

”Me voitettiin paha!”

Systemaattinen analyysi oppimisympäristön
erityispiirteistä draamaseikkailuissa

Jyväskylän yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
Draamakasvatuksen syventävien opintojen tutkielma
Riikka Nurmi
Maaliskuu 2005
Ohjaaja: Hannu Heikkinen

Riikka Nurmi: ”ME VOITETTIIN PAHA!” Systemaattinen analyysi oppimisympäristön erityispiirteistä draamaseikkailuissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Draamakasvatuksen syventävien opintojen tutkielma. 75 s. Maaliskuu 2005.

Tiivistelmä

Draamaseikkailussa osallistujat toimivat päähenkilöinä kasvattajien suunnittelemassa ja ohjaamassa tarinassa, joka noudattaa pääpiirteiltään aristoteelista dramaturgiaa. Tutkielman tutkimustehtävänä oli eritellä draamaseikkailuista keinoja, joilla kasvattaja ja lapset yhdessä rakensivat oppimisympäristöä sekä piirteitä, joiden kautta voidaan saavuttaa draamallisen mielihyvän emotionaalinen, moraalinen, älyllinen ja symbolinen taso. Tutkimuksen kohteena olivat Helsingin yliopiston lastentarhanopettajan koulutuksessa toteutetut viisi draamaseikkailua, jotka pidettiin 5 – 6 -vuotiaille päiväkotilapsille. Tutkimusaineisto kerättiin osallistuvan havainnoinnin, videoinnin, videoiden litteroinnin sekä stimulated recall -menetelmän avulla. Tutkimusmenetelmänä käytettiin systemaattista analyysiä.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu pääosin kulttuurihistoriallisesta leikkiteoriasta, Bruno Bettelheimin sadun merkitystä lapsen kasvulle käsittelevästä psykoanalyttisesta teoriasta sekä pohjoismaisista varhaiskasvatusta koskevista tuoreista draamakasvatuksen tutkimuksista. Tutkimusaineiston analyysissä jäsentämisen apuna käytettiin Ari Hiltusen draamallisen mielihyvän tasoja.

Draamaseikkailuissa oppimisympäristö rakentui mielikuvista, joita luotiin symboleilla kuten dialogilla, keholla, äänillä, kielellä, esineillä, valoilla sekä tilan ja ajan käytöllä. Draamallisen mielihyvän emotionaalinen taso perustuu jännitykseen, jota draamaseikkailuissa ylläpidettiin pääjännitteen lisäksi tehtävien jännitteellä, yllätyksillä, ihmissuhteilla, mysteeriolla, salaisuuksilla sekä todellisuuden ja fiktion välisellä jännitteellä. Kasvattaja tarvitsee pedagogista sensitiivisyyttä havaitakseen ajoissa, milloin toden ja tarun raja hämärtyy liiaksi aiheuttaen jännityksen sijaan pelkoa.

Henkilöhahmojen yksiulotteisuus auttaa lasta ymmärtämään niiden tekoja ja reaktioita ja järjestämään mielessään ristiriitaisia tunteitaan. Onnelliset loppuratkaisut ovat myös varhaiskasvatuksen draamaseikkailuissa perusteltuja: lapsen usko omiin kykyihinsä vahvistuu, kun hän saa omalla toiminnallaan pahan väistymään ja oikeudenmukaisuuden palaamaan. Tällä draamallisen mielihyvän moraalisisella tasolla voidaan saavuttaa aristoteelinen katarsis-kokemus. Kokemuksessa on myös sorrettujen teatterin katarsiksen piirteitä, koska osallistujat dynamisoituvat toimimaan ja saamaan itse aikaan muutos – tosin tarinan edellyttämällä tavalla. Mikäli loppuratkaisussa ilmenee, että paha onkin hyvä, joka on kohtalokkaasti erehtynyt, oppiminen perustuu katarsiksen sijaan fronesikseen eli moninäkökulmaiseen ilmiön ymmärtämiseen.

Draamallisen mielihyvän älyllinen taso toteutui draamaseikkailuissa sekä pääongelman vähittäisessä selviämässä että ongelmanratkaisutilanteissa juonen eri käänneissä. Draamallisen mielihyvän symbolisella tasolla draamaseikkailusta tulee metafora, josta voi tunnistaa omia tunteitaan ja arvojaan ja johon voi heijastaa ongelmiaan ja valintojaan. Tällainen merkitystenanto vaatii aikaa, etäisyyttä ja persoonallista muokkausta.

Avainsanoja: draamakasvatus, draamaseikkailu, oppimisympäristö, varhaiskasvatus, draamallisen mielihyvän tasot, aristoteelinen dramaturgia, katarsis, fronesis.

Sisällysluettelo

ESIPUHE	5
1. JOHDANTO	7
1.1 Tutkimuksen lähtökohdat	7
1.2 Tutkimustehtävä	7
1.3 Tutkimuksen toteutus	8
1.3.1 Tutkimusmenetelmän valinnan perustelu	8
1.3.2 Tutkimuksen eteneminen	9
2. TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS	11
2.1 Kulttuurihistoriallinen leikkiteoria	11
2.2 Leikin ja draaman yhtäläisyyksiä	13
2.3 Satujen merkitys lapselle Bruno Bettelheimin mukaan	14
2.4 Pohjoismainen tutkimus	16
2.4.1 Gunilla Lindqvistin 'adventurous journey'	16
2.4.2 Sirkka-Liisa Heinosen 'kehittyvien teemojen draamaleikki'	17
2.4.3 Faith Gabrielle Gussin 'play-drama'	18
2.4.4 Hannu Heikkisen 'draamakasvatuksen vakava leikillisuus'	19
3. DRAAMASEIKKAILU	20
3.1 Draamaseikkailun määritelmä	20
3.2 Tutkittavien draamaseikkailujen esittely	21
3.3 Aristoteelinen dramaturgia draamaseikkailujen pohjana	32
3.4 Tulkintoja käsitteelle 'katarsis'	35
3.5 Draamallisen mielihyvän tasot	37

4. OPPIMISYMPÄRISTÖN ERITYISPIIRTEITÄ DRAAMASEIKKAILUISSA ...	39
4.1 Oppimisympäristön luominen	39
4.1.1 Tunneilmapiiri ja draamasopimus	39
4.1.2 Jännitteet	42
4.1.3 Tarun ja toden erottaminen	44
4.2 Draamallisen mielihyvän tasot ja oppiminen	46
4.2.1 Emotionaalinen taso	46
4.2.2 Moraalinen taso	52
4.2.3 Draamaseikkailun suhde fronesis- ja katarsis-kokemuksiin	56
4.2.4 Älyllinen taso	59
4.2.5 Symbolinen taso	60
5. TUTKIMUKSEN TULOKSET	63
5.1 Aristoteelisen dramaturgian merkitys oppimisympäristölle	63
5.2 Katarsis oppimisessä	63
5.3 Merkitystenanto draamaseikkailuissa	64
5.4 Draamaseikkailut esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden valossa	65
5.5 Yhteenveto tutkimuksen tuloksista	66
5.6 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia	68
6. POHDINTAA	70
LÄHTEET	72

ESIPUHE

”Sinä pilaat koko rakkauden kalojen maailmassa!” Lapsi seisoo pää punaisena pahaa Näkkiä kuvaavan varjokuvan edessä ja huutaa sille asioita, joiden tietää tuhoavan Näkin. Toiset, hieman aremmat lapset pysyvät etäisyyden päässä, mutta auttavat tyttöä. ”Rakkaus!”, toistaa yksi. ”Silittäminen!”, sanoo toinen. Näkin päänsärky yltyy kauniiden asioiden kuulemisesta. ”Me tultiin tänne auttaan!”, lapset huutavat. ”Ei auttamista! Lopettakaa se iloisten asioiden kertominen!”, Näkki rääkyy viimeisillä voimillaan. Ja kas kummaa, lasten puheen voimasta Näkki hiipuu ja hiipuu – ja katoaa lopulta näkyvistä! Voitonriemu on yhtä käsin kosketeltava kuin raivo hetkeä aikaisemmin. Seikkailun jälkeen lapsi kertoo innoissaan, kuinka he voittivat pahan hyvällä. Maailma tuntuu taas paremmalta paikalta elää.

Edellä kuvaamani hetki lastentarhanopettajiksi opiskelevien toteuttamasta draamaseikkailusta jäi voimakkaasti mieleeni. Hetkeä oli edeltänyt pitkä vaikeuksien taival, jossa oli tarvittu lasten rohkeutta, nokkeluutta ja halua auttaa. Pahan Näkin voittaminen oli lapsille selvästi vahva tunne-elämys, merkityksellinen hetki, jolloin he saivat tuntea voivansa vaikuttaa asioihin. Tarinan opetus, pahan voittaminen hyvällä, koettiin henkilökohtaisesti, tunnetasolla. Samalla, kun sain todistaa tilanteen nostamaa katarttista tunnehyökyä, mieleeni nousi kysymyksiä: Perustuuko draamaseikkailun oppimispotentiali juuri tunnetasolla oppimiseen? Mihin tunne-elämyksen vahvuus perustui? Olisiko seikkailun dramaturgialla osuutta asiaan? Entä vuorovaikutuksella lasten ja näyttelijöiden välillä? Näihin kysymyksiin lähden etsimään vastauksia tässä tutkielmassa.

Draamaseikkailuja on toteutettu eri muodoissa, eri syistä, eri tahoilla ja eri nimillä jo kauan. Kiljavalla pidettävillä lasten kesäleireillä draamaseikkailuilla on jo pitkät perinteet, Suomenlinnan jokakesäisen Kadonneen kruunun jäljillä -seikkailun ovat kokeneet jo tuhannet lapset, silloin tällöin päiväkodit järjestävät draamaseikkailuja ja asuinalueeni partiolaisten toimintaa mainostetaan draamaseikkailuilla. Rakkaalle lapselle on kertynyt monta nimeä, mutta mikään nimi ei ole vakiinnuttanut asemaansa. Draamaseikkailuja ei ole tutkittu, eivätkä ne myöskään ole löytäneet tietään draamakasvatuksen genreluetteloihin. Toivoisin tämän tutkielman nostavan

draamaseikkailu-käsitteen suomenkieliseen draamakasvatuksen käsitteistöön ja avaavan oven draamaseikkailujen tutkimiselle.

1. JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Draamakasvatus tuntuu saavan yhä lisää jalansijaa varhaiskasvatuksen piirissä, mikä näkyy mm. esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Draama sopiikin varhaiskasvatukseen oivallisesti: siinä yhdistyy kaksi lapselle läheistä asiaa, leikki ja tarinat. Varhaiskasvatuksen draamakasvatusta on kuitenkin tutkittu vasta suhteellisen vähän. Sen ominaispiirteiden ja teoreettisten perusteiden tunteminen on ensimmäinen askel varhaiskasvatuksen draamakasvatuksen kehittämisessä. Kysymys ”miten teen draamaa lasten kanssa?” saa rinnalleen kysymyksen ”miksi teen draamaa lasten kanssa?”. Mihin oppiminen draamassa perustuu? Mitkä ovat oppimisen edellytykset? Näihin kysymyksiin kaivataan vielä genrekohtaisia vastauksia.

Tässä tutkimuksessa otan huomion kohteeksi yhden varhaiskasvatukseen sopivan draamakasvatuksen genren, draamaseikkailun, jonka kasvatuksellisia merkityksiä tutkin. Pyrin tekemään näkyväksi draamaseikkailun oppimisympäristön sellaiset piirteet, jotka ovat olennaisia sekä dramaturgiselta että kasvatukselliselta kannalta; piirteet, jotka tekevät draamasta kasvatusta ja kasvatuksesta draamaa.

1.2 Tutkimustehtävä

Tutkimustehtävänäni on eritellä draamaseikkailuista keinoja, joilla oppimisympäristöä luotiin vuorovaikutuksessa kasvattajan ja lapsen välillä, sekä piirteitä, joiden kautta voidaan saavuttaa draamallisen mielihyvän emotionaalinen, moraalinen, älyllinen ja symbolinen taso.

Pääkysymys:

- Millainen oppimisympäristö draamaseikkailussa luotiin?

Alakysymykset:

- Miten oppimisympäristöä luotiin vuorovaikutuksessa lasten kanssa?
- Miten draamallisen mielihyvän tasot ilmenivät draamaseikkailuissa?

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan oppimisen fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista ympäristöä, jossa keskeistä on vuorovaikutus, erilaiset toimintatavat ja oppimistehtävät (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 8-9). Ensimmäisen alakysymyksen avulla tutkin draamaseikkailujen oppimisympäristöä lasten ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen näkökulmasta pyrkien erityisesti selvittämään, miten yhteinen fiktio draamaseikkailussa syntyy. Toisella alakysymyksellä selvitetään, mitkä oppimisympäristön piirteet mahdollistavat draamallisen mielihyvän tasojen (emotionaalisen, moraalisen, älyllisen ja symbolisen tason) toteutumisen. Draamallisen mielihyvän tasot määritellään luvussa 3.5.

1.3 Tutkimuksen toteutus

1.3.1 Tutkimusmenetelmän valinnan perustelu

Kyseessä on tapaustutkimus Helsingin yliopiston lastentarhanopettajan koulutuksen draamaseikkailujen toteutuksesta kurssilla Draama ja puheilmaisuus. Draamaseikkailuja oli viisi, joista jokainen toteutettiin kahdelle eri lapsiryhmälle. Tutkimusaineisto kerättiin osallistuvalla havainnoinnilla draamaseikkailujen suunnittelun ja toteutuksen aikana sekä videoimalla draamaseikkailut. Videoita käytettiin stimulated recall -menetelmällä: videoidut draamaseikkailut analysoitiin sellaisinaan ja litteroitiin. Tutkimuksessa käytettiin siis kahta rinnakkaista tiedonhankintamenetelmää: osallistuvaa havainnointia ja videoitujen draamaseikkailujen analysointia. Pelkän litteroinnin analyysi ei olisi antanut draamallisille tilanteille oikeutta. Osallistuva havainnointi ja videoiden tarkastelu takasivat sen, että draaman tärkeät ilmaisukeinot, ääni-ilmaisuus ja kehon kieli, otettiin huomioon.

Tutkimusote on kvalitatiivinen. Alasuutarin (1994) mukaan laadullisten aineistojen analyysissä on aina kysymys merkityksen käsitteestä ja merkityksellisen toiminnan tutkimuksesta. Laadullinen tutkimusprosessi on aina jossain määrin ainutkertaista, vanhaa soveltavaa ja uutta luovaa työtä. Alasuutari esittää kaksi tutkimuksen tekemistä tulkitsevaa mallia: luonnontieteen koeasetelma ja arvoituksen ratkaiseminen. Tämä tutkimus on luonteeltaan nimenomaan arvoituksen ratkaisemista. (Alasuutari 1994, 18-23.)

Arvoituksen ratkaisemisen välineenä käytetään systemaattista analyysiä. Systemaattinen analyysi jakaantuu kahteen perustehtävään, analyyttiseen ja synteettiseen. Analyyttisellä tarkoitetaan jo olemassa olevan ajatuslähtökohdan tai ajatussysteemin erittelyä.

Synteettiseksi tehtäväksi kutsutaan uuden käsitteen, ajatuksen tai ajatusrakennelman kokoavaa luomista. Analyysi on systemaattista, kun sen avulla selvitetään tutkittavan asian sisältö, merkitys ja asema kokonaisuuden, systeemisen rakenteen, osana. (Jussila et al. 1989, 158.) Tässä tutkimuksessa pyritään erittelemään tutkittavien draamaseikkailujen oppimisympäristön tiettyjä piirteitä ja näiden piirteiden merkitystä varhaiskasvatuksen kannalta. Siksi systemaattinen analyysi sopii tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmäksi.

1.3.2 Tutkimuksen eteneminen

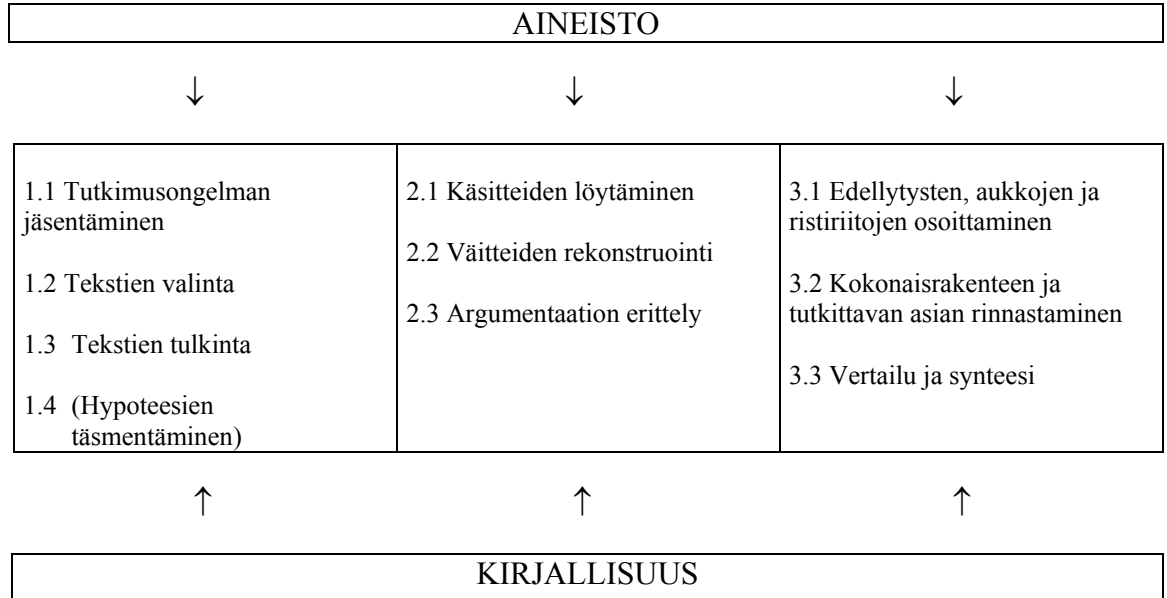
Laadullinen analyysi koostuu havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Ensin aineistoa tarkastellaan tietyistä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta käsin ja huomiota kiinnitetään vain siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja kysymyksenasettelun kannalta olennaista. Havaintomäärää karsitaan yhdistämällä havaintoja etsimällä havaintojen yhteinen piirre, nimittäjä tai sääntö. (Alasuutari 1994, 30-31.) Lopuksi tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä. (Alasuutari 1994, 35)

Systemaattisessa analyysissä tutkimustyö etenee vaiheittain. Ensin kartoitetaan ajatuskokonaisuus, johon analysoitava asia kuuluu. Sitten eritellään kiinnostuksen kohteen yksityiskohdat. Tutkija problematisoi tutkimusaineiston sisältöä sekä jäsentää ja hahmottaa sitä piilevienkin ydinajatusten selville saamiseksi. Lopuksi osoitetaan kokonaisuuden ja kohteen välinen suhde kokoavine ja ristiriitoja aiheuttavine jännitteineen. (Jussila et al. 1989, 158, 174.)

Kaaviossa 1 esitellään, miten tutkimus toteutettiin. Kaaviossa nimitetään analyysin kohdetta selkeyden vuoksi teksteiksi. Teksti tarkoittaa tässä tapauksessa draamaseikkailujen tilanteita ja ilmiöitä, jotka dokumentoitiin osallistuvan

havainnoinnin, videoinnin, videoiden litteroinnin sekä stimulated recall -menetelmän keinoin.

Kaavio 1.



(Jussila et al. 1989, 177.)

2. TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS

Draamaseikkailu on väljästi määriteltynä eräänlaista dramatisoitua leikkiä. Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä kulttuurihistoriallinen leikkiteoria perustelee leikin ja dramatisoinnin merkitystä lapsen kehittymiselle luvussa 2.1. Luvussa 2.2 valotetaan, mitä draaman piirteitä leikissä on ja mitä leikin piirteitä draamassa. Psykoanalyytikko, satututkija Bruno Bettelheimin (1994) osuus teoriataustassa on merkittävä: Bettelheim tarjoaa kasvatopsykologisen näkökulman tarinoiden merkitykselle varhaiskasvatuksessa luvussa 2.3.

Draamakasvatuksen tutkimuksista olennaisia tämän tutkimuksen kannalta ovat varhaiskasvatuksen draamakasvatukseen liittyvät tutkimukset. Mukaan rajasin neljä pohjoismaista tutkijaa, joiden tutkimukset tukevat draamaseikkailun muotoa ja taustaa. Nämä esitellään luvussa 2.4. Ruotsalainen Gunilla Lindqvist (1995, 2001) on leikkipedagogiikan kehittäjä. Hänen tutkimistaan varhaiskasvatuksen draaman muodoista 'adventurous journey' eli seikkailumatka muistuttaa rakenteensa puolesta draamaseikkailua. Sirkka-Liisa Heinonen (2000) tutki päiväkodissa pitkää, jopa kuukausien mittaista draamaprosessia, jonka hän on nimennyt kehittyvien teemojen draamaleikiksi. Heinosen tutkimus määrittelee varhaiskasvatuksen draaman oppisisältöjä ja kuvaa merkitysten syntymistä draamaprosessissa. Norjalainen Faith Gabriel Guss (1997, 2001) on tutkimuksessaan eritellyt lasten vapaan leikin dramaattisia piirteitä. Gussin havaitsemat piirteet, kuten symbolit ja jännitteet, tarjoavat tälle tutkimukselle taustaa ja käsitteistöä. Hannu Heikkinen (2002, 2003) tutki draamakasvatuksen oppimispotentiaalia. Draamaseikkailuissa oppimisympäristöä rakennetaan tavalla, jota voisi kuvata Heikkisen käsitteellä 'vakava leikillisuus'.

2.1 Kulttuurihistoriallinen leikkiteoria

Varhaiskasvatuksen draamakasvatus perustuu leikkiin. Kulttuurihistoriallinen leikkiteoria syntyi 1920-luvulla vaihtoehdoksi objektiiviselle behavioristiselle, introspektiiviselle sekä biologista kehitystä painottaville teorioille. Kulttuurihistoriallisen leikkiteorian mukaan oppiminen tapahtuu sosiaalisessa

vuorovaikutuksessa. Lapsi on alusta alkaen sosiaalinen olento, joka on kiinnostunut rooleista ja vuorovaikutuksesta. Kulttuurihistoriallisen leikkiteorian kehittäjä, Vygotskij (1933, 1981, 1995), pitää leikkiä tärkeimpänä edellytyksenä ajatuksen, tahdon ja tunteen kehittymiselle, joita leikissä ei voi erottaa toisistaan. Leikissä luodaan merkityksiä, kun lapsen sisäinen todellisuus – tunteet ja ajatukset – ja ulkoinen todellisuus kohtaavat dynaamisella tavalla. (Vygotskij 1933, 1981.)

Kaikki, mitä mielikuvitus tuottaa, rakentuu elementeille, joita saadaan todellisuudesta ja jotka perustuvat ihmisen aiemmille kokemuksille. Luovuus on riippuvainen elämäkokemusten monipuolisuudesta ja rikkaudesta ja siksi lapsen mielikuvitus on köyhempi kuin aikuisen. (Vygotskij 1995, 17–19.) Lapsi tosin uskoo mielikuvituksensa tuotteisiin enemmän ja kontrolloi niitä vähemmän kuin aikuinen (Vygotskij 1995, 41).

Draamaseikkailuissa osa oppimisympäristöstä syntyy luomalla mielikuvia ympäristöstä ja sepittämällä. Mitä arvoa on lapsen sepittämällä tarinoilla Vygotskij'n mukaan? Sepittäminen mahdollistaa luovan mielikuvituksen kehityksen. Se syventää, laajentaa, puhdistaa ja selkeyttää lapsen tunne-elämää. Se kehittää lapsen valmiuksia hallita kieltä, kuten muotoilla ja tulkita jalostuneella ja monimutkaisella tavalla ajattelua, tunnetta ja sisäistä maailmaa. (Vygotskij 1995, 78–79.)

Draamaseikkailuissa lapset ja aikuiset toimivat rooleissa. Vygotskij'n mukaan dramatisoiminen tai näyttelemineen on tavallisin ja yleisin lapsen luovuuden muoto. Sitä selittää kaksi tekijää: Ensinnäkin lapsen omaehtoinen dramatisointi yhdistää taiteellisen luovuuden henkilökohtaisiin kokemuksiin välittömimmällä, konkreettisimmalla ja luonnollisimmalla tavalla. Toiseksi, dramatisointi ja leikki ovat yhteydessä toisiinsa. Draama on lähempänä leikkiä kuin mikään muu luovuuden muoto. Se on välittömässä yhteydessä lapsen luovuuden lähteisiin. Se on myös synkretistisin luovuuden muoto: eri taiteenlajit eivät ole vielä eriytyneet ja erikoistuneet. (Vygotskij 1995, 82.)

