



Tampereen ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

ERITYISKASVATUKSEN AMMATILLISET ERIKOISTUMISOPINNOT

Iloa draamasta
– toiminnalliset draamaharjoitteet ryhmäytymisen tukena

Haapala Riitta
Nyrö Katriina
Reiman Anu

2008

HAAPALA RIITTA, NYRÖ KATRIINA, REIMAN ANU

Iloa draamasta - toiminnalliset draamaharjoitteet ryhmäytymisen tukena
Tampereen ammattikorkeakoulu
Eryityiskasvatuksen ammatillisten erikoistumisopintojen kehittämishanke
40s + 5 liites.

Ryhmän opettaja Päivi Lehtonen
Toukokuu 2008

Asiasanat: draama, tunneäly, nuoruus, luovuus, ryhmäytyminen, voimaantuminen, rikastuttava vuorovaikutus

TIIVISTELMÄ

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli herättää meissä opettajissa ajatuksia draamakasvatuksen toiminnallisten menetelmien merkityksestä ja mahdollisuuksista. Mietimme miten draamamenetelmiä voidaan käyttää tukemaan ryhmäytymistä. Opiskelijat voivat täten saada kokemuksia rikastavasta vuorovaikutuksesta ja rakentaa tien omien mahdollisuuksien ja voimavarojen hyödyntämiseen.

Kokeilimme näitä toiminnallisia draamaharjoitteita käytännössä toisen asteen opiskelijoiden kanssa. Kokeiluluokkana oli Pirkanmaan ammattiopiston Kangasalan toimipisteen catering-alalla opiskelevat, 12 opiskelijan ryhmä.

Tässä työssä käyttämiämme draamaharjoituksia on kokeiltu käytännössä onnistunein tuloksin erilaisissa oppilaitoksissa ja eri-ikäisille oppijoille 1990-luvulta alkaen Helsingin Kouluraittiuspiirissä kehitetyn *Oletko kipsissä?* – teemapäivän nimellä (Haapala & Severikangas, 1990). Kouluraittiuspiirin koulutuspakettia hyödynsimme pienin muutoksin kokeilussamme. Kokeilimme nimenä on *Iloa Draamasta - toiminnalliset draamamenetelmät ryhmäytymisen tukena*.

Kantavana ajatuksena työssämme on, että oppimista tapahtuu ilmapiirissä, johon sisältyy sopivasti haasteita, mutta ei uhkaa eikä ahdistusta. Kaiken perustana on luottamus, jolle rikastava vuorovaikutus rakentuu. (Himanen, 2008; Myyrä 2008, 22–25.)

Rikastavassa vuorovaikutuksessa opettaja auttaa oppijaa löytämään ”singonneesta kipinästä leimahtavan liekkinsä, joka siitä lähtien ravitsee itseään” sekä vahvistaa oppijan kykyä olla toisten kanssa rikastavassa vuorovaikutuksessa (Myyrä 2008, 24.)

Yhteistoiminnalliset ja ihmiskeskeiset oppimistavat parantavat suorituskkyä ja lisäävät luovuutta. Tämä vapauttaa voimavaroja täysipainoiseen opiskeluun. Näiden ajatusten ja harjoitteiden tueksi tuomme esille teoriaosuudessamme näkökulmia, jotka vahvistavat näkemyksiämme yhteistoiminnallisten draamamenetelmien merkityksellisyyttä opiskelijaryhmille.

Aineistomme on tarkoitettu 2. asteen opiskelijoiden ja aikuisopiskelijoiden tarpeisiin. Iloa Draamasta - päivän harjoitteet antavat mielestämme uusia ulottuvuuksia koulutyöhön. Toivomme, että näin muodostuu vielä paremmin, rikastuttavasti toimiva ja voimaantunut opiskelijaryhmä.

SISÄLLYSLUETTELO

1 DRAAMALLA RYHTIÄ RYHMÄÄN.....	5
2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA.....	8
2.1 Tunneäly.....	9
2.2 Älykkyys ja luovuus	9
2.3 Motivaatio.....	11
2.4 Positiivinen minäkuva.....	12
2.5 Itseys, identiteetti, persoonallisuus.....	13
3 VUOROVAIKUTUS.....	15
3.1 Sosiaalinen vuorovaikutus.....	15
3.2 Hyvä vuorovaikutus.....	17
3.3 Rikastava vuorovaikutus.....	19
3.4 Avoimuus.....	20
3.5 Voimaantuminen.....	21
4 RYHMÄ.....	22
4.1 Ryhmätyypit.....	23
4.2 Toimiva ryhmä.....	24
5 DRAAMASTA DRAIVIA.....	25
5.1 Taiteen keinot toisen kohtaamisessa.....	25
5.2 Ilmaisuharjoitteet.....	27
6 DRAAMAHARJOITUKSET RYHMÄYTYMISEN TUKENA.....	28
7 DRAAMAPÄIVÄN KULKU.....	29
7.1 Draamapäivän palaute.....	30
7.2 Ohjeita draamapäivää ohjaavalle opettajalle.....	31
8 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	34

LÄHTEET.....	37
--------------	----

Liitteet:

LIITE 1: Iloa draamasta – opetuspaketti.....	41
--	----

LIITE 2: Kipsinaamion valmistusohje.....	45
--	----

1 DRAAMALLA RYHTIÄ RYHMÄÄN

”Nuoruus on elämänvaihe ja mielentila:

rusottavia poskia, punaisia huulia,

norjia polvia, pitkiä sääriä ja

kokeilua, etsimistä,

tahtoa, mielikuvitusta, tunteiden voimaa

– elämän syvien lähteiden raikkautta.”

Nuorten hyvinvointi koostuu monenlaisista fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista tarpeista. Kun nämä tarpeet tyydyttyvät, nuori saa voimavaroja, joiden avulla hän voi elää tasapainoista elämää. Tämän päivän kiireinen ja hektinen aika menestymisen vaatimuksineen, on monelle henkisesti raskasta. Aihe kehittämishankkeellemme on lähtenyt tarpeesta saada toisen asteen opiskelijat sitoutumaan opiskeluun, saamaan kohotusta itsetunnolle ja samalla ryhmäytymään oman luokkansa kanssa sekä ryhmänä ”puhaltamaan yhteen hiileen”.

Oppiminen on mielestämme myös elämäntaitoa. Toiveemme on, että ihmiset voisivat kokea oppimisen iloa toisiaan tukien ja iloisesta draamasta nauttien. Nuorten draamakasvatus voisi olla elämän myönteisten puolien korostamista, elämäniloa ihan sellaisenaan. Tukemalla luovuutta, uteliaisuutta ja ajatuksenvapautta oppimistilanteissa, takaamme nuorelle turvallisen tunteen kokea itsensä hyväksytyksi ryhmässään.

Pedagogi Paulo Freiren dialogipedagogiikan ajatuksena on, että kasvatuksen tarkoituksena on ihmisen itsetunnon ja toimintakyvyn herättäminen, ihmisen vapauttaminen aktiiviseen, olosuhteita muuttavaan toimintaan. Silloin opetusta tarvitaan itsetuottamusta herättävien tietojen, taitojen ja asenteiden kehittämiseen. Freiren perusajatuksena onkin ihmisen toimintakykyisyyden vapauttaminen. Vapauttamiseen tarvittava oppiminen tapahtuu kokemusten, elämysten, aidon dialogin sekä päättelyn ja toiminnan avulla. Freire kokee kasvatuksen siis keinoksi vapauttaa ihminen ja tehdä hänet luovaksi. (Jalovaara 2006, 62–63.)

Amerikkalaisen kulttuurin ja feminismin tutkija bell hooksin kehittämän osallistavan pedagogiikan perustana on aktivoiva ja valtauttava opettaminen. Tähän vapauttavaan kasvatukseen kuuluvat keskeisenä tunteet. hooksin mielestä opettajalla pitääkin voida olla emotionaalinen suhde opettamiseen ja opiskelijoihin. Tunteethan voivat olla oppimisen esteenä tai edistäjänä. bell hooksin mukaan tunteet ovat oppimisen ilon ja innostuksen luoja. Länsimaisen yksilökeskeisyyttä kritisoiva hooks korostaa, että tunteet koetaan parhaiten yhteisössä. Osallistavassa pedagogiikassa avoimuus tarkoittaa sitä, että opettajan tulee luopua neutraalista asiantuntijaroolistaan ja hänellä pitää olla osaamista ja valmiuksia ryhmän suhteiden käsittelyyn. Mitä enemmän voi olla oma itsensä opetustilanteessa, sitä paremmin vuorovaikutus ryhmän kanssa toimii. (Vuorikoski, 2007.)

Pekka Himanen kuvaa oppimisfilosofiaa pyramidin avulla. Siinä kaiken perustana on luottamus, jolle rikastava vuorovaikutus rakentuu.

Rikastavassa vuorovaikutuksessa opettaja auttaa oppijaa löytämään ”singonneesta kipinästä leimahtavan liekkinsä, joka siitä lähtien ravitsee itse itseään” sekä vahvistaa oppijan kykyä olla toisten kanssa rikastavassa vuorovaikutuksessa (Himänen, 2008; Myyrä 2008, 22–25.)

Opettajan keskeinen tehtävä on luoda rikastavaa vuorovaikutusta, koska siinä oppii parhaiten ja sen avulla saa oman potentiaalinsa käyttöön. Koulun ja kasvatuksen tärkeä tehtävä on antaa lapsille ja nuorille kokemus näiden omasta arvokkuudesta. Koulussa lapsi voi saada kokemuksia rikastavasta vuorovaikutuksesta ja rakentaa tien omien mahdollisuuksien ja voimavarojen hyödyntämiseen, oman jutun löytämiseen. Himanen mielestä kaiken opetus- ja koulutyön perusta on, että jokainen lapsi kokee olevansa rakastettu ja arvokas. Yhtä tärkeää on ymmärtää, että voi rakastaa ja arvostaa muita. (Himänen, 2008; Myyrä 2008, 22–25.)

Mielestämme oppimista tapahtuu parhaiten ilmapiirissä, johon sisältyy haasteita, mutta ei uhkaa eikä ahdistusta. Voimakkaasti latautunut ilmapiiri, jossa ihmisarvo ja hyväksytyksi tuleminen riippuu suorituksista, estää oppimista. Uusikylä (2005, 50)

toteaakin, että luovassa ympäristössä jokainen saa toteuttaa itseään ilman vähättelevää arvostelua.

Yhteistoiminnalliset ja ihmiskeskeiset oppimistavat ja vuorovaikutuksellisuus ovat kuten Aaltonen (2003, 419–421) mainitsee kuuntelemisen taitoa, konkreettisia menetelmiä, tarpeiden huomioimista ja empatiaa. Tällaiset menetelmät voivat auttaa paitsi tiedon välittämisessä myös opettaa pohtimaan erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja. Olennaista on, että nuori kokee vuorovaikutuksen tuovan voimia, eikä vie niitä.

Draamakasvatuksen avulla voidaan kehittää yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaitoja, luoda oppimistilanteita, joissa korostuu opiskelijoiden välinen vuorovaikutus, ohjata opiskelijoita tekemään havaintoja itsestään ja ympäröivästä maailmasta sekä luoda hyväksyvä ilmapiiri, jossa erilaisia tunteita ja ajatuksia voidaan ilman leimautumista näyttää ja kertoa. Draamakasvatus on väline opiskelijoiden voimaantumiseen.

Tutkimusten mukaan (Siitonen, 1999) voimaantuminen tapahtuu luontevimmin mahdollistavaksi koetussa ympäristössä, jossa ihminen kokee ilmapiirin turvalliseksi, itsensä hyväksytyksi ja asemansa tasa-arvoiseksi. Voimaantumista ajatellaan sekä yksilön että ryhmän hyvinvointina. Yksilön voimaantumisen ja hyvinvoinnin ajatellaan olevan yhteydessä ryhmän muiden jäsenten voimaantumisen ja hyvinvoinnin kokemiseen. (Siitonen, 1999.)

Kehittämishankkeemme tavoitteena on herätellä opettajia ja ohjaajia miettimään toiminnallisten draamamenetelmien käyttökelpoisuutta ja merkitystä lasten ja nuorten opettamisen apukeinona. Tämä kehittämishankkeemme ja sen toiminnallisten draamaharjoitteiden tavoitteena on:

- edistää draamakasvatuksen toteutumista käytännössä
- kehittää päätöksenteko- ja ongelmaratkaisutaitoja
- luoda oppimistilanteita, joissa korostuu opiskelijoiden välinen vuorovaikutus
- ohjata opiskelijoita tekemään havaintoja itsestään ja yhteisöstä
- luoda hyväksyvä ilmapiiri, jossa ilmaistaan erilaisia tunteita ja ajatuksia
- luoda yhteenkuuluvuudentunne, jolle on ominaista keskinäinen tuki ja huolenpito

Draamakasvatusta ei voida mielestämme pirstoa kapean oppiaineen rajoihin, vaan se on kokonaisvaltaista, asenteista ja arvostelusta vapaata, hyväksyvää ja näkyvää yhdessäoloa. Uskomme kehittämishankeemme olevan enemmän kuin vain koottuja harjoitteita yhden päivän opetuskokonaisuudeksi. Se on väline, jolla voidaan helposti aloittaa myönteinen kanssakäyminen ryhmässä ja ottaa samalla askel kohti toimivaa ryhmää.

