkoon, mikä on oikein tai väärin. Tieto syntyy vuorovaikutuksessa. Yhteinen omistajuus tuotoksiin kehittyä keskinäisen vaikuttamisen

ja vaikuttamisen vuoropuheluista, joissa omina pidetyt ajatukset altistuvat toisten ajatuksille ja päinvastoin (Korhonen 2012, 23). Yhteisöllinen tai yksilöllinen omistajuuden kokemus muodostuu tällaisessa ryhmäprosessissa myös siksi, että tasa-arvoinen dialoginen prosessi on omiaan tarjoamaan tilaa osallisten omille tavoille toteuttaa omaa tekijyyttään (Siivonen, Kotilainen & Suoninen 2011, 104).

Ekoluoman mukaan työryhmän yhteinen omistajuus voidaan purkaa yksilöiden itsenäisiksi omistajuuden kokemuksiksi. Itse näen kollektiivisen omistajuuden pikemminkin yhteisöllisenä ilmiönä, joka muodostuu dialogisen ryhmäprosessin myötä vastaavalla tavalla, kuin moniäänisesti tuotetut ideat, jotka osoittautuvat ryhmän osatekijöiden summaa suuremmiksi. Dialogisuuden tuoma avoimuus yhdessä löytämiselle rakentaa ryhmän yhteistä ääntä, jota yksilöt eivät erillään voi löytää. Samalla periaatteella esitän, että kollektiivinen omistajuus rakentuu yhteisöllisen me-kokemuksen varaan, joka dialogisen toiminnan ja jaetun tekijyyden myötä muotoutuu me-tekijyydeksi, joka puolestaan tuottaa meidän-kokemusta kantavia ideoita ja tuotoksia. Kyseisen ilmiön taustalla on nähdäkseni filosofi Martin Buberin dialogiseen vuorovaikutukseen liittämä käsite *zwischen*. Tällä hän tarkoittaa tasa-arvoisen minä-sinä-suhteen välillä syntyvää vuorovaikutuksellista välitilaa, jossa synnytetään jotakin, joka ei ole minun eikä sinun vaan meidän. (Taskinen & Teerijoki 1996, 45).

4 KANSALAIPOISTON TEATTERIOPETUS DIALOGISENA PROSESSINA

Toimin Jyväskylän kansalaisopiston teatteritaiteen opettajana sekä puheilmaisuun ja teatterin suunnittelijana. Suurin osa opetuksestani on 7–18-vuotiaille suunnattua taiteen perusopetusta, joka noudattaa sille laadittua opetussuunnitelmaa. Opetus tasapainottelee ohjaaja- ja ryhmäkeskeisten sekä prosessi- ja tekstikeskeisten työtapojen välimaastossa. Peruslähtökohtana on ryhmälähtöisyys ja oppilaiden aktiivista osallisuutta taiteellisessa prosessissa edistävä dialoginen ohjaaja-oppilas-suhde. Tässä opetuskäytännössä ohjaaja ottaa tekijyyttä ja käyttää auktoriteettiasemaansa ryhmän tarpeiden mukaisesti tarjoten oppilaille mahdollisimman paljon valtaa ja vapautta ryhmän yhteisessä taiteellisessa prosessissa. Käytännössä tekijyys jakautuu hyvin vaihtelevalla tavalla ryhmäprosessin aikana. Toisinaan prosessin etenemisen edellytyksenä on se, että ohjaaja ottaa ainakin hetkeksi päätösvallan kokonaan itselleen. Tekijyys ryhmäprosessissa vaihtelee Jo Butterworthin didaktinen–demokraattinen-mallin mukaisella skaalalla.

Opinnäytetyöni tapaustutkimus keskittyy Butterworthin skaalalla demokraattiseen ryhmä- ja oppilaskeskeiseen ääripäähän, jossa ohjaaja on fasilitaattori ja tekijyys pyritään säilyttämään kokonaan oppilasryhmällä. Tutkimuskohteenani on teatteritaiteen dialoginen opetuspraktiikkani ja sen tuottamat jaetun tekijyyden, moniäänisyyden ja kollektiivisen omistajuuden kokemukset oppilasryhmässä. Lupa tutkimiseen on pyydetty sekä Jyväskylän kansalaisopistolta että tutkimukseen osallistuneilta oppilailta itseltään (liite 3) ja heidän vanhemmiltaan (liite 2). Kaikki tutkimukseen liittyvä materiaali on anonyymiä, eikä toteutuksen missään vaiheessa ole tallennettu henkilöiden tunnistetietoja. Tässä luvussa esittelen keräämäni tutkimusaineiston. Luvussa 4.1 keskityn aineiston tuloksiin ja luvussa 4.2 teen päätelmiä, jotka vastaavat opinnäytetyöni ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: edistääkö dialoginen ohjaus jaettua tekijyyttä ja kollektiivisen omistajuuden kokemuksia ryhmässä?

4.1 Tutkimusaineisto ja tulokset

Toteuttamaani kysely- ja haastattelututkimukseen osallistui Jyväskylän kansalaisopiston teatteritaiteen oppilaista koostuva 8 henkilön ryhmä. Osallistujat olivat 13–14-vuotiaita,

ja heidän joukossaan oli niin uusia vuonna 2020 opiskelunsa aloittaneita kuin jo pitempään teatteritaidetta harrastaneita nuoria. Ensisijainen aineistonkeruumenetelmäni oli kysely, mutta päätin toteuttaa myös vapaamuotoisen ryhmähaastattelun, jonka tarkoituksena oli täydentää kyselystä saatua tietoa sekä mahdollistaa sellaisen tiedon saaminen, joka ei tarkkaan strukturoidussa kyselyssä välttämättä tulisi ilmi. Tässä luvussa esittelen kyselystä sekä haastattelusta keräämäni tutkimusaineiston ja sen tulokset.

4.1.1 Kysely

Käsittelen opinnäytetyössäni erityisesti kolmea ryhmäkeskeiseen taiteelliseen prosessiin liittyvää ilmiötä, joista yksi on jaettu tekijyys, toinen on ryhmän jäsenten kokemus kuulluksi tulemisesta ja vaikutusmahdollisuuksistaan taiteellisessa prosessissa ja kolmas on omistajuuden kokemus ryhmässä tuotettuja ideoita sekä valmistettua teatteriesitystä kohtaan. Näitä kolmea ilmiötä arvioin ohjaajantyön dialogisuuden näkökulmasta niin, että voidaan selvittää, onko dialoginen ohjaustyö keino vahvistaa ryhmän jäsenten yhdenvertaista tekijyyttä ja säilyttää moniäänisyyttä taiteellisen ryhmäprosessin alusta sen loppuun saakka.

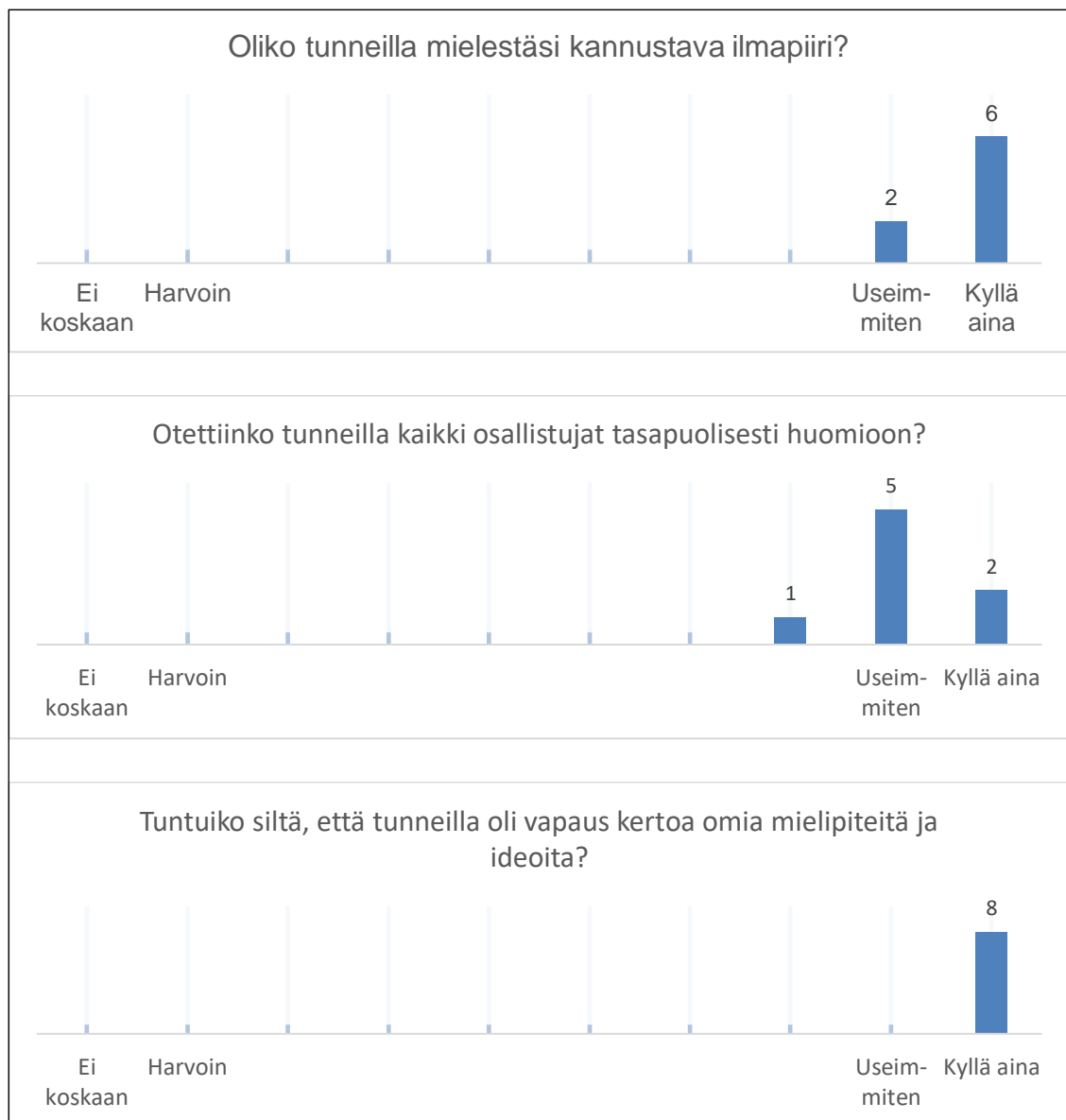
Edellä kuvaamistani lähtökohdista laadin kyselyn (liite 4), joka sisälsi neljä peruskysymystä. Ensimmäinen kysymys koski osallistumisen määrää prosessissa. Toinen kysymys selvitti vastaajan kokemusta kuulluksi tulemisestaan ryhmässä. Kolmannella kysymyksellä tarkennettiin sitä, kokiko vastaaja, että hänen ehdotuksillaan tai teoillaan oli vaikutusta ryhmän toimintaan, valintoihin tai siihen, minkälaiseksi taiteellinen tuotos lopulta muotoutui. Neljäs kysymys selvitti sitä, missä määrin vastaaja koki, että muut osallistujat tulivat kuulluiksi ryhmässä. Jaoin kyselyn lisäksi osa-alueisiin, jotka vastasivat osallistavan teatterin prosessille ominaisia työvaiheita. Jokainen näistä osa-alueista sisälsi samat edellä mainitsemani neljä peruskysymystä. Tällä menettelyllä oli tarkoitus selvittää, erosivatko osallistujien kokemukset merkittävästi eri työvaiheiden välillä. Lisäksi kyselyssä oli omat osionsa koskien yleistä ilmapiiriä sekä sitä, missä määrin vastaaja koki omistajuutta valmistettua teatteriesitystä kohtaan ja missä määrin hän koki toimintansa vaikuttaneen taiteelliseen lopputulokseen.

Seuraavaksi esittelen kyselytutkimuksen tulokset, jotka olen jakanut seuraaviin kyselyn mukaisiin osa-alueisiin: yleinen ilmapiiri (kuvio 2), ideointivaihe (kuvio 3),

improvisoiminen (kuvio 4), pienryhmätyöskentely (kuvio 5), käsikirjoittaminen (kuvio 6), kohtausten harjoittelu (kuvio 7), ohjaajan ohjaustyö (kuvio 8) ja valmis esitys (kuvio 9).

Yleinen ilmapiiri ryhmässä

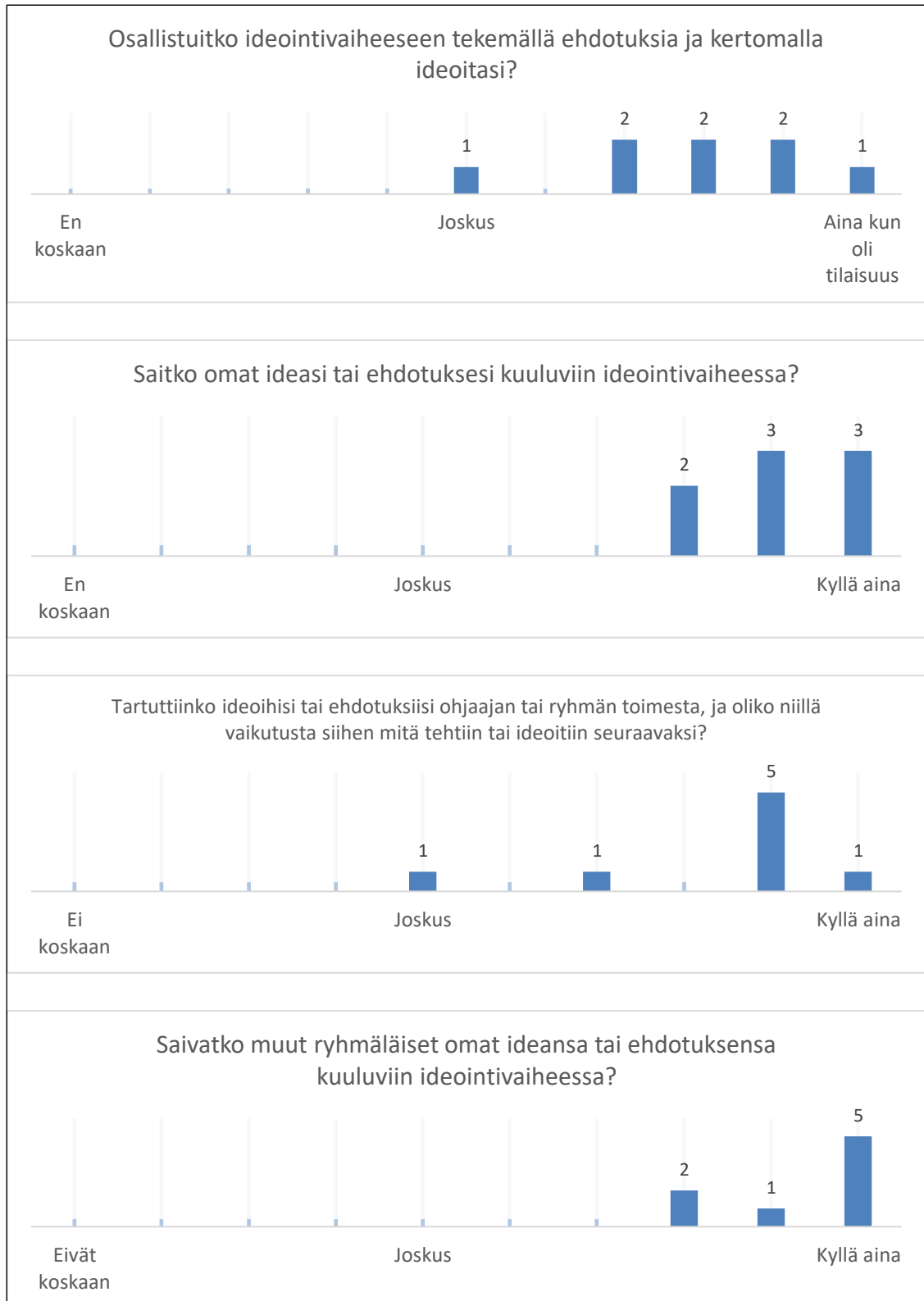
Kyselyn perusteella ryhmän jäsenet kokivat, että teatteritunneilla oli joko aina tai useimmiten kannustava ilmapiiri. Suurin osa vastaajista oli myös sitä mieltä, että kaikki osallistujat otettiin huomioon tasapuolisesti tunneilla joko useimmiten tai aina. Yksi vastaaja oli sitä mieltä, että kaikki huomioitiin tasapuolisesti hieman harvemmin kuin useimmiten. Lisäksi kaikki vastaajat tunsivat, että heillä oli aina vapaus kertoa omia mielipiteitään ja ideoitaan tunneilla. (Kuvio 1.)



