

Luokanopettajien draaman käyttö opetuksessa ja minäpystyvyys draaman opetuskäytössä

Kasvatustiede, opettajankoulutuslaitos
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Roosa Aunio

Ohjaaja:
Yliopistotutkija Laura Helle

18.3.2023

Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede, opettajankoulutuslaitos

Tekijä: Roosa Aunio

Otsikko: Luokanopettajien draaman käyttö opetuksessa ja minäpystyvyys draaman opetuskäytössä

Ohjaaja: Yliopistotutkija Laura Helle

Sivumäärä: 52 sivua, 5 liitesivua

Päivämäärä: 18.3.2023

Tässä tutkimuksessa tutkittiin, millä tavoilla ja kuinka usein luokanopettajat käyttävät draamaa omassa opetuksessaan. Tähän liittyen selvitettiin myös, miten heidän draaman käyttönsä on muuttunut ajan myötä, ja mistä he saavat ideoita draaman käyttöön opetuksessa. Lisäksi tutkittiin, millaisia ovat opettajien mielestä draaman hyödyt sekä draamatyöskentelyn onnistumiseen ja epäonnistumiseen vaikuttavat tekijät. Tutkimuksessa selvitettiin myös opettajien minäpystyvyyttä draaman opetuskäytössä ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä.

Tutkimukseen osallistui seitsemän luokanopettajaa, jotka kaikki käyttivät draamaa opetuksessaan. Heistä neljä oli suorittanut draamakasvatuksen opintoja. Aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla, ja sen analyysissä käytettiin soveltuvien osin sekä aineistolähtöistä että teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Lähes kaikki opettajat käyttivät draamaa opetuksessaan viikoittain, ja suosituimpia draamatyötapoja olivat erilaiset näytelmät ja pienet draamaharjoitukset. Draamakasvatusopintoja suorittaneet käyttivät myös vaativampia työtapoja. Draamaa käytettiin oppiaineista eniten suomen kielessä ja uskonnossa, ja lisäksi sitä käytettiin paljon hyvinvointitaitojen opettamiseen. Yleisin draaman käytössä ajan myötä tapahtunut muutos oli sen monipuolistuminen, ja eniten ideoita draaman käyttöön saatiin opinnoista ja erilaisista koulutuksista sekä keksittiin itse.

Draamalla koettiin olevan paljon hyötyjä sekä monipuolisena, konkretisoivana ja motivoivana opetusmenetelmänä että oppilaiden hyvinvoinnin ja rohkeuden kasvattajana. Draamatyöskentelyn onnistumiseen vaikuttivat eniten hyvä ryhmän tuntemus ja turvallinen ilmapiiri, kun taas huono suunnittelu ja opettajan taitojen ja rohkeuden puute aiheuttivat haastateltavien mukaan eniten epäonnistumisia. Kaikkien opettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä oli hyvä tai erinomainen. Erinomaiseen minäpystyvyyteen oli yhteydessä draamakasvatusopintojen käyminen ja pidempi työkokemus luokanopettajana.

Tämä tutkimus antoi pienen katsauksen siihen, millaista luokanopettajien draaman käyttö tänä päivänä on. Draamakasvatusopintojen käyminen oli yhteydessä erinomaiseen minäpystyvyyteen ja draaman käytön monipuolistumiseen, ja ne tarjosivat paljon ideoita draaman käyttöön. Opettajille voitaisiin siis suositella draamakasvatusopintojen käymistä, mikäli he haluavat parantaa draaman käyttöä omassa opetuksessaan.

Avainsanat: draama, luokanopettaja, minäpystyvyys

Sisällysluettelo

1	Johdanto	6
2	Draama peruskoulussa	7
2.1	Draamakasvatuksen pääperiaatteita	7
2.2	Draaman työtapoja	8
2.3	Draaman hyötyjä	11
2.4	Draaman opettaminen	13
2.5	Draama Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014	14
3	Minäpystyvyys	17
4	Tutkimusongelmat	19
5	Menetelmät	20
5.1	Tutkimuksen osallistujat	20
5.2	Tutkimuksen toteutus	21
5.3	Aineistonkäsittely	22
6	Tulokset	25
6.1	Kuinka usein ja millä tavoin luokanopettajat käyttävät draamaa opetuksessaan?	25
6.1.1	Opettajien draaman käytön säännöllisyys ja käyttämät työtavat	25
6.1.2	Opettajien draaman käyttö eri oppiaineissa ja ei-oppiainesidonnaisissa asioissa	29
6.1.3	Opettajien draaman käytössä tapahtuneet muutokset	33
6.1.4	Opettajien draamaideoiden lähteet	34
6.2	Millaisiksi luokanopettajat kokevat draaman hyödyt ja draamatyöskentelyn onnistumisen edellytykset?	36
6.2.1	Opettajien kokemukset draaman hyödyistä	36
6.2.2	Draamatyöskentelyn onnistumiseen ja epäonnistumiseen vaikuttavat tekijät	39
6.3	Millainen on draamaa opetuksessaan käyttävien luokanopettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä ja mitkä tekijät ovat yhteydessä minäpystyvyyteen?	40
6.3.1	Opettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä ja siihen yhteydessä olevat tekijät	41
7	Pohdinta	44

7.1 Tulosten yhteenveto ja pohdinta	44
7.1.1 Kuinka usein ja millä tavoin luokanopettajat käyttävät draamaa opetuksessaan?	44
7.1.2 Miten opettajien draaman käyttö on muuttunut ajan myötä?	45
7.1.3 Mistä lähteistä opettajat saavat ideoita draaman käyttämiseen opetuksessa?	45
7.1.4 Millaisiksi luokanopettajat kokevat draaman hyödyt ja draamatyöskentelyn onnistumisen edellytykset?	46
7.1.5 Millainen on draamaa opetuksessaan käyttävien luokanopettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä ja mitkä tekijät ovat yhteydessä minäpystyvyyteen?	47
7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	47
7.3 Jatkotutkimusehdotukset ja tulosten hyödyntämismahdollisuudet	50
Lähteet	51
Liitteet	53
Liite 1. Haastattelukysymykset	53
Liite 2. Tietosuojailmoitus	54
Liite 3. Esimerkki yhdestä analyysitaulukosta	56

1 Johdanto

Draaman asema suomalaisessa peruskoulussa on kohtalaisen epävakaa. Vaikka draaman tuomista ihan omaksi oppiaineeksi peruskouluun on ehdotettu esimerkiksi opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmän (Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako 2010, 168) toimesta, se ei ole ainakaan toistaiseksi toteutunut. Nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) draama mainitaan äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen tavoitteissa ja sisällöissä, työskentelytapana monissa muissa oppiaineissa ja laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden yhteydessä. Ei-virallisena oppiaineena draaman tavoitteet ja sisällöt ovat kuitenkin hyvin paljon löyhemmät kuin opetussuunnitelmassa ja tuntijaossa mukana olevilla oppiaineilla, ja tämä yhdistettynä muutenkin pedagogiseen vapauteen antaa opettajille melko vapaat kädet käyttää draamaa opetuksessaan niin kuin haluavat.

Tämän tutkimuksen tavoitteena onkin selvittää, millä tavoin ja kuinka usein luokanopettajat käyttävät draamaa omassa opetuksessaan. Tähän liittyen kartoitetaan myös opettajien draaman käytössä ajan myötä tapahtuneita muutoksia ja sitä, mistä he saavat ideoita draaman käyttöön opetuksessa. Tämän lisäksi tutkimuksessa selvitetään, millaisiksi luokanopettajat kokevat draaman hyödyt ja draamatyöskentelyn onnistumisen edellytykset. Tavoitteena on myös tutkia, millainen minäpystyvyys heillä on draaman opetuskäytössä ja mitkä tekijät vaikuttavat opettajien minäpystyvyyteen. Koska draaman käytön tapoja ei ole kovin mielekästä tutkia draamaa opetuksessaan käyttämättömiltä opettajilta, tässä tutkimuksessa keskitytään tutkimaan sellaisia luokanopettajia, jotka käyttävät draamaa opetuksessaan.

2 Draama peruskoulussa

2.1 Draamakasvatuksen pääperiaatteita

Siitä, mitä draamakasvatus tarkoittaa ja pitää sisällään, ei olla täysin yksimielisiä, sillä draamakasvatus on aina tekijöidensä näköistä. Heikkinen (2004) seuraa kirjassaan brittiläistä käsitteenmäärittelyä, joka on nykyään yleinen anglosaksisessa maailmassa. Sen mukaan draamakasvatus tarkoittaa draamaa ja teatteria, jota tehdään erilaisissa oppimisympäristöissä ja joka sisältää kaikki draaman eri genret ja työtavat. (Heikkinen 2004, 19.) Kyseinen määritelmä sopii hyvin myös tähän tutkimukseen, jossa oppimisympäristönä on alakoulu ja draama- ja teatteriopetus luokanopettajien toteuttamaa.

Peruskoulussa draamakasvatuksen tulisi sisältää **vakavan leikillisyyden** periaate: opetus ja työskentely on muodoltaan leikillistä, mutta tarkoitus on vakava ja draamaa tehdään tosissaan. Draaman avulla voidaan käsitellä myös vaikeita aiheita, sillä draaman leikillisuus mahdollistaa usein sellaisen vakavuuden, joka pelkästään aiheesta keskustelemalla tuntuu vaikealta tai jopa mahdottomalta. (Heikkinen 2002; Toivanen 2009.)

Jotta draamatyöskentely voi onnistua ja tuottaa oppimista, täytyy kaikkien osallistujien ymmärtää draamaan kuuluva **esteettinen kahdentuminen**. Esteettinen kahdentuminen tarkoittaa fiktiivisen ja todellisen maailman elävää suhdetta ja samanaikaista läsnäoloa. Esteettiseen kahdentumiseen kuuluu tietoisuus siitä, että roolihenkilö ei ole minä, vaikka se samalla onkin minä. Siinä myös ymmärretään, että fiktion elämysmaailma ja aika ovat erillisiä siitä ajasta ja todellisuudesta, johon siirrytään, kun poistutaan fiktiosta. Kun draaman fiktiivisestä maailmasta astutaan pois, roolihahmon tekoja ei arvioida todellisen minän kautta. (Heikkinen 2004, 93, 102–103.)

Draaman erityinen oppimispotentiaali onkin fiktiivisen ja todellisen maailman välillä toimimisessa. Oppilas voi kokea uutta ja luoda uusia merkityksiä kulkiessaan näiden maailmojen välillä sekä roolissa että omana itsenään. Monipuolinen roolityöskentely mahdollistaa uusien näkökulmien ja mahdollisuuksien tutkimisen ja löytämisen, ja samalla oppilas voi tarkastella omaa suhdettaan toisiin ihmisiin ja koko maailmaan. (Toivanen 2009, 76.)

Draamatyöskentelyn alkaessa on hyvä luoda yhdessä luokan tai ryhmän kanssa **draamasopimus**, joka tukee ja ohjaa draamatyöskentelyä. Draamasopimuksessa määritellään, mikä on toiminnan aikana sallittua ja mikä ei. Siinä sovitaan myös työskentelyn aloituksesta ja lopetuksesta sekä työtavoista, joilla fiktiivisessä todellisuudessa toimitaan. Draamasopimus sitouttaa osallistujat yhdessä työskentelyyn ja mahdollistaa oppilaiden roolissa toimimisen, kun opettaja sanoittaa esteettisen kahdentumisen periaatteen. Oppilaat ymmärtävät, etteivät ole oikeasti roolihahmojaan tai vastuussa roolihahmojensa toiminnasta ja mielipiteistä. Näin oppilaat voivat työskennellä ilman pelkoa kasvojensa menettämisestä. Draamasopimus voi olla kertaluontoinen tai jatkuva. Jatkuva sopimus on hyvä tehdä silloin, kun draamaa käytetään opetuksessa säännöllisesti. (Toivanen 2007, 16–17.)

2.2 Draaman työtapoja

Draamaleikin perusta on lasten omassa spontaanissa roolileikissä. Draamaleikki kuitenkin eroaa lasten omasta leikistä siten, että opettaja tuo leikkiin tavoitteet. Draamaleikissä toiminta pohjautuu aina tavoitteisiin ja opetettaviin sisältöihin. Draamaleikki sopii työtapana erityisesti esi- ja alkuopetukseen eri oppiaineiden, kirjallisuuden ja kasvatuksellisten teemojen käsittelyyn. Erilaisia leikkejä ja pelejä voi käyttää draamassa yksittäisinä harjoitteina tai osana kokonaisia draamatarinoita. Draamaleikit ja -pelit auttavat herättämään oppilaiden mielenkiintoa käsiteltävään asiaan, luomaan mielikuvia ja konkretisoimaan kuvitteellisia tilanteita. Ne luovat myös turvallista työskentelyilmapiiriä ja kehittävät ryhmän yhteistoimintaa. (Toivanen 2007, 12, 29, 35.) Vuosiluokilla 1–2 opetusmenetelmien käytössä korostuvat toiminnallisuus, havainnollisuus, leikillisuus, tarinallisuus ja mielikuviutus. (POPS 2014, 98). Draamaleikkejä käyttämällä opettaja pystyy vastaamaan laajasti opetussuunnitelmassa mainittuihin tavoitteisiin.

Erilaiset **draamaharjoitukset** sopivat erityisen hyvin äidinkielen, kirjallisuuden ja vuorovaikutustaitojen harjoittelun yhdistämiseen. Draamaharjoitukset tarjoavat toiminnallisen tavan esimerkiksi yhdessä luetun kirjallisuuden käsittelemiseen. Harjoitusten avulla voidaan tarkastella muun muassa tarinan henkilöitä, kerrontaa, sisältöä ja juonen kehittymistä. Harjoitukset ohjaavat oppilaita tekemään omia tulkintoja asioista, ja siten he voivat tarkastella myös omia tunteitaan, ajatuksiaan ja ymmärrystään suhteessa tarinaan sekä muihin ryhmän oppilaisiin. Esimerkkejä erilaisista draamaharjoituksista ovat opettaja roolissa, patsaat ja

tilannekuvat, kuuma tuoli, äänimaisema, omantunnon kuja, sekä kerrotaan ja tehdään samanaikaisesti. (Toivanen 2007, 31, 89.) Draamaharjoitusten kirjo on todella suuri ja monipuolinen, ja opettajan tehtävänä on valita käsiteltävään asiaan niistä parhaiten sopivat.

Vaikka Toivanen (2007) painottaa kirjassaan kaunokirjallisuuden käsittelyä draamaharjoitusten avulla, sopivat draamaharjoitukset elävöittämään ja syventämään hyvin esimerkiksi myös monien muiden oppiaineiden sisältöjä, monialaisia oppimiskokonaisuuksia, kaveri- ja tunnetaitojen opettamista sekä arjen tilanteiden ja oppilaille itselleen merkityksellisten asioiden käsittelyä.

Tarinankerrontaa voi käyttää joko draamaharjoituksena tai omana työtapanaan. Tarinoita voidaan kertoa yksin, parin kanssa tai ryhmissä. Tarinankerronta työtapana sopii esimerkiksi tarinoiden luomisen ja niiden rakenteen ymmärtämisen opetteluun, ryhmän yhteistyön kehittämiseen ja toisten kuuntelemisen harjoitteluun. (Toivanen 2007, 12.)

Improvisaatio on osa kaikkia draaman työtapoja, mutta se on myös itsenäinen työtapana. Improvisaatiossa tehdään kuviteltuja tilanteita ja kohtauksia ilman ennakkosuunnittelua. Useimmiten improvisaation tehtävänannossa määritellään paikka, roolihahmot, aihe ja genre, jolla kohtaus tehdään. Oppilaiden kanssa on hyvä käyttää kohtausten lähtökohtina erilaisia ongelmatilanteita, jolloin improvisointi suuntautuu ongelman ratkaisemiseen. Improvisaation harjoittelussa pääpaino on toimimisessa eikä niinkään lopputuloksessa. Improvisaation avulla voidaan kehittää oppilaiden spontaanisuutta, nopeaa keksimistä, ongelmanratkaisukykyä ja ryhmätyötaitoja. (Toivanen 2007, 13, 137.)