2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA

Nuoruus voidaan jakaa summittaisesti kolmeen eri vaiheeseen: varhaisnuoruuteen (n. 11–14 v), keskinuoruuteen (n. 15–18 v) ja myöhäisnuoruuteen (n. 19–25 v). Nuoruus käynnistyy fyysisillä ja psyykkisillä muutoksilla.

Fyysiset muutokset ovat näkyviä, nuoren ulkoinen olemus muuttuu. Muututaan pojasta mieheksi, tytöstä naiseksi. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilen 2003, 18.) Fyysiseen osa-alueeseen kuuluvat kasvu ja motorinen kehitys; nuoren kohdalla merkittäviä asioita fyysisen kasvun ja kehittymisen lisäksi ovat erityisesti puberteettikehitys ja siihen liittyvät hormonaaliset muutokset (Aaltonen ym. 2003, 51).

Psyykinen kehitys sisältää kognitiivisen kehityksen sekä persoonallisuuden kehityksen. Kognitiiviseen kehitykseen kuuluvat mm. ajattelu, muisti, havaitseminen, oppiminen sekä motivaatio. Persoonallisuuden kehitys liittyy minäkuvan kehittymiseen. (Aaltonen ym. 2003, 51.)

Kolmas tärkeä kehityksen osa-alue on sosiaalinen kehitys. Siihen kuuluvat mm. yksilön vuorovaikutustaidot. Sosiaalisesti hyväksytyyn käyttäytymisen oppimisen pohja on yksilön minä ja moraalinen kehitystaso. (Aaltonen ym. 2003, 51.)

Kaikkiin näihin kolmeen osa-alueeseen vaikuttaa perimä ja ympäristötekijät eikä niitä voida oikeastaan erillisinä osioina tarkastella vaan yhtenä kokonaisuutena. Seuraavissa luvuissa tarkastellaan muutamia nuoruusiän kehitykseen olennaisesti kuuluvia asioita.

2.1 Tunneäly

Ihmisen menestymistä koulussa tai työelämässä ei ratkaise koskaan pelkkä tietoon tai taitoon liittyvä älykkyys vaan vähintään yhtä tärkeä on tunneäly. Tunneäly on kyky, jolla ihminen harjoittaa itsehillintää, innostusta, sisua sekä taitoa motivoitua ja löytää optimismia vaikeissakin tilanteissa. Tunteiden hallintaa voi harjoitella keskustelemalla avoimesti nuoren ja muiden ihmisten tunteista. Jos nuori oppii vastaanottamaan negatiivista palautetta ja kokee sen rakentavana, on hän oppinut jo paljon tunneälystä. (Aaltonen ym. 2003, 62.) Tunneäly kehittää myös sosiaalista lahjakkuutta. Sosiaalisesti lahjakas nuori osaa tulkita ja ymmärtää ikäisiään helpommin toisten ihmisten tunteita ja näkökulmia ja osaa toimia vuorovaikutussuhteissaan joustavasti ja luovasti.

Jos nuori ei esimerkiksi ymmärrä, mikä arvo jollakin koulutiedolla saattaisi olla hänen elämässään, hän ei jaksa kiinnostua sen oppimisesta kovinkaan pitkään (Aaltonen ym. 2003, 62). ” -- Ihmisen kasvussa järki ei kehity täyteen mittaansa ilman samanaikaista tunne-elämän kehitystä. Tunteilla on merkitystä oppimistapahtumassa, muistamisessa, havaitsemisessa, ajattelussa yleensäkin ja käyttäytymisessä.” (Jalovaara 2006, 10.) Tunnekasvatus on jäänyt informaatiotulvan jalkoihin. Sosiaalisuuden ja tunnetaitojen harjoittaminen positiivisessa ja kannustavassa hengessä auttaa itseilmaisuun ja vuorovaikutussuhteisiin. Ahdistunut nuori tarvitsee hyviä tunnesuhteita ja ymmärtämystä, usein masennuksen taustalta löytyy tukahdutettuja tunteita. (Jalovaara 2006, 27.)

Tunnetaitoinen nuori ymmärtää omien tunteidensa lisäksi myös toisten tunteita ja ajatuksia. Tunnetaidoilla on merkitystä kouluviihtyvyyteen ja suora vaikutus myös opiskelumotivaation lisääntymiseen. (Jalovaara 2006, 69.) Tunnetaitoja voidaan harjoitella hyvin toiminnallisilla menetelmillä, kuten esim. draamallisilla harjoitteilla. Tunnetaitoinen nuori pystyy käsittelemään myös negatiivisia tunteita, ongelmia ja aggressioita ja hallitsee käyttäytymistään.

2.2 Älykkyys ja luovuus

Kari Uusikylän (2005, 43) mukaan humanistipsykologit Maslow (1970) ja Rogers (1961) määrittelevät luovuuden ihmisen mahdollisuudeksi toteuttaa itseään. Heidän mielestään luovuus on keino rakentaa kypsä persoonallisuus. Omasta luovuudestaan

voi nauttia tekemällä asioita työssään ja harrastuksissaan uudella tavalla. Luovuudesta saa sisältöä elämälle ja voi kokea onnen ja nautinnon tunteita kun kiinnostus tehtävää kohtaan, omat taidot ja tehtävän haasteellisuus ovat tasapainossa keskenään. (Uusikylä 2005, 43.)

Persoonana luova yksilö on hyvin joustava ja riippumaton muiden mielipiteistä. Omaperäisyys, riskinotto, intuitiivisuus ja epävarmuuden sieto ovat luovan persoonan luonteelle ominaisia piirteitä. Luovalle ihmiselle tyypillistä on uskallus olla sekä maskuliininen että feminiininen, leikkisä ja rationaalinen, näennäisen laiska ja ahke-
ra, naiivi ja kriittinen, vetäytyvä ja sosiaalinen. Persoonallisuuden jäykkyys on este luovuuden esiin pääsulle. (Uusikylä 2005, 45–46.) ”Myös jokainen koti, koululuokka tai työyhteisö voi muodostaa kentän, joka tukee tai tukahduttaa luovuutta” (Uusikylä 2003, 215).

Ennen kaikkea luovuus vaatii rohkeutta ja riippumattomuutta muiden mielipiteistä, koska siihen sisältyy aina riski epäonnistua. Lapsen ja murrosiässä olevan nuoren ei ole aina helppoa tehdä asioita omalla tavallaan, koska pelkona on epäonnistuminen ja siitä mahdollisesti seuraava pilkatuksi joutumisen uhka. Massaan sopeutuminen on riskittömämpää ja turvallisempaa. (Uusikylä 2005, 46–47.)

Ziehe (1991) on todennut pidättyvyyden yksilön ja ryhmän toiminnassa olevan itsensä näytteille asettamisen pelon välttelyä. Näytteille asettumisen tilanne ja vaara yhdistyvät. Vaara tarkoittaa altistumista kritiikille ja arvostelluksi tai jopa hylätyksi tulemiselle. Tai asia voidaan ilmaista myös niin, että joka ei asettaudu näytteille, välttää kaikki nämä vaarat. (Ziehe, 176.)

Luovassa ympäristössä jokainen saa toteuttaa itseään ilman vähättelevää arvostelua. Kun on kyseessä ns. jokamiehen luovuus, ei tarvitse tuijottaa luovasta prosessista syntyneen tuotoksen tasoon. Pääasia on, että luovuus antaa iloa ja elämän sisältöä. (Uusikylä 2005, 50.) Ihmisen eheys on onnellisen elämän perusta: se, että uskaltaa ja saa kasvaa omaksi arvokkaaksi itsekseen, samalla ymmärtäen kuuluvansa kaiken olevaisen yhteyteen, menneisiin ja tuleviin sukupolviin. (Uusikylä 2003, 219.)

Luovuutta on vaikea määritellä. Tutkijoiden mukaan todellinen luovuus on jotain, joka on hyödyllistä itselle ja muille. Luovuus perustuu siihen, että yksilö on avoin

sisäisille kokemuksilleen ja hänellä on kyky leikkiä käsitteillä. Luovuus voi tulla esille tavallisissa arkipäivän asioissa, esim. tietynlaisena huumorintajuna. (Aaltonen ym. 2003, 65.) ”Luovuus edellyttää rajojen rikkomista, ei niihin sopeutumista eikä alistumista. Luova yksilö suuntautuu toimintaan.” (Aaltonen ym. 2003, 67.) Koulumaailmassa ei välttämättä pääse luovuutta toteuttamaan ja se voi olla ahdistava kokemus nuorelle.

Nuoren älykkyyttä arvioidaan usein pelkästään koulumenestymisen perusteella. Se ei välttämättä anna todellista kuvaa nuoren osaamisesta ja taidoista. Kouluarvioinnin yksi hyvä puoli on se, että nuori voi itse seurata omaa kehittymistään ja edistymistään. Vaikka nuori ei näyttäisi menestyvän koulussa, on varmasti olemassa jokin tieto- tai taitoalue, jossa hän on hyvä. Vanhempien ja muiden kasvattajien tehtävänä on löytää yhdessä nuoren kanssa hänen vahvuutensa ja auttaa kehittämään ja kehittymään siinä. (Aaltonen ym. 2003, 64.)

Nuoriin ja opiskeluun kohdistuvat keskinäisen kilpailun, tulosten arvioimisen ja tehokkuuden vaatimukset ovat vaarana tuhota luovuutta. Nuoren luovuutta voidaan ruokkia toisenlaisin menetelmin, esim. valamalla myönteistä uskoa itseän, auttamalla omien kykyjen esiintuomista ja antamalla aikaa toteuttaa itseään. (Uusikylä 2003, 216.)

2.3 Motivaatio

Nuori viettää suuren osan elämästään ja ajastaan koulussa. Koulun merkitys on suuri nuoren oppimisen, ajattelutaitojen ja moraalisen kehittymisen kannalta. Tavoitteena on, että nuoresta kasvaa aikuinen, joka olisi aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Pahimmillaan koulun vaikutus näkyy motivaation katoamisena ja pinnallisena paneutumisena sekä selviytymiskeinojen etsimisena. (Aaltonen ym. 2003, 69.)

Kun nuori innostuu ja saa mielihyvistä tekemisistään, hänessä herää sisäinen motivaatio. Ulkoinen motivaatio syntyy palkitsemisen toivosta. Koulumaailmassa sisäisen motivaation löytyminen onkin suurempi haaste kasvattajille. Tunne- ja ihmissuhteilla on suuri merkitys motivaation syntymisessä. Oppiminen on sitä mielekkäämpää, mitä enemmän nuori kiinnostuu aiheesta. (Jalovaara 2005, 41.)

”Motivointi on suorassa yhteydessä itseluottamuksen ja innostuksen ylläpitämiseen. Motivoitumisen edellytyksenä on, että nuorella on selkeät tavoitteet, myönteinen perusasenne ja hyvä itseluottamus.” (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998, 38.) Parasta, mitä koululaitos voi nuorelle antaa, on ohjata häntä kohti alaa, jolle hänen kykynsä parhaiten sopivat. Tämä tarkoittaa alueita, joilla hän on taitava ja tyytyväinen itseensä. Nuoren tuntiessa tyydytystä osaamisestaan, pysyy motivaatio-kin yllä. (Jalovaara 2005, 47.)

2.4 Positiivinen minäkuva

Nuori hakee ja etsii ihanteita sekä ammatillista rooliensa. Vallitseva kulttuuri muokkaa nuoruuden rooleja, ihanteita ja tavoitteita. Nuoruuden kehitysvaiheessa on vaarana se, että nuori ei kykene löytämään itselleen sopivaa identiteettiä. Yhteiskuntaan sopeutuminen on vaikeaa. (Uusikylä 2003, 80.)

”Positiivisen minäkuvan luomisessa on tärkeää, että nuori kokee pystyvänsä vastaamaan kehityshaasteisiinsa” (Uusikylä 2003, 82). Positiivinen palaute vanhemmilta, opettajilta ja kavereilta on tärkeää nuorelle ja auttaa häntä löytämään positiivisen minäkuvan ja kasvattamaan itseluottamusta. ”Hyvä itsetunto on nuoren turvallisen olon perusta. Jotta nuorelle kehittyy terve itsetunto, hänen tulee voida tuntea itsensä hyväksytyksi ja saada oikeudenmukaista tunnustusta” (Uusikylä 2003, 152).

Koulun tulee olla turvallinen paikka, jossa jokainen opiskelija saa tuntea olevansa hyväksytty ja kelpaava ihminen, joka kuuluu sosiaaliseen yhteisöön, ”meidän luokkaan”, sen korvaamattomana jäsenenä. Itseluottamuksen, turvallisuudentunteen, positiivisen minäkuvan ja sosiaalisen kumppanuuden varaan rakentuu kykyjenkin tehokas käyttö, samoin luovuus ja elämänilo (Uusikylä 2003,129).

Koulun tulisi tarjota nuorille riittävästi onnistumisen kokemuksia. Positiiviset kokemukset vahvistavat ja tiivistävät opiskelijan suhdetta kouluun sekä vähentävät opiskelijoiden häiritsevää käyttäytymistä ja poissaoloja. (Aaltonen ym. 2003, 319.)