Kuvio 1. Kyselyn tulokset – yleinen ilmapiiri.

Ideointivaihe

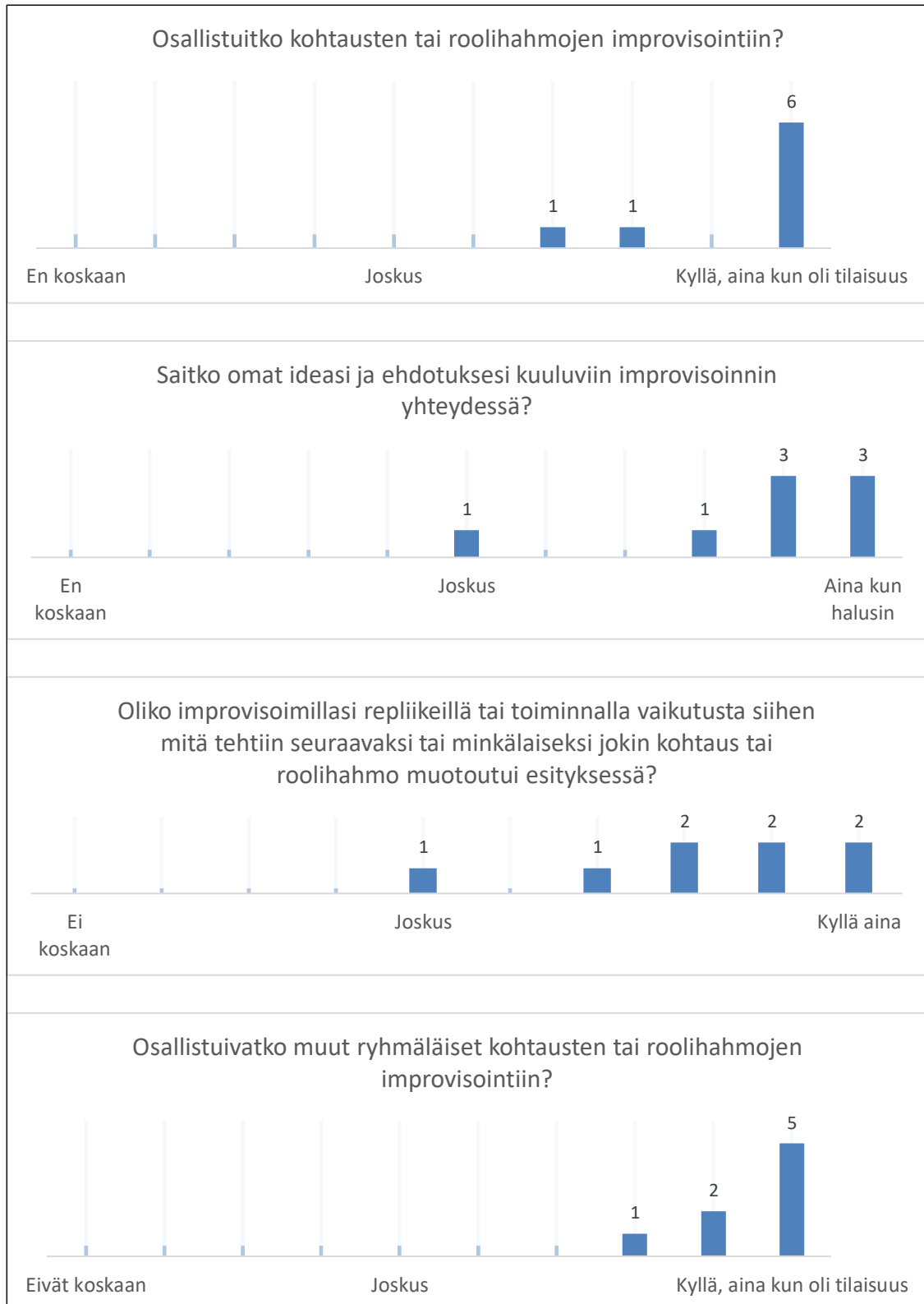
Ryhmän jäsenet kertoivat osallistuneensa teatteriesityksen ideointiin vaihtelevasti. Kun yksi vastaaja koki osallistuneensa joskus, muut tekivät niin joko selvästi useammin kuin joskus, hieman harvemmin kuin useimmiten, useimmiten tai aina kun oli tilaisuus. Ideointivaiheessa yli kolmasosa vastaajista koki saaneensa aina ideansa ja ehdotuksensa kuuluviin ryhmässä. Vastaava määrä oli sitä mieltä, että he tulivat kuulluiksi useimmiten. Heistä yksi vastaaja tarkensi vastaustaan kertomalla, että hänen ideansa eivät tulleet kuulluiksi, koska hän oli kokenut niiden olleen ”ristiriidassa muiden ideoihin”. Loput vastaajista koki tulleensa kuulluiksi hieman harvemmin kuin useimmiten. Suurin osa vastaajista oli myös sitä mieltä, että heidän ehdotuksiinsa tartuttiin useimmiten ja niillä oli vaikutusta siihen, mitä tehtiin ja ideointiin seuraavaksi. Tässä kysymyksessä oli jonkin verran hajontaa. Yksi vastaajista koki, että hänen ehdotuksillaan oli aina vaikutusta, kun taas yksi oli sitä mieltä, että hänen ehdotuksillaan oli vaikutusta selvästi harvemmin kuin useimmiten, mutta selvästi useammin kuin joskus. Joukossa oli myös yksi vastaaja, joka koki, että hänen ehdotuksensa vaikuttivat ideointivaiheessa ryhmän toimintaan vain joskus. Kun kysyttiin, tuliko muiden ryhmän jäsenten ehdotukset kuulluiksi ryhmässä, suurin osa oli sitä mieltä, että muut tulivat kuulluiksi aina. Yksi vastaaja koki, että muut tulivat kuulluiksi useimmiten ja kaksi oli sitä mieltä, että näin tapahtui hieman harvemmin kuin useimmiten. (Kuvio 2.)



Kuvio 2. Kyselyn tulokset – ideointivaihe.

Kohtausten ja roolihahmojen improvisointi

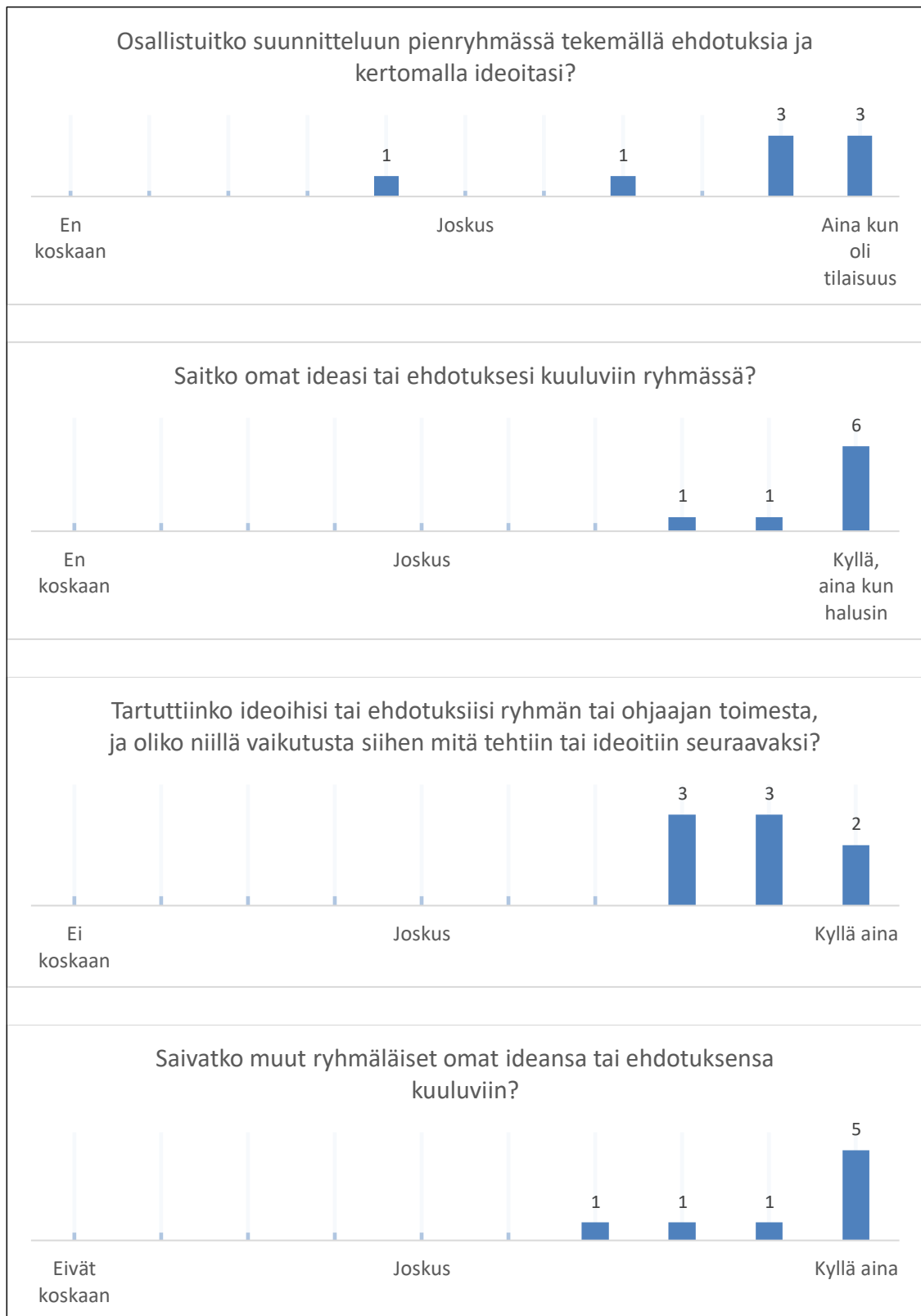
Kun improvisoitiin kohtauksia ja roolihahmoja, suurin osa vastaajista koki osallistuneensa improvisointiin aina kun oli tilaisuus. Yksi vastaajista osallistui mielestään hieman harvemmin kuin useimmiten ja tarkensi vastaustaan kertomalla osallistumattomuuden johtuneen epävarmuudesta, olisivatko hänen ideansa tarpeeksi hyviä. Yksi vastaaja kertoi osallistuneensa improvisointiin selvästi harvemmin kuin useimmiten, mutta selvästi useammin kuin joskus. Vastaavasti suurin osa ryhmän jäsenistä koki saaneensa ideansa kuuluviin joko aina tai useimmiten. Muut olivat sitä mieltä, että he tulivat kuulluiksi hieman harvemmin kuin useimmiten tai joskus. Kun kysyttiin, oliko improvisoiduilla ideoilla vaikutusta siihen, minkälaisiksi teatteriesityksen kohtaukset ja roolihahmot muotoutuivat, koettiin että vaikutusta oli vähintäänkin joskus tai joko selvästi useammin kuin joskus, hieman harvemmin kuin useimmiten, useimmiten tai aina. Yhden vastaajan sanallisen tarkennuksen perusteella vaikutusta ei ollut siksi, koska ideat eivät aina sopineet valmisteilla olevaan esitykseen. Muitten ryhmän jäsenten osallisuudesta vastaajat olivat sitä mieltä, että suurin osa osallistui improvisointiin aina kun oli tilaisuus, kaksi vastaajaa oli sitä mieltä, että muut osallistuivat useimmiten improvisointiin, ja yksi koki, että he osallistuivat hieman harvemmin kuin useimmiten. (Kuvio 3.)



Kuvio 3. Kyselyn tulokset – kohtausten ja roolihahmojen improvisointi.