Draamatarinat ovat valmiisiin käsikirjoituksiin pohjautuvia tarinoita, joiden avulla voidaan toteuttaa kokonainen draamaprosessi. Draamatarinat koostuvat kertomusosista ja erilaisista draamaharjoituksista, joilla tarinan tapahtumia työestetään. Draamatarinat sopivat hyvin esimerkiksi kirjallisuuden sekä kasvatuksellisten teemojen ja ongelmien käsittelyyn. Draamatarinan käsikirjoitus voi pohjautua esimerkiksi äidinkielen ja kirjallisuuden aapisen tai lukukirjan tarinoihin, yhdessä luettuun lasten tai nuorten kirjaan tai tosielämän tapahtumaan. Opettaja suunnittelee draamatarinan rakenteen, etenemisen ja käytettävät draamaharjoitukset joko yksin tai yhdessä oppilaiden kanssa. Mitä nuorempia ja kokemattomampia oppilaat ovat, sitä enemmän vastuu toiminnan suunnittelusta ja etenemisestä on opettajalla. Kun oppilaat saavat enemmän kokemusta ja työskentelyvalmiuksia, pystyvät he myös osallistumaan

suunnitteluun isommassa määrin ehdottamalla esimerkiksi draamaharjoituksia ja aiheita draamatarinoihin. (Toivanen 2007, 11–12, 47, 78.) Toivasen (2007) kirjassa työtapa on nimetty draamatarinaksi, mutta yleisesti ottaen sitä kutsutaan draamakasvatuksen kentällä **prosessidraamaksi**. Tässä tutkimuksessa työtapa kulkee myös nimellä prosessidraama.

Forumteatterissa valmistetaan kohtaus tai pieni näytelmä, joka esitetään muille ryhmän jäsenille tai ulkopuoliselle yleisölle. Kohtauksessa tai näytelmässä on selkeä konflikti tai päähenkilö, joka kokee vääryyttä. Yleisö osallistuu näytelmään ehdottamalla erilaisia tapoja, joilla konfliktiin tai päähenkilön huonoon tilanteeseen voitaisiin vaikuttaa. Yleisön ehdotuksia kokeillaan näyttelemällä kohtauksia uudestaan. Katsojat voivat halutessaan myös vaihtaa paikkaa näyttelijöiden kanssa ja näytellä itse jonkin roolin näytelmässä. Forumteatterissa tarkoituksena ei ole löytää tilanteisiin yhtä oikeaa ratkaisua vaan tutkia, miten erilaiset ratkaisut vaikuttavat asiaan ja tilanteen kehittymiseen. Forumteatterilla voidaan hyvin käsitellä erilaisia kasvatuksellisia teemoja tai kouluympäristössä esiin tulleita ongelmia, joista halutaan keskustella oppilaiden tai huoltajien kanssa. Forumteatteriinkin kuuluu myös jälkityöskentely, jonka tarkoitus on syventää nähdyn esityksen teemoja ja sen herättämiä ajatuksia. Jälkityöskentelyä voidaan tehdä esimerkiksi keskustelemalla tai kirjoittamalla. Forumteatteri vaatii sen, että opettaja ja oppilaat tuntevat työtavan ja ovat harjoitelleet sitä. (Toivanen 2007, 12–13, 172, 174.)

Lähellä forumteatteria on **työpajateatteri**, joka koostuu valmiista esityksestä, johon yleisö voi osallistua ja vaikuttaa, sekä sitä täydentävistä harjoituksista. Oppilaat toimivat työtavassa sekä yleisönä että osallistujina. Työpajateatterin usein kasvatuksellista teemaa voidaan myös käsitellä erillisissä työpajoissa esityksen ennen tai jälkeen. (Toivanen 2007, 250.)

Tarinateatterissa esitetään ja kerrotaan oppilaiden tarinoita itsestään ja omasta elämästään, jolloin kertomukset ja kokemukset muuttuvat yhteisiksi. Tarinateatterin työtapoina käytetään patsastyöskentelyä ja improvisaatiota, ja se pohjautuu spontaaniin tekemiseen.

Tarinateatterissa on näyttelijöitä, ohjaaja, muusikko ja yleisöstä valittuja tarinankertojia. Ohjaajan tehtävänä on kerätä tarinoita haastatteleamalla yleisöä, jonka jälkeen näyttelijät esittävät tarinoiden tärkeimmät tapahtumat ja olemuksen. Forumteatterin tavoin myös tarinateatteri edellyttää työtavan hyvää tuntemusta ja harjoittelua. (Toivanen 2007, 12, 167.) Siksi näitä työtapoja kannattaa käyttää vähän vanhempien ja draamatyöskentelyssä edistyneempien oppilaiden kanssa.

Koulussa voidaan **tehdä ja esittää näytelmiä** joko valmiiden tai oppilaiden kanssa yhdessä tehtyjen käsikirjoitusten pohjalta. Ideasta esitykseen -työtavassa näytelmä pohjautuu oppilaiden omiin kokemuksiin ja ideoihin, ja se luodaan vaihe vaiheelta yhdessä ideoiden ja improvisoiden. Oppilaiden ideoista rakennetaan ajan myötä kokonaisuus, joka käsikirjoitetaan ja harjoitellaan valmiiksi esitykseksi. Tämän työtavan etuna on se, että se kehittää oppilaiden ajattelua, ja heidän on helpompaa kokea oma roolihahmonsa ja koko näytelmä omakseen. Se on työtapana myös oppilaslähtöisempi ja demokraattisempi kuin ulkopuolisen tekemän valmiin käsikirjoituksen käyttäminen. (Toivanen 2007, 130, 198.) Ideasta esitykseen -työtapa on kuitenkin valmiin tekstin käyttämiseen verrattuna vaativampi ja aikaa vievämpi tapa tehdä näytelmä. Molemmista tavoista on hyvät ja huonot puolensa, ja opettajan on tärkeää miettiä, kumpi sopii juuri omaan tilanteeseen.

Monet alakouluikäiset oppilaat ovat usein innostuneita tekemään ja esittämään pieniä näytelmiä. Esittävän draaman ei siis aina tarvitse tarkoittaa pitkän ja monia viikkoja harjoiteltavan näytelmän tekemistä, vaan opettaja voi ohjata oppilaita tekemään ja esittämään pieniä kohtauksia ja näytelmiä jostain opettajan antamasta aiheesta tai vaihtoehtoisesti antaa oppilaille vapaat kädet.

2.3 Draaman hyötyjä

Draamassa on paljon hyvää. Se on oppilaskeskeistä, kokonaisvaltaista ja kokemuksellista tekemällä oppimista. Siinä pyritään luomaan vuorovaikutteinen, positiivinen ja yhteistoiminnallinen oppimisympäristö, jossa voidaan turvallisesti havainnoida, ymmärtää ja mahdollisesti myös arvottaa käsiteltävänä olevaa asiaa. (Viranko 1997, 114.)

Toivasen (2007, 10) mukaan draama- ja teatteriopetus kehittävät oppilaiden kielellisiä ja kehollisia ilmaisuvalmiuksia sekä valmiuksia käyttää draamaa omien ideoidensa ja ajatustensa ilmaisumuotona. Oppilaat myös oppivat tuntemaan erilaisia draaman ja teatterin työtapoja ja käyttämään niiden keinoja omassa työskentelyssään. Lisäksi draama- ja teatteriopetus tukevat oppilaiden itseluottamuksen, itsetuntemuksen, positiivisen minäkäsityksen ja maailmankuvan kehittymistä. Koska draamaa ja teatteria tehdään ryhmässä, työskentely tukee oppilaiden

sosiaalisten taitojen ja empatiakyvyn kehittymistä sekä lisää oppilaiden välistä yhteenkuuluvuutta ja suvaitsevaisuutta.

Heikkisen (2004, 136) listaamat draaman oppimiskohteet ovat melko samantyyppisiä. Draamassa muodostetaan oikeaa elämää muistuttavia oppimistilanteita, jolloin oppiminen on hyvin kokonaisvaltaista. Draamaopetus kehittää oppilaiden sanallisen ja sanattoman viestinnän taitoja, älyllisiä, sosiaalisia, fyysisiä ja emotionaalisia taitoja sekä moraalista ja kriittistä ajattelua. Draamaopetus antaa oppilaille mahdollisuuden ymmärtää maailmaa ja vaikuttaa siihen roolityöskentelyn ja erilaisten tilanteiden tutkimisen kautta. Draamassa opitaan ja saadaan kokemuksia samalla myös muista taidemuodoista ja oppiaineista.

Eräässä tutkimuksessa selvitettiin Englannin Kansallisen teatterin lanseeraaman Transformation-projektin vaikutusta oppilaiden oppimistuloksiin lukemisessa ja matematiikassa, luovaan kirjoittamiseen, minäkäsitykseen ja asenteeseen koulunkäyntiä, lukemista ja matematiikkaa kohtaan. Transformation-projekti koostui draamatyöpajoista ja niiden pohjalta tuotetuista esityksistä aina vuoden lopussa sekä sisälsi myös teatterikäyntejä. Projektiin osallistuneiden koulujen oppilaiden oppimistulokset matematiikassa, minäkäsitys ja asenteet koulua, lukemista ja matematiikkaa kohtaan olivat projektin lopussa selvästi parempia kuin kontrollikoulujen oppilaille. (Fleming, Merrell & Tymms 2004, 181–182, 194–195.)

Toisessa tutkimuksessa draamatunteja, niihin liittyviä kotitehtäviä ja vanhempainiltoja sisältänyt draamaohjelma paransi ohjelmaan osallistuneiden oppilaiden sosiaalisia suhteita ja vähensi kiusatuksi tulemisen kokemusta. Ohjelman positiiviset vaikutukset korostuivat luokissa, joissa ohjelmaa toteutettiin säännöllisesti. (Joronen, Konu, Rankin & Åstedt-Kurki 2012, 10–11.)

Leen, Patallin, Cawthonin ja Steingutin (2015, 34–37) laaja meta-analyysi draaman hyötyjä käsittelevistä tutkimuksista paljasti draaman käytön parantavan oppilaiden koulumenestystä ja asenteita koulunkäyntiä kohtaan. Eri oppiaineista draaman hyödyt olivat isoimpia englannin kielessä ja tieteessä (vastaa löyhästi Suomen ympäristöoppia), ja pitkäkestoisilla draamainterventioilla oli lyhyitä isompi vaikutus oppilaiden koulumenestykseen ja koulunkäyntiä koskeviin asenteisiin.

2.4 Draaman opettaminen

Toivanen, Antikainen ja Ruismäki (2012) tutkivat luokanopettajien käsityksiä draamatuntien onnistumiseen ja epäonnistumiseen vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeella, johon vastasi 30 luokanopettajaa ja jatkohaastattelulla, johon osallistui kuusi draamaan erikoistunutta luokanopettajaa. Opettajien mainitsemat draamatuntien onnistumiseen ja epäonnistumiseen vaikuttavat tekijät voitiin jakaa kolmeen pääkategoriaan: opettajan toiminta, ryhmään liittyvät tekijät ja ulkoiset tekijät (aika ja paikka).

Opettajan toiminnassa draamatuntien onnistumiseen vaikuttavina tekijöinä nähtiin huolellinen mutta joustava tuntien suunnittelu, selkeät tavoitteet toiminnalle, oppilaantuntemus, hyvä luokanhallinta, kokemus draamatyöskentelystä sekä oma innostus ja rohkeus heittäytyä draaman maailmaan. Opettajien mukaan näiden tekijöiden puute vaikeutti draamatyöskentelyä ja aiheutti epäonnistumisia. Ryhmään liittyvistä tekijöistä hyvä ja turvallinen ilmapiiri tunneilla sekä draamasopimuksen ja yhteisten sääntöjen noudattaminen vaikuttivat draamatuntien onnistumiseen. Epäonnistumisia ja hankaluuksia aiheuttavina tekijöinä mainittiin tuntia häiritsevät oppilaat ja iso ryhmäkoko sellaisissa tilanteissa, joissa draamatuntia ei ole hyvin suunniteltu. Ulkoisten tekijöiden nähtiin pääasiassa vaikuttavan draamatuntien epäonnistumiseen, sillä opettajien mukaan draamatyöskentelylle ei usein ole kouluissa sopivia tiloja eikä riittävästi aikaa. (Toivanen, Antikainen & Ruismäki 2012, 558–561.)

Draaman opettaminen on erilaista kuin useimpien oppiaineiden opettaminen. Se vaatii opettajalta enemmän fyysistä ja psyykkistä osallistumista, sillä toisin kuin monia muita oppiaineita, draamaa yleensä opetetaan avoimessa tilassa. Lisäksi opettajan tavoitteiden, suunnitelmien ja toiminnan pitää tasapainotella draamatyöskentelyn tietoisien ja leikkilisen luonteen välissä. (Toivanen ym. 2012, 555–556, 562.)

Toivasen ym. (2012) tutkimuksen perusteella draamaa opettavalle opettajalle tärkeinä taitoina ja ominaisuuksina voidaan nähdä huolellisuus mutta riittävä joustavuus tuntien suunnittelussa, hyvät luokanhallintataidot ja oppilaantuntemus, riittävä tietämys ja kokemus draamasta, oma innostus ja rohkeus, hyvän ja turvallisen oppimisympäristön luominen sekä yhteisten sääntöjen luominen ja niiden noudattamisesta huolehtiminen. Vaikka draamassa on omat erityispiirteensä, ovat edellä mainitut asiat melko perustavanlaatuisia monien muidenkin

oppiaineiden opetuksessa. Draamassa korostuu opettajan uskallus heittäytyä ja uskoa täysillä tehtävään asiaan, sillä silloin oppilaidenkin on helpompi lähteä innolla mukaan toimintaan.

Tärkeä osa turvallisen ilmapiirin luomista on antaa oppilaille mahdollisuus valita omasta osallistumisestaan ja panoksestaan toimintaan. Ketään ei saa pakottaa tekemään asioita, jotka tuntuvat itsestä ikäviltä. Aremmille oppilaille voi antaa mahdollisuuden ensin katsoa ja tulla mukaan sitten, kun olo tuntuu turvalliselta. Draamatyöskentelyn tulee aina lähteä oppilaiden omista tarpeista, ja draamaa opettavan opettajan täytyy olla jatkuvasti tuntosarvet pystyssä ja aistia ryhmän pyrkimyksiä ja tunnelmaa. (Hopia 2020, 6.)

Toivasen ym. (2012) tutkimuksessa opettajilta kysyttiin myös sitä, millä tavoin ja kuinka usein he käyttävät draamaa opetuksessaan. Suurin osa draaman käytöstä tapahtui osana äidinkielen tunteja (23 %), erillisinä draamatunteina (30 %) ja opetusmenetelmänä muiden oppiaineiden tunneilla (27 %). Opettajista puolet käytti draamaa ainakin yhden tunnin viikossa, neljäsosa 1–2 tuntia viikossa, viidesosa enemmän kuin kaksi tuntia viikossa ja vain pieni osa epäsäännöllisesti. (Toivanen ym. 2012, 557–558.) Opettajien aktiivisuuteen draaman käytössä saattoi kuitenkin vaikuttaa se, että kaikki tutkimuksen opettajat työskentelivät kouluissa, joiden opetussuunnitelma edellytti draaman käyttöä.

2.5 Draama Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014

Draama mainitaan useassa eri yhteydessä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), vaikka sillä ei olekaan itsenäisen oppiaineen statusta. Kuten aiemmin jo kerrottiin, draama kuuluu äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen tavoitteisiin ja sisältöihin, ja se tuodaan esille työskentelytapana myös useimmissa muissa oppiaineissa. Lisäksi draama on mukana laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa, ja siihen liitetään oppiainerajat ylittävä opetuksen integrointi.

Toiminnallista oppimista ja draamaa painotetaan myös yleisesti perusopetuksen työtapoja käsiteltäessä. Monipuolisilla työtavoilla voidaan tuoda onnistumisen kokemuksia ja iloa oppimiseen sekä tukea oppilaiden ikätasoista luovaa toimintaa. Oppilaiden motivaatiota ja opetuksen elämyksellisyyttä voidaan vahvistaa toiminnallisuudella ja kokemuksellisuudella sekä työtavoilla, jotka edistävät itseohjautuvuutta ja ryhmään kuulumisen tunnetta. Draama ja

muu taiteellinen työskentely auttavat oppilaita kehittämään itsetuntemustaan, itsetuntoaan ja luovuuttaan. Tällöin oppilaat oppivat itsensä ilmaisua ja hyvää vuorovaikutusta erilaisten ihmisten kanssa. Tutkivaan oppimiseen, leikkiin, mielikuvitukseen ja taiteellisuuteen perustuva toiminta edistää lisäksi oppilaiden käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, osaamisen soveltamista sekä luovaa ja kriittistä ajattelua. (POPS 2014, 30.)