Lasten keksimät näytelmät ovat lapsille ymmärrettävämpiä kuin valmiit näytelmät. Lapset voivat pohjata leikkinsä aiemmin käsiteltyyn tekstiin – tai draamaseikkailun vaiheeseen – ja kehittää sen pohjalta improvisoimalla uuden tarinan. Uusi tarina on alkuperäistä epäharmonisempi ja vähemmän kaunokirjallinen, mutta sen arvo on lapsen

luovassa prosessissa: prosessi on tuotosta tärkeämpi. Dramatisointi opetusmenetelmänä vastaa hyvin lapsen mielikuvituksen motorista luonnetta (Vygotskij 1995, 83 - 86).

2.2 Leikin ja draaman yhtäläisyyksiä

Psykologisille leikkiteorioille on luonteenomaista se, että niissä kuvataan lasten leikin kehittyminen tietyssä järjestyksessä, sensomotorisesta aktiviteetista symbolileikin kautta sääntöleikkiin (mm. Piaget, Erikson ja Leontjev). Kehittyminen kulttuuriseksi olennoksi tapahtuu näiden teorioiden mukaan myös vaiheittain: yksinkertaisesta monimutkaiseen, konkreettisesta abstraktiin ja kokemusperäisestä järkiperäiseen. Mm.

leikkipedagogiikan kehittäjä ja tutkija Gunilla Lindqvist kritisoi tällaisia biologiseen kehitysnäkemykseen perustuvia teorioita, koska niissä ei oteta huomioon valmiuksia, joita ihmisellä on jo syntymästään lähtien. Jo pienillä lapsilla on kyky ymmärtää monimutkaisia yhteyksiä, kyky käyttää kieltä joustavalla tavalla, kyky havaita vastaavuuksia ja jopa kyky ymmärtää abstrakteja käsitteitä, kuten kiltti ja tuhma, turvallinen tai pelottava, rohkea tai arka. Miten muuten voisi selittää lasten mielenkiinnon noitiin, hirviöihin ja avaruusolentoihin? (Lindqvist 1995; 2001, 2–4.) Lindqvist on tutkimuksissaan osoittanut, että jo pienillä lapsilla on kyky tulkita tilanteen perustunnelmaa ja tulkita tilanteessa piileviä merkityksiä (Lindqvist 1995; 2001, 4, 26).

Tämän tutkimuksen huomion kohteena ovat päiväkotiryhmille toteutetut draamaseikkailut. Draamaseikkailu perustuu tarinaan ja aikuisten osallistumiseen seikkailuun roolihenkilöinä. Lindqvist on havainnut tutkimuksessaan, että aikuisten mukanaolo rooleissa ja toiminnoissa mahdollistaa kaikille lapsille pääsyn sisään leikkimaailmaan. Vaikka aikuinen on mukana leikissä, lapset tietävät varmasti leikin olevan leikkiä eikä totta. Aikuisen roolityöskentelyn avulla kaikki saadaan mukaan leikkiin, kukin omien edellytystensä mukaan, ja rooleista lapset saavat hahmoja omiin leikkeihinsä. Jotta saataisiin syntymään innostus leikkiin ja sen sisältöön, tarvitaan yhtenäinen fiktio. Laulut, kertomukset, elokuvat ja dramatisoinnit antavat lapsille rikasta sisältöä leikin kehittelyyn. (Lindqvist 2001, 26–27, 31.)

Monet tutkijat, kuten Vygotskij, Eriksson ja Rasmussen, ovat havainneet yhteyksiä lapsen leikin ja dramaattisen dramaturgian välillä (Lindqvist 1995, 35, 138–141).

Leikeissä on peruskonflikti ja juoni etenee esittelyn, jännityksen tiivistymisen, kriisin ja kliimaksin kautta loppuratkaisuun ja häivytykseen. Kulttuurihistoriallisen lähestymistavan mukaan lapsi oppii dramaattisen rakenteen vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa (Lindqvist 1995, 214), kuten saduista, televisiosta ja yhteisistä esineleikeistä. Leikkitutkija Marjatta Kallialan (1999) mukaan matka on suosituimpia seikkailuleikin teemoja: lähdetään matkaan kohti tuntematonta, kohdataan vaaroja ennen päämäärän saavuttamista ja palataan takaisin kotiin. Kallialan mukaan lapsi kertoo tarinaa itsestään itselleen dramaattisen muodon kautta (Kalliala 1999, 122–128).

Campbell (1990, 47) tutki eri kulttuureissa ilmenevien kertomuksien yhteneväisyyksiä ja havaitsi, etteivät sankarimyytin kaavan olennaiset piirteet juurikaan vaihtelee eri kulttuureissa. Mytologisen sankarin matkaa, ero – initiaatio – paluu, Campbell kutsuu monomyytiksi. Sankari uskaltautuu tavallisesta arkimaailmasta yliluonnollisen ihmeen alueelle, jossa hän kohtaa tarunomaisia voimia ja perii ratkaisevan voiton. Sankari saapuu takaisin kotiin täyttyneenä voimalla, joka tuo siunauksen hänen lähimmäisilleen. (Campbell 1990, 41.) Myyttien ja satujen tehtävänä on ilmaista vaaroja, jotka uhkaavat ihmistä elämän tiellä, sekä tapaa, jolla hänen on tietään kuljettava. Vaikka sankarin kerrotaan matkustavan maan päällä, todellisuudessa hän matkaa sisäänpäin, jossa hän voittaa vastuksia ja löytää itsestään voimavaroja, joilla hän voi muuttaa maailmaa. Vain kohtaamalla vaikeudet rohkeasti voi ihminen löytää todellisen identiteettinsä, minkä seurauksena on täysipainoisempi elämä. (Campbell 1990, 25.)

Ari Hiltunen (1999, 223) uskoo, että myytin kautta voimme saada vastauksia kysymyksiin, joihin tiede ja filosofia eivät ehkä koskaan pysty vastaamaan. Eläytymällä myyttiseen tarinaan tunnistamme siitä totuuden.

2.3 Satujen merkitys lapselle Bruno Bettelheimin mukaan

Merkittävin satujen psykologista merkitystä analysoinut tutkija ja psykoanalyytikko Bruno Bettelheim asettaa hyvälle sadulle seuraavat kriteerit:

”Jotta kertomus todella pitäisi yllä lapsen mielenkiintoa, sen täytyy huvittaa häntä ja herättää hänessä uteliaisuutta. Jotta kertomus myös

rikastuttaisi hänen elämäänsä, sen on kiihotettava hänen mielikuvitustaan, autettava häntä kehittämään älyään ja selventämään tunteitaan, sen on vastattava hänen pelkoihinsa ja pyrkimyksiinsä, otettava täysin huomioon hänen vaikeutensa ja samalla annettava viitteitä ratkaisuisista ongelmiin, jotka häntä painavat.” (Bettelheim 1994, 11.)

Sadut välittävät lapselle viestin siitä, että taistelu ankaria vaikeuksia vastaan on elämässä väistämätöntä, mutta jos ihminen ei välttele vaan kohtaa rohkeasti odottamattomat ja usein epäoikeudenmukaiset koettelemukset, hän ylittää kaikki esteet ja selviytyy niistä lopuksi voittajana (Bettelheim 1994, 15).

Tarkastellessa draamaseikkailun oppimisympäristöä olennaista on tieto siitä, että lapsen kuunnellessa (kokiessa) satua tunteet voittavat järjen. Lapsen rationaalinen minä ei pysty vielä kovinkaan hyvin hallitsemaan piilotajuntaa, siksi tunteet dominoivat sadun käsittelemistä. (Bettelheim 1994, 78.)

Satu tarjoaa ratkaisuja tavalla, jonka lapsi kykenee ymmärtämään oman kehitystasonsa pohjalta (Bettelheim 1994, 18). Satujen syvin merkitys on erilainen eri ihmisille ja myös samalle ihmiselle hänen elämänsä eri aikoina. Lapsi saa irti sadusta erilaisia merkityksiä senhetkisten kiinnostustensa ja tarpeidensa mukaan. (Bettelheim 1994, 20.) ”Satu on terapeutin siksi, että potilas löytää *omat* ratkaisunsa mietiskelemällä kaikkea sitä, mitä satu näyttää sanovan hänestä ja hänen sisäisistä ongelmistaan hänen elämänsä tässä vaiheessa” (Bettelheim 1994, 33).

Leikin kautta lapsi voi käsitellä sisäisiä yllykkeitään ja paineitaan. Siksi lapset ”näyttelevät” satuja, mutta Bettelheimin mukaan vain sellaisia satuja, jotka he tuntevat oikein hyvin. Sadusta on ensin tultava osa lapsen mielikuvitusmaailmaa. Toisinaan sadun herättämät sisäiset yllykkeet ovat lapsen näkökulmasta liian monimutkaisia tai vaarallisia, jotta hän voisi ulkoistaa niitä leikin välityksellä. (Bettelheim 1994, 70.)

Bettelheim tuskin hyväksyisi draamaseikkailun tapaa tuoda satu lapsen kuultavaksi ja nähtäväksi dramatisoitujen tilanteiden ja roolihenkilöiden avulla. Bettelheim uskoo tarinan kerrontaan ilman minkäänlaista kuvittamista. Satu on mieluummin kerrottava

kuin luettava, koska kertominen mahdollistaa suuremman joustavuuden lapsen merkityksenantoprosessille. Jos satu luetaan, se pitäisi lukea eläytyen emotionaalisesti kertomukseen, lapseen ja siihen, mitä sadun sisältö voi lapselle merkitä. (Bettelheim 1994, 186.) Lapselle pitäisi antaa tilaisuus omaksua satu hitaasti sen herättämien omien assosiaatioiden välityksellä. Bettelheim pitää satukirjojen kuvitusta tarpeettomana. Lapselle sadun persoonallisesti merkityksellinen sisältö häiriintyy sadun kuvituksesta, koska kuvat suuntaavat lapsen mielikuvituksen pois lapsen omista assosiaatioista. Hirviön kuva saattaa jättää lapsen täysin kylmäksi tai se voi pelottaa häntä herättämättä mitään syvempiä oivalluksia. (Bettelheim 1994, 75–76.)

2.4 Pohjoismainen tutkimus

2.4.1 Gunilla Lindqvistin 'adventurous journey'

Gunilla Lindqvist tutki väitöskirjassaan leikin ja kulttuuristen sekä esteettisten muotojen yhteyttä. Tutkimuksessa testattiin ja kehitettiin malleja esteettiseen pedagogiikkaan varhaiskasvatuksessa (esikoulussa) (Lindqvist 1995, 19). Lähtökohtana tutkimukselle toimi Lindqvistin aikaisempi havainto siitä, että taide, musiikki, kirjallisuus ja draama ovat yhteydessä lasten leikkiin, vaikuttavat siihen ja rikastavat sitä. Tutkimuksen empiirinen osuus, ns. leikkipedagoginen projekti, toteutettiin Hybelejenin päiväkodissa Karlstadissa, Ruotsissa. Projekti aloitettiin teeman valinnalla, joka toimi perustana leikkimaailman luomisessa. Toiminnan pohjaksi valittiin monitasoista lastenkirjallisuutta. Päiväkodin aikuiset johdattivat lapset uuteen leikkimaailmaan tarinankerronnan ja oman roolityöskentelynsä kautta. Lindqvistin tutkimuksessa todettiin, että aikuisten dramatisoimat roolihenkilöt ja toiminta inspiroivat roolileikkeihin. Lisäksi aikuisten ja lasten vuorovaikutus kehittyi. Lasten leikki lisääntyi ja muuttui harmonisemmaksi, koska sen status oli noussut. Leikissä oli enemmän yksityiskohtia ja se linkittyi esteettisiin muotoihin ja sisältöihin. Lapsista kehittyi taitavia leikkimaailmojen rakentajia eri tiloihin. (Lindqvist 1995, 18, 210–215.)

Erääksi muodoksi aikuisten ja lasten yhteiseen pedagogiseen leikkiin valittiin seikkailumatka, *adventurous journey*, joka eteni kotoa lähdöstä seikkailuun ja kotiinpaluuseen. Koti – seikkailu – kotiinpaluu on kansansadun rakenne, joka ilmenee

tutkijoiden mukaan myös lasten vapaassa leikissä (Lindqvistin 1995 mukaan Sutton-Smith 1981, Edström 1982 ja Rasmussen 1985; Lindqvist 1995, 138–141).

Seikkailumatkan avulla lapset ja aikuiset saatiin leikkimään, käyttämään mielikuvitustaan ja etsimään seikkailuja yhdessä. Seikkailumatka lisäsi pelon kohtaamista leikin avulla. (Lindqvist 1995, 18.)

Lindqvist pitää tärkeänä, että kasvattajalla on taito luoda tunnemerkitäisiä tapahtumille ja esineille, joilla lasten oma mielikuvitus saadaan liikkeelle. Tästä hän käyttää käsitettä tunneilmapiirin luominen. (Lindqvist 2001.)

2.4.2 Sirkka-Liisa Heinosen ’kehittyvien teemojen draamaleikki’

Sirkka-Liisa Heinonen kuvaa väitöskirjassaan Ilmaisuleikit tarinan talossa varhaiskasvatuksen draaman pedagogisen prosessin syntymistä eräässä päiväkotiryhmässä yhden lukuvuoden ajan. Tutkimusote oli etnografinen, ja aineistona käytettiin lastentarhanopettajan työpäiväkirjaa ja videoituja draamatuokioita. Tutkimustehtävänä oli kuvata, miten draama syntyy pedagogisena prosessina ja millaista on opettajan toiminta varhaiskasvatuksen draamassa. (Heinonen 2000, 9-16.)

Heinonen määrittelee varhaiskasvatuksen draaman seuraavasti: ”Se on

- luovan puheilmaisun muoto, taideaine, jossa lasten oma elämyksellinen yhteistoiminta on pohjana ilmaisun kielen ja keinojen (’ilmaisutaitojen’) tutkimisessa
- työtapana, jossa teatterin keinoja apuna käyttäen tutkitaan jotakin asiaa ja omaa kokemuksellista suhdetta siihen.” (Heinonen 2000, 30.)

Heinosen mukaan draama on taideaine ja kuvittelemisen harjoittelua. Draamassa opiskellaan tarinan fyysistä kieltä, aistien kieltä, katsetta, distanssia ja duraatiota sekä verbaalista ilmaisua. (Heinonen 2000, 219.) Narratiivisen perinteen tutkiminen ja kertomuksen rakenteen oppiminen antavat lapselle välineitä uusien draamojen tuottamiseen. Siten syntyy myös perusta kulttuuriselle lukutaidolle, koko kulttuurimme ymmärtämiselle. (Heinonen 2000, 10, 220.)

Tutkimuksen draamaopettajalle tyypillinen toimintamuoto oli kehittyvien teemojen draamaleikki eli toisiinsa eri tavoin nivoutuvat tarinat, joiden aiheet nousevat lasten elämästä ja kokemuksista. Työskentely eteni yhteissuunnittelussa lasten kanssa: neuvotellen, toimien, kokeillen, tutkien, ohjeita antaen, arvioiden. Kehittyvien teemojen draamaleikissä toiminnan merkitys tulee moneen kertaan tutkituksi eri suunnista. (Heinonen 2000, 219–220.)

2.4.3 Faith Gabrielle Gussin 'play-drama'

Norjalainen draamakasvatuksen tutkija Faith Gabriel Guss on kehittänyt käsitettä *play-drama* eli leikkidraama. Gussin mukaan rituaali, esitys ja lasten leikkidraama ovat kulttuuriin perustuvia esityksiä (cultural performances) (Guss 2001, 157). Guss määrittelee draaman seuraavasti: ”Drama is the performance of the represented/presented action of the 'movement' between people or even movement between one's own mind, or between people and the forces of nature or society” (Guss 1997, 10).

Leikkidraamassa leikkijät luovat yhdessä kuvitellun maailman: tilanteen, fiktion, draaman. Draama luodaan symbolien avulla, kuten keholla, äänillä, kielellä, dialogilla, esineillä, valoilla sekä tilan ja ajan käytöllä. Draamaan kuuluvat myös jännitteet, konfliktit ja vastavoimat. Leikkidraamalla on kaksi alalajia: sosiorealistinen (tai sosiodramaattinen) draama ja seipitetty fantasiadraama. Usein samassa leikkidraamassa yhdistyvät molemmat alalajit. Seipitettyt fantasiadraamat ovat vähemmän strukturoituja teemansa ja rakenteensa puolesta kuin sosiorealistiset draamat. Lasten parissa kiertää tiettyjä leikin rakenteen konventioita, jotka mahdollistavat yhteisen fiktion rakentamisen ja pitävät leikkidraaman liikkeessä. Leikkijät saattavat myös keksiä tarpeen tullen uusia konventioita ilmaistakseen leikin mukanaan tuomia impulsseja. (Guss 2001, 159.)

Leikkidraama syntyy spontaanisti lasten päivittäisissä sosiaalisissa tilanteissa, erillisessä esteettisessä sosiokulttuurisessa piirissä. Leikkidraama on sosiaalista diskurssia, jossa leikkijät ilmaisevat itseään symbolis-esteettisen muodon kautta. (Guss 2001, 159.) Leikkidraama on avoin ja tulkitseva esteettinen prosessi, jossa etsitään muotoa ja merkityksiä (Guss 2001, 166).

2.4.4 Hannu Heikkisen 'draamakasvatuksen vakava leikillisuus'

Hannu Heikkinen on tutkinut draamakasvatuksen oppimispotentiaalia. Lähtökohta oppimiselle on kahdessa eri maailmassa liikkuminen: todellisessa ja draaman maailmassa. Esteettisen kahdentumisen teoria kuvaa draamakasvatuksen oppimispotentiaalia. Oleellista on draaman leikissä täysillä mukana oleminen ja sitä kautta maailman tarkasteleminen kahdella eri tavalla, roolin ja draamamaailman kautta sekä oman itsensä ja sosiaalisen todellisuuden kautta. (Heikkinen 2002, 55, 66.)

”Esteettinen kahdentuminen edellyttää sopimusta fiktion säännöistä: osanottajat näyttelevät, ottavat roolin, työstävät roolihahmoaan, muuttavat todellisen tilan fiktiiviseksi, todellisen ajan fiktiiviseksi ajaksi ja ovat mukana kehittämässä tarinaa.” (Heikkinen 2002, 138). Draamakasvatus käyttää hyväksi draaman maailman luomia mahdollisuuksia erilaisten näkökulmien esiintuomiseen, kun pyritään muutokseen ja kehitykseen (Heikkinen 2002, 138).

Vakavan leikillisyyden käsitteen Heikkinen määrittelee seuraavasti: ”Vakava leikillisuus draamakasvatuksessa on merkitysten luomista teatterin leikillisyyden ja kasvatuksen leikillisyyden jaetussa kontekstissa” (Heikkinen 2002, 135–137). Vakava leikillisuus perustuu säännöistä ja sopimuksesta, että leikitään asioita, joita tahdotaan. Draaman muodolla leikitellään, mutta tarkoitus on vakava. (Heikkinen 2003, 15.) Vakava leikillisuus antaa luvan leikkiä ja kokeilla asioilla, jotka eivät sosiaalisessa todellisuudessa ole mahdollisia (Heikkinen 2003, 19). Vakavalla leikillisyydellä on kaksi tehtävää draamakasvatuksessa: kulttuuriperinteeseen tutustuminen, sen tutkiminen ja kriittinen tarkastelu sekä pyrkimys uuden kulttuurin luomiseen. Draamakasvatuksen keskeisenä tarkoituksena on avata silmiä maailman tarkastelulle, avata näkemyksiä ja keskustelua. (Heikkinen 2002, 135–137.)

3. DRAAMASEIKKAILU

3.1 Draamaseikkailun määritelmä

Draamaseikkailua voidaan kutsua yhdeksi draamakasvatuksen genreksi. Siinä osallistujat toimivat päähenkilöinä kasvattajien suunnittelemassa ja ohjaamassa tarinassa, joka noudattaa pääpiirteiltään aristoteelista dramaturgiaa. Käsite 'draamaseikkailu' on Helsingin yliopiston lastentarhanopettajan koulutuksessa vuonna 1999 käyttöön ottamani käsite opiskelijoiden toteuttamasta tapahtumasta, jossa lapset seikkailevat rooleissa satumailmassa. Draamaseikkailun suunnittelu on aloitettu teeman valinnalla: mitä lapsille tärkeää teemaa seikkailu käsittelee? Pelon kohtaaminen ja yhteistoiminnallisuus ovat olleet lastentarhanopettajiksi opiskelevien erityisesti suosimia teemoja. Teeman valinnan jälkeen on hahmoteltu tarinan pääelementit: tapahtumaympäristö, ydinhenkilöt ja konflikti tai mysteeri, jota lapset saapuvat selvittämään.

Draamaseikkailu alkaa lapsille enakkoon lähetetyllä kutsulla esimerkiksi pulassa olevalta oliolta tai kansalta. Kutsusta käyvät ilmi myös lasten roolit ja mahdollinen teemaan orientoiva ennakkotehtävä (esimerkiksi avaruuskypärän tai ritarimiekan askarteleminen). Varsinainen seikkailu etenee konfliktin tai mysteerion esittelystä sen syventämiseen niin, että lapset toimivat tarinan päähenkilöinä tai päähenkilön välittöminä apulaisina kohdaten vaaroja ja vaikeuksia. Vaikeuksista selvittyään lapset ratkaisevat ongelman ja saavat aikaan onnellisen lopun. Kaiken aikaa lapsiryhmän toimintaa ohjailee opas, aikuinen roolissa. Seikkailun kesto voi vaihdella puolesta tunnista puoleen päivään. Seikkailun jälkeinen reflektointi on opettajankoulutuslaitoksen draamaseikkailuissa jätetty päiväkodin henkilökunnan vastuulle: prosessi voi jatkua päiväkodissa vapaan leikin ja ohjatun luovan toiminnan kuten sadutuksen, piirtämisen ja askartelun merkeissä vielä pitkään.

Draamaseikkailu eroaa Lindqvistin *adventurous journey*'stä, Gussin play-dramasta ja Heinosen kehittyvien teemojen draamaleikistä strukturoidumman muotonsa puolesta. Varsinaisella seikkailuosuudella on rajattu kesto, tarina etenee aristoteelisen dramaturgian mukaisesti, ja toiminta tarinan eri vaiheissa on suunniteltu etukäteen,

vaikka lapset voivat toimia vaiheissa hyvinkin omaperäisesti. Eniten yhtymäkohtia löytyy Lindqvistin *adventurous journey*'in, seikkailumatkaan. Seikkailumatkalla on myös ennalta määrätty muoto, koti – seikkailu – kotiinpaluu, joka on draamaseikkailun aristoteeliseen rakenteeseen verrattuna huomattavasti yksinkertaisempi muoto ja siksi toteutettavissa lasten kanssa vaikka täysin tai osittain spontaanistikin, ilman ennakkosuunnittelua. Toisin kuin draamaseikkailussa, seikkailumatkalla lapsilla ja kaikilla leikkiin osallistuvilla aikuisilla ei ole välttämättä roolia.

Myös prosessidraamasta draamaseikkailu poikkeaa aristoteelisen dramaturgiansa puolesta. Prosessidraama on draamakasvatuksen genre, jonka O'Neill määrittelee pretekstin pohjalle rakennetuksi tutkivaksi draamaopetusjaksoksi, jonka päämääränä on jonkin asian ymmärtäminen. Opettaja rakentaa oppijoiden kanssa fiktion, ja reflektio tapahtuu usein fiktion sisällä. Opettaja suunnittelee jakson rakenteen ja etenemisvaiheet niin, että toiminnalla on sopivat kehykset ja selkeä fokus. (O'Neill 1995; Østern 2000; Teerijoki & Lintunen 2001, 143.) Prosessidraaman dramaturgia perustuu ennemminkin moninäkökulmaisuuuteen kuin päähenkilön kohtaloon eläytymiseen kuten draamaseikkailuissa. Käsittelen aihetta luvussa 4.2.3.

Pääkaupunkiseudulla tunnetuin esimerkikki draamaseikkailuista lienee Suomenlinnassa jo lukuisina kesinä järjestetty Kadonneen kruunun jäljillä -seikkailu, jonka kehittäjä- ja toteuttajatiimiin on kuulunut sekä teatteri- että kasvatusalan opiskelijoita ja ammattilaisia.

3.2 Tutkittavien draamaseikkailujen esittely

Tutkittavat draamaseikkailut suunniteltiin ja toteutettiin draaman ja puheilmaisuuden peruskurssin (2 ov) käytännön sovellusharjoituksena Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen lastentarhanopettajan koulutuksessa lukuvuonna 2002–03. Osio koostui 10:stä omatoimisen työn tunnista ja 12 ryhmätunnista, joista kuusi tuntia käytettiin suunnitteluun opettajan ohjauksessa, neljä toteuttamiseen ja kaksi arviointiin. Opettajana toimi tämän tutkielman kirjoittaja. Draamaseikkailuja oli viisi ja niistä kukin toteutettiin kahdelle päiväkotiryhmälle; lasten toivottiin olevan viisi- tai kuusivuotiaita.