Suunnittelu pienryhmissä

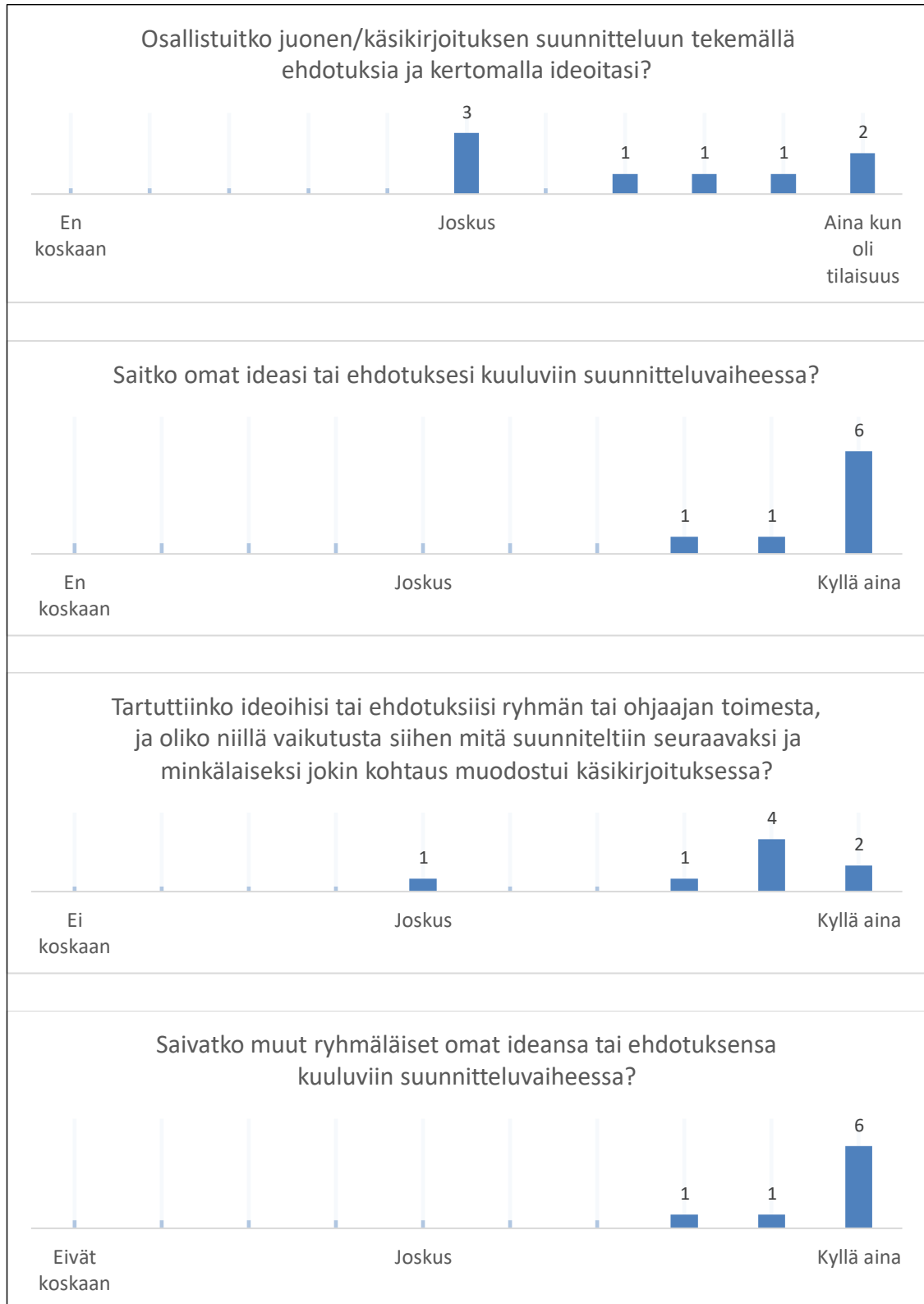
Pienryhmätyöskentelyn osalta suurin osa ryhmän jäsenistä kertoi osallistuneen ideointiin joko useimmiten tai aina kun oli tilaisuus. Yksi vastaaja oli sitä mieltä, että hän osallistui selvästi harvemmin kuin useimmiten, mutta selvästi useammin kuin joskus, ja yksi kertoi osallistuneensa hieman harvemmin kuin joskus. Vastaavasti suurin osa vastanneista koki tulleensa aina kuulluksi, kun he esittivät ideoitaan tai ehdotuksiaan. Yksi vastaaja koki tulleensa kuulluksi useimmiten ja yksi hieman harvemmin kuin useimmiten. Lisäksi yli kolmasosa vastaajista oli sitä mieltä, että heidän ideoihinsa tartuttiin ja niillä oli useimmiten vaikutusta siihen, mitä tehtiin tai ideointi seuraavaksi. Vastaavasti yli kolmasosa koki, että heidän ideoillaan oli vaikutusta hieman harvemmin kuin useimmiten. Neljäsosa vastaajista ajatteli, että heidän ideoillaan oli aina vaikutusta siihen, mitä tehtiin tai ideointi seuraavaksi. Kun kysyttiin muiden ryhmäläisten kuulluksi tulemisesta, suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että muut saivat aina ideansa kuuluviin. Loput vastanneista koki, että muiden ideat tulivat kuulluksi joko useimmiten, hieman harvemmin kuin useimmiten tai selvästi harvemmin kuin useimmiten, mutta selvästi useammin kuin joskus. (Kuvio 4.)



Kuvio 4. Kyselyn tulokset – suunnittelu pienryhmissä.

Käsikirjoittaminen ja näytelmän juonen suunnittelu

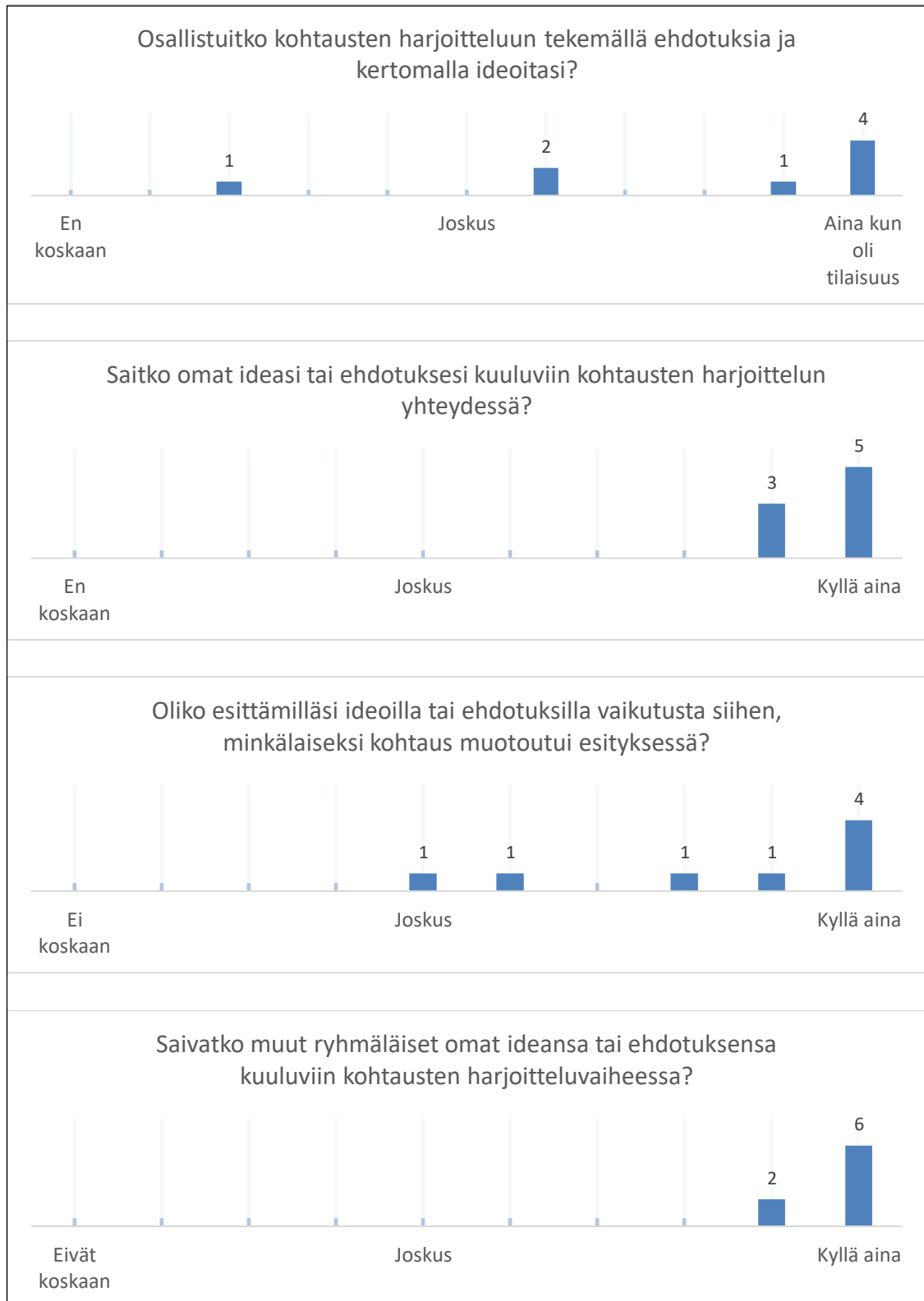
Näytelmän käsikirjoituvaiheessa hieman yli kolmasosa koki osallistuneensa ideointiin joskus. Muut ryhmän jäsenet kertoivat ideoineensa käsikirjoitusvaiheessa joko selvästi useammin kuin joskus, hieman harvemmin kuin useimmiten, useimmiten tai aina kun oli tilaisuus. Lisäksi suurin osa vastanneista koki saaneensa aina ideansa ja ehdotuksensa kuuluviin. Loput vastaajista koki tulleen kuulluksi joko useimmiten tai hieman harvemmin kuin useimmiten. Kun kysyttiin, kokivatko vastaajat, että heidän ideoihinsa tartuttiin ja niillä oli vaikutusta suunnittelutyöhön sekä käsikirjoitukseen, puolet vastanneista oli sitä mieltä, että heidän ideoillaan oli useimmiten vaikutusta. Loput vastanneista kokivat, että heidän ideoillansa oli vaikutusta joko aina, hieman harvemmin kuin useimmiten tai joskus. Lisäksi vastaajat kokivat, että muut ryhmän jäsenet saivat ideansa kuuluviin suunnitteluvaiheessa joko aina, useimmiten tai hieman harvemmin kuin useimmiten. (Kuvio 5.)



Kuvio 5. Kyselyn tulokset – käsikirjoittaminen ja näytelmän juonen suunnittelu.

Kohtausten harjoittelu

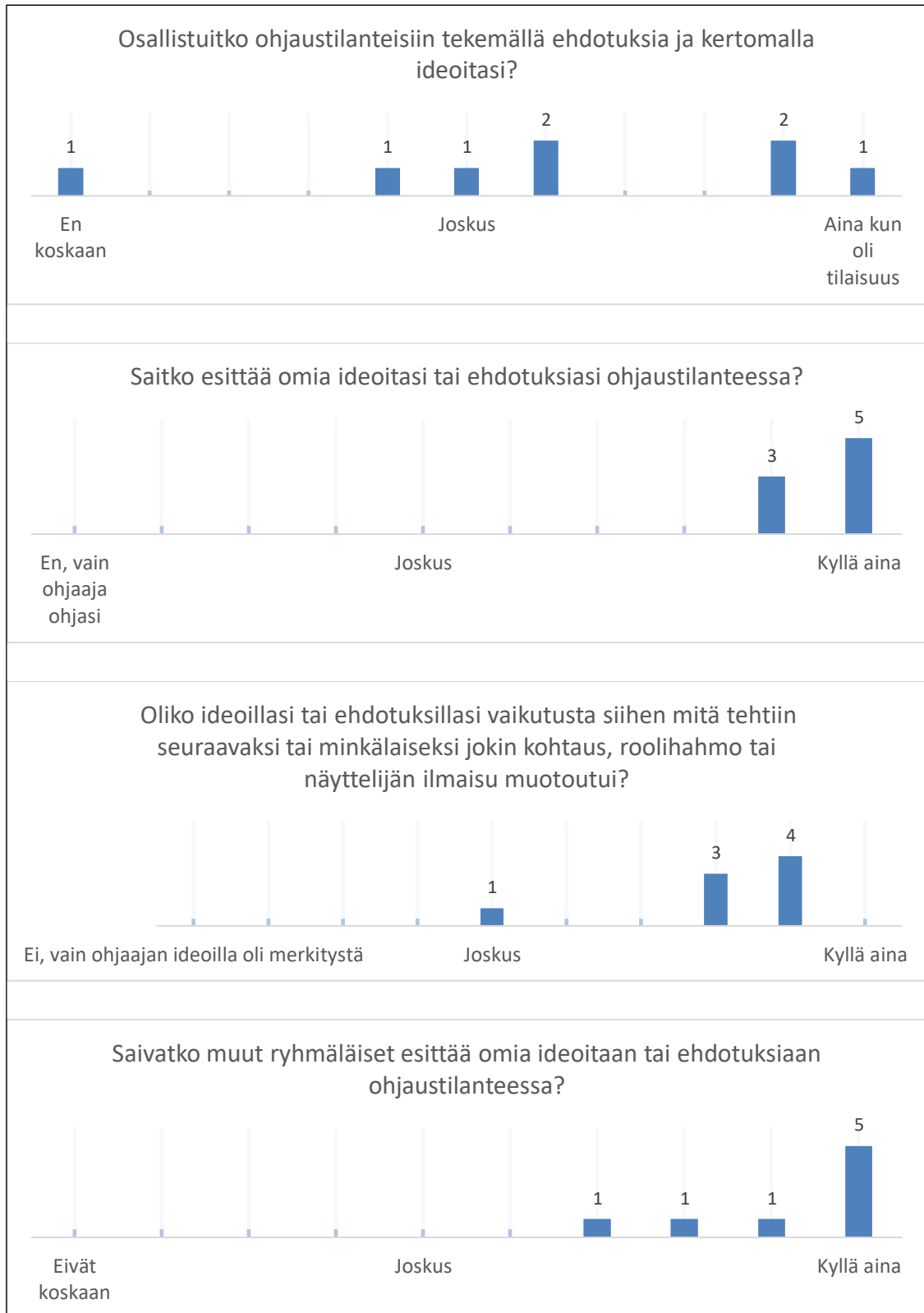
Kun harjoiteltiin kohtauksia teatteriesitykseen, yli puolet ryhmän jäsenistä kertoi osallistuneensa ideoillansa harjoitusprosessiin joko aina kun oli tilaisuus tai useimmiten. Muut olivat sitä mieltä, että he tarjosivat ideoitaan kohtausharjoituksissa joko hieman useammin kuin joskus tai hieman useammin kuin harvoin. Lisäksi vastaajat kokivat saaneensa ideansa ja ehdotuksensa joko aina tai useimmiten kuuluviin ryhmässä. Kysyttäessä sitä, kokivatko ryhmän jäsenet heidän ideoillaan olleen vaikutusta siihen, minkälaiseksi kohtaus muotoutui, puolet vastaajista oli sitä mieltä, että heidän ideoillaan oli aina vaikutusta. Loput vastaajista koki, että heidän ideoillaan oli joko useimmiten, hieman harvemmin kuin useimmiten, hieman useammin kuin joskus tai joskus vaikutusta kohtausten lopputulokseen. Lisäksi vastaajat olivat sitä mieltä, että muut ryhmän jäsenet saivat ideansa kuuluviin joko aina tai useimmiten. (Kuvio 6.)