Oppimisympäristössä opettajan/ohjaajan kannustava suhtautuminen luo myönteistä ilmapiiriä oppimiselle. Nuoria voidaan auttaa luottamaan itseensä ja kykyynsä selviytyä kaikista vastoinkäymisistä. Myönteinen palaute saa useimmiten aikaiseksi

myös myönteisen käyttäytymiskokemuksen. (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998, 59.)

2.5 *Itseys, identiteetti, persoonallisuus*

Niemelä (2002) toteaa Paul Ricoeurin määritelleen identiteetissä olevan kaksi puolta: samuus ja itseys. Samuus on ajallisesti jatkuvaa ja liittyvää. Itseys on omana itsenä olemista ja muista erottumista. Arasolan (2002) mukaan Heikkisen (1999) määrittelee itseyyden olevan tiettyssä ajassa ja paikassa koetuksi jatkuvuuden tunteeksi ja elämän mittaiseksi matkaksi syntymästä kuolemaan. Toisaalta itseys on Heikkisen (1999) mukaan ihmisen hetkeen sidottu kokemus sijainnistaan elämänsä kaarella, jonka koordinaatiston ovat aika ja paikka määritelleet.

Identiteetti on yleinen ilmaus sille, kun käsitellään ihmisen kokemuksia itsestään ja kuulumisestaan johonkin yhteisöön tai kulttuuriin. Kysytyjä kysymyksiä voisi olla esimerkiksi *kuka olen, mistä tulen ja mihin kuulun*. Identiteetti on myös vähittäistä muuttumista toisenlaiseksi. Identiteetin pohtiminen kysymyksen *kuka olen* avulla, onkin itsen samana pysymisen ja muuttumisen dialektinen prosessi. Identiteetti saa ilmauksensa kaikessa siinä, mitä ja miten ihminen kertoo itselleen ja muille itsestään ja elämästään. Identiteetti jäsentyy itseilmaisun välityksellä. (Sava & Katainen, 2004, 22–25.)

Erilaiset luovat, tulkinnalliset ja jälkimodernisti leikittelevät totuudet itsestämme voivat tulla niin kutsutun historiallisen totuuden rinnalle. Esimerkiksi draaman keinoin voidaan kokeilla erilaisia minä-rooleja, jotka voivat laajentaa ja jopa pysyvästi muuttaa käsitystä itsestämme. (Sava & Katainen, 2004, 26–27.)

Identiteetin tarinallisuus ei ole vain ajatuksen tasolla tapahtuvaa vaan myös vahvasti kehollista. Muistot, pelot, haaveet ovat sellaista kehoamme kiinnittynyttä kokemusvarastoa, josta kerromme tarinaamme. Tällaiselle kehon tiedolle ei välttämättä löydy helposti mitään kielellistä ilmaisua. (Sava & Katainen, 2004, 28.) ”Mikään, minkä ihminen on joskus kokenut, ei lopullisesti katoa hänen mielestään eikä kehostaan” (Sava & Katainen, 2004, 28).

Persoonallisuus on ihmistä määrittävien sosiaalisten suhteiden kokonaisuus. Persoonallisuutemme rakentuu suhteessa toisiin ihmisiin, kohtaamisissa ja keskusteluissa

toisten kanssa. Persoonallisuus ei ole kuitenkaan pelkkä sosiaalisen keskustelun aikaansaama, vaan se on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muotoutunut oma tulkittamme itsestämme ja elämästämme. (Sava & Katainen, 2004, 24–25.)

Erialaisten kertomusten avulla ihminen tekee näkyväksi kokemuksiaan, muistojaan ja tuntojaan. Tarinoiden näkyväksi tekeminen voi tapahtua eri tavoin. Tarinan ei tarvitse olla puhuttu tai kirjoitettu vaan sen voi ilmaista minkä tahansa taiteen alueen keinoin. Taiteen keinoin näkyväksi tehty oman elämän tarina heijastuu itselle takaisin tulkittavaksi ja ymmärrettäväksi. Kerrotaanpa tarina millä keinoin tahansa on niiden perusajatus sama: ilmaisen jotain itsestäni. (Sava & Katainen, 2004, 29.) ”Teen jäljen itsestäni maailmaan, koen itseni katsomalla tekemääni jälkeä ja vertaan sitä itseeni. Hahmotan millainen olen” (Sava & Katainen, 2004, 29).

Kerrotun tarinan ei tarvitse toistaa elämän suuria tapahtumia. Kerronnassa arki ja arjen näkökulma on arvokas. Ihmisen oma, henkilökohtainen kokemus on tekemisen keskeinen lähtökohta. Vaikka taiteessa käsiteltäisiinkin suuria teemoja, määrittäyty niiden näkökulma yksilöllisistä ja paikallisista lähtökohdista käsin. Nykyään taiteen kokeminen ymmärretäänkin tekijän henkilökohtaisen historian ja hänen elämäntilanteensa kautta, ei ole yhtä oikeaa tapaa ymmärtää teosta vaan arvostetaan jokaisen omaa kohtaamista teoksen kanssa. (Sava & Katainen, 2004, 31.)

Sava ja Katainen (2004, 32) toteavat Baumanin (1996, 101) viitaten jälkimodernin ominaisena piirteenä olevan epävarmuuden ja suhteellisuuden hyväksymisen. Taiteellisella toiminnalla ja jälkimodernismilla onkin yhtäläisyyksiä. Odottamaton ja tuntemattoman kohtaaminen ovat osa molempia. Sava ja Katainen (2004, 32) viittaavat Gadameriin (1979), joka on kuvannut ilmiötä leikin käsitteellä. Myös leikki vaatii kokeilemistä, suhteellisuuden ja epävarmuuden sietämistä. Toisin kuin peli, jossa päämäärä on selvillä, on leikki avointa ja vaatii heittäytymistä. Kokeilevuus ja leikinomaisuus ovat taiteelle ominaista ja myös voima identiteetin rakentamisen keinona.

3 VUOROVAIKUTUS

Vuorovaikutus antaa avaimet ihmisten keskinäiseen kunnioittamiseen ja kohtaamiseen.

”Mene ihmisten luokse.
 Elä heidän kanssaan.
 Opi heiltä.
 Rakasta heitä.
 Ala siitä, mitä he osaavat.
 Rakenna sille, mitä heillä on.
 Parhaita ovat ne johtajat,
 joista kansa sanoo,
 kun heidän tehtävänsä on tehty:
 Me itse sen teimme.”
 (Vanha kiinalainen runo)

3.1 Sosiaalinen vuorovaikutus

Sosiaalinen vuorovaikutus on ihmisten välistä toimintaa erilaisissa ympäristöissä. Sosiaaliset ärsykkeet kasvattavat ja kehittävät meistä ihmisyyhteisön jäseniä. Sosialisatioprosessi on ihmisen kehittymistä sosiaalisilta taidoiltaan yhteiskunnan jäseneksi. Sosialisatioprosessi alkaa jo varhain lapsuudessa. Tällöin opitaan yhteiskunnan arvoista ja normeista lähtevät käyttäytymissäännöt ja toimintatavat. Perhe, koulu ja ystävät ovat erittäin tärkeitä vuorovaikutuksen opettajia. (Kauppila 2005, 19.)

Sosiaalinen vuorovaikutus on yläkäsite, johon kuuluvat myös käsitteet sosiaaliset suhteet ja sosiaaliset taidot. Sosiaaliset suhteet – käsite ilmaisee sosiaalisen vuorovaikutuksen luonteen ja laadun. Sosiaaliset taidot – käsite pitää sisällään erilaisia vuorovaikutuksen muotoja. Sosiaaliset taidot ovat lähellä ihmisen sopeutumiseen liittyviä taitoja. (Kauppila 2005, 19.)

Sosiaalisiin taitoihin liittyvät vuorovaikutuksen muodot ovat yhteistoimintataitoja tai sosiokognitiivisia eli ihmisen tiedollisia taitoja, jotka liittyvät erilaisten sosiaalisten tilanteiden hallintaan. Sosiaalipsykologiassa puhutaan interpersonaalisista taidoista, joilla tarkoitetaan lähinnä kasvokkain tapahtuvia vuorovaikutuksen muotoja. Vuorovaikutukseen liittyy myös kommunikaation käsite, jolla tarkoitetaan sanallista tai sanatonta viestintää. Sanallinen eli verbaalinen viestintä on puhumista ja esittämistä sosiaalisessa tilanteessa. Sanaton eli nonverbaalinen viestintä on eleitä ja ilmeitä. Sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyy aina myös konteksti eli se tilanne ja paikka, jossa ollaan ja joka luo edellytykset vuorovaikutukselle. (Kauppila 2005, 19.)

”Vuorovaikutuksellinen tukeminen on kuuntelemisen taitoa, konkreettisia menetelmiä, tarpeiden huomioimista ja empatiaa” (Aaltonen ym. 2003, 419). Se voi olla asiallisen tiedon välittämistä nuorelle. Se voi auttaa nuorta tulemaan tietoisiksi asenteistaan tai opettaa häntä pohtimaan erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja. Olennaista on, että nuori kokee, että vuorovaikutus tuo voimia, ei vie niitä. (Aaltonen ym. 2003, 421.)

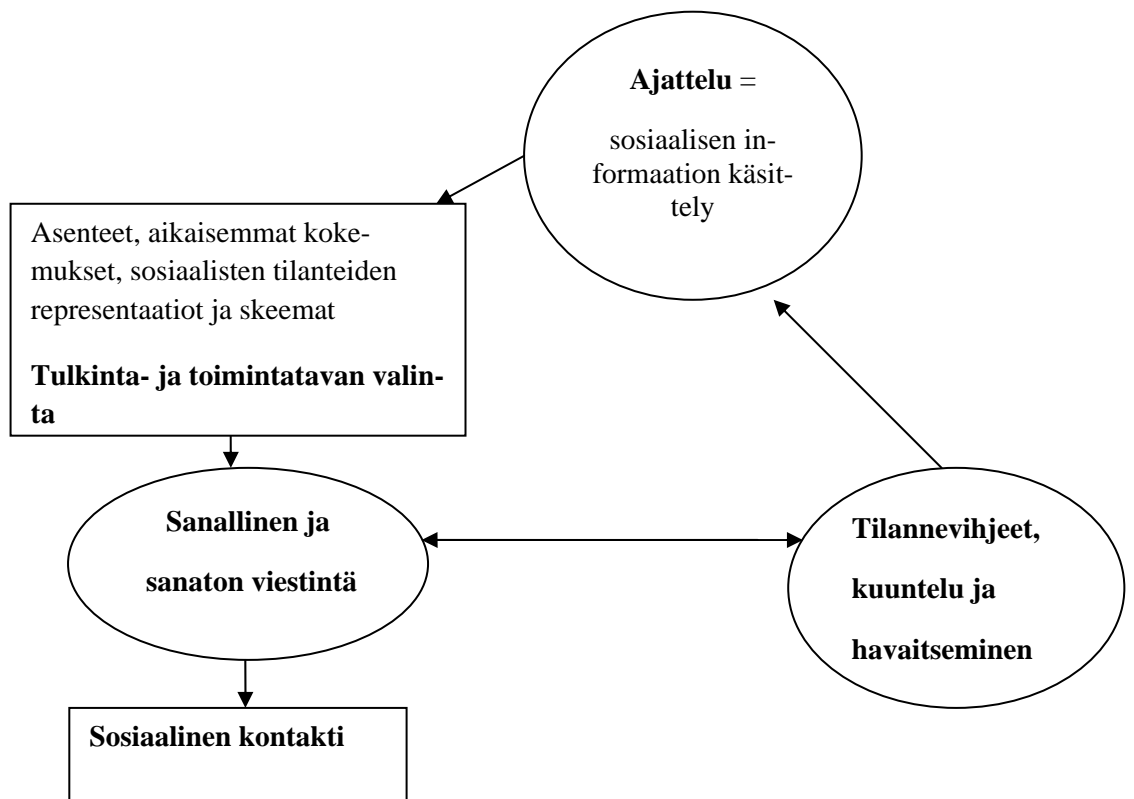
Ryhmässä tapahtuva vuorovaikutus voi olla asenteiden muokkaamista, tiedon jakamista tai ajatusten ja kokemusten vaihtamista. On tärkeää, että sovitaan yhteisistä pelisäännöistä, kunnioitetaan toisten mielipiteitä ja opetellaan tulemaan toimeen muiden ryhmässä olijoiden kanssa. (Aaltonen ym. 2003, 432.) Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tarvitaan tunteita ja toisen tunteiden tunnistamista, samaistumista toisen ihmisen asemaan. (Jalovaara 2005, 38.)

”Ryhmässä koettujen onnistuneiden tunne-elämysten kautta voidaan eheyttää nuoren itsetuntoa ja persoonallisuutta.” (Aaltonen ym. 2003, 434.) Kun yksilö on riittävän kauan mukana sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ryhmänsä kanssa, hän omaksuu ryhmässä tapahtuvia myönteisiä ja tavoitteellisia käyttäytymismalleja. Ryhmän paine ja yhdessä tekemisen ilo ohjaavat näin yksilön minäkehitystä positiiviseen suuntaan. (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998, 48.) ”Toimivassa ryhmässä ryhmän jäseniä kuunnellaan ja rohkaistaan osallistumaan ryhmän toimintaan. Mitä parempi ryhmän ilmapiiri on, sitä antoisampaa on ryhmän jäsenten keskinäinen vuorovaikutus” (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998, 48).