Osiota edelsi prosessidraama, joka kertoi suomalaisista haltijakansoista ja jossa käytettiin apuna käsityön peruskurssilla tehtyjä haltijanaamioita. Prosessidraaman vaikutus näkyi ryhmän suunnittelemisessa seikkailuissa selvästi: haltijoita oli mukana kaikissa seikkailuissa ja naamioita käytettiin runsaasti. Opettajan ohjaus ei sisältänyt Aristoteleen tai Bettelheimin teorioita. Bettelheimiin viitaten ohjeeksi annettiin, että pahan on saatava palkkansa tai sen on muututtava hyväksi.

Suorat lainaukset litteroiduista draamaseikkailusta on tässä tutkielmassa kirjoitettu pienemmällä fonttikoolla. Lainauksen alussa on koodi R1, R2, R3, R4 tai R5 draamaseikkailun järjestäneen ryhmän numeron mukaan. Esittelen seuraavaksi tutkittavat draamaseikkailut ryhmäjärjestyksessä.

Ryhmä 1:

Ritarit selvittävät valtikkavarkauden

Teemana on yhteistoiminnallisuuden edistäminen.

Hiisi on ryöstänyt Ahdin valtikan. Valtikka on antanut ilkeälle Hiidelle voimaa, jota se käyttää pahantekoon. Eri haltijakansat ovat joutuneet pulaan, kun hiisi on käynyt tekemässä pahojaan heidän maillaan. Lapset kutsutaan ritareina auttamaan ja toimimaan yhdessä ongelmien ratkaisemiseksi ja valtikan takaisin saamiseksi. Lapsille on lähetetty avunpyyntökirje päiväkotiin ja kerrottu tarinan taustaa. Orientoivana tehtävänä lapset ovat tehneet itselleen ritarimerkit päiväkodissa.

1. Oppaat haltija Anuel ja ritari Laurel esittäytyvät ja kertovat lapsille, mitä on tapahtunut ja mitä lapsilta ritareina odotetaan. Yhteistoiminnan tärkeyttä korostetaan. Aloitetaan matka kohti Hiitolaa.

2. Hiisi on jäädyttänyt järven. Osa veden kansasta on jäänyt jään päälle, eivätkä he pääse kotiin jään pinnan alle. Ritarien saapuessa paikalle veden kansa yrittää hädissään rikkoa jäätä. Lopulta joku muistaa salaisen viestitystavan Ahdille. Jäätä pitää paukuttaa lujaa ja hokea loitsua ”veden voimalla”. Veden kansan voimat eivät kuitenkaan yksin riitä. Ritarit tulevat avuksi. Koko joukon yhdessä rummuttaessa ja loitsuamalla samaan

tahtiin jää sulaa. Kiitokseksi ritarit saavat mukaansa loitsun ”veden voimalla”, jota tarvitaan myöhemmin.

3. Matkaa jatketaan maan kansan, maahisten luo. Maahiset ovat kaiken nurinpäin tekevää, hullunkurista kansaa. Heillä on myös taikahatut, jotka tekevät heidät näkymättömiksi. Ritarit jumppaavat maahisten ohjaamana niin, että kaikki tehdään päinvastoin kuin sanotaan. Yhtäkkiä kuuluu Hiiden ääni. Ritarien on piilouduttava taikahattujen alle. Hattuja ei kuitenkaan ole tarpeeksi. Hatun alla saa olla vain kaksi jalkaa maassa, jotta se tekisi näkymättömäksi: lapset oivaltavat, että kaksi henkilöä voi mennä saman hatun alle seisomaan yhdellä jalalla. Hiisi juoksee läheltä ohi huomaamatta heitä. Maahisetkin antavat palan loitsua, ”maan mahdollilla”, mukaan matkaan.

4. Metsänemäntä Mielikki, keiju, menninkäinen ja sinipiipit kertovat Hiiden tekemistä tuhoista metsässä. Hekin antavat osan loitsua, ”metsän mielellä”, ja opastavat lapset metsän syvimmän joen yli huteraa siltaa pitkin. Kaikki pitävät toisiaan käsistä kiinni ja tukevat ja auttavat toisiaan.

5. Peikkojen pesästä kuuluu riittelyn ääniä. Peikot ovat kilttejä ja leikkisiä vuoren asukkeja, jotka tekevät maailman parasta leipää. Peikkojen leivät ovat kadonneet, ja lapset tulevat keskelle syyttelyä. Lapset löytävät Hiiden jalanjäljen ja ratkaisevat riidan: Hiisi on vienyt peikkojen leivät. Lapset auttavat peikkoja leipomaan lisää leipää. Kiitokseksi he saavat palan loitsua, ”vuoren vallalla”.

6. Peikkojen luota hiivittää luolaan, joka vie Hiiden asuinpaikkaan. Luolan päässä oleva ovi avataan loitsulla, joka on nyt kokonainen: ”Veden voimalla, maan mahdollilla, metsän mielellä, vuoren vallalla – ovi aukea!” Ensimmäisellä kerralla ovi ei aukea: on sanottava loitsu kovempaa ja ritarimerkit ovea kohti ojennettuna. Ovi aukeaa.

7. Hiisi nukkuu. Valtikka on Hiiden vieressä. Hämärässä tilassa soi jännittävä musiikki, ja punainen valo valaisee mustaa Hiittä, joka kuorsaa sängyssään. Ritarit hiipivät Hiiden viereen, yksi rohkea nappaa valtikan, ja joukko hiipii ulos.

8. Valtikka palautetaan Ahdille. Kaikki haltijakansat ovat kokoontuneet veden väen luokse. Lapsille hurrataan. Ahti pitää kiitospuheen, jossa kiittää rohkeita ritareita, painottaa yhteistyön tärkeyttä ja kertoo, että Hiisi on tehty vaarattomaksi nyt, kun valtikka on palautettu Ahdille. Kaikki kiittävät lapsia ja toivottavat heille turvallista kotimatkaa.

Lopuksi lapset pääsevät katsomaan tilaa valaistuna ja hahmoja ilman naamareita.

Ryhmä 2:

Kadonneiden kalojen arvoitus

Teemana on hyvä elämä: mikä tekee ihmisen iloiseksi?

Meren valtakunnasta ovat hävinneet kaikki iloisen väriset kalat. Merentutkijat ovat kutsuneet paikalle päiväkodin 5–6 -vuotiaitten ryhmän merentutkijoiden apulaisiksi selvittämään iloisten kalojen katoamista. Päiväkodin ryhmälle lähetettiin etukäteen kirje, jossa alustettiin tilanne ja pyydettiin lasten apua.

1. Lapsia ovat vastassa merentutkimuslaitoksen tutkijat, jotka virittävät lapsia tunnelmaan ja johdattavat tutkimuslaboratorioon. Laboratoriossa tehdään vesitutkimuksia ja todetaan, että meren surullisuus ei johdu ainakaan vedestä. Yksi tutkijoista päättää lähteä lasten oppaaksi, kun he lähtevät selvittämään ongelmaa meren pohjaan.

2. Ryhmä tapaa ensimmäisenä Ahdin, meren kuninkaan. Lapset saapuvat tilanteeseen, jossa Ahdin palvelijat vetelehtivät ja Ahti tiuskii heille ärtyisänä. Lapset joutuvat miettimään, miten Ahti kohtelee palvelijoitaan sekä miten hänen tulisi muuttaa käytöstään. Lapset keksivät kauniit sanat ja saavat Ahdin kokeilemaan niitä, ja näin palvelijat alkavat jälleen totella Ahtia. Palkkioksi Ahti antaa lapsille pillerit (karkkipastillit), joiden avulla he pystyvät hengittämään veden alla kulkiessaan. Ahti neuvoo lopuksi lapsia kulkemaan seuraavaksi ”vanhan ja viisaan” luo, joka neuvoo iloisten kalojen löytämisessä eteenpäin.

3. Lapset pääsevät tunnelia pitkin luolaan, jossa on kaksi surullista merenneitoa. Merenneidot pyytävät lapsia houkuttelemaan vanhan ja viisaan ulos kolostaan. Houkuttelun jälkeen vanha ja viisas rapu tulee ulos ja lukee seuraavan tekstin:

*On valtakunnassa rapujen,
kalojen ja muiden meren elävien
nyt suru suunnaton.*

Missä kaikki kauniit kalat on?

*Olen rapu, vanha, viisas
mulla paljon ideoita piisas,
mut sitä tiedä en,
kalat vienyt on ken.*

*Jos hyvä ystävä osaat olla
voi ehkä pieni vihje olla mulla...*

*Kerropa se tai näytäpä se miten surevaa voi lohduttaa,
tai auttaa ystävää murheessaan.*

Lapset näyttävät ja kertovat ravulle, miten toista lohdutetaan. Vastineeksi rapu kertoo arvoituksen, jolla lapset pääsevät seikkailussaan eteenpäin:

*Seuraa polkua niiden jotka saavat kalat kimmeltämään,
Ovat nämä peittona kalan kylkien ja antavat sille värinsä iloisen.*

4. Suomuja seuratessaan lapset joutuvat ”vaaravyöhykkeeseen”. Kaksi rapua aukoo saksiaan (jalat menevät auki ja kiinni). Lapset hyppivät saksien yli. Tämän jälkeen on vastassa kalastajan punoma verkko. Verkko koostuu useista eri langoista, jotka on pingotettu seinästä lattiaan ilmastointiteipin palasilla. Lasten tulee selvitä verkon läpi, ilman että he rikkovat tai sekoittavat kalastajan punoksia. Tästä selvittyään on vastassa hai, joka evä selässään käy hiukan uhkaamassa lapsia, mutta perääntyy kuitenkin lopulta muille vesille.

5. Vaaroista selvittyään lapset kohtaavat mustekalan. Mustekala on onneton, koska sen lonkerot eivät enää liiku. Lapset opettavat mustekalalle, miten lonkeroita tulee liikuttaa.

6. Lapset päätyvät suomuja keräten paikkaan, jossa muutama iloisen värinen kala räpiköi apua pyydellen verkon sisällä. He ovat joutuneet pahan näkin vangitsemiksi. Näkki on toteutettu varjokuvana. Näkki lipsauttaa vahingossa, että hänet saa kukistetuksi vain kertomalla iloisia asioita. Näin ollen lasten tehtäväksi tulee kerrata matkalla oppimiaan asioita, kuten ystävyys ja auttaminen. Jokaisesta hyvästä asiasta, jonka he kertovat, näkki kukistuu pikkuisen (piirtoheittimen valo laskeutuu). Lopulta näkki on kukistettu ja kalat vapautuvat.

7. Juhlat alkavat. Tanssimaan saapuvat iloisten kalojen lisäksi muut matkan varrella kohdatut henkilöt. Ahti esittää kiitoksensa lapsille merenväen puolesta. Juhlat jatkuvat vielä hetken, kunnes merentutkija opas huomaa, että pillerin vaikutus alkaa loppua ja heidän on palattava takaisin pinnalle. Merenväki hyvästelee lapset ja kiittää riemuiten avusta.

8. Lapset palaavat veden pinnalle. Merentutkijat ovat heitä vastassa ja kysyvät lapsilta, mitä on tapahtunut: tutkimusten mukaan kaikki on taas kunnossa. Lapset kertovat ja tutkijat luovuttavat heille todistuksen.

Ryhmä 3:

Pikku-Maija Maahisten maassa

Teemana toisen omaisuuden kunnioittaminen: ei saa ottaa toisen omaa.

Päiväkotiin lähetettiin kutsukirje, jossa pyydettiin metsätonttujen nokkelaa apua. Lasten toivottiin askartelemaan itselleen valmiiksi pähineet seikkailua varten.

1. Haltijahallitsijat Mielikki, Ahti ja Vuorikki ottavat metsätontut vastaan ja kertovat, että maahiset ovat varastaneet Moilasan perheen pienen tytön, Maijan. Maija pitäisi etsiä ja palauttaa vanhemmilleen niin, etteivät aikuiset saisi tietää salaisesta haltijoiden maasta. Hallitsijat taikovat lapset näkymättömiksi aikuisten silmiltä loitsun voimin ja lähettävät seikkailuun Sinipiian opastuksella.

2. Metsätontut seuraavat näkymättöminä kohtausta, jossa Moilasen perhe huomaa Maijan kadonneen. Tilalle on tuotu maahisvanhus. Äiti on surun murtama, eikä isä voi muuta kuin soittaa lakimiehelleen. Järkytys on suuri.
3. Metsätontut saapuvat veden valtakunnan kukkaisportille, jota vartioi nukkuva keiju. Keijun vyössä roikkuu avain. Saako avaimen ottaa ilman keijun lupaa? Ei saa, joten keiju on herätettävä. Keiju saadaan hereille vain vienolla, ihanalla musiikilla. Niinpä metsätontut soittavat keijun hereille, keiju antaa avaimen ja päästää portista veden valtakuntaan.
4. Veden haltijat kertovat ilkeän hiiden varastaneen merenneidon koruja ja pyytävät metsätonttujen apua korujen löytämiseksi. Hiisi nukkuu koruja käsissään ja ympärillään. Tonttujen täytyy voittaa pelkonsa ja ottaa korut nukkuvalta Hiideltä. Koruja tutkitaan kiitollisen merenneidon kanssa.
5. Metsätontut kulkevat pimeitä käytäviä pitkin ja saapuvat maahisten maahan. Siellä on kaikki väärinpäin. Maahiset yrittävät viihdyttää Maijaa, tosin huonolla menestyksellä. Koska Maija on lapsi, hän pystyy näkemään metsätontut. Maija pyytää tonttuja selittämään maahisille, miksi nämä tekivät väärin vaihtaessaan hänet maahisvanhukseen. Lopulta maahiset ymmärtävät tekonsa vääryyden, pyytävät anteeksi ja kirjoittavat anteeksipyyntökirjeen Maijan vanhemmille. Metsätontut vievät Maijan omaan kotiin.
6. Ilo on Moilasen perheessä ylimmillään, kun Maija saapuu kotiin. Maija ei suostu kertomaan, missä oli ollut, jotta salaisuus haltijoiden maasta ei paljastuisi aikuisille. Maahisten kirje herättää vanhemmissa kummastusta. Vanhemmat kertovat haluavansa maahisvanhuksesta eroon, mikä saa Maijan surulliseksi. Hän saa idean: maahinen voisi pitää Maijalle seuraa äidin ja isän ollessa päivisin töissä. Vanhemmat suostuvat ja kutsuvat vanhuksen samaan pöytään.
7. Mielikki, Ahti ja Vuorikki tulevat kiittämään metsätonttuja korvaamattomasta avusta.

Ryhmä 4:

Prinssi Yönsilmä ritareineen pelastaa prinsessa Sarasteen

Osa rooleista ja juonesta perustuu Aili Somersalon kirjaan Mestaritontun seikkailut.

Teemana yhteistoiminnallisuus.

Päiväkotiryhmät kutsuttiin seuraavalla kutsulla mukaan seikkailuun: ”Minulle kovin kallisarvoinen henkilö on kadonnut. Kutsun teidät (päiväkotiryhmän nimi) esikoululaisten Ritarijaosto auttamaan minua pelastamaan kallisarvoista henkilöä. Prinssi Yönsilmä.” Kutsu oli kirjoitettu käsin vanhahtavalle paperille sähkösanomatyylillä.

1. Prinssi Yönsilmä ottaa lapset vastaan ja kertoo, että kadonnut henkilö on prinsessa Saraste. Prinssi on iloinen, että lapset ovat saapuneet auttamaan häntä. Hän piirtää jokaiselle lapselle ritarimerkin otsaan kasvoväreillä. Tämän jälkeen prinssi lyö lapset ritareiksi käyttämällä miekkaansa lapsen molemmilla olkapäillä ja lausuen lapsen nimen (esim. Ritari Pekka). Prinssi painottaa, että kukaan ei voi yksin pelastaa prinsessa Sarastetta, joten kaikkien täytyy toimia yhdessä. Tämän jälkeen astutaan satumaailmaan.

2. Yönsilmä kehottaa lapsia hiipimään hiljaa kohti paikkaa, josta kuuluu noitien loitsuamista. Ritarit piiloutuvat näkymättömyysviitan alle. Yksi noidista (Pataposki) sekoittaa padassa jotain iljettävää, toinen (Luuta-Lempi) harmittelee Yönsilmän kuljeskelua seudulla ja kolmas (Sammaleinen) vakuuttaa, ettei Yönsilmästä ole haittaa: Yönsilmä ei tiedä, että prinsessa Saraste on vankina kiven sisässä, ja vaikka tietäisikin, prinsessaa ei voi saada kivistä ilman lipasta, ja vaikka Yönsilmä tietäisi lippaasta, prinsessaa ei voi vapauttaa kukaan yksin. Toiset haukkuvat Pataposken keitosta, ja noidat lähtevät Kyöpelinvuoren patojen ääreen kompuroiden melkein lasten päälle. Noustessaan Sammaleinen pudottaa vahingossa pienen käärön. Noitien mentyä lapsi tai Yönsilmä ottaa talteen käärön, jonka sisältä löytyy koru.

3. Lapset astuvat metsänneitojen valtakuntaan, josta löytyy prinsessan vapauttamiseen vaadittava lipas. Yksi metsänneidoista vartioi lipasta. Rauhallinen musiikki soi taustalla.

Eräs metsänneidoista alkaa puhua lapsille: ”Minä olen metsänneito. Tiedän, mitä te etsitte. Saadaksenne sen, täytyy teidän antautua lumoukseen yhdessä. Tarttukaa nyt toisianne käsistä kiinni ja astukaa metsänneitojen lumottuun valtakuntaan.” Metsänneito johdattaa lapset piiriin. Esiin astuu Lumoojatar, joka sanoo: ”Olen Lumoojatar ja autan teitä pääsemään lumoukseen. Tehkää niin kuin minä teen, niin pääsette lumoukseen.” Lapset tekevät hitaita tanssiliikkeitä Lumoojattaren perässä ja rakentavat ns. taikaliitoksen: ryhmä muodostaa yhtenäisen piirin laittamalla omat ja vierustoverin sormenpäät vastakkain. Kuuluu helinää, ja lipasta vartioiva neito alkaa liikkua. Lumoojatar kehottaa lapsia katsomaan lipasta kohden. Vartijaneito ojentaa lippaan prinssi Yönsilmälle sanoen: ”Olkaa hyvä, lipas on nyt teidän”. Prinssi tutkii sitä yhdessä lasten kanssa. Ryhmä jatkaa matkaansa, kun lippaan sisältö on tutkittu. Lippaasta löytyy kivi, jota tarvitaan suossa, tulitikut, joita tarvitaan sumussa ja avain, jota tarvitaan portilla.

4. Suolla kohdataan kaksi suonhenkeä, joista toinen kertoo ritareille ja Yönsilmälle suon vaaroista ja suon ylittämisestä kiviä pitkin. Kiviä on yksi jokaiselle ritarille ja Yönsilmälle, muttei tarpeeksi koko suon ylitykseen. Suossa ei voi kahlata, koska suossa väijyvät suonhenget. Ritarit ratkaisevat ongelman niin, että käyttöön otetaan lippaasta löytynyt kivi.

5. Ritarit saapuvat prinssin kanssa sumuun. Sumussa on vaikea nähdä eteenpäin, joten ritarit ja prinssi tarvitsevat valoa päästäkseen sumun läpi. Sumutar toivottaa ensin ritarit tervetulleeksi sumuun ja antaa heille neuvon: ”Löytämässänne lippaassa on jotain, mitä tarvitsette päästäksenne sumun läpi.” Lapset keksivät ottaa lippaasta tulitikut ja sytyttää läheisen lyhdyn. Sumutar opastaa lapsia kulkemaan sumun läpi ja kertoo, että sumun voi ylittää turvallisesti pitämällä kaverin kädestä kiinni ja kulkemalla ketjussa. Edessä on käytävä, jossa on erilaisia esteitä. Nämä esteet tulee alittaa tai kiertää. Käytävä on rakennettu valkoisista ja sinisistä harsokankaista, joita riippuu katosta. Sininen valospotti luo usvaisen ja sumuisen hämärän.

6. Edessä on kahdesta metsänhengestä muodostuva portti. Henget pitelevät kukkaköynnöstä, jossa roikkuu lukko. Lukon saa auki lippaasta löytyvällä avaimella. Lukon auettua portti lausuu toistuvasti: ”Auta toinen portin alta tai portti sulkeutuu!”

Portti laskeutuu uhkaavasti, jos kaveria ei auteta.

7. Ritarit tulevat metsään, jonka keskellä on iso kivi. Tässä vaiheessa lapset jo arvaavat, että prinsessa Saraste on juuri tuon kiven sisässä. Seikkailun alussa tavatut noidat pyörivät kiven ympärillä vartioiden sitä. Lasten on keksittävä yhdessä prinssi Yönsilmän kanssa loitsu, jolla he saavat noidat karkotettua. Loitsua hoetaan useasti ja aina voimistuvalla äänellä. Noidat rimpuilevat kuin taikavoimia vastaan, luovuttavat lopulta ja lähtevät pois metsästä.

8. Metsänhenget avaavat kiven, jonka sisältä nousee morsiuspukuun pukeutunut prinsessa Saraste. Prinssi Yönsilmä ottaa prinsessan vastaan tämän astuessa kivistä. Tilassa alkaa soida häämusiikki. Prinssi ja prinsessa tanssivat häävalssia ensin kaksin ja sitten yhdessä tilaan saapuneiden kaikkien seikkailun henkilöiden kanssa.

9. Prinssi ja prinsessa kiittävät vielä kerran lapsia ja sanovat, että on aika palata oikeaan maailmaan ja jättää satumaailma taakse. Seikkailun henkilöt jäävät vilkuttamaan lasten perään.

Ryhmä 5:

Peikkovauvan pelastaminen

Teemana yhteistyön voima (sivuteemana ongelmanratkaisutaidot).

Lapset on kutsuttu menninkäisten roolissa auttamaan peikkokuningasta ja -kuningatarta.

1. Peikkokuningas ja -kuningatar kertovat murheen murtamina menninkäiselle, että Hiisi on varastanut kruununprinssin, heidän ainokaisen lapsensa. He antavat menninkäisille ja mukaan lähteville hovimenninkäisille kirjeen, joka pitää toimittaa Hiidelle. Kuningas varoittaa, että Hiisi on mennessään vaikeuttanut matkantekoa sulkemalla väyliä.

2. Matkalla kohti Hiitolaan menninkäiset kohtaavat ensin metsänvartijat, jotka päästävät metsään vain ne, jotka selvittävät ongelman: kuuden kuvan alkukirjaimista muodostuu taikasana 'peikko', jolla ovi metsään aukeaa.

3. Menninkäiset pääsevät metsään, jossa täytyy väistellä vaarallisia oksia (eli kankaita, joita on ripustettu roikkumaan) ja löytää tie labyrintin läpi.

4. Hiisi on lukinnut reitin metsästä joelle. Merenneito on jäänyt rannalle, eikä pääse kotiinsa, jolleivät menninkäiset auta häntä avaamaan lukkoa. Ongelmanratkaisuun kuuluu kaksi osaa: 1) palapelin kokoaminen, 2) palapeli muodostaa värisuoran, jonka ilmoittamassa järjestyksessä lukon erivärisiä naruja pitää vetää. Jos vetää oikein, chimes soi.

5. Hiisi on pilkkonut joen yli menevän sillan palasiksi. Palasia ei riitä koko reitille joen yli, vaan lasten täytyy keksiä keino, jonka avulla vähäisiä sillanpalasia käyttämällä koko ryhmä pääsee toiselle puolelle.

6. Hiitolan portilla on kaksi Hiitolaan palaavaa karkulaista, jotka eivät saa Hiitolan porttia auki, koska ovat unohtaneet loitsusta sanoja (suluissa olevat sanat).

Menninkäiset auttavat heitä keksimään puuttuvat sanat, jotka riimittyvät loitsuun.

Loitsua lausutaan, kunnes portti Hiitolaan aukeaa.

Suuri ovi, (musta) ovi

näytä meille (Hiiden) hovi

luokse (pahan) valtiaan

johda meidät (kulkemaan)

synkän (metsän) salaisuus

avaa meille portti (uus)

7. Menninkäiset kohtaavat Hiiden hoivaamassa hellästi vauvaa. Hiisi ei tahdo luopua vauvasta, mutta kun hän kuulee menninkäisten vakuuttelut, ettei toisen lasta saa ottaa, ja kun hänelle luetaan kirje, jonka peikkokuninkaalliset lähettivät, hän suostuu palauttamaan vauvan.

8. Menninkäiset ja Hiisi palaavat riemuitsevien kuninkaallisten luokse, ja Hiisi palauttaa vauvan katuvana ja murheellisena, vakuuttaen, ettei enää vie toisen omaa. Auttaakseen yksinäistä, lapsetonta Hiittä, kuningaspari antaa vuosisatoja vanhan taikajuoman, jonka avulla voi toteuttaa yhden toiveen. Hiisi ottaa juoman mukaansa, ja menninkäisetkin arvaavat, mitä Hiisi aikoo toivoa: vauvaa. Kaikki nostavat vielä maljan urhoollisille menninkäisille ja peikkovauvalle, ja menninkäiset saavat 'peikkovauvan pelastaja - mitalit kaulaansa.