Kuvio 6. Kyselyn tulokset – kohtausten harjoittelu.

Ohjaajan ohjaustyö

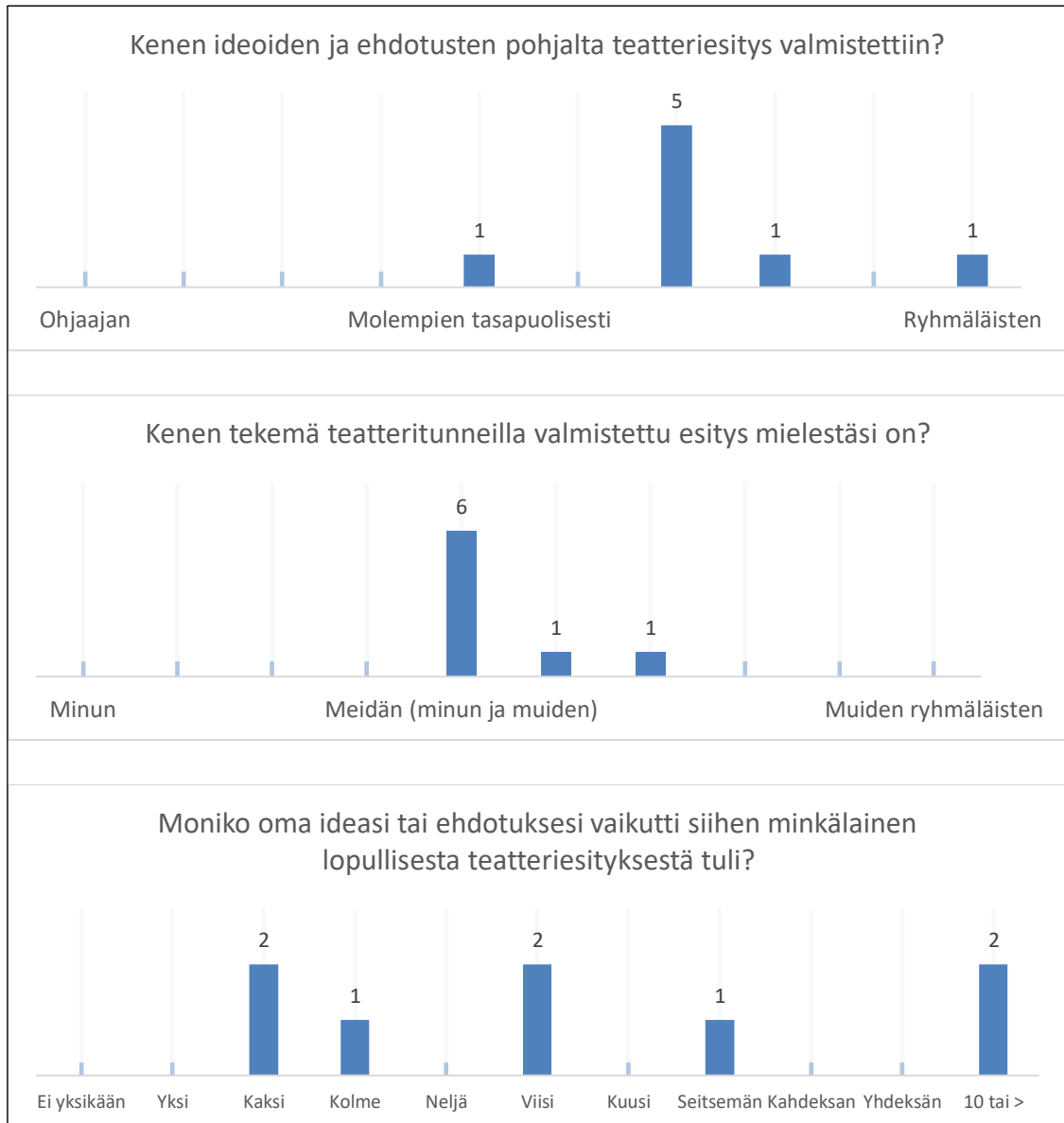
Ohjaajan ohjaustyön yhteydessä ryhmän jäsenet tekivät ehdotuksiaan hyvin vaihtelevasti. Puolet vastanneista kertoi osallistuneensa ohjaustyöhön joko hieman useammin kuin joskus, joskus tai hieman harvemmin kuin joskus. Reilu kolmasosa kertoi osallistuneensa ohjaustyöhön useimmiten tai aina kun oli tilaisuus, ja yksi ryhmän jäsen ilmoitti, ettei osallistunut koskaan ideoillansa ohjaustyöhön. Kyselyyn vastanneet kokivat kuitenkin, että he saivat esittää ideoitaan joko aina tai useimmiten ohjaustyön yhteydessä. Lisäksi ryhmän jäsenten ideoilla ja ehdotuksilla koettiin olleen joko useimmiten, hieman harvemmin kuin useimmiten tai joskus vaikutusta siihen, mitä tehtiin seuraavaksi tai minkälaiseksi jokin kohtaus, roolihahmo tai ilmaisu muotoutui. Suurin osa vastaajista koki, että muut ryhmän jäsenet saivat aina esittää ideoitaan ohjaustilanteessa. Loput vastaajista oli sitä mieltä, että muut saivat esittää ideoitaan joko useimmiten, hieman harvemmin kuin useimmiten tai selvästi harvemmin kuin useimmiten, mutta selvästi useammin kuin joskus. Yksi vastaaja tarkensi vielä vastaustaan kertomalla, että: ”Usein monilla ei ollut halua osallistua.” (Kuvio 7.)



Kuvio 7. Kyselyn tulokset – ohjaajan ohjaustyö.

Valmis esitys

Valmiiseen esitykseen liittyvissä kysymyksissä suurin osa vastaajista koki, että esitys oli valmistettu selvästi enemmän ryhmäläisten kuin ohjaajan ideoitten pohjalta. Yksi vastaaja oli sitä mieltä, että esitys oli valmistettu kokonaan ryhmäläisten ideoista ja yksi koki, että se oli valmistettu tasapuolisesti ohjaajan sekä ryhmäläisten ideoista. Kysyttäessä kenen tekemä teatteriesitys oli, suurin osa oli sitä mieltä, että se oli ”meidän” eli minun ja muiden tasapuolisesti. Loput vastaajista koki, että se oli joko hieman tai selvästi enemmän muiden kuin minun. Neljäsosa koki vaikuttaneensa esityksen lopputulokseen kymmenellä tai useammalla idealla. Loput vastaajista muisti ehdottaneensa joko seitsemän, viisi, kolme tai kaksi ideaa, jotka vaikuttivat lopulliseen teatteriesitykseen. (Kuvio 8.)



Kuvio 8. Kyselyn tulokset – valmis esitys.

4.1.2 Haastattelu

Toteutin tutkimuksen haastatteluosan vapaamuotoisena ryhmäkeskustelutuokiona ennen kyselyä. Tavoitteenani oli selvittää osallistujien kokemuksia taiteellisesta prosessista ja kuunnella, mitä asioita he itse haluaisivat nostaa esille. Tarkoitukseni oli antaa ryhmän jäsenille vapaa puheenvuoro ja tilaisuus keskustella yhdessä ryhmänä. Keskustelun käynnistämiseen ja suuntaamiseen olin valmistautunut muutamilla apukysymyksillä (liite 4), jotka koskivat ryhmäprosessin työvaiheita, työnjakoa ja rooleja. Seuraavaksi esittelen haastattelun tulokset aihealueittain.

Prosessin työvaiheista

Osallistujat tunnistivat teatterin ryhmäprosessista seuraavia työvaiheita: roolihahmojen suunnittelu ja niihin tutustuminen, repliikkien ideointi, näytelmän tapahtumapaikkojen ideointi, yksittäisten kohtausten tekeminen, kohtausten yhdistäminen sekä juonen rakentaminen. Oppilaat muistelivat työskentelyn vaiheita ja etenemistä seuraavasti:

Ideoitiin juonta, hahmoja ja tapahtumapaikkoja.

Tehdään yksittäisiä kohtauksia eka ja sitten tehdään niistä juoni. Päätetään mitä me halutaan tähän näytelmään eka ja siitä sitten vasta näytelmä.

Ryhmätyöskentelyn perusta oli läsnäolo ja vuorovaikutus, jota pyrittiin pitämään yllä poissaoloista huolimatta. Kevään 2021 koronapandemia lisäsi poissaolojen määrää ryhmässä ja esti ajoittain kokonaan lähiopetuksen toteuttamisen. Perustimme yhteisen WhatsApp-ryhmän, jonka välityksellä oli mahdollista keskustella ideoista, tehdä ehdotuksia ja olla yhteydessä ryhmään silloinkin, kun ei päässyt viikoittaiseen tapaamiseen. Haastattelussa eräs ryhmän jäsen muisti ilmaisseensa kiinnostuksensa sähköshokkihoitoja kohtaan WhatsApp-viestissä. Totesimme yhdessä, että kyseisen viestin ansiosta sähköshokkihoidoista tuli hänen roolihenkilönsä sekä koko näytelmän tarinan kannalta merkittävä elementti. Oppilas kuvaili etänä tarjottujen ideoiden mukaan ottamista seuraavalla tavalla:

Jos ei pääse paikalle niin voi etänä laittaa sen oman toiveensa. Se jotenki liitetään, hyvin sulautetaan sitten siihen esitykseen.

Työnjako ja roolit

Oppilailla oli selkeä kuva omasta roolistaan työskentelyprosessissa. He kuvailivat itsensä ja ohjaajan välistä työnjakoa seuraavin tavoin:

Me ideoitin ja sä jäsentelit ne. Niinku, että niillä onkin jotain järkeä. Ja sitte sä kirjoitit sen, nii sä tiesit niiden kohtausten taustaa vaikka ohjatessa, että mitä siinä on.

Meiltä tuli ideoita ja sä pyrit laittaa ne järjestykseen.

Se on vähän niinku niin, että me annetaan niinku palapelin paloja. Tämmösiä ihan uusia ja sä niinku kokoat sen. Sillee niinku kokonaiseksi.

Haastateltavilla oli yhteinen käsitys siitä, että ideat tulivat pääsääntöisesti heiltä ja minä ohjaajana yhdistelin ne kokonaisuudeksi. Kysyessäni tässä yhteydessä, oliko päätösvalta ollut enemmän minulla vai ryhmän jäsenillä, haastateltavat vastasivat, että päätösvalta oli ollut heillä. Keskustelimme lisäksi siitä, miten tärkeää taiteellisen prosessin kannalta oli vuorotella näyttämöllä tekemisen ja katsomossa seuraamisen välillä. Molemmilla osallisuuden muodoilla oli merkittävä rooli teatteritaiteessa. Kysyin miltä nämä roolit tuntuivat, jolloin esille nousi virheen tekemisen pelko. Katsomossa oleminen koettiin helpommaksi, mutta toisaalta näyttämötyöskentelyyn liittyi enemmän valinnanvapautta. Tilaisuus ideoida ja ohjata näyttämöilmaisua oli katsojaroolin tärkeimpiä tehtäviä, mutta tämä seikka ei tullut spontaanisti haastateltavien mieleen. Haastateltavat kuvailivat kokemuksiaan katsoja- ja esiintyjärooleissa toimimisesta seuraavasti:

Katsomossa ei oo paineita. Näyttämöllä on, kun yksikin virhe ja kaikki katsoo.

Tavallaan katsominen on helpompaa ns., mut mä tykkään näyttämöllä olemisesta enemmän, kun siinä on oma valinta.

Ryhmässä toimiminen ja kokemukset

Virheiden tekemisestä juteltiin haastattelussa kohtuullisen paljon. Kävi ilmi, että näyttämötyöskentelyyn liittyi jonkin verran stressin tunnetta siitä, ettei osaa tai ei keksi mitään toimivaa ideaa. Yksi haastateltava kertoi, että uudessa ryhmässä näin voi ollakin, mutta tämä kyseinen ryhmä oli jo niin tuttu, että mitään pelkoa tai stressiä ei ollut. Kysyttäessä sitä, miten muut ryhmäläiset suhtautuivat virheisiin, kaikki olivat sitä mieltä, että ryhmä otti vastaan hyväksyvästi tekemisen eikä tuominnut. Keskustelun myötä

tulimme yhdessä siihen lopputulokseen, että virheet olivat lähinnä hauskoja ja hyödyllisiäkin. Haastateltavat kommentoivat virheiden tekemistä seuraavilla tavoilla:

Joskus virheet voi olla hyviäkin juttuja.

Kuinka monesta virheestä on tavallaan tullut ihan sairaan hyvä idea.

Kyllä me nyt sen verran ollaan jo tunnettu, että en pelkää, että joku alkaa mulle nauraa jos mä teen virheen.

Tai että jos nauraa, niin nauraa hyvällä.

Kaiken kaikkiaan haastateltavat pitivät ryhmälähtöisen teatterin prosessia mielenkiintoisena. He kokivat toimineensa toisilleen opettajina, kuten jakaneet omaa tietämystään esimerkiksi sähköshokkihoidoista. Ohjaajalta saatua rakentavaa kritiikkiä keuhuttiin, ja toisaalta koettiin, että oli opittu kritiikin sietämistä. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että ryhmän kautta oli saatu uusia ystäviä. Palautteen saamisesta eräs oppilas antoi ohjaajalle vastavuoroista palautetta seuraavin sanoin:

Sä annat mun mielestä tosi hyvää rakentavaa kritiikkiä. Se on lempijuttuja, kun joku antaa rakentavaa kritiikkiä, ja sä annat mun mielestä sitä tosi hyvin.

4.2 Päätelmiä tutkimustuloksista

Tutkimustulosten analyysin lähtökohtana on dialogisuuden ja sitä kautta jaetun tekijyyden, moniäänisyyden ja kollektiivisen omistajuuden kokemuksen toteutuminen teatterin ryhmäprosessissa. Dialogisuuden toteutumista olen arvioinut sen perusteella, missä määrin ryhmän jäsenet kokivat tulleensa kuulluiksi ja ajattelivat ideoillansa olleen vaikutusta prosessin kulkuun tai tuotoksiin. Olen ajatellut kuulluksi tulemisen kokemuksen indikoivan ainakin jonkinasteista vastavuoroisuutta ohjaajan, ryhmän ja yksittäisen ryhmän jäsenen välillä. Tämän lisäksi olen ryhmän jäsenten ideoitten ja ehdotusten vaikuttavuuden kokemuksesta päätellyt, onko vastavuoroisuudesta kehkeytynyt pitempiä dialogisia ehdotusten, tekojen ja valintojen jatkumoa, jotka ovat johtaneet johonkin uuteen. Ajattelen, että kyse on pohjimmiltaan ryhmän jäsenten aktiivisesta kyvystä sekä halusta tarttua toistensa ehdotuksiin ja tuottaa sitä kautta jotain yhteistä.