3.2 Hyvä vuorovaikutus

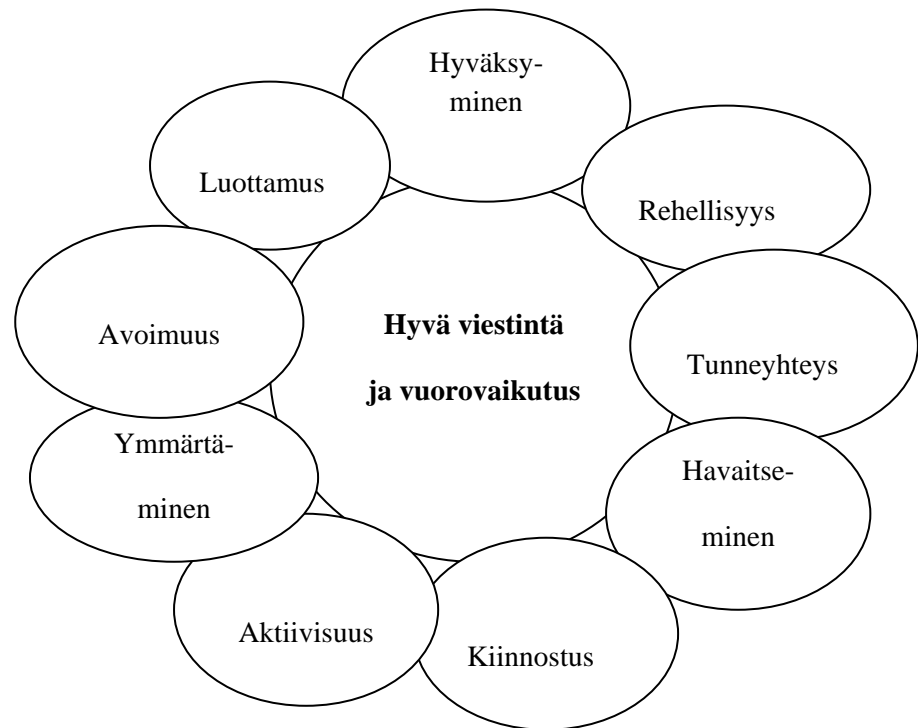
Kauppila (2005) toteaa hyvän sosiaalisen vuorovaikutuksen olevan tehokasta ja päämääriin pyrkivää sekä yhteistyösuhteita säilyttävää. Sosiaalisten taitojen kannalta taitavaa toimintaa on sellainen toiminta, jossa ihmisten välillä säilyy hyvä yhteistyön henki, mutta samalla saavutetaan positiivisia tuloksia ja vuorovaikutus on sellaista, että se johtaa tehokkaasti positiivisiin seurauksiin. (Kauppila 2005, 70.)

Hyvään vuorovaikutukseen kuuluu positiivinen sosiaalinen kontakti, jonka edellytyksenä on, että vastaanottaja tulkitsee toisen kontaktipyrkimyksen tai viestin myönteiseksi (ks. kuvio 1). (Kauppila 2005, 70.)



KUVIO 1 Sosiaalisen kontaktin syntyminen (Kauppila 2005, 71).

Hyvä viestintä ja vuorovaikutus koostuvat monista eri tekijöistä eivätkä ole kovin-kaan yksiselitteisiä. Kun vuorovaikutukseen liittyy hyväksyvää viestintää, voi sosi-aalisesta kontaktista tulla hyvä ja toimiva (ks. kuvio 2). (Kauppila 2005, 70.)



KUVIO 2 Hyvä vuorovaikutus (Kauppila 2005, 72).

Vuorovaikutukselta odotetaan usein sekä toimivuutta että tehokkuutta. Tehokas vuorovaikutus on edellytys sille, että tarvittavat asiat hoituvat ja päästään tavoitteisiin. Tehokkuuden vuoksi viestinnän tulisi olla selkeää ja avointa siten, että sanaton ja sanallinen viestintä olisivat yhdenmukaisia. Selkeä ja avoin viestintä vähentää kitkaa ihmisten välillä ja saa aikaan myönteisiä vaikutuksia. Juuri keskinäinen hyväksyvä viestintä saa aikaan tehokkuutta. Kun vuorovaikutus on palkitsevaa, lisää se halua toimia yhteistyössä. Positiivisilla keskinäisillä kokemuksilla on siis myönteinen vaikutus tehokkuuteen. (Kauppila 2005,79.)

3.3 Rikastava vuorovaikutus

Professori, filosofi Pekka Himasen mukaan rikastavan vuorovaikutuksen vallitessa luovuus kukoistaa ja luottamus vallitsee. On helppo nauraa omille puutteilleen ja taipumukselleen peitellä vikojaan. Himasen mielestä omien puutteiden peittelyyn menee ihmisiltä aivan liikaa energiaa ja aivan turhaan. Hän muistuttaa, että jokainen on itse mielenkiintoisempi taideteos kuin yksikään maalaus tai näytelmä. (Himänen, 2008; Myyrä 2008, 22–25.)

Meidän pitää tulla tietoiseksi siitä, miltä osin meidän henkilömme on muiden kirjoittamaa ja miltä osin itse kirjoitettua. Minkä verran maski on peittämässä omaa minää, ja kenelle loppujen lopuksi näyttelemme. Kuinka paljon kontrolloitu pr- minämme viekään aikaa todelliselta vuorovaikutukselta, joka rikastuttaisi kanssaihmissiämme sekä itseämme. Voi olla vaikeampaa keksiä älyllisesti mitään yksinkertaisempaa ja helpompaa kuin hyväksyä itsensä sellaisena kuin on. Ihmiset löytävät itsestään mitä ihmeellisimpiä asioita, joita eivät hyväksy, ja tekevät itsestään itsensä vastustajan; taistelevat sitä vastaan, mitä ovat.

Himänen muistuttaa, että ihmiselämän kannalta on suuri ero siinä, voiko olla oma itsensä ilman pakkoa olla jotain muuta, vai kokeeko asioiden ja itsensä jäävän ulkopuolisiksi. Hän näkeekin ihmisen vuorovaikutusten summaksi. Meissä on ikään kuin sisällämme muita ihmisiä elämää kantavina rakkauden voimina tai sitten kuolettavina voimina. Olemme saaneet nämä ihmiset sisällemme rikastavan vuorovaikutuksen kokemuksista. Esimerkiksi koulussa lapsi voi saada kokemuksia rikastavasta vuorovaikutuksesta. (Himänen, 2008; Myyrä 2008, 22–25.)

Himasen mielestä kaiken opetus- ja koulutyön perusta onkin, että jokainen lapsi kokee olevansa rakastettu ja arvokas. Yhtä tärkeää on ymmärtää, että voi rakastaa ja arvostaa muita, rakentaa tien omien mahdollisuuksien ja voimavarojen hyödyntämiseen. (Himänen, 2008; Myyrä 2008, 22–25.)

Himasen pyramidiksi kuvaaman oppimisfilosofiansa perustana on luottamus, jolle rikastava vuorovaikutus rakentuu. Hänen ajatuksensa mukaan rikastavassa vuorovaikutuksessa opettaja auttaa oppijaa löytämään ”singonneesta kipinästä leimahta-

van liekkinsä, joka siitä lähtien ravitsee itseään” ja opettaja vahvistaa oppijan kykyä olla toisten kanssa rikastavassa vuorovaikutuksessa. Opettajan keskeinen tehtävä on luoda rikastavaa vuorovaikutusta, koska siinä oppii parhaiten ja sen avulla saa omat voimavaransa käyttöön. Arvostetuimpia ovatkin yleensä sellaiset opettajat, jotka antavat panoksen inhimillisen elämän kannalta ja auttavat löytämään oman sisäisen kipinän. (Himanen, 2008; Myyrä 2008, 22–25.)

Opettajan ja oppimisen keskeisiä päämääriä ovat Himasen mielestä tiedollisten ja taidollisten kykyjen välittäminen, yleisen oppimiskyvyn ja -halun synnyttäminen, luovan intohimon herättäminen, rikastavan yhteisön luominen ja luottamuksen synnyttäminen. Tietojen ja taitojen opettaminen on opettajan työssä yhä arvokasta ja oleellista. Himanen kuitenkin uskoo, että opettajan työn toisenlaiset, inhimillistä kasvua edistävät tehtävät vastaisuudessa voimistuvat. Koulussa vertaisryhmä on tärkeä, siinä kehittyy yhdessä elämisen kyky ja taito asettua toisen asemaan. Välittäminen on etiikan sydän; ilman kykyä olla yhteydessä toisten kanssa ja toisista välittämistä jää etiikka tyhjäksi. (Himanen, 2008; Myyrä 2008, 22–25.)

Alkuperäinen kreikan sana, josta sana koulu tulee, on skhole. Se tarkoittaa vapaa-aikaa, tilaa, jossa kehittää itseään ilman välitöntä soveltamistarvetta. Tällaisessa tilassa luovuus kukoistaa ja herää uusia, yllättäviäkin kysymyksiä. Kouluissa on paljon pakollista tehtävää, mutta skholeen perimmäinen idea on hyvä muistaa. (Himanen, 2008; Myyrä 2008, 22–25.)

3.4 Avoimuus

Opetuksessa keskeistä on avoimuuden säilyttäminen. Käytännössä tämä voi olla esimerkiksi erilaisuuden hyväksyvän yhteisöllisyyden korostamista. Krappala (2004, 178) viittaa afrikkalais-amerikkalaiseen postmodernin ajan teoretikon bell hooksin pedagogisiin ajatuksiin siitä, että oppimisprosessin tarkoituksena on luoda yhdessä oppiva yhteisö. Siinä opiskelijoita ei opeteta suhtautumaan opetukseen passiivisina vastaanottajina. hooks näkee opetuksen esityksellisenä toimintana, jossa on tilaa muutokselle, kekseliäisyydelle ja vaistonvaraisille vaihteluille.

”Hyväksymällä opetuksen performatiivisen luonteen me joudumme ottamaan yhteyttä ’yleisöön’, jotta voisimme ottaa huomioon vastavuoroisuuden ulottuvuuksia” (Krappala 2004, 178; hooks 1994, 11). hooks ei kuitenkaan määrittele opettajaa ”esittäjäksi” sanan tavallisessa merkityksessä, vaan opettajan roolina on prosessien käynnistäminen opiskelijassa. Näin joka tilanteessa, läsnäolijasta tulee yhä enemmän aktiivisesti oppimiseen osallistuva. Aktiivisessa kommunikaatiossa vuorottelevat oma puhe, kuunteleminen ja keskusteleminen. Siinä annetaan tilaa kaikille mukana oleville ja mahdollisuus olla tapahtuman subjekteja. (Krappala, 2004, 178; hooks 1994, 11.)

hooks puhuu oppimisympäristöstä kaikkine rajoituksineen mahdollisuuksien tilana. Mahdollisuuksien tilassa voidaan tehdä työtä vapauden hyväksi sekä etsiä mielen ja sydämen avoimuutta. Tämä mahdollistaa todellisuuden kohtaamisen ja jopa yhteisen kuvitelman kasvusta ja rajojen ylittämisestä. Tällaisessa avoimuutta harjoittavassa pedagogiikassa on tilaa myös kuvittelulle. (Krappala 2004, 178; hooks 1994, 207.)

3.5 Voimaantuminen

Siitosen (1999) mukaan voimaantumisteoria koostuu viidestä lähtökohdasta, jotka yhdessä muodostavat teorian ihmisen voimaantumisesta.

1. lähtökohta: Voimaantuminen on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi; voimaa ei voi antaa toiselle.

Voimaantuminen on ihmisestä itsestään lähtevä henkilökohtainen tapahtumasarja tai prosessi eikä sitä voi toinen ihminen tuottaa. Voimaantuminen on myös sosiaalinen prosessi, vaikka ihminen voi vain itse löytää omat voimavaransa. Voimaantuminen tapahtuu luontevimmin mahdollistavaksi koetussa kontekstissa, jossa ihminen kokee esimerkiksi ilmapiirin turvalliseksi, itsensä hyväksytyksi ja asemansa tasa-arvoiseksi.

2. lähtökohta: Voimaantuminen on ihmisestä itsestään lähtevä prosessi, jota jäsentää päämäärät, kykyuskomukset, kontekstiuskomukset ja emootiot sekä näiden sisäiset suhteet.

3. lähtökohta: Voimaantuminen vaikuttaa katalyytin tavoin sitoutumisprosessiin: vahva katalyytti (empowerment) johtaa vahvaan sitoutumiseen ja heikko katalyytti (disempowerment) johtaa heikkoon sitoutumiseen.

4. lähtökohta: Voimaantuminen on yhteydessä ihmisen hyvinvointiin. Hyvinvointia ajatellaan sekä yksilön että ryhmän hyvinvointina. Voimaantumisen ulottaminen sekä yksilö- että ryhmätason hyvinvointiin perustuu lähtökohtaan 1, jonka mukaan voimaantuminen jo tapahtumana sisältää henkilökohtaisen ja sosiaalisen dimension. Yksilön voimaantumisen ja hyvinvoinnin ajatellaankin olevan yhteydessä ryhmän muiden jäsenten voimaantumisen ja hyvinvoinnin kokemiseen.

5. lähtökohta: Voimaantuneisuus ei ole pysyvä tila.