Äidinkielen ja kirjallisuuden opetus tutustuttaa oppilaat monipuolisesti eri kulttuurin muotoihin, kuten sanataiteeseen, draamaan, mediaan, teatteritaiteeseen ja puhe- ja viestintäkulttuuriin. Draama tukee oppiaineen elämyksellistä, toiminnallista, kokemuksellista ja esteettistä luonnetta. Vuosiluokilla 1–2 kieltä tutkitaan rooli- ja draamaleikkien avulla, ja vuosiluokilla 3–6 oppilaiden vuorovaikutus- ja draamataitoja vahvistetaan tekemällä erilaisia draamaharjoituksia. Draamaa hyödynnetään muun muassa kirjallisuuden, tietotekstien, mediatekstien, pelien ja ajankohtaisten asioiden käsittelyssä. Draamaa ja kirjallisuutta integroidaan myös muiden oppiaineiden opetukseen. (POPS 2014, 104–107, 160–163.)

Työtapana draama mainitaan hyvin monien oppiaineiden kohdalla. Esimerkiksi vieraiden kielten opetuksessa oppilaat pääsevät toiminnallisesti kokeilemaan kielitaitoaan ja käsittelemään asenteita leikkien, laulujen, draaman ja pelillisyyden avulla. Historian opetuksessa on tärkeää hyödyntää toiminnallisia ja elämyksellisiä työtapoja, kuten kerrontaa, draamaa, leikkejä, pelejä ja erilaisten lähteiden tutkimista. Yhteiskuntaopissa harjoitellaan yhdessä toimimista, vaikuttamista ja osallistumista toiminnallisesti esimerkiksi simulaatioiden, väittelyjen ja draaman avulla. (POPS 2014, 221–229, 258, 261.)

Draama kietoutuu myös laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin, jotka ovat tieto- ja taitokokonaisuuksia, joita tarvitaan elämiseen sekä nykypäivän että tulevaisuuden maailmassa. Ajattelussa ja oppimaan oppimisessa (L1) edistetään oppimisen iloa ja vahvistetaan oppilaiden luovaa ja innovatiivista ajattelua leikkien, pelien, liikunnan, kokeellisuuden, toiminnallisuuden ja eri taiteiden avulla. Kulttuurinen vuorovaikutus, osaaminen ja ilmaisu (L2) kehittää oppilaiden ilmaisu-, esiintymis- ja vuorovaikutustaitoja sekä heidän omalla äidinkielellään että muilla kielillä. Oppilaita opetetaan käyttämään ilmaisussaan muun muassa draamaa, musiikkia, liikettä, kuvia ja muita visuaalisia keinoja. He pääsevät myös kokemaan, tulkitsemaan, muokkaamaan ja luomaan taidetta, kulttuuria ja kulttuuriperintöä. Monilukutaito (L4) tarkoittaa taitoa tulkita, tuottaa ja arvottaa hyvin monenlaisia tekstejä, jotka voivat olla kirjoitetussa, puhutussa, painetussa, audiovisuaalisessa

tai digitaalisessa muodossa. (POPS 2014, 20–22.) Myös teatterin, draaman ja muiden taiteenalojen tulkinta- ja tuottamistaidot voidaan nähdä monilukutaidon laajaan tekstikäsitteeseen kuuluvina.

3 Minäpystyvyys

Henkilön motivaatio, tunteet ja toiminta ovat enemmän yhteydessä hänen uskomuksiinsa kuin objektiiviseen totuuteen. Jos hän ei usko, että hänen toimintansa saa aikaan halutun lopputuloksen, hänellä on hyvin vähän motivaatiota tehdä kyseistä asiaa. Henkilön uskomukset omasta pystyvyydestään ohjaavat siis suuresti hänen toimintaansa. Banduran luoma käsite minäpystyvyys tarkoittaa henkilön uskomuksia omista kyvyistään organisoida ja toteuttaa sellaista toimintaa, jolla hän pääsee toivottuun lopputulokseen. (Bandura 1997, 2–3.)

Henkilöt, joilla on heikko minäpystyvyys jossain tietyssä asiassa, välttelevät siihen liittyviä vaikeita tehtäviä. Heidän on vaikea motivoida itseään, ja he näkevät asian eteen vähän vaivaa tai luovuttavat helposti ongelmien ilmetessä. Haastavissa tilanteissa heidän ajatuksensa pyörivät heidän omissa heikkouksissaan, tehtävän vaikeudessa ja epäonnistumisen seurauksissa. He palautuvat myös hitaasti epäonnistumisten ja takaiskujen jälkeen, eikä tarvita paljonkaan epäonnistumisia siihen, että he menettävät uskonsa kykyihinsä. (Bandura 1997, 39.)

Vastaavasti henkilöt, joilla on hyvä minäpystyvyys jossain tietyssä asiassa, suhtautuvat siihen liittyviin vaikeisiin tehtäviin ennemminkin haasteina kuin uhkina. He ovat asian suhteen kiinnostuneita, aktiivisia ja sitoutuneita, ja asettavat itselleen haastavia tavoitteita. He näkevät asian eteen paljon vaivaa ja lisäävät vaivannäköään epäonnistumisten ja takaiskujen jälkeen. He kykenevät toimimaan ja ajattelemaan rakentavasti haastavissa tilanteissa ja kokevat pystyvänsä kontrolloimaan mahdollisia stressitekijöitä ja uhkia. Hyvä minäpystyvyys parantaa suoritusta sekä vähentää stressiä ja masennuksen riskiä. (Bandura 1997, 39.)

Tämän tutkimuksen kontekstissa minäpystyvyys ymmärretään luokanopettajien käsityksinä omista valmiuksistaan käyttää draamaa omassa opetuksessaan. Banduran (1997) teorian perusteella voitaisiin olettaa, että hyvän minäpystyvyyden draamassa omaavat luokanopettajat käyttävät draamaa opetuksessaan todennäköisesti useammin ja monipuolisemmin kuin heikomman minäpystyvyyden omaavat luokanopettajat.

Banduran (1997, 79) mukaan minäpystyvyys muodostuu pääasiassa neljällä eri tavalla:

1. onnistumisen kokemuksista, jotka käytännössä osoittavat henkilön omaavan tarvittavat kyvyt
2. kokemuksista toisten suoriutumisesta, joiden kautta henkilö vertailee omaa suoritustaan ja kyvykkyyttään
3. toisten kannustuksesta ja uskomisesta henkilön kykyihin
4. henkilön psykologisista ja emotionaalisista olotiloista, joiden kautta hän osittain arvioi omia kykyjään, vahvuuttaan ja alttiutta epäonnistumiselle

Minäpystyvyys ei kuitenkaan muodostu suoraan näiden neljän tekijän seurauksena, vaan sen muotoutumiseen tarvitaan kokemusten kognitiivista prosessointia ja reflektiota, johon vaikuttavat monet yksilölliset, sosiaaliset ja tilannesidonnaiset tekijät.

Turkkilaisten englanninopettajien minäpystyvyyttä draaman opetuskäytössä selvittäneessä tutkimuksessa opettajien kokema minäpystyvyys oli keskinkertainen. Opettajan sukupuolella, kouluasteella ja erillisten draamakurssien ja -koulutuksien käymisellä ei ollut vaikutusta minäpystyvyyteen, mutta 1–5 vuotta opettaneet opettajat arvioivat oman minäpystyvyytensä paremmaksi kuin kauemmin opettaneet opettajat. (Pesen & Üzümlü 2017, 1380, 1382.)

Australialaisten luokanopettajien taideaineiden opetusta tutkineessa tutkimuksessa opettajien itsevarmuus draaman opettamisessa oli kohtalaisen hyvällä tasolla. Draamassa itsevarmoja tai rajallisesti itsevarmoja opettajia oli molempia 40–50 % vastanneista, ja vain vajaalla 10 %:lla opettajista oli itsevarmuuden puutetta. Hyvään itsevarmuuteen oli yhteydessä opettajan hyvät tiedot ja taidot asiasta sekä oma mielenkiinto kyseistä asiaa kohtaan. (Alter, Hays & O'Hara 2009, 12–13.)

4 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää suomalaisten luokanopettajien draaman käyttöä opetuksessa, draaman hyötyjä ja onnistumisen edellytyksiä ja opettajien minäpystyvyyttä draaman käytössä. Kuten aiemmin jo todettiin, tässä tutkimuksessa keskitytään tutkimaan draamaa opetuksessaan käyttäviä luokanopettajia.

Tutkimusongelmat ovat seuraavat:

1. Kuinka usein ja millä tavoin luokanopettajat käyttävät draamaa opetuksessaan?
 - 1.1. Miten opettajien draaman käyttö on muuttunut ajan myötä?
 - 1.2. Mistä lähteistä opettajat saavat ideoita draaman käyttämiseen opetuksessa?
2. Millaisiksi luokanopettajat kokevat draaman hyödyt ja draamatyöskentelyn onnistumisen edellytykset?
3. Millainen on draamaa opetuksessaan käyttävien luokanopettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä?
 - 3.1. Mitkä tekijät ovat yhteydessä opettajien minäpystyvyyteen?

5 Menetelmät

5.1 Tutkimuksen osallistujat

Tähän tutkimukseen osallistui seitsemän suomalaista alakoulussa työskentelevää luokanopettajaa. He kaikki käyttivät opetuksessaan ainakin jonkin verran draamaa, sillä se oli edellytyksenä tutkimukseen osallistumiselle. Kolmen opettajan oma luokka oli tutkimuksen toteutushetkellä 1. luokka, kahden 3. luokka, yhden 4. luokka ja yhden 6. luokka. Opettajien työkokemus luokanopettajana oli lyhimmillään kuusi vuotta ja pisimmillään melkein 40 vuotta, eli mukana oli sekä tuoreempia että hyvin kokeneita opettajia. Opettajista kuusi harrasti tai oli jossain vaiheessa elämänsä harrastanut teatteria, ja yhdellä opettajalla ei ollut koskaan ollut teatteriharrastusta. Lisäksi opettajista neljä oli käynyt draamakasvatusopintoja, ja heillä kaikilla oli myös teatteri harrastuksena.

Tässä tutkimuksessa verrataan paikoitellen draamakasvatukseen erikoistuneita ja erikoistumattomia opettajia, ja draamakasvatukseen erikoistuneisuuden kriteerinä on draamakasvatusopintojen suorittaminen. Jatkossa kun puhutaan draamakasvatukseen erikoistuneista opettajista, tarkoitetaan draamakasvatusopintoja käyneitä opettajia. Draamakasvatukseen erikoistumattomista opettajista puhuttaessa tarkoitetaan niitä opettajia, jotka eivät ole käyneet draamakasvatusopintoja. Sekä taulukossa 1 että tulosluvun taulukoissa draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat merkitään tähdellä.

TAULUKKO 1. Opettajien teatteriharrastus, draamakasvatusopinnot, työkokemuksen pituus ja oma luokka.

Opettajat	Teatteriharrastus	Draamakasvatusopinnot	Työkokemus luokanopettajana	Oma luokka
Opettaja 1	Kyllä	Ei	11 vuotta	3. luokka
Opettaja 2	Ei	Ei	6 vuotta	3. luokka
Opettaja 3*	Kyllä	Kyllä	20 vuotta (10 kokoaikaisesti ja 10 osa-aikaisesti)	6. luokka
Opettaja 4*	Kyllä	Kyllä	Melkein 40 vuotta	4. luokka
Opettaja 5	Kyllä	Ei	24 vuotta	1. luokka

Opettaja 6*	Kyllä	Kyllä	18 vuotta	1. luokka
Opettaja 7*	Kyllä	Kyllä	18 vuotta	1. luokka

Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat pyydettiin mukaan kahdella eri tavalla. Seitsemästä opettajasta neljä oli tutkijalle entuudestaan tuttuja, ja heitä kysyttiin mukaan joko kasvotusten tai henkilökohtaisella viestillä. Lisäksi osallistujia kerättiin laittamalla kahdesti viestiä Facebookiin suomalaisille luokanopettajille suunnattuun Alakoulun aarreaitta -ryhmään. Tätä kautta saatiin mukaan vielä kolme opettajaa. Opettajille kerrottiin osallistumispyynnön ohessa tutkimuksen aiheesta, menetelmästä ja siitä, ettei heidän henkilöllisyytensä tule tutkimusraportissa millään tavalla ilmi.

5.2 Tutkimuksen toteutus

Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin haastattelemalla luokanopettajia, ja haastattelutyypinä käytettiin puolistrukturoitua haastattelua. Haastattelun etuna voidaan pitää sen joustavuutta. Haastattelija voi toistaa kysymyksiä, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmauksia ja käydä vuoropuhelua haastateltavan kanssa. Kysymysten esittämisjärjestystä voi myös vaihdella tarpeen mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85.)

Haastattelut toteutettiin loka- ja marraskuussa 2022. Viittä opettajaa haastateltiin paikan päällä heidän omilla työpaikoillaan, ja kahden opettajan haastattelut toteutettiin puhelinhaastatteluina. Haastattelut nauhoitettiin tutkijan omilla laitteilla; paikan päällä toteutetut haastattelut puhelimen ääninauhurilla ja puhelinhaastattelut tietokoneen äänentallennusohjelmalla. Tämän jälkeen tallenteet siirrettiin yliopiston tietosuojattuun pilvipalveluun Seafileen. Haastattelujen kesto vaihteli lyhimmillään 14 minuutista pisimmillään 32 minuuttiin, mutta valtaosa haastatteluista kesti 20–30 minuuttia. Tutkija oppi haastattelukokemuksen myötä kysymään myöhemmin tehdyissä haastatteluissa enemmän tarkentavia kysymyksiä, ja siksi ensimmäiset haastattelut olivat keskimäärin myöhemmin toteutettuja lyhyempiä. Lyhimmäksi jääneessä ihan ensimmäisessä haastattelussa opettajalla oli myös vähän kiire, joten siksi haastattelu pyrittiin pitämään ytimekkäänä.

Kaikille opettajille esitettiin pääsääntöisesti samat haastattelukysymykset (liite 1) samassa järjestyksessä. Pari kertaa kävi tosin niin, että opettajan vastaus tiettyyn kysymykseen sisälsi vastauksen myös johonkin toiseen kysymykseen, jolloin tutkija jätti kysymättä jo etukäteen vastatun kysymyksen. Tämän lisäksi yhden opettajan haastattelussa kysymys käytettyjen draamatyötapojen samantyyppisyydestä jäi vahingossa pois. Opettajille esitettiin myös tarkentavia kysymyksiä etenkin sellaisissa tilanteissa, joissa vastaukset olivat niukkoja tai sellaisia, että niiden tulkitsemiseen tarvittiin lisätietoa asiasta. Joihinkin kysymyksiin vastaaminen aiheutti osalle opettajista aluksi vaikeuksia, jolloin tutkija hieman avusti antamalla esimerkkejä erilaisista asioista, joita opettajat voisivat omaa vastaustaan pohtiessaan miettiä.

Haastattelukysymykset esitettiin ennen varsinaista aineistonkeruuta yhdellä suomenkielisellä luokanopettajalla. Opettaja koki, että oman draamaminäpystyvyyden arvioiminen oli vähän epämääräistä ilman minkäänlaista asteikkoa, joten varsinaisiin haastatteluihin luotiin neliportainen asteikko, josta opettajat pystyivät valitsemaan itseään parhaiten kuvaavan vaihtoehdon. Esitestaukseen osallistunut opettaja oli lisäksi työskennellyt luokanopettajana vasta vain muutaman kuukauden, joten ei tuntunut mielekkäältä kysyä, kuinka kauan hän oli käyttänyt draamaa ja oliko siinä tapahtunut ajan myötä muutoksia. Uusin perusopetuksen opetussuunnitelma on tullut voimaan vuonna 2016, joten tehtiin linjaus, että jos opettajan työkokemus on alle kuusi vuotta, jätetään kyseinen kysymys pois. Tätä ei kuitenkaan yhdenkään tutkimukseen osallistuneen opettajan kanssa päädytty tekemään, sillä kaikki olivat työskennelleet luokanopettajana kuusi vuotta tai kauemmin.