3.3 Aristoteellinen dramaturgia draamaseikkailujen pohjana

Sana 'dramaturgia' tarkoittaa tässä tutkimuksessa draaman estetiikkaa, näytelmän olemusta, vaikutusta ja muotoa käsittelevää tiedettä (Uusi sivistyssanakirja 1991, 160). Esittelen seuraavaksi pääpiirteittäin Aristoteleen oppia eepoksen ja tragedian dramaturgiasta eli ns. aristoteelista dramaturgiaa, koska draamaseikkailujen dramaturgia on tyypillisimmillään aristoteellinen ja koska tutkimuksen toisessa alakysymyksessä käsitellään aristoteeliseen dramaturgiaan pohjautuvia draamallisen mielihyvän tasoja.

Antiikin filosofi Aristoteles kirjoitti 2300 vuotta sitten oppimateriaaliksi tarkoitetun kirjan nimeltä Runousoppi, jossa hän analysoi kertovaa runoutta eli eeposta ja tragediaa eli vakavaa draamaa. Tätä teosta pidetään koko länsimaisen draamakäsityksen ja kirjallisuudentutkimuksen perusteoksena. Teoksen vaikeaselkoisuus on johtanut lukuisiin erilaisiin tulkintoihin. Tässä tutkimuksessa käytetään lähdeveoksina Pentti Saarikosken suomentaman Runousopin painosta vuodelta 1982 ja Ari Hiltusen tulkintoja Runousopista vuodelta 1999.

Aristoteleen mukaan jokaisessa tragediassa on kuusi välttämätöntä osatekijää: juoni, luonteet (roolihenkilöt), sanonta, ajattelu, näyttämöllepano ja musiikki. Tärkein osatekijä on juoni eli tapahtumien sommittelu, sillä tragedia ei ole niinkään ihmisten kuin toiminnan ja elämän jäljittelyä, ja elämä on toimintaa: päämäärämme on tehdä jotakin, ei olla jonkinlaisia. Luonteet syntyvät toiminnasta. (Aristoteles 1982, 23–24.)

Kokonaisuudessa on alku, keskikohta ja loppu. Juonen tulee olla sen pituinen, että sen voi muistaa. Pituus on sopiva silloin, kun se sallii todennäköisyyden tai välttämättömyyden sitoman tapahtumaketjun, jonka kuluessa siirtyminen onnettomuudesta onneen tai onnesta onnettomuuteen tapahtuu. Se, mikä voidaan liittää kokonaisuuteen tai poistaa siitä ilman näkyviä seurauksia, ei ole kokonaisuuden osa. (Aristoteles 1982, 27–29.)

Tragedia on pelkoa ja sääliä herättävien tekojen jäljittelyä; jos nämä johtuvat toisistaan, mutta samalla ovat odottamattomia, on vaikutus tehokkain (Aristoteles 1982, 32).

Peripeteia eli äkkikäänne merkitsee toiminnan suunnan kääntymistä vastakkaiseksi, minkä on tapahduttava joko todennäköisyyteen tai välttämättömyyteen perustuen. Tunnistaminen eli *anagnorisis* tapahtuu, kun 1) outo havaitaan tutuksi ja sen johdosta siirrytään joko rakkaudesta vihaan tai vihasta rakkauteen tai 2) huomataan jonkun tehneen jotakin tai jättäneen tekemättä jotakin. Paras tunnistamisen laji on se, johon liittyy *peripeteia*, sillä silloin se herättää sääliä tai pelkoa. Tunnistaminen voi tapahtua ulkonaisten merkkien avulla, runoilijan itsensä keksimänä (ei suositeltava), muistamalla tai pääättelemällä. Kolmas juonen osatekijä on kärsimys eli *pathos*, tuhoava tai tuskaa tuottava teko. (Aristoteles 1982, 35–36.)

Hamartia on tietämättömyydestä johtuva rikkomus, jonka tekijä ei ole erityisen hyveellinen tai oikeamielinen, muttei myöskään paha tai turmeltunut. Henkilö toimii tietämättömänä ja vasta teon tehtyään havaitsee asian oikean laidan, jolloin tunnistaminen vaikuttaa yllättävästi. (Aristoteles 1982, 39–42.)

Loppuratkaisun täytyy olla tapahtumien luonnollinen seuraus, eikä jumala (yliluonnollinen voima) saa puuttua tapahtumien kulkuun (Aristoteles 1982, 43). *Ajattelu* sisältyy siihen, mikä ilmaistaan kielen välityksellä. Sen osia ovat todistaminen, kumoaminen, tunteiden kuten säälin, pelon ja vihan herättäminen, suureteleminen ja vähätteleminen. Toiminnan tulee ilmetä selityksittä. (Aristoteles 1982, 51.) *Metafora* syntyy, kun asialle annetaan nimi, joka varsinaisesti kuuluu jollekin muulle; merkityksen siirtyminen voi tapahtua joko yleisestä erityisen, erityisestä yleiseen, erityisestä erityiseen tai analogian kautta (Aristoteles 1982, 55).

Aristoteleen Runousopin merkityksen arviointia

Ari Hiltunen tutki Aristoteleen Runousopin ja menestyneiden satujen, tarinoiden ja elokuvien yhteyttä. Teoksessaan Aristoteles Hollywoodissa hän pyrkii osoittamaan, miten Aristoteleen oivalluksia ja lähestymistapaa voidaan soveltaa käytännössä vielä nykyäänkin, ja esittelee Runousoppiin perustuvaa ajatustaan draaman ja sen tuottaman mielihyvän luonteesta (Hiltunen 1999, 18–19). Hiltunen kutsuu havaintoansa ”oikean nautinnon oivallukseksi” Aristoteleen termiä *oikeia hedone* (oikea nautinto) lainaten (Hiltunen 1999, 13).

Hiltusen mukaan Runousoppia tulee tarkastella analyysinä siitä, miksi tietynlainen suosittu kertomus toimii ja miten se vaikuttaa yleisöönsä. Esimerkiksi myytin ja sadun kerronstrategioiden suosiota voidaan selittää Aristoteleen analyysin kautta. Aristoteles antoi käsitteet, joilla kertomusten rakennetta voidaan ymmärtää, ja periaatteen, jolla kertomuksen vaikutusta voidaan tehostaa. (Hiltunen 1999, 276.) Tulee kuitenkin muistaa, ettei aristoteelinen rakenne päde kaikissa suosituissa kertomuksissa (Hiltunen 1999, 20).

Hiltunen pohti myös menestyneiden tarinoiden psykologista vaikuttavuutta ja tekee yhteenvedon psykoanalyttisesta menestystarinan selityksestä: mitä intensiivisemmin tarina kertoo vertauskuvallisesti objektin menetyksestä – pohjimmiltaan psykoanalyysin suuresta epäoikeudenmukaisuudesta eli äidin menetyksestä – ja päättyy objektin takaisin voittamiseen viime hetkellä, sitä suositumpi on tarina. Vaikka psykoanalyysin käsitys oidipaalisesta ongelmasta ei pitäisikään paikkaansa, psykoanalyysin ja oikean nautinnon oivallusta yhdistää käsitys siitä, että tarinoissa osoitetaan, kuinka yksilö saavuttaa sisäisen eheytyksen. Molemmat ovat myös löytäneet mielihyvän lähteeksi toistuvan tarinakaavan, jossa etsitään menetettyä objektia ja löydetään se. (Hiltunen 1999, 270–272.)

3.4 Tulkintoja käsitteelle 'katarsis'

Aristoteleen katarsis

”... herättämällä sääliä ja pelkoa se (tragedia) tervehdyttää nämä tunteet” (Aristoteles 1977, 8, 23). Tämän tarkemmin Aristoteles ei määrittele käsitettä katarsis. Alun perin käsite tarkoitti lääketieteellistä puhdistumista kärsimyksestä. Saarikoski ilmaisee oman tulkintansa katarsiksesta suomentamansa Runousopin esipuheessa seuraavasti: sääliä herättää sankarin suistuminen onnesta onnettomuuteen, pelkoa se, että minulle saattaa käydä samoin. Herättämällä sääliä ja pelkoa tragedia aiheuttaa näiden tunteiden puhdistumisen. (Aristoteles 1982, 8–9.)

Hiltunen yhdistää katarsikseen halun kokea oikeudenmukaisuutta. Pelon ja säälin tunnetta eli jännitystä ja samastumista syntyy, kun yleisö joutuu todistamaan suurta vääryyttä. Epäoikeudenmukaisesta tilanteesta ja jännityksestä vapautuminen tuottaa mielihyvää. Katarsis on siis Hiltusen mukaan moraalis-emotionaalista mielihyvää, kun yleisö vapautuu jännityksestä oikeudenmukaisuuden toteutuessa. (Hiltunen 1999, 42–43.)

”Mitä suurempi on sadussa tapahtuva moraalinen vääryys, sitä enemmän yleisö toivoo oikeudenmukaisuuden toteutumista. --- Mitä suuremmat vaikeudet ja mitä pelottavampi konna, sitä suurempi on jännitys. --- Mitä enemmän vihaamme tarinan konnaa, sitä enemmän rakastamme tarinan hyviä henkilöitä. Mitä pitkitetympi ja intensiivisempi on jännitys, sitä suurempi on helpotus, kun siitä vihdoinkin äkillisesti vapaudutaan. Mitä intensiivisempi on sadun dramaturgisen rakenteen tuottama elämys, sen suurempi on sen tuottama mielihyvä, ja sitä suositumpi on satukin.”
(Hiltunen 1999, 237.)

Boalin neljä katarsis -tyyppiä

Augusto Boal (1995), teatteriohjaaja ja sorrettujen teatterin kehittäjä, on eritellyt neljä katarsis-tyyppiä. Perinteisessä teatterissa yleisö kokee empatiaa. Sana empatia koostuu

latinan sanoista *em* eli sisäinen ja *pathos* eli tunne. Koemme roolihenkilöiden tunteita pystymättä vaikuttamaan näytelmän moraaliin, tapahtumiin tai henkilöihin. (Boal 1995, 42.) Sorrettujen teatterissa on kysymys sympatiasta, *sym* eli jonkun myötä tai kanssa, myötätunnosta. Sorrettujen teatterissa katsoja-näyttelijä on subjekti, joka projisoi *omia* tunteitaan, ohjaa itse toimintaansa ja luo taiteen maailman käyttäen oman elämänsä aineksia. Katsoja-näyttelijä kuuluu silloin samanaikaisesti kahteen autonomiseen maailmaan: omaan todellisuuteensa ja rakentamaansa kuvaan todellisuudesta. Näyttämöstä tulee todellisen maailman harjoituskenttä. (Boal 1995, 42–44.)

Boal määrittelee kolme eri tapaa, joilla katsoja-näyttelijä suhtautuu todellisuuden kuvaan näyttämöllä: identifioimalla, tunnistamalla ja resonoimalla. Kysymys on identifioinnista, kun katsoja-näyttelijä sanoo roolihenkilöstä: ”Olen juuri tuollainen.” Tunnistaminen tarkoittaa sitä, että katsoja-näyttelijä tunnistaa roolihenkilön omasta elämästään: ”Minä en ole tuollainen, mutta tunnen tyypin!” Kolmas suhtautumistapa on resonoiminen, jossa roolihenkilön tunteet ovat vain jossain määrin tuttuja: ”En ole tuollainen, mutta haluaisin olla” tai ”voisi hän olla pahempikin”. Mitä voimakkaammin katsoja-näyttelijä identifioi, tunnistaa tai resonoi, sitä hedelmällisempää on oivaltaminen. (Boal 1995, 68–69.)

Katarsiksessa on kysymys puhdistumisesta mieltä häiritsevistä elementeistä. Katarsistyyppisiä on Boalin mukaan neljä: lääketieteellinen, morenolainen, aristoteelinen ja sorrettujen teatterin katarsis. Lääketieteellisessä katarsiksessa fyysinen, henkinen tai psykofyysinen kärsimys poistetaan lääketieteen avulla, esimerkiksi lääkkein. Parantuminen on puhdistautumista sairaudesta, mikä tyynnyttää mielen. (Boal 1995, 70.)

Boal kritisoi aristoteelista katarsista siitä, että se puhdistaa katsojan myös halusta vaikuttaa. Esityksellä on rauhoittava vaikutus: kun sankari on korjannut näytelmän epäkohdan, ei katsojalle jää enää halua muuttaa yhteiskuntaa. Aristoteelinen tragedia sopeuttaa yhteiskuntaan ja sen arvoihin. (Boal 1995, 71–72.)

Sorrettujen teatterin katarsiksessa puhdistaudutaan haitallisista toiminnan esteistä ja aktivoidaan katsoja-näyttelijät siirtämään rakentamansa fiktion todellisuus oikeaan

todellisuuteensa. Näyttämöllä ikään kuin harjoitellaan toimintaa todellista elämää varten. Tarkoituksena on dynamisoida, saada henkilö toimimaan. Siksi pyrkimyksenä ei ole tuottaa eheytyksen tai helpotuksen tunnetta, vaan vahvistaa osallistujien epätasapainon ja turhautumisen tunnetta. (Boal 1995, 72–73; Feldhendler 1994, 98.)

Morenolainen katarsis pyrkii Boalin mukaan yksilön onnellisuuteen tarjoamalla hänelle mahdollisuuden purkaa näyttämöllä paha olonsa (Boal 1995, 70–71). Daniel Feldhendler, joka on tutkinut morenolaisen ja sorrettujen teatterin katarsis-käsitysten yhteyksiä ja eroja, pitää Boalin käsitystä morenolaisesta katarsiksesta kapeana. Psykodraaman kehittäjä, J. L. Moreno, jakaa katarsiksen kolmeen tyyppiin: esteettiseen katarsikseen, yleisön katarsikseen ja toimintakatarsikseen. Toimintakatarsiksella eli eheyttävällä katarsiksella on yhteistä sorrettujen teatterin katarsiksen kanssa siinä, että pääosassa ei ole yleisö vaan päähenkilö, protagonistin, jonka toimintavalmiudet paranevat. Roolissa toimimalla protagonistin ymmärtää, usein helpottuneena, että hänen luonteensa kehittymättömät ja tukahdetut puolet voivat olla arvokkaita osia hänen roolirepertuaaristaan. Emotionaaliset esteet poistuvat, tukahdetut vuorovaikutuksen taidot löytyvät uudelleen ja uudet toimintamahdollisuudet avautuvat. (Feldhendler 1994, 93–99.)

Katarsis vai fronesis?

Monet tulkitsevat draamakasvatuksen oppimisen perustuvan pikemminkin fronesis- kuin katarsis-kokemukseen (Heikkinen 2002; Teerijoki & Lintunen 2001, 144). Katarsis ja fronesis eroavat lähinnä siinä, että katarsis on päähenkilökeskeinen ja fronesis moninäkökulmainen lähestymistapa. Katarsis-kokemus saavutetaan päähenkilöön ja hänen kohtaloonsa eläytymisen kautta. Fronesis perustuu kykyyn nähdä asiat kaikkien niiden perspektiivistä, jotka ovat läsnä, siis kaikkien läsnäolijoiden näkökulman tarkastelemiseen joko peräjälkeen tai yhtä aikaa. (Hotinen 2001, 217–219.)

3.5 Draamallisen mielihyvän tasot

Draamaseikkailun osallistajat toimivat päähenkilönä tarinassa, joka etenee aristoteelisen rakenteen mukaisesti. Oli siis luontevaa valita tutkimuksen analyysin kehyksiksi

aristoteeliselle dramaturgialle pohjautuva teoria, jonka löysin Ari Hiltusen (1999) teoksesta ”Aristoteles Hollywoodissa – menestystarinan anatomia”.

Ari Hiltunen esittelee teoksessaan suosituimpien kansansatujen ja Aristoteleen draamateorian yhtymäkohtia. Tällaisia menestystarinoiden tekijöitä ovat voimakas epäoikeudenmukainen kärsimys ja lopussa oikeudenmukaisuuden toteutuminen, tehokas peripeteia (äkkikäänte) ja anagnorisis (tunnistaminen), kausaalisuus, loogisuus, arvoituksellisuus, intentionaalisuus, yleisön tieto lähestyvistä vaarasta, moraalisesti hyvä henkilö ja myötätunto. (Hiltunen 1999, 236.)

Havaintojensa pohjalta Hiltunen on nimennyt neljä draamallisen mielihyvän tasoa: emotionaalinen, moraalinen, älyllinen ja symbolinen taso. Emotionaalinen taso tarkoittaa jännitystä ja sen tuottamaa mielihyvää. Jotta jännitystä saataisiin aikaan, juonessa on oltava konflikti. Jännitystä voimistetaan kohti draaman huippukohtaa, jossa jännitys äkillisesti laukeaa ja tuottaa nautintoa. Jännityksestä vapautuminen tarkoittaa aristoteelisen katarsiksen emotionaalista sisältöä eli pelosta ja säälistä puhdistautumista. (Hiltunen 1999, 202.)

Draamallisen mielihyvän moraalinen taso tarkoittaa sitä, että tarinassa epäoikeudenmukainen kärsimys muuttuu äkillisesti oikeudenmukaisuudeksi. Tämä on katarsiksen moraalinen sisältö. (Hiltunen 1999, 203.)

Draamallisen mielihyvän älyllinen taso tarjoaa oivalluksen nautinnon. Hyvässä juonessa on arvoitus ratkaistavana, siksi juoni ei saa olla liian ennalta arvattava, vaan sen on tarjottava haasteita ja yllätyksiä. (Hiltunen 1999, 203–204.)

Psykologisesti tarina on metafora, vertauskuva, johon ihmiset vertaavat elämäänsä – ongelmiaan, ratkaisujaan ja valintojaan – ja tunnistavat sieltä tunteitaan. Tällä draamallisen mielihyvän symbolisella tasolla voi oivaltaa, mikä elämässä kaiken arjen keskellä onkaan merkittävää ja arvokasta. (Hiltunen 1999, 204.)

4. OPPIMISYMPÄRISTÖN ERITYISPIIRTEITÄ DRAAMASEIKKAILUISSA

4.1 Oppimisympäristön luominen

4.1.1 Tunneilmapiiri ja draamasopimus

Draamaseikkailu perustuu vahvasti kahteen lapsille läheiseen asiaan: satuihin ja leikkiin. Mikä sai lapset mukaan leikkiin ja heittäytymään sadun maailmaan?

Sirkka-Liisa Heinonen kuvaa tutkimuksessaan, kuinka draamaopettaja luo oppimisympäristöä. Draaman toiminta syntyy aistihavaintoihin pohjautuvista mielikuvista (Heinonen 2000, 206). Draamaopettaja on ”opetustaiteilija, jonka taide tulee ilmaistuksi hänen performanssissaan yhdessä lasten kanssa, kyvyssä luoda, ylläpitää ja kehittää elävää dialogia” (Heinonen 2000, 216). Heinosen mukaan mielikuvat ovat lasten omaa sisäistä maailmaa (tunteita ja ajatuksia), vaikka ne olisikin tuotettu kollektiivisesti (Heinonen 2000, 208). Faith Gabrielle Guss on määritellyt symbolit, joita leikkidraamassa käytetään yhteisen leikkimaailman luomiseen. Näitä ovat keho, äänet, kieli, dialogi, esineet, valot sekä tilan ja ajan käyttö. (Guss 2001, 159.)

Gunilla Lindqvist käyttää teoksessaan käsitettä ”tunneilmapiiri” tunnemerkitysten luomisesta tapahtumille ja esineille leikkipedagogisissa tilanteissa (Lindqvist 2001). Kasvattaja lähtee lasten kanssa yhteiselle mielikuvitusmatkalle, jossa tuolijono voi muuntaa lentokoneeksi, maton kuviot vaarallisiksi piraijoiksi ja lamppu porottavaksi auringoksi. Lasten sitoutuminen fiktion saa inspiraatiota ja vahvistusta aikuisen heittäytymisestä leikkiin.

Draamaseikkailussa kuvitteellisen maailman luomista yhdessä lasten kanssa rajoittaa se, että tarinan etenemisvaiheet on määriteltävä etukäteen. Kasvattaja ruokkii lasten mielikuvitusta synnyttämällä mielikuvia yhdessä lasten kanssa – tapahtumaympäristöä, sen vaaroja, vaikeuksia ja levähdyskeitaita – niin, että pysytään kuitenkin seikkailun edellyttämässä käsikirjoituksessa. Aikuisen on siis johdateltava lapset luomaan tarinaa tukevia mielikuvia.

Hyvä esimerkki tunneilmapiiriä rakentavasta dialogista on ryhmän 4 seikkailusta. Oppaana toimiva prinssi otti lapset tasavertaisina seikkailijoina, joiden ratkaisuehdotukset ovat kaikki yhtä arvokkaita. Innostamalla lasten ideoista hän kannusti lapsia sitoutumaan toimintaan fiktiossa yhä vahvemmin.

S4. Kun lapset ovat selviytyneet portin ali, he tulevat metsään, jonka keskellä on iso kivi. Noidat pyöriivät kiven ympärillä vartioiden sitä.

Prinssi: Hei, katsokaa! Keitä nuo ovat?

Lapset: Noitia.

Prinssi: Noitia! Miten ne tänne pääsivät? Hei, meidän täytyy saada ne pois! Miten me saamme heidät pois? Kerro vain! Kerro sinä.

Tyttö: Noidat inhoo valoa.

Prinssi: Valoa! Meiltä jäi tulitikutkin pois. Olisiko hyvä joku muu juttu?

Poika: Jotain kiveen liittyvää.

Prinssi: Jätimme kivenkin jo pois matkasta. Jotain... Sano!

Lapsi: Houkutetaan ne.

Prinssi: Houkutetaan ne! Millä ne houkutetaan?

Lapsi: Se, mikä tippu. *(Tarkoittaa noidilta pudonnutta esinettä, joka otettiin talteen.)*

Prinssi: Se, mikä tippu! Mutta se voisi olla hyvä. Mutta oisiko joku loitsu, joitain maagisia sanoja?

Poika 1: Jokeri pokeri poks.

Prinssi: Jokeri pokeri poks.

Poika 2: Tai sesam aukene.

Prinssi: Hyvä! Sanotaan ne peräkkäin: sanotaan 'jokeri pokeri poks' jaa 'sesam aukene'. Sanotaanko vielä, että 'noidat pois'?

Lapset: Joo.

Loitsua loitsutaan ensin hiljempaa ja sitten aina vaan kovempaa. Noidat rimpuilevat kuin taikavoimia vastaan ja luovuttavat lopulta ja lähtevät pois metsästä.

Seuraavassa esimerkissä tavallisesta penkistä saadaan hutera ja vaarallinen silta aikuisen eläytyvän kuvailun kautta. Olennaista on se, että aikuinen on tosissaan: hän näkee edessään penkin sijaan räjäisevän sillan kuohuvan kosken yllä. Esimerkki valaisee Heikkisen termiä draamakasvatuksen vakava leikillisuus: vakava leikillisuus perustuu sääntöihin ja sopimukseen, että leikitään asioita, joita tahdotaan; draaman muodolla leikitellään, mutta tarkoitus on vakava (Heikkinen 2003, 15).

S1. Lapset saavat kuulla metsän väeltä Hiiden tihutöistä metsässä.

Menninkäinen: Olkaa tarkkoja, sillä teidän täytyy seuraavaksi ylittää kauhea metsän syvin joki. Hiisi on tainnut sielläkin tehdä tihutöitään, niin silta ei ole aivan ehjä.

Opas: *(osoittaa siltaa eli penkkiä, joka on asetettu sinisen kankaan päälle)* Nyt tässä. Katsokaa, kuinka syvä ja kuohuva joki on. Älkää menkö sinne! Se voi vaikka napata mukaansa. Nyt on tärkeää ottaa kiinni kaverin kädestä. *(Menninkäiset ja oppaat neuvovat lapsia.)* Molemmat kädet pitää olla kiinni. Ollaan pitkässä rivissä. Koska nyt, kun me lähdetään ylittämään tätä siltaa, se on kapea, se on vähän hutera, pitää olla tosi tarkkana ja auttaa kaveria. Ja nouseaan varovasti sillalle, eikä päästetä kädestä irti, koska jos joku vahingossa lipsahtaa tuonne jokeen, täytyy pitää kovasti kädestä kiinni ja auttaa kaveria takaisin sillalle. Ei saa vetää, eikä saa tönä, eikä niin?

Poika 2: Mutta pitää hiipiä.

Opas: Mennään aika hiljaa.