Voimaantuminen voi olla jossain tietyssä ympäristössä todennäköisempää kuin toisessa. Ihminen voi tiedostaa kokevansa itsensä toisessa yhteydessä voimaantuneeksi ja toisessa voimattomaksi. Ihmisen elämäntilanteet muuttuvat ja myös ihminen itse muuttuu koko ajan niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Voimaantuminen ei ole pysyvä tila, ja tämän vuoksi organisaatioissa ja yhteisöissä tulisi jatkuvasti kiinnittää huomiota ihmisestä itsestään lähtevän voimaantumisen mahdollistamiseen.

4 RYHMÄ

Erilaisiin ryhmiin kuuluminen on meille jokapäiväistä. Ryhmään kuulumisella on meille suuri merkitys. Ihminen kasvaa ja kehittyy perheryhmässä, ja toimii päivittäin erilaisissa koulumaailman, työelämän tai harrastustoiminnan ryhmissä. Ryhmän määrittely ei ole aivan yksiselitteistä. Yksimielisiä ollaan kuitenkin siitä, että ryhmään kuuluu vuorovaikutus ihmisten välillä. (Kauppila 2005, 85.)

Kauppilan (2005, 85) mukaan Homans (1950) on määritellyt ryhmän niin vähäiseksi joukoksi ihmisiä, että he voivat kaikki kommunikoida toistensa kanssa *face to face*

kontaktissa. Nykypäivää kuitenkin on, että voit olla jäsenenä ryhmässä vaikka kasvokkain tapahtuvaa kommunikointia ei ryhmän toisiin jäseniin olisi. Ryhmällä on jokin yhteinen intressi tai tarve, jotain mistä sen jäsenet hyötyvät kuullessaan ryhmään. Voit olla ryhmässä vaikka informaation tarpeen vuoksi. Yleensä ryhmän jäsenet vaikuttavat toisiinsa ja heillä on jotain yhteisiä tavoitteita tai mielenkiinnon kohteita. Ryhmän jäsenet voivat olla myös riippuvaisia ryhmän toiminnasta tai sen jäsenistä. (Kauppila 2005, 85–86.)

Ryhmäytymisen ja ryhmän kiinteyden ansiosta ryhmälle kehittyy oma ryhmäidentiteetti. Ryhmän tehtävät voidaan jakaa kahteen osaan: ryhmän hyväksymien toiminnallisten ja muiden tavoitteiden saavuttaminen ja ryhmän kiinteyden säilyttäminen. Ryhmän kiinteys auttaa saavuttamaan toiminnalliset tavoitteet. Se sitouttaa jäseniä ryhmän tavoitteisiin ja toimintaan. Ryhmän kiinteydellä on positiivinen merkitys toiminnan tuloksissa. (Kauppila 2005, 86.)

4.1 Ryhmätyypit

Ryhmät voidaan luokitella primaari- ja sekundaariryhmiin. Primaariryhmässä sen jäsenet ovat aktiivisesti ja läheisesti tekemisissä toistensa kanssa, esimerkiksi perheryhmässä. Sekundaariryhmä on ryhmä, jonka jäsenillä on valmius läheiseen ja toistuvaan sekä henkilökohtaiseen vuorovaikutukseen. (Kauppila 2005, 86.)

Ryhmätyypit Kauppilan (2005, 86) mukaan ovat:

1. Perheryhmä
2. Harraste- ja vapaa-ajan ryhmät
3. Opintoryhmät
4. Työ- ja toimintaryhmät
5. Ihmissuhderyhmät
6. Terapiaryhmät

Vaikka kouluissa opiskelijat joutuvat joka päivä osallistumaan erilaisiin ryhmäprosesseihin, ovat koulumaailman ryhmäilmiöt jääneet vähäiselle huomiolle. Kouluissa syntyneillä ja siellä toimivilla ryhmillä on kognitiivisia, sosiaalisia ja emotionaalaisia vaikutuksia jäseniinsä. Miten luokkaryhmän vuorovaikutus vaikuttaa opiskelijaan ja

kuinka opiskelijat kokevat vuorovaikutusprosessin luokassa? Onkin aiheellista miettiä onko vuorovaikutus opiskelua tukevaa ja yhteistyö antoisaa ja rakentavaa?

(Kauppila 2005, 90.)

Opettajan rooli on vaikuttaa luokan ryhmävuorovaikutukseen niin, että opetukselliset tavoitteet saavutetaan. Opettajalla on usein ratkaiseva rooli luokan vuorovaikutuksen muodostamisessa. Opettaja voi ohjata pienryhmien muodostumista, vuorovaikutuksen sisältöjen suunnittelua ja säätelyä sekä tilanteita, joissa vuorovaikutuksen avulla pyritään tiettyihin tavoitteisiin. Luokkatilanteissa kuitenkin vain osa ryhmävuorovaikutuksesta on opettajan tietoisesti johtamaa oppimisprosessia. Luokassa tapahtuu paljon sellaista ryhmädynamiikkaa, joka etenee omaehtoisesti opiskelijoiden välityksellä. (Kauppila 2005, 90.)

4.2 Toimiva ryhmä

Kauppila (2005, 107–108) on määrittänyt toimivan ryhmän tunnusmerkit seuraavasti:

1. Vuorovaikutus on riittävän avointa, monipuolista ja rakentavaa.
2. Ryhmän jäsenet ovat sitoutuneet ryhmän yhteisesti hyväksymiin sääntöihin.
3. Ryhmä toimii yhteisesti sovittujen pelisääntöjen pohjalta.
4. Ryhmän jäsenet ovat ottaneet vastaan ryhmän antamia rooleja.
5. Kaikkia ryhmän jäseniä kuunnellaan, kaikki otetaan huomioon ja kaikkia rohkaistaan osallistumaan.
6. Ryhmän päätöksenteossa pyritään eri osapuolia tyydyttäviin ratkaisuihin. Mikäli mahdollista, pyritään päätöksenteossa yksimielisyyteen.
7. Ryhmä on kykenevä kehittämään toimintatapojaan ja sopeutumaan uusiin tilanteisiin.
8. Työnjako ja ryhmän roolit ovat muodostuneet jäsenten kykyjen, kiinnostuksen ja koulutuksen perusteella.
9. Ryhmän jäsenet osaavat käsitellä palautetta, siitä oppien.
10. Ryhmän jäsenet ottavat vastuuta ja ovat motivoituneet toimintaan.
11. Ryhmä on riittävän kiinteä suoriutumaan tehtävistä.

12. Ryhmän sisäiset ongelmat eivät näyttele merkittävää roolia.

5 DRAAMASTA DRAIVIA

Mitä draama on? Heikkisen (2005, 24) mukaan draamakasvatus voidaan määritellä seuraavasti: ”Draamakasvatus on oivalluksia ja kokemuksia tuottava, luova, esimerkiksi sellainen ryhmäprosessi, joka sisältää erilaisia projekteja osallistavan, esittävän ja soveltavan draamakasvatuksen genreissä.”

Sirkka Hirsjärven määritelmän mukaan kasvatus on inhimillistä toimintaa, jonka tarkoituksena on edellytysten luominen ihmisten monipuoliselle kasvulle. Kasvatuksessa, joka on kasvattajan ja kasvatettavan välistä vuorovaikutusta, on olennaista kasvuvirikkeiden tarjonta ja säätely, joiden avulla mm. tietoja, taitoja ja kulttuuriperintöä välitetään. (Heikkinen 2005, 24.)

Draama voi edistää monenlaista oppimista. Ihmisillä on monenlaisia oppimistyyplejä ja draamakasvatus tarjoaa mahdollisuuden hyödyntää erilaisia oppimistyyplejä ja ryhmätyön muotoja. (Heikkinen 2004, 91.) Draaman avulla voidaan oppia itsestä ja sosiaalisista taidoista, käsitellään asioita, jotka liittyvät osallistujien henkilökohtaiseen kehittymiseen, sekä siihen kuinka toimitaan yhdessä ja yhteisen päämäärän eteen. Itsestä opitaan monin eri keinoin: uusien itseä koskevien näkemysten havaitseminen draamassa toteutuneen riskinoton ja kokeilun seurauksena, suunnitelmien ja ideoiden esittämisen avulla, ongelmanratkaisutaitojen kehittymisen avulla, ja työskentelemällä ilman opettajan ohjausta erilaisissa ryhmissä. (Heikkinen 2005, 39.)

Draamakasvatuksen vakavaan leikkillisyyteen liittyy aina jokin panos, symbolinen tai aineellinen. Se voi olla ryhmän oppiminen toisiinsa, se voi olla rohkeutta ja kykyä heittäytyä draamallisiin kokeiluihin. (Heikkinen 2005, 35.)

5.1 Taiteen keinot toisen kohtaamisessa

Teos *Taiteeksi tarinoitu oma elämä* perustuu Suomen Akatemian monitieteisen tutkimusohjelman *Syrjäytyminen, eriarvoisuus ja etniset suhteet Suomessa* (SYREENI) osaprojektin tutkimus- ja kehittämistyöhön. Yhtenä osaprojektina Taideteollisen korkeakoulun taidekasvatuksen osasto ja Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes ovat toteuttaneet yhteisen Syreenin Taimi-projektin. Hankkeen

yleisenä oletuksena on ollut, että erilaisin taiteellisin keinoin voidaan tukea lasten ja nuorten itseymmärrystä ja toisen kohtaamista. Syreenin Taimi projektin lähtökohtana on ollut löytää kasvatuksellisia keinoja sellaisten lasten kanssa työskentelyyn, joiden minuus ja täysipainoinen elämä ovat tavalla tai toisella vaarassa – syrjäytymisvaarassa. Eheyden ja jatkuvuuden merkitys oman elämän kokemisessa, korostuu nykyajan epävarmassa ja moniarvoisessa maailmassa. (Sava & Vesänen-Laukkanen 2004, 7-9.)

Syreenin Taimi kouluprojektin toteuttajina olivat puolentoista vuoden pituisessa toimintakokonaisuudessa tutkija Inkeri Sava, taiteilijapedagogit Virpi Vesänen-Laukkanen ja Mari Martin sekä toimintaan osallistuneet opettajat luokkiensa kanssa. Kouluprojektin perususkomuksia oli, että ellei näe itseään osana yhteisöä ja kulttuuria ei voi ymmärtää itseään merkityksellisellä tavalla. Se, mikä ei ilmeisenä näy tai mitä ei ymmärrä, mitä ei voi sanoa selkeästi kertoa voi tulla esille tehdyssä kuvassa, runossa tai draaman keinoin esitettynä. (Vesänen-Laukkanen, Sava & Martin 2004, 16–17.)

Itselle kerrotut ja toisten kanssa jaetut oman elämän tarinat luovat perustaa ymmärtää paitsi itseä myös erilaisuutta ja toiseutta. Tarinat auttavat selkiyttämään omaa identiteettiä ja kuulumista tiettyyn kulttuuriin. Tarinoista voi myös olla apua sosiaalisesti tai kulttuurisesti vaikeissa olosuhteissa kadotetun tai unohdetun identiteetin uudelleen löytymiseen. Tarinoilleen kertoja tarvitsee kuitenkin aina toisen ihmisen – oppaan tai peilin – tuoman erilaisen näkökulman. (Vesänen-Laukkanen ym. 2004, 17.)

Yksi lähtökohta Syreenin Taimi kouluprojektissa oli yleinen kokemus elämisestä jatkuvassa muutoksessa sekä monin tavoin epävarman ja hajanaisen maailman keskellä. Enää ei meille ole tarjolla niin ehdottoman selkeitä tai yhtenäisiä kulttuurisen identiteetin tai hyvän elämän malleja kuin aiemmin on ollut. Epävarmuus tulevaisuudesta ja erilaisuuksien kohtaaminen hämmentävät ihmistä. Samalla hämärtyy kokemus itsestä ja omasta paikasta erilaisten kulttuurien ja arvojen maailmassa. Tämä moninaisuus voidaan kokea vapautuksena perinteisten arvojen ahdistavista rajoista. Sama vapaus voi toisaalta synnyttää kokemuksen tyhjän päälle jäämisestä sekä turvattomuuden ja kodittomuuden tunnetta. (Sava & Katainen, 2004, 22.)

5.2 Ilmaisuharjoitteet

Löyttyniemi (2003) on havainnut ilmaisuharjoitteiden parantaneen luokkahenkeä ja lisänneen oppilaiden välistä kunnioitusta. Löyttyniemi on tehnyt harjoitteita päivä-koti-ikäisistä kuudesluokkalaisiin ja hän toteaa, että niiden myötä tytöt ja pojat ovat lähentyneet toisiaan oikealla tavalla. Oppilaat ovat pitäneet siitä, että jokainen on saanut osallistua ja tehdä itse. Ujot ja hiljaisetkin ovat nauttineet esiintymisestä, koska ovat saaneet olla jossakin roolissa. Opettajalle jää ilmaisutunneista uutta ja arvokasta tietoa oppilaista ja ryhmän toiminnasta. Harjoitteiden myötä oppii oppilaiden temperamenteista ja jokaisen omanlaisesta ajan- ja tilankäytöstä. (Löyttyniemi 2003, 6.)