5.3 Aineistonkäsittely

Aineistonkäsittely aloitettiin äänitettyjen haastattelujen litteroinnilla. Litteroidun aineiston läpilukemisen jälkeen siitä etsittiin jokaisen opettajan vastaukset haastattelukysymyksiin, joista korostettiin eri väreillä olennaiset osat. Suurin osa vastauksista korostettiin kysymyskohtaisesti omalla värillä, mutta joissakin samoja teemoja käsittelevissä vastauksissa käytettiin samaa väriä. Esimerkiksi haastattelukysymykset opettajan viimeisimmästä draaman käytöstä opetuksessa, käyttämisestä draamatyötavoista käytännössä ja näytelmien tekemisestä käsittelivät kaikki draaman työtapoja, joten niiden vastaukset korostettiin vaaleanvihreällä. Tämän jälkeen kaikki väreillä korostetut vastaukset pelkistettiin, ja niistä luotiin jokaiselle

opettajalle oma tämän kaikki vastaukset sisältävä taulukko, joista yksi löytyy esimerkkinä tutkimuksen liitteistä (liite 3). Vaikka kaikkien haastattelukysymyksen vastaukset taulukoitiin, joitakin niistä jätettiin analyysin ja varsinaisen tutkimuksen ulkopuolelle, koska niihin tuli niukkoja, epämääräisiä tai muuten tutkimuksen kannalta epäolennaisia vastauksia. Poisjätetyt kysymykset ja niiden vastaukset merkittiin taulukoihin yliviivaamalla.

Tässä tutkimuksessa käytettiin soveltuvin osin aineiston analyysimenetelminä aineistolähtöistä sisällönanalyysia, teoriaohjaavaa sisällönanalyysia ja sisällön erittelyä eli kvantifiointia. Opettajien käyttämiä draaman työtapoja analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Teoriaohjaava analyysi kytkeytyy teoriaan niin, että teoriaa voidaan käyttää analyysissa apuna mutta analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109). Analyysia ohjasi johdannossa esitelty Toivasen (2007) luokittelu draaman työtavoista, mutta analyysi ei kuitenkaan mennyt täysin Toivasen ehdoilla, koska kaikkia opettajien mainitsemia työtapoja ei pystytty yksiselitteisesti luokittelemaan vain yhteen tiettyyn luokkaan. Esimerkiksi pantomiimi voitaisiin näkökulmasta riippuen laskea joko draamaharjoitukseksi tai improvisaatioksi. Opettajien draaman käytöstä kertovaan taulukkoon 2 kirjattiin tällaiset rajatapaukset ihan työtavan omalla nimellä.

Lisäksi Toivasen (2007) esittelemät draamatyötavat jaoteltiin karkeasti kahteen ryhmään: helpompiin ja vaativampiin. Helpompiin laskettiin kuuluvan draamaleikki, draamaharjoitukset, tarinankerronta, improvisaatio ja näytelmät, ja vaativampiin taas prosessidraama, forumteatteri, tarinateatteri ja työpajateatteri. Kuitenkin esimerkiksi improvisaatioon voidaan laskea kuuluvaksi sekä hyvin helpot matalan kynnyksen lämmittelyharjoitukset että vaativimmat improvisaatiokohtaukset ja -näytelmät. Siksi nämä on erotettu toisistaan taulukossa 2. Opettajien arviot oman draaman käytön säännöllisyydestään kirjattiin taulukkoon 2 ihan sellaisenaan.

Aineistolähtöisessä analyysissa tutkittavaan asiaan liittyvät aiemmat havainnot, tiedot ja teoriat eivät vaikuta analyysiin, vaan se on täysin aineistolähtöistä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108). Sitä hyödynnettiin analysoitaessa opettajien draaman käyttöä ei-oppiainesidonnaisissa asioissa ja heidän draaman käytössään ajan myötä tapahtuneita muutoksia. Opettajien mainitsemista ei-oppiainesidonnaisista asioista muodostettiin kaksi yläluokkaa: hyvinvointitaidot ja globaalikasvatus. Hyvinvointitaidot koostuivat tunnetaidoista, vuorovaikutustaidoista, konfliktinratkaisutaidoista, itsetunnon vahvistamisesta ja vahvuuksien

käsittelystä. Globaalikasvatus taas muodostui kestävästä kehityksestä, tasa-arvosta ja erilaisuuden hyväksymisestä. Opettajien draaman käytössä tapahtuneista muutoksista muodostettiin kolme yläluokkaa, jotka olivat draaman käytön lisääntyminen, vähentyminen ja monipuolistuminen. Vaikka valtaosa opettajista mainitsi vain yhden muutoksen, luokat eivät olleet toisiaan poissulkevia, sillä parin opettajan vastauksissa ilmeni myös kaksi eri muutosta.

Sisällön erittelyä eli kvantifiointia käytettiin sellaisten haastattelukysymysten analysoinnissa, joissa yksinkertaisinta oli laskea, kuinka monta kertaa tietty asia tuli mainituksi. Näin toimittiin analysoitaessa oppiaineita, joissa opettajat käyttivät draamaa, opettajien draamaideoiden lähteitä sekä draamatyöskentelyn onnistumiseen ja epäonnistumiseen vaikuttavia tekijöitä.

Opettajien näkemyksiä draaman hyödyistä analysoitiin jakamalla opettajat draamakasvatukseen erikoistuneisiin ja draamakasvatukseen erikoistumattomiin ja tarkastelemalla, millaisia hyötyjä tuli esille molempien ryhmien vastauksissa ja millaisia vain jommankumman. Erojen ja yhtäläisyyksien havainnollistamiseksi opettajien mainitsemista hyödyistä tehtiin analyysivaiheessa käsitekartta.

Opettajien minäpystyvyyden tutkimista varten luotiin neliportainen asteikko, josta opettajia pyydettiin valitsemaan itselleen sopivin vaihtoehto. Minäpystyvyydestä käytettiin haastatteluissa selkeyden vuoksi arkikielisempää ilmaisua ”valmiudet”, ja opettajat valitsivat, omaavatko he mielestään draaman käyttöön erinomaiset, hyvät, tyydyttävät vai huonot valmiudet. Analyysissa tarkasteltiin eri minäpystyvyyksille annettuja perusteluja sekä verrattiin draamakasvatukseen erikoistuneiden ja erikoistumattomien opettajien minäpystyvyyttä. Minäpystyvyyteen yhteydessä olevia tekijöitä selvitettiin vertaamalla opettajien minäpystyvyydsarvioita heidän käymiinsä draamakasvatusopintoihin ja luokanopettajatyökokemuksen määrään. Koska lähes kaikilla opettajilla oli tai oli joskus ollut teatteri harrastuksena, sen vaikutusta minäpystyvyyteen ei lähdetty vertaamaan.

6 Tulokset

6.1 Kuinka usein ja millä tavoin luokanopettajat käyttävät draamaa opetuksessaan?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä tutkittiin sitä, millä tavoilla ja kuinka usein luokanopettajat käyttävät draamaa opetuksessaan. Draaman käytön tavat koostuivat opettajien käyttämistä draamatyötavoista sekä niistä oppiaineista ja ei-oppiainesidonnaisista asioista, joissa he käyttävät draamaa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen alakysymyksillä selvitettiin, millaisia muutoksia opettajien draaman käytössä on tapahtunut ajan myötä ja millaisista lähteistä he saavat ideoita draaman käyttämiseen opetuksessa.

6.1.1 Opettajien draaman käytön säännöllisyys ja käyttämät työtavat

Taulukossa 2 on kuvattu erikseen jokaisen luokanopettajan draaman käytön säännöllisyys ja käyttämät työtavat.

TAULUKKO 2. Luokanopettajien käyttämät draamatyötavat ja draaman käytön säännöllisyys (draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat merkitty tähdellä).

Opettajat	Kuinka usein käyttää draamaa	Millaisia draaman työtapoja käyttää
Opettaja 1	Kerran kahdessa viikossa	Pienet näytelmät, pantomiimi, matalan kynnyksen improvisaatio. Joitakin isoja näytelmiä.
Opettaja 2	1–2 kertaa viikossa	Pienet ja isot näytelmät, pantomiimi, patsastyöskentely, pienet keholliset ilmaisuharjoitukset.
Opettaja 3*	Riippuu siitä, missä mennään	Improvisaatio (matalan kynnyksen ja vaativampi), pienet näytelmät, pantomiimi. Joitakin isompia näytelmiä.
Opettaja 4*	Päivittäin	Improvisaatio (matalan kynnyksen ja vaativampi), paljon pieniä harjoituksia esim. patsastyöskentely, prosessidraama,

		kerran työpajateatteri. Vuosittain isompia näytelmiä.
Opettaja 5	Muutaman kerran viikossa	Draamaleikki, opettaja roolissa -työtapa, pienet ja isot näytelmät, runojen ja laulujen dramatisointi, käsinuket.
Opettaja 6*	Kerran viikossa	Prosessidraama, pienet draamaharjoitukset esim. patsastyöskentely, forumteatteri, näytelmät.
Opettaja 7*	Päivittäin	Prosessidraama, käsinuket, pienet ja isot näytelmät.

Lähes kaikki opettajat käyttivät draamaa säännöllisesti ainakin kerran viikossa. Kaksi draamakasvatukseen erikoistunutta opettajaa käytti draamaa jopa päivittäin, kun taas draamakasvatukseen erikoistumattomien opettajien ihan jokaiseen työpäivään ei kuulunut draamaa. Arkipäiväinen draaman käyttö ei kuitenkaan yleensä ollut mitään suurellista, vaan opettajien vastauksissa tuli esille se, että suurin osa siitä koostui hyvin pienistä harjoituksista.

Opettaja 5: ”Sit se on sitä matalaa, sit se on sitä niinku matalan kynnyksen semmosta että siin voi niinku osaks tuntii ottaa jonkun roolin tai harjotella, otetaan se lukuläksy nyt silleen niinku et luetaan se että kuvittelet että olet vaikka presidentti, miten presidentti lukee tämän.”

Opettaja 4: ”Ei välttämät koko tuntii, mut jotain semmosii makupaloja ja pienii hetkii.”

Yksi opettajista ei osannut antaa draaman käyttönsä säännöllisyydestä keskimääräistä arviota ja perusteli sitä omalla spontaaniudellaan ja sillä, että välillä draama sopii opetukseen ja toisinaan taas ei.

Opettaja 3: ”Joo no siis sehän ei oo silleen ”aa tälläkin viikolla tein kuusi draamaa” vaan se riippuu siitä et missä mennään. – – Ja sitten kun, mä saatan olla niinku itte spontaani välillä – – Mutta toki jos meillä on esimerkiks joku väsyny päivä tai niinku tuntuu et joku asia ei etene, niin sit voidaan tehdä jotain muuta.”

Taulukosta 2 nähdään, että opettajat käyttivät hyvin monipuolisesti erilaisia draamatyötapoja opetuksessaan. Kaikista suosituin ja jokaisella opettajalla käytössä oleva työtapo oli näytelmien tekeminen. Opettajat käyttivät näytelmiä kahdella tavalla: joko ne olivat pieniä opittavaa asiaa käsitteleviä yksittäisiä kohtauksia, joita esitettiin vain oppitunnilla omalle ryhmälle, tai sitten pidempiä itse tehtyihin tai valmiisiin käsikirjoituksiin pohjautuvia näytelmiä, joita esitettiin erillisissä tilaisuuksissa myös ulkopuoliselle yleisölle.

Opettaja 5: ”Vaik ympäristöopis on noit ensiapujuttuja harjoteltu pieniä niinku, että sit on kuvattu niitä, niinku otettu videoille niit. Et nenäverenvuodon, joku ryhmä on harjotellu vaik nenä-verenvuodon tyrehdyttämisen ja joku on harjotellu sen kolmen koon systeemin, jalka paketoitu, ja ne on tehny pienen niinku näytelmän missä se onnettomuus sattuu ja sitten ne niinku siinä tekee sen hoidon. Sit ne kuvaa niinku sen näytelmän niin tota, tai 112:seen soittamisen.”

Opettaja 2: ”No siis esimerkiks kakkosluokalla oppilaitten kans monesti kun siel on, sit on opittu jo lukemaan ja silleen, niin sit on kiva niin esitetään yleensä näytelmiä et me ollaan, se on semmonen pidempi projekti, et yleensä ollaan vaiks käsitöis tehty ensin käsinuket itse niinku askarreltu ne ja sit ollaan kehitetty suomen kieles niil käsinukeille niinku tarina, et niil on tavallaan sitä kautta, ja sit ollaan esitetty et sit lapset on saanu. Ja joskus me ollaan tehty ihan lavasteita, et sit ollaan käytetty siihen niin kun kuviksen tunteja, et on ollu ihan niinku lavasteet, missä oppilaat on sitten ollu mukana.”

Opettaja 6: ”No oikeestaan semmonen mieleenpainuvin on ollu – – mul oli kutosluokka, jonka kanssa tehtiin joulujuhlaan näytelmä Knalli ja sateenvarjo - kuunnelman pohjalta – – ja me tehtiin se niin, että me esitettiin se livenä siellä joulujuhlassa, ja sitten me tehtiin siitä myös niin kun filmitaltiointi myöhemmin keväällä.”

Lähes kaikki opettajat käyttivät opetuksessaan paljon myös pieniä draamaharjoituksia, joista suosituimpia olivat pantomiimi ja erilaisten patsaiden ja still-kuvien tekeminen. Niitä käyttivät yhtä lailla sekä draamakasvatukseen erikoistuneet että erikoistumattomat opettajat.

Opettaja 2: *”No sitten on kaikennäköst semmost, et on esimerkiks tämmösiä still-kuvia voi tehdä asioista. Ja just tarinoista lähinnä, et esitetään jotakin niinku juonen kohtaa niinku semmosena tavallaan, et oppilaat yrittää niinku pantomiimina just esittää jotakin, et niitä tosi paljon.”*

Opettaja 1: *”Ja sit siin samas tehtiin niin, että tota mä näytin lapselle jonkun tunteen, ja sit hän koitti niinku esittää muille sen minkä mä olin näyttäny, ja muut koitti arvata.”*

Opettaja 4: *”Tänä aamuna meil oli tota agenda 2030-tavoitteet, ja käytin draamaa niin, että he sai kaikki yhden tavoitteen ja heiän piti mieltii et miten nää liittyy niinku toinen toisiinsa. Ja sit me tehtiin erilaisii patsaita, esimerkiks vaikkapa yhteistyö tai puhdas vesi.”*

Ensimmäisen luokan opettajille ominainen työtapo oli käsinukkejen käyttö opetuksessa. Nukeilla esitettiin etukäteen suunniteltua tai spontaania nukketeatteria tai nukke saattoi toimia opettajan roolissa. Erityisesti opettaja 7 käytti käsinukkeja opetuksessaan hyvin paljon.

Opettaja 7: *”Käytän noita nukkeja paljon – ja sitten taas mä haluan jonkun vaikean asian opettaa tai semmoset missä pitää keskittyä ja kuunnella ja näin, niin sitten mä monesti saatan ottaa sen luokan käsinuken sitten siihen opettajaksi.”*

Opettaja 5: *”Et sellasta me tehään silleen, että mie otan tuost niinku jos vaiks lapsil on ollu joku riitatilanne välkällä, niin sitten mie otan tuolt käsinuken ja toiseen käteen vaik toisen nuken, ja sit pyyän sielt jonkun oppilaan, jost mie aattelen et se ehkä hiffaa, et miten tää näytelmä on niinku hyvä viedä eteenpäin ja näin, et se saa ottaa jonkun. Sit esitetään niinku joku vastaavan tyyppinen tilanne niillä käsinukeilla, et miten se on se, mitä on käyny, ja sitten otetaan niinku uusiks, mietitään et no miten nää vois tehdä tän paremmin, et miten ne vois toimii sitten silleen että kaikil on, et tää päättyiskin kivasti eikä silleen niinku meil nyt päätty. Ja sitten esitetään niil käsinukeilla se sit siin silleen, et miten se päättyy kivasti.”*

Draamakasvatukseen erikoistuneiden opettajien työtapojen käyttö erosi draamakasvatukseen erikoistumattomista siinä, että he käyttivät opetuksessaan myös pidempikestoisia ja

vaativampia työtapoja, kuten prosessidraamaa, forumteatteria ja työpajateatteria. Kyseisiä työtapoja oli heidän mukaansa käyty läpi nimenomaan draamakasvatusopinnoissa, ja malli niiden käyttämiseen oli tullut sieltä. Erityisen suosittua oli prosessidraama, joka oli säännöllisessä käytössä kolmella neljästä draamakasvatukseen erikoistuneesta opettajasta.