Pojan kommentti ”mutta pitää hiipiä” ilmaisee, että hän on sitoutunut fiktion, sopimukseen yhteisestä leikistä, ja siksi hän näkee penkin siltana, jonka yli täytyy hiipiä, ettei paha Hiisi havaitse heitä. Poika on sisäistänyt ns. draamasopimuksen. Owens ja Barber (1998) kutsuvat tällaisen yhtä kertaa varten luotua sopimusta lyhytaikaiseksi draamasopimukseksi, jonka tarkoituksena on antaa osallistujille omistusoikeus draamaan yhteisillä pelisäännöillä. Sääntöihin kuuluu mahdollisuus vaikuttaa toiminnan muotoon ja sisältöön. Tärkeää draamatyöskentelyn onnistumisen kannalta on myös uskominen fiktion ja sitoutuminen yhteistyöhön, joilla rakennetaan luottamusta draaman tapahtumiin. (Owens & Barber 1998, 14–15.) Draamaseikkailut järjestettiin niin, että seikkailut alkoivat heti lasten saavuttua rakennukseen oppaana toimivan roolihenkilön tapaamisella. Draamasopimusta pohjustettiin päiväkotiin lähetetyn kutsun välityksellä. Lapsiryhmän oma lastentarhanopettaja sopi lasten kanssa käyttäytymissäännöistä ja valmisti lapsia tulevaan tilanteeseen. Lähes kaikille lapsille tilanne oli uusi, mutta koska yhteisen leikin säännöt ovat lapsille tutut, he oivalsivat nopeasti, mitä tämä leikki heiltä edellyttää.

Edellinen siltaesimerkki havainnollistaa myös Gussin symboleja keho, äänet, kieli, dialogi, esineet, valot sekä tilan ja ajan käyttö: Oppaan kehollinen ilmaisu, äänenkäyttö, kieli ja dialogi ilmaisevat jännitystä ja vaaraa. Esineitä – penkkiä ja kangasta – ja niiden asettelua tilassa käytetään sillan ja kosken symboleina. Tila on valaistu hämäräksi, mikä on omiaan lisäämään jännitystä. Opas suuntaa lasten huomion vain tähän toimintaan: jos mielenkiinto ajautuu muualle, on vaarana, että saavutettu jännitystila laimenee. Ajankäytön on siis palveltava jännitettä.

Seuraavissa esimerkeissä aikuinen roolihenkilö johdattaa lapsen muualle harhautuneen mielenkiinnon takaisin ongelmaan. Ensimmäisessä roolihenkilön kädessään pitämä esine, sammakkolelu, herättää lapsen uteliaisuuden ja toisessa roolihenkilön ihana ulkonäkö uhkaa viedä tytön huomion pois varsinaisesta tehtävästä.

S3.

Maija: Jes! Tota... Oootteks te nähny mun iskää ja äitii? Te tiedätte mis ne on? Voi ihanaa! Kato kun tällaset maahiset, nää haki mut, vaihto yks päivä sellaseen vanhaan maahiseen.

Lapsi: Onks tää sammakko sun?

Maija: Joo, tää on mun ihan oma lelu. Tää osaa tälleen kumartaa. Niin mun sitten, mun pitäis päästä takasin sinne mun äitin ja isän luokse, mut ku... Mut ku nää ei päästäis sinne kotiin.

Maahinen: Maijan koti on täällä. Maija Maahinen.

Maija: Kattokaas, kun mun pitäis mennä mun oikeen isän ja äiskän luo.

S2. Kaksi merenneitoa seisoo Vanhan ja Viisaan oviaukon edessä.

Merenneito 1: Vanha ja Viisas asuu täällä kolossa.

Merenneito 2: Se ei oo näyttäytynyt moneen päivään, kun se on niin surullinen. Kaikki ilo on hävinnyt täältä merenpohjasta. Yritettiin teetäkin keittää, mutta ... se ei suostu puhumaan ollenkaan.

Tyttö 1: Merenneidot on ihania.

Tyttö 2: Kun ne on niin kauniita.

Merenneito 2: Niin. Mut mekin ollaan vähän surullisia.

Merenneito 1: Oliko teillä asiaa sille Vanhalle ja Viisaalle?

Lapsi 1: Joo, kun me mentiin tota ni Ahdin valtakuntaan, ni...

Lapsi 2: Se anto meille pillereitä.

Merenneito 1: Haluaisitteko te tavata sen Vanhan ja Viisaan?

Lapsi 1: Se antas meille vinkkejä ja sit me autettais sitä, niinku...

4.1.2 Jännitteet

Jännite piti draamaseikkailuissa lasten sitoutumisen astetta korkeana. Tutkituissa draamaseikkailuissa oli panostettu päähenkilöiden eli lasten tehtävään perustuvaan jännitteeseen. Teatterintutkija Martin Esslin (1980) kutsuu tätä draaman teemaan pohjautuvaa jännitetyyppiä pääjännitteeksi. Esslinin mukaan jokaisen draaman on herätettävä katsojien mielessä jokin keskeinen kysymys jo hyvin varhain, jotta he pääsisivät myöhemmin sisälle sen varsinaiseen jännitysmomenttiin. Kun tämä keskeinen kysymys eli teema on ymmärretty, katsojien huomio suuntautuu määrätietoisesti oikeaan lopputulokseen. Epätietoista on se, miten lopputulokseen päästään. Esslin esittää draamallista jännitystä ilmentäviä kysymyksiä ja toteamuksia, joista aristoteelisen dramaturgian mukaisesti eteneviin draamaseikkailuihin sopivat erityisesti seuraavat kolme: 1. *Mitä* tapahtuu kohta? 2. Tiedän kyllä, mitä tapahtuu, mutta tahtoisin tietää, *miten* se tapahtuu. 3. Tiedän kyllä, mitä tapahtuu ja vieläpä miten, mutta millä tavoin X tulee reagoimaan siihen? (Esslin 1980, 48–50)

Lapsille oli jo päiväkotiin lähetetty kutsu, jossa pääjännite ilmaistiin. Alla olevasta ryhmän 1 esimerkikutsusta selviää, että lapset saavat ritarien roolissa lähteä auttamaan Prinssi Yönsilmää kallisarvoisen henkilön etsimisessä. Kutsu oli kirjoitettu käsin vanhan näköiselle paperille sähkösanomatyyliin.

S1. ”Minulle kovin kallisarvoinen henkilö on kadonnut. Kutsun teidät (päiväkotiryhmän nimi) esikoululaisten Ritarijaosto auttamaan minua pelastamaan kallisarvoista henkilöä. Prinssi Yönsilmä”

Australialaisen draamakasvatuksen tutkija John O'Toolen (O'Toole 1992, 132–170) mukaan jännite voi perustua tehtävän jännitteen lisäksi yllätyksiin, ihmissuhteisiin, mysteerioon, salaisuuteen tai todellisuuden ja fiktion väliseen jännitteeseen. Edellisen esimerkin jännite perustui tehtävän lisäksi mysteerioon: Kuka on tuo kallisarvoinen henkilö? Mihin hän on kadonnut? Paikan päällä, varsinaisen seikkailun alussa lapset saavat kuulla, että kallisarvoinen henkilö on Prinssi Yönsilmän rakastettu Prinsessa Saraste. Jännitettä lisää tietoisuus siitä, että ihmissuhde on Prinssi Yönsilmälle tärkeä. Näin jännite perustuu jossakin määrin myös ihmissuhteelle.

Varsinaisen päätehtävän lisäksi matkan varrella kohdatut vaarat ja esteet perustuvat tehtävän jännitteelle. O'Toolen mukaan jännite saa aikaan toimintaa.

Draamatoiminnasta saatu tyydytys edellyttää haasteita. Haasteista selviämisen kautta myös loppuratkaisun merkitys kasvaa. O'Toole pitää ongelmanratkaisun hidastamista yhtenä tärkeimmistä tehtävistä, joita draamaopettaja voi tehdä jännitteen nostamiseksi draamatyöskentelyn aikana. Opettaja hidastaa etenemistä järjestämällä draamaan yllätyksen, pelätyn tai odotetun käänteen. (O'Toole 1992, 134–135.) Hyytävän jännittäväksi todettiin tehtävä, jossa paha oli henkilökohtaisesti läsnä, esimerkiksi nukkuvana. Tästä esimerkki ryhmän 3 seikkailussa:

S3. Lapset pääsevät portista meren alle. Tila on sininen ja siellä kuuluu meren ääniä. Paikalla on kaksi vedenhaltijaa.

Vedenhaltija 1: Tervetuloa, metsätontut, tänne Veden maailmaan, Ahdin valtakuntaan. Olemme kuulleetkin, että te olette liikkeellä. Teitä on onneksi noin monta, koska meillä on teille tärkeä tehtävä.

Vedenhaltija 2: Tässä näette Hiiden, joka on meren asukkaista kaikkein ilkein ja pelottavin. *(Hiisi nukkuu käppyrässä, käsissään koruja. Vedenhaltijat ja lapset kävelevät ihan hiljaa Hiiden ohi.)* Tässä näette Merenneidon. Hän on hyvin surullinen, sillä ilkeä ja pelottava Hiisi on vienyt hänen korunsa.

Merenneito: Korurasiani on ollut aivan täysi toistan kauniimpia koruja, mutta nyt Hiisi on vienyt kaikki korut ja jättänyt minulle vain tällaisen rannerenkaan. Pyydänkin teitä, että auttakaa minua löytämään koruni.

Vedenhaltija 1: Teidän tehtävänne on löytää nyt Merenneidon korut, mutta ssh... olkaa erittäin varovaisia, ettei Hiisi herää. Silloin hän on erittäin vihainen. Palauttakaa Merenneidon korut hänen korulippaaseensa.

Lapset etsivät koruja Hiiden ympäriltä. Hiisi nukkuu välillä äännellen. Lopulta pari rohkeinta uskaltaa ottaa korut pois nukkuvan Hiiden kädestä. Merenneito kiittää onnellisena.

Mysteeriin perustuvaa jännitettä kuvaa osuvasti kohta ryhmän 2 seikkailusta. Lapset saavat ensin tehtävän, jonka selvittäminen antaa palkkioksi johtolangan. Vain selvittämällä tämän runomuotoisen mysteerin lapset pääsevät seikkailussa eteenpäin.

S2. Vanha ja viisas rapu tulee ulos kolostaan ja lausuu:

*On valtakunnassa rapujen,
kalojen ja muiden meren elävien
nyt suru suunnaton.
Missä kaikki kauniit kalat on?
Olen rapu, vanha, viisas
mulla paljon ideoita piisas,
mut sitä tiedä en,
kalat vienyt on ken.
Jos hyvä ystävä osaat olla
voi ehkä pieni vihje olla mulla...
Kerropa se tai näytäpä se miten surevaa voi lohduttaa,
tai auttaa ystävää murheessaan.*

Lapset näyttävät, miten he lohduttavat surullista ystävää, kuten halaamalla ja silittämällä. Palkkioksi rapu antaa johtolangan.

*Seuraa polkua niiden jotka saavat kalat kimmeltämään,
Ovat nämä peittona kalan kylkien ja antavat sille värinsä iloisen.*

Todellisuuden ja fiktion välinen jännite, ns. metaxiksen jännite, syntyy yhteneväisyyksistä draamaan osallistuvien arkitodellisuuden ja fiktion todellisuuden välillä (O'Toole 1992, 166). Jos siis draama käsittelee osallistujan todelliseen elämään liittyvää ongelmaa, vaikkakin metaforan kautta fiktiivisessä ympäristössä, metaxiksen jännite voi syntyä. Esimerkiksi ryhmän 3 draamaseikkailun teemana oli toisen omaisuuden kunnioittaminen. Lapsirakkaat maahiset olivat ottaneet metsästä löytämänsä pienen Maija-tytön omakseen. Seikkailun ongelmanratkaisussa lasten tehtävänä oli opettaa maahisille, ettei toisen omaisuutta saa viedä. Houkutus ottaa kysymättä toisen lapsen leikkikalua lienee tuttua monelle päiväkotikäiselle lapselle. Tällainen analogia synnyttää metaxiksen jännitteen.

4.1.3 Tarun ja toden erottaminen

Bettelheimin mukaan yli viisivuotiaana lapsi pystyy erottamaan sadun ja ulkoisen todellisuuden. Tosin fantasiaan sekoitetut liian realistiset piirteet, kuten vanhempien kaltaiset henkilöt tai tutut tapahtumaympäristöt, saattavat hämmentää lapsen käsitystä siitä, mikä on todellista ja mikä ei. (Bettelheim 1994, 81.) Tutkimuksen draamaseikkailuissa vanhempien kaltaiset vieraat aikuiset käyttäytyvät tavalla, joka ei vastaa lapsen arkitodellisuutta. Vaikka lapsille on kerrottu, että kyseessä on aikuisten järjestämä satuseikkailu lapsille, todellisuus voi hämärtyä lapsen eläessä sisäistä maailmaansa sadun todellisuudessa. Bettelheim korostaa, että sadun tulee aina johdattaa

takaisin todellisuuteen mahdollisimman turvallisella tavalla. Lapselle tärkeä tieto on se, että hetkellinen mielikuvituksen valtaan antautuminen ei ole vaarallista, kunhan siihen tilaan ei jää pysyvästi. Sadun lopussa sankari palaa todellisuuteen, jossa ei ole taikuutta. (Bettelheim 1994, 79.) Seuraava esimerkki näyttää, kuinka käy, jos todellisuuteen palataankin vain osittain.

SI. Koko seikkailun päätyttyä lapsille annettiin mahdollisuus palata haltijoiden maahan katsomaan, miltä siellä näyttää valossa. Haltijat olivat riisuneet naamionsa. Tällä haluttiin rauhoittaa eniten pelänneitä lapsia ja varmistaa, että he ymmärtävät kaiken olleen satua. Lapset tutkivat lavasteet ja tulivat lopulta Hiiden luokse. Hiittä näytellyt opiskelija olikin vielä roolissa: häntä oli jäänyt vaivaamaan se, että Hiisi jäi pahaksi. Siksi hän improvisoi seuraavan kohtauksen:

Hiisi: *(Surkeana)* Minä olen aivan yksin. Kukaan ei leiki mun kanssa. Oliko ne kauhean vihaisia?

Lapset: Ei...

Hiisi: Mitäköhän mun nyt pitäis tehdä nyt?

Tyttö 1: Pitää olla kiltti.

Hiisi: Täytyy olla kiltti. Mites sitten ollaan kiltti?

Tyttö 2: Että on kiltisti.

Hiisi: Nii. Mitä mun pitäis niille metsänhaltijatarille... me ei olla oikeesti ees kavereita. Mitä mun pitäis tehdä?

Tyttö 2: Olla kiltti niille.

Hiisi: Pitää varmaan pyytää anteeksi. *(Itkee.)* Miten nöyryyttävää. Hiisi on kumminkin vahva. No, nyt on sit muututtava kiltiksi, muuten jää yksin tänne hirveeseen Hiitolaan. *(Rauhoittuu.)* Oliko teillä kivaa täällä?

Lapset: Oli.

Hiisi: Onko siellä Keijujen tanssit meneillään?

Lapset: Ei.

Hiisi: Ei vai. Mitäs te teitte siellä metsässä?

Lapsi: No mä haistoin sitä lehtee, se ei haissu miltään.

Hiisi: Tämä onkin taikametsä. Teille oikein hyvää päivää. Mä meen pyytään anteeksi.

Tilanne oli lapsille hämmentävä. Sopimus fiktiosta oli purettu ja muut roolihenkilöt olivat riisuneet roolinsa, mutta yllättäen Hiisi olikin edelleen Hiisi. Oliko Hiisi sittenkin totta? Hämmennys ilmeni varautuneisuutena. Eräs lapsi kertoi epäillen lehdestä, joka ei oikeasti haissut, vaikka fiktion henkilöt olivat niin väittäneet. Lapsen kysymykseen siitä, oliko satu totta vai ei, Bettelheimin mukaan yleensä riittävä vastaus on, etteivät asiat tapahdu tässä ja nyt, vaan kaukaisessa satumaassa. Satujen ”totuus” on mielikuvituksemme totuus, ei todellisen maailman totuus. (Bettelheim 1994, 146–147.) Fiktion kyseenalaistaneelle lapselle Hiisi vastasi: ”Tämä onkin taikametsä.” Tällainen vastaus antaa lapsen ymmärtää, että oikeassa metsässä asiat ovat toisin kuin taikametsässä, mielikuvitusmetsässä. Loppujen lopuksi Hiittä näytellyt opiskelija tuli vielä omana itsenään tapaamaan lapsia, kun he olivat pukeutumassa poislähtöä varten, ettei kenellekään jäänyt epäselväksi se, onko paha Hiisi olemassa vai ei.

Vastaavanlainen ilmiö tapahtui seuraavassa esimerkissä, jossa eräs lapsi hetkellisesti unohtaa sopimuksen fiktiosta kohdatessaan uuden, jännittävän tilanteen:

S5. Hiitolan portilla. Punainen valo, pieni tila, jonka yhtä seinää reunustaa musta verho. Jännittävä musiikki soi taustalla.

Opas: Hui, mitä sieltä kuuluu?

Hiitolanväki 1: Keitä te olette? Käykää istumaan.

Lapset: Menninkäisiä.

Hiitolanväki 1: Mutta mistä te olette tulossa? Mistä te tulette?

Lapsi: Päiväkodista.

Hiitolanväki 2: Oletteko ollut seikkailemassa metsässä?

Hiitolanväki 1: Oletteko tulleet koko vaarallisen matkan tänne asti?

Lapsi: Kaikki ratkaistu.

Hiitolanväki 1: Ooh. Kylläpä te olette todella urheita menninkäisiä.

Lapsi astuu fiktiosta takaisin faktaan vastatessaan lasten eli menninkäisten tulevan päiväkodista. Aikuiset Hiitolanväen roolissa saivat kysymyksillään johdatelleiksi lapset takaisin draamasopimuksen piiriin.

4.2 Draamallisen mielihyvän tasot ja oppiminen

Analysoin draamaseikkailun vaikuttavuutta Hiltusen määrittelemien draamallisen mielihyvän tasojen kautta. Teoria perustuu Aristoteleen Runousoppiin, joka ymmärretään analyysiksi siitä, miksi tietynlainen suosittu kertomus toimii ja miten se vaikuttaa yleisönsä (Hiltunen 1999, 276). Hiltunen on nimennyt neljä draamallisen mielihyvän tasoa: emotionaalinen, moraalinen, älyllinen ja symbolinen taso. Moraalista tasoa analysoitaessa esiin nousi kysymys oppimisesta katarsiksen ja fronesiksen kautta. Kysymystä käsitellään moraalisen tason käsittelyn jälkeen kohdassa 4.2.3: Draamaseikkailun suhde fronesis- ja katarsiskokemuksiin.

4.2.1 Emotionaalinen taso

Tarinaa eletään sydämellä, ei järjellä. Bettelheimin mukaan lapsen rationaalinen minä ei pysty vielä kovinkaan hyvin hallitsemaan piilotajuntaa, ja siksi satua kuunnellessa järjen voittavat tunteet: ahdistus, toiveet, pelot, halut, rakkaus ja viha. (Bettelheim 1994, 78.)

Draamallisen mielihyvän emotionaalinen taso tarkoittaa jännitystä ja sen tuottamaa mielihyvää. Jännitystä saadaan aikaan konfliktilla. Draaman huipennuksessa vähitellen

kohonnut jännitys laukeaa äkillisesti ja tuottaa katarsis-kokemuksen, vapautumisen pelosta eli jännityksestä ja säälistä eli myötätunnosta. (Hiltunen 1999, 202.)

Oleellista on Hiltusen mukaan se, että yleisö on pantava tarinan alussa todistamaan voimakasta epäoikeudenmukaista kärsimystä. Näin satu tempaisee mukaansa.

”Epäoikeudenmukaisen kärsimyksen näkeminen herättää lähes pakonomaisen tarpeen todistaa lopulta myös oikeudenmukaisuuden toteutumista” (Hiltunen 1999, 237).

Toivoa oikeudenmukaisuuden toteutumiseen antaa sankarin pelastusretki. Retkellä vaikeudet ja ikävät käänteet voimistavat epäoikeudenmukaisuuden tunnevaikutusta ja kasvattavat ja pitkittävät jännitystä. (Hiltunen 1999, 236–237.)

Ryhmän 5 draamaseikkailussa lapset todistavat voimakasta epäoikeudenmukaista kärsimystä heti seikkailun alussa. Hiiden aiheuttaman suuren surun näkeminen herättää lapsissa myötätuntoa. Jännitystä nostaa tieto siitä, että tehtävä ei ole helppo: edessä on monenlaisia vaaroja ja vaikeuksia.

S5. Tilasta kuuluu itkua. Lapset löytävät kuninkaan, kuningattaren ja palvelijat itkemästä. Palvelijoilla on tapana toistella kuninkaan lauseiden loppuja.

Kuningas: Tää on aivan hirveä. Hiisi on vienyt meidän vauvan. (Huomaa lapset.) Keitäs te...?

Menninkäiset on tullu... Olette varmaan saanut meidän kirjeemme. Tulkaa lähemmäs, että näemme teidät kunnolla. Meillä on ihan hirveä hätä. Minä olen vuorenpiekkokuningas ja...

Kuningatar: Minä olen vuorenpiekkokuningatar.

Kuningas: Meillä on hirveä hätä, kun Hiisi on vienyt meidän vauvan.

Kuningatar: Pienen peikkovauvan.

Kuningas: Me emme ole voineet nukkua moneen yöhön ja olemme vain itkeneet tätä meidän menetystä ja siksi me kutsuimme teidät apuun.

Kuningatar: Kiitos, että tulitte.

Kuningas: Ja nyt teidän tehtävänä on mennä sinne haltijoiden maille ja löytää tie sinne Hiiden luokse ja löytää se meidän peikkovauva. Matkalla siellä on monenlaisia esteitä, mutta yhteisvoimin...

Kuningatar: Yhteisvoimin ja paljon rohkeutta!

Kuningas: ... selviätte niistä varmasti. Teille lähtee mukaan kaksi hovimenninkäistä, Nökö ja Pökö. Me toivomme, että te tuotte takaisin meidän peikkovauvamme, sillä te olette meidän ainoa toivomme.

Annamme teille mukaan kirjeen Hiidelle. (Lukee yhden tytön nimen rinnassa olevasta lapusta.) Emilia voi ottaa sen. Onnea matkaan. Tuokaa peikkovauva takaisin!

Lapset ja oppaat: Kyllä. Kyllä tuomme.

Palvelijat: Onnea matkaan, menninkäiset, ja tuokaa peikkovauva takaisin.

Ryhmien 1 ja 4 seikkailuissa paha kohdataan kasvotusten jo matkan varrella, minkä havaittiin nostavan jännitystä tehokkaasti. Molemmissa seikkailuissa tätä seikkailun suurinta vaaraa päästään tarkkailemaan näkymättömyyden turvin. Ryhmän 1 seikkailussa päästään juuri ja juuri Hiittä pakoon maahisten näkymättömyyshattujen alle:

Sl. Lapset osallistuvat maahisten jumppahetkeen. Maahiset ovat maan alla asuvaa haltijakansaa, joilla on yksi taikakalu käytössään: näkymättömyyshattu. Maahisten maassa kaikki on nurinkurin ja kaikki tehdään päinvastoin kuin sanotaan: jalka ylös tarkoittaa jalka alas, jalat ristiin tarkoittaa jalat auki jne. Yhtäkkiä alkaa kuulua kaukaista töminää.

Maahinen B: Hei, mitä tuolta kuuluu? Ei kai se vaan oo Hiisi?

Poika 1: On!

Poika 2: Onhan!

Poika 3 (*kimakasti, innoissaan*): Ei! (*Poika 3 katsoo kavereitaan hymyillen ja liiukellen epävarmasti.*)

Poika 1: Joo! (*Poika 1 tömistää jalkojaan lattiaan innostuksesta. Toiset lapset tapittivat Maahisia jännittyneinä, hymyillen.*)

Maahinen A: Meillä ei oo mitään hätää, meillä maahisilla on hatut. Mutta: hatun kanssa on yksi sääntö – (*pojalle 1*) älä vielä laita – semmonen sääntö, että hatun alla voi olla kaksi ritaria, mutta vain kaksi jalkaa maassa. Katsotaan, kuinka monelle riittää hatu. (*Jakaa hattuja.*) Riittääköhän meidän hatut? Meidän hattugarasto on nyt ikävä kyllä pesulassa. Ei ole... Yksi vielä. Kuinka moni jäi ilman?

Kolme lasta: Minä!

Opas: Tulkaa tänne reunaan, jos Hiisi tulee.

Maahinen A: Otapa hatullinen pari.

Opas: Otapa hatullinen pari itsellesi ja mene jonkun sellaisen viereen, jolla on hatu, ota siitä kiinni ja mites me saadaan... vaan kaksi jalkaa saa olla maassa. (*Lapset hoksaavat nostaa toisen jalan maasta.*)

Tämän hatun avulla olette kaikki näkymättömiä.

Apuopas: (*töminä kuuluu koko ajan lähempää*) Askeleet rupee kuulumaan. Nään jotain...