Ilmaisuharjoituksia aloitettaessa on opettajan tarkka ohje hyvin tärkeä onnistumisen edellytys. Opettajan on myös ohjeita antaessaan hyvä ennakoida tiettyjä asioita, joita jännittävä, uusi tilanne voi tuoda mukanaan. Opettaja voi mainita, että vaikka jotakuta alkaisi naurattaa hiljaisuudessa työskentely, on tärkeää olla nauramatta, jotta harjoitus onnistuisi. Opiskelijoita on hyvä myös muistuttaa, että ilmaisu on hallittua toimintaa, joskus tosin hallittua kaaosta. Syytä on myös korostaa hienotunteista käyttäytymistä toisia kohtaan. Ihmiset kokevat eri tavoin koskemisen ja lähellä olemisen. (Löyttyniemi 2003, 6.)

Ilmaisuharjoituksissa kannattaa vaihdella ryhmiä, jotta tutustumista tapahtuisi. Ryhmiä vaihtelemalla kaikki oppivat työskentelemän toistensa kanssa ja vältetään ryhmien välisiä klikkejä. Myös tytöt ja pojat oppivat näin luontevaa kanssakäymistä. (Löyttyniemi 2003, 8.)

On muistettava, että taide on jatkuvaa kamppailua rajojen ja vapauden, sääntöjen ja säännöttömyyden, hallinnan ja hallitsemattomuuden sekä tutun ja tuntemattoman kesken. Tällainen kamppailu tuottaa väistämättä kaaosta. Taiteellisissa prosesseissa tulee aina vaihe, jossa kaikki on sekavaa, kaoottista ja epävarmaa. Opettaja taas pyrkii työssään luokan hallintaan, järjestykseen ja riskien välttämiseen. Yksittäisestä opettajasta siis riippuu miten tiukasti tai väljästi hän pyrkii luokan hallintaan. (Martin 2004, 104.)

6 DRAAMAHARJOITUKSET RYHMÄYTYMISEN TUKENA

Opetuksen alussa ryhmä on uusi, kaikki eivät luultavasti tunne toisiaan tai ryhmä ei ole tottunut toimimaan yhdessä. Joillakin saattaa olla epämiellyttäviä kokemuksia esiintymistilanteesta. Harjoitusten tavoitteena on saada ryhmäläiset viihtymään keskenään, antaa vieraille kasvoille nimet ja saada jokaisen olo tuntumaan mukavalta ja turvalliselta. Opiskelija ei saa pelätä, että hänet saatetaan ikävään tilanteeseen, nolataan tai hän joutuu häpeämään muiden edessä (Korhonen & Ostern 2001, 168.)

Ensimmäiseen harjoitukseen on luotava niin vaarattomat olosuhteet, että opiskelija voi turvallisesti epäonnistua. Suorituskeskeisessä yhteiskunnassa onnistuminen on tullut pääasiaksi ja epäonnistumisen pelko on suurin luovuutta ja uuden keksimistä rajoittava asia. Harjoitusten avulla opetellaan olemaan vuorovaikutuksessa ja toimimaan toisten kanssa (Korhonen & Ostern 2001, 168–169.)

Keskusteltuamme 21.5.2008 KT Kaarina Ranneen kanssa kehittämishankkeestamme, rohkaisi hän meitä draaman käyttöön ryhmäytymisen tukena. Ruususen (2005, 54) mukaan Ranneen sosiaalipedagogiikan väitöskirjassa (2002) haastattelujen dokumentoinneissa toimintatavoissa korostuu toiminnallisuus.

Ruususen (2005, 54) mukaan ilmaisun avulla tehdään asioita ja ihmisiä näkyväksi. Kun asioilla on draamallisen muoto, niistä voidaan keskustella ja synnyttää uutta. Ilmaisullisilla menetelmillä onkin monenlaisia ulottuvuuksia kasvatuksessa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, sekä näihin liittyvissä työkentissä. Ilmaisullisten menetelmien avulla on mahdollista kuvata kokemuksia, tutustua tunteisiin, rakentaa persoonallista identiteettiä ja yhteisöllisyyttä. Ilmaisullinen prosessi on tekijäänsä voimaannuttava, itsetuntoa ja itsetuntemusta lisäävä sekä vuorovaikutusta rikastava väline.

Parhaimmillaan tutustuminen itseilmaisun tapoihin saattaa johtaa kasvua tukevaan löytöön, joka myöhemmin elämässä on avuksi selviytymisessä.

7 DRAAMAPÄIVÄN KULKU

Kokeilimme toiminnallista Iloa draamasta – opetuspakettia toisen asteen opiskelijoiden kanssa Pirkanmaan ammattiopiston Kangasalan toimipisteen catering-alalla 4.12.2007. Kangasalalla meitä oli päivää toteuttamassa ohjaajapari. Päivän aikana teimme havaintoja sekä valokuvasimme ja videoimme päivän kulkua.

Iloa draamasta – päivään sisältyivät seuraavat toiminnalliset draamaharjoitteet. Käytetyt harjoitteet toteutusjärjestyksessään. Harjoitteiden sisällöt ja ohjeet (ks. LII-TE 1 ja 2).

Tutustumisharjoitteet:

1. Minä olen
2. WC – rulla

Pulma- tai ongelmaharjoitteet, yhteistoiminnallisuutta tukevat harjoitteet:

3. Solmuharjoitus
4. Ryhmäpatsaat

Aistiharjoitteet:

5. Susi ja lampaat

Yhteistoiminnallinen, kuvallisen ilmaisun harjoite:

6. Kipsinaamioiden valmistus pareittain

Improvisaatio- tai irrotteluharjoitteet:

7. Verta, hikeä ja itkua
8. Nyhjää tyhjistä
9. Ääninäytelmä
10. Irvistelyjono tai naurujono
11. Kolmiodraama

Lopetusharjoitteet:

12. Tunnetuolipiiri ns. halauspiiri
13. Kysymystunnepiiri

7.1 Draamapäivän palaute

Kokeilumme lähtötilanne Pirkanmaan ammattiopiston Kangasalan toimipisteessä oli mahdollisimman aito. Opiskelijat olivat meille vieraita ja myös me ohjaajat olimme heille vieraita. Ainoastaan ryhmän opettaja, joka myös osallistui Iloa draamasta – päivään, oli meille entuudestaan tuttu. Ryhmän opiskelijoiden taustoista tiesimme vain, että heistä monet ovat opiskelussaan erityisen tuen tarpeessa. Negatiivisten ennakoasenteiden kehittymistä itsellemme halusimmekin mieluummin välttää. Realiteetteja ryhmästä tiesimme mielestämme riittävästi.

Koska meitä ohjaajia oli kaksi, pystyimme tekemään hyvinkin tarkasti havaintoja päivän kulusta, ryhmän toiminnasta, osallistumisen intensiteetistä ja harjoitteiden vaikutuksesta ryhmän toimintaan päivän edetessä. Teimme havaintoja ensisijaisesti aistivaraaisesti kirjaamalla huomioita paperille. Lisäksi videoimme ja valokuvasimme ryhmän toimintaa muistimme tueksi sekä välittämään itsellemme myöhemmin päivän tapahtumia ja erityisesti vallinnutta tunnelmaa.

Tunnelma oli päivän alussa opiskelijoiden parissa odottava, sekä päivän sisältöä että meitä vieraita ohjaajia kohtaan. Hämmentyneimpiä olivat ne opiskelijat, jotka tulivat kouluun myöhästyneinä ja joutuivat pahaan aavistamatta keskelle draamaharjoitteita. Tutustumisharjoitteet olivat nimensä mukaisesti tutustumista ja varovaista lämmittelyä toiminnallisuuteen. Harjoitus 1. *Minä olen*, oli yllättävän vaikea ryhmän opiskelijoille käsien ristikkäisliikkeineen. Osa aikoi luovuttaa jo alkumetreillä, koska harjoite ei ottanut onnistuakseen. Ohjaajan roolina olikin siirtyä nopeasti seuraavaan harjoitteeseen, jotta ryhmän vireystaso ja kiinnostus saatiin pidettyä yllä.

Pulma- ja ongelmarajoitteista ryhmähengen luomiseen vaikuttava harjoitus 2. *Solmu* oli erityisen onnistunut. Ryhmä ratkoi yhdessä ongelmaa, jossa he kaikki olivat osallisina. Ryhmän vireystaso nousi selvästi harjoitteen myötä ja ”jutustelu” opiskelijoiden kesken sekä ohjaajille päin alkoi luistaa. *Solmu* todella aukesi.

Eryyisen hyvin opiskelijat ottivat vastaan myös *Kipsinaamion*. Harjoitteessa oli hyvin rauhallinen ja intensiivinen tunnelma. Harjoitteessa pääsee kipsin työstämisen kautta hyvin lähelle toista ihmistä, ja myös tapahtuvan kosketuksen on oltava lem-

peä. Naamioiden valmistamisen aikana opiskelijat kertoivat meille ohjaajille hyvin-kin avoimesti monenlaisia asioita itsestään ja elämästään.

Harjoitteista myös pulma- ja ongelmaharjoitteista harjoitus 4. *Ryhmäpatsaat* sekä improvisaatioharjoitteet 8. *Nyhjää tyhjystä*, 9. *Ääninäytelmä* ja 11. *Kolmiodraama* toimivat tämän ryhmän kanssa. Ryhmässä oli rohkeutta heittäytymiseen eikä toisten arvostelua esiintynyt. Draamapäivän päätökseksi lopetusharjoitteet 12. *Tunnetuoli-piiri* ja 13. *Kosketuspiiri* sujuivat monen tunnin harjoitusten jälkeen luontevasti ja rauhallisissa tunnelmissa.

Aistiharjoitteista harjoite 5. *Susi ja lampaat* tuli selkeästi liian aikaisin, ryhmä ei ollut vielä lämmennyt tarpeeksi toiminnallisuudelle.

Tunnelma luokassa oli koko päivän ajan hyvin välitön ja vapautunut. Toisten tekemisille ei naureskeltu väheksyvästi eikä kenenkään esityksiä pilkattu. Luokan kovaäänisemmät ja itseään eniten esille tuovat opiskelijat kykenivät toimimaan rinnan hiljaisten ja vetäytyvien tovereidensa kanssa. Ilmapiiri oli salliva kaikenlaiselle ilmaisulle. Sekä meidän ohjaajien tekemien havaintojen että opiskelijoilta saamamme palautteen mukaan Iloa draamasta – päivä oli onnistunut kokeilu. Kommentit: ”kiivaa, erilaista, mukavaa”, kertovat napakasti opiskelijoiden tunnelmista päivän päätyttyä.

Palautetta antoivat myös opettajat aina harjoitteiden päätyttyä ns. tehtävän purkuhetkessä, sekä itse draamaharjoitteita tehtäessä. Palautteen antajana opettaja on aina vastuussa siitä että palaute annetaan positiivisessa sävyssä, oppilaita kannustaen. Draamaharjoitteita ohjatessa tällainen palaute on erittäin tärkeää.

7.2 Ohjeita draamapäivää ohjaavalle opettajalle

Seuraavat kymmenen ohjetta auttavat ryhmän ohjaajaa luomaan innostavan ja turvallisen ilmapiirin ryhmään Iloa draamasta – päivään.

1. Kuuntele opiskelijoiden ideoita ja rohkaise heitä ilmaisemaan itseään silloinkin, kun heidän ideansa ovat epätavallisia.

2. Vältä antamasta kysymyksiin suoria vastauksia. Rohkaise löytämään vastauksia omista sisäisistä lähteistään.
3. Varo käyttämästä epämääräisiä positiivista tai negatiivista palautetta. Ylimalkainen, jatkuva palautteen anto vähentää sen merkitystä ja tehokkuutta osallistujan silmissä.
4. Ole herkkä opiskelijan henkilökohtaisille tarpeille ja lähesty kutakin hänen tarpeidensa mukaan.
5. Hyväksy ryhmän jäsenten erilaisuus ja vältä etsimästä heille yhteistä nimittäjää.
6. Ole joustava ja pyri käyttämään spontaanisti odottamattomia tapahtumia kannustimena luovaan toimintaan.
7. Uskalla johdattaa ihmisiä uusiin kokemuksiin, joiden seuraukset ovat heille tuntemattomia.
8. Sovi ryhmän kanssa, ettei muotoseikkoihin, kuten oikeinkirjoitus ja kielioppi, kiinnitetä huomiota.
9. Varaudu joustavaan ajankäyttöön ja valmistele vaihtoehtoisia tekemistä niille, jotka saavat tehtävänsä valmiiksi ennen muita.
10. Vältä kritiikkiä ja kehumista. Luovuutta lisää parhaiten sellainen palaute, joka ilmentää aitoa ja lämmintä kiinnostusta tehtyihin harjoituksiin.
(Severikangas 2000, 11.)

Lisäksi käytännön ajatuksia Iloa draamasta - päivän ohjaajien omasta kokemusmaailmasta, ohjausvinkeiksi:

- Olisi hyvä, että draamapäivän ryhmää vetävät aiheeseen perehtyneet ja koulutautuneet ohjaajat, ja ohjaaminen toteutettaisiin aina työporeittain.
- Ohjaajan tehtävänä on päivän aluksi pyrittävä luomaan ryhmään tunnelma, jossa jokainen uskaltaa osallistua. On hyvä myös korostaa sitä, että draamaharjoitukset eivät vaadi näyttelijäntaitoja tai osaamista, eikä ole oikeaa tai väärää tapaa toimia.