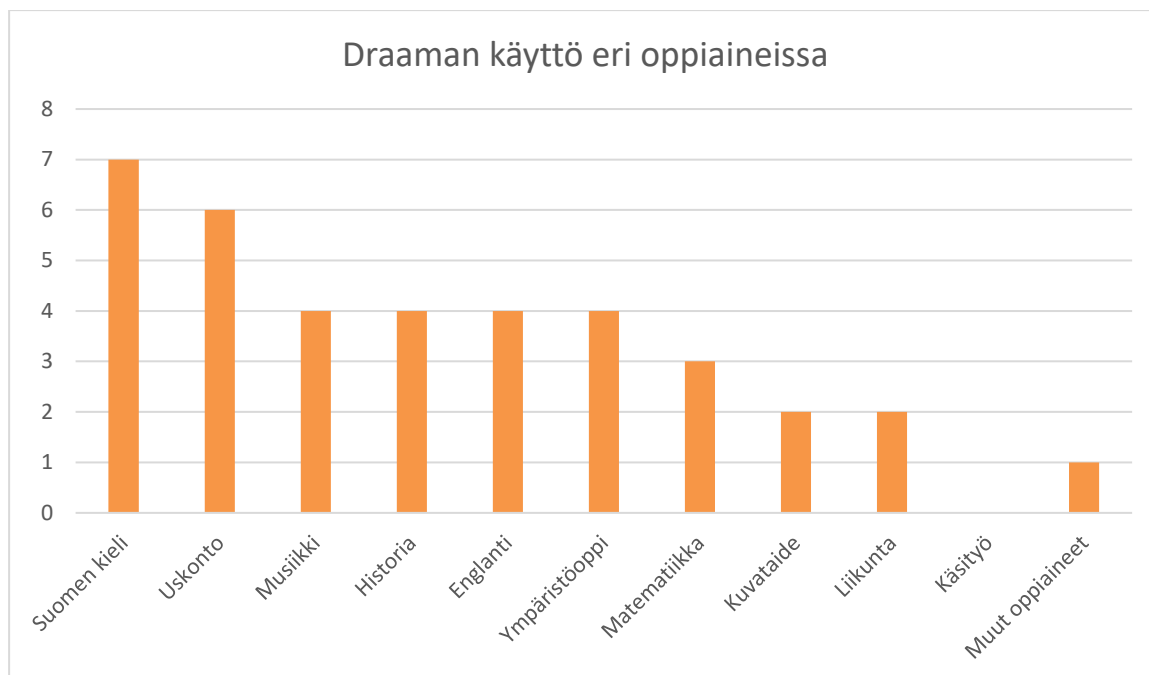
Opettaja 4: ”Gloaalikasvatukses mä oon käyttäny sit ihan niit prosessidraamoi, elikkä vaikkapa pakistanilaisesta Malalasta lähetty tutkimaan. Ensin otettu jotakin kuvitteellista, esimerkiks no vaikka hänen laukkunsa, et mitä tavaroit siel on sisäl, ja sit heiän on pitäny pikkuhiljaa rakentaa sitä ihmiskuvaa et kuka se on, mistä maasta kenties. Siel voi olla jotain vinkkejä tai vihjeitä, ja sit pikkuhiljaa tutustuttu, käyty ehkä draamana jopa läpi se kohta.”

Opettaja 6: ”Ja sitten esimerkiks sit forumteatterii ollaan käytetty paljon sillä tavalla, et jos on huomannu että luokassa on vaikka joku ongelma niin mikä on niin kun et sitä on hankala oppilaitten vaikka sanottaa tai on hankalasti ikään kuin löydettävissä ne syyt siihen, et miks joku asia nyt menee pieleen, niin sit sen forumteatterin kautta ollaan niinku käsitelty myös näitä tämmösii niinku vaikeita aiheita ja ongelmia, mitä meillä vois omassa luokassa olla tai koulussa voi olla.”

Opettaja 4: ”Valinnaisen draaman kans me tehtiin semmonen TIE-teatteriesitys, jossa tutkittiin ensin että mitä, mimmosia ilkeitä sanoja kutosluokkalaiset ovat kuulleet, et mimmost kiusaamist he on kuullu. Sit me kerättiin ne ylös, ja sit me tota kerättiin myös vanhemmilta, ja sit me tehtiin niist semmonen esitys. Ja sit siel oli tämmönen forumteatterin tyyppinen mahdollisuus eli yleisö oli kattomas, siel oli vitos-kutosia katsomassa, ja sit oli myöskin vanhemmille erillinen esitys, ja sitten tota, sitten piti katkasta semmoses kohtaa, et mistä homma pitäis tehdä toisella tavalla.”

6.1.2 Opettajien draaman käyttö eri oppiaineissa ja ei-oppiainesidonnaisissa asioissa

KUVIO 1. Oppiaineet, joissa opettajat käyttävät draamaa



Kuviossa 1 on esitetty kaikki oppiaineet, joissa luokanopettajat mainitsivat käyttävänsä draamaa. Kaikista eniten draamaa käytettiin suomen kielessä, jonka mainitsivat kaikki seitsemän opettajaa. Esimerkkinä draaman käytöstä suomen kielessä opettaja 5 antoi runojen dramatisoinnin.

Opettaja 5: ”Sitten niin tota runojen leikkimisestä lapset tykkää. Se on kans miun mielest draamaa, että harjotellaan joku runo ja sitten ne niinku leikkii sen runon, esittää sen runon mitä siinä ”herra Piipoo oli taikuri, hän huusi HIIOHOO ja maata polkasi”, ja sit joku on se Piipoo ja sit se taikoo sieltä prinsessoita ja makkaroita ja jotku esittää prinsessoita ja jotku makkaroita.”

Lähes kaikki opettajat käyttivät draamaa myös uskonnossa. Draamaa käytettiin monissa uskonnon sisällöissä, kuten Raamatun tarinoiden käsittelyssä, etiikan aiheissa ja tunnetaidoissa.

Opettaja 5: ”Uskontotunneilla sit voi käyttää niit Raamatun kertomuksiin, tai sitten myös sitten kun on näit etiikan aiheita niin niitä, niistä voiaan pienesti tehdä.”

Opettaja 2: ”Sitten nyt just uskonnos et tommissis mis käsitellään – – et siellä on paljon just semmost tunnetaitoja.”

Yli puolelta opettajista mainintoja saivat myös musiikki, historia, englantti ja ympäristöoppi. Opettaja 6 antoi esimerkin prosessidraaman käytöstä historiassa.

Opettaja 6: ”Esimerkiks historiassa niin me ollaan kerrattu isojen oppilaitten kans vaikka joku jakson sisältö niin, et me ollaan tehty siitä se prosessidraama ja tavallaan sen tarinan sisällä ollaan sitten niinku kerrattu ne tärkeimmät asiat mitä siihen jaksoon liittyy. Ja siel on voinu olla vaikka jotakin semmosia tavallaan ongelmanratkasutehtäviä vähän niin kun forumteatterin malliin, missä heiän pitää sit niinku tavallaan myös luovasti ajatella sitä, että minkälaista elämä vaikka oli nyten keskiajalla, ja jos siellä tulee joku haaste niin minkälaisia ohjeita tavallaan voitais vaikka antaa niille ihmisille, miten ne selviää siitä tilanteesta.”

Alakoulun oppiaineista käsityö oli ainoa, jossa yksikään opettaja ei koskaan ollut käyttänyt draamaa.

Opettaja 3: ”Mä en oo käyttäny sillon, kun mä oon joskus opettanu käsitöissä, siinä en oo käyttäny. – – Kaikissa muissa.”

Opettajat käyttivät draamaa ei-oppiainesidonnaisesti erityisesti erilaisten hyvinvointitaitojen ja globaalikasvatuksen käsittelyssä. Tämän lisäksi yksi opettaja kertoi käyttävänsä draamaa myös sääntöjen opettamisessa oppilaille.

Draaman käyttö oli ehdottomasti suosituinta hyvinvointitaidoissa, jonka mainitsi jossain muodossa kaikki seitsemän opettajaa. Yli puolet opettajista kertoi nimenomaan tunnetaitojen opettamisesta draaman avulla.

Opettaja 5: ”Tunnetaito ja tällasissa missä niinku harjotellaan sitten niin tota käsinukkejen kanssa tai muuten niinku draaman kautta niinku näit tilanteita.”

Opettaja 7: ”No esimerkiksi ne tunnetaidot on semmonen hyvä esimerkki siitä.”

Opettaja 1: *"No nois tunnetaidois mitkä ei tavallaan oo niinku, nyt on kolosen uskonnos mut ne ei oo ennen ollu niin niin siinä."*

Draaman avulla opetettiin myös käytännön vuorovaikutustaitoja ja käsiteltiin oppilaiden välisiä todellisia tai kuvitteellisia konflikti- tai kiusaamistilanteita.

Opettaja 5: *"No sit tietysti ihan vuorovaikutustaidot ja sellaset – – esimerkiks pienten kanssa niinku anteekspyyntötilanteitten harjottelu et harjotellaan että se niinku sanotaan kaikki siin niinku se vuorosanat on et "hei et mie oon pahoillani, mie pyyän tosi paljon anteeks et mie tein sitä" ja sillä taval, ja sitten se toinen, mitä se sanoo siihen. Ja sit harjotellaan ja sit he sanoo niinku, ne miettii ne vuorosanat ja ne sanoo ne, ja sit niist jutellaan."*

Opettaja 2: *"Sit on ollu Kiva koulu-tuntei, et tommosii niinku tavallaan kiusaamisen vastasii, niin niissä monesti asetutaan toisen asemaan, saatetaan käyttää sitä draamaa tai et on jotain kiusaamistilanteit ja sit mietitään et miten se tilanne ois vältetty tai tämmösiä."*

Opettajista kaksi kertoi käyttäneensä draamaa oppilaiden vahvuuksien käsittelyyn ja sitä kautta myös itsetunnon rakentamiseen ja vahvistamiseen.

Opettaja 6: *"Noita luontevahvuuksia pystyy esimerkiks niitten draamaharjoitusten kautta opettaa ja käymään läpi tosi hyvin ja ne on ollu tosi hedelmällisiä."*

Opettaja 4: *"Tottakai kaikki hyvinvointitaidot ja ehkä sitten, no hyvinvointitaidot sisältää jo melkeen kaiken. Et tota kaikki ne vahvuusasiat ja vahvuusopit ja kaikki muut vastaavat. Periaattees kaikki itsetunnon rakentaminen ja no, melkeen kaikki."*

Erilaisten globaalikasvatuksen teemojen käsittelyn draaman avulla mainitsi kolme opettajaa.

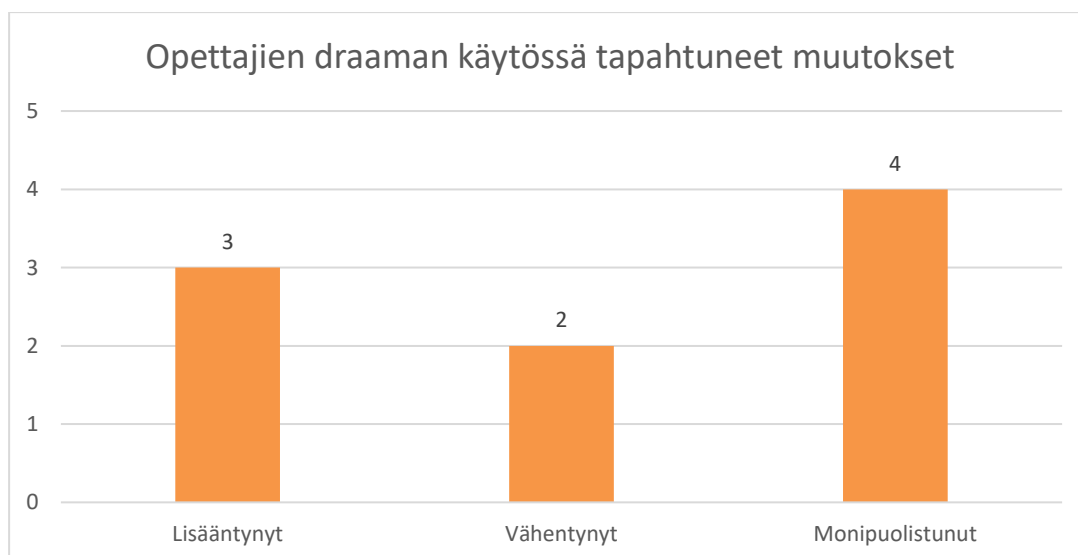
Opettaja 4: *"No tietenkkin globaalikasvatus – – mä oon tehny siit muun muassa tämmösen kestävä kehitys, meiän koululle tämmösen koko paketin, mis on kestävä kehitys ja draama siin apulaisena ikään kuin."*

Opettaja 6: ”Enemmän jotakin eettisiä pohdintoja juttuja niin mitkä menee nyt vaikka tälleen teemalla toisen kunnioittaminen tai luonnon kunnioittaminen ja erilaisuuden hyväksyminen.”

6.1.3 Opettajien draaman käytössä tapahtuneet muutokset

Kaikki seitsemän opettajaa olivat käyttäneet opetuksessaan draamaa ainakin jollain tavalla luokanopettajauransa alusta asti. Opettajien draaman käyttö oli ajan myötä lisääntynyt, vähentynyt tai monipuolistunut. Suurin osa opettajista mainitsi vain yhden muutoksen, mutta parin kohdalla oli tapahtunut sekä draaman käytön lisääntymistä että monipuolistumista.

KUVIO 2. Opettajien draaman käytössä tapahtuneet muutokset



Yleisin draaman käytössä tapahtunut muutos oli sen monipuolistuminen. Siitä kertoivat erityisesti draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat, ja draamakasvatusopintojen käyminen oli iso tekijä kyseisessä muutoksessa.

Opettaja 7: ”No sillä tavalla tietysti sitten opintojen myötä niin niinku tää prosessidraama niin tää on niinku tullu siihen tutuksi, että enhän mä ennen niinku sitä tienny enkä osannu sitä enkä osannu hyödyntää sitä.”

Opettaja 4: *”No tietenkin niitä alkuun ei oo ollu niin rohkee yrittämään tai tekemään kaikkee mitä, en mä ois alkuun osannu kuvitellakaan et mä oisin tehny jotain forumteatteria et tota, tai tarinateatterii, ne on niin jo semmosii et vaatii vähän kokemusta et niit mä en uskaltanu ottaa alkuun.”*

Opettaja 6: *”Sit yks mun ystävä siinä sano, et no kun sie oot opettaja niin sie varmaan voisit tätä työssäsikin käyttää, et lähe opiskelemaan näitä draamakasvatuksen perusopintoja. Ja siellä se oli se semmonen herääminen siihen että ai tälleen, ja tota sen jälkeen ei oo kyllä sit paluuta ollu. Että onhan niit aina tehny, siis aina on tehty koulunäytelmiä ja aina on niinku leikitty rooleissa, mutta se ei oo ehkä ollu niin tiedostavaa ja niin tavoitteellista kun mitä se tänä päivänä nyt on.”*

Draaman käyttö oli lisääntynyt ajan myötä kolmella opettajalla. Myös siihen oli yhteydessä opintojen käyminen, mutta lisäksi yksi draamakasvatukseen erikostumattomista opettajista kertoi työyhteisön tuen ja innostuksen positiivisesta vaikutuksesta hänen draaman käyttöönsä.

Opettaja 5: *”Sitten se aika minkä mie olin siinä koululla sillon – – niin siinä niinku varmaan sitten niinku silleen sain vielä lisää niit ideoita, kun oli niin kun nää työ, meil oli tää hyvin tämmönen innostunu porukka, ja sitten siinä oli tää yks opettaja, joka oli opiskellu sitä. Niin siinä varmaan sitten niinku vauhti kiihty tässä tähän suuntaan.”*

Draaman käytön vähenemisen ajan myötä mainitsi kaksi opettajaa. Toinen heistä antoi syyksi opettajan työssä lisääntyneet kirjaamistyöt ja näiden muilta asioilta viemän ajan.

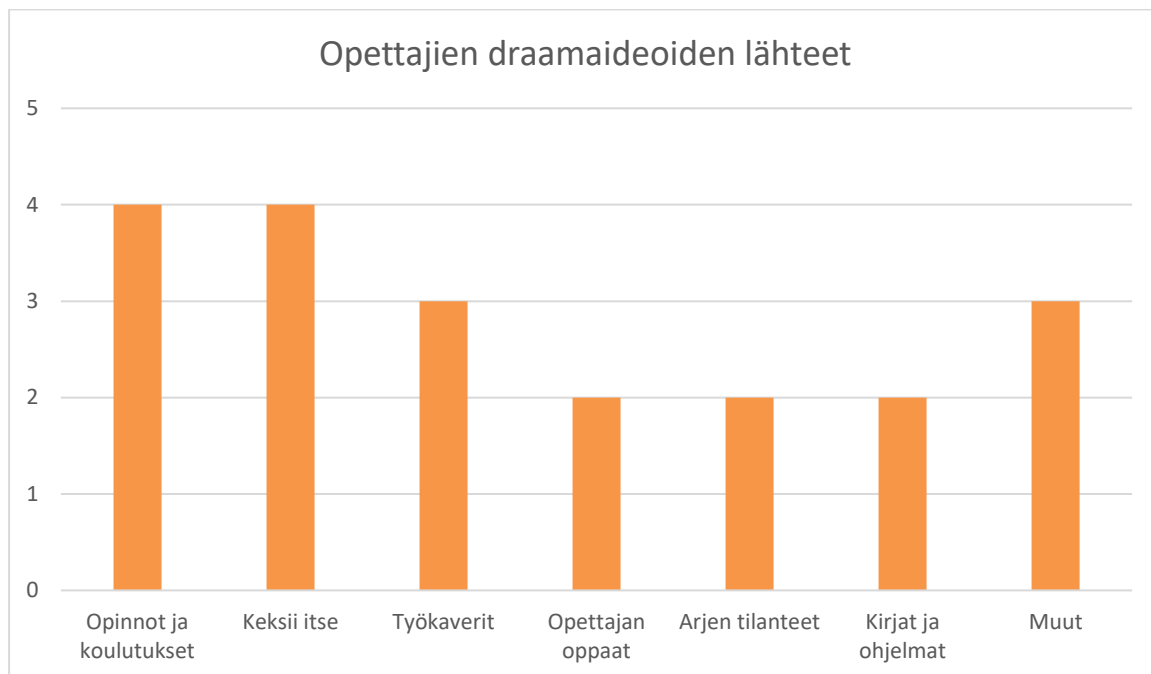
Opettaja 3: *”No itse asiassa varmaan just sillon alussa käytin enemmän, koska no nyt kun on, mehän hukutaan tän byrokratian alle, ja niinku tänään viimeks on tullu joku pakollinen, joka kaikkien pitää täyttää niin tota, siinä ei kauheesti sit istuta miettimässä hauskoja ideoita. Et varmaan alussa tein paljon enemmän niinku siihen perustuen.”*

6.1.4 Opettajien draamaideoiden lähteet

Opettajien draaman käyttöön liittyen selvitettiin myös sitä, mistä he saavat ideoita draaman käyttämiseen opetuksessa. Kuviossa 3 on kuvattu kaikki opettajien mainitsemat ideoiden

lähteet. Kohtaan ”muu” on yhdistetty kaikki yksittäisen maininnan saaneet asiat, joita olivat oppilaat, internet ja koulun ja teatteriammattilaisten yhteistyö.

KUVIO 3. Opettajien draamaideoiden lähteet



Eniten ideoita opettajat saivat erilaisista opinnoista; joko perusopettajankoulutuksesta, draamakasvatusopinnoista tai pienemmistä draama-aiheisista täydennyskoulutuksista. Yhtä paljon opettajat kertoivat keksivänsä draamaharjoituksia ihan itse.

Opettaja 4: No ensinnäkin mä oon käyny niit kursei aika paljon, ne teatteri Pensaankurssit on ollu antosia, mut tietysti myöskin se draamakasvattajan opinnot. Mut sit kun sul on niit jo, niin sit sä rupeet niinku keksii niit kyl itekin, et sit ne vaan tupsahteleet et ”aa nyt mä otan tähän tän, nyt tähän sopis tämmönen juttu, okei joo nyt ei mee mikään muu mut kokeillaanpa tätä”.

Opettaja 5: ”Sit niist sellasist pikkukoulutuksist missä on ollu. – – Ihan kyl sit jotain keksii itekin.”

Myös ideoiden saaminen toisilta opettajilta oli kohtalaisen yleistä, ja sen mainitsi kolme opettajaa.

Opettaja 2: *”Työkavereilta myöskin ja sit työkaverit saattaa kertoo et tää oli tosi hyvä, käytä tätä.”*

Opettaja 6: *”Ja nyt esimerkiks tän jouludraamahomman kanssa niin suoraan kollegalta, et voitko pitää jouludraamaa.”*

6.2 Millaisiksi luokanopettajat kokevat draaman hyödyt ja draamatyöskentelyn onnistumisen edellytykset?

Toisella tutkimuskysymyksellä selvitettiin, millaisiksi luokanopettajat kokevat draaman hyödyt opetusmenetelmänä. Tämän lisäksi tutkittiin, mitkä tekijät vaikuttavat opettajien kokemusten perusteella draamatyöskentelyn onnistumiseen ja epäonnistumiseen.

6.2.1 Opettajien kokemukset draaman hyödyistä

Opettajat mainitsivat paljon erilaisia hyötyjä, joita he kokivat draamalla olevan verrattuna muihin opetusmenetelmiin. Sekä draamakasvatukseen erikoistuneiden että erikoistumattomien opettajien vastauksissa tuli esille, että draama motivoi oppilaita, se on toiminnallista ja sitä pystyy käyttämään hyvin monipuolisesti erilaisilla tavoilla ja erilaisissa tilanteissa.

Opettaja 2: Kyl must tuntuu et lapset niinku innostuu draamasta ja must tuntuu et niin, et ei oo kyl ketään lapsi ollu silleen, et ei haluais niinku tavallaan osallistuu näytelmään tai muuhun. Et kyl niinku kauheesti motivoi, et kyl se on silleen tosi positiivist, ja sit yleensä ne lopputuloksetkin on aika hauskoja ja aika hienoja. Kyl siin niinku kun lapset motivoituu niin sit tulee myöskin hyvää niinku jälkee. – – Ja plus et draama on aika silleen monipuolinen et sitä voi, et silleen se on niinku kätevä, et sitä voi tosiaan käyttää monen ikästen kanssa, jos sitä käyttää oikein. Et kyl mä ajattelen et se on niinku niin monipuolinen et siin on erilaisii tapoja.”

Opettaja 6: *”No, se on hyvin monipuolista ja toiminnallista. Mie tykkään siitä draaman käytöstä tai nimenomaan siitä, et mie niinku nään toiminnallisuuden vähän haastavana asiana, et toiminnallisuus sen vuoksi et pitää olla toiminnallista on niin kun, mie en oo vielä sisäistänyt tätä ajatusmallia ollenkaan. Mut et draama on mulle se väylä, että silloin kaikelle toiminnallisuudelle on aina tarkoitus ja selitys, että miks me tehdään näin, niin sen takia tota katson että siitä on myös niinku sellast hyötyä. Ja just sen et sen pystyy linkittää tavallaan mihin oppiaineeseen tahansa.”*

Draamakasvatukseen erikoistumattomien opettajien vastauksissa tuli vahvasti esille se, että draama konkretisoi opetusta ja sen avulla pystytään käsittelemään helpommin myös kaukaisia ja vaikeasti sanoitettavia asioita.

Opettaja 1: *”Kyllähän se on niinku se tuo jotenkin niinku konkretiaa oppilaan siihen opiskeluun. – Siis se että et joku asia jos se tuntuu vaikealta tai et se on liian kaukaa niinku oppilaan omast kokemuksesta, niin sit jos siitä tehdään joku draamaharjoitus niin sit se tulee niinku lähemmäs.”*

Opettaja 2: *”Joitakin asioita on, niin kun vaik niit tunteita, niin on helpompi mun mielestä niinku näytellä ja osottaa kun sit ehkä sanottaa.”*

Opettaja 5: *No miun mielestä vaik nois vuorovaikutustaidoissa niin se, et se tekee sen niinku konkreettiseksi, että se ei oo vaan niinku opettamista vaan sit se on niinku sitä harjotellaan oikeesti siinä draamassa. Että harjotellaan vaikka vuorosanoja, et esimerkiks pienten kanssa niinku anteekspyyntötilanteitten harjottelu. – Ne miettii ne vuorosanat ja ne sanoo ne ja sit niist jutellaan, niin silloin se tekee sen niinku konkreettiseksi, niin on eri asia kun että opettaja selittää, että sitten kuuluu sanoa näin ja sitten kuuluu sanoa näin.”*

Draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat taas toivat vastauksissaan esille kokemuksiaan draaman positiivisista vaikutuksista oppilaiden psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. He kertoivat esimerkiksi draaman parantaneen oppilaiden hyvinvointitaitoja ja luokkien ilmapiiriä ja ryhmäytymistä.

Opettaja 6: ”Mut sen minkä mie oon huomannu, niin esimerkiks niinku oppilaitten tapa käsitellä omia tunteita ja oppilaitten niinku semmonen oppi siitä niinku, et hyväksyy ittensä sellasena kun on ja hyväksyy toiset sellasena kun se toinen on, niin sil on ollu ihan mieletön vaikutus tämmösiin niinku sosiaalisiin asioihin ja itsensä hyväksymiseen ja ittensä tuntemiseen tietyl tavalla myöskin. – – Mulla oli yks semmonen ryhmä, missä mä kävin opettamassa kerran viikossa musiikkia, ja sitten se oli haastava ryhmä, se oli todella haastava ryhmä. He koko ajan tavallaan niinku moitti toisiaan ja moitti itseään ja niin kun se oli semmonen niinku perinegatiivinen se ilmapiiri koko ajan. Ja sit me käytiin tekemään prosessidraamaa ja tehtiin draamasopimus siihen alkuun, ja sit siihen draamasopimukseen kirjattiin heidän omasta toiveestaan, että kaikkien ideat on hyviä ja ketään ei saa tyrmätä, että kaikki otetaan niinku huomioon ja kaikki otetaan mukaan. Ja se todella meni niin, että he varmaan ensimmäistä kertaa koko kuuden vuoden aikana monta musiikin tuntia putkeen niin puhalsi yhteen hiileen, taputti toisilleen ja oli silleen et jes, sä teit ihan loistavasti tämän.”

Opettaja 4: ”Se et se on tavallaan aika avointa et tavallaan niinku se porukka hitsautuu yhteen, ryhmäytyy. Eli ne on semmosii et vaikka tuntuu et siihen ehkä menee enemmän aikaa niin sit se palkitsee myöhemmin. Et tavallaan semmosii asioita, et ei tuu niinku semmosii samanlaisii ongelmii mitä ehkä normaalisti tulee luokas, niit riitoja ja tulee semmosii vähän kiusaamisii. Ja kyl niit yleensä aina jotain pienii tulee, niin sit jos sä oot käyttäny draamaa, niin sit kaikki on jo niin kauheen tuttuja, et ei semmosii oikeestaan hirveesti tuu, et ne niinku jää sivuun, koska se on niinku palkinnu sillä, et ihmiset kun tuntee toisensa niin sillon ennakkoluulotkin katoaa ja kaikki semmonen niinku turha. Ei luokkakaan, ei se vaiks se ois kuin samas tilas niin se ei ryhmäydy, jos ei niit ryhmäytetä.”

Tämän lisäksi draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat kertoivat draaman käytön vaikuttaneen positiivisesti myös oppilaiden rohkeuteen ja esiintymistaitoihin.

Opettaja 6: ”En mie tiä että tälleen niinku esimerkiks se mun edellinen porukka niinku, että ymmärtääks he sen, että sillä että he oli loistavia pitämään vaikka esitelmiä ja niin kun kertomaan luokan edessä asioita, niin et sillä on niinku suora linkki siihen, että me ollaan tehty niin paljon niitä draamaharjoituksia missä

heittäytytään ja yhtäkkiä vaan niinku selostetaan asioista ja hypätään niin kun tilanteesta toiseen.”

Opettaja 7: *”Ja myöskin sitten se rooliin niinku heittäytyminen niinku lasten kannalta, sitten se että tota, se on niinku tärkeätä että niinku osaa esittää ja esiintyä edes jollakin tasolla, ja sitten pystyy siihen satumaailmaan heittäytymään. – – Sitä on helppo harjotella sitten just näillä draamatunneilla tai näissä pikkutuokioissa.”*

6.2.2 Draamatyöskentelyn onnistumiseen ja epäonnistumiseen vaikuttavat tekijät

Draamatyöskentelyn onnistumisen tärkeimpinä edellytyksinä opettajat pitivät sitä, että opettaja tuntee ryhmänsä hyvin ja että ryhmässä on hyvä ja turvallinen ilmapiiri, jossa jokainen uskaltaa olla oma itsensä ja heittäytyä. Hyvän ryhmäntuntemuksen mainitsi seitsemästä opettajasta viisi ja turvallisen ilmapiirin neljä.

Opettaja 2: *”Paljon siihen vaikuttaa se et tuntee tavallaan sen ryhmän, kenelle on sitä draamaa pitämässä, et sä tiedät millasist asioist ne innostuu.”*

Opettaja 1: *”Ryhmän niinku siis tuntemus. Et mä tiedän et minkäläisten porukoiden kaa kannattaa lähtee yrittämään.”*

Opettaja 5: *”No siihen vaikuttaa se ilmapiiri siin luokassa ja sit se semmonen niinku lasten välinen niinku et ne tuntee toisensa sillä tavalla, et ne voi luottaa niinku että ettei tarvii pelätä, et nauraaks joku tai kattooks joku vähän kummallisesti.”*

Opettaja 4: *”No ensinnäkin se et pitää olla turvallinen se fiilis – – Sen täytyy lähtee pelkästään siit et sä ryhmäytät sen porukan ensin, et ne porukka kokee olonsa turvalliseks ja luottavaiseks, ne uskaltaa tehdä asioita, koska siin jokainen draamas on jollain taval omana ittenään.”*

Näiden lisäksi opettajilta tuli paljon yksittäisiä mainintoja draamatyöskentelyn onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä, joita olivat opettajan innostus draamaa kohtaan, hyvä suunnittelu ja toiminnan organisointi, oppilaiden tottuneisuus draamaan, hyvät ryhmänhallintataidot,

draamasopimuksen tekeminen, toiminnan vapaaehtoisuus, hyvät tilanteenlukutaidot ja käytettävien draamatyötapojen asteittainen eteneminen helpoista vaikeampiin.

Eniten draamatyöskentelyn epäonnistumiseen vaikuttavina tekijöinä opettajat näkivät toiminnan huonon suunnittelun ja opettajan draamataitojen ja heittäytymisen puutteen. Molemmat näistä saivat kolme mainintaa. Epäonnistumiseen vaikuttavista tekijöistä ei siis ollut ihan yhtä vahvaa yksimielisyyttä kuin onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä.

Opettaja 5: ”Sit taas jos sie etukäteen suunnittelet että tää asia otetaan draaman keinoin niin se pitää aika tarkkaan suunnitella, että niin tota sit jos sitä lähtee tekee silleen, et sitä ei oo oikein kunnolla miettiny, niin sitten se kyl saattaa helposti just niinku tulla se, et lapset villiintyy tai sitten ne menee kipsiin että se, ne ei niinku pääse siihen mukaan.”

Opettaja 4: ”Ehkä se jos opettaja itte ei uskalla yhtään heittäytyä eikä antaa itsestään, vaan pitää itte kauheen vahvan roolin. Ei sit lapset uskalla jos ei se opekaan uskalla, et kyl sen opettajan täytyy olla siel niinku mukana ihan täysillä ja uskaltaa heittäytyä ja uskaltaa kaikennäköstä.”

Opettaja 7: ”No opettajan kyvyttömyys esimerkiksi opettaa tuota draamaa.”

Näiden lisäksi kaksi opettajaa mainitsi huonon ryhmäntuntemuksen ja oppilaiden tottumattomuuden draamaan draamatyöskentelyn epäonnistumiseen vaikuttavina tekijöinä. Yksittäisiä mainintoja opettajilta tuli sellaisista tekijöistä kuin ryhmän huono ilmapiiri, oppilaiden väsymys sekä draamatoiminnan irrallisuus koulutyöstä ja tavoitteiden puute.

6.3 Millainen on draamaa opetuksessaan käyttävien luokanopettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä ja mitkä tekijät ovat yhteydessä minäpystyvyyteen?

Kolmannella tutkimuskysymyksellä tutkittiin, millainen on draamaa opetuksessaan käyttävien luokanopettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä. Opettajia pyydettiin arvioimaan minäpystyvyyttään neliportaisella asteikolla erinomainen-hyvä-tyydyttävä-huono. Kolmannen

tutkimuskysymyksen alakysymyksellä selvitettiin opettajien minäpystyvyyteen yhteydessä olevia tekijöitä.

6.3.1 Opettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä ja siihen yhteydessä olevat tekijät

Seitsemästä opettajasta kolme arvioi minäpystyvyytensä draaman opetuskäytössä hyväksi ja neljä erinomaiseksi. Hyvän minäpystyvyyden omaavista opettajista kaksi oli draamakasvatukseen erikoistumatonta ja yksi draamakasvatukseen erikoistunut. Erinomaisen minäpystyvyyden omaavista opettajista taas kolme oli draamakasvatukseen erikoistunutta ja yksi draamakasvatukseen erikoistumaton. Kaikkien opettajien minäpystyvyydet on havainnollistettu vielä taulukossa 3.

TAULUKKO 3. Opettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä (draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat merkitty tähdellä)

Opettajat	Minäpystyvyys draaman opetuskäytössä
Opettaja 1	Hyvä
Opettaja 2	Hyvä
Opettaja 3*	Hyvä
Opettaja 4*	Erinomainen
Opettaja 5	Erinomainen
Opettaja 6*	Erinomainen
Opettaja 7*	Erinomainen

Ne draamakasvatukseen erikoistumattomat opettajat, jotka kokivat minäpystyvyytensä hyväksi, perustelivat arviotaan draamakasvatustapojen ja teoreettisen osaamisen puutteella mutta kuitenkin onnistuneilla draamatunneilla.

Opettaja 1: ”No ehkä just se et mul ei oo niinku riittävästi taustalla tutkittua tietoa, et mä tietäisin mitä mä, mä teen sitä mikä niinku must tuntuu silt et vois olla hyvä tai vois toimia ja sillon kun must tuntuu. Niin ne vois olla paremmatkin, mut kuitenkin sitten ne mitä mä oon tehny ja ne miten on menny, niin niist on jääny hyvä filis, niin sit ne ei oo ihan kumminkaan tyydyttävät.”

Opettaja 2: *”Mut kyl mä sit ajattelen et ne on ihan hyvät, koska kyl mä koen että kyl mä pystyn pitämään niinku draamatunteja. – – Kyl mä koen et mul on niinku paljon erilaisii menetelmii ja keinoi, joita mä niinku osaan, voin käyttää. Ei missään nimes erinomaiset, koska kyl mä ajattelen et aina vois olla paremmat ja sillon varmaan et ois voinu, jos ois saanu vaik jotain muuta koulutusta kun se OKL:n.”*

Ainoa draamakasvatukseen erikoistunut opettaja, joka koki minäpystyvyytensä hyväksi, kertoi koulunsa huonon työilmapiirin heikentävän sitä.

Opettaja 3: *”Toisissa olosuhteissa se vois olla erinomaiset. Mutta ei tässä olosuhteissa. Täällähän ei niinku sitten kiitosta tällasesta luovuudesta saa, mutta tota, mut on täällä siis semmosia ihmisiä, jotka arvostaa ja näin, mutta se ei oo niinku vallalla oleva käsitys.”*

Kolme draamakasvatukseen erikoistunutta opettajaa ja yksi draamakasvatukseen erikoistumaton opettaja arvioivat minäpystyvyytensä erinomaiseksi. Erinomaisen minäpystyvyyden omaavat opettajat korostivat perusteluissaan innokkuutta draaman käyttöön, runsasta kokemusta siitä ja draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat myös draamakasvatusopintojen suorittamista.

Opettaja 5: *”No mie aattelen et miul on ainakin innokkuutta siihen ja kokemusta.”*

Opettaja 6: *”No kyl mie sanoisin että nyt tätä koulutus pohjaa tässä niin paljon on, niin kyl mie sinne erinomaiseen nyt kallistan itseni. – – Sen koulutuksen takia ja sitten sen, että tota sen jälkeen niin on tullu tehtyä hyvin paljon asioita, et käytännön harjotusta ja kokemusta työn kautta on tullu aivan ääretön määrä tässä nyt vuoden 2017 jälkeen.”*

Opettaja 7: *”No siis sen takia että minun persoona on semmonen ja mä tykkään siit ja se on aina ollu niinku minun juttu. Ja sitten oon mä tietenkin näitä koulutuksia käyny siihen myöskin, mutta ennen kun minä kävinkään mitään koulutuksia niin se onnistu.”*

Kun tarkasteltiin opettajien taustatietojen vaikutusta minäpystyvyyteen draaman käytössä, huomattiin kahden tekijän erottavan toisistaan hyvän ja erinomaisen minäpystyvyyden omaavat opettajat. Ensinnäkin kolme neljästä erinomaisen minäpystyvyyden omaavasta opettajasta oli erikoistunut draamakasvatukseen eli käynyt draamakasvatusopintoja. Toiseksi lähes kaikki erinomaisen minäpystyvyyden omaavat opettajat olivat työskennelleet luokanopettajana kauemmin kuin hyvän minäpystyvyyden omaavat. Draamakasvatusopintojen käyminen ja pitkä työkokemus olivat siis yhteydessä parempaan minäpystyvyyteen draaman opetuskäytössä.

7 Pohdinta

7.1 Tulosten yhteenveto ja pohdinta

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, kuinka usein ja millä tavoilla luokanopettajat käyttävät draamaa opetuksessaan. Tähän liittyen selvitettiin myös, miten heidän draaman käyttönsä on muuttunut ajan myötä ja mistä he saavat ideoita draaman käyttöön. Tutkimuksessa tutkittiin myös sitä, millaisiksi opettajat kokevat draaman hyödyt, ja mitkä tekijät vaikuttavat heidän mielestään draamatyöskentelyn onnistumiseen ja epäonnistumiseen. Tässä tutkimuksessa selvitettiin lisäksi draamaa opetuksessaan käyttävien opettajien minäpystyvyyttä draaman käytössä ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Tutkimuksen opettajista erottui selkeästi kaksi ryhmää: draamakasvatukseen erikoistuneet ja draamakasvatukseen erikoistumattomat, ja näitä vertailtiin osassa tutkimuskysymyksiä.

7.1.1 Kuinka usein ja millä tavoin luokanopettajat käyttävät draamaa opetuksessaan?

Suurin osa opettajista käytti draamaa opetuksessaan vähintään kerran viikossa. Tulos on linjassa aiemman tutkimuksen (Toivanen ym. 2012) kanssa, jossa melkein kaikki opettajat käyttivät draamaa yhden tai useamman kerran viikossa. Tässä tutkimuksessa on myös huomioitava se, että opettajien annettiin itse määritellä, mikä heidän mielestään on draamaa. Tämä saattoi vaikuttaa opettajien raportoimaan draaman käytön säännöllisyyteen, sillä draaman hyvin laaja-alaisesti ajatteleva opettaja voi todennäköisesti kokea käyttävänsä draamaa enemmän kuin draaman hyvin suppeasti ajatteleva opettaja.

Suosituin opettajien käyttämä draamatyötapana oli erilaisten näytelmien tekeminen. Lähes kaikki opettajat käyttivät opetuksessaan myös pieniä draamaharjoituksia, kuten pantomiimia ja still-kuvia. Näiden harjoitusten suosiota saattaa selittää se, että ne sopivat kaiken tasoille ja ikäisille oppilaille, ne ovat nopeita ja helppoja toteuttaa ja niiden avulla voi käsitellä hyvin monenlaisia asioita. Draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat käyttivät opetuksessaan myös vaativampia draamatyötapoja. Heidän käymänsä draamakasvatusopinnot olivat

tutustuttaneet heidät kyseisiin työtapoihin, joten sen valossa ei ole yllättävää, etteivät draamakasvatukseen erikoistumattomat opettajat niitä käyttäneet.

Oppiaineista opettajat käyttivät draamaa eniten suomen kielessä. Tämä ei sinänsä ole yllättävää, sillä äidinkieli ja kirjallisuus on ainoa oppiaine, jonka sisällöissä ja tavoitteissa draama mainitaan. Lähes kaikki opettajat käyttivät draamaa myös uskonnossa. Tarkasteltaessa draaman käyttöä eri oppiaineissa on huomioitava, että tulokset ovat riippuvaisia siitä, mitä oppiaineita opettajat opettavat, sillä erityisesti isoissa kouluissa kaikki eivät välttämättä opeta kaikkia. Myös Toivasen ym. (2012) tutkimuksessa opettajat käyttivät draamaa äidinkielessä ja opetusmenetelmänä muiden oppiaineiden tunneilla, mutta sen tarkempaa vertailua on hieman hankalaa tehdä, koska kyseisen tutkimuksen tulokset on raportoitu eri tavalla eikä muita oppiaineita olla sen kummemmin eritelty. Opettajat käyttivät draamaa ei-oppiainesidonnaisesti eniten hyvinvointitaitojen, erityisesti tunne- ja vuorovaikutustaitojen, opettamisessa. Draamaa käytettiin jonkin verran myös globaalikasvatuksessa.

7.1.2 Miten opettajien draaman käyttö on muuttunut ajan myötä?

Kaikki opettajat olivat käyttäneet draamaa luokanopettajauransa alusta asti. Opettajien draaman käyttö oli lisääntynyt, vähentynyt tai monipuolistunut ajan myötä. Näistä yleisin muutos oli draaman käytön monipuolistuminen, jota oli tapahtunut erityisesti draamakasvatukseen erikoistuneilla opettajilla draamakasvatusopintojen käymisen myötä. Opinnoissa on varmasti harjoiteltu hyvin monipuolisesti erilaisia draamatyötapoja, joten on ihan luonnollista, että opettajat ovat opintojen jälkeen tuoneet niitä myös omaan opetukseensa.

7.1.3 Mistä lähteistä opettajat saavat ideoita draaman käyttämiseen opetuksessa?

Eniten ideoita opettajat olivat saaneet draaman käyttöönsä erilaisista opinnoista ja koulutuksista. Tutkimuksen tulosten perusteella opettajille voidaankin suositella draamakasvatusopintojen käymistä, jos he haluavat kehittää omaa draaman käyttöään. Kaikki eivät kuitenkaan välttämättä ole halukkaita niin isoon ponnistukseen, joten panostaminen

draaman käsittelyyn opettajankoulutuksessa sekä matalan kynnyksen täydennyskoulutuksiin voisi auttaa myös sellaisia opettajia, jotka kokevat draaman vieraaksi tai eivät tiedä miten aloittaa. Opettajat kertoivat yhtä paljon myös keksivänsä draamaharjoituksia itse. Voi kuitenkin olla, että ainakin joidenkin itse keksittyjen harjoitusten alkuperä on ollut jossain tiedostamattomassa lähteessä.

7.1.4 Millaisiksi luokanopettajat kokevat draaman hyödyt ja draamatyöskentelyn onnistumisen edellytykset?

Sekä draamakasvatukseen erikoistumattomat että erikoistuneet opettajat kokivat draaman hyvinä puolina sen motivoivuuden, toiminnallisuuden ja monipuolisuuden.

Draamakasvatukseen erikoistumattomat opettajat kokivat draaman hyödyksi erityisesti sen opetukseen tuoman konkretian. Draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat taas kertoivat draaman käytön parantaneen oppilaiden hyvinvointitaitoja ja luokkien ilmapiiriä. Draaman positiiviset vaikutukset oppilaiden psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin on tuotu esiin myös aiemmassa kirjallisuudessa ja tutkimuksissa (Toivanen 2007; Heikkinen 2004; Joronen ym. 2012). Draamakasvatukseen erikoistuneet opettajat kertoivat draaman käytön lisänneen oppilaiden rohkeutta ja esiintymistaitoja, jotka on mainittu myös aiemmassa kirjallisuudessa (Toivanen 2007; Heikkinen 2004). Aiemmista tutkimuksista poiketen kukaan opettajista ei maininnut draaman hyötynä draamasta taiteenalana oppimista, eivätkä he kertoneet draaman vaikuttaneen positiivisesti oppilaiden koulumenestykseen tai asenteisiin koulunkäyntiä kohtaan.

Draamatyöskentelyn onnistumiseen eniten vaikuttavina tekijöinä opettajat kokivat hyvän ryhmäntuntemuksen ja turvallisen ilmapiirin. Draamatyöskentelyn epäonnistumiseen vaikuttivat opettajien mielestä eniten opettajan kyvyttömyys opettaa draamaa ja heittäytyä sekä huono suunnittelu. Täysin samoja asioita tuli esille aiemmassa Toivasen ym. (2012) tutkimuksessa. Eniten mainittujen tekijöiden perusteella voidaan todeta, että opettaja voi vaikuttaa yhtä lailla sekä draamatyöskentelyn onnistumiseen että epäonnistumiseen. Draaman käyttöä ei kuitenkaan sen takia kannata pelätä, sillä opettajien mainitsemia asioita voi jokainen harjoitella ja ne ovat tärkeitä myös muiden oppiaineiden opetuksessa.

7.1.5 Millainen on draamaa opetuksessaan käyttävien luokanopettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä ja mitkä tekijät ovat yhteydessä minäpystyvyyteen?

Opettajat kokivat oman minäpystyvyytensä draaman opetuskäytössä joko hyväksi tai erinomaiseksi. Suurin osa hyvän minäpystyvyyden omaavista opettajista oli draamakasvatukseen erikoistumattomia ja suurin osa erinomaisen minäpystyvyyden omaavista opettajista draamakasvatukseen erikoistuneita. Kukaan opettajista ei arvioinut omaa minäpystyvyyttään tätä huonommaksi, joten draamaa opetuksessaan käyttävien opettajien minäpystyvyyden voidaan todeta olevan oikein hyvällä tasolla. Opettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä oli tässä tutkimuksessa parempi kuin aiemmissa tutkimuksissa (Pesen & Üzümlü 2017; Alter ym. 2009). On kuitenkin huomioitava, että tämä tutkimustulos kuvastaa vain draamaa opetuksessaan käyttävien opettajien minäpystyvyyttä, joten ulkopuolelle jäävät ne opettajat, jotka eivät draamaa syystä tai toisesta käytä. Voi olla, että opettajien minäpystyvyys draaman opetuskäytössä olisi erilainen, jos draamaa käyttämättömät opettajat otettaisiin mukaan tarkasteluun.

Draamakasvatusopinnojen käyminen oli yhteydessä opettajien erinomaiseen minäpystyvyyteen, sillä valtaosa erinomaisen minäpystyvyyden omaavista opettajista oli käynyt niitä. He mainitsivat opinnot myös perusteluissaan erinomaiselle minäpystyvyydelle. Lisäksi lähes kaikki opettajat, joilla oli erinomainen minäpystyvyys, olivat työskennelleet luokanopettajina hyvän minäpystyvyyden omaavia opettajia kauemmin. Isompi työkokemuksen määrä oli siis yhteydessä parempaan minäpystyvyyteen. Erinomaisen minäpystyvyyden omaavat opettajat mainitsivat perusteluissaan myös ison käytännön kokemuksen määrän, ja pitkä työkokemus on hyvinkin saattanut mahdollistaa sen hankkimisen. Minäpystyvyyteen yhteydessä olevat tekijät olivat samanlaisia kuin Alterin ym. (2009) aiemmassa tutkimuksessa, mutta täysin päinvastaisia kuin Pesenin ja Üzümlünün (2017) tutkimuksessa, jossa vähäinen opettajatyökokemus oli yhteydessä parempaan minäpystyvyyteen eikä draamakoulutuksien käymisellä ollut vaikutusta siihen.

7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (lyhyemmin TENK) on tehnyt oppaan ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisistä periaatteista, jota hyödynnetään myös tämän tutkimuksen eettisyyden arvioinnissa. Tutkimuksen eettisyyden kannalta on tärkeää, että tutkittavia henkilöitä kohdellaan asiallisesti ja kunnioittavasti. Tutkimukseen osallistumisen on oltava henkilölle vapaaehtoista ja siitä kieltäytymisen pitää olla mahdollista. Tutkimukseen osallistuvalla henkilöllä pitää myös antaa mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen ja peruuttaa suostumuksensa osallistumiseen milloin tahansa. Näistä ei saa koitua henkilölle mitään kielteisiä seurauksia. (TENK 2019, 8.) Kaikki tutkimuksen opettajat olivat antaneet suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen joko suullisessa tai kirjallisessa muodossa ja olivat mukana täysin omasta tahdostaan. Osa tutkimukseen henkilökohtaisesti mukaan pyydytyistä opettajista kieltäytyi osallistumasta, ja se ymmärrettiin hyvin eikä siitä tullut heille mitään seurauksia.

Tutkimukseen osallistuvalla henkilöllä on myös oikeus saada käytännön tietoa esimerkiksi tutkimuksen tavoitteista, sisällöistä, toteutuksesta ja aineiston säilyttämisestä ja käsittelystä. Tutkittavalle on annettava tarpeeksi aikaa osallistumispäätöksen tekemiseen ja hänen tutkimusta koskeviin kysymyksiinsä on vastattava. (TENK 2019, 8–9). Kaikille opettajille kerrottiin osallistumispyynnön yhteydessä joko suullisesti tai kirjallisesti tutkimuksen aiheesta ja tutkimuskysymyksistä, siitä miten aineisto kerätään ja säilytetään, ja kaikkiin heidän kysymyksiinsä vastattiin. Kaikki opettajat olivat siis tietoisia siitä, millaiseen tutkimukseen olivat osallistumassa.

Tutkimuksen julkaisemisen yleisperiaatteena on, että tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden yksityisyyttä suojellaan (TENK 2019, 12). Kaikille tutkimukseen osallistuneille opettajille kerrottiin, ettei heidän henkilöllisyytensä tule ilmi tutkimuksessa. Opettajien anonymiteetti turvattiin viittaamalla heihin sekä tulosten analysoinnissa että raportoinnissa koodinimillä ”opettaja 1” tai ”opettaja 5”. Myös litteroidusta aineistosta sensuroitiin kaikki sellaiset kohdat, joista opettajan pystyi helposti tunnistamaan, esimerkiksi jos hän mainitsi oman nimensä, koulunsa tai asuinpaikkakuntansa.

Tutkimuksen aineistoa säilytetään vain tutkijan omilla laitteilla ja henkilökohtaisella tilillä yliopiston pilvipalvelussa ulkopuolisten henkilöiden ulottumattomissa. Haastatteluäänitteet tuhoetaan tutkimuksen valmistuttua, jolloin aineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot. Haastattelulitteroinnit säilytetään vuoden 2023 loppuun asti, jonka jälkeen ne tuhoetaan.

Virallinen tietosuojailmoitus (liite 2) jäi epähuomiossa antamatta opettajille, mutta se täytettiin jälkikäteen ja lisättiin tutkimuksen liitteisiin.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa on tärkeää, että tutkija antaa riittävästi tarpeeksi tietoa siitä, miten tutkimus on toteutettu. Tällöin lukijat voivat arvioida tuloksia, jotka tulevat tarkan selostuksen myötä myös ymmärrettävämmiksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 164.) Tässä tutkimusraportissa on pyritty kuvaamaan kaikki tutkimuksen vaiheet ja tehdyt ratkaisut niin selkeästi ja yksityiskohtaisesti kuin mahdollista.

Osa haastattelukysymyksistä jouduttiin jättämään analyysin ulkopuolelle, koska niihin tuli niukkoja, epämääräisiä tai tutkimuksen kannalta epäolennaisia vastauksia. Jälkeenpäin tarkasteltuna kaikki haastattelukysymyksistä eivät siis olleet kovin hyviä. Niitä olisi voitu esitellä useammalla henkilöllä ja kiinnittää enemmän huomiota siihen, kuinka laadukkaita vastauksia ne tuottivat, mutta tutkijalla oli esitelluksen aikana jo halu saada prosessia eteenpäin ja päästä oikeasti keräämään aineistoa. Lisäksi joihinkin kysymyksiin vastaaminen tuotti osalle opettajista haasteita, jolloin tutkija auttoi heitä ehdottamalla erilaisia asioita, joita kysymykseen vastatessa voisi miettiä. Apukysymyksiä olisi voinut miettiä tarkemmin etukäteen.

Tämän tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa on otettava huomioon, että opettajat saivat itse määrittellä sen, mikä heidän mielestään on draamaa ja mikä taas ei. Opettajat saattoivat siis ymmärtää draaman eri tavoilla, mikä on mahdollisesti vaikuttanut heidän vastauksiinsa ja sitä kautta tuloksiin. Minäpystyvyyksasteikossa ei ollut myöskään etukäteen määriteltyä sitä, minkälaiset tiedot ja taidot vastaavat mitään minäpystyvyyden tasoa, joten opettajat saivat tulkita asteikkoa aika vapaasti.

Tämä tutkimus antoi pienen katsauksen luokanopettajien draaman käytöstä, draamaan liittyvistä näkemyksistä ja kokemuksista sekä minäpystyvyydestä draaman käytössä. Tutkimukseen osallistui kuitenkin vain seitsemän opettajaa, joten tuloksia ei voida yleistää koskemaan kaikkia suomalaisia draamaa opetuksessaan käyttäviä luokanopettajia. Harkinnanvaraisessa näytteessä oli myös suhteessa paljon draamakasvatusopintoja käyneitä opettajia. Tämä saattaa selittyä sillä, että ihmiset yleensä ovat innokkaita lähtemään mukaan sellaisiin juttuihin, jotka käsittelevät heille itselleen tärkeää asiaa.

7.3 Jatkotutkimusehdotukset ja tulosten hyödyntämismahdollisuudet

Tutkimuksen kaikki osallistajat olivat draamaa opetuksessaan käyttäviä opettajia, joten draamaa käyttämättömiä opettajia ei tässä tutkimuksessa päästy ollenkaan kuulemaan. Tutkijan pyytäessä hänelle tuttuja opettajia mukaan tutkimukseen suuri osa heistä sanoi, ettei käytä draamaa juuri lainkaan. Myös osa tutkimukseen osallistuneista opettajista toi ilmi haastatteluissa, että hyvin harva opettaja heidän kouluissaan oikeasti käyttää draamaa opetuksessaan. Vaikuttaa siis siltä, ettei ole kyse mistään pienestä joukosta opettajia. Jatkossa olisikin hyvä selvittää sitä, mitkä syyt ovat vaikuttaneet siihen, etteivät nämä opettajat käytä draamaa opetuksessaan, ja mahdollisesti pyrkiä tarjoamaan ratkaisuja niihin niin, että draama voisi tulla osaksi myös heidän opetustaan. Myös draamaa käyttämättömien opettajien minäpystyvyyttä draaman käytössä olisi mielenkiintoista tutkia, ja sitä voitaisiin verrata draamaa opetuksessaan käyttävien opettajien minäpystyvyyteen. Myös muiden asioiden, kuten erilaisten taustatietojen, vertailu näiden kahden ryhmän kesken voisi olla kiinnostavaa.

Tämän tutkimuksen avulla saatiin tietoa siitä, mitä luokanopettajat käytännössä draamaan liittyen tekevät, mutta se toivottavasti myös auttaa sekä opettajaksi opiskelevia että jo työelämässä olevia opettajia oppimaan lisää draamasta ja käyttämään sitä opetuksessaan. Tutkimukseen osallistuneet opettajat antoivat paljon konkreettisia esimerkkejä siitä, millä tavoilla ja missä oppiaineissa ja muissa tilanteissa draamaa voi koulussa käyttää, miten draamatyöskentelyn saa onnistumaan ja mistä he saavat ideoita draaman käyttöön. Erityisesti helppoja matalan kynnyksen harjoituksia käyttääkseen opettajan ei tarvitse olla käynyt erillisiä draamakasvatusopintoja, kuten tämän tutkimuksen draamakasvatukseen erikoistumattomat opettajat osoittivat. Opettajan rohkeus, innokkuus ja halu oppia uutta kantavat tässäkin asiassa jo pitkälle.

Lähteet

- Alter, F., Hays, T. & O'Hara, R. 2009. Creative arts teaching and practice: Critical reflections of primary school teachers in Australia. *International Journal of Education & the Arts*, 10(9), 1-21.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy. The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Fleming, M., Merrell, C. & Tymms, P. 2004. The impact of drama on pupils' language, mathematics, and attitude in two primary schools. *Research in Drama Education*, 9(2), 177-197.
- Heikkinen, H. 2002. *Draaman maailmat oppimisasialueina. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, H. 2004. *Vakava leikillisuus. Draamakasvatusta opettajille*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hopia, J. 2020. *Draamaa! Käsikirja. #parasta ennen Pohjois-Savo. Pohjois-Savon alueen #paraskoulu-hanke*.
- Joronen, K., Konu, A., Rankin, S. H. & Åstedt-Kurki, P. 2012. An evaluation of a drama program to enhance social relationships and anti-bullying at elementary school: a controlled study. *Health Promotion International* 27(1), 5-14.
- Lee, B. K., Patall, E., Cawthon, S. & Steingut, R. 2015. The Effect of Drama-Based Pedagogy on PreK-16 Outcomes: A Meta-Analysis of Research From 1985 to 2012. *Review of Educational Research* 85(1), 1-47.
- Perusopetus 2020. *Yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:1*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Pesen, A. & Üzümlü, B. 2017. The analysis of self-efficacies of English language teachers in terms of creative drama use in education. *Universal Journal of Educational Research*, 5(8), 1378–1385.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Toivanen, T. 2007. *Lentoon! Draama ja teatteri koulussa*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Toivanen, T. 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet – itsetuntemusta, vuorovaikutustaitoja ja elämäntaitoa. Teoksessa Aro, A., Hartikainen, M., Hollo, M., Järnefelt, H., Kauppinen, E., Ketonen, H., Manninen, M., Pietilä, M. & Sinko, P. 2009. *Taide ja taito – kiinni elämässä! TaiTai taide- ja taitokasvatus*. Helsinki: Opetushallitus, 76–82.
- Toivanen, T., Antikainen, L. & Ruismäki, H. 2012. Teachers' perceptions of factors determining the success or failure of drama lessons. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 45, 555–565.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.
- Viranko, V. 1997. Draama opetusmenetelmänä. Teoksessa Kanerva, P. & Viranko, V. 1997. *Aplodeja etsijöille. Näkökulmia draamaan sekä taidekasvatuksena että opetusmenetelmänä*, 109–193.

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

Taustatietokysymykset:

Oletko harrastanut itse koskaan teatteria tai käynyt draamaopintoja tai kursseja?

Oletko käynyt muita sellaisia opintoja, joiden opiskeleminen olisi antanut valmiuksia draaman opetuskäyttöön?

Oletko saanut joiltain muilta tahoilta tukea tai ohjausta draaman käyttämiseen opetuksessa?

Kuinka kauan olet työskennellyt opettajana?

Varsinaiset kysymykset:

Milloin olet viimeksi käyttänyt draamaa opetuksessasi ja mitä teitte?

Minkä oppiaineiden opetuksessa olet käyttänyt draamaa?

Minkä ei-oppiainesidonnaisten asioiden opetuksessa tai käsittelyssä olet käyttänyt draamaa?

Millaisia käyttämäsi draamatyötavat ja -harjoitukset ovat käytännössä olleet?

Ovatko käyttämäsi draamatyötavat yleensä samantyyppisiä?

Oletko tehnyt ja esittänyt näytelmiä oppilaiden kanssa?

Kuinka usein käytät keskimäärin draamaa opetuksessasi?

Mistä olet saanut ideoita draaman käyttämiseen opetuksessa?

Kuinka kauan olet käyttänyt draamaa opetuksessasi? Onko sinä aikana tapahtunut joitain muutoksia?

Millaisia kokemuksia sinulla on draaman käyttämisestä opetuksessa?

Ovatko kokemuksesi vaikuttaneet halukkuuteesi käyttää draamaa jatkossa?

Mitkä tekijät vaikuttavat kokemustesi perusteella draamatyöskentelyn onnistumiseen? Entä epäonnistumiseen?

Onko draamalla mielestäsi joitain etuja verrattuna muihin opetusmenetelmiin?

Millaisiksi arvioisit omat valmiutesi käyttää draamaa opetuksessa? (Asteikolla: huonot, tyydyttävät, hyvät, erinomaiset) Miksi?

Mikä draaman opetuskäytössä on mielestäsi helpointa? Entä vaikeinta?

Liite 2. Tietosuojailmoitus

Rekisterin nimi: Luokanopettajien draaman käyttö opetuksessa ja minäpystyvyys draaman opetuskäytössä

Rekisterin pitäjä: Roosa Aunio, rmauni@utu.fi

Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, Assistentinkatu 5, 20500 Turku

Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste:

Tutkimuksen aineisto kerätään haastattelemalla luokanopettajia Turun yliopistossa tehtävää pro gradu -tutkielmaa varten. Haastatteluissa kerätään tietoa siitä, kuinka usein ja millä tavoilla luokanopettajat käyttävät draamaa opetuksessaan, millaisiksi he kokevat draaman hyödyt ja onnistumisen edellytykset, millainen minäpystyvyys heillä on draaman opetuskäytössä ja mitkä tekijät ovat yhteydessä tähän minäpystyvyyteen.

EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukainen henkilötietojen käsittelyperuste on se, että käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 artikla, 1 a- kohta).

Rekisteriin tallennettavat tiedot rekisteröidyistä:

Tutkimukseen osallistuvista opettajista rekisteriin tallennetaan oman luokan tämänhetkinen luokka-aste, teatteriharrastus, käydyt draamaopinnot ja -kurssit, muut draamaan valmiuksia antavat opinnot, draaman käyttöön saatu mahdollinen tuki ja ohjaus, työkokemuksen määrä luokanopettajana, draaman käytön säännöllisyys opetuksessa, opetuksessa käytetyt draamatyötavat, draaman käyttö eri oppiaineissa ja ei-oppiainesidonnaisissa asioissa, draaman käytössä tapahtuneet muutokset, draamaideoiden lähteet, kokemukset draaman käytöstä ja sen hyödyistä opetusmenetelmänä, draamatyöskentelyn onnistumiseen ja epäonnistumiseen vaikuttavat tekijät, minäpystyvyys draaman käytössä ja draamassa helpoimmiksi ja vaikeimmiksi koetut asiat.

Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät:

Tietoja ei luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolisille. Aineistoa käsittelevät vain tutkielman tekijä ja tarvittaessa hänen ohjaajansa.

Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin:

Tietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit:

Haastatteluäänitteet tuhoetaan heti tutkimuksen valmistuttua, jolloin aineistosta poistuvat suorat tunnistetiedot. Haastattelujen litterointeja säilytetään vuoden 2023 loppuun asti, jonka jälkeen nekin tuhoetaan.

Rekisteröidyn oikeudet:

Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin ja oikeus pyytää tietojensa oikaisemista, poistamista tai käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Poisto-oikeuden toteuttaminen arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.

Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu:

Tiedot kerätään suoraan tutkimukseen osallistuneilta heidän omasta suostumuksestaan.

Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta:

Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 3. Esimerkki yhdestä analyysitaulukosta

Teatteriharrastus tai draamaopinnot	Teatteriharrastus
Muut draamaan valmistavat opinnot	Yksittäisiä täydennyskoulutuksia, ei draama pääaiheena
Tuki ja ohjaus draaman käyttämiseen	Ei
Työkokemus	11 vuotta
Viimeisin draaman käyttö opetuksessa	Tunteiden ilmaisua miimisesti uskonnon tunnilla
Draama ja oppiaineet	Uskonto, suomen kieli, musiikki, historia
Draama ja ei-oppiainesidonnaiset jutut	Tunnetaidot ja kaveritaidot → hyvinvointitaidot
Käytetyt draamajutut käytännössä	Pienet näytelmät, pantomiimi, helppo improvisaatio. Tilanteet strukturoituja ja opettajajohtoisia
Draamajuttujen samantyyppisyys	Melko samantyyppisiä, helppo luottaa tuttujen toimivuuteen
Näytelmät	Kyllä
Kuinka usein draamaa keskimäärin	Kerran kahdessa viikossa
Mistä ideoita draamaan	Omasta päästä
Kuinka kauan käyttänyt draamaa ja muutokset	Alusta asti. Alussa enemmän ja nykyään draamatoiminta opettajajohtoisempaa → draaman käyttö vähentynyt
Kokemukset draamasta	Hyviä
Kokemusten vaikutus halukkuuteen käyttää draamaa	Ajatuksen tasolla vaikuttaa positiivisesti mutta arjen kiireiden myötä ei toteudu
Draamatyöskentelyn onnistuminen	Hyvä ryhmän tuntemus ja ryhmänhallintataidot
Draamatyöskentelyn epäonnistuminen	Huono ryhmän tuntemus

Draaman edut opetusmenetelmänä	Tuo oppimiseen konkretiaa ja kaukaiset asiat lähemmäksi itseä → konkretia oppimiseen
Omat valmiudet käyttää draamaa	Hyvät. Tekeminen perustuu tutkitun tiedon sijaan omaan fiilikseen mutta tehdyt jutut onnistuneet hyvin
Helppointa draamassa	Hyvin pienet harjoitteet, esim. pantomiimi
Vaikeinta draamassa	Epäjärjestyksen sietäminen ja isoissa projekteissa iso lisätyö