Maahinen B: Nyt ihan hiljaa. (*Köyryselkäinen Hiisi rynnistää mustassa kaavussaan tilaan, menee ihan läheltä lapsia, törmäilee seiniin ja örisee. Lapset silmin nähden jännittyneitä ja innoissaan.*) Hienosti toimittu!

Opas: Me oltiin ihan näkymättömiä!

Maahinen A: Hiisi ei nähnyt meitä.

Apuopas: Taas me yhdessä onnistuttiin.

Maahinen A: Kiitos, kun autoitte meitä.

Maahinen B: Hienosti teitte yhteistyötä. Me haluamme kiittää maahisten väen kanssa teitä tästä avusta, ettei Hiisi meitä huomannut. Me annamme turvaksi matkalle tämän loitsun: maan mahdilla.

Oppaat ja lapset: Maan mahdilla!

Opas: Tää meidän pitäis nyt muistaa. Kerran vielä.

Oppaat ja lapset: Maan mahdilla!

Tämä seikkailu jatkuu lasten etenemisellä kohti Hiiden asumusta. Matkan varrella he auttavat haltijakansoja Hiiden aiheuttamissa ongelmassa. Hiiden asumuksen ovella lapset ovat vahvasti tunnelmassa mukana. Heidän keskustelustaan ilmenee, että he ovat sisäistäneet Hiiden pahuuden ja haluavat antaa pahan kuulla kunniansa. Hiltunen uskookin, että jännitys ja myötätunto jotakuta kohtaan kasvaa siitä, kun saa samalla vihata jotakuta toista (Hiltunen 1999, 236).

Sl.

Poika 1: Hiisi meni ton oven taakse.

Poika 2: Niin meni.

Opas: Me ruvetaan olemaan...

Poika 1: Koska kato tossa on sen jalan jälki ja sit se käveli tonnepäin.

Opas: Hyvin päätelty. Nyt me ruvetaan oleen tosi korkeella vuorella ja mä tiedän, ettei enää ole kovin pitkä matka Hiiden asumukselle.

Poika 1: Nii.

Opas: Me joudutaan kulkea todella pimeätä tunnelia pitkin ja siksi oli todella hienoa, että me saatiin peikoilta taskulamppu.

Poika 1: Mä viel näytän Hiiselle.

Opas: Onneksi teillä on hienot kilvet, nää varmasti suojelee teitä, jos teitä rupee pelottamaan.

Poika 1: Mä viel näytän Hiiselle.

Poika 2: Mä vielä näytän Hiiselle.

Poika 3: Mä näytän kunnolla...

Tyttö 1: Mä näytän Hiiselle.

Lähes kaikki lapset uhoavat kilpaa näyttävänsä Hiidelle. Kun ovi avataan, alkaa kuulua jännittävää musiikkia. Lapset etenevät hiirenhiljaa pimeässä oppaiden avulla mustan verhon ja seinän välistä. Opas kertoo, että edessä on ovi, joka aukeaa loitsulla, jonka he ovat saaneet kerätyksi haltijakansoilta. Loitsu lausutaan kerran, mutta ovi ei aukea. Loitsu lausetaan toisen kerran kovempaa – ja ovi aukeaa. He näkevät Hiiden nukkuvan huoneen perällä punaisessa valossa.

Opas: Hei, Hiisi nukkuu ja valtikka on siinä vieressä.

Lapsi (*toiselle lapselle*): Pelottaako sua oikeesti?

Opas: Lähtikö joku jonnekin? Ei mitään hätää. Nyt tehdään semmoinen suunnitelma: hiivitään Hiiden viereen – se nukkuu yleensä todella sikeästi, mutta voihan se herätä, eihän sitä tiedä. Hiivitään sinne hiljaa. Ja joku rohkea voi sen hakea sen valtikan siitä vierestä.

Poika 1: Minä!

Opas: Ja hiivitään takaisin pois tuosta toisesta ovesta: minä tiedän toisen reitin pois täältä, joka on lyhyempi. Mutta pitää olla todella hiljaa.

Poika 1: Minä!

Opas: Sinäkö olet se rohkea, joka hakee valtikan?

Poika 1: Joo!

Rohkeimmat hiipivät oppaan kanssa Hiiden luo.

Lapsi: Anna käsi.

Opas: Pitäkää käsistä kiinni.

Poika 1: (*nappaa valtikan Hiiden vierestä*) Mä sain sen!

Seuraavassa esimerkissä jännitystä kasvatetaan niin voimallisesti, että erään lapsen osalta pelosta tulee liiankin todellista.

S5. Hiitolan portilla. Punainen valo, pieni tila, jonka yhtä seinää reunustaa musta verho. Jännittävä musiikki soi taustalla.

Opas: Hui, mitä sieltä kuuluu?

Hiitolanväki 1: Keitä te olette? Käykää istumaan.

Lapset: Menninkäisiä.

Hiitolanväki 1: Mutta mistä te olette tulossa? Mistä te tulette?

Lapsi: Päiväkodista.

Hiitolanväki 2: Oletteko ollut seikkailmassa metsässä?

Hiitolanväki 1: Oletteko tulleet koko vaarallisen matkan tänne asti?

Lapsi: Kaikki ratkaistu.

Hiitolanväki 1: Ooh. Kylläpä te olette todella urheita menninkäisiä.

Hiitolanväki 2: Me olemme karkumatkalla tuolta Hiitolasta. (*Epätoivoisena.*) Nyt me ei päästä takaisin.

Meillä oli se loitsu, jolla tuo suuri portti pitäisi avata, mutta kun se on pudonnut.

Hiitolanväki 1: Se tippui jokeen, kun me lähdettiin karkuun ja sit meitä alko pelottaa ja me lähettiin takasin ja nyt vesi on... hävittänyt sanoja tästä ja ainoastaan tää loitsu voi avata ton mustat portit.

Voitteko te auttaa meitä?

Lapset: Joo.

Hämärä, punainen valaistus ja pelottava musiikki luovat jännittävät puitteet.

Hiitolanväki on sonnustautunut naamioihin, mikä tekee heistä etäisiä ja kammottavia: vain silmät näkyvät naamion silmäaukoista. Hiitolanväki pelästyy lapsia, mikä kertoo siitä, että tilanne on pelottava näillekin, aikuisten kokoisille naamio-olentoille.

Äänensävyyn epätoivoisuus antaa ymmärtää, että tilanne on vakava. Seikkailu jatkuu

loitsun puuttuvien sanojen selvittämisellä. Puolessavälissä ongelmanratkaisua jännitystä

lisätään vielä osoittamalla jälleen hiitolanväen pelko Hiitolaa ja sen hallitsijaa, Hiittä, kohtaan.

S5.

Hiitolanväki 1: Ihan käsikin vapisee, kun... Kuuletteko tuota, jo musiikkia kuuluu tuolta Hiitolasta. Se on aika pelottava paikka, mutta kyllä se ovi nyt on saatava auki.

Lapsi 1: Mua pelottaa.

Lapsi 2: Vähän jännittää.

Hiitolanväki 1: Onneksi te ootte tässä meidän mukana. Me oltiin niin peloissamme, kun me oltiin tässä iteksemme yhdessä.

Opas: (*Lohduttaa sylissä istuvaa pelkäävää lasta.*) Ei mitään pelättävää.

Musiikki muuttuu entistä dramaattisemmaksi ja lasten joukkoon leviää jännitys.

Hiitolanväki 1: Nyt tämä jatkuu. Kohta on valmis, mutta vielä puuttuu muutama sana. Luokse tuhman valtiaan, johda meidät...

Hiitolanväki 2: Johda meidät...

Hiitolanväki 1: Menemään? Ei. Tulemaan? Ei

Opas: (*Lohduttaa lasta.*) Ei oo hätää.

Hiitolanväki 2: Oisko se kul...

Hiitolanväki 2: Onko mitään sellasta sanaa?

Lapsi: Mä tiedän!

Hiitolanväki 1: No! Kerro!

Lapsi: Kulkemaan!

Hiitolanväki 1 ja 2: Oikein! Se on ihan varmasti oikein!

Hiitolanväki 1: Ihan totta, te olette hyvin taitavia. Johda meidät kulkemaan. Kohta loitsu on valmis, ei paljoa enää puutu. Synkän... salaisuus. Mutta synkän minkä? Sanokaa vaan.

Kun kaikki sanat on selvitetty, lapset ymmärtävät, että kohtalon hetki lähestyy: jos loitsu toimii, Hiitolan portit aukeavat ja heidän on voitettava pelkonsa ja astuttava pahan pesään. Yhden lapsen jännitys purkautuu itkuna.

S5.

Hiitolanväki 1: Ja tiedättekö mitä? Tämä oli viimeinen sana. Nyt meidän täytyy testata, toimiiko tämä loitsu. Tehdäänkö niin, että me luetaan tämä ensin värssy värssyiltä ja sitten te menninkäiset sanotte perässä?

Opas: Joo.

Hiitolanväki 1: Koitetaan.

Hiitolanväki 1 ja 2 lukevat värssyn kerrallaan ja lapset toistavat. Lukevat vielä toisenkin kerran aina vaan voimistaen. Jännittävä musiikki voimistuu samaan aikaan. Viimeisten värssyjen aikana mustat verhot alkavat liikkua ja loitsun loputtua verhot aukeavat yhtäkkisesti ja kaksi Hiitolan portinvartijaa ilmestyy esiin ja pelästyttää joukkion äännähdyksellä ja siirtyvät sitten syrjään. Oppaan sylissä oleva lapsi pelästyy niin, että hän purskahtaa itkuun.

Hiitolanväki 1: Nyt me pääsemme! Mennään! Mennään rohkeesti.

Opas: (*lohduttaa pelästynyttä lasta*) Ei sull oo mitään hätää.

Ongelmaksi koitui se, etteivät verhon takana odottavat ja musiikin voimakkuutta säätelevät portinvartijat nähneet lasten jännitystä, eivätkä siksi osanneet mukauttaa musiikkia tai pelästyttämiselettään lasten reaktioiden mukaan. Tässä esimerkissä tulkitsen tilanteen niin, että itkureaktio osoitti liian voimakasta jännityksen kasvattamista yhden lapsen osalta. Herkkyys lasten mielentilalle on äärettömän tärkeää, jottei kokemuksesta muodostu liian pelottava. Heinonen antaa tälle herkkyydelle nimen

”pedagoginen sensitiivisyys”, jota hän pitää kasvattajan hiljaisena tietona, sensitiivisyytenä tilanteen aistimisessa, reagoinnin herkkyytenä ja ilmaisun kielten monipuolisena hallintana (Heinonen 2000, 229–230).

Useammassakin seikkailussa empatian herättämiseen käytettiin lapselle läheistä pelkoa: yksin jäämisen pelkoa. Psykoanalyysin mukaan hylätyksi tulemisen pelko, eron pelko, onkin ihmisen suurin pelko. Kaikkein suurinta lohtua antaa varmuus siitä, ettei tule hylätyksi. (Bettelheim 1994, 180–181.) Ensimmäisessä esimerkissä Merenneito ei pääse kotiinsa, kun paha Hiisi on lukinnut tien Veden valtakuntaan. Toisessa esimerkissä Hiisi on hajottanut sillan niin, että yksi vedenhaltijoista joutui eroon ystävästään.

S5. Labyrintin jälkeen lapset kuulevat keskustelua.

Metsänhaltija: Mistä me saamme apua? Ei me yksin osata.

Opas 1: Mitäs täällä?

Merenneito: *(huomaa lapset ja ilahtuu)* Kauheen paljon!

Metsänhaltija: Istukaapa alas siihen. Hieno juttu, kuule. Kyllä tämä on sitten onnen...

Merenneito: Tiedätekö mitä? Hiisi kävi tässä vähän aikaa sitten ja lukitsi ton meidän oven tuonne Veden valtakuntaan, Ja minä olin tässä vierailulla ystäväni kanssa metsässä ja minä en pääse enää kotiini.

Opas: Voi ei!

Merenneito: Tällainen onnettomuus kävi! Nyt tarvittais apua, että me saatais toi ovi auki.

Metsänhaltija: Aivan, muuten ei pääse, ei päästä tonne Veden valtakuntaan tästä eteenpäin. Mutta Hiisi on laittanut tähän sellaisen lukon tähän oveen. Se aukeaa noita tiettyjä naruja vetämällä. Mutta me ei tiedetä, mitä naruja me vedettäis, koska vain osaa niistä saa vetää, jotta ovi aukeaa.

Merenneito: Mutta Hiisi jätti tänne tällaisen palapelin ja tämä pitäisi nyt sitten ratkaista.

Metsänhaltija: Autatteko te meitä ratkaisemaan sen?

Lapset: Joo.

Merenneito: Tästä minä jaan jokaiselle oman palan, niin saatte yhdessä kokeilla, jos vaikka pystyisitte auttamaan.

Opas 1: Eiköhän, me yritetään ainaki.

Lapsi: Joo.

Merenneito: Minä haluaisin niin kovasti mennä kotiin sinne Veden valtakuntaan.

Metsänhaltija: Onneksi te tulitte auttamaan.

S5. Joella.

Vedenhaltija 1: Hiisi tuli tänne meidän Veden valtakuntaan ja hajotti meidän sillamme, mikä kulkee tämän joen yli. Siinä on kaikki, mitä sillasta on jäljellä nyt. Me emme pysty elämään, me emme pysty liikkumaan täällä ollenkaan, koska meillä ei ole tätä tärkeää siltaa.

Vedenhaltija 2: Ja siellä on meidän ystävä, toisella puolella.

Vedenhaltija 1: Sekin jäi sillan toiselle puolen.

Vedenhaltija 2: Silta on rikki, eikä me päästä sen luo eikä se tänne meidän luo.

Opas: Mitä meidän pitää tehdä?

Vedenhaltija 1: Mutta onneksi noita sillan palasia jäi siihen muutamia. Ja niiden avulla te voisitte yhdessä päästä tonne toiselle puolen. Täytyy kuitenkin varoa, ettei tipu jokeen! Miettikää yhdessä tuumin, miten te voisitte päästä niiden palasten avulla.

4.2.2 Moraalinen taso

Draamallisen mielihyvän moraalinen taso tarkoittaa sitä, että mielihyvää tuottaa epäoikeudenmukaisen kärsimyksen muuttuminen äkillisesti oikeudenmukaisuudeksi. Tarinan yleisö kokee jännityksen jonkun henkilön kautta, josta se välittää ja johon se voi samastua. Aristoteles oivalsi, että moraalinen epäoikeudenmukaisuus on tehokas keino tuottaa samastumista. Usein sankarin tehtävänä on kärsimyksen poistaminen ja oikeudenmukaisuuden palauttaminen. (Hiltunen 1999, 203.)

Aristoteelinen dramaturgia pyrkii eläytymisen ja jännityksen luomiseen sekä kausaalisuuden ja juonen korostamiseen niin, että henkilöhahmot jäävät yksiulotteisiksi. Henkilöt nähdään hyvinä tai pahoina. (Hiltunen 1999, 275.) Tyypillistä esimerkiksi kansansaduissa on henkilöhahmojen jakautuminen hyviin ja pahoihin. Bruno Bettelheimin mukaan sadun hahmojen tulee olla yksiulotteisia, jotta lapsi kykenee ymmärtämään henkilöiden teot ja reaktiot ja järjestämään monimutkaisia ja ristiriitaisia tunteitaan projisoimalla niitä eri hahmoihin. Lapsen tapa luoda järjestystä maailmaansa on jakaa kaikki vastakohtiin. (Bettelheim 1994, 92–93.)

Onnellisen loppuratkaisun merkitys

Lasta tyydyttää syvästi loppuratkaisu, jossa oikeus voittaa, sankari saa palkkionsa ja pahantekijä ansaitsemansa rangaistuksen. Miten muuten lapsi voisi toivoa oikeudenmukaisuuden toteutuvan myös omalla kohdallaan? Tai mikä muu saisi hänet uskomaan, että hyvän tekeminen kannattaa? Paha on karkotettava sankarin elämästä, jotta oikea järjestys palaisi maailmaan ja lapsi tuntisi lohtua. Rohkaiseva loppuratkaisu vahvistaa lasta kohtaamaan elämän koettelemuksia ja saa lapsen tuntemaan, että hänellä on mahdollisuus selviytyä elämän vaikeuksista. (Bettelheim 1994, 178–179.)

Sadun tarjoamalla onnellisella loppuratkaisulla on kaksitasoinen merkitys. Toisaalta esimerkiksi prinssin ja prinsessan liitto symboloi persoonallisuuden eri puolten, idin, minän ja yliminän, jäsentymistä kokonaispersoonallisuuteen ja siihen asti ristiriitaisten maskuliinisten ja feminiinisten periaatteiden pääsemistä sopusointuun. Toisaalta taas eettisessä mielessä liitto, jota edeltää pahuuden rankaiseminen ja tuhoaminen, symboloi

moraalista yhtenäisyyttä ja samalla sitä, että yksilö vapautuu eron pelosta löydettyään kumppanin. (Bettelheim 1994, 180–181) Ryhmän 4 seikkailu päättyy kuin klassiset sadut: prinssi saa prinsessan ja vietetään häät. Kun lapsilta kysyttiin, mikä seikkailussa oli hauskinda, eräs lapsi vastasi empimättä: ”Häät.” Onnellisissa lopuissa eheytyy aina jokin sisäinen ristiriita. (Bettelheim 1994, 111–112.)

Moniselitteiset henkilöhahmot

Mustavalkoisuuden sijaan ryhmien 1, 3 ja 5 draamaseikkailujen pahalla olikin monia puolia. Bettelheimin mukaan lapsella ei ole aikuisen tavoin kykyä integroida ristiriitaisia tunteita, vaan sellaiset tunteet muodostavat lapsen mielessä käsittämättömän kaaoksen. Siksi satujen hahmot ovat yksiulotteisia, mustia tai valkoisia, jotta lapsi voisi ymmärtää niiden teot ja reaktiot. Näin satu auttaa lasta järjestämään monimutkaisia ja ristiriitaisia tunteitaan. (Bettelheim 1994, 92–93.) Bettelheim kritisoikin ns. nykyaikaisia satuja, joissa hahmot on kuvattu todenmukaisesti moniulotteisina. Moniselitteisyys saa Bettelheimin mukaan odottaa siihen kehitysvaiheeseen asti, kun lapselle on muodostunut suhteellisen luja persoonallisuus. (Bettelheim 1994, 17.) Tästä syystä pahan tekemä *hamartia* ei olisi Bettelheimin mukaan perusteltu.

Ryhmän 5 loppuratkaisu sai lapset hämilleen. Tarinan pahasta, peikkovauvan varastaneesta Hiidestä, on annettu pitkin matkaa julma ja pelottava kuva. Jännitys on huipussaan, kun Hiisi kohdataan. Yllättäen, lyhyen neuvottelun jälkeen, Hiisi suostuukin itse palauttamaan peikkovauvan ja katumaan tekoaan.

S5. Näkevät Hiiden hoitamassa hellästi peikkovauvaa.

Lapsi: Hiisi.

Opas: Siellä on Hiisi. Se on Hiisi. Mikä Hiidellä on kädessä?

Lapset: Peikkovauva.

Opas: Niin on, kuninkaan ja kuningattaren peikkovauva.

Hiisi: Apua! Te... Keitä te olette?

Lapset: Menninkäisiä.

Hiisi: Kuinka te pääsitte tänne? Minä asetin loitsuja ja tein...

Lapsi: (*pontevasti*) Kaikki yhteistyöllä.

Hiisi: Ai kamala! Minä en ymmärrä, miten te olette päässeet tänne. Mutta minä en luovu tästä vauvasta.

Tämä on minun vauvani. Minun vauvani.

Opas: Muistatteko, mitä saimme kuninkaalta ja kuningattarelta?

Lapsi 1: Postia.

Lapsi 2: Postia.

Opas: Missä se posti on? (*Kirjettä kantanut lapsi huomaa jättäneensä kirjeen johonkin.*) Onkse hävinny jonnekin? (*Lähtee etsimään kirjettä.*)

Hiisi: Oliko teillä minulle postia, mutta olette kadottanut sen? Hm. Miten te selvisitte siitä sillasta? Mitä te oikein teitte sille?

Lapsi: Heiteltiin palasia veteen.

Opas: *(saapuu kirjeen kanssa)* Minä löysin sen! Tämä on kirje kuninkaalta ja kuningattarelta. Avataan ja luetaan se. Täällä lukee: Hiidelle. Me, vuorenpaikkojen kuningas ja kuningatar, tiedämme, että olet kaapannut rakkaan peikkovauvamme ja olemme siitä hyvin surullisia. Lähetimme menninkäiset pelastamaan vauvamme. Toivomme, että ymmärrät, ettei toisen lasta voi varastaa. Annamme sinulle nyt tilaisuuden palauttaa vauvamme oman perheensä luokse. Lähde siis menninkäisten mukaan vuoren valtakuntaan.

Hiisi: Siis mitä?

Opas: Tämä on käsky.

Hiisi: Mutta minä en tahtoisin luopua tästä.

Opas: Sinun täytyy lähteä meidän mukaan.

Hiisi: Saanhan sitten itse antaa tämän takaisin?

Lapsi: Saat.

Hiisi: Hyvä on sitten.

Koko joukko palaa vuorenkuningaan luokse.

Opas: Mikä ääni kuuluu?

Lapsi: Itku.

Opas: Itku.

Kuningatar: Menninkäiset ovat palanneet. Katsokaa, mikä mukana!

Palvelijat: Hiisi!

Kuningatar: Onko vauva kunnossa?

Kuningas: Anna se takaisin! Sinä olet varastanut sen.

Palvelijat: Oo! Peikkovauva! *(Taputtavat käsiään.)*

Kuningas: Kiitos teille, menninkäiset. Mutta Hiisi! *(Moittivasti.)*

Hiisi: En minä... Minä en... tarkoituksella varastanut sitä. Mutta kun minä en voi saada omaa vauvaa.

Kuningas: Onko se noin, asiat?

Hiisi: Minä haluaisin kovasti oman vauvan, koska minä pidän vauvoista hirveästi.

Kuningatar: Toisten vauvoja ei saa varastaa.

Kuningas: Etkö sinä tiedä sitä?

Hiisi: Mutta kun minä en keksinyt mitään muuta keinoa.

Kuningas: Mutta meillä oli kauhea suru.

Hiisi: Minä olen kovin pahoillani.

Kuningatar: Luuletko, että me voimme uskoa sinua, kaiken tämän jälkeen?

Kuningas: *(lapsilta)* Uskotaanko me?

Lapset: Uskotaan.

Palvelijat: Uskotaan.

Lapset: Uskotaan.

Kuningas: Hyvä on, kyllä me uskomme sinua, että olet todella pahoillasi tästä. Mutta pitäisikö meidän kuitenkin vähän lohduttaa Hiittä, koska Hiidellä ei ole kuitenkaan omaa lasta? Hän on todella pahoillaan.

Palvelijat: Pitäisikö?

Kuningas: Meillähän on se vuosisatoja vanha taikajuoma.

Palvelijat: Taikajuoma!

Kuningas: Tämän taikajuoman avulla Hiisi voi toivoa yhden toivomuksen. *(Taustalla alkaa soida lempeää musiikki.)* Mitäköhän Hiisi voisi toivoa?

Hiisi: Minä voisin toivoa sillä itselleni oman... Minkä minä voisin toivoa?

Lapsi: Lapsen.

Palvelijat: Lapsen!

Hiisi: Lapsen.

Kuningatar: Muista, että siinä on vain yksi toivomus, yksi vain. Harkitse tarkkaan.

Kuningas: Se on oikea toivomus. Mutta nyt, kun olemme saaneet ihanan peikkovauvamme takaisin menninkäisten avulla...

Kuningatar: ... meidän on aika palkita nämä urheat menninkäiset.

Kuningas ja kuningatar jakavat jokaiselle mitalit, joissa lukee: Peikkovauvan Pelastaja. Kuningas sanoo aina ensin lapsen nimen ja sitten: peikkovauvan pelastaja.

Kuningas: Kiitos teille, urheat menninkäiset. Te olette tuoneet ilon meidän elämään ja sen kunniaksi meidän on aika kohottaa malja.

Draamallisen mielihyvän moraalinen taso aiheuttaa siis mielihyvää epäoikeudenmukaisen kärsimyksen muuttuessa äkillisesti oikeudenmukaisuudeksi (Hiltunen 1999, 203). Edellisessä seikkailussa lapset toimivat tärkeinä avustajina vauvan vanhempien kärsimyksen poistamisessa, mutta päätyikö tilanne lasten mielestä oikeudenmukaisesti? Tarinan sanomaksi muodostui, että pahalle voidaan antaa anteeksi, jos se katuu tekoaan. Lisäksi pahaan voidaan vastata hyvällä: Hiiden oma onnettomuus eli lapsettomuus sai hänen tekemään pahan teon eli lapsen varastamisen. Niinpä tekoansa katuneelle Hiidelle annetaan taikajuoma, jolla hän saa taikoa itselleen lapsen. Saatuaan lapsen hänellä ei enää ole tarvetta tehdä paha. Pahasta ei seuraakaan rangaistus, vaan katumuksen jälkeen pahaan vastataan hyvällä. Ymmärtääkö lapsi tarinan niin, että paha saa tehdä, jos siihen on hyvä syy? Saan varastaa ystäväni lelun, koska minulla ei sellaista ole... Draamaseikkailun suunnitteluvaiheessa ongelmanratkaisun eettinen sisältö on harkittava tarkkaan. Kuten sanottu, Bettelheimin mukaan pahan moniulotteisuus ei ole perusteltua pienille lapsille, joiden persoonallisuus ei vielä ole tarpeeksi vahva.