- Ohjaajan tehtävä on monin tavoin haastava. On osattava ”haistella ilmaa” ja johdatettava ryhmää harjoituksesta toiseen niin että motivaatio säilyy. ”Ei vois vähempää kiinnostaa” -asenteella varustettujen murrosikäisten nuorten saaminen mukaan harjoituksiin on räätälintyötä. Pitää opetella kuulostelemaan ryhmää ja vetämään oikeista naruista. Esimerkiksi murrosikäisille ei kannata tarjota draamatyöskentelyn osia *leikki* -sanan varjolla. Mutta *harjoite* -käsitteen muodossa hekin innostuvat huomaamattaan.
- Tunneilla ei pidetä kiirettä. Harjoitukset tehdään rauhassa ja puretaan huolella. On tärkeää, että aloitettu harjoitus tehdään loppuun sen sijaan, että hätäilään liian materiaalin mahduttamisesta päivän ohjelmaan.
- Oppitunneilla myös kunnioitetaan jokaisen ihmisarvoa. Harjoitusten yhteydessä kannattaa kysyä osallistujien mielipiteitä tilanteista ja muistutetaan siitä, että jokaisella on oikeus muuttaa mielipiteensä.

Lipsanen – Rogers (2005, 68) kuvaa ohjaajan tehtävää:

” Kun ihminen etsii polkua itsensä ja toisen ihmisen luo, liikutaan usein hyvin arassa ja herkässä maastossa. Jos mieli on mustelmilla, tarvitaan turvaa ja luottamusta. Ohjaajan tavoite on avata polkua siinä määrin, kuin annetuissa olosuhteissa on mahdollista. Kun matkaan lähdetään, ei kumpikaan osapuoli tiedä, millaisia maisemia on edessä. Yksi ohjaajan tehtävistä on huolehtia matkan turvallisuudesta.”

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Itsensä ilmaiseminen ei ole erityinen taito, vaan kyky, joka on kaikilla. Ilmaisuharjoitusten avulla opimme aina jotain uutta itsestämme. Tehdessämme ilmaisullisia harjoituksia saamme nauttia ryhmähengestä ja kokea hyvää oloa, joka on tärkeä osa täysipainoista hyvinvointia. Ilmaisutaito tarjoaa mielestämme nuorelle elämyksiä ja mahdollisuuksia kokonaisvaltaiseen kehittymiseen sekä tukee nuoren kasvua yksilönä ja ryhmän jäsenenä. Draaman avulla harjoitellaan myös suvaitsevuuksi ja erilaisuuden hyväksymistä. Opetuksen perustana on turvallisuuden tunteen luominen. Suvaitsevainen, erilaisuuden hyväksyvä ja turvallinen ilmapiiri vapauttaa osallistujan käyttämään persoonallisuutensa eri puolia. Harjoitusmuotoina voidaan käyttää mm. tutustumis-, keskittymis-, rentoutus-, aisti-, ääniharjoituksia.

Draamapäivämme tarkoituksena oli:

- vahvistaa opiskelijan minäkuvaa ja rohkaista käyttämään omia voimavaroja
- laajentaa mielikuvitusta ja oppia luovaa ajattelua ja ideointia
- kehittää monipuolista ilmaisukykyä sekä kykyä toimia taiteidenvälisesti sanaa, kuvallista ilmaisua, ääntä ja liikettä käyttäen
- kehittää vuorovaikutustaitoja ja kykyä yhteistyöhön

Lisäksi draaman avulla voi oppia tuntemaan itsensä ja ymmärtämään muita ihmisiä paremmin. Se vahvistaa ihmisen luottamusta itseensä päätöksentekijänä ja ongelmanratkaisijana. Draaman keinoin opitaan tekemään yhteistyötä ja sen avulla voi tutkia turvallisissa puitteissa inhimillisiä tunteita, sosiaalisia tilanteita ja moraalisia ongelmia. Näiden ajatusten pohjalta halusimme tehdä kehittämishankettamme. Syn-tyi *Iloa draamasta - toiminnalliset draamaharjoitteet ryhmäytymisen tukena*. Mielestämme tästä opetuskokonaisuudesta on apua oppilasryhmien ryhmäytymiseen, nuoren itsetunnon ja rohkeuden kohentamiseen ja kasvamiseen.

Draamallisten harjoitteiden materiaali on ollut osalla meistä opetuskäytössämme erilaisille ryhmille jo 1990 – luvulta alkaen. Näissä ryhmissä, ikärakenne on vaihdellut 13 ja 60 – ikävuoden välillä. Aiemmissa ryhmissä asetetut tavoitteet on saavutettu ja opetustilanteet ovat olleet onnistuneita. Tunnit ovat olleet voimaannuttava kokemus ryhmälle että yksilölle. Toiminnallinen Iloa draamasta – opetuspaketti on

saanut myönteistä palautetta. Siksi lähtötilanteen oletuksemme olikin, että voimme käyttää kyseistä materiaaliaamme erilaisissa opiskelijaryhmissä myös toisella asteella.

Kokeilun kohteemme Pirkanmaan ammattiopiston Kangasalan toimipisteessä catering-alan opiskelijoille sai vakuuttumaan, että draama tuo todellakin iloa, rohkeutta, voimaantumista, yhteyden tunnetta ja tukea ryhmäytymiseen. Erityistä tukea tarvitseva opiskelijaryhmä aloitti uuden opettajan kanssa uuden opiskelujakson, ja ryhmään tuli myös uusi opiskelija tämän jakson alkaessa. Tästä syystä ryhmä halusikin mukaan kokeiluamme. Tarkoituksena oli saada lisävirkeyttä opiskelijoille ja aikaisiksi tutustumista ennen uuden opiskelujakson alkamista.

Päivän aikana havainnoimme kahden kouluttajan voimin draamatehtävien etenemistä, työskentelyilmapiirin tunnelmaa, jota myös valokuvasimme ja videoimme. Tunnelma oli välitön, vapautunut ja avoin erilaisille mielipiteille. Ketään ei moitittu, väheksyty tai jätetty ulkopuolelle harjoitustehtävien aikana. Erilaiselle ilmaisulle annettiin tilaa ja uskallettiin heittäytyä rohkeasti esityksiin. Kipsinaamioita tehdessään ryhmäläiset tukivat lempeästi toisiaan, uskalsivat olla opiskelutoveriaan lähellä ja huumorin täyttämä lämmin tunnelma sai uudetkin tulokkaat tuntemaan itsensä rennoksi.

Palautetta saimme välittömänä palautteena tuntien aikana ja tuntien päätyttyä. Annoimme palautetta opiskelijoille harjoituksia tehtäessä sekä harjoitusten purkuhetkissä, aina yhden harjoitustehtävän lopussa. Palaute pyrittiin antamaan positiivisesti, draamatehtävien palautteenannon mukaisesti, kuten olemme Ohjeita draamapäivän ohjaajalle -kohtaan kirjoittaneet. Videoimistamme otteista pystyimme jälkikäteen analysoimaan ja arvioimaan päivän kulkua.

Tämän toiminnallisen päivän lisäksi tutkimme nuoruutta yleisesti elämänvaiheena tunteiden, älykkyyden, luovuuden, motivaation, minäkuvan kehittymisen sekä identiteetin ja persoonallisuuden muodostumisen kautta. Tutkimme myös vuorovaikutuksen olemusta sekä ryhmään kuulumisen merkitystä. Lisäksi tutkimme taiteen keinojen käyttökelpoisuutta toisen ihmisen kohtaamisessa, ja myös tämän teoriataustan kautta saimme vahvistusta näkemyksillemme.

Kuten aiemmin totesimme professori, filosofi Pekka Himanen ja FM, suomen kielen ja viestinnän lehtoriin Tuula Ruusunen mukaan rikastuttavaa ja voimaannuttavaa vuorovaikutusta tarvitsemme nykyisessä opiskeluympäristössä. ”Ilmaisullinen prosessi on tekijäänsä voimaannuttava, itsetuntoa ja – tuntemusta lisäävä sekä vuorovaikutusta rikastava väline” (Ruusunen 2005, 54).

Oma käsityksemme kehityshankkeen valmistumishetkellä on että draamallisia menetelmiä tarvitaan koulussa, vaikka yhden päivän ajan ns. tutustumiseen luokassa. Parhaimmillaan draama toimiikin rikastuttaen ryhmäytymisprosessia. Sen rohkaiseva voima on alkusykäys aina jollekin uudelle. Ihmisen tarve on tulla nähdyksi ja rikastua toisesta ihmisestä vastavuoroisesti. Iästä riippumatta sisäinen tarpeemme on aina samansuuntainen. Juha Tapio (2003) kertoo laulussaan: ”Sinuun nähdä kun saan ja nähdyksi tulla, kaksi pelkonsa voittaa...”

Tai kuten Pekka Himanen luennollaan (2008) totesi rohkeudesta:” Rohkeus on, että uskaltaa toimia pelosta huolimatta. Rohkeus on pelottavaa. Rohkeutta ja uskallusta voi kehittää vain tekemällä rohkeusharjoitteita” (Himanen 2008).

LÄHTEET

Aaltonen, M., Ojanen, T., Vihunen, R. & Vilen, M. 2003. Nuoruuden aika. Porvoo: WSOY.

Arasola, P. 2005. Ammatti-identiteetti ja sen muutos työnohjauksessa. Saatavilla [www-muodossa <URL:http://www.suomentyonohjaajat.fi/Osviitta/piaarasola.html>](http://www.suomentyonohjaajat.fi/Osviitta/piaarasola.html). (Luettu 24.4.2008).

Bauman, Z. 1996. Postmodernin lumo. Ahponen, P. & Cantell, T. (toim.) Tampere: Vastapaino.

Heikkinen, H. 2004. Vakava leikillisuus. Draamakasvatusta opettajille. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H. 2005. Draamakasvatus- opetusta, taidetta, tutkimista! Jyväskylä: Minerva.

hooks, b. 1994. Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom. London, New York: Routledge.

Ilkka, L. & Tamminen, H. 2004. Avain tunteiden taloon. Hämeenlinna: Päivä.

Jalovaara, E. 2006. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Helsinki: Pilot-kustannus.

Kauppila, R.A. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Jyväskylä: PS-kustannus.
Kemppinen, P. & Rouvinen-Kemppinen, K. 1998. Vuorovaikutuksen aarrearkku. Vinkkejä kasvattajille. Vantaa: Kannustusvalmennus P. & K.

Korhonen, P., Ostern, A-L. 2001. Draama, teatteri ja kasvatus. Jyväskylä: ATENA.

Krappala, M. 2004. Avoin tila lapsen ja aikuisen välillä. Teoksessa I. Sava & V. Vesanen – Laukkanen (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 167–178.

Lipsanen-Rogers, M. Kuvan käyttö sosiaalipedagogisen työn välineenä. Teoksessa K. Ranne, A. Sankari, T. Rouhiainen-Valo ja T. Ruusunen (toim.) Sosiaalipedagoginen ammatillisuus - Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu, 62–71.

Löyttyniemi, A. 2003. Sukkela suu, ketterä keho. Ilmaisuharjoituksia. Helsinki: WSOY.

Martin, M. 2004. Satu elämän kosketuspintana – lapsen ja aikuisen kerronta. Teoksessa I. Sava & V. Vesanen – Laukkanen (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 77–106.

Myyrä, E. 2008. Elämäsi on taideteos. Mutta kuka sinut tekee? Opettaja 102, 22–25.

Niemelä, J. 2002. Identiteettityö, sosiaalinen pääoma ja marginaalista murtautuminen. Teoksessa P. Ruuskanen (toim.) Sosiaalinen pääoma ja hyvinvointi – näkökulmia sosiaali- ja terveysaloille. Jyväskylä: PS-kustannus. Saatavilla [www-muodossa <URL:http://www.kansalaisfoorumi.fi/sivu.php?artikkeli_id=116>](http://www.kansalaisfoorumi.fi/sivu.php?artikkeli_id=116). (Luettu 24.4.2008).

Ruusunen, T. 2005. Ilmaisulliset menetelmät – siltoja itseen ja toisiin. Teoksessa K. Ranne, A. Sankari, T. Rouhiainen-Valo ja T. Ruusunen (toim.) Sosiaalipedagoginen ammatillisuus - Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu, 54–61.

Sava, I. & Katainen, A. 2004. Taide ja tarinallisuus itsen ja toisen kohtaamisen tilana. Teoksessa I. Sava & V. Vesanen – Laukkanen (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 22–40.

Sava, I. & Vesanen-Laukkanen, V. 2004. Lukijalle. Teoksessa I. Sava & V. Vesanen – Laukkanen (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 7-14.

Severikangas, T. 2000. Ilmaisutaidon seikkailuja. Helsinki: Edita.

Siitonen, J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Oulun yliopisto. Oulu. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa)
<URL:<http://www.herkules oulu.fi/isbn951425340X/isbn951425340X.pdf>>. (Luettu 9.5.2008).

Tapio, J. 2003. Vuodet vierii saa. Albumilta Mitä silmät ei näe. Warner Music Finland.

Uusikylä, K. 2003. Vastatulia. Inhimillisen kasvatuksen ja koulutuksen puolesta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusikylä, K. 2005. Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Jyväskylä: PS-kustannus, 42–55.

Vesanen-Laukkanen, V., Sava, I. & Martin, M. 2004. Yhteistyötä ja yhteistä jakamista. Teoksessa I. Sava & V. Vesanen – Laukkanen (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 16–21.