Kyselyn tulosten perusteella ryhmän jäsenet kokivat, että sekä he itse että muut ryhmäläiset tulivat kiitettävästi kuulluiksi prosessin kaikissa työvaiheissa. He lisäksi kokivat, että saivat hyvin tai kiitettävästi vaikuttaa ideoillaan työvaiheiden kulkuun,

sisältöön ja tuotosten lopputulokseen. Dialogisuus oli siis tämän perusteella tasavertaista ja hyvin toteutunutta ryhmäprosessissa. Tätä päätelmää vahvistaa mielestäni myös se, että erityisesti ohjaajan ohjaustyön yhteydessä toteutunut kuulluksi tuleminen ja esitettyjen ehdotusten vaikuttavuuden kokemus olivat hyvällä tasolla. Täten päätelen, että olen saanut ryhmäprosessissa aikaan keskustelevan ilmapiirin myös niissä tilanteissa, joissa olen ottanut enemmän ohjaajakeskeisen roolin.

Yleinen kokemus kuulluksi tulemisesta ja hyvistä vaikuttamismahdollisuuksista ryhmäprosessissa viittaavat mielestäni onnistuneen dialogisuuden lisäksi yleiseen mukana tai osana olemisen kokemukseen. Tämä puolestaan kieli tasavertaisesta osallisuudesta sekä jaetusta tekijyydestä, joiden myötä ryhmäprosessi oli tulkintani mukaan myös moniäänistä. Moniäänisyyteen ja jaettuun tekijyyteen viittaavat myös kyselyn viimeisen osa-alueen tulokset, joiden mukaan osallistujat kokivat prosessin myötä valmistuneen teatteriesityksen olleen tasapuolisesti yhdessä tuotettu kokonaisuus, joka sisälsi jokaisen ryhmän jäsenen tarjoamia ideoita.

Kaikki edellä kuvattu tukee mielestäni päätelmää, että ryhmän jäsenet kokivat kollektiivista omistajuutta prosessin tuotoksia kohtaan. Kyselyn vastausten perusteella osallistujat olivat sitä mieltä, että teatteriesitys oli heidän yhdessä tekemänsä, ei kenenkään yksinään eikä enimmäkseen ohjaajan tai muiden ryhmäläisten, vaan kaikkien. Osa ryhmän jäsenistä osallistui kyselyn tulosten sekä omien havaintojeni perusteella prosessin eri työvaiheisiin jonkin verran aktiivisemmin kuin toiset, mutta kaikki olivat kuitenkin osallistuneet siinä määrin, että kokivat osallisuutta sekä tekijyyttä prosessin eri työvaiheissa.

Ryhmäprosessin eri työvaiheiden välillä oli havaittavissa joitain merkittäviä eroja kyselyn tuloksissa. Esimerkiksi ehdotusten ja ideoiden vaikuttavuus prosessiin koettiin pienryhmätyöskentelyssä selvästi paremmaksi kuin koko ryhmän kanssa työskennellessä, vaikka osallisuus ja kuulluksi tuleminen kokemukset olivat vastaavalla tasolla kuin muissakin työvaiheissa. Yksi vastaaja tosin koki jääneensä pienryhmätyöskentelyssä hieman vähemmälle osallisuudelle kuin muissa työvaiheissa, mutta ero ei ollut mielestäni kokonaisuuden kannalta merkittävä. Olen päätellyt, että ideointi oli siinä määrin runsaampaa isommassa ryhmässä, että karsintaa ideoiden kokeilemisesta jouduttiin tekemään enemmän kuin pienryhmissä. Tämä selittäisi sen, että ehdotusten ja ideoiden vaikuttavuutta prosessissa koettiin vähemmän. Tein lisäksi havainnon, että improvisaation yhteydessä osallistuttiin selvästi runsaammin, vaikka kuulluksi tuleminen kokemukset olivat silloin jonkin verran heikompaa kuin muissa

työvaiheissa. Ero voi selittyä sillä, että vastaavasti ehdotusten ja ideoiden runsaus toi mukanaan haasteen antaa kaikille puheenvuoro. Tehtyjen ehdotusten vaikuttavuus koettiin improvisoinnin yhteydessä kuitenkin yhtä hyväksi kuin muissakin työvaiheissa, mikä viittaa siihen, että dialogisuus ja moniäänisyys säilyivät eikä kukaan ryhmän jäsenistä jäänyt täysin sivuun.

Ohjaajan ohjaustyön yhteydessä ryhmän osallistumisessa oli eniten hajontaa. Yksi ryhmän jäsenistä kertoi, ettei osallistunut tällöin lainkaan ideointiin tai ehdotusten tekemiseen. Niitä, jotka osallistuivat useimmiten tai aina kun oli tilaisuus, oli hieman vähemmän kuin muissa työvaiheissa. Vastaavasti myös kohtausharjoituksissa pieni osa ryhmän jäsenistä osallistui hieman harvemmin kuin muissa työvaiheissa.

Vaikka osallisuus oli ohjaustilanteissa ja kohtausharjoituksissa jonkin verran heikompa kuin muissa työvaiheissa tai -tavoissa, olivat kuulluksi tulemisen kokemus sekä tehtyjen ehdotusten vaikuttavuuden kokemus yhtä yleisiä kuin muissakin työvaiheissa. Tämä tulos vaikuttaa ristiriitaiselta, mutta selittyy todennäköisesti sillä, että kyselyn alkuperäisiin kysymyksiin oli liitetty määre ”aina kun halusin”. Siispä tulkitsemme tulokset niin, että osallistumattomuus oli jokaisen oma vapaaehtoinen valinta, ja mahdollisuudet osallistua olivat yhtä hyvät kaikissa työvaiheissa. Tähän tulkintaan viittaa myös erään kyselyyn vastanneen tarkentava vastaus: ”Usein monilla ei ollut halua osallistua.” Sitä, miksi ei haluttu osallistua, en osaa varmuudella sanoa, mutta muiden tarkentavien vastausten perusteella syy saattoi piillä siinä, että sopivia ideoita ei vain tullut mieleen tai muitten tarjoamat ideat olivat jo sopivia ja hyviä. Tähän tulkintaan viittaavat mm. seuraavat vastaukset: ”En ollut varma olisivatko ideat tarpeeksi hyviä, joten en sanonut niitä” tai ”Ne eivät aina sopineet esitykseen”. Tässä yhteydessä pidän kuitenkin olennaisena viitata kyselyn ensimmäisen ja viimeisen osion tuloksiin, joiden perusteella ryhmän jäsenet kokivat tasapuolisuutta ryhmäprosessissa, olivat kaiken kaikkiaan erittäin tyytyväisiä vapauteensa kertoa ideoitaan ja kokivat, että he olivat yhdessä kaikkien osallistuessa valmistaneet teatteriesityksen.

Kyselyn lisäksi halusin mahdollistaa osallistujille vapaamuotoisemman ja yhteisöllisemmän tavan ilmaista kokemuksiaan teatterin ryhmäprosessista. Ryhmähaastattelu tuntui sopivalta vaihtoehdolta täydentäväksi tiedonkeruumenetelmäksi, koska sitä eivät määrittäneet tarkkarajaiset kysymykset, ennalta määrätty vastausvaihtoehdot tai yksin vastaaminen. Ryhmähaastattelu tuotti kuitenkin melko niukasti tietoa, eikä se muodostanut riittävän selkeää vastaparia, joka olisi ikään kuin haastanut kyselystä muodostuneita päätelmiä. Pidän kokemattomuuttani

pääsyyllisenä tähän. Siitä huolimatta merkittävää on se, että haastattelun tulokset eivät olleet ainakaan selkeästi ristiriidassa kyselystä saatujen tietojen kanssa. Haastattelun perusteella osallistujat kokivat saaneensa vaikuttaa työskentelyprosessiin ja tunnistivat hyvin työskentelyn eri vaiheita. Tulkitsen, että useimmat ryhmän jäsenet näkivät itsensä aktiivisena osana prosessia ja ryhmän vuorovaikutusta. Toiminnasta puhuttiin pääsääntöisesti me-kokemusten kautta ja minä-kokemuksiakin jaettiin. Osallistujilla tuntui olevan vapaus olla oma itsensä ja valita oma osallisuuden muotonsa. Haastattelutilanteessa vallitsi avoin, hyväntuulinen ja vapautunut keskusteluilmapiiri. Kaiken kaikkiaan haastattelun perusteella tulkitsen, että prosessissa toteutui kiitettävästi dialogisuus, tasa-arvoisuus, ryhmän jäsenten keskinäinen luottamus sekä hyvä ryhmähenki.

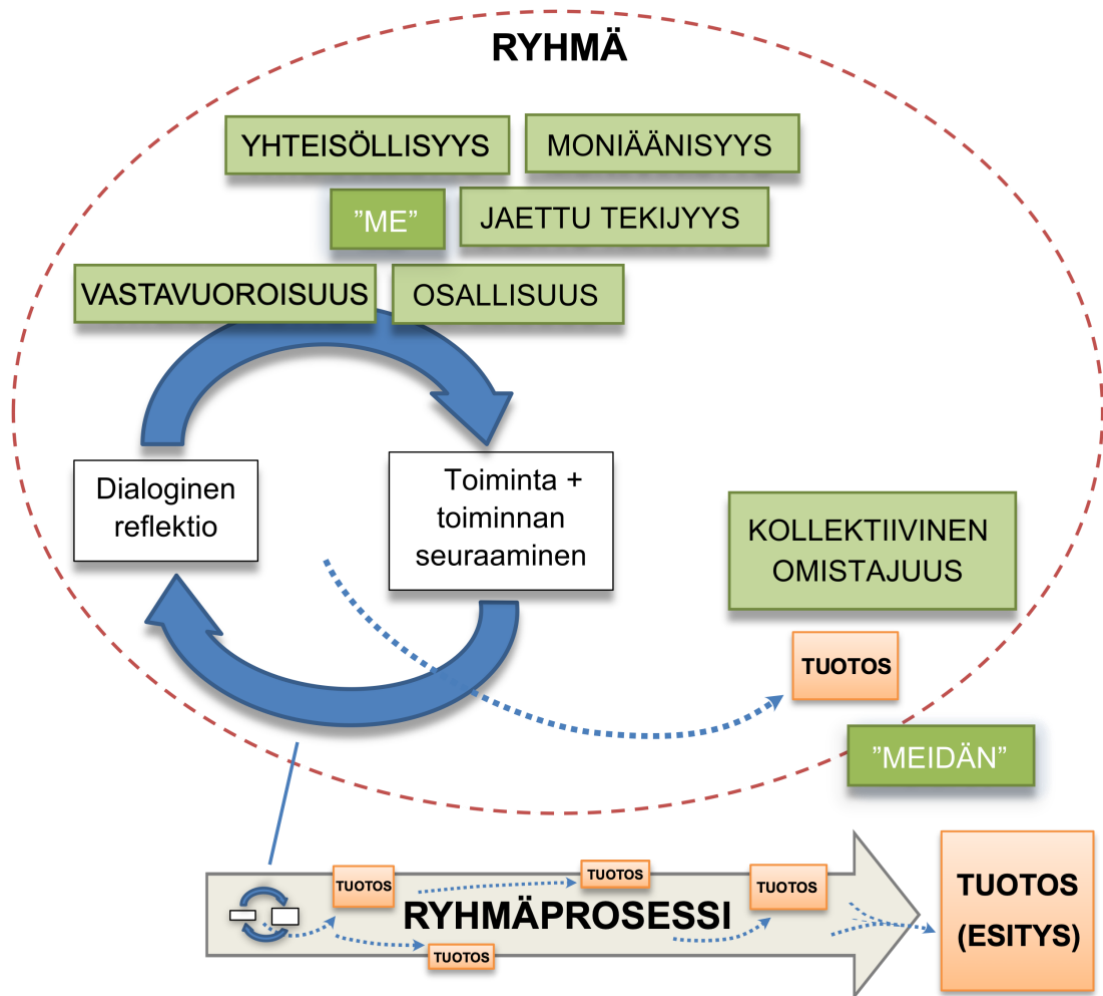
Dialogisuuden rooli jaetun tekijyyden, moniäänisyyden ja kollektiivisen omistajuuden kokemuksen toteutumisessa jää kysely- ja haastattelututkimukseni perusteella vielä jossain määrin epäselväksi. Käsittelemäni teoreettinen viitekehys tukee olettamusta, että dialoginen työskentely edistää jaettua tekijyyttä, ylläpitää moniäänisyyttä ja tuottaa omistajuuden kokemuksia, mutta tarvittaisiin vielä tarkempaa eri ohjaustyyliä ja vertailevaa tutkimusta, jotta yhteys voitaisiin aukottomasti todentaa. Toteuttamani tutkimus vahvistaa kuitenkin tietoperustassa esiintyviä näkemyksiä ja osoittaa, että todennäköisesti dialogisuus ei ainakaan heikennä tekijyyden, moniäänisyyden ja omistajuuden toteutumista ryhmäprosessissa.

5 DIALOGISEN RYHMÄPROSESSIN MALLI

Opinnäytetyöni on ollut syvälinen sukellus teatteritaiteen opettajan työn taustalla vaikuttaviin pedagogisiin periaatteisiin, arvoihin sekä ihmis- ja taidekäsitteisiin, joita joko tiedostaen tai tiedostamatta olen työssäni toteuttanut. Matka on ollut henkilökohtainen ja avartava. Olen alkuperäisten tavoitteitteni mukaisesti käsitteellistänyt opettajan ja ohjaajan työhön liittyviä ilmiöitä ja piirtänyt kokonaiskuvaa niin käyttöteoriastani kuin opetuksen praktiikastanikin. Opinnäytetyöni on sekä kysymys että vastaus, jonka liikkeelle sysäävänä voima on ollut tarve ymmärtää itseäni, ammattiani, suhdettani taiteeseen ja ennen kaikkea suhdettani ihmiseen, jonka kanssa olen vuorovaikutuksessa.