Ongelmanratkaisu aikuisen johdattelun avulla

Toisinaan eettisen ongelman ratkaiseminen vaati melko pitkälle vietyä aikuisen ohjailua. Ryhmien 2 ja 3 draamaseikkailussa pyrittiin siihen, että lapset opettaisivat roolihenkilöille, mikä on oikein ja mikä väärin. Pyrkimys toteutui vasta aikuisen johdattelun avulla.

S2. *Merenneito toistaa ravun kysymyksen.*

Merenneito: Kerropa se tai näytäpä se miten surevaa voi lohduttaa tai auttaa ystävää murheessaan...

Lapsi 1: Et me voitais ... sitä rapua.

Lapsi 2: Et sille tulis hyvä mieli.

Merenneito 1: Mitä silloin vois tehdä, et toiselle tulis hyvä mieli?

Lapsi 1: Et tota me autettais sitä. Et me löydettäis ne kalan värit.

Merenneito 1: Niin, kyllä. Kattokaas, kun rapu oli ihan surullinen äsken, ni kun mä vähän silitän, niin heti pikkusen virnettä suunpieleen.

Lapsi: ...halata...

Merenneito 1: Halata rapua! Kokeilkaas! (*Lapset halaavat rapua kukin vuorollaan.*) Kattokaa, kun se hymyilee. Kaveriakin voi vähän halata, siitäkin tulee varmasti ravulle hyvä mieli.

S3.

Maija: Kun niille ei oo kukaan vielä kertonu sitä, ettei toisen omaa saa ottaa. Ne ei tiedä sitä. Voisiskohan joku teistä sanoa niille sen, ettei toisen omaa saa ottaa.

Poika: (*maahisille*) Ei kyl toisilt saa ottaa mitään.

Maija: Niin. Ihan oikein tiesi, että ei toisen omaa saa ottaa. Etteks te tienny sitä?

Poika: Roistot tekee silleen. Ei maahiset mitään rosvoja ole.

Maahiset: Ei.

Maija: Ne ei vaan tienny sitä, et toisen omaa ei saa ottaa. Sit ne ei varmaan myöskään tiedä sitä, et sitte, jos vie toisen omaa tai tekee jotain pahaa tai väärin...

Poika: (*huikkaa väliin*) ... nii tulee poliisi!

Maija: (*jatkaa lausettaan*)...nii mitähän sit pitäis tehdä ite? Jos tekee väärää tai ottaa toisen omaa. Oisko jotain, mitä pitäis sanoa sitte?

Tyttö 1: Anteeks pitää sanoa.

Tyttö 2: *Nii.*

4.2.3 Draamaseikkailun suhde fronesis- ja katarsis-kokemuksiin

On esitetty, että draamakasvatuksessa oppiminen perustuisi ennemminkin fronesis- kuin katarsis-kokemukseen (Heikkinen 2002; Teerijoki & Lintunen 2001, 144). Tämän tutkimuksen valossa näyttää siltä, että draamaseikkailussa tilanne olisi päinvastainen: oppiminen perustuu pikemminkin katarsis- kuin fronesis-kokemukseen. Hotisen määritelmän mukaan katarsis on päähenkilökeskeinen ja fronesis moninäkökulmainen lähestymistapa. Katarsis-kokemus edellyttää eläytymistä päähenkilöön ja hänen kohtaloonsa. Fronesis perustuu kykyyn nähdä asiat kaikkien läsnäolevien henkilöiden perspektiivistä. (Hotinen 2001, 217–219.)

Draamaseikkailulle ominaista on päähenkilöksi eläytyminen ja toimiminen hyvän puolella, vain hyvän näkökulmasta. Ryhmien 1, 3 ja 5 seikkailuissa paha paljastuukin lopussa erehtyväiseksi, inhimilliseksi olennoiksi, joka katuu pahuuksiaan ja pyytää anteeksi. Bettelheim ei pidä tällaista loppuratkaisua perusteltuna psykoanalyysin näkökulmasta. Henkilöhahmojen on pysyttävä yksiulotteisina, ja pahan on poistuttava hyvän maailmasta kokonaan (Bettelheim 1994, 92–93, 178–179).

Ryhmän 2 seikkailussa paha tuhoutuu kokonaan lapsien silmien edessä – tässä seikkailussa katarsis-kokemus vaikutti tutkijan silmissä ilmeisimmältä – ja ryhmän 4 seikkailussa lapset saivat pahan karkoitettua. Miksi muissa seikkailuissa pahaa ei täysin tuhattu? Pidän todennäköisenä, että opiskelijat uskoivat draamaseikkailun etäännyttävän vähemmän kuin sadun kuuntelemisen. Draamaseikkailussa paha kohdataan kasvojen, ja se tuntuu siksi todellisemmalta kuin satua kuunnellessa. Pahan tuhoaminen itse, omien silmien edessä, kuulostaa myös pelottavalta, suorastaan vaaralliselta. Ryhmä 2 oli oivaltanut, miten pahan voi etäännyttää: paha esitettiin varjokuvana, jolloin sen

tuhoaminen ei tuntunut ihmisen kaltaisen olennon tuhoamiselta. Lasten toiminnan ansiosta varjokuva pahasta hiipui ja katosi lopulta kokonaan, jolloin hyvä valtasi jälleen maailman:

S2. Lapset löytävät iloisen väriset kalat Näkin luota vangittuina verkkoon. Näkki on toteutettu varjoteatterina.

Kalat: Ilkeä Näkki on ottanut meidät vangiksesensa.

Näkki: (*nauraa ilkeästi räkättäen*) Vihdoinkin sain teidät kaikki vangittua, senkin iloiset kalat!

Kala: Päästä, Näkki, meidät vapaaksi.

Näkki: Mutta sittenhän minä en saisi katsella teitä. (*Nauraa.*) Ette pääse koskaan vapaaksi!

Kala: Meidän ystävillämme on ikävä meitä.

Näkki: Ystävyys, mitä se on? Saan siitä päänsärkyä, älkää puhuko siitä.

Tyttö: Senkin iso vanha Näkki!

Kala: Evämme surkastuu, kun emme pääse vapaaksi uimaan.

Tyttö: (*seisoo ihan varjokankaan edessä*) Senkin vanha eukko!

Näkki: Vihdoinkin sain Ahdin kukistettua, nyt minä olen merten valtias! (*Nauraa.*)

Kala: Tänne on tullut meren... väkeä... tullut auttamaan meitä.

Näkki: Mitä? Silmäni ovat hieman jo haurastuneet. Jotain porukkaako?

Tyttö: Sinä pilaat koko rakkauden kalojen maailmassa!

Näkki: Rakkaus! Saan siitä päänsärkyä, älkää puhuko siitä. Minut voi kukistaa vain puhumalla iloisia asioita, mut... Oi, nyt minä sen paljastin!

Kalat: Kertokaa lisää iloisia asioita!

Näkki: Ei saa kertoa! Ei saa kertoa! Minä pidän vain pahoista asioista.

Kala: Rakkaus on iloinen asia!

Näkki: Ei rakkautta enempää.

Poika 1: Rakkaus!

Tyttö: Sitten kaikki rakkaus ja kaikki ilot menee pois! Ja värit!

Poika 2: (*hiljaa, pelkää Näkkiä*) Silittäminen.

Näkki: (*rääkyy tuskasta*) Lopettakaa se iloisten asioiden kertominen!

Tyttö: Kaikki ilo on mennyt pois. Me tultiin tänne auttaan.

Näkki: Ei auttamista, ei auttamista, se särkee minun päätäni!

Lapsi: Kyllä me autetaan!

Lapset huutavat Näkille kauniita asioita, kunnes Näkki tuhoutuu: varjokuva lakkaa olemasta.

Kalat: Hyvä, hyvä! Näkki on kukistettu! (*Pääsevät verkoista.*) Nyt meillä on juhlien paikka, kun me päästiin vapaaksi. (*Iloinen juhlamusiikki alkaa soida.*) Auttakaa iloisia kaloja pääsemään vapaaksi.

Ottakaa lisää iloisia kaloja! (*Jakavat pahvisia iloisia kaloja lapsille, jotka saavat tanssittaa niitä musiikin tahdissa. Samalla muut matkan varrella kohdatut eläimet saapuvat paikalle juhlimaan ja tanssimaan.*

Ahti kiittää.)

Lasten jännitys purkautui seikkailun jälkeen käsinkosketeltavana innostuksena. ”Me voitettiin paha”, oli erään lapsen ihan oma oivallus ilman mitään aikuisen johdattelua:

S2. Juhlien jälkeen lapset tapaavat vielä merentutkijat 1 ja 2.

Lapsi: Sitte me, sitte me etittiin niitten suomut.

Merentutkija 1: Onko kalat nyt pelastettu?

Lapsi: Joo, me pidettiin siel juhlat.

Merentutkija 2: Onko ilo palannut nyt merenpohjaan?

Lapset: Joo.

Merentutkija 1: Onko Ahtikin nyt tyytyväinen?

Merentutkija 3: (*saapuu paikalle kantaen pullollista vettä*) Katsokaa, katsokaa! Vesi ei ole enää vihaista!

Lapset: Nii-i.

Merentutkija 3: Tiedättekö te tästä jotakin?

Lapsi 1: Joo.

Merentutkija 3: Mitä te tiedätte tästä?

Poika: Me pelastettiin pa... me voitettiin paha.
Tyttö: Joo, me kiusattiin ilosilla asioilla sitä, niin sille tuli päänsärkyä.
Poika: Niin, ni sitten sit se kuoli.
Merentutkija 3: No siinä tapauksessa ei ole mikään ihme, että vesi ei ole enää vihasta. Kiitos teille todella paljon! (*Kättelee lapsia.*) Oikein paljon kiitoksia jokaiselle.

Myös ryhmän 4 seikkailussa lasten toiminta hävitti pahan näkyvistä. Lapset loitsuivat noidat pois, ja myöhemmin heille kerrottiin noitien kadonneen maasta. Hauskinta erään lapsen mielestä olikin toimia sankarina: “kun me pelastettiin ne kaikki”.

S4. Seikkailun jälkeen lapset puhuvat keskenään innokkaasti seikkailusta.

Lapsi: Oli hauskaa!
Tutkija: Mikä siin oli hauskaa?
Lapsi 1: Kun me pelastettiin ne kaikki.
Tutkija: Mikä seikkailussa oli kivaa?
Lapsi 2: Häät.
Lapsi 3: Kun ne noidat käkätti siellä.

Ryhmän 3 draamaseikkailun lopussa kävikin ilmi, ettei paha ollutkaan paha, vaan teki konnuutensa tietämättömyyttään. Aristoteleen käsite *hamartia* tarkoittaakin rangaistavaa tekoa, jonka sankari tekee siksi, että hän ei tiedä jotakin asiaa tai ei tunne olosuhteita (Aristoteles 1982, 76). Tällainen tietämättömyydestä johtuva kohtalokas virhe on omiaan herättämään yleisön sympatian: hyvä henkilö joutuu epäoikeudenmukaisesti kärsimään (Hiltunen 1999, 48–49). Toisin kuin Aristoteleen *hamartiassa*, näissä draamaseikkailussa *hamartian* tekee sankarin sijaan paha, tarinan vastavoima. Ryhmän 3 seikkailussa pahan kohtaamista odotetaan jännityksellä. Kun lapset huomaavat pahan olevankin hyvä ja vilpittömän tietämätön rikoksestaan, katarsista ei saavutetakaan. Tilanne on dramaturgisessa mielessä antiklimaksi – mutta oppimisen kannalta fronesis. Lapset oppivat näkemään tarinan pahankin näkökulman.

S3. Lapset saapuvat maahisten maille. Kaikki kalusteet ovat nurinpäin. Kiltit, hitaanpuoleiset maahiset yrittävät leikkiä Maijan kanssa, mutta Maijaa ei huvita leikkiä. Hän leikkii yksin sammakkokäsinukkensa kanssa. Maahiset tarjoavat ruokaa nurinpäin käännetyiltä astioilta, mutta Maijalla ei ole nälkä. Maija huomaa vieraat.

Maija: Moikka! Ketäs te ootte?
Lapsi: Pikku-tonttuja.
Maija: Ootteks te tonttuja? Mä oon Maija. Ootteks te tullu hakeen mut kotiin?
Lapsi: Joo.
Maija: Jes! Tota... Ootteks te nähny mun iskää ja äitii? Te tiedätte mis ne on? Voi ihanaa! Kato kun tällaset maahiset, nää haki mut, vaihto yks päivä sellaseen vanhaan maahiseen.
Lapsi: Onks tää sammakko sun?
Maija: Joo, tää on mun ihan oma lelu. Tää osaa tälleen kumartaa. Niin mun sitten, mun pitäis päästä takasin sinne mun äitin ja isän luokse, mut ku... Mut ku nää ei päästäis sinne kotiin.
Maahinen: Maijan koti on täällä. Maija Maahinen.
Maija: Kattokaas, kun mun pitäis mennä mun oikeen iskän ja äiskän luo.
Maahiset: (*epäuskoisina*) Eeei.

Maija: Kattokaas, kun mun pitäis mennä mun oikeen iskän ja äiskän luo.
Maahiset: Eeei.
Maija: Kattokaas, ette te oikeesti ois saanu viedä mua sieltä.
Opas: Vai mitä, tontut? Eihän saa viedä?
Lapset: Ei.
Maija: Kun niille ei oo kukaan vielä kertonu sitä, ettei toisen omaa saa ottaa. Ne ei tiedä sitä. Voisiskohan joku teistä sanoa niille sen, ettei toisen omaa saa ottaa.
Poika: (*maahisille*) Ei kyl toisilt saa ottaa mitään.
Maija: Niin. Ihan oikein tiesi, että ei toisen omaa saa ottaa. Etteks te tienny sitä?
Poika: Roistot tekee silleen. Ei maahiset mitään rosvoja ole.
Maahiset: Ei.
Maija: Ne ei vaan tienny sitä, et toisen omaa ei saa ottaa. Sit ne ei varmaan myöskään tiedä sitä, et sitte, jos vie toisen omaa tai tekee jotain pahaa tai väärin...
Poika: (*huikkaa väliin*) ... nii tulee poliisi!
Maija: (*jatkaa lausettaan*)...nii mitähän sit pitäis tehdä ite? Jos tekee väärää tai ottaa toisen omaa. Oisko jotain, mitä pitäis sanoa sitte?
Tyttö 1: Anteeks pitää sanoa.
Tyttö 2: Nii.
Maija: (*tyytyväisenä*) Sä sen tiesit sieltä.
Maahiset: Mitä?
Lapsi: Anteeksi.
Maahiset: Anteeksi.
Maija: Jos vie toisen omaa, pitää pyytää anteeksi.
Maahiset: (*maistelevat sanaa ja toistelevat*) Anteeksi.
Opas: Pitäiskö meidän nyt auttaa noita kirjoittamaan anteeksipyyntökirje sinne Moilasan perheeseen. Ne ei varmaan osaa.
Maija: (*maahisille*) Onkohan täällä kynää ja paperii?
Maahinen: Änyk! (*antaa kynän ja paperia*)
Maija: Teidän pitää nyt kirjottaa se anteeksi.
Maahisilla on vaikeuksia kirjoittamisessa: lapset auttavat. Maahiset pyytelevät anteeksi.
Maija: No ei se mitään. Saatte anteeksi. Minä voin viedä ton kirjeen mun äitille ja isälle, jos te tontut voitte viedä mut äidin ja isän luo.
Lapset: Joo!
Maahiset: Anteeksi! Niimekäm!

4.2.4 Älyllinen taso

Draamallisen mielihyvän älyllinen taso tarjoaa oivalluksen nautinnon. Hyvässä juonessa on arvoitus ratkaistavana ja siksi juoni ei saa olla liian ennalta arvattava, vaan sen on tarjottava haasteita ja yllätyksiä. (Hiltunen 1999, 203–204.) Tutkittavissa draamaseikkailuissa arvoituksia oli kahdenlaisia: perusongelma, jonka selvittäminen oli draamaseikkailun punainen lanka, sekä käännekohtiin ja esteisiin liittyvä ongelmanratkaisu.

Ryhmän 5 draamaseikkailussa teemaksi oli valittu ongelmanratkaisutaidot ja yhteistoiminnallisuus. Seikkailussa Hiisi oli varastanut peikkovauvan ja tehnyt esteitä matkalle, jottei häntä päästäisi seuraamaan. Hiisi oli mm. rikkonut sillan, joka lasten piti korjata. Sopivan haastavaksi osoittautui kaksiosainen lukonavaamistehtävä. Lukon sai

auki värikoodilla, jonka Hiisi oli hajottanut palasiksi. Ensin lapset kokosivat värikoodin kuin palapelin, ja sitten värikoodia oli osattava lukea niin, että värit tunnistettiin oikein ja lukon värinaruja vedettiin oikeassa järjestyksessä. Lapset saivat tosissaan pohtia, yrittää, erehtyä ja oivaltaa, jotta lukko saatiin auki. Hoksaamisen nautintoa lisäsi ääniefekti, chimes, joka soi oikeasta narusta vedettäessä, sekä roolihenkilöiden innostuneisuus onnistumisesta.

Seikkailun jälkeisessä keskustelussa kävi ilmi, että osa lapsista piti erityisesti älyllisistä haasteista, mutta jännittävä fiktiivinen ympäristö vaaroinen jäi myös vahvana mieleen.

S5. Seikkailun jälkeen.

Lasten oma lto: Oliko teille kivaa?

Lapset: Joo!

Opas: Mikä oli kivaa?

Lapsi 1: Se siltatehtävä.

Lapsi 2: Kun se lukkojuttu oli kivempi. Hyi, ne levät oli inhottavia, yäk!

Lapsi 3: Ai nii.

Lapsi 2: Mä näin, kun Fadimee kosketti ne levät.

Lapsi 3: Mäki tykkäsin siitä.

4.2.5 Symbolinen taso

Draamallisen mielihyvän symbolisella tasolla tarinan kuulija löytää yhtymäkohtia tarinan ja oman elämänsä välillä. Tarinasta tulee metafora, josta voi tunnistaa tunteitaan ja arvojaan ja johon voi heijastaa omia ongelmiaan, ratkaisujaan ja valintojaan.

(Hiltunen 1999, 204.) Bettelheimin käsitys tukee Aristoteleen käsitystä: lapsi löytää yhteyden sadun ja todellisen elämänsä välille symbolisten merkitysten kautta. Se, että sadut kertovat vertauskuvien eikä arkipäivän todellisuuden kielellä, tuo lapselle lohtua.

(Bettelheim 1994, 78.)

Draamallisen mielihyvän symbolinen taso otettiin huomioon nimenomaan suunnitteluvaiheessa. Teemaa, tarinaa ja ratkaistavia ongelmia pohdittaessa se näytti olevan kaiken perusta. Haluttiin valita tehtäviä, jotka vastasivat lapsen senhetkistä kehitystä ja saivat lapsen pohtimaan teemaan liittyviä omia kokemuksiaan, ongelmiaan ja valintojaan. 5 – 6 -vuotiaille esikoululaisille ajankohtainen ongelma on toisten huomioon ottaminen ja yhdessä toimiminen, joka nousi temaksi kolmessa seikkailussa viidestä. Ryhmän 3 seikkailun temaksi valittiin toinen päiväkodista tuttu

ilmiö: esineen ottaminen toiselta ilman lupaa. Samaa teemaa päädyttiin käsittelemään ryhmän 5 seikkailussa, jossa varsinainen johtava teema oli yhteistoiminnallisuus ja ongelmanratkaisutaidot. Ryhmä 2 valitsi haastavan teeman: Mitä on hyvä elämä? Mikä tekee ihmisen iloiseksi? Teemaa käsiteltiin tilanteilla, joihin lapsi törmää lähes päivittäin: miten puhutaan toiselle kauniisti, lohdutetaan tai autetaan toista? Teeman, tarinan ja tehtävien valinnalla voidaan johdattaa lasten ajatuksia haluttuun suuntaan, mutta on mahdotonta ennustaa, mikä loppujen lopuksi vaikuttaa lapsen mieleen. Jokainen lapsi kokee seikkailun eri tavalla, erityisesti draamallisen mielihyvän symbolisella tasolla.

Bettelheimin mukaan lapsi tarvitsee runsaasti aikaa ja tilaisuuksia sadun tapahtumissa viipymiseen, jotta hän löytäisi sadusta sen tarjoaman kaikkein persoonallisimman merkityksen. Tarvitaan etäisyyttä ja persoonallista muokkausta, ennen kuin lapsi voi samastua tarinan eri henkilöihin. (Bettelheim 1994, 73) Jossakin määrin symbolista tasoa voitaisiin tutkia seuraamalla seikkailun reflektointia heti sen jälkeen ja sitä seuraavina päivinä. Mistä lapset keskustelevat, kyselevät, sepittävät, leikkivät, piirtävät tai rakentelevat? Dramatisoivatko lapset seikkailujen tapahtumia omaehtoisesti?

Vygotskij kuvaa, kuinka aiemmin käsitelty tarina voi inspiroida lapsia dramatisoimaan sen tapahtumia. Dramatisointi yhdistää taiteellisen luovuuden henkilökohtaisiin kokemuksiin välittömimmällä, konkreettisimmalla ja luonnollisimmalla tavalla. (Vygotskij 1995, 82–86.) Lapselle saattoi myös syntyä tarve keksiä omia tarinoita seikkailun henkilöihin ja vaiheisiin liittyen. Vygotskij uskoo sepittämisen paitsi kehittävän luovaa mielikuvitusta, myös syventävän, laajentavan, puhdistavan ja selkeyttävän lapsen tunne-elämää. Sepittämällä lapsi muotoilee ja tulkitsee sisäistä maailmaansa. (Vygotskij 1995, 78–79.) Lasten saduttaminen seikkailun jälkeen saattaisi tukea draamallisen mielihyvän symbolisen tason kokemista – ainakin se tarjoaisi seikkailun järjestäjille ja tutkijalle kiinnostavaa materiaalia aiheista, jotka jäivät elämään lapsen mieleen.

Heti kahden draamaseikkailun jälkeen muutamilta lapsilta kysyttiin, mikä seikkailussa oli hauskaa. Spontaanit vastaukset jakautuivat moneen suuntaan. Yhden mielestä sankarina toimiminen oli parasta, toisen mielestä vaarojen kohtaaminen, kolmannen

mielestä se, kun prinssi ja prinsessa saivat toisensa ja neljännen mielestä haastava ongelmanratkaisutilanne. Vastaukset antavat vain pinnallisen kuvan siitä, mitä draamaseikkailu loppujen lopuksi lapsille tarjosi. Seikkailun jälkeinen reflektointi keskustelujen, vapaan leikin ja muun luovan toiminnan muodossa antaa lapselle Bettelheimin tarkoittamaa aikaa ja etäisyyttä muokata seikkailun henkilöitä ja tapahtumia omiin tarpeisiinsa ja löytää niistä merkityksiä.

Voidaanko draamallisen mielihyvän symbolista tasoa koskaan todentaa kattavasti? Symbolinen taso vaikuttaa alitajunnassa, jonka tutkiminen lienee psykologeillekin haastavaa.

5. TUTKIMUKSEN TULOKSET

5.1 Aristoteelisen dramaturgian merkitys oppimisympäristölle

Mitä hyötyä aristoteelisen dramaturgian tuntemisesta on draamaseikkailuja järjestettäessä? Aristoteelinen dramaturgia tarjoaa välineitä sadun käsittelyyn toimintaa suunnitellessa. Sadulle voidaan tehdä rakenneanalyysi: millainen on päähenkilön alkutilanne, mikä on tarinan konflikti, mikä toimii alkusysäyksenä, millaisia vaaroja ja vaikeuksia päähenkilö kohtaa matkallaan kohti ongelmanratkaisua, miten ongelma ratkaistaan ja miten palataan normaalitilaan? Dramaturgisella analyysillä voidaan lisätä osallistujien kokemuksen vaikuttavuutta: Miten sääliä eli empatiaa herätetään ja miten lisätään pelkoa eli jännitystä? Miten seikkailussa vuorottelevat jännityksen ja helpotuksen tilat ja missä on tarinan kliimaksi? Miten saavutetaan draamallisen mielihyvän emotionaalinen, moraalinen, älyllinen ja symbolinen taso?