Vuorikoski, M. 2007. bell hooks opettaa toisin. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) <URL:
http://sivistys.net/artikkelit/bell_hooks_opettaa_toisin.html>. (Luettu 1.5.2008).

Ziehe, T. 1991. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Vastapaino.

JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET

Haapala, R. & Severikangas, T. 1990. Oletko kipsissä? Helsingin kouluraittiuspiiri. Koulutusmateriaali.

Himanen, P. 2008. Seminaariesitelmä. Luentomuistiinpanot. Laadukas johtajuus – Laadukas varhaiskasvatus. OAJ:n kutsuseminaari. Suomen kansallismuseon auditorio. Helsinki. 14.2.2008.

LIITTEET

LIITE 1: Iloa draamasta – opetuspaketti

PÄIVÄN TAVOITTEITA:

Apukeinoja ryhmäsi tuntemiseen, tukemiseen, rohkaisuun ja ryhmäytymiseen.

HARJOITUKSET:

1) MINÄ OLEN: nimi, tutustuminen, ristikkäisharjoitus – ns. Aivojumppaa

Minä olen RIIT-. Minä olen TA. Minä olen RIIT- TA

- kädet yhteen taputus AINA kohdassa MINÄ
- kädet polviin AINA kohdassa OLEN
- käsi ylös, oikealle ristiin RIIT-
- käsi ylös, vasemmalle ristiin TA
- ja jos enemmän tavuja oppilaan nimessä, jatketaan tavutaputuksia li-
sää ohjeen mukaan esim. MA-RI-AN-NE
- ESITELLÄÄN NIMI YKSITELLEN, JA SITTEN KOKO RYHMÄ
VAHVISTAA TAPUTTAEN ”SINÄ OLET RIITTA!” – nostoen
molemmat kädet ylös

2) WC – RULLA: tutustuminen.

Ota niin monta paperia, kun tarvitset wc:ssä. Laita paperit eteesi, montako palaa käytät. Vasta tämän jälkeen etene - niin monta palaa kun edessäsi on, kerro itsestäsi jotain (lemmikkieläin, lempiruoka, perheesi, harrastukset tms. tavallista, ki-
vaa itsestäsi).

3) SOLMUHARJOITUS: ns. pulmatehtävä, ongelmanratkaisu, porukkahengen luominen.

Ryhmä asettuu piiriin ja laittavat kädet (käsivarsista) eteensä ristiin. Silmät kiinni hetkeksi. kun ohjaaja sanoo: ”NYT! ”-ryhmä astuu askeleen piirin keskustaan päin, ottavat käden käteen (huom. omat käsivarret ristissä). Kun kaikilla käsi kä-
dessä, ohjaaja tarkistaa KÄDET (ei kiinni ranteesta) ja auttaa tarvittaessa käden käteen, sitten silmät auki. AVATAAN yhdessä solmu, isoksi piiriksi. Piirissä osa on voinut kääntyä ulospäin piiristä, tai muodostuu ns. olympiarenkaita piiriin kiinni – silloinkin solmupiiri on ratkaistu. Tärkeintä on, että ryhmä selvittää solmun auki menemällä käsien ali, yli tms. SOLMU AUKEAA AINA!

4) RYHMÄPATSAAAT:

- oppilaat jaetaan kahteen ryhmään, joista toinen on ryhmä 1 ja toinen ryhmä 2
- ryhmä 1 tekee ryhmästä 2 ryhmäpatsaan, siten, että jokainen koskettaa jotain toista henkilöä. Ryhmä 2 pitää SILMÄT KIINNI koko harjoituksen ajan, myös muovailuvaiheessa.

HUOM! Ennen kuin ryhmä 1 voi tehdä ryhmästä 2 patsaan on ryhmän 1 eli muotoilijoiden, sovittava hiljaa keskenään, kuka tekee kenestäkin ryhmäpatsasta.

- kun ryhmäpatsas on valmis, tekevät muotoilijat, ryhmä 1 viereen kopion valmistamastaan patsaasta 2. Ja kun tämä patsas on valmis ohjaaja antaa luvan ryhmälle 2 avata silmänsä, ja he etsivät itsensä kopiopatsaasta.
- tehtävä toistetaan siten, että nyt ryhmä 2 tekee patsaan ryhmästä 1 jne. Huom. Tehtävä vaatii hiljaisuutta onnistuakseen. Vain ohjaaja puhuu, antaen ohjeet.

5) SUSI JA LAMPAAT: aistiharjoitus, joissa 1 on susi ja toiset ovat lampaita

- kaikilla silmät kiinni, kuljetaan tilassa hetken, että opitaan aistimaan ympäristöä silmät suljettuna (harj. tehdään turvallisessa, rajatussa tilassa)
- ohjaaja valitsee yhden sudeksi hiljaa korvaan kuiskaten, toiset lampaita
- susi vaanii, kuulostelee ja ottaa silmät kiinni lampaat yksitellen, koskettaen olkapäihin
- kun susi saa lampaan kiinni, lammas avaa silmänsä ja sivuun seuraamaan (ohjaaja kertoo välillä, montako lammasta jäljellä). Lopuksi purku, tuntemukset harjoitteesta jne.
- harjoitus tehdään 2 kertaa, että susi voi kokea myös lampaan roolin jne.

6) HEITTÄYTYMINEN: Nyhjää tyhjää eli minuuttinäytelmät (improvisaatioharjoitus)

- jaa oppilaat 4 hengen ryhmiin = ns. esittävä ryhmä 1,2,3,4...
- ryhmä keksii kirjaten 3 tapahtumaa, ja missä tapahtuu esim. häät junassa...

– ÄLÄ KERRO ETUKÄTEEN että laput sekoitetaan, niin että ryhmä 1 esittää ryhmän 2 kirjoittamat kolme tapahtumaa improvisaatioesityksenä, ryhmä 2 esittää 3:n tapahtumat...

– esitystä ennen näyttelijät suunnittelevat hetken, kumartavat = nollaus roolin ja esityksen jälkeen kumarrus = rooli pois. Kaikki ryhmät esittävät, sitten purku...

7) ÄÄNINÄYTELMÄT:

– tehdään näytelmiä pelkillä äänillä esim. kehon äänet: yskäisyt, muminat, läähätys, vihellys, taputukset, kengän kopina jne. tai vesihana, sanomalehti jne.

– tärkeintä, ettei näytellä puhekielellä tapahtumia kuten esim. häät, synnytys, metsäretkellä

– näytelmät voidaan esittää 3-4 henkeä/ryhmä

– esitykset ”KATSOTAAN” kuuntelemalla selkä näyttelijöihin päin. Tämän jälkeen aina arvataan, mitä tapahtumaa esitetty, miltä kuulostanut. Arvauksen jälkeen esittäjät kertovat mitä tapahtumaa ääninäytelmässä esittivät

8) VERTA, HIKEÄ JA ITKUA:

Tehkää pieniä näytelmiä 3-4 henkeä/ryhmä. Perusideana saada aikaan hauskoja minuuttinäytelmiä, joissa edellä mainittu otsikko tapahtuu haluamassanne järjestyksessä. Esim. Puunhakkaajat hakkaavat puita hikipäässä ja 1 huitaisee varpaaseen, tulee itkua ja toiset auttavat onnettomuuteen joutunutta.

9) TRIANGELI- DRAAMA eli rakkaus, viha, kuolema teeman kautta pieniä improvisaationäytelmiä. Teeman sisältöä kun voi muuttaa hieman, kunhan se sisältää kolmiodraaman. Lyhyitä sketsejä n. 2-5 min/ryhmä.

10) NAURUJONO (iloa, rentoa ja riemua ilmeistä. On väliharjoitus, kun porukka kaipaa ns. verryttelyä, on levoton tms.)

Asetutaan jonoon, jossa takana oleva irvistelee, ilveilee edellä olevalle ja edellä oleva yrittää kääntyä nopeasti, että saisi irvistyksen kiinni. Mikäli takana oleva jää kiinni, siirtyvät ilmeen ”kiinniottaja ja irvistelijä” jonon perään. Jono liikkuu...HUOM. Tehtävän hauskuus ja haaste on siinä, että pitäisi samalla irvistellä, että ottaa kiinni irvistelijä, sillä jonomuodostelmassa nämä molemmat tehtävät toteutuvat (paitsi ensimmäinen ja viimeinen henkilö. Siksi jonossa onkin hyvä siirtyä jonon perään välillä, että mahdollisimman moni voisi kokea kaksoisroolin hauskuuden...).

11) LOPETUSEHDOTELMIA:

HALAUSPIIRI ns. TUNNETUOLUPIIRI: puolet ryhmästä käy istumaan piiriin, kasvot ympyrän keskiosaan päin, silmät suljettuna.

Taustalla rauhallinen musiikki, puolet ryhmästä kiertää tuolipiiriä, halaavat lämpimästi, silittävät tai taputtavat olalle tms. Hetken päästä vaihto ja jatkuu kuten edellä.

LOPPUTARINA: yksi aloittaa tarinan ”Olipa kerran...PISTE”. Toinen jatkaa tarinaa lause kerrallaan ja sanoo lauseensa jälkeen PISTE, kolmas jatkaa, kunnes kaikki ovat kertoneet mukavaa lopputarinaa. Lopuksi: ”Sen pituinen se!” Tarina ja tunti / tunnit loppuvat, kiitos kivasta päivästä!

KYSYMYSTUNNEPIIRI: esitetään helppoja kysymyksiä ryhmälle, jotka seisovat piirissä kädet kaverin olkapäillä. Voidaan aloittaa: *Lempiväri? Lempiruokasi? Heikkousherkkusi? Lempikukkasi? Jos olisit eläin, mikä eläin haluaisit olla? Jos olisit puu, kukka, auto tms.* Tunnekysymykset: *Mitä toivot? Mitä pelkää? Mikä saa nauramaan? jne.* Kannattaa jättää tuonemmaksi tai miettiä minkälaiselle ryhmälle kysymykset sopivat.

Harjoitus 1 Soile Perkiön yläasteen ja lukion musiikkikoulutus. Viiala. 2005

Harjoitukset 2 – 11 Tuula Severikankaan ja Riitta Haapalan kokoamia harjoitteita opinnoistaan mm. Harry Silverbergin draamatunnit. Turun Yliopisto., Koulutus. Atro Lahtela. Turun Ylioppilasteatteri., Koulutus. Suomen Harrastajateatteriliitto. 1990 – 2005.

LIITE 2: Kipsinaamion (ns. puolinaamio) valmistusohje

Koonnut: Riitta Haapala



KIPSINAAMIO ns. puolinaamio:

Tarvikkeet:

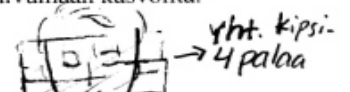
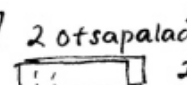
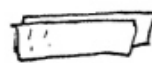


- Cellona – kipsinauha 10 cm. Saa apteekista n.15 e/10 rullaa tai 1.50 - 2e/rulla.
- saksia
- vesiaستioita
- iso astia kipsivedelle, jossa kädet pestään ja kuljeta kaikki KIPSIvedet loppuksi ulos. **MUISTA!**/muistuta oppilaillesi... KIPSI TUKKII VIEMÄRIN!
- käsipaperia, käsiä voi pyyhkiä välillä ja loppuksi kostealla pyyhkeellä "pestään" kädet, ettei vahingossa kipsiä liukene viemäriin... (ja suojaaksi naamiota tehdessä korville tms., pehmikkeeksi pään alle -työ tehdään makuuasennossa).
- tuorekelmua suojaaksi kasvoille (kelmun mitta otsasta ylähuuleen)
- etukäteen nimetyt alustat, joihin naamiot lasketaan kuivumaan kasvoilta.



Eteneminen:

- 1) Mittaa kaverisi kasvoista ns.2 otsapalaa, 2 nenäpalaa



- 2) kastelkaa otsa, nenänpielet ennen kelmun laittamista kasvoille (puolinaamio). kelmu= otsasta ylähuuleen asti, suun pitää voida olla avoinna hengittämään!!!

kastele

- 3) liuta otsapala veden läpi nopeasti kastaen, aseta nauha otsa-silmäalueelle, silota kipsi pyöriin liikkein



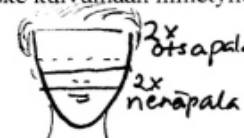
- 4) sitten nopea nauhan kastaminen, lisää nenä-ylähuulipala, silota taasen harsoinen kipsi pyöriin liikkein

aloita painamalla
nenän kohdalta
poskia kohden,
kipsinauha muokkautuu
paremmin



- 5) lisää toinen kerros kuten edellä, pyöriin liikkein sormenpäillä silotellen kipsiaukot umpeen. Muista painaa nenän kohdalta hetken, että saat oikean muodon, EI SATU! -KUIVUU n. 3 min. kasvoilla. Nosta naamio varoen ylöspäin kasvoilta... irrota kelmu hellästi, laske kuivumaan nimetylle alustalle

MUISTA!
silotele
saumat
harso-
kohdat



silmäaukot
koristele,
maalaa

- 6) Työn kuivuttua voit leikata silmäaukot kirurginveitsellä tai mattopuukolla. Naamiot voidaan myös maalata kuivana nestemäisillä pullopiteväreillä. (harso-osia saattaa jäädä reunoihin...)