Kokemukseni ja tutkimushavaintojeni perusteella dialogisuus luo teatterin ryhmäprosessille avoimen ja osallistavan toimintaympäristön kannustaen ryhmän jäseniä ilmaisemaan mielipiteitään ja ehdotuksiaan, toisin sanoen vaikuttamaan taiteellisen prosessin kulkuun ja sisältöihin. Dialogisuus näyttäytyy empaattisena olemisen sekä tekemisen tapana, jonka seurauksena osallistujat pidetään tasa-arvoisesti mukana prosessissa ja sen yhteisissä merkityksenantotilanteissa. Dialoginen ryhmäprosessi on moniääninen ja salliva. Sen osallisuutta ylläpitävä luonne rakentaa ryhmässä me-henkeä, jonka seurauksena syntyy tasa-arvoisesti jaettua tekijyyttä. Mehenki on puolestaan pohja kollektiiviselle omistajuuden kokemukselle, jonka voi muotoilla ryhmän tuottaman materiaalin ja ideoiden yhteydessä myös meidänkokemukseksi.

Opinnäytetyöni teoreettisen viitekehyksen sekä itse keräämäni tutkimusaineiston ja sen tulosten perusteella olen laatinut teatterin dialogisesta ryhmäprosessista mallin, jonka avulla pyrin tiivistämään ryhmäkeskeisen ja moniäänisen työskentelyn periaatteita yhteen kuvaan. Mallissani hahmotan teatterin dialogisen ryhmäprosessin kokonaisuutena, jossa etenevän prosessin sisällä toistuu toiminnan sekä toiminnan seuraamisen ja dialogisen reflektion muodostama kehä (kuvio 9).



Kuvio 9. Teatterin dialoginen ryhmäprosessi

Toiminta ja sen seuraaminen tässä kehässä voi tarkoittaa esimerkiksi näyttelemistä, suunnittelua, käsikirjoittamista tai toisten tekemisen seuraamista. Näyttämöilmaisun yhteydessä tärkeänä vastavuoroisena parina toimii ryhmän jakautuminen kahteen aktiiviseen tekijärooliin, katsoja-ohjaajan ja esiintyjän rooleihin. Työtapa hyödyntää niin katsojan kuin esiintyjänkin näkökulmaa teatterin tekemisessä. Samalla tarjotaan vaihtoehtoinen osallisuuden muoto näyttämöilmaisulle ja nostetaan kokija taiteellisen prosessin kannalta yhtä tärkeään asemaan kuin esiintyjä. Osallisuuden edistämisen kannalta tämä voidaan nähdä etuna, koska osallistumisen kynnyks saattaa toisinaan olla matalampi katsomossa kuin näyttämöllä. Lisäksi toiminnan ja sen seuraamisen vuorottelu tarjoavat ryhmän jäsenille tilaisuuden muodostaa keskenään vastavuoroista dialogia, eikä näin ollen palautteen antaminen tai ohjaustyö ole yksinomaan ryhmänohjaajan käsissä. Tällä menettelyllä tuetaan ryhmän jaettua tekijyyttä ja

myötäillään dialogisen estetiikan mukaista ideaa taiteen syntymisestä vuorovaikutuksessa toisiin (ks. luku 3.1, Tuukkanen 2019).

Dialoginen reflektio on dialogisen ryhmäprosessin työvaihe, joka palauttaa erilaisissa toiminnallisissa tehtävissä olleet osallistujat yhteen, saman tekijäroolin äärelle. Reflektiovaiheessa ryhmä arvioi toimintaansa ja sen myötä syntyneitä tuotoksia. Reflektio on dialogista ja kaikkien ääniä kuuntelevaa. Moniäänisen merkitystenannon ja neuvottelevan päätöstenteon myötä ryhmä tekee taiteellisia valintoja ja siirtyy taas toiminnan vaiheeseen, jossa tuotetaan uutta ja muutetaan jo tehtyä. Prosessi muistuttaa Tim Etchellsin hyvän ja pahan poliisin päivät -menetelmää (ks. luku 3.2), jossa kritiikön toiminta ja analysoiva kriittinen keskustelu seuraavat toisiaan. Tärkeintä on ymmärtää, että reflektiivinen vaihe on eräänlainen yhteen liittymisen rituaali, jossa jaettu tekijyys syntyy ja kollektiivisen omistajuuden siemenet kylvetään. Dialogisella reflektiolla kaikki sitä edeltävä toiminta signeerataan ryhmän nimiin ja sitä seuraavalle toiminnalle luodaan yhteinen tieto- ja merkityspohja.

Osallistavan teatterin dialogisessa ryhmäprosessissa syntyy runsaasti taiteellisia tuotoksia. Ne voivat toimia harjoitteina tai demoina kulloinkin käsiteltävästä aiheesta tai palvella käsillä olevaa taiteellista päämäärää tuottamalla osakokonaisuuksia ja draamallisia aihioita valmisteilla olevaan teatteriesitykseen. Oli ryhmän toiminnan päämäärä mikä tahansa, kaikkien tuotosten taustalla on osallistava dialoginen työtapa, jonka tavoitteena on ryhmän tasavertainen osallisuus, vastavuoroisuus, jaettu tekijyys, moniäänisyys sekä tuotetun taiteellisen materiaalin kollektiivinen omistajuus. Esittelemäni dialogisen ryhmäprosessin malli palvelee juuri näitä päämääriä ja tarjoaa eräänlaisen muistutuksen siitä, mitkä osatekijät ovat tärkeitä ja olennaisia onnistuneen ryhmäkeskeisen teatteriproessin kannalta.

Laajemmasta perspektiivistä tarkasteltaessa tutkimukseni kietoutuu osaksi taidepedagogiikan, dialogisen estetiikan, taiteen demokratisaation sekä taiteilijan työn hybridisaation viitekehyksiä. Työni erityispiirteinä ovat teatteritaiteen perusopetuksen toimintaympäristö ja harvinaisempi omistajuuden kokemukseen fokuoiva aihe, joiden ansiosta tutkimuksellani on oma suuntansa teatterin kentällä. Opetusalan lisäksi näkisin tutkimustyöni hyödyttävän esimerkiksi yhteisöteatterin toimijoita, jotka pyrkivät samoihin osallisuuden edistämisen ja dialogisuuden perustavoitteisiin. Tässä yhteydessä ymmärrettäköön, että tapaustutkimukseni on toteutettu oppilasryhmässä, jossa ryhmä- ja prosessikeskeiset työtavat ovat olleet entuudestaan tuttuja. Näin ollen dialogisen ryhmäprosessin käyttöä olisi mielestäni syytä tutkia myös ryhmissä, joissa ei ole

aikaisempaa kokemusta tämän kaltaisista menetelmistä. Tutkimustuloksia olisi myös mahdollista täsmentää vertailevalla tutkimuksella, jossa asetettaisiin dialoginen ja ohjaajakeskeinen työtapa rinnakkain.

Opinnäytetyöni on ollut minulle ennen kaikkea tutkimusmatka omaan opettajuuteeni ja ohjaajuuteeni. Koko prosessi, ja sen myötä muodostunut tieto, on jäsentänyt ajatteluani ja tuonut näkyväksi työskentelyni taustalla vaikuttavia käsityksiäni ihmisestä ja taiteesta. Se on vahvistanut tähän asti tärkeänä pitämiäni arvoja ja antanut nimen useammalle pedagogiselle tausta-ajatukselle, joiden varassa olen opettajantyötäni tehnyt. Tutkimukseni jättämä jälki näkyy suoraan työssäni. Sen avulla kykenen tietoisesti tunnistamaan dialogiset ohjausteot ja -puheet yksiaänisistä ja edistämään oppilaitteni osallisuutta ja tekijyyttä teatterin ryhmäprosessissa. Tutkimustyöni tulokset ja niistä tehdyt päätelmät eivät ole yksiselitteisiä eikä niiden pohjalta hahmottelemani malli (kuvio 9) ole aihetta täysin tyhjentävä. Esiin tuomani ilmiöt, ajattelutavat tai menetelmät ovat pikemminkin ehdotus siitä, mitä dialogiseen ryhmäprosessiin nähdäkseni liittyy ja miten moniäänisyyttä ja jaettua tekijyyttä voidaan edistää. Kukin aiheesta kiinnostunut voi tarttua esittämäni tietoon omista lähtökohdistaan ja toivon mukaan myös löytää tienviittoja omaan dialogiseen työskentelyynsä. Mielelläni myös näkisin teatterin dialogisen ryhmäprosessin malliani sovellettavan, tarkennettavan ja korjattavan tulevilla jatkotutkimuksissa.

LÄHTEET

- Aho, N. 2012. Viimeinen hymy peilissä. Ryhmädynaamiset ilmiöt taiteellisessa prosessissa. Teatteri-ilmaisun ohjaajan opinnäytetyö. Esittävän taiteen koulutusohjelma. Centria ammattikorkeakoulu. Viitattu 27.1.2022. <https://www.theseus.fi/handle/10024/49379>
- Anttila, E. 2000–2021. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58. Helsinki: Taideyliopiston teatterikorkeakoulu. Viitattu 8.1.2022. <https://disco.teak.fi/anttila/>
- Anttila, E. 2010. Taiteen tieto ja kohtaamisen pedagogiikka. Teoksessa E. Anttila (toim.), Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 151–173. Viitattu 2.1.2022. https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7000/TeaK_40.pdf
- Arlander, A. 2016. Mitä tekijä voi tehdä? Teoksessa A. Arlander (toim.), Tekijä – teos, esitys ja yhteiskunta. Helsinki: Teatterintutkimuksen seura, 14–37. Viitattu 21.10.2021. http://teats.fi/wp-content/uploads/2017/02/TeaTS6_01_Johdanto.pdf
- Arlander, A. 2011. Tekijä esiintyjänä – esiintyjä tekijänä. Teoksessa A. Ruuskanen (toim.), Nykyteatterikirja 2000-luvun alun uusi skene. Helsinki: Like, 86–100.
- Barthes, R. 1993. Tekijän kuolema, tekstin syntymä. L. Rojola (toim.), L. Rojola & P. Thorel (suom.) Tampere: Vastapaino.
- Buber, M. 1993. Minä ja sinä. Juva: WSOY
- Ekoluoma, R. 2007. Tilata vai antaa tilaa? Pohdintaa ohjaajan vaikutuksesta näyttelijän omistajuuden kokemukseen. Teatteri-ilmaisun ohjaajan opinnäytetyö. Esittävän taiteen koulutusohjelma. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Viitattu 5.1.2022. <https://www.doria.fi/handle/10024/36623>
- Foucault, M. 1998. What is an Author? Teoksessa James D. Faubion (toim.), Aesthetics, Method, Epistemology Essential Work of Foucault 1954–1984 Volume Two. New York: The New Press, 205–222. Viitattu 20.10.2021. http://www.english.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Foucault_Author.pdf
- Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. J. Kuortti (suom.), T. Tomperi (toim.) Tampere: Vastapaino.
- Heddon, D. & Milling, J. 2016. Devising Performance. A critical History. New York: Palgrave MacMillian.
- Heikkinen, S. 2006. Devising teoriassa ja käytännössä – hahmotelmia ja ehdotelmia yhdestä teatterin tutkimuksellisesta mahdollisuudesta. Teatterin ja draaman tutkimuksen Pro gradu - tutkielma. Taideaineiden laitos. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Helavuori, H. 2016a. Laajentuneet tekijyydet. Teoksessa A. Kallinen & E-T. Vuori (toim.), Nykyesityksen prosesseja. Tekijähaastattelukirja. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, 177–182.
- Helavuori, H. 2016b. Representaation kriisi ja tekijyyden kamppailut. Teoksessa A. Arlander (toim.), Tekijä – teos, esitys ja yhteiskunta. Helsinki: Teatterintutkimuksen seura, 126–157. Viitattu 21.10.2021. http://teats.fi/wp-content/uploads/2017/02/TEATS6_03_Tekijyys_suomalaisilla_nayttamoilla.pdf
- Hotinen, J-P. 2002. Tekstuaalista häirintää. Helsinki: Like.

- Kallinen, A. & Vuori, E-T. 2016. Nykyesityksen prosesseja. Tekijähaastattelukirja. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.
- Korhonen, H. 2012. Ryhmä- ja prosessikeskeinen teatteripedagogiikka, esityksen tutkimisen näkökulmana. Teatteritaiteen maisterin opinnäytetyö. Teatteriopettajan maisteriohjelma. Teatterikorkeakoulu. Viitattu 5.1.2022. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/34788>
- Korhonen, P. 2014. Soveltavasta teatterista ja teatterilähtöisistä menetelmistä – mitä tänään ajattelen. Teoksessa P. Korhonen & R. Airaksinen, Hyvä hankaus 2.0. Helsinki: Draamatyö, 13–30.
- Koskenniemi, P. 2007. Osallistava teatteri. Devising ja muita merkillisyyksiä. Vantaa: Opintokeskus Kansalaisfoorumi.
- Lahdenperä, S. 2013. Muutoksen tilassa. Alexander-tekniikka koreografisen prosessin osana. Acta Scenica 36. Väitöstutkimus. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, esittävien taiteiden tutkimuskeskus. Viitattu 1.1.2022. https://actascenica.teak.fi/lahdenpera_soile/
- Laine, T. 1993. Aistisuus, kehollisuus ja dialogisuus. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 96. Filosofian väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 5.1.2022. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/71047>
- Lehikoinen, K. 2014. Taide muuttuvien kertomusten mosaikissa: taiteilijan identiteetti muutoksessa. Teoksessa P. Korhonen & R. Airaksinen, Hyvä hankaus 2.0, 31–43. Helsinki: Draamatyö.
- Niinistö, H. 2021. Tilannesidonnaiset ja autenttiset oppimisympäristöt taideoppimisen mahdollistajana. Turun yliopiston julkaisuja – Annales Universitatis Turkuensis. Sarja – ser. C osa – tom. 507. Kasvatustieteen väitöskirja. Kasvatustieteiden tiedekunta. Turun yliopisto. Viitattu 8.1.2022. <https://www.utupub.fi/handle/10024/150857>
- Numminen, K. 2011. Tekstin ja esityksen suhde nykyteatterissa. Teoksessa A. Ruuskanen (toim.), Nykyteatterikirja: 2000-luvun alun uusi skene. Helsinki: Like, 22–39.
- Oddey, A. 1994. Devising theatre: A practical and theoretical handbook. London: Routledge.
- Pitkänen, H. 2006. Silta yksilöstä yhteisöön – ryhmätyö teatterin tekemisen välineenä. Teatteri-ilmaisun ohjaajan opinnäytetyö. Esittävän taiteen koulutusohjelma. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Viitattu 5.1.2022. <https://www.doria.fi/handle/10024/4264>
- Rojola, L. 1993. Tekijän kuolema. Teoksessa R. Barthes, Tekijän kuolema, tekstin syntymä. L. Rojola (toim.), L. Rojola & P. Thorel (suom.). Tampere: Vastapaino, 109–110.
- Ryti, H. 2015. Kun materiaalina on Toinen. Dialogisuus ryhmälähtöisessä teatteritaiteessa ohjaajan näkökulmasta. Teatteritaiteen maisterin opinnäytetyö. Teatteriopettajan maisteriohjelma. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Viitattu 5.1.2022. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/158808>
- Rämä, V. 2011. Yhteisellä näyttämöllä. Teoksessa A. Ruuskanen (toim.), Nykyteatterikirja: 2000-luvun alun uusi skene. Helsinki: Like, 136–147.
- Räsänen, M. 2010. Taiteet kognition ja kulttuurin kentällä. Teoksessa E. Anttila (toim.), Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 121–148. Viitattu 6.1.2022. https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7000/TeaK_40.pdf
- Serkamo, P. 2019. Teatteripedagogisia askelmerkkejä. Teatteritaiteen maisterin opinnäytetyö. Teatteriopettajan maisteriohjelma. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Viitattu 8.1.2022. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/6783>

Siivonen, K., Kotilainen, S. & Suoninen, A. 2011. Iloa ja voimaa elämään. Nuorten taiteen tekemisen merkitykset Myrsky-hankkeessa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. Viitattu 4.1.2022. <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myrsky2011.pdf>

Taskinen, R. & Teerijoki, P. 1997. Kohti draamapedagogiikan dialogia. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 5.1.2022. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/10338>

Tuukkanen, J. 2019. Osallistumisesta dialogiin – taiteen, taitelijäkäsityksen sekä osallistumisen tunnistamisesta dialogisessa estetiikassa. Teoksessa K. Monni & K. Törmi (toim.), Yhteisö ja taide: teemoja ja näkökulmia 2000-luvun taiteilijan laajentuneeseen toimintakenttään. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 71. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Viitattu 13.1.2022. disco.teak.fi/yhteiso-ja-taide

Ventola, M-R. 2013. Osallistava teatteri. Laadukas aikalaiskonsepti. Lisensiaatin tutkimus. Helsinki: Teatterikorkeakoulu. Viitattu 5.1.2022. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/42344>

Ventola, M-R. & Renlund, M. 2005. Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.

Tutkimustiedote huoltajille



Tiedote tutkimuksesta

31.3.2021

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Jaettu tekijyys ja kollektiivinen omistajuus teatterin ryhmäprosessissa
– teatteritaiteen perusopetus yhteisöllisenä ja moniäänisenä prosessina

1. Pyyntö osallistua tutkimukseen

Teitä pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan teatteritaiteen opettajan työtä sekä oppilaiden kokemusta ryhmälähtöisen teatterin tekemisestä. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja teidän osuuttanne siinä.

2. Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Kieltäytyminen ei vaikuta oikeuksiinne tai kohteluunne.

Osallistuminen tutkimukseen katsotaan suostumukseksi tutkimuksessa kysytyjen tietojen tutkimuskäyttöön. Voitte myös keskeyttää tutkimuksen koska tahansa syytä ilmoittamatta, jolloin siihen asti kerättyjä tietoja voidaan edelleen käyttää osana tutkimusaineistoa.

Kaikki kerätty tieto on anonyymiä eikä tutkimuksen yhteydessä tallenneta tai julkaista osallistujien tunnistetai henkilötietoja.

3. Tutkimuksen tarkoitus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoa teatteritaiteen oppilaiden kokemuksista ja selvittää teatteritaiteen opettajan työhön sekä teatterin ryhmäprosessiin liittyviä ilmiöitä tasa-arvoisen jaetun tekijyyden näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää, miten ohjaaja voi mahdollistaa tasa-arvoisen ilmapiirin ja jaetun tekijyyden ohjaustilanteissa.

4. Tutkimuksen toteuttajat

Tutkimus toteutetaan yhteistyössä Jyväskylän kansalaisopiston teatteriopetuksen kanssa, ja tutkijana toimii teatteritaiteen opettaja Sauli Yksjärvi. Tutkimushanke on osa Sauli Yksjärven ylemmän ammattikorkeakoulun opintoja Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemiassa.

5. Tutkimusmenetelmät ja toimenpiteet

Tutkimus toteutetaan kevään 2021 aikana kansalaisopiston teatteritaiteen opetustuntien yhteydessä. Tutkimusaineisto koostuu tutkijan omista havainnoista sekä osallistujien kanssa tehtävistä kyselyistä ja

haastatteluista, jotka toteutetaan niin ikään opetuksen yhteydessä. Ylimääräisiä kokoontumisia ei tutkimuksen yhteydessä tarvita.

6. Kustannukset ja niiden korvaaminen osallistujalle

Tutkimukseen osallistuminen ei maksa teille mitään, eikä se tuota teille erillisiä kustannuksia. Osallistumisesta ei myöskään makseta erillistä korvausta.

7. Tutkimustuloksista tiedottaminen

Tutkimuksen yhteydessä ei tallenneta eikä julkaista osallistujien henkilötietoja. Kaikki tutkimusaineisto on anonyymiä ja tulee näkyviin sellaisena myös tutkimustulosten julkaisussa. Tutkimus on osa tutkijan opinnäytetyötä Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemiassa. Tulokset julkaistaan opinnäytetyöraportin muodossa, joka julkaistaan avoimesti Theseus-tietokannassa.

8. Tutkimuksen päätyminen

Tutkimusaineiston keruu päättyy kansalaisopiston opetuksen päätyttyä keväällä 2021. Tutkimuksen suorittaja voi keskeyttää tutkimuksen, jos olosuhteet muuttuvat sellaisiksi, että tutkimusta ei voida toteuttaa tai riittäviä tietoja tutkimuksen tekemiseksi ei saada kerättyä. Tutkimuksen tuloksista ilmoitetaan tutkittaville opinnäytetyöraportin muodossa, joka on julkinen asiakirja ja luettavissa Theseus-tietokannasta.

9. Lisätiedot

Pyydämme teitä tarvittaessa esittämään tutkimukseen liittyviä kysymyksiä opinnäytetyötä tekeväälle tutkijalle ja/tai opinnäytetyön ohjaajalle, joiden yhteystiedot ovat alla.

10. Tutkijoiden yhteystiedot

Tutkija, opinnäytetyötekijä
Nimi: Sauli Yksjärvi
Puh.
Sähköposti:

Opinnäytetyön ohjaaja
Titteli:
Nimi:
Sektor:
Puh.
Sähköposti:

Tutkimussuostumuslomake huoltajille

Suostumus osallistua opinnäytetyötutkimukseen

Olen saanut tiedot opinnäytetyönä tehtävän tutkimuksen tavoitteista ja käytännön toteutuksesta. Minulle on annettu mahdollisuus esittää lisäkysymyksiä tutkimuksesta.

Olen saanut tiedot henkilötietojen käsittelystä tutkimuksessa. Minulle on luvattu, että henkilötietojani ja lapseni henkilötietoja käsitellään huolellisesti ja tietoturvalisesti eikä niitä luovuteta ulkopuolisille.

Tiedän, että osallistuminen on vapaaehtoista. Osallistumisen voi keskeyttää tai peruuttaa milloin vain. Olen tietoinen siitä, että mikäli keskeyttää tutkimuksen tai peruuttaa suostumuksen, keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

Jyväskylä _____

Lapseni _____ osallistuu tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Suostumuksen vastaanottaja

Sauli Yksjärvi

Tutkimustiedote ja suostumuslomake oppilaille

Suostumus osallistua opinnäytetyötutkimukseen

Olen saanut tiedot opinnäytetyönä tehtävän tutkimuksen tavoitteista ja käytännön toteutuksesta. Minulle on annettu mahdollisuus esittää lisäkysymyksiä tutkimuksesta.

Olen saanut tiedot henkilötietojen käsittelystä tutkimuksessa. Minulle on luvattu, että henkilötietojani käsitellään huolellisesti ja tietoturvallisesti eikä niitä luovuteta ulkopuolisille.

Tiedän, että osallistumiseni on vapaaehtoista. Voin keskeyttää tai peruuttaa osallistumiseni tutkimukseen milloin vain. Olen tietoinen siitä, että mikäli keskeytän tutkimuksen tai peruutan suostumuksen, minusta keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

Jyväskylä _____

Osallistun tutkimukseen.

Nimi

Allekirjoitus

Suostumuksen vastaanottaja

Sauli Yksjärvi

Alkuperäinen allekirjoitettu tutkittavan suostumus sekä kopio tutkimustiedotteesta jäävät tutkijan arkistoon. Tutkimustiedote ja kopio allekirjoitetusta suostumuksesta annetaan tutkittavalle.

Tiedote tutkimuksesta

31.3.2021

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

1 **Pyyntö osallistua tutkimukseen**

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jonka tarkoituksena on kerätä tietoa teatteritaiteen oppilaiden kokemuksista ryhmätyöskentelystä ja selvittää teatteritaiteen opettajan työhön liittyviä ilmiöitä.

2 **Vapaaehtoisuus**

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Kieltäytyminen ei vaikuta oikeuksiin tai kohteluun.

Osallistuessasi tutkimukseen annat suostumuksen kysytyjen ja kerättyjen tietojen käyttöön tutkimuksessa. Kaikki kerätty tieto on nimitöntä, eikä tutkimuksen yhteydessä tallenneta tai julkaista osallistujien henkilötietoja.

Voit keskeyttää tutkimuksen koska tahansa syytä ilmoittamatta, jolloin siihen asti kerättyjä tietoja voidaan edelleen käyttää osana tutkimusaineistoa.

3 **Tutkimusmenetelmät ja toimenpiteet**

Tutkimus toteutetaan kevään 2021 aikana kansalaisopiston teatteritaiteen opetustuntien yhteydessä. Tutkimuksen aikana sinua haastatellaan ryhmässä ja vastaat teatterin tekemiseen liittyviin kysymyksiin.

4 **Tutkimuksen päättyminen**

Tutkimusaineiston keruu päättyy kansalaisopiston opetuksen päätyttyä keväällä 2021.

5 **Lisätiedot**

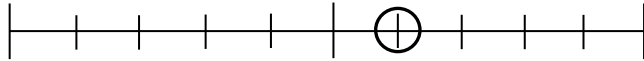
Lisätietoja tutkimuksesta voit kysyä opettajaltasi.

6 **Tutkijan / opettajan yhteystiedot**

Sauli Yksjärvi

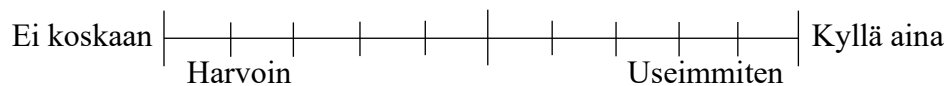
Kyselylomake

OHJE: Merkitse vastauksesi janalle ympyränä.



YLEINEN ILMAPIIRI

1. Oliko tunneilla mielestäsi kannustava ilmapiiri?



2. Otettiinko tunneilla kaikki osallistujat tasapuolisesti huomioon?

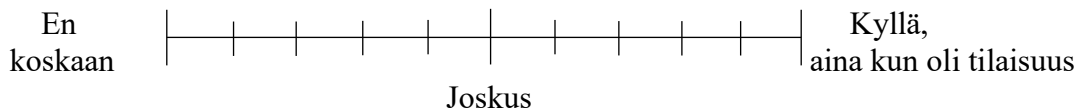


3. Tuntuiko siltä, että tunneilla oli vapaus kertoa omia mielipiteitä ja ideoita?

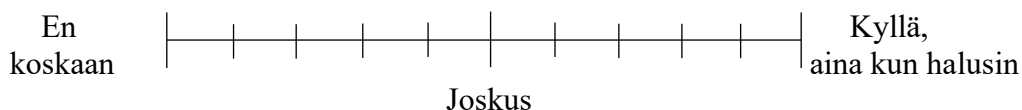


KUN IDEOITIIN ESITYSTÄ, KOHTAUKSIA JA ROOLIAHMOJA

4. Osallistuitko ideointivaiheeseen tekemällä ehdotuksia ja kertomalla ideoitasi?

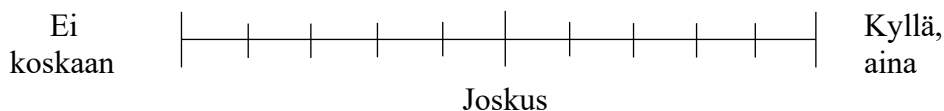


5. Saitko omat ideasi tai ehdotuksesi kuuluviin ideointivaiheessa?



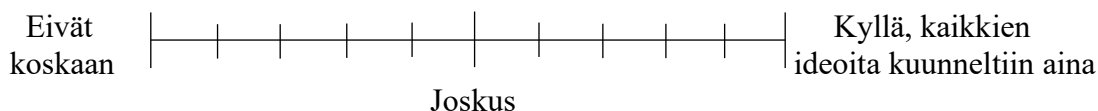
a. Mistä se mielestäsi johtui, jos et saanut ideoitasi tai ehdotustasi kuuluviin?

6. Tartuttiinko ideoihisi tai ehdotuksiasi ohjaajan tai ryhmän toimesta, ja oliko niillä vaikutusta siihen mitä tehtiin tai ideoitiin seuraavaksi?



a. Mistä mielestäsi johtui, jos ideoitasi ei tartuttu eikä sillä ollut vaikutusta?

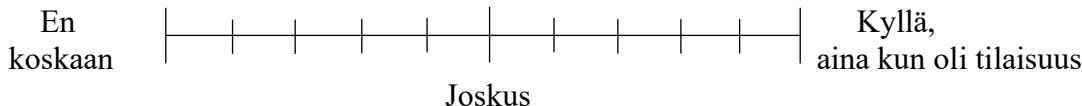
7. Saivatko muut ryhmäläiset omat ideansa tai ehdotuksensa kuuluviin ideointivaiheessa?



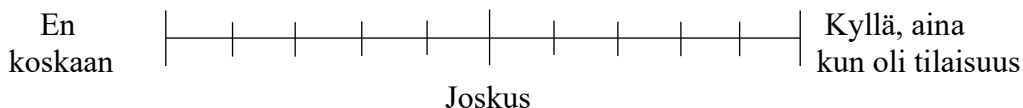
a. Mistä mielestäsi johtui, jos ryhmäläiset eivät saaneet ideoitaan kuuluviin?

KUN IMPROVISOITIIN KOHTAUKSIA JA ROOLIHAHMOJA

8. Saitko omat ideasi ja ehdotuksesi kuuluviin improvisoinnin yhteydessä?

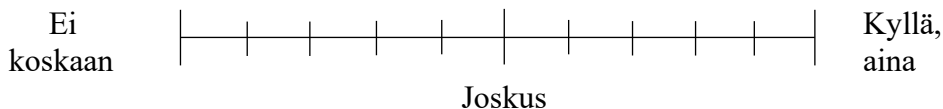


9. Osallistuitko kohtausten tai roolihahmojen improvisointiin?



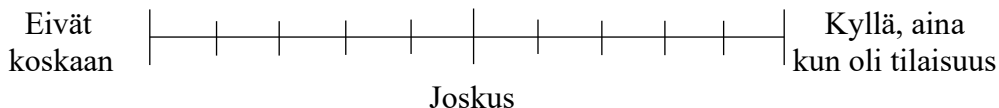
a. Mistä se mielestäsi johtui, jos et osallistunut improvisointiin?

10. Oliko improvisoimillasi repliikeillä tai toiminnalla vaikutusta siihen mitä tehtiin seuraavaksi tai minkälaiseksi jokin kohtaaminen tai roolihahmo muotoutui esityksessä?



a. Mistä mielestäsi johtui, jos improvisoimillasi asioilla ei ollut vaikutusta?

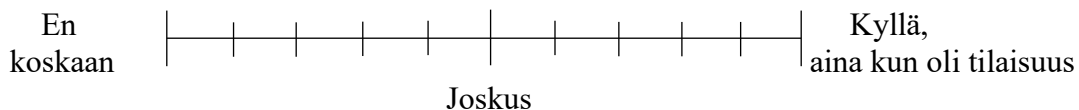
11. Osallistuivatko muut ryhmäläiset kohtausten tai roolihahmojen improvisointiin?



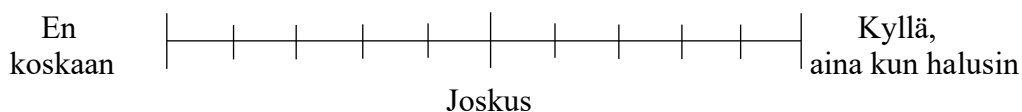
a. Mistä mielestäsi johtui, jos ryhmäläiset eivät osallistuneet improvisointiin?

KUN SUUNNITELTIIN PIENEMMISSÄ RYHMISSÄ

12. Osallistuitko suunnitteluun pienryhmässä tekemällä ehdotuksia ja kertomalla ideoitasi?

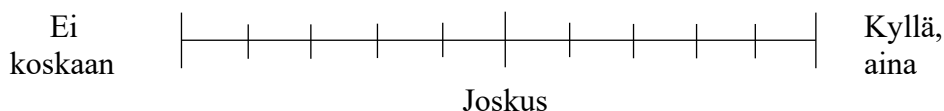


13. Saitko omat ideasi tai ehdotuksesi kuuluviin ryhmässä?



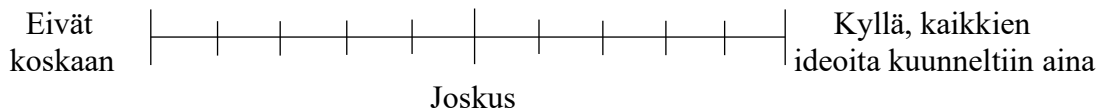
a. Mistä se mielestäsi johtui, jos et saanut ideaasi tai ehdotustasi kuuluviin?

14. Tartuttiinko ideoihisi tai ehdotuksiasi ryhmän tai ohjaajan toimesta, ja oliko niillä vaikutusta siihen mitä tehtiin tai ideoitiin seuraavaksi?



a. Mistä mielestäsi johtui, jos ideaasi ei tartuttu eikä sillä ollut vaikutusta?

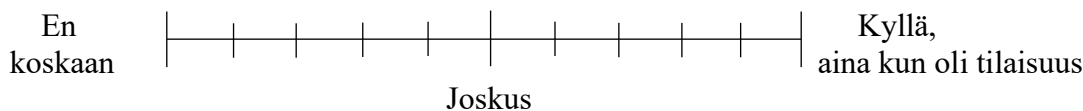
15. Saivatko muut ryhmäläiset omat ideansa tai ehdotuksensa kuuluviin?



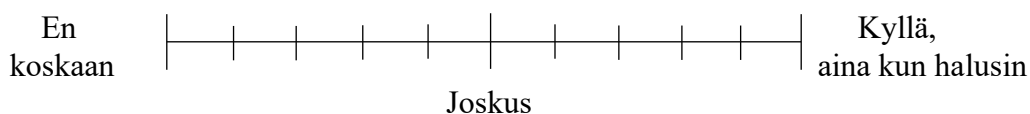
a. Mistä mielestäsi johtui, jos ryhmäläiset eivät saaneet ideoitaan kuuluviin?

KUN SUUNNITELTIIN NÄYTELMÄN JUONTA JA KÄSIKIRJOITUSTA

16. Osallistuitko juonen/käsikirjoituksen suunnitteluun tekemällä ehdotuksia ja kertomalla ideoitasi?

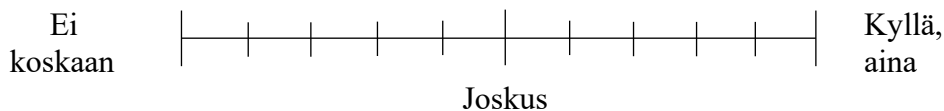


17. Saitko omat ideasi tai ehdotuksesi kuuluviin suunnitteluvaiheessa?



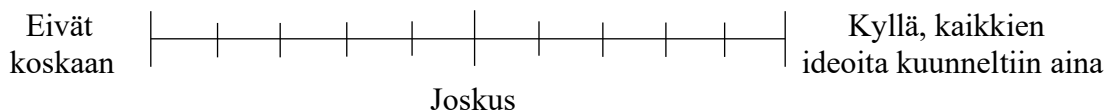
a. Mistä mielestäsi johtui, jos et saanut ideaasi tai ehdotustasi kuuluviin?

18. Tartuttiinko ideoihisi tai ehdotuksiasi ryhmän tai ohjaajan toimesta, ja oliko niillä vaikutusta siihen mitä suunniteltiin seuraavaksi tai minkälaiseksi jokin kohta muodostui käsikirjoituksessa?



a. Mistä mielestäsi johtui, jos ideaasi ei tartuttu eikä sillä ollut vaikutusta?

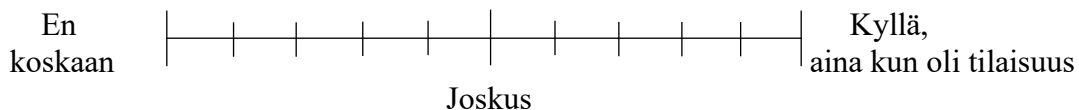
19. Saivatko muut ryhmäläiset omat ideansa tai ehdotuksena kuuluviin suunnitteluvaiheessa?



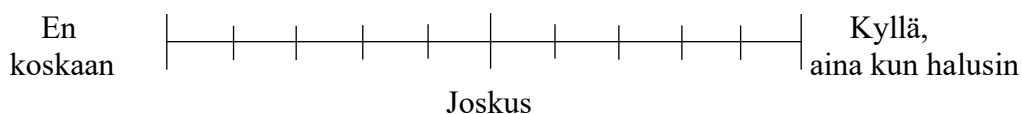
a. Mistä mielestäsi johtui, jos ryhmäläiset eivät saaneet ideoitaan kuuluviin?

KUN HARJOITELTIIN KOHTAUKSIA

20. Osallistuitko kohtausten harjoitteluun tekemällä ehdotuksia ja kertomalla ideoitasi?

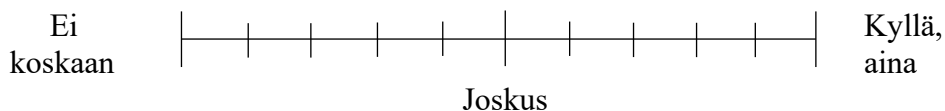


21. Saitko omat ideasi tai ehdotuksesi kuuluviin kohtausten harjoittelun yhteydessä?



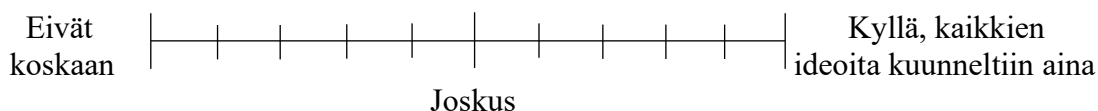
a. Mistä se mielestäsi johtui, jos et saanut ideaasi tai ehdotustasi kuuluviin?

22. Oliko esittämilläsi ideoilla tai ehdotuksilla vaikutusta siihen, minkälaiseksi kohtaus muotoutui esityksessä?



a. Mistä mielestäsi johtui, jos esittämilläsi ideoilla ei ollut vaikutusta?

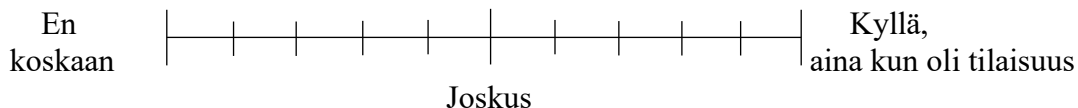
23. Saivatko muut ryhmäläiset omat ideansa tai ehdotuksensa kuuluviin kohtausten harjoitteluvaiheessa?



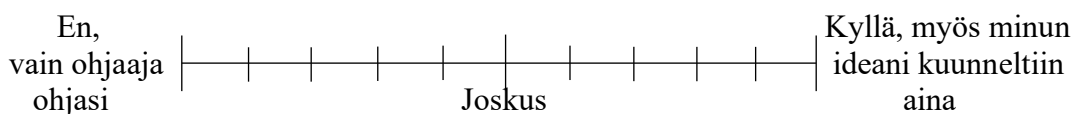
a. Mistä mielestäsi johtui, jos ryhmäläiset eivät saaneet ideoitansa kuuluviin?

KUN OHJAAJA / OPETTAJA OHJASI JA TEKI EHDOTUKSIA

24. Osallistuitko ohjaustilanteisiin tekemällä ehdotuksia ja kertomalla ideoitasi?

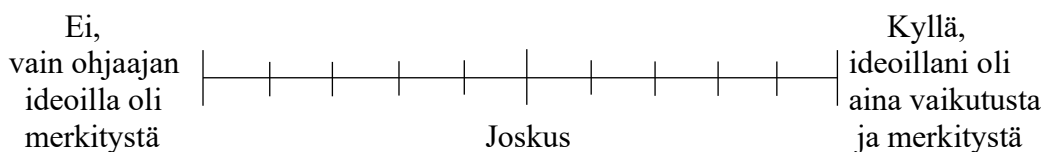


25. Saitko esittää omia ideoitasi tai ehdotuksiasi ohjaustilanteessa?



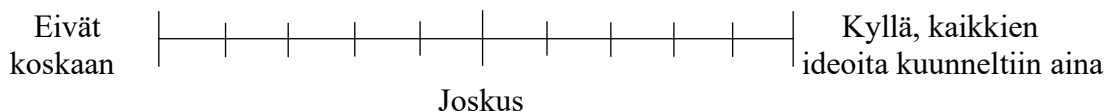
a. Mistä mielestäsi johtui, jos et saanut esittää ideaasi tai ehdotustasi?

26. Oliko ideoillasi tai ehdotuksillasi vaikutusta siihen mitä tehtiin seuraavaksi tai minkälaiseksi jokin kohtaus, roolihahmo tai näyttelijän ilmaisu muotoutui?

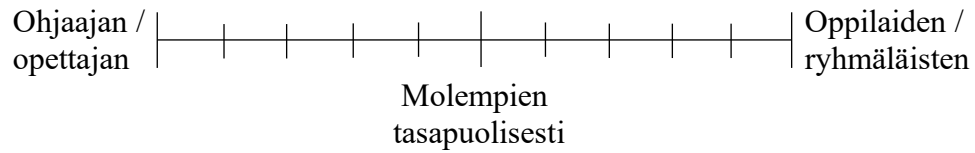
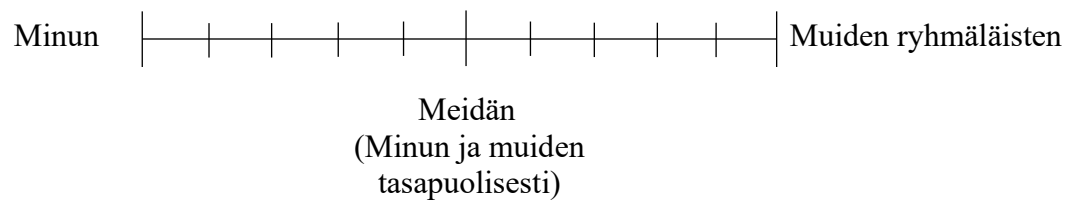
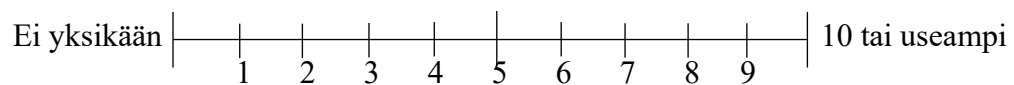


a. Mistä mielestäsi johtui, kun ideallasi ei ollut vaikutusta tai merkitystä?

27. Saivatko muut ryhmäläiset esittää omia ideoitaan tai ehdotuksiaan ohjaustilanteessa?



a. Mistä mielestäsi johtui, jos ryhmäläiset eivät saaneet esittää ideoitaan?

VALMIS ESITYS**28. Kenen ideoiden ja ehdotusten pohjalta teatteriesitys valmistettiin?****29. Kenen tekemä teatteritunneilla valmistettu esitys mielestäsi on?****30. Moniko oma ideasi tai ehdotuksesi vaikutti siihen minkälainen lopullisesta teatteriesityksestä tuli?**

Ryhmähaastattelun apukysymykset

1. Kertokaa omin sanoin, miten tämä esitys on valmistunut?

(kuten kertoisitte ihmiselle, joka ei tiedä teatterin tekemisestä)

- Mitä vaiheita tekemisessä on ollut?
 - Mistä alkoi?
 - mitä asioita on tehty?
- Kuvailkaa mitä minä (ohjaaja) olen tehnyt?
- Entä mitä ryhmä on tehnyt?

Tässä on vuoroteltu katsomon ja näyttämön välillä.

- Tarkoitus on ollut päästä tekemään, esiintymään / näyttelemään sekä katsomaan ja sen kautta ohjaamaan / ideoimaan

2. Miltä on tuntunut olla katsomossa, seurata muiden tekemistä ja osallistua ohjaamiseen?

3. Miltä on tuntunut olla näyttämöllä, olla muiden ohjattavana ja tehdä kohtauksia?

4. Miltä yleisesti koko prosessi on tuntunut?

- Mikä on ollut kivaa ja onnistunutta?
- Mikä ei ollut kivaa tai epäonnistui?

5. Mitä olette saaneet tai oppineet tästä?