5.2 Katarsis oppimisessa

Aristoteelinen katarsis ymmärretään puhdistautumisena pelon ja säälin tunteista, joita tarinan kokija on tuntenut seuratessaan tapahtumia. Kokija siis hyväksyy tarinassa annetut olosuhteet, tapahtumien kulun ja loppuratkaisun, ja samastuu niihin. Augusto Boal kritisoi aristoteelista katarsista siitä, että nähdessään sankarin korjaavan epäoikeudenmukaisen tilanteen katsoja kokee helpotusta ja eheytymistä – ja puhdistautuu myös halusta vaikuttaa yhteiskuntaan ja sen arvoihin. (Boal 1995, 71–72.) Boalin teatterissa katsoja on subjekti, katsoja-näyttelijä, joka aktivoidaan siirtämään oikean elämänsä aineksia näyttämölle. Teatterin tarkoituksena on vahvistaa katsojien turhautumisen tunnetta ja saada siten henkilö toimimaan, muuttamaan yhteiskuntaa. (Boal 1995, 72–73; Feldhendler 1994, 98.)

Analyysissä todettiin, että draamaseikkailussa on mahdollista kokea katarsis-kokemus. Millaisesta katarsis-tyyppistä draamaseikkailussa sitten on kyse? Tarinan juoni on päätetty etukäteen, ja osallistujan on otettava olosuhteet ja juoni suurinpiirtein sellaisenaan. Osallistujan on siis hyväksyttävä tarinan arvomaailma. Mutta Boalin kritiikistä poiketen, ilman osallistujan aktiivisuutta (rohkeutta, yhteistyökykyä tms.)

katarsista ei saavuteta. Draamaseikkailussa osallistuja toimii itse päähenkilönä, joka korjaa epäoikeudenmukaisen tilanteen ja aikaansaa muutoksen. Muutos tosin on ennalta määrätty. Draamaseikkailun katarsis on siis boalilaisen ja aristoteelisen katarsiksen risteytys: boalilaisittain osallistuja dynamisoidaan toimimaan, mutta aristoteelisesti toiminnan tulos on sisällöltään ennalta määrätty.

Draamaseikkailulle on siis ominaista, että lapset ”joutuvat” ratkaisemaan ongelman ennalta määrättyllä, sadun edellyttämällä tavalla. Vanhemmalla iällä valmiiksi pureskellut loppuratkaisut herättävät varmasti vastarintaa, koska mustan ja valkoisen välillä halutaan nähdään harmaan sävyjä. Mutta varhaiskasvatuksessa hyvän tulee voittaa ja pahan hävitä. Bettelheimin mukaan moniselitteisyys saa odottaa siksi, kunnes lapselle on muodostunut suhteellisen luja persoonallisuus. ”Lapsen valinnat eivät perustu niinkään siihen, mikä on oikein ja mikä väärin, kuin siihen, kuka herättää hänessä myötätuntoa ja kuka vastenmielisyyttä.” (Bettelheim 1994, 17.)

5.3 Merkitystenanto draamaseikkailuissa

Sekä Bettelheim että Vygotskij painottavat, että lapsi tarvitsee aikaa omaehtoiselle leikille löytääkseen sadusta henkilökohtaisia merkityksiä. Bettelheimin käsityksen mukaan merkityksenantoprosessi vaatii, että satua on toistuvasti luettu lapselle tai että hän on lukemisen lisäksi leikkimällä ja näyttelemällä saanut sadun ”todellisemmaksi” tai ”todemmaksi”. Sadut voidaan ulkoistaa leikiksi vasta, kun ne tunnetaan läpikotaisin. Vain siten lapsi voi olla varma, että satu päättyy onnellisesti ja että hän on turvassa. (Bettelheim 1994, 70, 73.)

Vygotskij nostaa esiin lasten vapaan sepittämisen ja dramatisoinnin merkityksen. Satua dramatisoidessa taiteellinen luovuus yhdistyy henkilökohtaisiin kokemuksiin välittömimmällä, konkreettisimmalla ja luonnollisimmalla tavalla. Tarinoiden sepittäminen taas syventää, laajentaa, puhdistaa ja selkeyttää lapsen tunne-elämää (Vygotskij 1995, 78–79, 82.)

Voidaan siis olettaa, että tärkein vaihe merkityksenannon kannalta käytiin läpi vasta seikkailun jälkeen leikkien, dramatisoiden ja sepittäen tarinoita

draamaseikkailukokemuksen pohjalta. Kasvattaja voi auttaa merkityksenantoprosessia saduttamalla lapsia ja antamalla lapsille tarpeeksi aikaa ja mahdollisuuksia vapaaseen leikkiin ja omaehtoiseen dramatisointiin draamaseikkailun jälkeen.

5.4 Draamaseikkailut esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden valossa

Tämän tutkimuksen draamaseikkailut järjestettiin esikoululaisille. Suunnittelun ja toteutuksen kivijalkana olivat kasvatukselliset tavoitteet, jotka löytyvät esiopetuksen opetussuunnitelmasta. Siinä määritellään esiopetuksen tehtäväksi ”edistää lapsen kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen ohjaamalla häntä vastuulliseen toimintaan ja yhteisesti hyväksytyjen sääntöjen noudattamiseen sekä toisten ihmisten arvostamiseen”. Työtavoissa korostetaan lapsen tarvetta oppia mielikuvituksen ja leikin kautta. Yhtenä työtapana mainitaan draamallinen työtapana, joka yhdistää taideaineita, lasten kokemuksia ja tietoa ajankohtaisen aiheen tai tarinan pohjalta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 7–9.)

Seikkailujen päätehtävän suorittaminen eli varsinaisen ongelman ratkaisu on keskeinen oppimistilanne eettisen kasvatuksen näkökulmasta: siinä lapset korjaavat epäoikeudenmukaisen tilanteen oikeudenmukaiseksi. Yksi esiopetuksen yleisistä tavoitteista on oppia pohdintaa oikeasta ja väärästä ja harjoitella yhteiselämän pelisääntöjä ja niihin sitoutumista. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 7–9.) Lisäksi seuraavat draamaseikkailuissa käsitellyistä teemoista löytyvät opetussuunnitelman etiikan ja katsomuksen sisältöalueista: oikeudenmukaisuus, reiluus, rohkeus, hyvántahtoisuus ja huolenpito (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 13). Bettelheimin mukaan lapsi tarvitsee nykyaikana erityisesti moraalista kasvatusta, jota vanhat kansansadut antavat hienovaraisesti ja viitteellisesti, puhuen sellaisesta, jonka lapsi tajuaa konkreettisesti oikeaksi ja merkittäväksi. (Bettelheim 1994, 11–12.)

5.5 Yhteenveto tutkimuksen tuloksista

Tämän aineiston ja valitun teoriataustan pohjalta analyysistä voidaan nostaa esiin seuraavat kymmenen kohtaa, jotka kuvaavat oppimisympäristön erityispiirteitä draamaseikkailuissa:

1. Fiktiivisen ympäristön rakentaminen mielikuvien avulla

Kasvattajat luovat vuorovaikutuksessa lasten kanssa sadun maailman mielikuvia ja symboleja apuna käyttäen. Symboleina voivat toimia keho, äänet, kieli, dialogi, esineet, valot sekä tilan ja ajan käyttö. Draamaseikkailu kulkee ennalta määritellyn käsikirjoituksen mukaisesti; siksi oppaana toimivan kasvattajan on johdateltava lapset tuottamaan juonta tukevia mielikuvia.

2. Toden ja fiktion erottaminen

Kasvattaja pitää huolta draamasopimuksen sitomisesta ja purkamisesta niin, ettei lapselle jää epäselväksi, milloin liikutaan sadun maailmassa ja milloin todellisuudessa. Fiktiivinen tapahtumaympäristö, henkilöhahmot ja tapahtumat eivät saa olla ulkoisesti liian samankaltaisia lapsen ja hänen arkitodellisuutensa kanssa, jottei lapsen käsitys todesta ja tarusta hämärtyisi. Lapsi tuntee olevansa turvassa, jos pelottavat henkilöhahmot etäännytetään tarpeeksi kauas arkitodellisuudesta. Toden ja tarun rajamailla harhailevalle lapselle sopiva ohjenuora on se, että satujen totuus on totta mielikuvitusmaailmassa, ei todellisessa maailmassa.

3. Jännitteen ylläpitäminen

Jännite voi perustua yllätyksiin, tehtävään, ihmissuhteisiin, mysteerioon, salaisuuteen tai todellisuuden ja fiktion väliseen jännitteeseen. Ratkaisevaa on pääjännitteen eli toiminnan perimmäisen pontimen ymmärtäminen jo varhain, jotta tahto toimia päämäärän saavuttamiseksi heräisi. Kun jännitystä on sopivasti, siitä saa emotionaalista mielihyvää. Kasvattajan on osoitettava pedagogista sensitiivisyyttä siinä, ettei jännitys muutu peloksi ja ettei lapsi jää pelkonsa kanssa yksin.

4. Henkilöhahmojen yksiulotteisuus

Draamaseikkailun henkilöhahmot saavat jäädä yksiulotteisiksi, jotta lapsi ymmärtäisi niiden tekoja ja reaktioita ja kykenisi järjestämään monimutkaisia ja ristiriitaisia tunteitaan projisoimalla niitä eri hahmoihin. Moniselitteiset henkilöhahmot saavat odottaa siihen kehitysvaiheeseen asti, kunnes lapselle on muodostunut suhteellisen luja persoonallisuus.

5. Samastuminen hyvään

Lapsi edustaa draamaseikkailussa tarinan hyvää osapuolta. Samaistuminen hyvään on välttämätöntä, jotta lapsi kokisi pahan aiheuttaman konfliktin epäoikeudenmukaisena ja motivoituisi toimimaan hyvän puolesta.

6. Katarsis-kokemus ja oppiminen draamaseikkailussa

Katarsis-kokemus on mahdollista saavuttaa draamaseikkailussa. Draamaseikkailun katarsis on aristoteelisen katariksen mukaisesti puhdistautumista pelon ja säälin tunteista, kun osallistujat muuttavat tarinan ongelmanratkaisuvaiheessa epäoikeudenmukaisen tilanteen oikeudenmukaiseksi. Boalin sorrettujen teatterin katarsista draamaseikkailun katarsis muistuttaa siksi, että osallistujat saavat itse tämän muutoksen aikaan. Tällaisen aristoteelisen ja sorrettujen teatterin katarsiksen risteytyksen kautta lapsi oppii, että hän voi ja hän osaa vaikuttaa ja että hyvän tekeminen kannattaa.

7. Fronesis ja oppiminen draamaseikkailussa

Fronesis on ilmiön tarkastelua monen eri henkilön näkökulmasta ja sitä kautta ilmiön ymmärtämistä. Mikäli loppuratkaisussa paha paljastuu inhimilliseksi, erehtyväiseksi ja pohjimmiltaan hyväksi olennoksi, lapsella on taipumusta samaistua häneen. Siinä tapauksessa pahan on muututtava hyväksi lapselle ymmärrettävällä, konkreettisella tavalla. Tällaisessa tilanteessa lapsi oppii ennemminkin fronesiksen kuin katarsiksen kautta.

8. Onnellinen loppuratkaisu

Onnellinen loppuratkaisu vahvistaa lasta kohtaamaan elämän koettelemuksia ja saa lapsen tuntemaan, että hän voi selviytyä niistä. Pahan on saatava palkkansa, jotta loppuratkaisu tyydyttäisi lapsen oikeudentuntoa.

9. Ongelmanratkaisu

Älyllisten haasteiden ja ongelmanratkaisutilanteiden selvittäminen kannustavassa ilmapiirissä tuottaa lapsille älyllistä mielihyvää ja onnistumisen kokemuksia. Tämä draamallisen mielihyvän älyllinen taso voi toteutua sekä pääongelman vähittäisessä selviämässä että ongelmanratkaisutilanteissa juonen eri käänneissä.

10. Merkitystenanto

Monitasoinen tarina, omaa elämäntilannetta koskettava teema ja riittävästi aikaa ja etäisyyttä käsitellä kokemaansa – niitä lapsi tarvitsee löytääkseen draamaseikkailusta henkilökohtaisia symbolisia merkityksiä. Draamallisen mielihyvän symbolisella tasolla tarinasta tulee metafora, josta osallistuja voi tunnistaa omia tunteitaan ja arvojaan ja heijastaa ongelmiaan ja valintojaan.

5.6 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Tieteellinen tutkimus ei voi koskaan saavuttaa täydellistä varmuutta (Alasuutari 1994, 39). Laadullinen analyysi on aina jossakin määrin subjektiivista. Vaikka aineistoa tarkastellaan tietyn teoreettisen viitekehyksen valossa, tutkimustehtävää on vaikea muotoilla niin tarkkaan rajatuksi, ettei minkäänlaista priorisointia tapahtuisi. Esimerkiksi termit 'vuorovaikutus' ja 'oppimisympäristö' näyttäytyivät tutkijalle tavallista suppeammassa merkityksessä. Tutkijan mielenkiinto kohdistui vuorovaikutuksen ja oppimisympäristön niihin puoliin, jotka vaikuttivat tutkimustehtävän ja teoriataustan valossa merkittävältä.

Tärkeän välineen analysoida draamaseikkailuja tarjosi Ari Hiltusen teoria draamallisen mielihyvän tasoista. Luotettavuuden kannalta on huomioitava, että teoria perustuu Hiltusen tiedotusopin pro gradu -tutkielmaan "Aristoteles Hollywoodissa – Oikea nautinto antiikin tragediassa ja amerikkalaisessa menestyselokuvassa". Tutkielman

pohjalta Hiltunen jatkoi aihetta teokseksi Aristoteles Hollywoodissa – Menestystarinan anatomia. Kirja sisältää pätevät lähdeviitteet, mutta se ei varsinaisesti ole tieteellinen julkaisu.

Draamallisen mielihyvän tasot kertovat tarinan vaikuttavuudesta dramaturgisten valintojen kautta. Toinen alakysymys kuului: miten draamallisen mielihyvän tasot ilmenivät draamaseikkailuissa? Draamallisen mielihyvän tasojen määritelmässä emotionaalinen ja moraalinen taso sisältävät oletuksen siitä, että draamaseikkailuissa saavutetaan katarsis-kokemus, mitä ei kaikkien seikkailujen ja kaikkien lasten osalta kuitenkaan tapahtunut. Siksi tutkija tulkitsi draamaseikkailujen draamallisen mielihyvän emotionaalisen ja moraalisen tason laajemmiksi käsitteiksi kuin teorian kehittäjä, Ari Hiltunen, on tarkoittanut.

Toinen päälähteistä, Bruno Bettelheimin Satujen merkitys ja lumous, on ilmestynyt alunperin jo vuonna 1975. Se on siis jo melko vanha ja ristiriitaisenkin maineen saavuttanut teos. Bettelheimin psykoanalyttista lähestymistapaa on kritisoitu mm. stereotyyppisten sukupuoliroolien hyväksymisestä, jopa ihannoinnista. Useissa klassisissa saduissa nainen kuvataan masokistisen kärsivällisenä ja passiivisena uhrautujana, joka sivuuttaa omat tarpeensa toimiessaan miehen hyväksi. Hyväksyessään tällaiset naisstereotypiat Bettelheim jättää huomiotta satujen aika- ja kulttuurisidonnaisuuden. (Apo 1990, 24, 29–30.) On kuitenkin otettava huomioon, että Bettelheimia pidetään edelleen merkittävimpinä satujen kehityspsykologisia ulottuvuuksia tutkineena psykoanalytikkona.

6. POHDINTAA

Tämä tutkielma kyseenalaistaa draamakasvatuksen alan kirjallisuudessa ilmenevän käsityksen siitä, ettei osallistavassa teatterissa tule pyrkiä katarsis-kokemukseen. Katarsis-kokemus perustuu aristoteeliseen dramaturgiaan, jossa yleisö hyväksyy tekijöiden luoman fiktiivisen maailman ja tapahtumien kulun sellaisinaan. Boalin ja Brechtin kritiikin mukaan katarsis passivoi, koska todistaessaan päähenkilön selviytymistä katsoja uskoo myös itse selviävänsä. Katarsis eheyttää sen sijaan, että se jättäisi katsojalle halun toimia epäoikeudenmukaisuuden poistamiseksi. (Heikkinen 2001, 82–83; Heikkinen & Viirret 2003, 6–7.)

Draamaseikkailussa katarsis saa uuden merkityksen. Vaikka osallistujat ottavatkin tapahtumien kulun ja tekijöiden luoman fiktiivisen maailmankin pääosin sellaisinaan, vastuu tapahtumien etenemisestä on heillä. Ilman heidän aktiivista toimintaansa epäoikeudenmukaisuutta ei saada poistetuksi eikä pahaa karkoitetuksi – eikä katarsista saavuteta. Katarsis vapauttaa osallistujat epäoikeudenmukaisen tilanteen aiheuttamasta ahdistuksesta ja antaa osallistujille voiman tunteen: vain heidän ansiostaan paha poistui sadun maailmasta. Aristoteelista katarsista kritisoidaan siitä, että sen kautta katsoja uskoo itsekkin selviävänsä elämän vaikeuksista. Juuri tämä tunne on tärkeä lapsen mielen kehittymisen kannalta Bruno Bettelheimin mukaan (Bettelheim 1994, 15). Draamaseikkailun katarsis siis sekä aktivoi että eheyttää. Katarsiksella siis on kasvatuksellista merkitystä osallistavassakin teatterissa!

Varhaiskasvatuksessa sekä leikin että tarinoiden merkitys on kiistaton. Draamaseikkailu yhdistää leikin, tarinan ja kasvatuksen elämyksellisellä tavalla. Miksi päiväkodeissa harrastetaan kuitenkin suhteellisen vähän draamaseikkailuja? Eräs syy lienee resursseissa: draamaseikkailu vaatii henkilökunnan yhteisiä suunnittelutunteja ja vaivannäköä. Lisäksi roolissa toimiminen on toisille kasvattajille vierasta – itsensä likoon laittaminen edellyttää vakuuttumista siitä, että siitä on varmasti hyötyä. Päiväkodin työtapana draamaseikkailu on melko tuntematon. On lukuisia vaivattomampiakin tapoja toteuttaa draamakasvatusta varhaiskasvatuksessa. Mielestäni tämä tutkielma osoittaa, että vaivannäkö kannattaa. Draamaseikkailu voi tarjota lapselle vaikuttavan tavan käsitellä tunteita, pelkoja ja mielen ristiriitoja.

Draamaseikkailuja ei tietääkseni ole aikaisemmin tutkittu. Mielenkiintoisia tutkimusaiheita olisi lukemattomia. Kiinnostavan näkökulman eettisen kasvatuksen kannalta tarjoaisi diskurssianalyysi roolihenkilöinä toimivien kasvattajien puheesta. Draamallisen mielihyvän symbolisen tason syvällisempi tarkastelu antaisi tarkempaa tietoa draamaseikkailun kasvatuspsykologisesta merkityksestä. Aineisto voitaisiin kerätä havainnoimalla ja saduttamalla. Draamaseikkailua voisi myös tarkastella transformaation näkökulmasta: voisiko draamaseikkailukin aktivoida katsoja-näyttelijät harjoittelemaan fiktiossa taitoja todellista elämää varten kuten Boalin sorrettujen teatterin katarsiksessa? Lisätietoa antaisi myös fenomenologinen tutkimus seikkailussa mukana olleiden lastentarhanopettajien tai sellaisiksi opiskelevien käsityksistä draamaseikkailujen kasvatuksellisesta merkityksestä.

Draamaseikkailu voi merkitä lapselle seikkailuntarpeen tyydyttämistä, pelkojen voittamista, mielen ristiriitojen selvittämistä tai eheyttävää, lohdullista kokemusta. Kaikkein tärkein ja kaikkein vaikein tehtävä lapsen kasvattamisessa on auttaa häntä elämän merkityksen löytämisessä. Satujen kokeminen draamaseikkailun muodossa tarjoaa siihen kiehtovan mahdollisuuden.

LÄHTEET

Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Apo, S. 1990. Kansansadut naisnäkökulmasta: suuren äidin palvontaa vai potkut Lumikille? Teoksessa Nenola, A. & Timonen, S. (Toim.) Louhen sanat. Helsinki: SKS:n toimituksia 520.

Aristoteles 1982. Runousoppi. Helsinki: Otava.

Bettelheim, B. 1994. Satujen merkitys ja lumous. Juva: WSOY.

Boal, A. 1995. The Rainbow of Desire. The Boal Method of Theatre and Therapy. London and New York: Routledge.

Campbell, J. 1990. Sankarin tuhannet kasvot. Helsinki: Otava.

Edström, V. 1982. Barnbokens form. En studien i konsten att berätta. Publications by the Swedish Institute for Children's Literature, No. 11.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. Opetushallitus.

Esslin, M. 1980. Draaman perusteet. Jyväskylä: Gummerus.

Feldhendler, D. 1994. Augusto Boal and Jacob L. Moreno – Theatre and Therapy. Teoksessa Schutzman, M. & Cohen-Cruz, J. (Toim.) Playing Boal: Theatre, Therapy, Activism. London: Routledge, 87-109.

Guss, F. G. 2001. Ritual, Performance and Children's "Play-Drama". A Comparison of Cultures from the Perspective of Family Resemblance. Teoksessa Rasmussen, B. & Kjølner T. & Rasmusson, V. & Heikkinen, H. (toim.) Nordic Voices in Drama Theatre and Education. IDEA Publications and IDEA 2001 World Congress - Bergen.

Guss, F. G. 1997. The Aesthetic Practice of Drama in the Cultural Context of Children's Play: Making the Invisible Visible. Teoksessa Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja, Draamapedagogiikkaa koskevia kirjoituksia no 2. 29.10.1997. Plenarföredrag, Nordisk Dramakonferens Drama Boreale.

Heikkinen, H. 2003. Draamakasvatus liminaalisena leikkikenttänä – TIE (Theatre-In-Education) –genren teoreettinen viitekehys. Teoksessa Heikkinen, H. & Viirret T. L. (Toim.) Draamakasvatuksen teillä – Tutkimus TIE (Theatre in Education) -projektista. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 41.

Heikkinen, H. 2002. Draaman maailmat oppimisalueina. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 201. Jyväskylän yliopisto.

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

Heikkinen, H. & Viirret T. L. 2003. (Toim.) Draamakasvatuksen teillä – Tutkimus TIE (Theatre in Education) -projektista. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 41.

Heinonen, S.-L. 2000. Ilmaisuleikit tarinan talossa. Analyysi ja tulkinta lastentarhanopettajan pedagogisesta toiminnasta varhaiskasvatuksen draaman opetuksessa. Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Hiltunen, A. 1999. Aristoteles Hollywoodissa. Menestystarinan anatomia. Hanki ja jää. Helsinki: Gaudeamus.

Hotinen, J.-P. 2001. Draaman analyysistä ihmettelevään ja performatiiviseen lukemiseen. Pari skeemaa uudesta dramaturgiasta. Teoksessa Reitala, H. & Heinonen, T. (Toim.) Dramaturgioita. Helsinki: Palmenia-kustannus.

Iser, W. 1978. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press. - avoimet kohdat, jännityksen voimistuminen viiveen ansiosta.

Jussila, J. & Montonen, K. & Nurmi, K. E. 1989. Systemaattinen analyysi kasvatustieteiden tutkimusmenetelmänä. Teoksessa Gröhn, T. & Jussila, J. (Toim.) *Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 123.

Kalliala, M. 1999. *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä*. Helsinki: Gaudeamus.

Lindqvist, G. 1995. *The Aesthetics of Play. A Didactic Study of Play and Culture in Preschools*. Acta Universitatis Upsaliensis. Uppsala Studies in Education 62.

Lindqvist, G. 2001. *Pikkulasten leikki. Aikuisten roolien luominen ja lasten merkitysten muodostaminen*. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikön julkaisuja. Sarja C: Varhaiskasvatus 8.

O'Neill, C. 1995. *Drama Worlds. A Framework for Process Drama*. Portsmouth: Heinemann.

O'Toole, J. *The Process of Drama. Negotiating Art and Meaning*. London: Routledge.

Owens, A. & Barber, K. 1998. *Draama toimii*. Helsinki: JB-kustannus.

Rasmussen, T. H. 1985. *Den store leg*. Kööpenhamina: Børn & Unge.

Sutton-Smith, B. 1981. *The Folkstories of Children*. New York.

Teerijoki, P. & Lintunen, J. 2001. *Kohtaamisia eri tiloissa – osallistavan teatterin näyttämöt*. Teoksessa *Katarsis – Draama, teatteri ja kasvatus*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Uusi sivistyssanakirja 1991. Toimittanut Annukka Aikio, uusinut Rauni Vornanen.
Otava.

Vygotskij, L. S. 1995. Fantasi och kreativitet i barndomen. Göteborg: Bokförlaget
Daidalos AB.

Østern, A.-L. 2000. Draamapedagogiikan genret pohjoismaisten opetussuunnitelmien
valossa. Teoksessa Teerijoki, P. (Toim.) Draaman tiet. Opetuksen perusteita ja
käytänteitä 35. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos.