



Maria Hietala

Draama siltana taiteeseen

DRAAMAN MENETELMIEN KÄYTTÖ TAIDEMUSEOSSA

Esimerkkinä Lapuan taidemuseon Tommi Toijan näyttelyyn toteutettu draamaprojekti lapualaiselle koululuokalle.

Taidekasvatuksen
pro gradu -tutkielma
12/2009

Jyväskylän yliopisto
Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Jyväskylä

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta - Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos - Department Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä - Author Hietala <u>Maria</u> Anniina	
Työn nimi - Title Draama siltana taiteeseen. Draaman käyttö taidemuseossa. Esimerkkinä Lapuan taidemuseon Tommi Toijan näyttelyyn toteutettu draamaprojekti lapualaiselle koululuokalle.	
Oppiaine - Subject Taidekasvatus	Työn laji - Level Pro gradu -tutkielma
Aika - Month and year Joulukuu 2009	Sivumäärä - Number of pages 103
<p>Tiivistelmä - Abstract</p> <p>Tarkastelen tutkielmassani draaman käytön mahdollisuuksia ja käyttöä taidemuseossa taiteesta oppimisen ja taiteen kokemisen apuna. Tutkimustehtäväni on tarkastella, voivatko draaman menetelmät ja draamallisuus auttaa ja opettaa meitä katsomaan, kuuntelemaan ja lähestymään taidetta ja taiteen ilmiötä koko kehoamme käyttäen?</p> <p>Tutkimus on toteutettu yhteistyössä Lapuan taidemuseon kanssa ja taiteilija Tommi Toijan <i>Sivupersonia</i>-näyttelyn yhteydessä syksyllä 2008. Toteutin näyttelyn yhteyteen draamallisen projektikononaisuuden yhdelle lapualaiselle 3.luokalle. Metodologinen lähestymistapani on toimintatutkimuksellinen. Oma roolini on toimia sekä projektin vetäjänä että toiminnan tutkijana. Tutkimuksen tarkoitus on siis tarkastella esimerkin avulla draaman mahdollisuuksia ja käyttöä taidemuseossa.</p> <p>Tutkielmani projektiosuus muodostuu tapaamisista ja työpajoista sekä tutkimukseen osallistuneen luokan omalla koululla että Lapuan taidemuseolla. Käsittelimme tapaamisissa ja työpajoissa draamallisten menetelmien ja Toijan teosten avulla taiteen materiaaleja, taiteilijuutta, taiteen ilmiötä ja tunteita - sukelsimme yhdessä teosten tarinoiden maailmaan.</p> <p>Projektin myötä totesimme, että draama oli avannut meille paljon uusia näkökulmia ja lähestymistapoja taiteeseen taidemuseon kontekstissa. Taidemuseo on oppimisympäristönä toimiva, sillä museossa taiteen kautta tarkasteltavat teemat voidaan liittää moneen eri oppiaineeseen. Projektin aikana oppilaat löysivät draaman avulla yhtymäkohtia taiteesta omaan elämäänsä sekä uusia keinoja tarkastella taidetta aisteja ja koko kehoa käyttäen. Draamallisuus auttoi heitä löytämään myös itsestään taidetta ja rohkaisi heitä omaan ilmaisuun.</p>	
Asiasanat - Keywords draamakasvatus, taidekasvatus, Lapuan taidemuseo, toimintatutkimus, oppimisympäristö	
Säilytyspaikka - Depository Jyväskylän yliopisto, Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos, Juomatehdas	
Muita tietoja - Additional information Tutkielma löytyy digitaalisena versiona Jyväskylän yliopiston kirjaston tietokannasta.	

Kiitokset

Etelä-Pohjanmaan Kulttuurirahastolle ja Lapuan kaupungin Kulttuuritoimelle saamastani tuesta.

Lapuan taidemuseolle ja Kirsi-Maria Tuomistolle mahdollisuudesta toteuttaa pro graduni taidemuseolla sekä kaikesta avusta projektin aikana.

Opettaja Katri Ruotsalaiselle ja Liuhtarin koulun 3.luokalle osallistumisesta ja innostuksesta.

Taiteilija Tommi Toijalle.

Ohjaajalleni Sirkka-Liisa Usvamaa-Routilalle.

Mikolle, perheelle ja ystäville.

SISÄLLYSLUETTELO

JOHDANTO.....	1
1 DRAAMALLINEN TOIMINTATUTKIMUS LAPUAN TAIDEMUSEOSSA	
TOMMI TOIJAN SIVUPERSOONIA-NÄYTTELYYN	3
1.1 Tutkimussuunnitelmasta todeksi.....	3
1.2 Lapuan taidemuseo	4
1.3 Taiteilija Tommi Toija	4
1.4 Lapualaisuus	5
1.5 Toimintatutkimus	5
1.6 Toimintatutkimuksen suunnittelu, aineiston keruu ja arviointi	9
2 DRAAMAN MAAILMASSA TAIDEMUSEOSSA	12
2.1 Draaman tavoitteita.....	12
2.2 Pedagoginen draama	14
2.3 Draamatyöskentely	17
2.4 Oppimiskäsitykset draaman taustalla	20
2.5 Taidemuseo oppimisympäristönä	21
3 PROJEKTI: TUTKIMUSRETKI ALKAA	25
3.1 Tutkimusluokka.....	25
3.2 Projektin aikataulu	26
3.3 Projektin lähtökohdat, tavoitteet ja teemat	28
3.4 Tuntisuunnitelmat	31
3.5 Projektissa käytettävät draaman menetelmät	32
3.6 Draamatarina.....	36
3.7 Tunnelmat ennen projektia	38
4 VAIHE I: TUTUSTUMINEN	41
4.1 Tutkimusluokan vanhempainilta.....	41
4.2 Tullaan tutuiksi	41
4.3 Draamasopimus - yhteiset pelisäännöt	47
4.4 Sivupersonia-näyttelyn avajaiset	49
5 VAIHE II: TAITEILIJATAPAAMINEN	51
5.1 "Noudata sääntöjä."	51
5.2 "Miten tää on tehty?"	52
5.3 "Auta minua pliiss!"	55
6 VAIHE III: DRAAMALLISET TYÖPAJAT	57
6.1 Ryhmä A: "Olipa kerran.."	57
6.2 Ryhmä B: "Mä tuun tänne monta kertaa uudestaan!"	76

7 VAIHE IV: LOPPUTYÖSKENTELEY - PROJEKTIN PÄÄTÖS	91
7.1 Projektin valokuva-albumi.....	91
7.2 Mitä olemme oppineet?	94
7.3 Ilmeet lasten palautteena.....	95
8 TUTKIMUSTULOKSIA.....	97
PÄÄTÄNTÖ.....	102
LIITTEET	104
LÄHDELUETTELO	111

JOHDANTO

Tutkimukseni käsittelee draaman menetelmien käyttöä taidemuseossa taiteesta oppimisen ja taiteen kokemisen apuna. Vanha kiinalainen sananlasku ”Minkä kuulen, sen unohdan, minkä näen, sen muistan, minkä teen, sen ymmärrän.” on toiminut pro gradu -tutkielmani punaisena lankana alusta lähtien: miten oman kehon ja aistien käyttö, oma tekeminen ja fyysinen eläytyminen sekä draaman tuominen museoon toimisi museopedagogiikan näkökulmasta? Voivatko draaman menetelmät ja draamallisuus auttaa ja opettaa meitä katsomaan, kuuntelemaan ja lähestymään taidetta ja taiteen ilmiötä koko kehoamme käyttäen?

Oma tekeminen ja kaikkien aistien hyödyntäminen toimivat lähtöajatuksina taidekasvatuksen pro gradu -tutkielmalleni. Pro graduni on toteutettu yhteistyössä Lapuan Taidemuseon kanssa ja Tommi Toijan Sivupersoonia-näyttelyn yhteydessä. Tutkielman projektiosuudessa lähdimme lapualaisten koululaisten kanssa tutustumaan Toijan näyttelyyn draaman avulla. Toijan taide suorastaan kutsuu tarkastelemaan sitä draaman keinoin ja ilmaisullisuuden kautta – mitä tarinoita, toiveita, mielipiteitä teosten hahmoilla onkaan kerrottavanaan? Entä jos ne heräisivät eloon, kuinka ne liikkuisivat tai mitä sanoisivat? Kuten Toijan teoksissa, myös draamassa itse matkan tekeminen on tärkeää, ei pelkästään matkan määränpää ja lopputulos.

Kyseessä oli yhteistyö, jossa toimijoina olivat lapualaislähtöiset taiteilija ja opiskelija, projektiin osallistuneet lapualaiset koululaiset sekä lapualainen taidemuseo. Toteutin tutkielmani projektiosuudessa ilmaisullisia työpajoja lapualaisille alakoululaisille Toijan näyttelyyn. Käsitelimme työpajoissa draamallisten menetelmien avulla taidetta, taiteen ilmiötä, taiteilijuutta ja tunteita – sukelsimme yhdessä teosten tarinoiden maailmaan. Tavoitteena oli käyttää monipuolisesti aistejamme, kehoamme ja mielikuvitustamme. Tutkielmassani pyrin tarkastelemaan tämän näyttelyn ja siihen suunniteltujen

työpajojen kautta sitä, miten draaman avulla voi lähestyä taiteen tapahtumaa taidemuseossa. Miten draaman ja ilmaisullisuuden hyödyntäminen voi toimia osana museopedagogiikkaa?

1 DRAAMALLINEN TOIMINTATUTKIMUS LAPUAN TAIDEMUSEOSSA TOMMI TOIJAN SIVUPERSOONIA- NÄYTTELYYN

1.1 Tutkimussuunnitelmasta todeksi

Tutkielmani projektiosuus sai alkunsa syksyllä 2007, kun otin yhteyttä kotikaupunkini Lapuan taidemuseon museolehtoriin Kirsi-Maria Tuomistoon. Museolehtori on entinen kuvataiteen opettajani, joten minun oli helppoa lähestyä taidemuseota yhteistyön merkeissä. Tiedustelin museolehtorilta mahdollisuudesta toteuttaa taidemuseolla käytännön projekti osana pro gradu - tutkielmaani. Museolehtori suhtautui ehdotukseeni positiivisesti ja hänellä oli heti ehdottaa muutamaakin vaihtoehtoa tutkielman aiheeksi. Kerroin omista toiveistani ja kiinnostuksen kohteistani tutkielman aiheen suhteen ja niiden perusteella museolehtori ehdotti projektin ajankohdaksi vuoden 2008 syksyä, jolloin taidemuseossa olisi esillä lapualaislähtöisen kuvanveistäjä Tommi Toijan näyttely. Tutustuin lähemmin Toijan teoksiin ja jo heti ensi hetkestä lähtien tiesin, että Toijan teokset sopisivat erittäin hyvin tutkielmani aiheeseen. Kävimme syksyn aikana tiiviisti sähköpostin välityksellä keskustelua museolehtorin kanssa ja pikkuhiljaa seminaarityöskentelyssä aihe alkoi rajautua ja muotoutua lopulliseksi.

Taidemuseo ja museolehtori suhtautuivat tutkielmaani hyvin kannustavasti ja luottavaisesti. Koin alusta lähtien projektin ainutkertaisena mahdollisuutena kokeilla omia siipiäni työssä, jota haluaisin tehdä myös tulevaisuudessa. Itselleni oli myös tärkeää, että tutkielmaani varten tehty työ tulee konkreettisesti käyttöön ja siitä on hyötyä myös muille kuin minulle, tässä tapauksessa sekä taidemuseolle että kaupungin koululaisille.

1.2 Lapuan taidemuseo

Lapuan taidemuseo avattiin 1.10.2006. Uuden taidemuseon käyttöön peruskorjattiin entinen pintakäsittelylaitos Lapuan Patruunatehtaan alueelta, missä nykyään toimii Lapuan Vanhan Paukun Kulttuurikeskus. Taidemuseo sijaitsee kulttuurikeskuksen päärakennuksen, Ison Tehtaan vieressä. Taidemuseon rakennuksen on 1920-luvulla suunnitellut arkkitehti Onni Tarjanne ja uuden taidemuseon pääsuunnittelijaksi valittiin lahjoittajan toiveesta akateemikko Juha Leiviskä.

Lapuan taidemuseon näyttelytoiminta muodostuu neljästä teemasta vuodenaikojen mukaan. Vuoden aikana on tarkoitus esitellä kansallisesti merkittävien taiteilijoiden teoksia keväisin, kesällä pohjalaista taidetta, syksyllä nuoren taitelijan tuotantoa ja talvella ulkomaista taidetta. Taidemuseolle on tärkeää kaupungin vireä kuvataide-elämä sekä lapualaisten ja lapualaislähtöisten taiteilijoiden tuotanto.

1.3 Taiteilija Tommi Toija

Tommi Toija (s.1974) on lapualaislähtöinen taiteilija, joka asuu ja työskentelee Helsingissä. Toija kävi useita taidekouluja ennen kuin päätyi Kuvataideakatemian kuvanveiston laitokselle ja valmistui kuvataiteen maisteriksi vuonna 2003. Toija tekee pääosin veistoksia ja reliefimäisiä sekatekniikkatöitä, joista hänen Lapuan taidemuseon Sivupersonia-näyttelynsäkin muodostuu. Toija lähestyy taidettaan vahvasti tekemisen kautta: hänelle tärkeintä on tekeminen, ei lopputulos. Hänen työskentelynsä on hyvin prosessiluontoista, ja prosessi on koko ajan käynnissä. Vanhasta teoksesta saattaa tulla joskus osa jotain uutta tai rikki mennyt teos voi saada uuden elämän. Toijan teokset siis elävät omaa elämäänsä, mikä tekee niistä herkullisia draaman kannalta katsottuna. Ne suorastaan kutsuvat herättämään ne eloon ja tarkastelemaan niitä draaman keinoin.

Toijan taide kuvaa ennen kaikkea ihmisyyttä ja erilaisia ihmishahmoja. Hänen töissään esiintyy aina samanoloinen hahmo tekemässä niitä näitä. He puuhailevat kaikenlaista itsekseen, haastavat riitaa, ovat eksyksissä, ihmettelevät, uneksivat ja uhmaavat. Mitä ikinä hahmot puuhailevatkin omissa maailmoissaan, niistä välittyy voimakkaasti niiden tunteet ja ajatukset – ne ovat vahvasti läsnä ja koskettavat. Hahmot pohdiskelevat elämän ja ihmisenä olemisen perusasioita ja siksi niihin on helppo samaistua.

1.4 Lapualaisuus

Minulle oli jo selvää seminaarityöskentelyä aloittaessani, että haluaisin toteuttaa pro gradu -tutkielmassani käytännön projektin. Vaikka asun Jyväskylässä, tuntui luonnolliselta lähestyä kotikaupunkini Lapuan uutta taidemuseota: kaupunki oli tuttu, tunsin museon työntekijät jo entuudestaan ja koin, että projektin toteuttaminen pienemmässä taidemuseossa toisi itselleni enemmän haastetta ja vastuuta. Lapuan taidemuseossa pääsen todella käytännössä kokeilemaan kaikkea oppimaani ja toteuttamaan mielenkiinnon kohteitani.

Projektini sai lopulta hyvin paikallisen leiman lapualaisuuden ollessa yhteinen tekijä. Tämä nähtiin taidemuseonkin kannalta ainutlaatuisena yhteistyönä, sillä toiminnassaan he pitävät yhtenä tärkeänä tavoitteena paikallisten taiteen alan toimijoiden tukemista.

1.5 Toimintatutkimus

Koska pro gradu -tutkielmani käsittelee aihetta vahvasti käytännön projektin kautta, toimintatutkimus tuntui oikealta viitekehykseltä: toimintatutkimuksen lähtökohtana toimii ajatus siitä, että tutkimusta tehdään autenttisissa olosuhteissa ja toiminta tähtää siihen, että siitä on mahdollisimman paljon käytännön hyötyä. Toimintatutkimus on oikeastaan enemmänkin kuin tutkimusmetodi. Se voidaan nähdä asenteena tai mielentilana, jonka taustalla

on ajatus toiminnan kehittämisestä tai tiedon hankkimisesta toiminnan kehittämisen avulla. Toimintatutkimus onkin puoliksi menetelmä ja puoliksi käytännönläheistä asennoitumista tietoon.¹ Nämä lähtökohdat ovat toimineet vahvasti projektini pohjana ja ohjanneet sitä eteenpäin.

Toimintatutkimuksen isänä pidetään saksalais-amerikkalaista sosiaalipsykologi Kurt Lewiniä (1890–1947). Lewin kehitti kenttäteorian, joka vei hänet tekemään tutkimusta arjen keskelle ja erilaisiin yhteisöihin, mikä oli merkittävä askel toimintatutkimuksen synnylle.² Lewinin ajatukset teorian ja käytännön sekä tutkimuksen että toiminnan yhteydestä muodostavat siis pohjan toimintatutkimukselle.

Toimintatutkimuksen ajatellaan rakentavan sillan teorian ja käytännön välille³, sillä siinä pyritään kehittämään toimintaa reflektiivisen ajattelun ja tutkimuksen avulla. Toimintatutkimus kohdistuu erityisesti sosiaaliseen toimintaan, jonka pohjalla on ihmisten välinen vuorovaikutus⁴. Toimintatutkimus onkin vuorovaikutteinen prosessi, jonka tuloksena on usein pohdiskeleva yhteistoiminnallinen lopputuotos.⁵ Ihminen on ajatteleva ja aktiivisesti osallistuva subjekti, joka tutkimusprosessin aikana tarkastelee omia ajatussisältöjään ja kokemuksiaan⁶. Toimintatutkimus on yleensä ajallisesti rajattu tutkimusprojekti, jonka tavoitteena on suunnitella tai kokeilla uusia toimintatapoja. Toimintatutkimus voi olla myös osaksi oman työn kehittämistä,

¹ Heikkinen & Huttunen 2007, 200.

² Heikkinen 2007, 24.

³ Costello 2003, 26.

⁴ Heikkinen 2007, 16.

⁵ Asikainen 2003, 13.

⁶ Heikkinen 2007, 33-34.

mutta lähes aina se vaatii yhteistyötä muiden tahojen kanssa.⁷ Toimintatutkimuksen päätarkoituksena on yleensä muuttaa todellisuutta tutkimalla sitä tai tutkia todellisuutta muuttamalla sitä ja päämääränä on aina käytännön hyöty. Tutkimuksen pohjana toimivat sekä teoreettiset että käytännön lähtökohdat, harvoin lähdetään liikkeelle vain toisesta.⁸

Toimintatutkimus on olemukseltaan syklistä ja prosessimaista tutkimusta, jolloin siinä korostuu toiminnan ja sen reflektoinnin vuoropuhelu. Liikkeelle lähdetään perusteellisesti tehdystä suunnitelmasta, jota kokeillaan ja parannellaan. Toiminnasta opitaan ja sitä hiotaan, jolloin syntyy tutkimuksen etenevä sykli tai spiraali.⁹ Toimintatutkimuksen syklin vaiheista on olemassa useita erilaisia malleja, mutta kaikki toteuttavat samaa ajatusta, jossa prosessi etenee suunnittelusta toteutukseen ja lopulta toiminnan havainnoinnista reflektointiin¹⁰. Syklin eri vaiheet vuorottelevat ja tutkimusprosessi voi muodostua yhdestä tai useammasta syklistä riippuen tutkimuksen kestosta. Toimintatutkimuksessa prosessi on usein monimuotoinen ja ainutkertainen, joten syklit voivat myös toistua, vaihtaa järjestystä, joidenkin vaiheiden yli saatetaan hypätä tai syklit voivat kulkea myös toiseen suuntaan¹¹. Hyvä toimintatutkimus voi toteutua myös yhden syklin aikana, sillä syklien määrää tärkeämpää on tutkimuksen vaiheiden toteutuminen ja tutkiva ote tutkimusprosessiin.¹² Toimintatutkimuksessa olennaista onkin tutkimusprosessi kokonaisuudessaan, ei ainoastaan tutkimuksen lopputulos -

⁷ Heikkinen 2007, 17.

⁸ Huovinen & Rovio 2007, 95.

⁹ Costello 2003, 12; Heikkinen 2007, 19.

¹⁰ Heikkinen 2007, 35.

¹¹ Stringer 1999, 19.

¹² Heikkinen, Kiilakoski & Rovio 2007, 82.

tieto on prosessissa itsessään. Joustavassa spiraalimaisessa prosessissa ymmärrys ja tulkinta lisääntyvät vähitellen ja tutkimus elää koko ajan.¹³

Kun tutkimusprosessi on päättynyt, onnistuminen näkyy yleensä tapahtuneessa muutoksessa: asiat ovat eri lailla kuin ennen. Muutos saattaa liittyä osallistujien ajattelutapoihin tai sosiaalisen toiminnan tapoihin. Muutos on tapahtunut myös tutkijassa, joka voi oppia kohteestaan ja menetelmistään. Tutkimusprosessin sykliin on saattanut tulla myös sivusyklejä, jotka voivat johtaa uusiin tutkimuksiin.¹⁴

Tutkijan rooli

Tutkijan rooli tutkimuksessa on usein olla ulkopuolisena ja objektiivisena tarkkailijana, mutta toimintatutkija osallistuu itse tutkimusprosessiin ja on aktiivinen toimija. Tutkimus lähtee usein liikkeelle tutkijan halusta kehittää omaa työtään tai jotain yhteisöä: tutkijan tärkein tehtävä onkin toimia eräänlaisena katalyyttinä, toiminnan käynnistäjänä ja mahdollistajana. Kun tutkija toimii ja tutkii aihetta sisältä päin, hänen omat kokemuksensa tulevat myös osaksi aineistoa. Tutkijan täytyy tasapainotella tutkijan ja toimijan rooleissa. Hän käyttää apunaan osallistuvaa havainnointia, jossa tutkija on samaan aikaan osallinen ja ulkopuolinen. Rooli vaihtelee prosessin aikana, välillä tutkija tarkkailee, välillä ohjaa toimintaa, on sen keskipisteessä ja taas siirtyy tarkkailijaksi tekemään muistiinpanoja¹⁵. Tutkijasta tulee toimija-tutkija, jolloin tulkinta syntyy prosessinomaisesti.¹⁶

¹³ Heikkinen, 2007, 36; Costello 2003, 6.

¹⁴ Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2007, 86.

¹⁵ Huovinen & Rovio 2007, 107.

¹⁶ Tomal 2003, 9; Heikkinen 2007, 19,20,22; Stringer 1999, 11; Huovinen & Rovio 2007, 94.

Toimintatutkimuksessa tärkeässä roolissa on osallistujien välinen kommunikaatio ja luottamus tutkimusprosessiin. Osallistujien väliset mahdolliset konfliktit tulisi selvittää avoimesti ja keskustellen. Osallistujien tulisi hyväksyä toisensa sellaisina kuin he ovat ja pyrkiä kuuntelemaan ja kannustamaan toisiaan prosessin aikana. Kun ilmapiiri on turvallinen, osallistuminen on tehokkainta ja hedelmällisintä. Ilmapiiri kannustaa ja tukee oppimisprosesseja sekä kehittää toimintaa ja kommunikaatiota.¹⁷

1.6 Toimintatutkimuksen suunnittelu, aineiston keruu ja arviointi

Toimintatutkimuksen pohjana toimii perusteellinen suunnittelu, jossa hahmotellaan tutkimusasetelmia ja ideoidaan kenttätyötä. Kenttätyö perustuu teorian ja käytännön kannalta perusteltuun tutkimuskysymykseen tai -ongelmaan. Kenttätyön hyvä suunnittelu auttaa tutkimusprosessin toteutumista: tutkija määrittää omat lähtökohtansa ja asemansa tutkimusperinteessä sekä selkiyttää aineistoon liittyvät käytännön asiat. Perusteellisen suunnittelun lisäksi on myös varauduttava yllätyksiin, sillä tutkimus elää ja muuttuu prosessissa koko ajan. On kuitenkin määriteltävä alkupiste, mistä lähdetään liikkeelle. Tärkeää on myös saada kaikki osallistujat sitoutumaan ja luottamaan prosessiin. Onnistuminen edellyttää kaikkien osallistumista, sillä kenttätyö on parhaimmillaan dialogista oppimista: tasavertaista keskustelua, tiedonmuodostusta ja ongelmanratkaisua yhdessä.¹⁸

Tärkeimpiä aineistonkeruumenetelmiä ovat osallistuva havainnointi, havainnoinnin pohjalta kirjoitettu tutkimuspäiväkirja ja haastattelut. Tutkimuspäiväkirjassa tutkija pyrkii havainnoimaan tilanteita kirjoittaen niistä narratiivisia merkintöjä. Tutkimuspäiväkirja on yleensä henkilökohtaisempi kuvaus projektin tapahtumista ja siinä tutkija voi käsitellä enemmän myös omia

¹⁷ Stringer 1999, 29, 33, 35.

tuntemuksiaan ja ajatuksiaan¹⁹. Aineistot tukevat kaikki toisiaan ja vievät aina tutkimusta eteenpäin. Kirjallisia aineistoja voi täydentää myös muu prosessin aikana tuotettu kirjallinen, kuvallinen tai taiteellinen materiaali, esimerkiksi ryhmätyöt, piirustukset, videokuva tai valokuvat.²⁰

Toimintatutkimuksessa raportoinnin voi toteuttaa monella eri tavalla. Toimintatutkimusraportti on kuitenkin usein narratiivinen eli kerronnallinen ja siinä korostuu tutkimuksen prosessimaisuus, sillä tieto esitetään eräänlaisen juonen avulla. Kertomus alkaa, etenee ja muuttuu juonenkäänteiden mukana ja lopulta päättyy johonkin – aivan kuin draamatarina.²¹ Prosessimaisuuden myötä tutkijan tulee kuitenkin ottaa huomioon, että vaikutukset eivät välttämättä aina näy välittömästi.²²

Tutkimukseni kenttätyön toteutus

Tutkimukseni aineisto koostuu syksyllä 2008 toteutetun projektin tapaamisista ja opastuksista sekä Liuhtarin koululla että Lapuan taidemuseolla. Olen kirjoittanut projektin aikana tutkimuspäiväkirjaa, jonka avulla voin palata projektin tunnelmiin ja suunnitteluvaiheisiin raportointi- ja arviointivaiheessa. Tärkein aineisto on tutkimusluokan kokonaisuudessaan dokumentoidut tapaamiset. Kuvallinen aineisto muodostuu sekä videokuvasta että valokuvista. Tapaamisissa ja opastuksissa toteutetut taiteelliset ryhmä- ja yksilötyöt, esimerkiksi piirustukset, ovat myös osa kuvallista aineistoa. Tutkimusluokalta kerättiin ennen projektin alkua kuvaus- ja tutkimusluvut, jotka sallivat kuvien ja

¹⁸ Huovinen & Rovio 2007, 96, 102; Tomal 2003, 108.

¹⁹ Tomal 2003, 33.

²⁰ Huovinen & Rovio 2007, 104.

²¹ Heikkinen 2007, 21; Heikkinen & Rovio 2007, 117.

²² Tomal 2003, 115.

aineiston käytön tutkimuksessa.²³ Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden nimet on muutettu peitenimiksi.

Tutkimusprojektin raportointivaiheessa viitataan tutkimuspäiväkirjaani käyttäen lyhennettä "tpk pp.kk.vvvv". Aineistoon kuuluu myös museolehtorin ja opettajan haastatteluja, joihin viitataan lyhenteellä "h pp.kk.vvvv". Raportointi- ja analyysivaiheessa käsittelen koko aineistoa rinnakkain, peilaan ja vertailen niitä toisiinsa.

²³ Tutkimus- ja kuvausluvut Liite 1.

2 DRAAMAN MAAILMASSA TAIDEMUSEOSSA

Draama on tullut osaksi monien museoiden museopedagogista toimintaa ja draaman avulla museot pyrkivät aktivoimaan museokävijät. Draaman maailman, oli sitten kyse teatterista tai draamakasvatuksen menetelmistä, tuominen museoon voi antaa mahdollisuuden uusiin, erilaisiin museo- ja taidekokemuksiin. Tavoitteeni olikin lähteä tutkimaan juuri näitä draaman mahdollisuuksia ja sitä, miten draaman menetelmät toimisivat, jos ne tuodaan taiteen keskelle ja taidemuseoon.

2.1 Draaman tavoitteita

Draamasta puhutaan eräänlaisena sateenvarjokäsitteenä, joka toimii kattona erilaisille draaman lajeille. Varjon alle mahtuukin monenlaista toimintaa.²⁴ Erilaiset lajit ja niiden näkökulmat määräytyvät niiden tavoitteiden mukaan: mitä draamalla tavoitellaan ja mihin sillä pyritään? Keskustelua hallitsee pääasiassa kaksi koulukuntaa, joista toinen painottaa teatterin tekemistä ja pitää taiteellisia tavoitteita itseisarvoina. Toisen koulukunnan näkökulma taas näkee teatterin ja draaman menetelmät kasvatus- tai oppimismenetelminä.²⁵ Omassa projektissani draama on nimeomaan oppimismenetelmän roolissa. Onnistunut lopputulos ei vaadi teatteriesitystä, vaan tärkeintä on itse prosessi, jonka toteutamme projektin aikana. Painotukset vaihtelevat eri näkökulmissa teatterintekemisen ja kasvatuksellisten tavoitteiden välillä, mutta pohjana kaikilla näyttää olevan sama toteamus draaman päätavoitteesta: draama pyrkii tutkimaan ja selittämään inhimillistä elämää ja maailmaa. ²⁶ Oma tutkielmani käsittelee draamaa eräänlaisena porttina tai siltana taiteen tarkasteluun.

²⁴ Vähänikkilä 1995, 123.

²⁵ Kuuluvainen 1994, 10.

²⁶ Kuuluvainen 1994, 20.

Tavoitteena ei ole tehdä teatteria tai prosessidraamaa, vaan hyödyntää draaman menetelmiä taiteen tarkastelussa ja tulkinnessa – löytää kokonaisvaltainen ja moniaistinen tapa lähestyä taidetta ja taiteen ilmiötä.

Englantilainen teoreetikko Gavin Bolton käsittelee draamaa olennaisena osana inhimillistä kanssakäymistä.²⁷ Draama on läsnä ”oikeassakin elämässä”, kun käyttäydymme erilaisin tavoin erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa. Yhteisesti sovitut säännöt antavat merkitystä tapahtumille ja ohjaavat käytöstämme. Boltonin mukaan draamassa kyse ei ole faktan ja taitojen oppimisesta, vaan asioiden yksilöllisestä ymmärtämisestä – draama on ”tie tietoon”. Draaman tavoitteiksi nousevat näin älylliset taidot, persoonallisuuden kasvu, sosiaalinen kehittyminen ja teatteritietous sekä tekniikoiden ja taitojen kehittyminen.²⁸ Draama käsittelee jotain elämän näkökulmaa draamallisen muodon kautta ja draamallisten ”askeleiden” eli toimintamallien kautta kuljetaan ymmärrykseen. Draamalliset ”askeleet” voivat olla draamallisia leikkejä, kuvittavaa tai esittävää toimintaa, muita taiteenlajeja, liikettä, pelejä tai keskustelua.²⁹

Teoreetikko Jonothon Neelands on Boltonin kanssa samoilla linjoilla siitä, että ihmisillä on perustavaa laatua oleva inhimillinen tarve tulkita maailmaa ja ilmaista tulkintojamme symbolisessa muodossa. Neelands kuitenkin painottaa voimakkaammin draamaa metodina oppia jotain muuta ainetta.³⁰ Neelands kuvaa draamaa eräänlaiseksi linssiksi, jonka läpi oppija tarkastelee ympäröivää todellisuutta. Neelands painottaa muita teoreetikoita enemmän yksilöä ja nimenomaan lasta oppijana. Hänen mukaansa draaman avulla lapsi voi käsitellä fyysisesti ja konkreettisesti aiheita, jotka muuten jäisivät

²⁷ Bolton 1992, 27, 61,102.

²⁸ Kuuluvainen 1994, 11, 18, 19.

²⁹ Bolton 1992, 65.

³⁰ Kuuluvainen 1994, 11-12.

saavuttamattomiksi ja abstrakteiksi. ³¹ Draama perustuu siis ihmisen kykyyn kuvitella olevansa joku muu tai jotain muuta. Kuvittelun avulla oppilaat voivat tutkia, miten ihmiset käyttäytyvät eri oloissa, eri ajassa tai eri paikoissa. ³² Tämän lähestymistavan avulla museokävijätkin siis johdateltaisiin kuvittelun kautta taiteen maailmoihin ja tarinoihin.

2.2 Pedagoginen draama

Koska ”draaman maailma” on tutkielmassani hyvin keskeisessä roolissa, koen tärkeäksi draaman, erityisesti pedagogisen draaman, peruskäsitteiden, tavoitteiden ja toimintatapojen tarkemman aukikirjoittamisen. Vaikka en toteuta projektissani varsinaista draamaprosessia tai teatteriesitystä, tutkielman projektivaihe sisältää useita draamakasvatukselle ominaisia menetelmiä ja harjoituksia. Olen käyttänyt draamallisena kehyksenä pedagogista draamaa, joka alkoi kehittyä 1910-luvulla progressiivisen opetuksen suuntauksen myötä. Lähtökohtana oli tekemällä oppiminen.³³ Pedagoginen draama on opetuksellista ja kasvatuksellista toimintaa, jossa käytetään luovia, teatterinomaisia menetelmiä apuna. Taiteiden välinen yhteistyö on keskeisessä roolissa. Tärkeintä pedagogisessa draamassa ei ole lopputulos, vaan prosessi, joka yhdistää ilmaisun eri osa-alueet; sanan, äänen, kuvan, liikkeen ja musiikin. Aikuisen tehtävänä ja vastuulla on toiminnan motivointi, suunnittelu ja tavoitteiden asettaminen. Opettaja ei niinkään saa lapsia oppimaan, vaan antaa siihen mahdollisuuden.³⁴ Sen sijaan, että pyrittäisiin itsetietoiseen ylinäyttelemiseen, draamassa piilee mahdollisuus laajentaa ymmärtämystään

³¹ Luostarinen 1995, 241.

³² Salmivaara 1994, 24.

³³ Salmivaara 1994, 23-24.

³⁴ Bolton 1981, 147.

itsestään ja maailmasta.³⁵ Tärkeintä on se mihin lasten kanssa pyritään - ryhmän yhteinen kokemus. Draamassa on tarkoitus siirtyä tässä ja nyt -hetkessä mielikuvituksen ja eläytymisen avulla leikkimään ja olemaan joku toinen ja jossakin toisessa paikassa.³⁶

Draamaa käyttäessä ei kuitenkaan tarvitse hallita kaikkea draamaan liittyvää, mutta draamapedagogisen käytännön on kuitenkin oltava perusteltua ja tavoitteellista. Draamapedagogin on oltava tietoinen harjoitusten alkuperästä, niiden pyrkimyksistä ja näkökulmista. Draama on oppimisvälineenä ja keskeisissä rooleissa ovat ymmärrys ja kognitiiviset prosessit.³⁷ Tärkeintä onnistumisen kannalta on myös opettajan asenne, sillä opettajan tehtävä on olla innostaja, rohkaisija, tehtävänsä uskova oppimistilanteen luoja. Draamatilanteen havainnointi on myös tärkeää: ohjaajan on oltava spontaani ja valmis tässä ja nyt -olemiseen.³⁸ Hyvä "draamaopettaja" on ennen kaikkea ajattelijana joustava. Hänen tehtävänä on tuoda esiin erilaisia näkökulmia kuin oppilaat, ja rikastuttaa heidän ajattelutapaansa.³⁹

Pedagogisen draaman perustana olevat tavoitteet liittyvät henkiseen kehittymiseen ja draamallisen sisällön ymmärtämiseen. Draama suuntaa oppijan tunteet ja älyn kasvatuksellisia tavoitteita kohti. Pedagogisen draaman toimivuus opetusmenetelmänä perustuu siihen, että osallistujat voivat samastua aktiivisesti kuviteltuihin rooleihin ja draamatilanteisiin ja sen kautta he oppivat tutkimaan ja ymmärtämään asioita ja niiden välisiä suhteita. Osallistujat saavat draamassa mahdollisuuden käyttää todellisuudesta

³⁵ Bolton 1981, 102.

³⁶ Jäälinoja 2000, 22-23.

³⁷ Vähänikkilä 1995, 127.

³⁸ Viranko 1997, 126.

³⁹ Bolton 1981, 180.

saamiaan tietoja ja kokemuksia luodessaan mielikuvitusmaailmaansa. Draaman avulla osallistutaan keskusteluihin, jotka osaltaan voivat muuttaa käsityksiä ja selventää ajatuksia.⁴⁰ Keith Barber ja Allan Owens ovat Draama toimii -teoksessaan kiteyttäneet neljä lähtökohtaa, miksi käyttää draamaa opetusmenetelmänä. Ensimmäisen lähtökohdan mukaan lapselle luontainen toimintatapa on leikki ja draaman maailmassa leikki antaa oppijalle mahdollisuuden ”ottaa leikki vakavasti” ja oppia tilanteesta. Toisen lähtökohdan mukaan draama toimii tekijää motivoivana elementtinä oppimisprosessissa. Kolmanneksi draaman katsotaan edistävän laadullista oppimista ja hyödyntävän monipuolisia oppimistyyplejä, jolloin se kehittää emotionaalista, fyysistä ja älyllistä kyvykkyyttä toimia ryhmässä. Neljäs lähtökohhta korostaa vaikuttamisen mahdollisuutta: draamassa vallitsee kollektiivinen oppimiskulttuuri, jossa voi keskustella, hyödyntää omia kokemuksiaan sekä kehittää ymmärrystään ja kriittistä ajatteluaan.⁴¹

Draama käsitetään yhdeksi kokemuksellisen oppimisen menetelmäksi, mutta toisaalta varsinkin pedagogisessa draamassa yhdistyvät monet kokemukselliset menetelmät. Pedagoginen draama on siis laajempi toiminnallinen kokonaisuus, joka käsittää useampia menetelmiä.⁴² Koska pedagoginen draama usein nostaa lapsen etusijalle draamaan osallistujana, sen yhteys kasvatukseen ja koulumaailmaan on luonnollinen. Draama kouluympäristössä on myös luonnollista siksi, että se ei sulje ulkopuolelle yhtäkään oppiainetta. Draama on työtapa, jonka avulla voidaan yhdistää eri aineissa opittuja taitoja ja tietoja. Draama kasvatustapahtumana edustaa liittoa, jossa yhdistyvät kasvatuksen kognitiiviset, affektiiviset (sosio-emotionaaliset) ja psyko-motoriset alueet. Elämyksellisen oppimisen avulla voidaan lähestyä asioita, kepeitä, kipeitä ja

⁴⁰ Salmivaara 1994, 25-26.

⁴¹ Barber & Owens 1998, 10-11.

⁴² Lintunen 1995, 109.

vaikeitakin, kokonaisnäkemysten tavoin taidekasvatusta painottaen. Pedagoginen draama painottaa toimintaa, ei teatteria tai näyttelemistä. Draama on toimintaa, jonka aikana oppilas käyttää koko olemustaan ja mieltään.⁴³

Kuvataidetta, kuvallista ilmaisua ja liikeilmaisua käytetään pedagogisessa draamassa persoonallisuutta kehittävinä menetelminä. Kokonaisvaltaisten ilmaisumenetelmien lisäksi ryhmä- ja teemakeskustelut ovat olennainen osa draamatyöskentelyn perustaa. Kuvallisen ja liikkeeseen perustuvan ilmaisutaitojen lisäksi on tärkeää kehittää reflektiivisyyttä ja sosiaalisia taitoja. Keskustelujen tarkoitus on koota käsiteltävät teemat suuremmiksi kokonaisuuksiksi, jolloin nähdään yhteydet niiden välillä. Draamaa voi soveltaa moneen tarkoitukseen opetussuunnitelmassa, jolloin se voi toimia yhteisenä punaisena lankana kaikelle opitulle. Draaman valtteja koulussa ovat kokemuksellisten ja toiminnallisten menetelmien käyttö.⁴⁴ Pedagoginen draama ei kuitenkaan ole pelkkää itseilmaisua, hauskaa leikkiä tai terapiaa vaan kokonaisvaltainen oppimistilanne.⁴⁵

2.3 Draamatyöskentely

Draamatoiminnan tarkoituksena on tutkia ja synnyttää asioiden merkityksiä, joskus ryhmässä keskenään tai jakaen toisille. Draamallisen ilmaisun menetelmät perustuvat vahvasti omaan kokemus- ja havaintomaailmaamme. Kaikki, minkä itse olen nähnyt, kuullut, kokenut, haistanut tai maistanut, voi jäljentää ja luoda ajatuksissa ja mielikuvituksen kautta uudeksi. Draama onnistuu silloin, jos ideat ja elementit ovat lähtöisin, elävät ja kehittyvät osallistujan omasta aloitteesta ja edelleen jatkuvat hänen omassa

⁴³ Liukko 1994, 74-75.

⁴⁴ Lintunen 1995, 117.

⁴⁵ Viranko 1997, 131.

toiminnassaan.⁴⁶ Draama perustuu siis suurimmaksi osin omaan mukana kulkevaan instrumenttiin eli omaan kehoon ja ääneen ja niiden ilmaisuvoimaan sekä aitoon vuorovaikutukseen, mielikuvitukseen ja todellisuuden yhdistämiseen, mielikuviin sekä elämyksiin.⁴⁷

Vaikka draamallinen ilmaisu perustuu paljolti ennakoimattomaan improvisointiin ja spontaaneihin toimintoihin, se vaatii ohjaajalta myös suunnittelua ja valmistautumista. Draamallista kokonaisuutta on mahdoton suunnitella tarkasti etukäteen, mutta kokonaisuuden hahmottamisen vuoksi ennen draaman maailmaan sukeltamista täytyy miettiä tavoitteita ja työskentelyvaiheita. Suunnittelussa on tärkeää määritellä toiminnalle päämäärät ja arvot. Draaman käyttö vaatii myös perusteluja. Draamallinen toiminta muodostuu usein yhteisestä temasta, jota lähdetään yhdessä työstämään. Ohjaajalle on oltava selvää, mitä tarkastellaan. Tärkeää onnistuneen draaman kannalta on myös oppimistilanne ja -ympäristö, sen huomioiminen ja hyödyntäminen. Tärkeimmän rungon muodostavat varsinaiset draaman työskentelymuodot - miten ohjaaja opettaa? Ohjaajan vastuulla on myös ajankäytön ja hänen oman roolinsa määrittäminen. Yleensä draamallinen kokonaisuus eteneekin *aloitusvaiheesta*, jossa sovitaan yhteiset pelisäännöt ja kiinnitetään osallistujien huomio, *toimintavaiheeseen*, jossa käsitellään konteksti tai tema ja työtavat. Lopulta päädytään *jäsentelyvaiheeseen*, johon kuuluu kokemuksen yhteinen reflektointi ja lopetus.⁴⁸

Draamallinen kokonaisuus rakennetaan aina osallistujien tai oppilaiden oman luovuuden ja aktiivisuuden varaan. Ohjaajan rooli on opettaa "opettamatta"⁴⁹,

⁴⁶ Jäälinoja 2000, 115, 117.

⁴⁷ Viranko 1997, 112.

⁴⁸ Viranko 1997, 120.

⁴⁹ Kanerva 1997, 24.

jolloin hän on motivoija, tukija ja ohjaaja. Välttämättömänä ja luonnollisenakin lähtökohtana draamalliseen ilmaisuun käytetään erilaisia keskittymis-, rentoutumis-, lämmittely-, kontakti- ja viritysharjoituksia. Kuten vaativa urheilusuoritus, myös ilmaisu vaatii lämmittelyä. Alkuharjoitusten tavoitteena on avata osallistujien mielenportit, jolloin syntyy avoin, luottamuksellinen ilmapiiri. Yhteisöllisessä ilmapiirissä jokainen uskaltaa toimia ryhmässä vapaasti ja ilmaista itseään, asettaa itsensä alttiiksi, olla kokonaan ”läsnä” muiden kanssa. Ryhmän vetäjältä avoimen ja luottamuksellisen ilmapiirin luominen vaatii ihmistuntemusta, tilannetajua, hyvää havaintokykyä ja nopeaa reagoitokykyä muuttuviin tilanteisiin. Harjoituksissa yhdistyy usein ääni, kuva, sana, liike ja musiikki, minkä tarkoituksena on herättää koko keho ja mieli. Alkuharjoitusten aikana on tarkoitus päästää mielikuvat valloilleen, saada tekijät nauttimaan ja iloitsemaan omien mielikuviensa toteuttamisesta. Erilaisten mahdollisuuksien kokeilemisen tulisi olla estotonta ja vapaata – ja ennenkaikkea hauskaa.⁵⁰

Draamatyöskentelyn onnistumisen kannalta on tärkeää tehdä draamaan osallistujien kanssa yhteinen draamasopimus. Draamasopimuksessa sovitaan yhteisistä pelisäännöistä ennen draamatyöskentelyn alkua. Draamasopimuksen pelisäännöt ohjaavat toimintaa draamatyöskentelyn ajan: missä liikutaan, millaisia työtapoja käytetään, millaiset muodot ja rakenteet rajoittavat työtä ja miten kommunikoidaan⁵¹. Sopimus voi olla voimassa pidemmän projektin ajan tai koskea vain yhtä tapaamiskertaa. Draamasopimus antaa oppilaille omistusoikeuden draamaan, sillä he ovat itse saaneet vaikuttaa siihen, miten työskennellään ja miten sitä voidaan kehittää. Sopimus ohjaa osaltaan myös turvalliseen ilmapiiriin, mikä auttaa osallistujia keskustelemaan ja neuvottelemaan, jotta jokainen tuntisi olonsa turvalliseksi. Turvallisessa

⁵⁰ Kanerva 1997, 27-28.

⁵¹ Heikkinen 2004, 90.

ilmapiirissä on siis myös mahdollisuus kertoa tuntemuksensa silloin, jos jokin ei tunnu mukavalta. Draamasopimuksen on siis oltava koko ajan uudelleen neuvoteltavissa. Sopimuksen "allekirjoittaminen" tarkoittaa halukkuutta rakentaa luottamusta ja uskoa draaman tapahtumiin.⁵² Yhteisestä sopimuksesta hyötyy sekä opettaja että oppilas, sillä se aloittaa dialogin, osoittaa oppilaiden ja opettajan välisen toveruuden, määrittelee osallistujien sitoutumisen, antaa apua ongelmien ratkaisussa, ohjaa myönteiseen ja luovaan toimintaan ja poistaa myös draaman salaperäisyyttä.⁵³

Draamatyöskentely vaatii ohjaajalta sataprosenttista läsnäoloa ja oleellisten asioiden erottamista. Ohjaajan tulee osallistua myönteisesti prosessiin, olla läsnä, kyetä havainnoimaan ja toimia spontaanisti ryhmän aloitteiden pohjalta, kuitenkin pysyen "harjoitustasolla". Draama "tapahtuu ja elää" vain oppilaiden keskuudessa, sillä ohjaajan tulee myös havainnoida ja ohjata tilannetta.⁵⁴ Havainnoinnissa apuna voidaan käyttää dokumentointia, esimerkiksi kuvaamalla ja videokuvaamalla draamajaksoja. Omassa projektissani tämän asian huomioiminen on oleellista, sillä toimin projektissa sekä suunnittelijana, ohjaajana ja tutkijana. Erityisesti lapset ja nuoret on tärkeää totuttaa dokumentointiin, jotta he ymmärtävät sen osaksi arjen taltiointia ja tärkeäksi osaksi tutkimista. Osallistujien olisi tärkeää ymmärtää, että kyse ei ole arvostelun kohteena olemisesta, vaan he ovat aktiivinen osapuoli projektissa.⁵⁵

2.4 Oppimiskäsitykset draaman taustalla

Draamallinen toiminta on oppilaskeskeistä ja kokemuksellista tekemällä oppimista. Draaman tärkeimmät tavoitteet ovat monipuolinen vuorovaikutus,

⁵² Barber & Owens 1998, 14-15.

⁵³ Heikkinen 2004, 96.

⁵⁴ Bolton 1981, 79.

yhteistoiminnallinen ja positiivinen oppimisympäristö. Toimivassa oppimisympäristössä on mahdollisuus kokea turvallisesti, mutta myös reflektoida kriittisesti: havainnoida, ymmärtää ja arvottaa tutkittavaa ilmiötä. Kolmen draamateoreetikon Boltonin, Neelandsin ja Hornbrookin yhteisenä punaisena draaman lankana oli ihminen ja inhimillisen elämän tutkiminen ja ymmärtäminen. Draaman tärkein materiaali onkin ihminen kokonaisuudessaan, mieli ja keho. Draamassa yksilö on humanistisen psykologian näkemyksen mukaan arvokas olento ja aktiivinen ajattelija. Draama on siis yhdessä tekemistä ja vuorovaikutustaitojen harjoittamista tasavertaisesti, jonka avulla voidaan harjoittaa kaikkia lahjakkuuden osa-alueita ja tavoittaa erityyyliset oppijat.⁵⁶ Oppiminen nähdään jatkuvana, loputtomana prosessina, missä korostetaan oppijan omaa aktiivisuutta, tekemisen "hands-on" ja ajatusten "minds-on" -mallien kautta.⁵⁷ Tieto syntyy toiminnan kautta.

2.5 Taidemuseo oppimisympäristönä

Koulu on vain yksi oppijan tietoa lisäävistä oppimisympäristöistä ja koulun ulkopuoliset oppimisympäristöt ovatkin koko ajan tulossa entistä tärkeämmiksi tieto- ja kokemuslähteiksi⁵⁸. Tässä tutkimuksessa käsittelemme taidemuseota yhtenä oppimisympäristönä, jossa lähdemme draaman avulla tarkastelemaan taiteen ilmiötä. Taidemuseoon on rakennettu oppimista tukevia ja ohjaavia elementtejä, jotka luovat yhteyden oppijan ja oppimismateriaalin välille.⁵⁹

⁵⁵ Piekkari 1995, 165.

⁵⁶ Viranko 1997, 114.

⁵⁷ Kettunen 2004, 92.

⁵⁸ Piipari 1998, 6.

⁵⁹ Manninen et al. 2007, 101.

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan paikkaa, tilaa, yhteisöä tai toimintatapaa, jonka tavoitteena on auttaa ja edistää oppimista.⁶⁰ Oppimisympäristö on useimmiten fyysinen tai virtuaalinen tila, mutta se voidaan kuitenkin nähdä myös ihmisten muodostamana yhteisönä. Yhteisö määrittelee ympäristön, joka muodostaa edelleen oppimista edistävän ja tukevan sekä vuorovaikutuksessa olevan verkoston ihmisten välille.⁶¹ Oppimisympäristö muodostuu usein sekä paikan että dialogin yhteistyönä. Fyysinen tai virtuaalinen oppimisympäristö mahdollistaa ja tukee ryhmäprosesseja, yhteistoiminnallisuutta, vuorovaikutusta, kommunikaatiota ja dialogia. Osallistujien välinen luottamus, yksilöiden kunnioitus ja hyvä ryhmädynamiikka muodostavat positiivisen henkisen ilmapiirin.⁶²

Oppimisympäristöajattelussa oppiminen on jatkuva prosessi ja tavoitteena on todellisuuden ymmärtäminen. Ajattelutapa painottaa vuorovaikutusta oppijan ja opittavan asian välillä – ja tuon vuorovaikutuksen mahdollistaa oppimisympäristö, joka konkretisoi asian tai ilmiön. Tieto syntyy toiminnan kautta eli se konstruoidaan oman kokemisen, tekemisen ja päättelyn avulla.⁶³ Tiedon rakentamisessa auttavat erilaiset oppimispolut, joita pitkin kuljetaan kohti ymmärtämistä. Matka alkaa ennakkotehtävillä, jatkuu syventävillä tehtävillä, esimerkiksi museossa ja päättyy jatkotyöskentelyyn vierailun jälkeen⁶⁴.

Oppimisympäristö-ajattelu korostaa oppijan omaa aktiivisuutta oppimisprosessissa. Toiminta tapahtuu ainakin osittain simuloitussa tai

⁶⁰ Manninen & Pesonen 1997, 15; Piipari 1998, 4.

⁶¹ Manninen et al. 2007, 16.

⁶² Manninen et al. 2007, 23.

⁶³ Manninen et al. 2007, 51.

⁶⁴ Manninen et al. 2007, 47.

autenttisessa ympäristössä. Oppimisympäristöajattelua kuvaa hyvin esimerkki uimataidon opettelusta: ”Uimaan oppii paremmin vedessä kuin kuivalla maalla”. Kontekstuaalisessa oppimisympäristössä oppija muuttuu aktiiviseksi kokeilijaksi ja tekijäksi ja opettajan tehtävä on tukea ja ohjata prosessia.⁶⁵ Oppimisympäristö-ajattelussa oppimiskokemus on usein kestoaltaan pidempi ja toiminnan tukena on erilaisia verkostoja ja tukihenkilöitä. Opettaja on oppimisympäristön suunnittelija ja organisoija.⁶⁶ Hyvässä oppimisympäristössä yhdistyvät monet ulottuvuudet: fyysinen, sosiaalinen, tekninen ja paikallinen. Didaktinen ulottuvuus lopulta tekee ”tilasta” hyvän oppimisympäristön – miten haastetaan oppilas oppimaan ja miten tuetaan oppimista?⁶⁷

Museot ovatkin yleisimpiä koulun ulkopuolisia oppimisympäristöjä, joihin tutustuminen usein kuuluu myös koulujen opetussuunnitelmaan. Museopedagogiikan avulla taidemuseoon luodaan oppimisympäristö, jolla on sekä tiedollisia että taidollisia tavoitteita. Museokäynti on usein myös osa isompaa projektia, kuten omassa tutkielmassani. Projektiin liittyy alkuvalmisteluja, perehdyttämistä ja tiedonkeruuta. Projektin päättää lopulta jälkityöskentely ja projektin prosessointi museokäynnin jälkeen.⁶⁸ Projektityöskentely työtapanaan edistää aktiivista oppimista, sillä se on suunnitelmallista toimintaa, johon sisältyy tavoitteiden asettamista, toimintaa niiden toteuttamiseksi sekä ”tulosten” arviointia – oppija on koko projektin ajan aktiivinen toimija, jonka työskentely vaikuttaa projektin lopputuloksiin.

⁶⁵ Manninen et al. 2007, 33.

⁶⁶ Manninen et al. 2007, 19.

⁶⁷ Manninen et al. 2007, 121, 41.

⁶⁸ Manninen et al. 2007, 103-104.

Projektityöskentelyä hyödynnetään usein silloin, kun tavoitteena olevan kokonaiskuvan saavuttamiseksi tarvitaan monia tiedon- ja taidonaloja.⁶⁹

⁶⁹ Jyrkiäinen 1998, 21.

3 PROJEKTI: TUTKIMUSRETKI ALKAA

3.1 Tutkimusluokka

Seminaarityöskentelyn alussa ja tutkimussuunnitelman hahmotusvaiheessa alkuperäinen ideani oli toteuttaa Lapuan taidemuseolla useitakin draamallisia opastuksia eri-ikäisille oppilasryhmille ja sisällyttää ne kaikki tutkielmaani. Mielessä kävi myös aikuis- tai senioriryhmät vertailuna koululaisryhmille. Alkuperäisen idean aineistomäärä olisi kuitenkin saattanut paisua liian laajaksi ja vaikeasti hallittavaksi, joten lopulta päädyin yhteen koululuokkaan, joka toimisi eräänlaisena kohderyhmänä ja tutkimusluokkana. Olisi parempi syventyä ja tutkia perusteellisesti aihetta yhden ryhmän kautta, kuin pintapuolisesti monen ryhmän kanssa. Näin pystyisin siis havainnoimaan ja tutkimaan syvemmin draaman menetelmien toimivuutta taidemuseossa. Voisin tutustua luokkaan hyvin ja projekti olisi mahdollista toteuttaa laajempaa kokonaisuutena.

Olin aikaisemmin opintoihin kuuluvissa harjoittelujaksoissa toteuttanut toiminnallisia opastuksia 9-10 -vuotiaille ja mielestäni he sopisivat iältään hyvin tutkielmani aiheen käsittelyyn. 9-10 -vuotiaat lähtevät mielellään leikkeihin mukaan, eivätkä vielä tunne itseään liian vanhaksi mielikuvitusleikkeihin ja kuvitteluun, mutta he kykenevät jo ilmaisemaan itseään ja ajatuksiaan sekä suullisesti, kehollisesti että kirjallisesti. Jokainen ikäluokka olisi toki ollut hedelmällinen tutkimuksen kannalta ja olisi tarjonnut aina erilaisen näkemyksen draaman toimivuuteen, mutta tutkimussuunnitelmavaiheessa lopulta päädyin siihen, että kohderyhmäni olisi 8-10 -vuotiaita koululaisia.

Tiedustelin taidemuseon museolehtorilta mahdollisista koululuokista, jotka olisivat jo vierailleet museolla ja olisivat valmiit lähtemään projektiini mukaan. Heti ensimmäisenä Kirsi-Maria ehdottikin erästä 3.luokkaa Liuhtarin koulusta, joka sattui olemaan koulu, jota itse olen käynyt. Museolehtori ehdotti luokkaa

siitä syystä, että tämä kyseinen luokka oli käynyt taidemuseolla ahkerasti eri näyttelyissä, joten ympäristö olisi luokalle jo valmiiksi tuttu. Koulun läheinen sijainti taidemuseoon nähden myös helpottaisi projektin käytännön järjestelyjä, koska erillisiä kuljetuksia ei tarvitsisi järjestää. Koin tärkeäksi myös sen, että tulevan tutkimusluokkani opettaja piti taidemuseota ja taidekasvatusta tärkeänä ja käytti taidetta apuna opetuksessaan. Tunsin myös kyseisen luokan opettajan entuudestaan, joten oli helppo lähestyä häntä projektin merkeissä. Keväällä 2008 sain luokan Katri-opettajalta innostuneen ja myönteisen vastauksen projektiin osallistumisesta. Luokassa oli yhteensä 20 oppilasta, 12 poikaa ja 8 tyttöä. Projektini suuret linjat olivat valmiit ja edessä oli kesä, jonka aikana tarkoitukseni oli valmistella teoriapohjaa ja opastuskokonaisuuksia ja syksyllä 2008 tapaisimme projektin merkeissä.

Keskustelimme museolehtorin kanssa myös siitä, että ohjaisin vielä lisäksi draamallisia opastuksia muille kouluryhmille. Ottaisin nämä ylimääräiset opastukset ennen kaikkea työkokemuksen kannalta, mutta en sisällyttäisi näiden ryhmien opastuksia varsinaiseen tutkielmaan. Ne paremminkin toimisivat vain itselleni vertailuna, jotta näkisin draaman menetelmien toimivuuden myös muilla ikäryhmillä. Päädyimme siihen, että koska suunnittelen laajan projektin ja siihen kuuluvat museo-opastukset, tuntuisi turhalta, jos ohjaisin ne vain kerran. Muiden ryhmien opastusten kautta pääsisin kokeilemaan eri menetelmiä ja testaamaan joitain harjoituksia ennen varsinaista tutkimusluokkaa.

3.2 Projektin aikataulu

Kevään ja kesän 2008 aikana lähdin rakentelemaan ja suunnittelemaan projektini toteutusta: keräilin työpaja-ideoita, mahdollisia menetelmiä ja pikkuhiljaa projektin kehykset alkoivat hahmottua. Kesän ajan keräilin erilaisia draamallisia lähestymistapoja, ideoita ja inspiraatiota tuntisuunnitelmiin.

Keräilin tavallaan palapelin palasia jo valmiiksi ja näyttelyn teokset nähtyäni voisin koota lopullisen palapelin projektin tapaamisista.

Näyttelyn ripustamisen ja avajaisten aikataulut selvisivät jo kesäkuussa 2008 ja lähdin heti hahmottelemaan projektin laajuutta ja suurempia linjoja. Museolehtoriin kanssa käytyjen keskustelujen myötä projektista muotoutui kolmivaiheinen eli tapaamisia tutkimusluokan kanssa olisi yhteensä kolme: yksi heidän omalla koulullaan ja kaksi taidemuseolla Tommi Toijan Sivupersonia-näyttelyssä. Ensimmäinen tapaaminen olisi *aloitusvaihe* ja tutustumiskerta, jossa tutustuisimme sekä luokan kanssa toisiimme että tutustuisimme yhdessä projektissa käytettäviin draaman menetelmiin harjoitusten kautta. Toisessa tapaamisessa, *toimintavaiheessa*, luokka saapuisi taidemuseolle ja tapaisi taiteilija Tommi Toijan. Kolmannessa tapaamisessa *toimintavaihe* jatkuisi pidemmällä draamatyöpajalla taidemuseolla, jossa pureutuisimme draaman maailmaan taidemuseossa ja apuna taiteen tarkastelussa.⁷⁰

Näyttely olisi esillä yhteensä seitsemän viikkoa 21.9.-16.11.2008, joten päätimme yhdessä luokan opettajan ja museolehtoriin kanssa, että projekti toteutettaisiin melko tiiviissä aikataulussa ennen koulujen syyslomaa. Projektin kannalta olisi hyvä, että tapaamiset olisivat lähekkäin, jotta koko prosessista muodostuisi oppilaille selkeä kokonaisuus. Projektin jakaminen useammalle viikolle antoi myös minulle aikaa viimeistellä tuntisuunnitelmat ja tutustua itse näyttelyn teoksiin ennen työpajoja. Tässä vaiheessa sovimme museolehtoriin kanssa myös muista ylimääräisistä draamallisista opastuksista, joita ohjaisin varsinaisen projektin lisäksi. Näistä ylimääräisistä opastuksista saimme idean eräänalaisista "testiryhmistä", joilla voisin kokeilla tuntisuunnitelmieni toimivuutta ennen varsinaista tutkimusluokkaa.

⁷⁰ Tpk 16.6.2008

Tässä vaiheessa tutkimusluokan oli tarkoitus olla tapaamisissa kokonaisena 21 oppilaan ryhmänä, mutta lopulta päätimme jakaa luokan puoliksi viimeiseen tapaamiseen. Viimeinen tapaaminen olisi eräänlainen projektin ”kohokohta” eli varsinainen draamallinen osuus. Ehdotin Katri-opettajalle luokan jakoa ja hän kannatti ajatusta. Taidemuseokäyntiin voisi näin yhdistää myös kirjastokäynnin, jonne toinen luokan puolikas menisi toisen tullessa taidemuseolle draamalliseen työpajaan.⁷¹

Projekti kasvoi lopulta nelivaiheiseksi, kun pohdimme, että draamallisten työpajojen päätteeksi voisimme vielä toteuttaa neljännen tapaamisen, *jäsentelyvaiheen*, joka kokoaisi projektin yhteen ja saisin mahdollisuuden kerätä oppilailta ja opettajalta suoraan palautetta projektistamme. Alustava suunnitelma oli antaa tutkimusluokalle kolmannessa tapaamisessa jokin jatkotyöskentelytehtävä, jota he jatkaisivat koululla, mutta lopulta pidimmekin hieman pidemmän tauon tapaamisten välillä ja syysloman jälkeen tapasin oppilaat jälleen koululla ja yhdessä kokosimme yhteisen tutkimusretkemme yhdeksi kokonaisuudeksi.⁷²

3.3 Projektin lähtökohdat, tavoitteet ja teemat

Itse taideteokset ovat projektissani tärkeässä roolissa, sillä niiden kautta lähdimme käsittelemään projektin tavoitteita ja teemoja. Teokset toimivat myös projektin draamallisen toiminnan pohjana, josta lähdemme liikkeelle draamatyöskentelyssä. On siis tärkeää kirjoittaa auki, mitä tutkimuksessani ymmärretään taiteella ja taideteoksella. Taide on Lauri Olavi Routilan *taiteen tapahtumaluonteen teorian* mukaan ilmiö, jonka muodostavat yhdessä sekä taideteos, tekijä että vastaanottaja. Taiteen tapahtumaluonteen teorian mukaan taide muodostuu näiden kolmen elementin tai suureen muodostamasta

⁷¹ Tpk 6.8.2008.

suhdekentästä, jossa ne kytkeytyvät toisiinsa. Teorian nimen mukaisesti taideteos ei siis vain ole, vaan se *tapahtuu*: taide tulee todeksi inhimillisessä elämäntodellisuudessa eli projektimme tapauksessa tapaamisissa ja toiminnassamme.⁷³ Taide on ilmiönä muuttuva ja se elää koko ajan ympäristönsä mukana. Teosta ei lähestytä vain yhdestä näkökulmasta, sillä tarkastelutapa ei ole pelkästään teos-, taiteilija- tai yleisökeskeinen⁷⁴ eikä teosta irroteta erilleen sen ympärillä olevasta suhdekentästä. Tavoitteena ei ole siis etsiä vain oikeita vastauksia ja selvittää, mitä yhteisiä ominaisuuksia taiteella on, vaan pohtia *miten* taideteokset toimivat ja *miten* ne yleensä ovat. Taideteosten suhteiden järjestelmän tutkiminen niiden ominaisuuksien sijaan korostaakin erityisesti taiteen tapahtumaluonnetta ja taidetta ilmiönä.⁷⁵ Projektissa taiteen tapahtumaluonne on vahvasti läsnä lähestyessämme teoksia draamallisuuden kautta, sillä tavoitteenamme on lähestyä teosta monesta näkökulmasta, sekä teoksen, tekijän että yleisön kautta: pyrimme herättämään teokset eloon toiminnallamme.

Toiminnallisuus, draamallisuus ja ilmaisullisuus ovat myös vahvasti projektin ytimessä, sillä lähtökohtana ja tavoitteena on tutkia ja tarkastella draaman menetelmien mahdollisuuksia ja toimivuutta taidemuseossa ja taiteen tarkastelussa. Projektissa tuomme draamakasvatuksen käyttämiä menetelmiä ja harjoituksia taidemuseon kontekstiin ja kokeilemme, miten ne toimivat uudessa ympäristössä ja suhteessa taideteoksiin. Tavoitteena ei ole toteuttaa teatteria, vaan kokeilla oman kehon ja mielikuvituksen käyttöä teosten tarkastelussa. Jokainen voi lähteä mukaan omalla kehollaan ja aisteillaan, jolloin prosessi muotoutuu ryhmän mukaan ja omalla painollaan. Tavoitteena on siis myös

⁷² Tpk 12.8.2008.

⁷³ Routila 1995a, 31.

⁷⁴ Routila 1995b, 11.

⁷⁵ Routila 1995b, 13.

oppia uskaltamaan, kokeilemaan, tutkimaan, heittäytymään, luottamaan ja toimimaan yhdessä.

Tärkeä lähtökohta projektissa on myös näkemys taidekasvatuksen *suhteellisuusperiaatteesta*. Kaikkeen esteettiseen elämään ja taiteen kokemiseen liittyvä spontaanius on suhteellista. Sekä tekijä että vastaanottaja osallistuvat esteettiseen tapahtumaan omalla individuaalisella elämäntodellisuudellaan, omana itsenään, omalla historiallaan ja omassa aikakaudessaan⁷⁶ – jokainen siis kokee taiteen omalla tavallaan ja projektimme tapaamisissa onkin tärkeää antaa tilaa jokaisen omalle tulkinnalle ja kokemukselle.

Taiteen tarkasteleminen ja tulkinta ei ole vain katsomista ja pelkästään havaintokyvyn käyttämistä, vaan erityisen toiminnan kautta kehittyvä taito, joka edellyttää valmiutta kohdata mielikuvia, joihin ei ole tottunut. Jos ei tiedä, mitä katsoa, kuulla tai lukea, voi yleisöltä jäädä jotain näkemättä, kuulematta tai lukematta. Mutta jotta voisi kuunnella, katsoa ja tuntea, täytyy *osata* kuunnella ja katsoa. Osaamisen osaaminen ja oppiminen taas vaatii tietynlaista tietotaitoa: taide on ikään kuin oma kielensä, jota opetellaan puhumaan ja ymmärtämään.⁷⁷ Taidetta voi siis lähestyä ja tarkastella monin eri tavoin ja draamakasvatuksen menetelmien avulla tutkimme moniaistista ja ilmaisullista lähestymistapaa taiteeseen. Projektin *taidekasvatuksellisena* tavoitteena on siis herkistää havaintokykyä, kehittää esteettistä tietoa ja taitoa, yksilöllistä ilmaisua sekä älyllistä ja emotionaalista ymmärrystä taiteesta ja taiteesta ilmiönä.

Teemat projektin tapaamisiin ja itse draamalliseen työskentelyyn nousivat Toijan teoksista ja niiden tarinoista. Tutkiessani Toijan töitä ja haastatteluja totesin, että voimakkaimpana esiin nousivat erilaiset tunteet ja ihmiskohtalot teosten tarinoissa. Teoksista oli löydettävissä koko tunnemaailman kirjo ja

⁷⁶ Routila 1995b, 15-16.

⁷⁷ Routila 1995a, 17.

monet tunteet voisivat liittyä läheisesti tutkimukseen osallistuvien oppilaiden elämään ja kokemuksiin: yksinäisyyteen, ystävyyteen, pelkoihin, avuttomuuteen, rohkeuteen, onnellisuuteen, unelmiin ja painajaisiin. Tunnekasvatus, erilaisten tunnetilojen käsittely ja toisten tunteiden ymmärtäminen olivatkin draamallisissa työpajoissamme vahvasti mukana harjoituksissa ja keskusteluissa. Tunteiden käsittelyn kautta pyrimme löytämään sillan taiteen ja omien kokemustemme välille. Oppilaat pystyivät eläytymään ja samaistumaan teosten tarinoihin ja käsittelimme niiden kautta myös vaikeita aiheita, joita lapset kohtaavat esimerkiksi koulun arjessa tai kotona. Tunteiden kautta nousi esiin monia jokapäiväisiä tilanteita, joihin oppilaat ja opettaja törmäävät koulun arjessa. Teosten äärellä keskustelimme esimerkiksi kiusaamisesta, yksin jäämisestä, arjen hyvistä teoista, toisten auttamisesta ja huomioonottamisesta sekä anteeksipyyttämisestä ja anteeksiantamisesta. Työpajojen harjoituksissa draaman tehtävänä on antaa kehys näiden tunteiden ja ajatusten tutkimiselle ja merkitysten ymmärtämiselle⁷⁸, jolloin projektin myötä oppilaat saattaisivat oppia tunnistamaan omia tunteitaan ja niiden syitä sekä ymmärrystä ja eläytymistä toisten tunteita kohtaan.

3.4 Tuntisuunnitelmat

Kun projektin suuret linjat alkoivat hahmottua, lähdin suunnittelemaan tarkempia tuntisuunnitelmia tutkimusluokan tapaamisiin: tutustumiskerralle, taiteilijatapaamiseen, draamalliseen työpajaan ja lopulta palautetapaamiseen. Tuntisuunnitelmat saivat lopullisen muodon vasta syksyllä 2008, kun Toijan teokset saapuivat taidemuseolle ja pääsin tutustumaan niiden tarinoihin ja maailmoihin. Siihen asti olin kerännyt valtavan määrän ideoita ja draamaharjoituksista ja -menetelmistä, joista voisin sitten rakentaa

⁷⁸ Bowell & Heap 2005, 13.

tuntisuunnitelmat. Osa harjoituksista ja menetelmistä oli minulle jo ennestään tuttuja, mutta halusin myös kokeilla uusia ideoita. Runsaasti ideoita sain tutustumalla muihin draamallisiin projekteihin ja draamakasvatuksen kirjallisuuteen.

Ensimmäisessä tapaamisessa tärkein tavoite oli tutustua tutkimusluokkaan, luoda luottamus ja turvallinen työskentelyilmapiiri. Oli myös tärkeää, että oppilaat tiesivät projektin kulusta ja tavoitteista. Toisiimme tutustumisen lisäksi tarkoituksena oli saada myös ensikosketus draaman maailmaan erilaisten leikkien ja harjoitusten kautta. Draaman menetelmät, erilaiset leikit, itse tekeminen ja yhteinen keskustelu vuorottelisivat kaikissa tuntisuunnitelmissa. Ensimmäisessä tapaamisessa määriteltäisiin myös työskentelytavat ja -säännöt eli draamasopimus⁷⁹. Draamasopimus sitouttaisi oppilaat projektiin ja merkitsi projektin alkua.

3.5 Projektissa käytettävät draaman menetelmät

Draamakasvatuksen kirjallisuuden avulla lähdin keräämään materiaalia mahdollisista työskentelytavoista, menetelmistä ja harjoituksista, joita voisin hyödyntää taidemuseossa ja taiteen tarkastelussa. Olin muutamassa harjoitteluprojektissa jo päässyt kokeilemaan muutamia harjoituksia, joista oli apua miettiessäni erilaisten menetelmien ja harjoitusten toimivuutta.

Draamallisen prosessin rakentamisessa eteenpäin vievinä askeleina käytetään erilaisia draaman menetelmiä ja työskentelytapoja. Menetelmät voivat olla draamallisia leikkejä, pelejä, kuvittavaa ja esittävää toimintaa, liikettä, muita taiteenmuotoja tai keskustelua. Menetelmien avulla lapset tutkivat itseään kaikissa mahdollisissa ja mahdottomissa maailmoissa ja löytävät maailmojen väliset rajat. Mielikuvitus saa ihmisen toimimaan erilaisilla tavoilla, joita voi

⁷⁹ Ks. s. 23.

testata ja arvioida turvallisessa tilanteessa, joutumatta kärsimään seurauksista.⁸⁰ Tutkimukseni projektissa draaman menetelmät toimisivatkin eräänlaisena siltana tai linkkinä tarkasteltavien taideteosten ja käsiteltävien teemojen välillä. Menetelmät toimisivat myös porttina teosten maailmaan ja tarinoihin, sillä tavoitteenamme oli myös oppia uudenlaisia tapoja lähestyä taidetta. Olen kerännyt tähän tärkeimpiä menetelmiä ja harjoituksia, joita käytimme sellaisenaan tai hieman muunneltuina.

Still-kuvat

Elävät kuvat -harjoitus on yksi versio still-kuvien käyttämisestä. Harjoituksessa valokuvattavaksi saapuu erilaisia ryhmiä. Ryhmille annetaan erilaisia ryhmärooleja, joihin he keksivät hahmot, asennot ja ilmeet. Ryhmät voivat olla esimerkiksi kuninkaallinen perhe, luokkakuva tai hääkuva. Valokuvattavaksi tullut ryhmä asettuu liikkumattomaan still-kuvaan ja muu ryhmä yrittää arvata, keitä kuvassa oikein on. Voidaan myös miettiä, miksi ryhmä on tullut valokuvaan.⁸¹ Still-kuvia voidaan käyttää monenlaisissa harjoituksissa riippuen siitä, mitä kuvien on tarkoitus kertoa. Still-kuvissa astutaan johonkin sovittuun rooliin ja pyritään asentojen, ilmeiden ja eleiden avulla kertoa, mitä tapahtuu. Jähmettyneiden kuvien avulla voidaan käsitellä asioita, jotka eivät normaalissa työskentelyssä onnistuisi, sillä still-kuvat rajoittavat toimintaa hillitsemällä ja rauhoittamalla tilannetta. Tehtävä vaatii keskittymistä ja uusien ilmaisutapojen löytämistä. Usein still-kuvia käsitellään kuin taideteoksia, muu ryhmä voi tarkastella ja tulkita niitä. Joskus still-kuvat saattavat herätä eloon tai niitä voidaan muokata. Kuvia käytetään usein silloin, kun rakennetaan tarinaa tai henkilöahmoa eteenpäin tai palautetaan mieliin jokin aikaisempi kokemus, jolloin se voi tiivistää palautteenomaisesti ajatuksia.

⁸⁰ Bowell & Heap 2005, 12.

Puhekuplat

Puhekuplat toimivat tässä projektissa yhteistyössä Toijan teosten kanssa. Harjoituksessa herätellään mielikuvitusta ja esimerkiksi liitetään kuvaa ja sanaa. Puhekuplat voidaan yhdistää myös still-kuviin ja esineisiin. Puhekuplaa tehdessä on tärkeää miettiä ja kuunnella, mitä jokin voisi sanoa ja miten. Puhekuplassa yhdistyy teksti ja muoto, sillä puhekuplan muoto voi kertoa sanontatavasta. Puhekuplia voidaan käyttää still-kuvien tavoin tarinan tai henkilöhahmon määrittämisessä tai tarinan rakentamisessa.

Tunnepiiri

Tunnepiiri-leikkiä voi käyttää esimerkiksi tutustumisharjoituksena, jossa opetellaan osallistujien nimi. Tunnepiirissä käydään osallistujien nimiä läpi sanomalla ne eri tavoin eli eri tunnetiloissa. Nimet lausutaan yhteen ääneen tunnetilaa ilmaisten.⁸²

Yhdessä piirtäminen ja kirjoittaminen

Tehdään yhdessä yhteispiirustus annetusta aiheesta tai yhdessä kirjoitetaan yhteiselle paperille. Harjoitusta käytetään tarinan tai henkilön määrittelyssä – piirtämisen tai kirjoittamisen kautta kehitetään tarinaa eteenpäin. Harjoituksessa tärkeää on yhdessä tekeminen ja yhteinen tarinankerronta.

Äänimaiseman rakentaminen

Äänimaisemaa voi rakentaa monin tavoin, joko omaa kehoa soittimena käyttämällä tai apuna voi käyttää erilaisia soittimia. Äänimaisema voidaan

⁸¹ Helenius 2000, 166.

⁸² Helenius 2000, 165.

toteuttaa myös ryhmissä, jolloin osallistujien on myös mahdollista kuunnella toisten tuottamaa äänimaisemaa. Äänimaisema voi lähteä liikkeelle vihjeestä, ajatuksesta tai esimerkiksi taideteoksesta. Äänimaisema-menetelmällä voidaan myös määritellä draamatarinaa eteenpäin ja se voi toimia tarinankerronnan tukena.

Pelkokäytävä

Pelkokäytävässä tavoitteena on kuvitella pelolle jokin muoto, jota pystyy kuljettamaan. Pelko, oli se sitten minkä tahansa muotoinen tai hajuinen, kuljetetaan muiden kannustaessa pelkokäytävän läpi ja suljetaan lopulta pelkolaatikkoon. Pelon kuvittelu ja kuljettaminen vaatii mielikuvitusta ja muilta kannustusta.

Ilmaisevat kädet

Ilmaisevat kädet -menetelmässä pääosassa ovat kädet ja niiden ilmaisuvoima. Käsille annetaan erilaisia tunnetiloja ja kädet esiintyvät kankaan takaa esimerkiksi iloisia, vihaisia tai ujoja käsiä. Ilmaisevat kädet voidaan toteuttaa yksin tai pari- tai ryhmäharjoituksena.⁸³

Kuvapatsaat

Kuvapatsas-harjoituksessa käytetään samaa ideaa kuin still-kuvissa: materiaalina on oma keho, josta muodostetaan ohjeiden mukaan jähmettynyt kuvapatsas. Kuvapatsas-harjoituksen voi toteuttaa myös niin, että ryhmä muovaa yhdestä osallistujasta kuvapatsaan. Kuvapatsas-harjoitus voi auttaa samaistumaan esimerkiksi draamatarinan tapahtumiin tai hahmojen tunteisiin

⁸³ Sormunen 2000, 69.

- omaa kehoa ilmaisuvälineenä käyttäen osallistuja saa mahdollisuuden eläytyä tarinaan kokonaisvaltaisemmin.⁸⁴

Hetken merkitseminen

Hetken merkitsemis -menetelmää käytetään usein tapaamisenkerran tai prosessin päätteeksi ajatusten ja tapaamisen kokoajana. Menetelmässä jokainen saa mahdollisuuden käydä läpi kaikkea kokemaansa sekä muistella ja merkitä itselleen merkittäviä hetkiä. Menetelmän tavoitteena on miettiä milloin ja missä kohdassa tapahtui jotain merkityksellistä, mikä jäi mieleen. Oma merkityksellinen hetki voidaan merkitä jakamalla se muiden kanssa tai merkitsemällä sitä fyysisesti siirtymällä juuri siihen kohtaan, missä hetki tapahtui.⁸⁵

3.6 Draamatarina

Tuntisuunnitelmien hahmottuessa päätin ottaa työskentelyn pohjaksi draamatarinan, joka kulkisi työpajan taustalla johdattaen meitä eteenpäin työskentelyssä. Tarinan avulla työpajasta muodostuisi selvempi "matka" tarinan alusta loppuun. Toijan näyttelyn teokset antoivatkin hyvän pohjan draamatarinoille, sillä teosten tarinoiden saattoi kuvitella limittyvän toisiinsa ja näyttelyn teoksista olisi voinut rakentaa ja kertoa monenlaisia tarinoita.⁸⁶ Draamatarina asettaisi työpajalle myös ongelman, joka tulisi ratkaista, tässä tapauksessa täytyisi selvittää, miten tarina loppuu. Ongelma ja mahdollisuuden ratkaisuun luovat motivaatiota osallistujissa⁸⁷.

⁸⁴ Barber & Owens 1998, 40.

⁸⁵ Barber & Owens 1998, 40.

⁸⁶ Tpk 3.7.2008.

⁸⁷ Bolton 1981, 91.

Suunnitteluvaiheessa ideoita draamatarinan käytöstä oli monenlaisia: tekisivätkö oppilaat ryhmissä omia tarinoitaan jonkun teoksen pohjalta, ottaisinko itse jonkun roolin ohjatessani työpajan tarinaa eteenpäin vai lähdemmekö yhden päähenkilön avulla rakentamaan tarinaa yhdessä? Luettuani kesän aikana useita raportteja ja toimintatutkimuksia erilaisista prosessidraama-projekteista, mielessäni olleet suunnitelmat vain suurenivat ja paisuivat. Olin sukeltanut itse niin syvälle draaman maailmaan, että olin unohtanut projektini alkuperäiset tavoitteet. Lopulta koin kesän lopussa ahaa-elämyksen siitä, mikä olisi realistista sekä omien kykyjeni että projektin tavoitteiden kannalta. Palautin mieleeni ajatuksen siitä, että draaman menetelmät toimisivat projektissani siltana ja linkkinä teosten ja oppilaiden välissä – ne tarjoaisivat työkaluja taiteen tarkasteluun ja liittämiseen omaan elämään. Tavoitteemme ei siis ollut tehdä prosessidraamaa tai teatteria, johon varmasti omat taitoni eivät riittäisikään, vaan tarkoituksena oli tuoda draamakasvatuksessa käytettävät ilmaisulliset menetelmät taidemuseon kontekstiin ja hyödyntää niitä taiteen toiminnallisessa tarkastelussa.

Lopulta päädyin melko strukturoituun draamatarinaan, jonka kirjoitin etukäteen valmiiksi projektin toimintavaihetta varten. Koska teokset ja niiden tarinat olivat kuitenkin lähtökohta, tarina toimisi vain linkkinä niiden välillä. Tarina myös voisi rohkaista oppilaiden mielikuvituksen käyttöä ja sukeltamista teosten tarinoihin. Projektin teemoista ja tavoitteista nousseet tunnetilat ja niiden käsittely tarjosivat hyvät avainsanat tarinalle: rohkeus, pelko, yksinäisyys ja onnellisuus – tunteita, jotka olisivat myös oppilaille tuttuja ja jokapäiväisiä. Valitsin lopulta tarinamme nimettömäksi päähenkilöksi pienen pojan, jonka matkaan lähtisimme. Tarina sinänsä oli melko perinteinen ja noudatti perinteistä sadun kaavaa, mutta sen tärkein tehtävä olikin johdattaa meitä eteenpäin teemojen ja teosten käsittelyssä. Tarina muotoutuisi myös sen mukaan, mitä teoksia oppilaat valitsevat lähempään tarkasteluun. Tarina

seikkailuista unelmoivasta pojasta olisi myös viittaus meidän seikkailuumme eli tutkimusretkeemme taidemuseolla ja koko projektiin.⁸⁸

3.7 Tunnelmat ennen projektia

Aivan projektin alkumetreillä tapasimme vielä museolehtori Kirsi-Marian ja opettaja Katrin kanssa taidemuseolla, jotta saisin hieman koottua yhteen heidän tunnelmiaan, odotuksiaan ja toiveitaan projektin suhteen. Molemmat olivat olleet projektin alusta asti hyvin kannustavia ja positiivisia. Yhteistyö oli sujunut helposti ja vaivattomasti. Olin erittäin kiitollinen siitä, kuinka molemmat käyttivät paljon energiaa projektin käytännön järjestelyihin ja olivat valmiita joustamaan aikatauluissaan ja uhraamaan paljon aikaa yhteistyöllemme. Olin saanut melko vapaat kädet projektin suhteen, vaikka olin tietenkin ottanut huomioon myös heidän ajatuksiaan. Halusinkin tapaamisessa antaa myös heille hieman suuntaviivoja siitä, mitä tulemme lasten kanssa tekemään taidemuseolla.

Kysyin tapaamisen aikana molemmilta, mitä odotuksia ja ajatuksia heillä oli näin ennen projektin varsinaista alkua. Katri oli jo aikaisempina vuosina vierailut Lapuan taidemuseolla luokkansa kanssa ja hyödyntänyt taidemuseon näyttelyitä opetuksessaan, joten lähtöasetelmat olivat minun kannaltani hyvät: opettaja arvosti taidekasvatusta ja piti sitä tärkeänä. Hän kertoi odottavansa projektilta erilaista perspektiiviä ja laajennusta taidekasvatukseen ja taiteen kanssa työskentelyyn. Draamalliset menetelmät voisivat tulevaisuudessa olla osana myös muita oppiaineita. Opettajana hän näki projektin myös ainutlaatuisena mahdollisuutena seurata omaa luokkaansa ja sen toimintaa. Nykyään opettajan on harvoin mahdollista seurata oppilaitaan, joten projektin aikana hän saisi olla sivusta seuraajan roolissa ja ehkä huomaisi ja ymmärtäisi asioita, jotka normaalityöskentelyssä jäisivät huomiotta. Koin itse suurena

⁸⁸ Tpk 17.9.2008.

luottamuksen osoituksena sen, että Katri oli valmis antamaan ohjat minulle, jolloin hän vain seuraisi tapaamisia. Taidemuseo on myös oppimisympäristönä erilainen kuin koulu, joten siellä myös työskentelytavat voivat olla erilaisia. Oli siis hienoa, että Katri antoi minulle tilaisuuden ohjata ja ottaa vastuuta ja näin myös voisin oppia kokemuksesta.

Kirsi-Maria koki olevansa projektissa ainoastaan vastaanottajana, sillä projektin kautta hänkin pääsee museolehtorina oppimaan ja kokeilemaan jotain uutta. Taidemuseon puolesta hän myös kokee projektin urauurtavana, sillä se avaa tien tutkimuksen maailman olemalla ensimmäinen Lapuan taidemuseolla toteutettava tutkimus. Tällä hetkellä museomaailmassa draamallisuus ja toiminnallisuus ovat pinnalla, joten projektin kautta myös Lapualla on tartuttu ajankohtaisiin teemoihin ja menetelmiin. Kirsi-Maria kokee myös paikallisuuden tärkeänä osana projektin luonnetta. Yhteistyötä tekevät lapualainen taidemuseo, lapualaislähtöinen taiteilija ja lapualaislähtöinen taidekasvatuksen opiskelija. Yhdistävänä tekijänä kaikilla on lapualaisuus ja taidemuseo kokeekin paikkakunnalta lähtöisin olevien taiteen alalla toimivien ihmisten tukemisen tärkeänä. Projekti on myös kontaktinotto kouluihin, jonka kautta pyritään saamaan kaikki koululuokat tutustumaan taidemuseoon. Taidemuseokäynneistä pyritään tekemään lapsille ja nuorille jatkumo, jolloin kaikki museot tulisivat helposti lähestyttäviksi kulttuurilaitoksiksi. Projekti on siis myös osana kaupungin museokasvatusta.

Keskustelimme myös molempien aikaisemmista kokemuksista draaman tai toiminnallisten menetelmien suhteen. Draama käsitteenä saattaa tuoda ensimmäisenä mieleen teatterin ja näyttelemisen, mutta pyrin korostamaan, että draamalliset menetelmät saattavat lähteä pienestäkin eleestä, aina ei tarvita valtavia rekvisiittoja tai lavasteita. Katri kertoi, että luokan kanssa draamallisuutta on käytetty lähinnä liikunnan tunnilla esimerkiksi still-kuvien avulla ja pääasiassa liikkeen kautta. Draaman käyttöä hankaloittaa usein tilanpuute, mutta ilmaisullisuus ja toiminnallisuus on kuitenkin ollut jossain

määrin läsnä opetuksessa. Museolehtorin toimenkuvaan kuuluu taidemuseolla paljon muutakin kuin museopedagogiikka, joten Kirsi-Maria kertoi odottavansa projektilta uusia ideoita ja lähestymistapoja myös omaan työhönsä. Taidemuseolla ei ole erillistä taidetilaa, jossa esimerkiksi voisi järjestää työpajoja, joten henkilökunnan ja tilan puutekin hankaloittaa museopedagogisen puolen kehittymistä. Draamaa voi kuitenkin käyttää apuna eikä siihen välttämättä tarvita muita materiaaleja kuin oma keho ja mielikuvitus.⁸⁹

⁸⁹ H 16.10.2008.

4 VAIHE I: TUTUSTUMINEN

4.1 Tutkimusluokan vanhempainilta

Kun projektin alku alkoi lähestyä, Katri ehdotti minulle, että tulisin luokan vanhempainiltaan hieman kertomaan tulevasta yhteisestä projektista. Vanhempainillassa saisimme myös vanhemmat osallistettua projektiin ja kannustamaan lapsiaan projektin aikana. Oli myös hyvä, että vanhemmat saivat tietoa siitä, mitä lasten kanssa tehdään ja projektini tarkoitus varmasti avautuisi heille paremmin käynnin ansiosta. Pystyisin antamaan heille paremmin esimerkkejä siitä, mitä tulisimme lasten kanssa tekemään. Vanhempainillassa vanhemmat kuuntelivatkin kiinnostuneina kertoessani projektin lähtökohdista, tavoitteista ja aikataulusta. Pysin painottamaan lasten aktiivista roolia projektissani – he olisivat minun rinnallani tutkijoita ja yhdessä tutkisimme draaman menetelmien toimivuutta taiteen tarkastelussa. Kerroin vanhemmille myös alustavasti tutkimukseen liittyvistä lupa-asioista ja projektin aikana kertyvän aineiston käytöstä. Tulisin keräämään ennen projektin alkua kaikilta oppilailta tutkimus- ja kuvausluvat, jotta voisin käyttää aineistoa tutkimuksessani. Vanhemmat vaikuttivat myönteisiltä projektia kohtaan ja muutamat tulivat vielä tilaisuuden jälkeenkin keskustelemaan. Olimme Katrin ja Kirsi-Marian kanssa puhuneet jo alusta alkaen, että oppilaiden perheiden osallistaminen projektiin on tärkeää, joten kerroin heille, että jokainen oppilas on perheineen tervetullut Tommi Toijan näyttelyn avajaisiin. Toivomuksemme oli, että myös lapsiperheet löytäisivät tiensä taidemuseolle.

4.2 Tullaan tutuiksi

Ensimmäinen tapaaminen tutkimusluokkani kanssa tapahtui heidän omalla koulullaan tiistaiamuna 16.9.2008. Tapaamiselle oli varattuna luokan lukujärjestyksestä kaksi oppituntia, joista toisen työskentelisimme koulun liikuntasalissa ja toisen heidän omassa luokassaan. Tapasimme luokan kanssa

liikuntasalissa, sisään vyöryi 20 elävää oppilasta ja istuuduimme isoon piiriin salin lattialle. Esittelin ensin itseni ja syyn miksi olin tullut heitä tapaamaan. Kerroin myös, että olen käynyt itsekin tätä koulua ja toivoin, että sen kautta olisin tavallaan "yksi heistä". Oppilaat silmin nähden innostuivat tutkimusretki-mielikuvasta, joka toimi projektin alussa eräänlaisena koukkuna, joka innostaisi ja kutsuisi oppilaat mukaan yhteiseen toimintaan. Halusin heidän ymmärtävän, että edessä olisi hieman pitempi yhteinen matka, jossa olisimme kaikki yhdessä eräänlaisia tutkimusmatkailijoita. Mielestäni oli tärkeää välittää oppilaille viesti, että he olisivat itse tutkimusretkellämme aktiivisia toimijoita, eivät pelkästään vastaanottajia. Tärkeää oli myös painottaa itse matkan tärkeyttä, eikä päämäärää, sillä tässä projektissa ja tutkimuksessa itse matka oli merkityksellisempi kuin valmis lopputulos.

Vaikka tutkielmani yhtenä avainkäsitteenä toimii draamakasvatus ja etenkin sen menetelmät, en halunnut liikaa oppilaiden kanssa tarrautua draamaan käsitteenä, varsinkaan aivan tutkimusretkemme alkumetreillä. Draamakäsitteen liika avaaminen olisi saattanut asettaa oppilaille ennakkoluuloja ja -vaatimuksia, joten tavoitteena oli ymmärtää draamaa oman tekemisen kautta.

Draama sanana oli oppilaille tuttu ainostaan draamaelokuvien kautta, mutta se kuitenkin antoi alkusysäyksen siihen ideaan, että draaman maailmassa me esiintyisimme yhdessä, hyödyntäisimme omia tunteitamme, omaa kehoamme ja mielikuvitustamme. Itselleni oli tärkeintä painottaa oman mielikuvituksen ja oman kehon käyttöä, ne olisivat meidän tärkeimmät materiaalimme ja apuvälineemme tutkimusmatkamme aikana.

Ensimmäisellä tunnilla oli tarkoitus tutustua tutkimusryhmään ja tutkimusmenetelmiin toiminnan ja liikkeen avulla. Tutkimusmenetelmillä tarkoitan tässä enemmänkin "draaman tutkimusmenetelmiä", joita tulisimme oppilaiden kanssa käyttämään. Koin tärkeäksi, että jo ensitapaamisessa oppilaat ymmärtäisivät, miten projektin aikana toimittaisiin. Yhdessä tekeminen,

eläytyminen ja keskustelu olisivat tärkeimmät toimintamallimme koko projektin ajan ja näihin oli tarkoitus tutustua jo ensimmäisessä tapaamisessa. Aloitimme Hymyn heitto -mielikuvaharjoituksella, jonka alussa jokainen loihti kasvoilleen surullisen ilmeen. Oppilaat säilyttivät kasvoillaan surullisen ilmeen, samalla kun minua alkoi hymyilyttää. Otin hymyn "irti" kasvoistani samalla selittäen, mitä seuraavaksi tapahtuu. Näytin esimerkin ja "heitin" hymyn yhdelle oppilaalle, jonka kasvoille levisi heti hymy. Näin heitettävä hymy lähti kiertämään piirissä niin kauan, kunnes se oli käynyt jokaisen kasvoilla. Lopuksi sain hymyn vielä itselleni ja heitin jokaisen kasvoille ison hymyn takaisin. Olin suunnitellut hymyn heittämisen jokaisen tapaamisemme alkuun ja loppuun, jotta siitä tulisi tutkimusretkemme rutiini - jokin tuttu asia, joka nivoisi tapaamiset yhteen ja antaisi turvallisuudentunnetta ja hyvää mieltä. Olisi myös mielenkiintoista nähdä, kehittykö hymyn heittäminen: aluksi oppilaiden oli hankala hallita omaa ilmettään, jos toinen hymyilee. Hymy on siis tarttuvaa. Projektin lopussa hymy saattaisi kulkea jo nopeammin ja ilmeet olisivat hallittuja. Oppilaat lähtivät hienosti mukaan mielikuvaharjoitukseen alun hihittelystä huolimatta, ja innokkaina he odottivat heitettävää hymyä, eivätkä tuntuneet arastelevan eläytymistä näkymättömän hymyn heittämiseen.

Kun kaikille oli saatu hymy kasvoille, vuorossa oli leikki, jossa tarkoituksena oli opetella nimiä. Luokka jo toki tunsu toisensa, mutta pidin itse tärkeänä nimien oppimista. Harjoitus on aikaa vievä, mutta koin sen olevan vaivan arvoinen, jotta jokainen kokisi olevansa tärkeä. Nimileikki toimii myös hyvänä lämmittelyleikkinä. Harjoituksessa jokainen sai vuorollaan kertoa oman nimensä, keksiä omalla alkukirjaimellaan alkavan eläimen ja tavan, jolla se eläin liikkuu. Muut toistivat nimen, eläimen ja liikkeen. "Minä olen Maria Marsu - Sinä olet Maria Marsu". Oppilaat innostuivat eläimistä ja niiden esittämisestä eikä heillä ollut vaikeuksia keksiä eläimiä. Mietimme niitä myös yhdessä ja autoimme toisia, jotta kaikille löytyi oma eläin. Luokka oli selvästi energiaa täynnä, varmasti myös liikuntasali ympäristönä rohkaisi siihen, joten välillä

eläimet villiintyivät ympäri salia. Oli kuitenkin hienoa nähdä, kuinka rohkeasti ja vapaasti oppilaat lähtivät leikkiin mukaan: eläimet heräsivät eloon liikkein, elein ja ääninkin. Monet ottivat myös heti kontaktia vieruskavereihin, eläimet toimivat kuin laumassa. Kaverista otettiin mallia, mutta myös haettiin tukea ja rohkaisua omaan esittämiseen. Tuntui myös, että videokameran läsnäolo aiheutti eräänlaista näyttämisenhalua ja liioiteltua esittämistä. Koin kuitenkin, että mieluummin yliesittämistä kuin passiivisuutta ja haluttomuutta osallistua.

Nimileikin jälkeen lähdimme liikkumaan ja kokeilemaan ensimmäistä kertaa roolin ottamista yhdessä. Tarkoituksena oli kulkea salia päästä päähän ja kuvitella menevänsä kouluun, mutta jokaisella koulumatkalla tapahtui aina jotain erilaista tai täytyi miettiä erilaisia tunnetiloja ja kulkea sen mukaan. Koulussa saattoi odottaa koe tai luokkaretkelle lähtö, kotiin jäi uusi lelu tai puolella välissä matkaa tulikin vessahätä. Tarkoitus oli miettiä, miten liikkuisit eri tunnetiloissa – miten annettu tarina vaikuttaa liikkumiseen? Harjoituksen tavoitteena on kokeilla, miten keholla, liikkeellä, eleillä ja ilmeillä, ilman puhetta, voi ilmaista tapahtumia ja tunnelmia. Tärkeässä osassa olivat eläytyminen ja keskittyminen. Luokka kuunteli aina ohjeet hyvin, mutta kaikki eivät jaksaneet keskittyä tekemiseen tai löytäneet eroja eri tunnelmille ja tapahtumille. Osaa luokasta houkutti vain salin poikki juokseminen eivätkä he malttaneet keskittyä tarinaan. Muutaman kerran jouduimme käyttämään luokan ”peukku”-menetelmää hiljaisuuden saamiseksi. Kun meno yltyi liian äänekkääksi, nostin peukaloni ylös merkinä hiljaisuudesta. Sitten odotimme, että kaikilla on peukalo pystyssä ja kaikki ovat hiljaa. Menetelmä toimii, mutta vaatii kärsivällisyyttä. Lopulta oppilaat ojentavat jo toisiaan, jotta päästään eteenpäin.

Koulumatka-harjoitus vaatii ennen kaikkea keskittymistä ja oman mielikuvituksen käyttöä. On helppoa katsoa kaverista mallia tai vain päästä helpolla ja juosta sali päästä päähän samalla tavalla joka kerta. Monet kuitenkin pyrkivät eläytymään tarinaan ja todella löysivät omasta kehostaan tapoja

ilmaista erilaisia tunnelmia. He maltoivat kulkea salin toiseen päähän rauhassa, jolloin ilmaisulle jäi aikaa kehittyä. Käytin harjoituksessa oppilaille tuttuja tilanteita ja tunteita, joita he varmasti olivat kokeneet. Viimeinen tunnelma oli kuitenkin heille hankalin, sillä heidän täytyi kuvitella, että koulussa odotti heidän ihastuksensa. Minun täytyi rohkaista heitä lähtemään liikkeelle. Ihastumiseen eläytyminen oli selvästi vaikein mielikuva, suurin osa pojista vain juoksi kauhuissaan salin päästä päähän ja tytöt kävelivät kädet puuskassa koululle. Ihastuminen ei siis ollut mieluisa tunne.

Seuraavassa harjoituksessa oppilaat saivat päästää vähän energiaa pihalle, sillä he saivat lähteä liikkumaan vapaasti salissa musiikin mukaan. Musiikin tauotessa heidän täytyi nopeasti löytää ohjeeni perusteella tietty määrä kehonosia ja muodostaa ryhmä, esimerkiksi kolme napaa tai viisi peukaloa. Tässä ryhmänmuodostustehtävässä huomasin, että tytöt ja pojat selvästi hakeutuivat omiin ryhmiinsä. Ystävien kanssa kuljettiin vierekkäin, joten sekaryhmiä ei syntynyt lopulta kuin yksi. Luokka jaettiin harjoituksen avulla lopulta neljään ryhmään.

Näissä ryhmissä oli tarkoitus lähteä "harjoittelemaan" roolin ottamista, ryhmässä toimimista ja still-kuvia, menetelmää, jota tulimme käyttämään projektissa myöhemminkin. Valokuvaus-harjoituksen idea oli, että nämä neljä erilaista ryhmää tulisivat valokuvaukseen: he saivat jokainen oman ryhmäroolinsa, jollaisena he asettuisivat valokuvaan ja jähmettyisivät still-kuvaksi. Muiden tehtävänä olisi arvata ja tunnistaa, mikä tämä valokuvattavaksi tullut ryhmä oli. Ryhmien roolit olivat hääkuva, kuninkaallinen perhe, luokkakuva ja bändijuliste. Joillakin ryhmillä työskentely onnistui hyvin, he lähtivät heti miettimään jokaiselle omaa roolia ja asentoa. Kaikki tuntuivat innostuvan tehtävästä, mutta eivät oikein aluksi tienneet, mitä tehdä. Tässä osasyynä saattoi olla myös epäselvä ohjeistukseni, jonka ymmärsin myöhemmin. Ohjeet still-kuvista ja niiden esittämisestä olisi pitänyt esittää oppilaille selkeämmin. Kävin hieman auttamassa jokaista ryhmää eteenpäin.

Valokuvien suunnittelun aikana meno oli välillä hieman rauhatonta. Eräskin ryhmä suunnitteli omaa still-kuvaansa niin intensiivisesti, että ei malttanut seurata ollenkaan muiden ryhmien esityksiä. Osa oppilaista kuuli jo suunnitteluvaiheessa muiden ryhmien rooleja, joten valokuvattavien ryhmien arvailu ei onnistunut niin kuin oli tarkoitus. Lopulta kaikki ryhmät saivat kuitenkin valokuvansa esitettyä ja ryhmät olivat oivaltaneet tehtävän idean. Jokaiselle oli mietitty oma rooli ryhmässä ja asennot ilmensivät ryhmän luonnetta - muut tunnistivat erilaiset ryhmät hyvin pienistäkin vihjeistä ja ilman rekvisiittaa. Joistakin valokuvista tunnistettiin myös muita mahdollisia rooleja. Esiintyminen ei myöskään tuottanut suurelle osalle luokasta ongelmia, pikemminkin esiintymisestä nautittiin.

Olimme työskennelleet jo välitunnin yli, joten siirryimme suoraan luokkaan jatkamaan hieman rauhallisemmissa merkeissä. Saliosuuden lopuksi olin suunnitellut rauhoittumishetkeä, joka ajan loppumisen vuoksi jäi pois. Luokan opetteja Katri toivoikin seuraavan tunnin alkuun jonkinlaista rauhoittumista, joten toteutimme Hetken merkitseminen -harjoituksen luokassa istuen. Suljimme silmämme ja jokainen mietti mielessään edellisen tunnin läpi aivan alusta alkaen. Sen jälkeen jokainen mietti mielessään yhden hetken, joka jäi mieleen: se saattoi olla hauska, jännittävä tai jollain lailla tärkeä hetki itselle. Oman hetken sai halutessaan kertoa myös muille. Harjoituksen tarkoitus on miettiä jotain yhtä, melko lyhyttäkin hetkeä, mutta oppilaat miettivät ensimmäistä tuntia vielä isompina kokonaisuuksina. Leikit nousivat suosikkihetkiksi, mutta kukaan ei eritellyt hetkeä sen tarkemmin. Tarkoitukseni oli ottaa tämä harjoitus joka tapaamisemme loppuun, jolloin se toimisi eräänlaisena kokoajana. Harjoituksessa kerrattaisiin kaikki koettu, jolloin siitä muodostuu vahvempi muistijälki ja tapaaminen olisi näin helpompi nähdä kokonaisuutena. Mietin, että seuraavalla kerralla hetken määrittelyä voisi vielä tarkentaa, jolloin se voitaisiin nähdä jonain yksittäisenä hetkenä, hyvin lyhyenäkin hetkenä, jolloin teki, kuuli, tunsu tai sanoi jotain. Oli kuitenkin hieno nähdä, kuinka äsken niin

vauhdikas luokka malttoi myös rauhoittua ja istua paikallaan. Rauhoittuminen toimikin itse asiassa paremmin luokassa toisen tunnin alussa, jonka jälkeen työskentely jatkui rauhallisesti.

4.3 Draamasopimus - yhteiset pelisäännöt

Kokoonnuimme ison valkoisen paperin ympärille ja kerroin, että seuraava tehtävämme ennen tutkimusmatkalle lähtöä olisi yhteisten pelisääntöjen tekeminen. Pyrin painottamaan pelisääntöjen tärkeyttä matkamme onnistumisen kannalta: niiden tarkoitus oli taata, että matkamme sujuisi turvallisesti ja kaikki tietäisivät, miten toimitaan. Paljastin myös tässä vaiheessa, että tutkimusmatkamme jatkuisi seuraavalla viikolla Lapuan taidemuseolla. Taidemuseo oli luokalle, kahta oppilasta lukuun ottamatta, tuttu paikka useammankin museokäynnin johdosta, joten museon mainitseminen toi oppilaille heti mieleen museon käyttäytymissäännöt, joita varmasti on muisteltu useaan otteeseen. Kävimmekin siis ensin läpi museon säännöt, jotta ne olisivat hyvässä muistissa seuraavalla viikolla. Museon sääntöjen jälkeen keskityimme yhteisen tutkimusretkemme pelisääntöihin, joihin hieman jouduin johdattelemaan. Pian kuitenkin ajatuksia alkoi sadella. Salla ehdotti säännöksi ”Kaveria ei jätetä.” Siitä tuli ensimmäinen pelisääntömme, josta saimme hyvän suunnan säännöille. Rami keksi seuraavan säännön: ”Pitää yrittää parhaansa.” Kolmas sääntö: ” Autetaan toisiamme.” Neljäs sääntö: ”Ei saa kiusata.” Kun sääntöjä oli ehdotettu jo useampi ja muutaman olimme valinneet, ehdotin, että minä toimisoin tutkimusretkemme johtajana, kuitenkin niin, että oppilaat olisivat myös tutkijoita ja yhdessä tekisimme päätöksiä. Tästä tuli Anniina keksimänä sääntö numero viisi: ” Tottele johtajaa.” Tässä kohtaa pojat hieman protestoivat johtajan valintatapaa, mutta suostuivat kuitenkin sääntöön. Keskustellessamme näistä säännöistä totesimme, että monet säännöistä ovat myös sellaisia, jotka täytyy pitää mielessä aina, niin koulussa kuin kotonakin. Ehdotin yhdeksi säännöksi myös sitä, että jos jokin ei tuntuisi tutkimusretkemme aikana mukavalta tai jokin asia vaivaisi mieltä, siitä täytyisi sanoa rohkeasti. Tämä on

yksi draamallisten menetelmien käytössä muistettava asia. Tarkoitus on, että kukaan ei joutuisi vasten tahtoaan tekemään mitään, ja oppilaille olisi turvallinen olo koko projektin ajan. Ehdotukseni kuunneltiin ja kaikki tuntuivat nyökyttelevän, mutta lopullista pelisääntöä siitä ei kuitenkaan tullut. Keskustelimme Katri-opettajan kanssa siitä tunnin jälkeen, että ehkä oli hyväkin, että sääntöä ei korostettu liikaa, koska se voisi rohkaista aiheettomaan osallistumattomuuteen. Asiasta oli kuitenkin keskusteltu, oppilaat olivat ymmärtäneet asian ja sääntö jäi tavallaan kaikkien mieliin muistuttamaan turvallisuudesta. Koska mielessä täytyi pitää tutkimusmatkamme edetessä myös museon säännöt, kokosimme yhden pelisäännön kattamaan myös ne: "Noudata sääntöjä." Lopuksi, valtavan sääntökeskustelumme keventämiseksi, ehdotin viimeiseksi säännöksi positiivista "Pidetään hauskaa!"-sääntöä. Tämä otettiin iloisesti vastaan ja se onnistui muistuttamaan, että tarkoituksenamme oli lähteä yhdessä hausalle ja jännittävälle tutkimusretkelle.

Kun pelisäännöt oli kirjoitettu isolle paperille, jokainen sai allekirjoittaa ne ja näin antaa suostumuksensa pelisäännöille painamalla oman kädenjälkensä paperiin sääntöjen ympärille. Kädenjälkiä varten oli varattuna neljää eri väristä sormiväriä, joista jokainen sai valita oman värinsä. Oppilaat lähtivät innoissaan painamaan kädenjälkiään paperille ja oli aina hauska yllätys, minkälainen käsi paperille syntyy. Jokaisella oli omanlaisensa. Lopputulos oli värikäs sekamelska, jossa näkyi jokaisen panos - kädenjälki oli merkinä tutkimusretkelle osallistumisesta ja sen omistamisesta. Lopuksi vielä luimme kaikki säännöt yhteen ääneen, jotta ne jäisivät hyvin mieleen.

Ensimmäinen tapaaminen koululla alkoi olla ohitse, muistutin luokkaa vielä tutkimusretkemme jatkumisesta ensi viikolla, kun he saapuisivat taidemuseolle tapaamaan taiteilija Tommi Toijaa. Alustin oppilaita, että heillä olisi mahdollisuus kysyä Tommilta kysymyksiä näyttelystä, teoksista tai esimerkiksi taitelijana olemisesta. Kehotin heitä jo miettimään, mitä taiteilijalta voisi kysyä.

Jokaisen oppilaan kotiin oli myös lähetetty kutsu näyttelyn avajaisiin ja tiedustelimme opettajan kanssa jo etukäteen avajaisiin osallistujia. Moni nostikin kysyttäessä kätensä ylös, joten toivotin oppilaat tervetulleiksi avajaisiin. Korostimme Katrin kanssa, kuinka ainutlaatuista oli, että heidät oli perheineen kutsuttu avajaisiin – he olisivat kunniavieraita.

4.4 Sivupersoonia-näyttelyn avajaiset

Ensimmäisen tutustumiskerran jälkeen tapasimme osan luokan kanssa Tommi Toijan Sivupersoonia-näyttelyn avajaisissa Lapuan taidemuseolla sunnuntaina 21.9.2008. Taidemuseolta oli lähetetty luokan oppilaiden koko perheelle kutsu avajaisiin. Olin hieman jännittynyt, että kuinka moni perhe lopulta saapuisi taidemuseolle. Toivoimme kovasti, että tällaisten projektin kautta myös uudet kävijät löytäisivät tiensä museolle. Kun astuin avajaispäivänä taidemuseon eteiseen, kuulin heti näyttelytilasta lasten iloisia ääniä ja puheen sorinaa. Yli puolet luokan oppilaista oli saapunut avajaisiin koko perheen voimin. Tunsin, että oppilaiden perheiden osallistaminen oli onnistunut ja moni oli halunnut tulla paikalle – he toivottavasti kokivat projektimme tärkeäksi. Keskustelimme museolehtorin ja Katri-opettajan kanssa myös siitä, että luokka ja vanhemmat saattoivat tuntea projektin kautta itsensä tärkeiksi ja erityisiksi siitä syystä, että juuri heidät on valittu tähän projektiin mukaan. Samanlainen ilmapiiri vallitsi myös vanhempainillassa. Olimme opettajan kanssa samaa mieltä siitä, että koulun ja kodin yhteistyö on erittäin tärkeää ja se voi parantua entisestään tällaisen projektin kautta. Vanhemmat vaikuttivat onnellisilta, että juuri heidän lastensa luokka oli saanut mahdollisuuden osallistua. Käynti taidemuseolla koko perheen voimin saattoi myös madaltaa kynnystä tulla museolle myös uudestaan.

Lasten läsnäolo tuntui jotenkin vapauttavan avajaisten tunnelmaa. Oppilaat tarkastelivat innostuneina teoksia ja ottivat niihin ensikontaktia. Kävin muutamilta kysymässä heidän mielipiteitään ja heti minulle esitettiin erilaisia

kysymyksiä teoksista. Oppilaissa oli selvästi havaittavissa riemua, kun he kiersivät innostuneina Pommac-lasiensa kanssa näyttelyssä tutkien yhdessä teoksia. He kuuntelivat tarkasti avajaispuheet ja -esitykset, joissa heidätkin mainittiin ja silmin nähden myös nauttivat siitä, että he olivat päässeet osaksi tätä projektia.

5 VAIHE II: TAITEILIJATAPAAMINEN

5.1 "Noudata sääntöjä."

Ensimmäisestä tapaamisesta oli kulunut viikko, kun tutkimusluokka saapui taidemuseolle taiteilijavierailuun tapaamaan Tommi Toijaa tiistaina 23.9.2008. Tavoitteena oli syventää näyttelykokemusta vaiheittain: ensimmäisellä kerralla he saivat näyttelyyn ensituntumaa ja teoksia lähestyttäisiin enemmän niiden materiaalien ja tekotapojen kautta. Toisella käynnillä keskityttäisiin enemmän teosten tarinoihin, tulkintoihin ja omaan tekemiseen. Koska Toija ei itsekään mielellään kerro "oikeita" tulkintoja taiteeseensa, vaan antaa kaikkien kokea ne omalla tavallaan, oikea lähestymistapa ensimmäisellä käynnillä oli materiaalien ja tekotapojen tarkastelu. Ja kukapa oli parempi kertomaan teosten synnystä kuin Toija itse. Taiteilijatapaaminen oli ainutlaatuinen tilaisuus, missä lapset voisivat käsitellä myös taiteilijuutta eli sitä, millaista on olla taiteilija ja miten taiteilija työskentelee.

Aloitimme museovierailun yhdessä sääntöjen läpikäynnillä. Kävimme läpi ensimmäisessä tapaamisessa tekemämme ja kädenjäljellä hyväksymämme pelisäännöt. Oli tärkeää, että pelisääntöjä ei unohdettaisi missään vaiheessa, vaan tarkoitus oli muistella säännöt jokaisen tapaamisen yhteydessä. Säännöt toimisivat ikään kuin porttina projektiin - tuttuna rutiinina, joka yhdistäisi kaikki tapaamiset. Kävimme myös läpi museon käyttäytymissäännöt, mutta ohjasinkin heidät miettimään museon sääntöjä ilman kielto sanoja, ilman ei- ja älä-sanoja. Tämä osoittautuikin hieman vaikeammaksi tehtäväksi kuin luulin, ja harjoituksen idea taisi jäädä oppilaille hieman sekavaksi. Sääntöjen pääläelleen kääntämisen tarkoitus oli toimia positiivisena aloituksena, sillä runsaalla kielto sanojen käytöllä on usein negatiivinen sävy. Tarkoitukseni oli ohjata oppilaita ajattelemaan enemmänkin sitä, mitä museossa saa ja voi tehdä, eikä kaikkea sitä, mikä on kiellettyä. Museon tulisi olla enemmänkin mahdollisuuksien paikka, ei kieltojen ja esteiden paikka. Lopulta saimme

säännöt käännettyä ohjeiksi: jätämme teokset rauhaan, liikumme rauhallisesti, puhumme rauhallisesti ja kuuntelemme toisiamme. Sääntökertauksen jälkeen teimme ensimmäiseltä tapaamiskerralta tutun Hymyn heitto -harjoituksen, jonka tarkoitus oli saada hymy kaikkien kasvoille ja hyvä mieli jokaiselle. Laitoin hymyn kiertämään piirissä eteenpäin ja harjoitus sujui jo sulavammin. Oppilaat jaksoivat keskittyä ja hymy kiersi rauhallisesti kasvoilta kasvoille. Toisella kerralla oli jo helpompi hallita omia ilmeitä, muistettiin palata surulliseen ilmeeseen ja reagoitiin, kun hymy tuli omalle kohdalle. Hymy oli tarpeeksi abstrakti asia, joka pystyttiin kuvittelemaan käteen sopivaksi – hymyn todella saattoi nähdä kiertävän piirissä eteenpäin. Harjoitus on yksinkertainen, mutta se vaatii keskittymistä ja toimii hyvänä positiivisena aloituksena ja yksinkertaisena eläytymisharjoituksena. Olin ensimmäisellä tapaamiskerralla ajatellut, että leikin tullessa tutummaksi, se nopeutuisi, mutta kävikin toisin päin, sillä mitä enemmän leikkiä leikittiin, sitä paremmin oppilaat jaksoivat siihen keskittyä ja hymy viipyi hetken jokaisen kasvoilla.

5.2 ”Miten tää on tehty?”

Koska projektimme teemana oli tutkimusretki, ohjeistin oppilaat aluksi kuvittelemaan, että olemme saapuneet täysin vieraaseen paikkaan ja ensimmäisenä meidän tulisi hieman katsella ympärillemme ja tutkia ympäristöä. Oppilaat lähtisivät tekemään ensimmäistä tutkimusretkeään ja keräisivät tuloksia. Heidän tehtävänään oli kiertää rauhassa koko Tommi Toijan Sivupersoonia-näyttely ja selvittää, mistä materiaaleista teokset on tehty. Heidän tulisi tutkimalla, päättelemällä ja tunnistamalla tehdä ensimmäinen kartoitus näyttelyyn – mitä eri materiaaleja teoksista löytyy? Oppilaat lähtivät innoissaan tutkimaan ja tarkastelemaan teoksia lähempää. Varsinkin isot teokset kiinnostivat poikia ja he tutkivat tarkasti teosten pintoja ja teosnimiä. Osa otti jo kontaktia teoksiin, kokeilemalla teoksen hahmon asentoa ja kommunikoimalla liikkeen avulla teoksen kanssa. Katja ja Anniina nostivat kätensä puuskaan ja tuijottivat heitä katselevaa Minäkö-teoksen hahmoa: ”Mitä

sä siinä tölläät?” Tytöt olivat leikillään jo lähteneet herättämään draamallisesti teoksia eloon ottamalla niihin kontaktia. Teokset siis selvästi herättivät oppilaissa ajatuksia.

Toija on teoksissaan käyttänyt paljon erilaisia materiaaleja sekatekniikkaa hyödyntäen ja joitain materiaaleja on vaikeampi tunnistaa, joten tehtävä oli tarkoituksellakin haastava. Toija on maalannut ja piirtänyt keramiikkaa, raaputtanut ja hionut sen pintaa, veistänyt vaneria jopa moottorisahalla, polttanut puiden oksia ja yhdistänyt teoksissaan vaneria, lasikuitua, muovia, pronssia, kivitavaraa ja keramiikkaa. Tutkimusretken myötä oppilaat näkisivät näissä teoksissa ehkä uuden tavan tehdä taidetta. Materiaaleja ja tekniikoita voi käyttää monin eri tavoin.

Ensimmäisen tutustumiskierroksen jälkeen kokoonnuimme yhteen ja keskustelimme yhdessä tulokset läpi. Oppilaat olivat löytäneet erilaisia materiaaleja ja kiinnostuneina kuuntelivat, kun Tommi kertoi heille teosten tekovaiheista. Osa materiaaleista oli vieraampia ja keskustelimme niistä yhdessä - huomasimme, että osa materiaaleista oli sellaisia, joita oppilaat saattaisivat löytää luonnosta, kotoaan, kesämökiltään tai ovat käyttäneet itsekin koulussa. Poikia kiinnosti erityisesti Pahan pilven puhaltaja - teos, joka osaksi riippuu katosta vaijerien varassa näyttelysalin keskellä. He olivat huomanneet teoksessa olevan moottorin, jolla noin 200 kiloa painava teos oli nostettu ilmaan. Totesimme, että teoksen koko saattaa vaikuttaa sen käsittelyyn ja huomioon tulee ottaa monia asioita. Samalla myös totesimme, että jotkut teoksista olivat herkempiä menemään rikki ja niitä täytyi siis taiteilijankin työstää varovasti. Joskus myös tarvitaan taiteilijan ensiapulaukkua, sillä monet teoksista ovat saattaneet mennä rikki. Toijan töissä tämä kuitenkin tarkoittaa vain elämisen merkkejä ja joskus jonkun teoksen rikkoutuminen saattaa tuoda tullessaan jotain uutta, kun se kootaan uudelleen. Teokset kehittyvät ja elävät siis omaa elämäänsä koko ajan.

Materiaaleista ja tutkimusretken tuloksista puhe kääntyi sujuvasti vapaaseen keskusteluun, jossa oppilaat saivat mahdollisuuden kysyä omia kysymyksiään ja Tommi sai mahdollisuuden kertoa omasta työstään. Käytimme keskustelun pohjana draaman menetelmää Kuuma tuoli, jossa joku asetetaan kuumaan tuoliin, tässä tilanteessa kuumalle tyynylle, ja kuumassa tuolissa istuvalta saa kysyä mitä tahansa kysymyksiä. Jutustelu oli kuitenkin rentoa vuoropuhelua ja oppilaat kuuntelivat kärsivällisesti ja kiinnostuneina Tommin kertoessa ja vastatessa kysymyksiin. Kysymyksiä sateli tasaiseen tahtiin, edellinen kysymys tai Tommin kertomat asiat toivat aina mieleen uuden kysymyksen. Olen tähän koonnut muutamia lasten esittämiä kysymyksiä: "Kuinka kauan yhden työn tekeminen kestää? Miksi teoksissa on aina sama hahmo? Miten sä lähdet tekemään teosta? Miten suuret teokset on saatu tänne museoon sisälle? Miten nuo ukkelit on tehty? Mikä oli vaikein teos tehdä? Minkä teoksen olet tehnyt ensimmäisenä? Miksi hahmoilla ei ole vaatteita? Onko se oikeaa kultaa? Missä sä teet nämä kaikki teokset? Miten susta on tullut taiteilija? Kuinka vanhoja sun lapset on? Miten sä oot keksiny näille kaikille teoksille nimet? Mikä on sun lempiteos? Millä nämä on tuotu tänne? Koska sä tiesit, että susta tulee taiteilija? Mitä tuo esittää? Mitäs jos joku teos menee rikki? "

Kysymysten ja keskustelujen kautta päällimmäisenä mieleen jäi Toijan työskentelyn prosessinomaisuus: teokset elävät omaa elämäänsä, kehittyvät pikkuhiljaa ja omalla tavallaan, nimet syntyvät, kun teoksia kuunnellaan, ne kertovat oman tarinansa. Opimme myös, että materiaalina voi käyttää melkein mitä tahansa ja sitä voi työstää monin eri tavoin. Opimme, kuinka hahmot lähtevät rakentumaan, miksi niillä ei ole vaatteita ja miksi sama hahmo seikkailee kaikissa Toijan teoksissa. Tärkeää oli myös, että oppilaat ymmärsivät, että väärää vastauksia taidetta tarkastellessa ei ole, jokainen voi nähdä teoksessa omanlaisen tarinan. Aluksi oppilaat hakivat Tommilta "oikeita vastauksia" teosten aiheisiin, mutta kun Tommi tekikin aina vastakysymyksen ja heitti saman kysymyksen takaisin, oppilaat saattoivat ymmärtää, että heidän

ajatuksensa ja tulkintansa eivät ole väärää – pikemmin taiteilija halusi kuulla mitä oppilaat näkivät hänen teoksissa. Jokainen katsoo taidetta omasta näkökulmastaan.

5.3 "Auta minua pliiss!"

Oppilaat kysyivät Toijalta teosnimien synnystä ja hän kertoi, että hänellä on tapana usein vain kuunnella ja katsella teosta jonkun aikaa, kunnes lopulta teos itse kertoo hänelle nimen. Joskus myös teosnimi saattaa muuttua sen tullessa eri paikkaan. Täytyy vain osata hieman kuunnella ja kuvitella. Seuraavassa Puhekupla-harjoituksessa tarkoituksemme olikin kuunnella Toijan teoksia samalla tavalla ja herättää ne eloon. Tehtävänä oli siis kuvitella, että jos teoksen hahmo heräisikin eloon ja sanoisi ääneen yhden lauseen, mikä se olisi ja miten hahmo sen sanoisi, huutaen, kuiskaten vai esimerkiksi iloisesti? Jokainen sai valita vapaasti yhden teoksen, jota kuuntelisi ja sitten piirtäisi ja kirjottaisi kuulemansa puhekuplan paperille.

Osalle luokasta teoksen valinta oli helppo ja he lähtivät heti oman teoksena luo, kun taas osalla oli vaikeuksia päättää. Joidenkin valintaan vaikutti selvästi kavereiden valinta ja teoksia kuunneltiin yhdessä usemman kaverin kanssa, jolloin osa puhekuplista toisti samoja ajatuksia. Osa ehti herättää eloon useammankin teoksen ja oppilaat olivat heti alusta lähtien innokkaana piirtämässä teoksia. He olivat selvästi tottuneet siihen, että taidemuseolla saa usein piirtää. Osa oppilaista taas löysi teoksista uusia puolia, ne kertoivatkin ehkä jotain muuta kuin teoksen nimi. Oppilaat jaksoivat kuunnella ja myös kertoa muille, minkälainen tarina itselle oli muodostunut teoksesta. Oppilaat tunnistivat ja päättelivät asioita teosten hahmojen eleistä, asennoista ja ilmeistä – he poimivat tarkasti pienet vivahteet ja tunnelmat.

Ville keksi Sivussa-teokseen puhekuplan, jossa teos sanoi: *"Tule sinäkin tänne sivuun täällä on kivaa olla sivussa tule jo en jaksa odottaa täällä on kivaa kattoo toisia."* Salla puolestaan herätti eloon pienen Eksynyt-teoksen, joka on teoksista pienin:

"Moi olen metsikön pikku peikko. Kukaan ei näe minua kohta varmaan minun päälle astutaan. En näe mitään ku on nii pieni ja oon eksynyt." Pekka näki Musta metsä -teoksessa puiden keskellä seisovan hahmon olevan vankina. Tuomas puolestaan kuunteli Kalavale-teosta, mutta kuulikin sen huutavan apua: *"Auta minua pliiss?"* Piirroksessa toinen hahmo vastaa: *"Joo joo."*

Vaikka lapset kokivat näyttelyyn tullessaan osan teoksista hauskoina ja kummallisina, jotkut aiheuttivat jopa hihittelyä ja supattelua, puhekuplissa nousi esiin melko surullisiakin aiheita. Muutamassa puhekuplassa hahmo tervehti katsojaa, tokaisi jotain iloisesti tai kysyi mitä kuuluu ja kuka olet, mutta osalla hahmoista oli jokin hätänä, ne tarvitsivat apua tai ne olivat surullisia. Yhden poikaporukan puhekuplissa haastettiin riitaa Riidanhaastaja-teoksen puhekuplassa. Suurimmassa osassa käsiteltiin heille tuttuja asioita, yksinäisyyttä, ystävyyttä, lomamatkoja, kauppareissua, eksymistä tai kinastelua.

Kun puhekuplat oli saatu piirrettyä ja kirjoitettua, kokoonnuimme taas yhdessä piiriin. Vasta tässä vaiheessa jouduimme käyttämään ensimmäisen kerran luokan omaa peukku-merkkiä hiljaisuuden saamiseksi. Muuten luokka oli jaksanut hyvin keskittyä tähän asti. Lähdimme seuraavaksi käymään teoksista syntyneitä puhekuplia läpi teos kerrallaan. Jokainen sai esittää oman puhekuplansa muille. Puhekuplien läpikäymisessä oppilaiden kärsivällisyys alkoi loppua, ei jaksettu enää keskittyä ja tunnelma oli jo hieman levoton. Puhekuplien läpikäynti saatiin kuitenkin lopulta päätökseen, mutta levottomuuden vuoksi puhekuplista keskustelu jäi melko pinnalliseksi. Luokka ei tunnin lopussa enää oikein jaksanut keskittyä ja osaksi myös ohjeistukseni oli epäselvää. Loppupiirissä kuitenkin vielä rauhoituimme yhdessä, kiitimme Tommia oppaana olostani ja lopuksi vielä heitin yhden ison hymyn kaikkien kasvoille, jotta kaikki lähtisivät hyvillä mielin takaisin koululle. Käynnin lopuksi vielä asettauduimme yhteiseen valokuvaan.

6 VAIHE III: DRAAMALLISET TYÖPAJAT

6.1 Ryhmä A: "Olipa kerran.."

Tähän asti tutkimusluokka oli toiminut yhtenä ryhmänä, mutta projektin kolmansissa tapaamisissa luokka jaettaisiin puoliksi. Kolmannessa tapaamisessa puoli luokkaa saapuisi taidemuseolle ja toinen puolikas vierailisi samaan aikaan kirjastolla. Seuraavalla viikolla kirjastolla käynyt ryhmä tulisi taidemuseolle. Draamallisissa opastuksissa tarkoituksena oli syventää edelleen näyttelykokemusta ja tutustua näyttelyyn ja tutkimusretkemme teemoihin draamallisten menetelmien avulla. Näyttely ja sen teokset olivat jo oppilaille tuttuja, joten pyrkisimme teosten käsittelyssä sukeltamaan hieman pintaa syvemmälle. Puhekuplien kanssa olimme jo hieman herätelleet niitä eloon, mutta nyt lisäisimme siihen myös ääntä ja liikettä. Kolmas tapaaminen olikin tutkimusretkemme eräänlainen kohokohta, johon aikaisemmat tapaamiset olivat tähdänneet. Vihdoin pääsisimme yhdessä tutkimaan teosten tarinoita ja kokeilemaan draaman menetelmien toimivuutta.

Perjantaiamuna 3.10.2008 ensimmäinen puolikas tutkimusluokasta saapui taidemuseolle ja käytettävissämme oli noin 2 tuntia 40 minuuttia. Olin samalla viikolla ohjannut saman työpajan "testiryhmälle", saman koulun 2.luokkalaisille, ja odotin innolla, miten tutkimusryhmäni lähtisi toimintaan mukaan. 2.luokkalaisten kanssa työpajat olivat sujuneet mainiosti, he olivat lähteneet varauksetta mukaan sekä toimintaan että keskusteluihin. Olin siis innoissani ja jännittänyt, kun tutkimusluokkalaisia saapui taidemuseolle.

Ensimmäisessä puolikkaassa oppilaita oli yhteensä yhdeksän, kolme tyttöä ja kuusi poikaa. Aloitimme draamallisen työpajan taas tutulla sääntöjen muistelulla, mistä oli muodostunut jo tapaamisten alkurutiini. Tulisimme draamallisissa työpajoissa käsittelemään ja pohtimaan yhtenä teemana erilaisia tunteita ja tunnetiloja, joten jatkoimme vielä sääntöjen jälkeen Tunnepiiri-

leikillä, joka virittäisi hyvin tunnelmaan ja rohkaisisi oppilaita eläytymiseen ja kuvitteluun. Leikki auttaa myös nimien opettelussa ja leikin kautta jokaisen oppilaan läsnäolo huomioidaan. Tunnepiirissä lausutaan järjestyksessä jokaisen oppilaan nimi ääneen, mutta nimi lausutaan mieltien samalla jotain tunnetilaa, joka vaikuttaa äänensävyyn. Jokaisen nimi siis lausutaan eri tavoin, esimerkiksi Anu vihaisesti, Pekka iloisesti tai Maria surullisesti. Annoin alussa muutaman esimerkin tunteista, jotta oppilaat ymmärtäisivät, mitä tunnetilalla tarkoitetaan. Aloitimme sanomalla Maija iloisesti. Oppilaat eivät arastelleet eläytymistä, vaan löysivät hyvin tunteelle äänen ja myös äänensävyjen väliset erot. Äänen lisäksi tunteeseen löytyi ilmeitä, eleitä ja asentoja sekä äänen voimakkuus vaihteli tunteen mukaan. Väsyneenä haukoteltiin, vihaisena karjuttiin nyrkit pystyssä, ihastuneena räpsyteltiin silmiä ja ujoina käperryttiin pieneksi. Oppilaiden oli kuitenkin hankala itse keksiä erilaisia tunteita ja jouduin hieman johdattamaan heitä löytämään erilaisia tunnetiloja. Tässäkin harjoituksessa oli havaittavissa voimakas kontaktin ottaminen kavereihin ja eräänlainen esittämisen halu, joko videokameralle tai muille luokkalaisille. Kavereista haettiin turvaa ja muille esittäminen oli tärkeää.

Teosten valinta

Seuraavaksi jaoin oppilaat neljään ryhmään, joten muodostimme kolme kahden oppilaan ryhmää ja yhden kolmen oppilaan ryhmän. Ryhmäjako tuntui onnistuvan, vaikka muutamasta ryhmästä tulikin sekaryhmä. Oli tärkeää, että projekti osaltaan kehitti myös oppilaiden ryhmätyöskentelytaitoja. Yhtenä tavoitteena oli oppia toimimaan erilaisissa ryhmissä erilaisissa tilanteissa.

Kun ryhmät oli muodostettu, kerroin heidän seuraavasta tehtävästään. Tarkoitus olisi lähteä oman ryhmän tai parin kanssa kiertelemään jo tuttuun näyttelyyn, mutta jokainen ryhmä saisi itselleen yhden sanalapun ohjeeksi teosten tarkasteluun. Lappuihin oli kirjoitettu neljä erilaista tunnetilaa: rohkea, yksinäinen, pelokas ja onnellinen. Jokainen ryhmä saisi oman tunnesanansa ja

heidän tulisi valita näyttelystä yksi teos, johon heidän tunnesanansa sopisi parhaiten heidän mielestään. Oppilaiden tulisi miettiä, kenestä voisi tuntua juuri siltä. Muistutin vielä ennen liikkeelle lähtöä, että väärää valintoja tai vastauksia ei ole, vaan tärkeintä on, että he itse valitsevat teoksena sen perusteella, mikä tuntuu heistä oikealta. Tunnesanan ei myöskään tarvinnut löytyä teoksen nimestä. Ryhmät kiertelivät aikansa näyttelyssä ja lopulta valitsivat teoksen asettamalla sanalapun teoksen juureen. Kysyessäni heiltä tehtävän vaikeudesta, he sanoivat teosten löytyneen helposti ja osalla ryhmistä oli ollut useampikin vaihtoehto. Olin valinnut kyseiset sanat juuri siksi, että ne saattoivat sopia useaan teokseen, jolloin teoksen valinta olisi kuitenkin lopulta oppilaiden oma. Oli tärkeää teosten tarkastelunkin kannalta, että oppilaat sitoutettiin toimintaan ja valintaan mukaan. He saivat itse vaikuttaa ja valita, mitä teoksia tarkastelisimme lähemmin. Oppilaiden teosvalinta toi mukanaan myös sattuman varaisuuden, en voinut tietää etukäteen, millaiseksi työpaja lopulta muodostuu. Teokset määräisivät omalta osaltaan työpajan lopullisen muodon. Vaikka olinkin suunnitellut työpajan kehyksen ja valinnut tietyt draaman menetelmät, teokset ja niiden tarinat vaikuttaisivat keskusteluihin ja lopputuloksiin ja lopulta siihen, minkälainen kokonaisuus työpajastamme muodostuisi.

Tarina alkaa

Kokoonnuimme jälleen piiriin ja kerroin oppilaille, että seuraavaksi lähtisimme tutkimusmatkallamme tutkimaan heidän valitsemiaan teoksia, mutta lähtisimmekin matkaan erään tarinan mukana. Lähtisimme kuuntelemaan tarinaa pienestä pojasta, joka johdattaisi meidät seikkailuun ja teosten luo. Otimme mukavat asennot lattiatyynyillä, laitoimme silmät kiinni ja aloitimme tarinan lausumalla yhteen ääneen: "Olipa kerran..".

"..pieni poika, joka asui pienen pienessä kylässä vuoren juurella. Poika oli pienestä asti rakastanut seikkailuja. Joka päivä hän unelmoi kaukaisista maista ja seikkaluista, eikä

olisi malttanut pysyä kotonaan. Joka ilta hän kuunteli silmät loistaen isoisänsä tarinoita jännittäväistä seikkailuista maapallon toisella puolella ja nukahti unelmoidessaan siitä päivästä, jona hänkin voisi lähteä pois. Hän oli jo kauan sitten pakannut valmiiksi pienen kuluneen matkalaukkunsa, joka odotti sängyn alla lähtöpäivää. Joka päivää hän auringonlaskun aikaan kipusi kyläänsä vartioivan vuoren rinteelle ja katseli horisonttia, päättäen, että jonakin päivänä hän kulkisi niin kauas kuin silmä kantaa..ja vielä siitäkkin kauemmas.

Eräänä yönä poika ei saanut unta, hän pyöriskeli ja kieriskeli sängyssään. Kuu valaisi hänen huoneensa ja avonaisesta ikkunasta virtasi viileää yöilmaa sisään. Poika nousi ylös, lattia tuntui jääkylmältä hänen varpaidensa alla, mutta hän oli päättänyt, että hän ei voisi odottaa enää kauempaa. Tänä yönä hän lähtisi seikkailuja kohti. Hän veti hiirenhiljaa matkalaukun sänkynsä alta, puki päälleen ja kipusi ikkunasta ulos. Ulkona oli täysin pimeää, vain kuu valaisi pihaa ja puiden varjot näyttivät kiemurtelevilta käsiltä. Ensimmäisen kerran poikaa vähän pelotti. Mutta hän ei voinut kääntyä enää takaisin, vaan nosti leukansa pystyyn, puristi kätensä nyrkkiin, keräsi kaiken rohkeutensa ja sukelsi pimeyteen. Hän oli päättänyt, että jos vain on rohkea, selviää kaikesta. Niinpä pojan seikkailu oli alkanut.”

Luin tarinan alun ja oppilaat kuuntelivat tarkkaavaisesti. Olin valinnut tarinamme päähenkilöksi pienen pojan, jolla ei ollut edes nimeä, ja joka unelmoi kaikki päivät seikkailuista. Draamatarinamme toimi eräänlaisena kehystarinana, joka johdatti aina tunnelmallaan meidät seuraavan teoksen luo. Valitut teokset eivät aina välttämättä kertoneet tarinamme pojasta, vaan teoksesta saattoi löytyä sama tunnetila, mikä tarinan pojalla oli. Tarkoitus ei ollut keskittyä pelkästään tarinan päähenkilöön, vaan löytää tarinoita myös teoksista. Poikaan oli helppo samaistua, sillä hän kohtasi tarinan aikana asioita ja tilanteita, jotka saattaisivat olla tuttuja myös oppilaille. Näin pyrittiin löytämään yhteys tarinan, teosten ja oman elämän välillä.

Olin painottanut tarinaa lukiessani sanaa rohkea ja pyysin nyt ryhmää, jolla oli tunnesananaan *rohkea*, johdattamaan meidät valitsemansa teoksen luo. Fanni ja

Arto johdattivat meidät ensimmäisenä Riidanhaastaja-teoksen luo. Riidanhaastaja-teoksen hahmo seisoo kädet nyrkissä ja katse taivasta kohti suunnattuna. Kädet ovat venyneet pitkiksi ja hahmo katsoo ylöspäin aivan kuin se huutaisi jotain jollekin. Kyseinen teos oli kiinnostanut erityisesti poikia jo aikaisemmin ja sen kohdalla tuli hyvin esiin teosten helposti lähestyttävyyttä. Välittömästi teoksen luokse saapuessamme oppilaat reagoivat siihen liikkeillä ja eleillä, he vastasivat Riidanhaastajalle puristamalla kädet nyrkkiin ja ilmeilemällä vihaisesti. Teos saattoi muistuttaa asennollaan myös poikien action-figuureita. Teos herätti hilpeyttä ja oppilaat asettuivat monta kertaa sen eteen ja eläytyivät teoksen riitaan mukaan. Teoksen viehätysvoima saattoi johtua siitä, että he kokivat aiheen kiellettyinä – koulussa ja kotona kielletään riitelemästä ja haastamasta riitaa, joten teoksen kautta he saivat mahdollisuuden käsitellä aihetta ja hieman rikkoa sääntöjä.

Asetuimme teoksen ympärille. Teos on ensimmäinen, joka näyttelysalissa tulee vastaan, aivan kuin se haastaisi museoon tulijan, ehkä ajattelemaan, pohtimaan tai kyseenalaistamaan. Mutta oppilaat näkivätkin Riidanhaastajassa rohkeutta, sillä se uskalsi haastaa riitaa. Heidän maailmassaan se on rohkeutta, että uskaltaa pitää puoliaan. Yllätyinkin aluksi Fannin ja Arton teosvalinnasta, mutta kun mietimme yhdessä Riidanhaastajan tarinaa, se tuntui olevankin lähellä heidän elämäänsä. Pohdimme yhdessä syitä riidan haastamiseen, mitä olisi voinut tapahtua? Oppilaiden mielestä Riidanhaastaja oli ehkä saattanut hävitä leikissä tai joku oli kiusannut sitä. Riidan syy olikin melko arkipäiväinen ja he yhdistivät teoksen omiin kokemuksiinsa, omiin leikkeihinsä ja riitoihin. Jatkoimme rohkeuden käsittelyä miettimällä, olimmeko viime aikoina itse olleet rohkeita ja millä tavalla. Anu oli uskaltanut hypätä alas koulun kiipeilytelineestä, joten rohkeutta on myös ylittää itsensä ja pelkonsa. Rohkeutta on tehdä jotain, mikä pelottaa. Pohdimme myös uhkarohkeutta, jolloin on jo liian rohkea, eikä mieti välttämättä seurauksia. Tässä vaiheessa pojilla oli

mielessä joku oma hauska juttu ja siitä johtuva hihittely hieman häiritsi keskustelua.

Opastuksen jälkeen keskustelimme Katrin kanssa vielä rohkeuden käsittelystä. Hänkin oli yllätynyt teosvalinnasta, sillä he ovat juuri koulussa käsitelleet rohkeutta myös taitona myöntää virheensä tai pyytää anteeksi. Rohkeutta on myös se, että ei haasta riitaa, vaikka haluaisi, eikä lähde riitaan mukaan.

Äänimaisemaa rakentamassa

Johdattelin keskustelun jälkeen oppilaita seuraavaan harjoitukseen, jossa meidän oli tarkoitus yhdessä olla rohkeita ja yrittää ”sukeltaa” teokseen sisälle, jotta voisimme tutkia sen tarinaa tarkemmin. Harjoituksessa oli tarkoitus aktivoita aistit ja käyttää niitä apuna taiteen tarkastelussa ja tarinan muodostamisessa. Kävimme yhdessä ensin läpi kaikki aistit ja kerroin, että seuraavassa harjoituksessa tulisimme tarvitsemaan näköaistin lisäksi kuulo- ja hajuaistia. Lähtisimme ensin kuuntelemaan yhdessä teoksen äänimaisemaa: ikään kuin ”sukeltaisimme” teokseen sisälle Riidanhaastajan viereen ja kuuntelisimme, mitä ääniä ympäriltämme voisi kuulua. Tässä vaiheessa jouduimme hetkeksi keskeyttämään toiminnan ja odottamaan, että koko ryhmä malttaisi kuunnella ohjeita. Pojilla oli meneillään jokin hauska yhteinen vitsi, ja yritin selvittää, mikä poikia nauratti. Lopulta selvisi, että ajatus ”sukeltamisesta” ja hajuaistin käyttö oli heidän mielestään huvittavaa. Päätin, että odottaisimme vain kärsivällisesti, että pojat jaksaisivat keskittyä yhteiseen toimintaan. Yritin myös avata ”sukeltamisen” mielikuvaa paremmin, tarkoitus ei ollut todellisuudessa sukellella, vaan mielikuvituksen avulla kuvitella itsemme osaksi teosta, teoksen sisälle. Olin aikaisemminkin käyttänyt eri ryhmien kanssa sukeltamista mielikuvana, joka auttaisi oppilaita kuvittelemaan olevansa osa teosta, ja yllätyin kun sana aiheutti näin valtavasti hilpeyttä. Saimme kuitenkin tilanteen jokseenkin rauhoittumaan ja lähdimme kokeilemaan Äänimaisema-harjoitusta. Höristelimme korviamme,

kuvittelimme olevamme teoksessa sisällä, suljimme silmämme ja hiljaisuudessa yritimme kuunnella tarkasti, mitä ääniä teoksesta voisi kuulua. Kokeilimme myös hieman nuuhkia ilmaa, miltä siellä voisi tuoksua? Hajuaistin käyttö aiheutti jälleen pientä hihittelyä, mutta ryhmä jaksoi keskittyä kuunteluun. Avasimme kuuntelun jälkeen silmämme ja keskustelimme, mitä ääniä olimme kuulleet. Saattoi johtua teoksestakin, että äänten kuvitteellinen kuuntelu tuntui oppilaista vaikealta. Heitä oli ehkä häirinnyt levoton tunnelma tai teokseen oli vaikea kuvitella ääniä. Minun täytyi hieman johdatellen kysellä teoksen ympäristön äänistä, jonka jälkeen Eetu sanoi kuulleensa puron ääniä, Maija oli kuullut puheen sorinaa ja Fanni oli kuvitellut Riidanhaastajan keskelle erämaata. Näistä äänistä lähdimme liikkeelle äänimaiseman rakentamisessa. Seuraavaksi meidän oli tarkoitus lähteä tekemään äänimaisemaa omaa kehoa ja ääntä apuna käyttäen. Miten voisimme itse tuottaa kuulemiamme ääniä?

Aloitimme äänimaiseman rakentamisen hiljaisuudesta ja oppilaat saivat vapaasti aloittaa äänten tuottamisen - äänistä lopulta rakentuisi teoksen äänimaisema. Äänimaiseman rakentaminen vaatii alussa aina kärsivällisyyttä, se saattaa lähteä liikkeelle pienestäkin eleestä, kun joku uskaltaa rohkeasti kokeilla jotain ääntä. Olisimme voineet myös yhdessä ensin kokeilla äänten tekemistä, jolloin kynnyksä äänten tuottamiseen olisi ollut matalampi. Eetu aloitti kuitenkin äänimaiseman taputtamalla käsiään lattiaan. Siitä muutkin rohkaistuivat ja kokeilivat samaa. Anu löi käsiään otsaan niin kuin jokin olisi ottanut häntä päähän - siitäkin lähti oma äänensä. Joku suhisi suullaan ja joku hieroi käsiään yhteen. Äänimaisemamme äänet kulkivat kuin aalloissa, joku aloitti jonkun toisen äänen, osa kokeili samalla tavalla. Maisema eli koko ajan, oppilaat eivät tehneet ääniä yksin vaan reagoivat ja vastasivat toisten ääniin. Äänimaisema toimi hetken omalla painollaan, kaikki keskittyivät ja vaikuttivat maisemaan omalta osaltaan, mutta hiljensin äänimaiseman heti, kun hihittely alkoi ja keskittyminen herpaantui. Kun olimme palanneet jälleen hiljaisuuteen,

kysyin, mitä ääniä oppilaat olivat kuulleet tällä kertaa. Maija oli kuullut puron solinaa, Eetu tuulen huminaa, Arto sammakon ääniä ja Fanni oven narinaa.

Harjoituksen tarkoituksena oli huomata, että vaikka teoksesta ei todellisuudessa kuulukaan ääniä, se ei välttämättä tarkoita, että se on hiljainen. Kun maltoimme hetken kuunnella ja kuvitella, teos heräsi eloon erilaisten äänien kautta. Kuullut ja itse tuotetut äänet taas kertoivat teoksesta tarinaa ja muovasivat siitä omanlaisensa. Äänimaisemasta tulee joka kerta erilainen.

Jatkoimme taas työpajaa eteenpäin ja luin oppilaille seuraavan osan draamatarinastamme. Jatkaisimme taas tarinan mukana seuraavan tunnetilan ja seuraavan teoksen ääreen.

"Pieni poika oli kulkenut jo pitkän matkan yksin. Hänen jalkojaan alkoi särkeä ja nälkä alkoi kurnia hänen vatsassaan. Mutta hän ei tuntenut ketään, vastaan tulevat ihmiset olivat täysin vieraita eikä kukaan kiinnittänyt häneen huomiota. Mutta rohkeasti hän vielä jatkoi matkaansa, vaikka hän ei ollutkaan ajatellut seikkailun olevan aivan tällaista. Illan tullen hän istahti pienelle kivelle ison tien varteen. Ketään ei näkynyt missään, hän oli aivan yksin. Pojan pää painui kumaraan ja pojan poskelle vierähti pienen pieni kyynel, jonka poika äkkiä pyyhkäisi pois. Pieni koppakuoriainen, joka kipitti kovaa vauhtia karkuun. Sekään ei halua olla ystäväni, poika ajatteli. Ensimmäisen kerran poika tunsu olonsa yksinäiseksi ja hän ikävöi kotiin."

Tarinamme poika oli jäänyt ikävöimään yksinään ja jäimme pohtimaan oppilaiden kanssa yksinäisyyttä. Kun kysyin oppilailta, että olivatko he joskus tunteneet olonsa yhtä yksinäiseksi kuin tarinamme poika, kaikki nyökyttelivät päätään. Tunne oli tuttu jokaiselle ja oppilaat selvästi hetkeksi vakavoituivat. Lähdimme pohtimaan *yksinäisyyttä* seuraavan teoksen luo ja Anu, Maija ja Eetu johdattivat meidät pienen Eksynyt-teoksen ympärille. Eksynyt on pienikokoinen veistos, jonka pienuus vielä korostuu korkeassa ja avoimessa näyttelytilassa. Pieni Eksynyt katselee ylöspäin suurin pelokkain silmin ja todella näyttää yksinäiseltä.

Keskustelimme hetken siitä, mistä teos kertoo ja Anu pohti, että hahmo on ehkä eksynyt metsään eikä löydä enää vanhempiaan. Kaikki tuntuivat olevan tyytyväisiä tähän tarinaan. Päätin johdattaa toiminnan heti seuraavaan harjoitukseen, sillä tuntui, että ryhmä ei lähtenyt keskusteluun niin helposti mukaan. Tuntui muutenkin, että keskustelu ei lähtenyt kunnolla liikkeelle missään vaiheessa ja jouduin kyselemään enemmän kuin esimerkiksi testiryhmän työpajassa. Lähdimme kuitenkin yhdessä miettimään, mistä voisimme päätellä, miltä jostain toisesta tuntuu. Mistä voisimme päätellä, että jollakin on yksinäinen olo? ”Sillä ei ole kavereita”, sanoi Eetu. Tutkimme teosta tarkemmin ja kiinnitimme huomiota sen ilmeeseen ja asentoon. Teoksen hahmolla on surullinen ilme kasvoillaan, Anu näki maaliläiskän kyöneenä poskella ja Maija kiinnitti huomiota teoksen pienuuteen. Totesin, että yksinäisenä saattaa tuntea olonsa myös hyvin pieneksi suuressa maailmassa.

Käsiteatterissa

Olimme tutkineet teoksen hahmon ilmettä ja asentoa, mikä kertoi meille sen yksinäisyydestä. Seuraavaksi heitin oppilaille kysymyksen, että pystyisikö pelkistä käsistä päättämään tunteita ja voisiko käsillä ilmaista eri tunnetiloja. Lähdin itse kääntelemään käsiäni, vaihtelin asentoja ja rohkaisin oppilaitakin kokeilemaan – miten yksinäisyyttä voisi ilmaista pelkillä käden asennoilla? Fanni piilotti toisen käden toisen taakse ja Eetu peitti kasvonsa koko käsivarsilla ja käpertyi pieneksi keräksi. Jokainen sai hieman kokeilla itsekseen käsien ilmaisuvoimaa. Pekalle tuli mieleen viittomakieli ja totesimme, että kädetkin voivat kertoa asioita omalla kielellään.

Kokeilujen jälkeen ohjasin oppilaat jälleen omiin ryhmiinsä, joissa heidän tehtävänä oli miettiä yhteen tunnetilaan sopivat käsien asennot. Jaoin jokaiselle ryhmälle yhden tunteen, joka heidän tulisi pelkillä käsien asennoilla esittää muille taidemuseoon saapuvassa Käsiteatterissa. Muut yrittäisivät arvata, miltä käsistä tuntuu. Näkisimme Käsiteatterissa väsyneitä, vihaisia,

iloisia ja ujoja käsiä. Oppilaat tuntuivat innostuvan teatteri-ideasta ja he lähtivät ryhmissä kokeilemaan asentoja. Kun suunnittelutyö oli valmis, heitä alkoi selvästi jännittää. Yleisö hihitti ja odotti jännittyneenä ensimmäistä Käsitateatterin esitystä. Asetimme museolehtorin kanssa kankaan esiripuksi, jonka takaa kädet tulisivat esiin. Ensimmäiset kädet nousivat esiin avoimina ja sormet suorina. Ne heiluttelivat yleisölle. Yleisö lähti arvailemaan käsien tunnetilaa ja iloiset kädet tunnistettiin heti. Toiset kädet hakkasivat toisiaan vasten nyrkeillä – ne olivat vihaisia. Kolmannessa esityksessä näkyvissä oli vain kaksi kättä, joista toinen oli kietoutunut toisen päälle ja toinen oli piilossa. Nyt tunteen arvaaminen olikin hieman vaikeampaa, sillä ne eivät halanneet, eivät riidelleet, eivät pyytäneet anteeksi vaan toinen käsistä olikin ujo. Lopuksi neljännen ryhmän kädet tulivat esiin, ja ne taipuivat ranteesta ylös ja alas. Arvailimme tunnetilaa aikamme, kunnes yhtäkkiä Käsitateatterista kuului tunteeseen liittyvä ääni. Kädet nukkuivat ja kuorsasivat, joten niitä väsytti. Lopuksi kaikki käsinäyttelijät saivat aplodit ja kokosin yhteen ajatuksen siitä, että ihmisen ilmeistä, eleistä, asennoista ja myös käsistä voi päätellä paljon. Ele- ja kehonkieli kertoo paljon ja joskus se voi auttaa tunnistamaan jonkun, joka tarvitsee apua. Tunteiden tunnistaminen ja tunnekasvatus olivatkin työpajojemme yksi tärkeä teema, jota käsittelemme teosten ja harjoitusten kautta.

Pelkokäytävä

Jatkoimme jälleen draamatarinan kuuntelua ja katsoimme, mihin se veisi meidät seuraavaksi.

”Vaikka poika tunsikin olonsa yksinäiseksi, hän ei voinut luovuttaa. Hän oli lähtenyt seikkailemaan ja niin hän tekisi. Hän näki edessään tiheän metsän, jossa varmasti olisi seikkailuja ja jännittäviä paikkoja. Niinpä hän pinkaisi juoksuun ja juoksi ja juoksi syvemmälle ja syvemmälle metsään. Hän hyppeli puiden juurien ja pienen solisevan puron yli, väisteli puiden oksia ja pomppi iloisesti mättäältä mättäälle, kunnes yhtäkkiä tuli pimeän luolan suulle. Luola tuntui oikein kutsuvan häntä. Voi mitä hirviöitä sieltä

löytyisikään ja hän rohkeana voisi kukistaa ne, poika ajatteli. Niinpä hän lähti hiipimään yhä syvemmälle pimeään luolaan. Pojan jalat upposivat syvälle hiekkaan ja hän tunsu pienten koppakuoriaisten kipuavan hänen jalkojaan pitkin ylös. Luolassa oli enää vähän valoa jäljellä, kun poika erotti luolan haarautuvan. Yhtäkkiä hän kuuli matalan äänen toisesta luolan käytävästä. Ääni kuului uudestaan, se tuntui myös lähenevän. Poika otti varovaisen askeleen taaksepäin ja jäähmettyi paikalleen..toisessa käytävässä välähti, aivan kuin jonkun silmät olisivat kiiluneet, kun valo osui niihin. Poika käännähti nopeasti ja juoksi ja juoksi ja juoksi niin nopeasti kuin pystyi pois luolasta ja pysähtyi vasta kun luola oli jäänyt kauas taakse. Hänen sydämensä takoi vauhdilla ja kädet tärisivät. Metsä ei tuntunutkaan enää kovin hauskalta paikalta, yhtäkkiä poika kuvitteli näkevänsä ympärillään kaikenlaisia hirviöitä, jotka vain vaanivat häntä. Joka puolelta kuului oksien rapsahdusta, hengitystä ja murahtelua. Nyt häntä pelotti toden teolla.”

Tarina johdatti meidät seuraavaksi tutkimaan *pelkoja* ja pelon tunnetta. Pekka ja Petri veivät meidät valitsemansa teoksen luo ja saavuimme Musta metsä -teoksen ympärille. Tuttu pieni ihmishahmo seisoo siinä mustien puiden keskellä. Puiden oksat ympäröivät hänet ja teokseen osuva valo saa ne jatkumaan lattialla pitkinä varjoina. Teos sopi täydellisesti pelkojen käsittelyyn, olihan tarinammekin pieni poika juuri juossut peloissaan metsästä pois. Kaikki olivat sitä mieltä, että teoksen hahmo on myös eksynyt metsään ja sitä pelotti. Musta metsä tuntui kaikkien mielestä pelottavalta paikalta. Olin jälleen odottanut teoksen aiheuttavan enemmän keskustelua ja synnyttävän tarinoita, mutta draamatarinamme näytti kelpaavan oppilaille, eivätkä he lähteneet tekemään teoksesta muita tulkintoja. Siirryimmekin nopeasti teoksen hahmon peloista miettimään omia pelkojamme: joku pelkäsi Muumilaakson Mörköä, toinen korkeita paikkoja ja kolmas haikaloja.

Keskustelun jälkeen jokainen mietti itselleen yhden oman pelon, jonka haluaisi voittaa, sillä seuraava haasteemme oli yhdessä voittaa nuo pelot toisiamme kannustaen. Oppilaat järjestäytyivät pareittain vastakkain muodostaen väliinsä

pelkokäytävän. Pelkokäytävän toisessa päässä odotti museolehtori pienen pelkolaatikon kanssa, jonne kaikkien pelot säilöittäisiin. Jokaisen tuli miettiä omalle pelolleen joku muoto ja tapa liikuttaa sitä. Onko pelko pieni, iso, pyöreä vai litteä ja raahataanko, vedetäänkö, kannetaanko sitä vai leijuuko se? Harjoituksen tehtävänä oli käsitellä omaa pelkoaan ja kuvitella sille konkreettinen muoto. Jokainen kuljettaisi oman pelkonsa pelkokäytävän läpi ja lopulta sujauttaisi sen pelkolaatikkoon. Pelon kuljettamisessa tarvittiin myös eläytymistaitoa, jotta pystyisi kuvittelemaan kuljettavansa omaa pelkoaan. Tavoitteemme oli voittaa pelot yhdessä, joten pelkokäytävässä kulkevaa kannustettaisiin koko ajan.

Kuljetin itse oman pelkoni ensimmäisenä pelkolaatikkoon. Harjoituksessa ei tarvinnut paljastaa omaa pelkoaan, jos ei halunnut, mutta tärkeää oli miettiä pelon muotoa: omaa pelkoani piti ensin työntää, mutta lopuksi jouduin vetämään sen laatikolle, niin painava se oli. Eetu oli toinen pelkokäytävään lähtijä, hänen pelkonsa oli raskas, sillä sitä jaksoi siirtää vain pienen matkan kerrallaan. Arton pelko painoi niin paljon, että se tipahtikin kerran, mutta kannustus oli niin hyvä, että lopulta Arto jaksoi kantaa pelkonsa perille. Ollilla sen sijaan oli kevyt pelko, joka mahtui nyrkin sisälle, mutta ilmeistä päätellen senkin kantamiseen tarvittiin ponnistusta. Pekankin pelko mahtui kämmenten sisään ja se tuotiin juoksuaskelin. Petri toi oman pienen pelkonsa takaperin. Otolla taas pelko oli pahanhajuinen ja sitä piti työntää kaksin käsin. Pojilla oli selvästi harjoituksessa mukana myös hieman näyttämisen halua ja tietyt jutut aiheuttivat hihittelyä ja supatusta. He kuitenkin osallistuivat ja nauttivat harjoituksesta. Fannin vuoro oli seuraavaksi ja hän raahasi omaa painavaa pelkoaan ja se piti viime metrillä oikein riuhtaista voimalla laatikkoon. Maijan pelko taas oli pieni ja kevyt, se meni laatikkoon helposti. Anulla oli ehkä kaikista raskain pelko, sillä ensin sitä piti työntää lattiaa pitkin ja lopulta Anu raahasi sitä kaksin käsin polvillaan. Pelko kuitenkin saatiin voitettua yhdessä ja annoimme kaikille aplodit pelon voittamisesta. Tässä kohtaa olisimme voineet

hieman vielä palata teokseen ja pelkoihin ja jotenkin koota tuntemuksia pelon voittamisesta. Harjoitus olisi pitänyt liittää selvemmin teokseen ja omaan elämään, sillä nyt se yhteys jäi puuttumaan.

Onnellinen loppu

Jatkoimme jälleen draamatarinaamme, joka lähestyi loppuaan. Istuimme jälleen Mustan metsän ympärillä ja kuuntelimme, mitä pojalle tapahtuu seuraavaksi.

”Peloissaan, nälissään ja väsyneenä poika laahusti eteenpäin, hän ei enää oikein tiennyt missä oli ja minne hän voisi mennä. Hän halusi vain kotiin kuuntelemaan isoisan tarinoita. Yhtäkkiä hän näki horisontissa jotain tuttua..voisiko se todella olla vai näyttikö se vain samalta, poika mietti uskomatta silmiään. Hän siristi silmiään nähdäkseen voisiko se olla hänen kotikylänsä vuori, joka kohosi ilta-auringossa. Metsän takaa alkoi pilkottaa pieni kylä ja samassa hän tunnisti sen tutun kallion vuoren rinteessä, jossa hän tapasi aina katsella auringonlaskua. Ja nyt näkyi jo kotikin. Poika lähti juoksemaan, vaikka jalat olivat aivan väsyneet. Hän juoksi ja juoksi kohti kotiaan ja lopulta väsyneenä istahti talon portaille, missä hänen koko perheensä tuli vastaan huolestuneena ja itkien. He olivat niin onnellisia, kun pieni poika oli tullut takaisin kotiin. Poika halasi isoisäänsä ja sanoi, että tästä lähtien hän vain kuuntelisi kotona tarinoita seikkailuista, sillä nyt hän tajusi, että hänen oli nyt hyvä olla kotona, seikkailut odottivat häntä tulevaisuudessa. Poika ymmärsi, että jokainen päivä voi olla seikkailu ja on mukavampaa, kun ne voi jakaa myös toisten kanssa.”

Tarinamme oli tullut loppuunsa, mutta meidän tarkoituksena oli vielä tarkastella onnellisuutta. Neljännen ryhmän Olli ja Otto olivat etsineet onnellisen teoksen näyttelystä ja johdattivat meidät nyt Poika ja lintu -teoksen ympärille pohtimaan onnellisuutta. Teoksessa pieni poika seisoo vihreällä nurmella käsi ojennettuna ja katse ylöspäin. Kädessä ja maassa on kultaisia jyviä ja näyttää aivan kuin poika viheltämällä kutsuisi lintua luokseen. Ensimmäisenä oppilaat lähtivät etsimään katseellaan teoksen lintua, missä se saattaisi olla. Katselimme ylös kattoa kohti ja kerroin, että taiteilija Tommi oli kertonut linnun lentelevän

näyttelysalissa ja jos oikein tarkasti katsoo, sen saattaa sen myös nähdä. Palasimme onnellisuus-teemaan ja päättelimme, että teoksen poika on onnellinen siksi, että sillä on lintu ystävänänsä. Poika voisi olla onnellinen pystyessään auttamaan lintua ruokkimalla sitä. Lähdimme myös pohtimaan omia onnen aiheitamme eli asioita, mistä me olimme onnellisia. Onnen aiheita löytyi paljon ja oppilaat halusivat jokainen kertoa omansa muille: oppilaat olivat onnellisia äidistä ja isästä, kodista, ruoasta, sisaruksista, lemmikeistä ja kavereista. Petri sanoi olevansa onnellinen myös itsestään – jokainen voi olla siis onnellinen siitä, että minä olen juuri minä.

Seuraavaksi palasimme takaisin miettimään teoksen poikaa, joka ruokki lintuystäväänsä. Pohdiskelimme hänen elämäänsä ja hänen onnen aiheitaan – mistä teoksen poika voisi olla onnellinen? Tehtävämme oli siis tehdä samoin kuin taiteilija tekee miettiessään teosnimiään eli kuunnella teosta ja sen kertomaa tarinaa. Onnen ja ilon aiheiden kautta oli tarkoitus lähteä rakentamaan teoksen tarinaa ja menetelmänä käyttäisimme yhdessä piirtämistä. Oppilaat jäivät hetkeksi miettimään pojan tarinaa, jonka aikana levitin ison valkoisen paperin lattialle. Paperille olin piirtänyt valmiiksi ison ajatuskuplan, joka kuvaisi pojan ajatuksia hänen onnen aiheistaan. Kokoonnuimme ajatuskuplan ääreen ja jokainen sai lähteä piirtämään. Ryhmä keskittyi todella hyvin yhdessä piirtämiseen, kaikki kumartuivat keskittyneesti ajatuskuplan ympärille ja lähtivät piirtämään. Harjoituksessa oli tärkeää myös ottaa toinen huomioon, jotta jokaisen piirustus mahtuisi ajatuskuplaan ja jokaiselle annettaisiin tilaa. Käytimme runsaasti aikaa onnen aiheiden piirtämiseen ja ennen piirustusten läpikäymistä pohdimme vielä sitä lintua, joka lentelee näyttelyssä. Oppilaat halusivat selvästi uskoa linnun olemassaoloon ja tähystelivät ylös koko ajan nähdäkseen linnun, mutta osa halusi myös todistella, että ei enää usko mielikuvitusolentoihin. Päädyimme siihen, että jos kovasti vain uskoo, niin lintu on olemassa – me teemme siitä totta.

Lopuksi jokainen sai kertoa myös muille, mitä oli piirtänyt. Päällimmäiseksi onnen aiheeksi nousi lintuystävä, josta poika oli onnellinen. Ystävyys oli onnen aihe, johon oppilaat pystyivät myös samastumaan. Monet olivat piirtäneet pojalle useammankin lintuystävän, joten näyttelyyn lennähti piirustusten myötä kokonainen lintuparvi.

Omat teokset

Työpajamme alkoi lähestyä loppuaan, mutta vielä oli ”lopputyö” jäljellä. Kokoonnuimme jälleen alkupiiriin ja oppilaat asettuivat omiin pienryhmiinsä. Työpajamme lopputyönä oppilaat tulisivat vielä itse osallistumaan näyttelyyn tekemällä sinne oman teoksensa. Tarkoitus oli, että oppilaat käyttäisivät lopputeoksessaan kaikkea sitä, mitä olimme tapaamisten ja työpajan aikana pohtineet ja oppineet. Heidän tehtävänä oli tehdä näyttelyyn uusi teos, mutta nyt teosten materiaaleina olisivatkin he itse. Pienryhmät toteuttaisivat jähmettyneen kuvapatsaan, joka sitten asetettaisiin esille näyttelyyn muiden nähtäväksi. Jaoin jokaiselle ryhmälle oman ennalta keksimäni teosnimen, joka käsitteli projektimme teemoja: Tarvitsetko apua?, Kaveria ei jätetä, Anteeksi ja Kiitos. Oppilaiden tehtävänä olisi keksiä teosnimestä oma tarina ja toteuttaa taideteos käyttämällä omaa kehoaan materiaalina. Lopputuloksena syntyisi neljä jähmettynttä kuvapatsasta, jotka kertoisivat kukin omaa tarinaansa. Jokaiselle oli kuvapatsaassa keksittävä jokin rooli ja yhdessä heidän tuli miettiä teoksen esittämä tilanne, asennot, ilmeet ja hahmojen väliset suhteet. Nyt oli tärkeää pohtia läpikäymämme tunteita, ilmeitä, eleitä ja asentoja – miten he hyödyntäisivät oppimaansa ja saisivat omalla kehollaan ilmaistua tarinansa muille oppilaille eli yleisölle?

Ryhmät lähtivät kukin suunnittelemaan omaa teostaan ja kävin hieman jokaista ryhmää auttamassa alkuun. Kaksi poikaryhmää suunnitteli teoksiaan hyvin lähekkäin ja heille oli aina tärkeää näyttää tuotoksensa toisilleen. He nauttivat esiintymisestä, myös kameralle, ja esittelivät ylpeinä teoksiaan jo etukäteen. Oli

kuitenkin hieno nähdä, että vaikka meno oli välillä melko vauhdikasta, he kuitenkin mieltivät samalla harjoitusta, kokeilivat asentoja, ilmeitä ja eleitä rohkeasti. Oli mielenkiintoista nähdä, minkälaisia tarinoita yksinkertaisista teosnimistä saisi aikaan. Työskentely toimi hyvin myös sekaryhmissä, joissa todella paneuduttiin keskittyneesti teoksen suunnitteluun: sovittiin rooleista, tilanteesta, asennoista ja ilmeistä. Muistutin vielä, että jokainen etsisi teokselleen myös oman paikan, mihin se asetettaisiin.

Suunnitteluhetken jälkeen aloitimme teosten läpikäymisen jälleen alkupiiristä. Toiminnasta toiseen siirtyminen vaati aina rauhoittumishetken tai -rituaalin ja alkukeskustelu piirissä toimi siinä hyvin. Saimme aina tilanteen rauhalliseksi ja annoin seuraavat toimintaohjeet. Oppilaat odottivat jo innolla teosten näkemistä ja esittämistä. He eivät olleet kokeneet teosten tekemistä vaikeana, mutta asentoja ja ilmeitä oli kuitenkin pitänyt vähän miettiä, samalla tavalla kuin esimerkiksi koulussa kuvataidetunnin työtä. Seuraavaksi lähdimme katsomaan, minkälaisia uusia teoksia oli syntynyt. Pekka ja Petri jähmettyivät kuvapatsaaksi ja me muut saavuimme valmiin teoksen luo. Poikien teoksen nimi oli Anteeksi ja siinä pojat pitivät toisistaan tiukasti kiinni ja halasivat kasvot vastakkain. Lähdimme tarkastelemaan teoksia niin, että teos pysyi aina jähmettyneenä sen aikaa, kun me muut keskustelimme teoksen tarinasta – mitä teos voisi esittää? Koimme, että pojat olivat ehkä riidelleet tai toinen oli satuttanut toista ja nyt he ehkä molemmat pyytävät anteeksi. Molemmat pojat hymyilivät iloisesti ja katsoivat toisiaan silmiin, joten riita oli sovittu ja molemmat olivat antaneet anteeksi. Teosten avulla pystyimme siis myös pohtimaan anteeksipyytämisen ja anteeksiantamisen tärkeyttä.

Annoimme ensimmäiselle teokselle aplodit ja seuraavaksi teokseen jähmettyivät Maija, Eetu ja Anu. Uusi teos nimeltään Kiitos oli ilmestynyt näyttelyyn. Kiitos-teoksessa tytöt seisoivat kädet yhteen liitettyinä ja ja Eetu oli heidän keskellään polvistuneena ja pää kumarassa. Teoksessa oli hyvin rauhallinen ja nöyrä tunnelma ja lähdimme pohtimaan, mitä siinä voisi

tapahtua. Eetu näytti oppilaiden mielestä urhealta ritarilta, mutta kun mietimme yhdessä teoksen Kiitos-nimeä, joku ehdotti, että teoksen hahmot voisivat lausua iltarukousta. Mietimme myös, mistä oppilaat kiittävät joka päivä: joku mainitsi ruuasta kiittämisen ja toinen elämästä kiittämisen. Teos voisi siis kiittää monestakin asiasta. Lopulta annoimme teoksen esittäjille luvan rentoutua ja he kertoivat kuvanneensa ruoasta kiittämistä, mutta me löysimme siitä myös muita tarinoita.

Kolmannen teoksen meille esittivät Olli ja Otto. Heidän teoksensa nimi oli Kaveria ei jätetä. Teoksessaan pojat istuivat Pahan pilven puhaltaja -teoksen alle ja kietoivat kätensä toistensa kaulaan. Myös teokselle valittu paikka toi siihen oman sävynsä: kaveria ei jätetä, vaikka vaara uhkasi taustalla. Pojat hymyilivät iloisesti ja pitivät toisistaan lujasti kiinni. Tämän teoksen yhteydessä palasimme jälleen muistelemaan yhteisiä pelisääntöjämme, sillä yksi sääntömme oli ”Kaveria ei jätetä”. Ollin ja Oton teos kuvasikin sääntöämme hienosti. Tärkeää oli pitää yhtä ja auttaa aina, kun joku tarvitsee apua. Jokaisen teoksen kohdalla tarkastelimme myös patsaiden ilmeitä, joista pystyimme päättämään heidän tunteensa. Annoimme jälleen aplodit taideteokselle ja siirryimme viimeisen teoksen luo.

Fanni ja Arto jähmettyivät esittämään omaa teostaan, jonka nimi oli Tarvitsetko apua? Teoksessa Fanni istui maassa pidellen toista jalkaana ja Arto seisoi ojentaen kättään Fannia kohti. Lähdimme ensin pohtimaan teoksen tarinaa, jonka jälkeen Fanni ja Arto saivat kertoa oman tarinansa. Päättelimme teoksen hahmojen asennoista, että Fanni on ehkä satuttanut jalkansa ja Arto on tullut auttamaan ja ojentaa auttavan kätensä. Pekka sen sijaan näki teoksessa Prinssi Uljaan, joka oli tullut auttamaan ahdingossa olevaa Prinsessaa. Mitä tahansa teoksessa olikaan sattunut, lähdimme kuvittelemaan, että teos heräisi eloon. Mitä tapahtuisi seuraavaksi? Tarttuisiko Fanni tuon Prinssin auttavaan käteen? Tässä vaiheessa museoon tullut pianonvirittäjä säesti hienosti teoksen tilannetta - museon aulasta kuului pianon ääni, aivan kuin jännitysmusiikki olisi soinut

tilanteeseen sopivasti. Tarvitsetko apua? –teos heräsi eloon, Fanni tarttui Arton käteen ja nousi ylös. Teos sai onnellisen lopun, kun apua tarvitseva sai apua. Taas pystyimme palaamaan teoksen kautta yhteen pelisääntöömme eli ”Autetaan toisiamme” ja totesimme, että tutkimusretkemme pelisäännöt voisivat aina pysyä muistissa.

Annoimme viimeisellekin teokselle aplodit, jolloin joku ehdotti, että seuraavaksi opettajakin tekisi teoksen. Päätin toteuttaa ehdotuksen, sillä Katri lähti heti innoissan mukaan ideaan. Niinpä palasimme alkupiiriin ja päätimme itse keksiä Kattrille uuden teosnimen. Katrin teoksen nimeksi tuli Ole hyvä ja taas syntyi uusi teos näyttelyyn. Katri jäähmettyi patsaaksi ojentuen molemmat kätensä ja hieman nojautuen eteenpäin hymyilevä ilme kasvoillaan. Tarkastelimme Katrin teosta ja oppilaat ehdottivat, että hän voisi ojentaa jollekin ruokaa, ehkä simpukan tai juotavaa. Tässä vaiheessa kaikilla taisi alkaa jo nälkä kurnimaan mahassa ja ajatukset liittyivät jo syömiseen. Annoimme aplodit myös Katrin teokselle, jonka jälkeen Maija vielä ehdotti, että Katri olisi voinut myös ojentaa teoksessaan iloa – ihana ajatus opettajasta. Seuraavaksi oli minun vuoroni esittää oma teokseni ja sain teosnimekseni Oho. Näyttelyssä oleva Hupsis-teos oli varmasti antanut idean tälle teosnimelle, jonka oppilaat minulle antoivat. Otin Fannin avustajakseni ja hän asettui lattialle selälleen makaamaan. Käännyin selkä Fanniin päin, nostin käteni ylös ja kallistuin taaksepäin, aivan kuin kaatuisin Fannin päälle. Yritin näyttää säikähtäneeltä ja Fanni näytti kauhistuneelta. Oppilaat lähtivät miettimään, mitä oli tapahtunut. Oppilaat tulkitsivat minun kaataneen Fannin ja Anu löysi heti mielessäni olleen tarinan, jossa en ollut huomannut Fannia ja olin vahingossa tönäissyt hänet kumoon. Jatkoin teoksen käsittelyä vielä esittämällä jatkokysymyksen: mitä tapahtuu seuraavaksi? Herätimme Fannin kanssa teoksen eloon, autoin hänet ylös ja pyysin anteeksi vielä kerraten kaiken oppimamme.

Hetken merkitseminen

Teosten tarkastelun jälkeen rauhoituimme jälleen alkupiirissä, sillä tarkoituksena oli lopettaa tutkimusretkemme muistelemalla päivän tapahtumia. Käytin uudestaan Hetken merkitsemis -menetelmää mallina, jolla lähtisimme muodostamaan päivän tapahtumista kokonaisuutta. Suljimme silmät ja neuvoin jokaista käymään mielessään läpi päivän tutkimusretken museolle saapumisesta lähtien. Hiljennyimme hetkeksi miettimään kaikkea, mitä olimme sinä päivänä tehneet. Keskittymistä hieman häiritsi pianon virittäminen museon aulassa, mutta yritimme olla kiinnittämättä siihen huomiota.

Kun jokainen oli mielessään käynyt päivän tapahtumat läpi, ohjeistin oppilaita valitsemaan yhden tietyn hetken, joka oli jäänyt mieleen voimakkaimmin. Se voisi olla hetki, jolloin oli esimerkiksi kivaa, jännittävää tai jos jokin asia oli jäänyt askarruttamaan. Tehtävämme oli siis ”merkitä” mielessämme yksi hetki, joka oli jäänyt parhaiten mieleen tutkimusretkestämme. Hetken merkitsemisen jälkeen jokainen sai jakaa oman hetkensä muiden kanssa. Petrille, Anulle ja Fannille mieleen jäisi parhaiten omien kuvapatsaiden teko. Otolle, Pekalle, Eetulle ja Ollille paras hetki oli äänimaiseman tekeminen ja erityisesti teokseen sisälle ”sukeltaminen”. Maijalle puolestaan jäi mieleen teoksen valinta tunnelapun avulla ja yhdessä piirtäminen. Artolle jäi mieleen alun Tunnepiiri-nimileikki. Jokainen oli siis löytänyt oman tärkeän hetkensä tutkimusretkeltämme ja vaikka oppilaat käsittelivät hetkeä yhä laajempina kokonaisuutena, esimerkiksi yhtenä harjoituksena, he kuitenkin olivat miettineet työpajamme kaikki tapahtumat läpi ja löytäneet ainakin yhden hetken, joka jäisi mieleen.

Kun päivän tapahtumat olivat tuoreessa muistissa, esitin oppilaille vielä kysymyksen siitä, mitä uutta he kokivat oppineensa tänään? Pojilla päällimmäisenä mielessä oli yhä ”sukeltaminen” ja jäimme sitä vielä pohtimaan. Mitä sukeltaminen oikein voisi tarkoittaa taidemuseossa?

”Sukellamme mielikuvituksen avulla”, Eetu vastasi kysymykseen. Yritin selventää mielikuvaa teokseen sisälle sukeltamisesta, missä tarkoitus oli käyttää mielikuvitusta ja omia aisteja, jotta voisimmekin kuvitella olevamme osa teosta. Maija sanoi oppineensa esiintymistä ja sitä, että uskaltaa esiintyä muiden edessä ja ilmaista itseään. Esiintymisenkin vaatii rohkeutta ja pelon voittamista ja siinäkin me olimme tänään onnistuneet. Palasimme vielä miettimään oppilaiden tekemien teosten nimiä ja niiden opetuksia: opimme olemaan kilttejä, pyytämään anteeksi, kiittämään, auttamaan kaveria, käyttämään kaikkia aistejamme ja opimme myös, että ei saa kiusata.

Tutkimusretkemme lopuksi halusin vielä saada hymyn kaikkien kasvoille ja hyvän mielen loppupäivälle, joten lopetimme työpajan Hymyn heitolla. Aluksi loihdimme surullisen ilmeen kasvoille, niin että suupieletkin kääntyivät alaspäin, kunnes minua alkoi hymyilyttää. Otin hymyn kasvoiltani ja lähetin sen liikkeelle kiertämään piirissä. Harjoitus oli jo niin tuttu, että eläytyminen oli yhä voimakkaampaa, hymyyn tuli mukaan nauru ja hymyllä ei ollut mikään kiire. Oppilaat aivan herkuttelivat hymyllä, kun se osui omalle kohdalle. Hankalinta oli säilyttää itsellä surullinen ilme, kun kaveria hymyilytti ja jonkun kasvoilta hymy ei malttanut irrota ollenkaan. Lopulta hymy oli kiertänyt piirin ja se saapui takaisin minulle, otin siitä palasen pois jättäen kuitenkin vähän itsellenikin ja heitin hymypallon ilmaan. Siitä jokainen sai napata takaisin oman hymynsä. Näin päätimme isoihin hymyihin tutkimusretkemme.

6.2 Ryhmä B: ”Mä tuun tänne monta kertaa uudestaan!”

Perjantaina 10.10. taidemuseolle saapui sitten toinen ryhmä eli luokan toinen puolikas, jossa oli yhteensä 12 oppilasta, 6 poikaa ja 6 tyttöä. Luokkaan oli tullut projektimme aikana yksi uusi tyttö, mutta toivoin, että hän pääsisi hyvin mukaan toimintaamme, vaikka koko projekti ja näyttely olivat hänelle uusia. Pyrin muistamaan kaikissa ohjeistuksissani myös sen, että kerron tuttujenkin harjoitusten ohjeet uudelleen. Työpajamme tutkimusretki kulkisi samaa reittiä

kuin luokan toisella puolikkaalla, mutta nyt minulla oli mahdollisuus kehittää ja parantaa työpajan toimintaa ja nähdä, miten erilaiseksi työpaja muotoutuu eri ryhmän ja eri teosten kanssa. Työpajoja olisi helpompi vertailla keskenään, niiden ollessa rakenteeltaan samanlaisia. Näkisin siis kaksi erilaista kokonaisuutta samasta työpajasta.

Aloitimme jälleen alkupiirissä muistelemalla taidemuseon käyttäytymissäännöt ja projektimme yhteiset pelisäännöt. Säännöt muistuiivat jo hyvin mieleen ja joku ehdotti yhden uudenkin säännön: ”Ollaan niin, että kaikilla on hyvä olla.” Painoimme kaikki säännöt mieleemme ja sovimme vielä lopuksi, että puhaltaisimme kaikki yhteen hiileen ja tekisimme museokäynnistä yhdessä kaikille mieluisan. Lämmittelyleikiksi otimme myös tämän ryhmän kanssa Tunnepiirin ja lähdimme toistamaan oppilaiden nimiä yhteen ääneen samalla miettien jotain tunnetilaa. Pyysin taas oppilaita keksimään erilaisia tunnetiloja, mutta tehtävä tuntui heistä vaikealta. Laura teki äänellään ehdotuksen, ääni meni alhaalta ylös, mutta ei osannut nimetä sille tunnetta. Ehdotin, että ottaisimmekin Lauran ehdotuksen mukaisesti kaksi tunnetta, ensin väsyneesti ja sitten iloisesti. Tunteen vaihtaminen kesken nimen onnistuikin hyvin, tämä toi leikkiin hieman lisää haastetta. Ensimmäisen kokeilun jälkeen tunnetiloja alkoi löytyä ja kokeilimme äänen sävyn muutosta toiseenkin suuntaan. Samoin kuin edellisellä ryhmällä, oppilaat lähtivät hyvin mukaan harjoitukseen ja eläytyivät tunteisiin myös ilmeillä ja eleillä. Nimen lausuminen loppui aina nauruun ja hymyihin. Harjoitus tuntuikin heistä erityisen hauskalta ja jännittävältä, kun oma nimi lausuttiin yhteen ääneen – leikissä jokainen otettiin huomioon.

Teosten valinta

Jaoin oppilaat jälleen neljään ryhmään värien avulla, jolloin jokaisessa ryhmässä oli kolme oppilasta. Kaikista ryhmistä muodostui sekaryhmiä, mistä aluksi oli hieman purnausta, mutta lopulta ryhmäjako hyväksyttiin. Jaoin ryhmiin

tunnesanat *rohkea, yksinäinen, pelokas* ja *onnellinen* ja he lähtivät etsimään ja valitsemaan sanaan heidän mielestään sopivaa teosta. Oli mielenkiintoista nähdä, valitsisivatko he samoja vai eri teoksia kuin edellinen ryhmä. Monet kiinnittivät heti huomiota teosten nimiin ja yrittivät etsiä apua sieltä, mutta lopulta oppilaat kuitenkin valitsivat teokset sen tunnelman takia. Teokset tuntuivat löytyvän helposti ja vain yhden ryhmän täytyi hieman neuvotella teoksestaan. Lopulta siihenkin löytyi kompromissi ja kaikki olivat tyytyväisiä teokseen. Monet olivat löytäneet jälleen useitakin vaihtoehtoja, mutta valinta oli ollut yksimielinen. Oli hienoa huomata, että ryhmissä todella neuvoteltiin valinnasta, päätöstä ei tehnyt vain yksi oppilas vaan kaikki toivat mielipiteensä rohkeasti esiin ja pyrittiin löytämään kaikkia miellyttävä valinta. Rauhoituimme kiertelyn jälkeen alkupiiriin ja kerroin tarinasta, joka johdattaisi meidät seikkailuun. Oppilaat rauhoittuivat kuuntelemaan draamatarinaamme⁹⁰ pienestä pojasta.

Rohkeasti äänimaisemaan

Tarinan poika oli lähtenyt seikkailemaan rohkeasti ja me lähdimme tarinan kautta pohtimaan rohkeutta – millaista on olla *rohkea*? Laurin, Anniinan ja Katjan ryhmän valinta oli sama teos kuin edellisellä ryhmällä eli nyrkkejänsä heristävä Riidanhaastaja-teos. Sama teos oli nyt valittu jo toistamiseen rohkeaksi, joten riidanhaastaminen ja uskaltaminen edustivat oppilaille voimakkaasti rohkeutta. Näin Laurikin perusteli ryhmän teosvalintaa. Samaa toiminnallista reagointia oli jälleen havaittavissa, sillä monet nostivat kätensä nyrkkiin ja kokeilivat teoksen asentoa ja ilmettä. Esitin oppilaille kysymyksen siitä, millainen on rohkea ihminen? ”Uskaltaa tehdä jotain”, vastasi Katja. Jatkoin rohkeus-teemaa kysymällä oppilailta, olivatko he olleet joskus rohkeita. Heikki oli joskus uskaltanut hypätä korkealta alas, Lauri oli jäänyt pellolle

⁹⁰ Draamatarina s. 65.

kiinni ja oli silloin ollut rohkea, Katja oli uskaltanut huvipuistossa hurjaan laitteeseen ja Anniina oli ollut rohkea tippuessaan hevosen selästä ja selvitessään tukalasta tilanteesta. Oppilaat kertoilivat innoissaan tilanteista, jolloin he olivat olleet rohkeita – usein kyseessä oli jokin jännittävä tilanne, josta he olivat selvinneet rohkeutensa ansiosta tai olivat tehneet jonkun rohkean teon. Rohkeus yhdistyikin voimakkaimmin hurjiin, miltei sankarillisiin urotekoihin, ei niinkään jokapäiväiseen elämään ja pieniin rohkeuden tekoihin. Totesimme kuitenkin, että jokin pienikin asia voi osoittaa rohkeutta ja voimaa olla rohkeita joka päivä.

Palasimme takaisin tarkastelemaan Riidanhaastajaa ja mietimme, miksi se voisi haastaa riitaa. ”Se on suuttunut jollekin tai se ei saa tahtoansa läpi”, joku ehdotti. Ramin mielestä se haastoi hänen kanssaan riitaa. Muistelin edellistä keskustelua saman teoksen äärellä ja käänsin tilanteen toisinpäin ja esitin ajatuksen siitä, että onko sittenkään rohkeaa haastaa riitaa. Kerroin, että rohkeutta voisi olla myös se, että ei haastakaan riitaa, vaan koittaa keskustellen sopia riidan tai pyytää anteeksi. Rohkeutta on myös myöntää olevansa joskus väärässä. Oppilaat selvästi jäivät miettimään rohkeuden toista puolta ja nyökyttelivät ajatukselle.

Kun olimme päättäneet olevamme yhdessä rohkeita, päätimme lähteä tarkastelemaan Riidanhaastajan maailmaa aistiemme avulla. Kerroin seuraavan tehtävämme, jossa meidän tulisi kuvitella itsemme osaksi taideteosta, aivan kuin ”sukeltaisimme” teokseen sisälle Riidanhaastajan viereen tarkastelemaan, mitä siellä ympärillä on. Tällä kertaa mielikuva sukeltamisesta ei aiheuttanut ihmetystä. Kävimme yhdessä kaikki aistit läpi ja nostimme sieltä esiin kuulo- ja hajuaistin, joita tulisimme tarvitsemaan. Suljimme silmämme ja yritimme kuunnella ja haistella teoksen maailmaa. Ryhmä keskittyi todella hyvin, näki että he todella pinnistelivät aistiakseen teoksesta ääniä ja tuoksua.

Äänimaisema-harjoitus vaatiikin toteutuakseen keskittymistä ja luottamista. Oppilaiden täytyy tuntea olonsa turvalliseksi, että voivat heittäytyä teosten tarinoihin ja kuvitteluun. Äänimaisemaa kuunnellessa on myös tärkeää korostaa, että oikeita vastauksia ei ole, jokainen kuuntelee teosta omalla tavallaan. Lähdimme kuuntelun jälkeen purkamaan ääniä: Laura oli kuullut Riidanhaastajan huutoa, Rami oli kuullut tulesta tai nuotiosta kuuluvaa ääntä, Riikka oli kuullut tuulen huminaa, Anniina puolestaan pientä sateen ropinaa ja Salla oli kuullut kiljumista. Lauri oli yhdistänyt Riidanhaastajaan erään toisen teoksen tunnelman, sillä viereinen Valonkantaja-teos oli tehnyt Riidanhaastajan ympäristöstä hänen mielestään valoisan. Olimme myös haistelleet ympäristöä ja Tuomas oli sekä kuullut että haistanut tulen ja palaneen käryn, Lauri oli haistanut maalin tuoksun, Anniina sademetsän ja Heikki sen sijaan ei ollut kuullut eikä haistanut mitään. Totesin, että siellähän voisi olla myös ihan hiljaista, jonka jälkeen Heikki muutti mieltään ja muisti kuulleensa sittenkin veden ääniä.

Kuuntelun jälkeen lähdimme tekemään itse kuulemaamme äänimaisemaa käyttäen apuna omaa ääntämme ja kehoamme. Ryhmä jakautui puoliksi ja toiset saivat ensin kuunnella äänimaisemaa toisten tehdessä sitä. Äänimaiseman tuottamisesta tulee heti tavoitteellisempaa, kun äänimaisemalla on yleisö – äänentuottajat rakentavat maisemaa juuri heitä varten. Aloitimme äänimaiseman hiljaisuudesta, jonka jälkeen alkoi kuulua tuulen huminaa – hetken tunnelma oli taianomainen, kun tuuli ulisi Riidanhaastajan ympärillä ja tulen liekit räätisivät. Tunnelma katkesi hetkeksi, kun äänet aiheuttivat hieman tirsäumista, mutta yritimme tavoittaa tunnelman uudestaan. Oppilaat hieman arastelivat äänten tekemistä, joten rohkaisin heitä muutamalla äänellä, jolloin he lähtivät heti jatkamaan maisemaa omilla äänillään. Annoin äänimaiseman jatkua ja kehittyä, sillä huomasin, että he uskalsivat koko ajan yhä enemmän kokeilla eri ääniä lyömällä, läiskimällä ja raaputtamalla käsiä yhteen tai lattiaan, tömistämällä jalkoja tai muuntelemalla omaa ääntään. Lopulta lopetimme

äänimaiseman hiljaisuuteen ja kysyimme kuuntelijoilta, mitä he olivat kuulleet? Kädet nousivat heti ylös: sateenropinaa, tuulen huminaa ja liekkien roihuamista.

Vaihdoimme rooleja ja kuuntelijat lähtivät rakentamaan äänimaisemaa ja loput saivat kuunnella tätä toisenlaista äänimaisemaa. Hiljennyimme jälleen ja odotimme, mitä ääniä kuulisimme seuraavaksi. Toinen äänimaisema oli jo keskittyneempi kuin ensimmäinen, harjoituksen idea oli jo selvillä. Maisema alkoi voimakkaasta suhinasta, joka jatkui koko äänimaiseman läpi, välillä kuului pieniä ja vähän isompiakin askelia, jotain raaputusta, napsutusta, läiskintää ja tömistelyä. Nyt äänien tekemiseen ei tarvinnut rohkaista niin paljon, vaan oppilaat kokeilivat niitä oma-alotteisesti. Välillä äänimaisema myös taukosi – hiljaisuus oli vaikuttava. Lopetin äänimaiseman räjähdykseltä kuulostavaan ääneen ja palasimme hiljaisuuteen. Odotin innolla, mitä muu ryhmä oli kuullut. Maisemasta löytyi muutamia samoja ääniä kuin ensimmäisestä: tuulen vinkumista ja tulen roihuamista mutta myös uusia ääniä: pommien räjähtämistä, juoksuaskelia ja veden lorinaa. Jälkimmäinen äänimaisema oli hieman voimakkaampi ja dynaamisempi, välillä se hiljeni ja välillä tuntui räjähtävän. Ensimmäisessä äänimaisemassa tunnelma oli rauhallisempi, vain välillä hiljaisuuden rikkoi jokin ääni. Olimme rakentaneet kaksi aivan erilaista äänimaisemaa samoista äänistä. Totesimme myös tämän ryhmän kanssa, että taidetta voi tarkastella myös muita aisteja käyttäen, ei pelkästään näköaistin avulla. Jos uskaltaa heittäytyä ja käyttää mielikuvitusta, teos saattaa herätä edessämme eloon äänin ja tuoksuin. Ja miksipä ei myös makujen ja tuntojenkin kautta.

Käsiteatterin toinen näytös

Draamatarinamme jatkui jälleen ja seuraavaksi se vei meidät pohtimaan *yksinäisyyttä*. Ville, Salla ja Joonas johdattivat meidät Eksynyt-teoksen luo. Teos oli sama kuin edellisellä ryhmällä ja yllätyin, kuinka oppilaat valitsivat samoja

teoksia toisistaan tietämättä. Oli totta, että osa näyttelyn teoksista oli yksinäisempiä kuin toiset, mutta oli mielenkiintoista huomata, kuinka valinta osui samaan. Istuuduimme teoksen ympärille ja ryhmä kertoi valinneensa teoksen sen nimen perusteella, sillä eksyneenä on varmasti yksinäinen olo. Kysyessäni olivatko he joskus tunteneet oloansa yksinäiseksi, melkein kaikkien kädet nousivat ylös. Tuomas kertoi hänen pikkuveljensä olevan usein yksinäinen ja keskustelimme siitä, miten silloin on paha olo. Silloin ilmekin muuttuu alakuloiseksi ja tuntee olonsa hyvin pieneksi. Ilmeistä, eleistä ja asennoista pääsimme käsittelemään niiden ilmaisuvoimaa ja sitä, miten niistä voi päätellä ihmisen tunnetilaa. Lähdimme yhdessä kokeilemaan, millaisia olisivat vihaiset tai iloiset kädet. Vääntelimme ja kääntelimme käsiämme kokeillen erilaisia asentoja: vihaiset kädet puristettiin nyrkkiin ja iloiset kädet voisivat vaikka näyttää peukkuja. Ilmaisevat kädet -harjoituksen alustuksen jälkeen oppilaat järjestäytyivät omiin ryhmiinsä ja he saivat ryhmissä yhden tunteen, joka heidän tulisi muille esittää näyttelyyn saapuvassa Käsitateatterissa. Annoin ryhmille tunnetilat ja hieman aikaa miettiä omat käsien asennot valmiiksi.

Ensimmäisenä Käsitateatterissa esiintyvät Luran, Tuomaksen ja Ramin kädet. Kädet hyökkäsivät esiin kankaan takaa, sormet harallaan ja välillä pusertuen nyrkkiin. Oikeaa tunnetilaa täytyi hieman hakea, mutta oppilaat arvailivat innoissaan ja lopulta rohkeat kädet tunnistettiin pienen vinkin avulla. Seuraavan ryhmän, Riikan, Reetan ja Heikin, kädet astuivat esiin velttoina roikkuen kankaan päällä. Yhden käden sormet kävelivät kankaan reunaa pitkin hitaasti. Ne eivät olleet surullisia, kipeitä, laiskoja eivätkä hyvästelleet vaan niitä väsytti. Kolmannen ryhmän, Anniinan, Katjan ja Laurin, kädet olivat löytäneet tunnetilaan montakin erilaista ilmaisutapaa, yhden kädet hakkasivat toisiaan vasten, yksi käsi oli ujona kankaan reunalla ja kolmannet muodostivat väliinsä sydämen, josta muut arvasivatkin käsien olevan rakastuneita. Hakkaavat kädet eivät olleetkaan vihaisia, vaan ne esittivät pamppailevaa

sydäntä! Joonaksen, Sallan ja Villen kädet esiintyivät teatterissa viimeisenä ja ne tulivat esiin kurkistellen kankaan takaa, niitä tuskin saattoi nähdä ja aina välillä ne hävisivät näkyvistä. Muut oppilaat keksivät valtavasti hyviä ehdotuksia, he tulkitsivat käsien olevan ajattelevia, jännittyneitä, pelokkaita, kipeitä, vihaisiakin, mutta lopulta ujutkin kädet tunnistettiin. Annoimme Käsitateatterin kaikille esiintyjille aplodit ja totesimme käsienkin olevan hyvin ilmaisuvoimaisia. Ne voivat kertoa omalla kielellään tunteista.

Pelkoja voittamaan

Hiljennyimme taas kuuntelemaan draamatarinaamme eteenpäin. Tarinamme oli edennyt siihen kohtaan, jossa poika oli peloissaan juossut pelottavasta metsästä pois. Keräännymme Lauran, Tuomaksen ja Ramin valitseman Sivussa-teoksen ääreen pohtimaan *pelkoja*. Tämä teos tuntui herättävän oppilaissa paljon ajatuksia, sillä keskustelu alkoi heti ja he lähtivät pohtimaan, että ehkä teoksen hahmoa oli joku kiusannut tai sillä ei ollut kavereita. Sivussa oleva hahmo seiso näyttelyssäkin kirjaimellisesti sivussa seinää vasten, aivan kuin se olisi katsellut ja seurailut muita teoksia. Hahmo näytti oppilaiden mielestä haavoittuneeltakin, sillä punainen ja harmaa väri teoksen pinnassa toivat heidän mieleensä haavat ja mustelmat. Tarkastelimme hieman lähemmin sen ilmettä: oppilaat huomasivat suuret tuijottavat silmät, mikä saattaisi johtua pelosta. Pohdimme edelleen, mitä sivussa oleva voisi pelätä. Laura ehdotti, että hahmo pelkäisikin salin toisella puolella räyhäävää Riidanhaastajaa. Riidanhaastaja ei ollut ehkä ottanut häntä mukaan leikkiin tai oli kiusannut. ”Eikä se uskalla kertoa opettajalle, että ne pojat oli hakannu sitä”, sanoi Tuomas. Tämä teos herätti oppilaissa selvästi eniten ajatuksia ja he yhdistivät teoksen tilanteen heille tuttuun asiaan, leikkeihin ja koulumaailmaan. Sivussa-teoksen hahmo tuntui olevan yksi heistä ja he pystyivät samaistumaan siihen, ehkä omien kokemustenkin kautta. Hahmo herätti oppilaissa selvästi paljon sympatiaa ja auttamisenhalua. Tarinaan oli myös liittynyt mukaan toinen

näyttelyn teos, Riidanhaastaja, mikä kertoi siitä, että oppilaat eivät nähneet teoksia irrallisina, vaan etsivät niiden välille suhteita ja yhteyksiä. Kahdesta teoksesta olikin tullut yksi tarinan avulla.

Samalla tavoin yhteyksiä etsittiin ja löydettiin myös omaan elämään. Lähdimmekin miettimään omia pelkojamme. ”Jos Sivussa-teoksen hahmo pelkäisi Riidanhaastajaa, niin mitä te pelkätte?”, aloitin keskustelun kysymyksellä. Aluksi poikien vastaukset liittyivät johonkin elokuvaan tai tv-sarjoihin, mutta jatkoin kyselyä, jotta jokainen todella pohtisi omia pelkojaan. Kaisa sanoi pelkäävänsä yksin olemista, Reetta pelkäsi ilman kavereita jäämistä koulussa ja Tuomas pelkäsi vaikeita kokeita. Peloista puhuminen tuntui hyvin ajankohtaiselta, sillä Kauhajoen tapahtumat olivat sattuneet juuri pari viikkoa ennen työpajaamme, joten oppilaat olivat luultavasti käsitelleet aihetta koulussa. Pelko oli varmasti ollut päällimmäinen tunne kaikilla. Olinkin odottanut reaktioita näihin tapahtumiin työpajojemme yhteydessä, sillä ainakin omasta mielestäni jotkut teokset olivat saaneet uudenlaisen sävyn tapahtumien jälkeen. Koulujen tragediat leijuivat ja kasvoivat yllämme kuin Pahan pilven puhaltaja –teoksen valtava pilvi. Kysyessäni oppilaiden omista peloista Laura vastasikin, että pelkää ihmisiä, jotka tulevat kouluihin ammuskelemaan. Hän sanoi sen hiljaa, niin että kaikki eivät sitä välttämättä kuulleet, mutta oli varmasti sanonut ääneen monen muunkin ajatukset. Taide voisikin olla tällaisissa tilanteissa se foorumi, jonka avulla tunteita voisi käsitellä.

Keskustelun lopuksi jokainen mietti mielessään yhden pelon ja päätimme yrittää voittaa nuo pelot toisiamme auttaen. Auttaisimme ja lohduttaisimme näin myös Sivussa-teoksen hahmoa. Oppilaat muodostivat ohjeiden mukaan pelkokäytävän, jota pitkin vein ensimmäisenä pelkoni laatikkoon. Kannustus oli valtava ja yritin kuljettaa pelkoani monella eri tavalla, jotta oppilaat ymmärtäisivät, että pelko voi olla monen muotoinen. Kerroin, että Kirsi-Marian pitelemässä laatikossa on myös luokan toisen puolikkaan pelot. Oppilaat lähtivät innoissaan kuljettamaan pelkojaan, joista osa oli painavia, raahattavia ja

työnnettäviä, kun taas osa oli pieniä, kevyitä, vauhdikkaita, mutta kevyitä. Kun olimme omat pelkomme saaneet voitettua, ehdotin, että veisimme laatikkoon myös Sivussa-teoksen hahmon pelon, mikä ikinä se onkaan. Rami sai vastuullisen tehtävän kuljettaa teoksen hahmon pelon käytävän läpi, hän nappasi sen hahmolta ja kaksin käsin raahasi pelon ja heitti sen vauhdilla laatikkoon. Suljimme laatikon viimeisen kerran ja lupasimme huolehtia, että pelot pysyisivät siellä. Kysyin vielä lopuksi, miltä tuntui pelon voittamisen jälkeen ja joku oppilaista vastasi: "On tuplahyvä olo".

"Oon kaunis."

Oppilaat hiljentyivät taas kuuntelemaan viimeistä osaa draamatarinastamme, joka vei meidät viimeisen ryhmän valitseman teoksen luokse pohtimaan *onnellisuutta*. Riikka, Heikki ja Reetta olivat valinneet Varovasti-teoksen, jossa tuttu ihmishahmo seisoo lähellä tukipylvästä, ja koskettaa siihen kädellään, aivan kuin nojaten tai ottaen siitä tukea. Olin itsekkin onnellinen teosvalinnasta, sillä mikään muu ryhmä ei ollut sitä aikaisemmin valinnut. Oli mielenkiintoista päästä käsittelemään uutta teosta, sillä näyttelystä oli selvästi noussut esiin muutamia suosikkiteoksia, joita valittiin joka ryhmässä valintatavasta riippumatta. Aloitimme Varovasti-teoksen tarkastelun pohtimalla hahmon tarinaa ja olemusta. Mistä voimme päätellä, että hän on onnellinen? Heikki tulkitsi punaiset huulet ja punaiset posket onnellisuudeksi. Neuvoisin oppilaita myös kiinnittämään huomiota hahmon asentoon: se seiso i suorassa kasvot ylöspäin kohotettuna ja katseli ylöspäin suurilla silmillään. Se ei ainakaan näyttänyt pelkäävän tai olevan yksinäinen, vaikka varovasti olikin. Jatkoimme keskustelua miettimällä asioita, joista hahmo voisi olla onnellinen. "Se onnistui nojaamaan seinään", sanoi Heikki. "Se on kotona", vastasi Laura. "Sillä on paljon kavereita", totesi Salla. Samalla kun pohdimme teosta, mietimme myös omia onnen aiheitamme ja kyselin oppilaiden onnellisuudesta. Onnen aiheet olivat hyvin pitkälti samoja kuin teoksen hahmolla: onnellisia oltiin kavereista,

kodista, perheestä, ruuasta, koulusta, omasta sängystä ja luonnosta, väreistä ja siitä, että saa pitää hauskaa. Laura pohti, että on onnellinen lämmöstä ja vaatteista. Ehkä hän koki, että teosten hahmoilla oli kylmä ilman vaatteita. Palasimme omista onnen aiheistamme jälleen Varovasti-teokseen ja hahmon tarinaan. Asetin teoksen viereen suuren ajatuskuplan, johon oppilaiden oli tarkoitus piirtää asioita, joista teoksen hahmo voisi olla onnellinen. Neuvoin heitä jälleen tekemään samoin kuin Tommi miettiessään teosnimiä töilleen: kuuntelimme rauhassa, mitä teos kertoo meille omasta elämästään ja onnen aiheistaan. Oppilaat makasivat vierä vieressä paperin ympärillä ja lähtivät piirtämään keskittyneesti. Ajatuskupla täyttyi vauhdilla ja osa oppilaista ehti piirtää useammankin piirustuksen. Piirroksiset myös ottavat vaikutteita toisistaan ja lopulta niistä muodostui yksi kokonaisuus. Yhteisessä piirtämisessä tai kirjoittamisessa on huomioitava se, että osa ryhmästä on usein nopeampi, mutta täytyy kuitenkin antaa tarpeeksi aikaa, jotta jokainen saa tehtävän loppuun. Odottelu saa helposti oppilaat levottomiksi, mutta sain ryhmän lopulta pidettyä ajatuskuplan ympärillä, jotta voisimme lopuksi käydä onnen aiheet yhdessä läpi.

Tärkeimmiksi onnenaiheiksi nousivat oppilaillekin tutut asiat: koti, ystävät ja perhe. Sallalle ja Lauralle teos oli kertonut olevansa onnellinen siitä, että se osaa puhua ja tanssia. Teos oli siis ollut onnellinen, kun me olimme herättäneet sen eloon – ja me osasimme kuunnella sitä. Jonkun piirroksessa näkyi hahmon iso hymy, joka oli merkki onnellisuudesta ja ilosta. Muistutinkin Hymyn heitto - alkuleikistämme ja siitä, kuinka pelkällä hymyllä voi saada itsensä tai jonkun toisen onnelliseksi. Heikin piirros aiheutti hihittelyä, sillä siinä teoksen hahmo haaveili tyttöystävästä. Kun tarkemmin katsoi teosta, se todella näytti siltä, kuin se olisi unelmoinut – vaikkapa rakkaudesta. Myös Laurin piirustus käsitteli rakkautta, mutta siinä hahmo oli oman äitinsä seurassa. Vierekkäin piirtäneiden poikien ajatukset olivatkin samoilla linjoilla, sillä Tuomaksen piirustus kuvasi häitä. Vaikka keskustelu ihastumisesta, rakkaudesta ja avioliitosta aiheutti

naurua, ajatukset olivat hienoja oivalluksia. Pojat olivat uskaltaneet viedä tarinaa hieman pidemmälle. Niin kuin luokan toisenkin puolikkaan kanssa, joku oivalsi onnen aiheen löytyvän myös itsestä, sillä Ramin piirroksessa hahmo sanoi: "Oon kaunis." Onnellinen voi olla ympärillä olevista asioista ja ihmisistä, mutta onnellinen voi olla myös itsestään. Viimeisenä katsoimme Katjan piirustusta, joka esitti kotia, mihin Varovasti-teos oli matkalla. Näin saimme tavallaan myös päätöksen omalle draamatarinallemme, jonka päähenkilö oli palannut onnellisena kotiin perheensä ja ystäviensä luo.

Kokosimme ilon aiheet vielä yhteen ja totesin, että olimme näin yhdessä keksineet tarinan, joka kertoi Varovasti-teoksesta. Ajatuskuplaan oli syntynyt tarina hahmosta, jolla oli koti, perhe ja paljon ystäviä. Hän oli onnellinen, että hänet oli herätetty eloon ja hän osasi puhua ja tanssia. Hänellä oli myös sankari, jota hän ihaili ja hän haaveili ihastumisesta ja häistä.

Lisää taideteoksia

Siirryimme jälleen alkupiiriin, sillä edessä oli työpajamme viimeinen tehtävä. Kerroin oppilaille viimeisen harjoituksen ohjeet eli omien taideteosten teko-ohjeet. Korostin, että tehtävässä tarkoituksena oli käyttää kaikkea sitä, mitä olimme tänään oppineet ja materiaalina olisivat he itse. Jaoin jokaiseen neljään ryhmään teosnimet, joihin ryhmät lähtisivät toteuttamaan omia jähmettyneitä kuvapatsaitaan. Ryhmät saivat hetken aikaa miettiä ja rakentaa omat teoksensa sekä miettiä niille paikan näyttelystä.

Lähdimme tutustumaan uusiin teoksiin, joista ensimmäisen toteutti Salla, Joonas ja Ville. Heidän teoksensa nimi oli Kaveria ei jätetä. Teoksessa Salla seisoi kädet puuskassa hieman kauempana ja Ville seisoi pää kumarassa Joomas hänen vierellään. Joonas piti kättä Villen olkapäällä. Aloitimme miettimällä, mitä teoksessa olisi voinut tapahtua. Oppilaiden mielestä Salla ei olisi halunnut ottaa Villeä leikkiin mukaan, joten Joonas lohduttaa häntä

sanoen, että kaveria ei jätetä. Tarinaa tulkittiin pienistä eleistä, asennoista ja ilmeistä ja se löytyi helposti – tilanne oli ehkä monelle tuttuakin. Keksimme lopuksi yhdessä tarinalle onnellisen lopun, jossa hahmot pyytäsivät anteeksi ja sopisivat riitansa.

Toisen teoksen toteuttivat Anniina, Lauri ja Katja ja heidän teoksensa nimi oli Mikä hätänä? Teoksessa Katja nojasi seinään, Lauri näytti kävelevän tyttöjä kohti ja Anniina istui maassa Laurin ja Katjan välissä. Yritimme muiden oppilaiden kanssa miettiä, mitä oli tapahtunut. Ramin mielestä Lauri oli loukannut itkevää Anniinaa ja Katja seiso i ylpeänä sivussa eli ”leikkien rehevää”. Jatkoimme teosnimen käsittelyä ja yritimme selvittää, kuka teoksen hahmoista voisi kysyä, että mikä on hätänä. Tilanne kääntyikin lopulta toisinpäin ja Laurista tuli lohduttaja. Kun tarkastelimme hahmojen eleitä tarkemmin, huomasimme pienet merkit: Anniina istui surullisen näköisenä pidellen kipeää jalkaansa, Katja seiso i sivussa kädet puuskassa ja Lauri oli kääntyneenä Anniinaan päin kysyvä ilme kasvoillaan. Yritimme myös keksiä teoksen tarinalle jatkoa. Tulimme siihen tulokseen, että Katja katuisi lopulta tekoaan ja pyytäisi anteeksi.

Seuraavan Tarvitsetko apua? -teoksen meille esittivät Laura, Tuomas ja Rami. Näitä omia teoksia läpikäydessämme huomasin, että oppilaat tarkastelivat uusia kuvapatsaita hyvin läheltä, he kiertelivät niiden ympärillä ja ottivat samalla tavalla kontaktia niihin kuin oikeisiinkin teoksiin. Tuntui jännittävältä, kun teos olikin elävä ja monet kokeilivat teoksen edessä samoja asentoja ja ilmeitä. Kolmannen ryhmän teoksessa Laura makasi selällään maassa, Tuomas seiso i seinän vieressä pidellen toista kättään lähellä korvaa ja Rami istui aluksi hieman kauempana, mutta siirtyi vielä viime hetkellä Tuomaksen ja Lauran väliin seisomaan. Rami paljasti hieman heidän tarinaansa Lauran kaatumisesta, mutta yritimme itse kuvitella teoksen tapahtumaa. Villen mielestä Lauraa on ammuttu ja pojat ovat tulleet auttamaan. Ensin oppilaat tulkitsivat Tuomaksen miettivän tekosiaan, mutta sitten Heikki keksi Tuomaksen soittavan

puhelimella apua. Kehittelimme tarinalle jälleen lopun, jossa Rami auttaisi Lauran ylös. Ryhmä itse kertoi vielä oman tarinansa, jossa Ramin oli tarkoitus tulla apuun ambulanssilla, jonka Tuomas oli soittanut.

Viimeisen teoksen nimi oli Anteeksi ja sen toteuttivat Riikka, Heikki ja Reetta. Teoksessa tytöt seisoivat vierekkäin ja Heikki heitä vastapäätä ja kaikki kolme ojensivat kätensä toisiaan kohti. Oppilaat päättelivät ensin, että tytöt olivat kiusanneet Heikkiä ja olivat nyt pyytämässä anteeksi - tai sitten toisin päin. Saimme lopulta myös tälle teokselle onnellisen lopun, kun herätimme sen eloon ja kolmikko kätteli ja teos loppui isoihin hymyihin ja aplodeihin.

Hetken merkitseminen

Omien taideteosten tekemisen jälkeen palasimme alkupiiriin ja palasimme ajatuksissamme tapaamisemme alkuun. Hiljennyimme jälleen kertaamaan mielessämme työpajan tapahtumat ja jokainen sai valita ja ”merkitä” työpajastamme yhden mieleenjäävän hetken. Kävimme jokaisen hetken myös läpi yhdessä ja näiden merkittävien hetkien avulla kokosimme työpajan yhdeksi kokonaisuudeksi. Sallan ja Riikan mieleen oli jäänyt jännittävä pelkokäytävä ja pelon voittaminen, Rami ja Tuomas taas kertoivat kaiken olleen kivaa tai oikeastaan ”superkivaa”, Heikille tärkeää oli ollut onnen aiheiden piirtäminen, Laurille mieleen jäisivät omat taideteokset ja taiteilijan tapaaminen edelliseltä kerralta.

Lopuksi vielä kysyin oppilailta, että mitä uutta he olivat oppineet tänään? Salla vastasi ensimmäisenä oppineensa kärsivällisyyttä. Yllätyin hieman vastauksesta, mutta tottahan se oli. Projektimme oli ollut pidempi kokonaisuus, joka oli vaatinut kärsivällisyyttä myös oppilailta. Myös erilaiset harjoitukset, joita olimme tapaamisissa kokeilleet, olivat vaatineet kärsivällisyyttä ja keskittymistä. Ryhmä osasi hyvin kitettyttää oppimiaan asioita koko projektin ajalta. He olivat oppineet, miten monenlaisista materiaaleista taidetta voi tehdä.

”Jopa itsekin voi olla taideteos”, joku oivalsi. Tärkeät opetukset olivat myös jääneet oppilaiden mieleen: toisten auttaminen ja toisten huomioon ottaminen. Myös eri aistien käyttö museossa oli jäänyt mieleen – olimme siis oppineet uusia tapoja tarkastella taidetta. Lopuksi Laura vielä totesi, että olimme oppineet pitämään hauskaa yhdessä. Siihen oli hyvä lopettaa yhteinen tutkimusmatkamme taidemuseolla.

Kun ryhmä oli valmiina lähtemään takaisin koululle ja he seisoivat pyöräilykypärissään Taidemuseon aulassa, kuulin, kun eräs luokan pojista sanoi innostuneena: ”Mä tuun tänne vielä monta kertaa uudestaan. Tuun kirjastosta lainaamaan kirjoja ja sitten tuun samalla tänne!”

7 VAIHE IV: LOPPUTYÖSKENTELEY - PROJEKTIN PÄÄTÖS

7.1 Projektin valokuva-albumi

Syksy oli pitkällä ja edellisestä tapaamisestamme oli jo kulunut useita viikkoja, kun tapasin tutkimusluokan jälleen heidän omalla koulullaan. Vastaanotto oli hyvin lämpöinen ja odotin innolla kuulla, mitä oppilaille oli jäänyt mieleen projektistamme. Olin suunnitellut tapaamisen niin, että lämmittelisimme ja virittelisimme ensin hieman tunnelmaa, jonka jälkeen muistelisimme tuttujen draaman menetelmien avulla yhteistä projektiamme aivan alusta alkaen. Harjoitusten avulla oli tarkoitus vielä kerran koota yhteen koko yhteinen matkamme ja kaikki sen aikana koettu. Lopuksi oppilaat saivat antaa omilla ilmeillään ja kuvillaan palautteen projektista.

Siirsimme pulpetteja luokan reunoille, jotta saimme isomman avoimen tilan, johon muodostimme piirin. Kuulumisten vaihdon jälkeen lähdimme heti lämmittelemään ja hieman muistelemaan taidemuseolla käsittelemiämme erilaisia tunteita Kuvapatsas-harjoituksen avulla. Miettisimme yhdessä erilaisia tunteita, joihin jokainen tekisi sopivan jähmettyneen kuvapatsaan omasta itsestään. Harjoituksessa yhdistyi useampikin tuttu harjoitus, aikaisemmin olimme esittäneet tunteita äänillä ja käsien asennoilla sekä tehneet kuvapatsaita still-kuvina. Nyt palasimme ajatuksissamme noihin harjoituksiin ja ilmaisuun sai käyttää koko kehoa, asentoja, ilmeitä ja ääniä. Oppilaat lähtivät heti harjoitukseen innoissaan mukaan ja toiminta oli rohkeaa ja luovaa. Jatkoimme tunnepatsaiden tekoa pitkään, koska oppilaat tuntuivat pitävän harjoituksesta. He jaksoivat keskittyä pitkään ja uppoutuivat tunteisiin täysin. Huomasin jälleen samaa yhdessä tekemistä kuin ensimmäisellä tapaamisella, mutta nyt kyse ei ollut pelkästään kaverin tekemisten "matkimisesta" vaan oppilaat esimerkiksi yhdistivät oman kuvapatsaansa toiseen: väsyneet ottivat tukea toisistaan, pelokas löysi pelon aiheuttajan toisesta oppilaasta ja onnellisina kaapattiin kaveri halaukseen. Oppilaat käyttivät myös eri tasoja rohkeasti,

kuvapatsaat seisoivat, istuivat tai olivat lattian tasalla. Ilmeet olivat ilmaisevia ja kontaktia haettiin katseella tai kosketuksella. Oman tekemisen lisäksi seurattiin myös muita – kuvapatsaat ikään kuin kommunikoivat.

Lämmittelyn jälkeen tarkoituksena oli jakaantua ryhmiin ja lähteä muistelemaan aikaisempia tapaamisiamme. Ohjasin oppilaat järjestäytymään syntymäkuukautensa mukaan riviin. Ohje aiheutti jännitystä ja oppilaat kyselivät innokkaana syntymäpäiviä ja kuukausia. Lopulta rivi saatiin muodostettua ja jaoin ryhmän kuuteen pienryhmään. Annoin ryhmille kuva-aiheet, jotka olivat tutkimusretkemme aikaisemmat kolme tapaamista. Kaksi ensimmäistä ryhmää tekisivät yhden still-kuvan ensimmäisestä tutustumiskerrastamme koululla. Kaksi seuraavaa ryhmää esittäisivät yhden still-kuvan avulla taiteilijatapaamisen. Kaksi viimeistä ryhmää tekisivät still-kuvan draamallisista työpajoista. Harjoituksessa ryhmien tulisi tiivistää yhteen kuvaan jokin mieleen jäänyt tärkeä hetki, tunnelma, ajatus ja esittää se muille. Näiden still-kuvien avulla meidän oli tarkoitus Hetken merkitsemis -harjoituksen tapaan muistella jokainen tapaaminen läpi: mitä silloin tehtiin, mitä tapahtui ja mitä jäi mieleen? Ryhmät lähtivät miettimään ja kokeilemaan still-kuviaan.

Kun kaikki ryhmät olivat valmiina, kuvittelimme eteemme suuren valokuva-albumin, jonka sivuilla olevien still-kuvien avulla muistelisimme yhteistä tutkimusmatkaamme. Käänsimme ensimmäisen sivun, jossa oli kuva ensimmäisestä tapaamisestamme koululla. Kuvassa Otto ja Pekka painavat käsiään lattiaan, Anniina istuu ja Laura seisoo pidellen jotain käsissään. Luokka tunnisti heti valokuvan esittävän pelisääntöjen tekemistä: pojat painavat kädenjälkiään, Anniina esitti minua avaamassa sormiväripurkkia ja Laura esitti Katri-opettajaa, joka kuvaa videokameralla. Ensimmäisestä tapaamisesta tämä pelisääntöjen tekeminen oli jäänyt selvästi parhaiten mieleen, sillä toisenkin ryhmän still-kuva albumimme seuraavalla sivulla kuvasi juuri samaa tilannetta. Tapaamisten dokumentointi oli myös ollut merkittävää, sillä molempien still-

kuvissa esiintyi videokameralla kuvaava opettaja. Muistelimme yhdessä vielä, mitä muuta teimme tuona päivänä ja oppilaiden mieliin palautuivat leikit liikuntasalissa.

Seuraavalla sivulla oleva kuva esitti hetkeä taiteilijatapaamisesta: Sini istui luokan edessä ja häntä vastapäätä istuivat Joonas, Katja ja Tuomas viittaamassa. Kuvasta tunnistettiin heti taiteilija Tommi, jolta oppilaat kyselivät kysymyksiä. Neljännen ryhmän still-kuva kertoi myös samasta tilanteesta, siinä oli taiteilija ja oppilas, mutta kolmatta hahmoa täytyi hieman mietiskellä. Lopulta kuitenkin muu luokka tunnisti Petrin esittävän erästä näyttelyn teosta, pissaavaa poikaa teoksessa Sateentuoja. Näihin still-kuviin oli kiteytetty taiteilijatapaaminen, jossa saimme taiteilijan kanssa tutustua ensi kertaa teoksiin. Ja monet olivatkin herättäneet Puhekupla-harjoituksella tuon Sateentuoja-teoksen henkiin.

Jälleen käänsimme yhden sivun albumistamme ja seuraava kuva esitti tilannetta draamallisista työpajoista taidemuseolta. Työpajat olivat tapaamisistamme kaikista pisimpiä ja niissä ehdimme tehdä eniten harjoituksia ja keskustelemaan teoksista, joten oli mielenkiintoista nähdä, minkä yhden hetken oppilaat poimisivat työpajoista ja miten he kuvaisivat tilanteita. Viidennessä kuvassa Heikki istui pidellen nyrkkiin puristettuja käsiään ylhäällä ja Fanni ja Reetta istuivat hänen vieressään pohdiskellevan näköisinä. Tilanne muistui muille oppilaille mieleen heti, sillä kuva esitti molemmissa työpajoissa ensimmäisenä tarkastellun Riidanhaastaja-teoksen äärellä tehtyä äänimaisema-harjoitusta. Käänsimme vielä albumin viimeisen sivun ja viimeisen still-kuvan nähtäväksi: Olli ja Eetu muodostivat käsillään portin ja Riikka asettui työntämään jotain portin alta - kuva esitti Pelkokäytävää ja pelkojen voittamista. Mieleen olivat siis jääneet tietyt teokset ja toiminnalliset harjoitukset. Muistelimme vielä yhdessä läpi muitakin hetkiä työpajoistamme - oppilaat muistivat hienosti teosten nimiä ja harjoituksia, joita olimme tehneet. Toiminnallisuuden myötä teokset ja niiden tarinat olivat jättäneet vahvan

muistijäljen ja oppilaat muistivat vielä hyvin yksityiskohtaisiakin asioita teoksista ja harjoituksistamme.

7.2 Mitä olemme oppineet?

Projektimme tapahtumien muistelun jälkeen oppilaat palasivat takaisin pienryhmiinsä rauhallisempaa tehtävää varten. Nyt kun koko tutkimusretkemme oli tuoreessa muistissa – kaikki, mitä olimme nähneet, tehneet ja kokeneet – annoin ryhmille pohdittavaksi yhden kysymyksen: mitä uutta he olivat oppineet? Tämä tehtävä toimisi sekä oppilaille että minulle palautteena, he saivat mahdollisuuden käsitellä omaa toimintaansa ja oppimistaan ja minä saisin mahdollisuuden kuulla, miten oppilaat olivat projektin kokeneet. Olivatko he kokeneet oppineensa jotain uutta?

Oppilaat saivat ryhmissä ensin keskustella oppimastaan, jonka jälkeen kokoaisimme ajatukset yhteen. Olin kysynyt saman kysymyksen heti työpajojen jälkeenkin ja tarkoituksella esitin sen uudestaan, nyt kun aikaa oli jo kulunut hieman. Olisi mielenkiintoista nähdä, ovatko ajatukset muuttuneet. Tehtävä tuntui joistakin melko haasteelliselta, mutta pyrin rohkaisemaan heitä pohtimaan, sillä kysymykseen ei ollut oikeita tai väärä vastauksia.

Ryhmiä keskustellessa levitin ison valkoisen paperin lattialle, johon ryhmät saivat kirjoittaa ajatuksensa. Tehtävän mukaan jokainen ryhmä kirjoittaisi ainakin yhden uuden opitun asian, mutta halutessaan useammankin sai kirjoittaa. Pikkuhiljaa ryhmien ajatuksia alkoi ilmestyä paperille. Osa ryhmien ajatuksista liittyi suoraan johonkin tekemäämme harjoitukseen tai draaman menetelmään: ”[opimme] kuuntelemaan”, ”pelkokäytävä oli paras” ja ”olla itse patsas”. Nämä liittyivät äänimaiseman rakentamiseen, pelon voittamiseen pelkokäytävän avulla ja omien kuvapatsaiden tekoon. Oppilaat kokivat oppineensa ehkä rohkeutta voittaa pelkonsa, oppivat kuuntelemaan ja käyttämään aistejaan ja käyttämään rohkeammin omaa kehoaan ilmaisemaan ajatuksia ja tunteita. Kaksi eri ryhmää kirjoitti paperille kaksi hyvin

vastakkaista ajatusta: ”Kaikissa asioissa voi olla hyvä.” ja ”Kaikkea ei voi osata.” Vaikka ne ovatkin toistensa vastakohtia, ne kuitenkin ovat melko rohkaisevia ajatuksia: ensimmäinen kannustaa ja neuvo, että ei kannata luovuttaa, jos jokin ei heti onnistu. Jälkimmäinen ajatus puolestaan toteaa, että kaikessa ei tarvitsekaan olla aina paras ja jonkun asian oppiminen voi viedä aikaa. Molempien ajatusten takana mielestäni on kuitenkin suvaitsevaisuutta ja rohkaisua – hyväksytään ihmisen epäonnistumiset, mutta kannustetaan toisia. Toisen työpajan lopuksi saamani vastaus kärsivällisyyden oppimisesta kirjoitettiin nyt paperille uudestaan. Ajatus oli minusta hieno oivallus, sillä kärsivällisyyttä olimme varmasti oppineet projektin aikana, puolin ja toisin.

Kahden viimeisen ryhmän kirjoittamat asiat kuitenkin kiteyttivät ajatukset, jotka olisin voinut asettaa lähtökohdaksi jo projektin alussa: ”Voi olla itsekkin taideteos” ja ”Taide ei mene pieleen”. Nämä ajatukset lukiessani koin itse onnistuneeni: taide oli tullut lähemmäs oppilaiden omaa elämää ja he olivat ymmärtäneet, että he voivat itse myös olla taideteoksia, tärkeitä ja arvokkaita. Toivoin, että he olisivat myös oppineet, että jokainen lähestyy taidetta omista lähtökohdistaan ja omalla tavallaan – väärä vastauksia ei ole.

7.3 Ilmeet lasten palautteena

Olimme toteuttaneet tutkimusluokan kanssa pitkän ja monivaiheisen projektin ja nyt olimme jo loppusuoralla. Projektin aikana ainakin tutkijan tunteet olivat heitelleet voimakkaasti laidasta laitaan, mutta kokonaisuudessaan matka oli ollut jännittävä ja opettavainen. Halusinkin lopuksi vielä tietää, millä mielellä lapset päättivät tutkimusretkemme, joten pyysin heitä tunnin lopuksi piirtämään minulle omakuvansa, jonka ilme heijastelee sitä tunnetta tai ajatusta, mikä yhteisestä projektista jäi päällimmäisenä mieleen. Koin, että piirustustehtävän kautta oppilaat voisivat ehkä ilmaista paremmin tunnelmiaan ja palautettaan kokemuksesta ja ilmekuvat jäisivät minulle sekä muistoksi että palautteeksi. Lopulta sain käsiini pinon omakuvia, joissa osassa hymyiltiin

tyytyväisinä, osassa naurettiin posket punaisina, joissakin puolestaan heiluteltiin hyvästiksi, muutamassa ilme oli pohdiskeleva, hieman hämmentynyt tai kysyvä, kun taas jossain oltiin avoimen onnellisia.

Piirustusten jälkeen oli aika päättää tutkimusretkemme ja yllätyksenä sain luokalta kiitokseksi ja muistoksi valtavan kortin, jossa oli jokaisen oppilaan kuva sekä jokaisen oppilaan askartelema kortti, joka jollain lailla liittyi projektiimme. Kortteihin oli kuvattu monia projektin aikana tutuksi tulleita tunteita, toimintoja, asioita ja teemoja: *kiitos, ajattelee, ylösalaisin, rakastunut, surullinen, venyy, onnellinen, uni, hyvästellä, parhaat kaverit, kovis, hämmästynyt, auts, juoksija, hei, kädetön, hyvästi, kiva ja onnistunut*. Kortti olikin paras mahdollinen palaute, jonka oppilailta voisin saada, sillä myös kuvissa esitetyt sanat kertoivat osuvasti siitä, mitä heille oli jäänyt kokemuksestamme mieleen. Lopuksi luokka esitti minulle vielä ystävyystä kertovan laulun, joka oli hieno päätös yhteiselle seikkailullemme. Oli haikeaa jättää projekti taakse, mutta kiitin koko luokkaa halauksilla yhteisestä kokemuksestamme, jonka onnistumisessa he olivat olleet tärkeässä roolissa.

8 TUTKIMUSTULOKSIA

Tutkimuskysymykseni projektin alussa käsittelivät sitä, miten draaman tuominen museoon voisi vaikuttaa museossa tapahtuvaan oppimiskokemukseen ja voisiko draama näin täydentää ja syventää museokäyntiä tai tuoda siihen joitain uusia puolia. Tällöin kokemus voisi olla kokonaisvaltaisempi ja museokäynnin aikana kävijä voisi hyödyntää useita aistejaan, koko kehoaan ja mielikuvitustaan – draaman käyttö ikään kuin herättelisi teokset ja kävijän mielikuvituksen eloon. Tarkastelimme tutkimusluokan kanssa useamman tapaamisen aikana draamallisuuden mahdollisuuksia ja toimivuutta osana museokäyntiä ja siihen liittyvää työskentelyä. Projektin aikana koimme paljon, välillä olimme hieman ymmällämme ja välillä oivalsimme jotain uutta itsestämme ja taiteen ilmiöstä.

Lähestyimme projektissa Toijan näyttelyn teoksia aluksi materiaalien, tekoprosessin ja taiteilijan kautta, jolloin oppilaat tutustuivat siihen, miten teokset ovat syntyneet, kuka ne on tehnyt ja miten sekä mitä kaikkea tapahtuu ennen kuin teokset saapuvat museoon nähtäville. Oppilaat osallistuiivat näyttelyn avajaisiin ja saivat mahdollisuuden tavata itse taiteilijan. Oppilaat kokivat taiteilijan tapaamisen kunnia-asiana ja he olivat erittäin kiinnostuneita teosten lisäksi myös taiteilijuudesta ja taiteilijan arkipäivästä. Oli myös merkittävää, että taiteilija puolestaan oli kiinnostunut ennen kaikkea oppilaiden tulkinnoista ja hän halusi kuulla, mitä he näkivät hänen teoksissaan. Kun teoksia oli käsitelty niiden materiaalien ja taiteilijan näkökulman kautta, lähdimme matkalle syvemmälle niiden tarinoihin. Tarkoituksena oli syventyä aiheisiin ja teemoihin vaiheittain ja totutella draaman menetelmiin ja työskentelytapoihin taiteen tulkinnan apuna. Draamallisen toiminnan tavoitteena oli projektissani herättää kysymyksiä ja keskustelua sekä tuottaa uusia oivalluksia ja kokemuksia taiteesta. Käytimme apuna erilaisia draamakasvatuksen menetelmiä ja harjoituksia, joissa käytettiin aisteja, omaa kehoa, mielikuvitusta, tarinankerrontaa, eläytymistä, esittämistä, piirtämistä ja

keskustelua. Lapsilta oma tekeminen ja oman kehon käyttö luonnistuikin helposti, vaikka aluksi museo erilaisena oppimisympäristönä tuntuikin oudolta. Kaikki eivät ole tottuneet makoilemaan museon lattialla, hakkaamaan ja tömistelemään käsiään ja jalkojaan kaikuvassa näyttelytilassa tai muodostamaan omia kuvapatsaita taideteosten rinnalle, samalla kuitenkin muistaen myös museon sääntöjen kunnioittamisen. Draaman tarkoituksena oli toimia projektissamme ikään kuin porttina tai siltana meidän ja teosten välillä – sen avulla voisimme sukeltaa teosten maailmoihin, oppia ja oivaltaa niiden tarinoista, eläytyä niihin, löytää yhteys omaan elämäämme, käsitellä erilaisia teemoja ja voimistaa taide-elämystä. Lapsi varsinkin kokee maailman hyvin fyysisesti ja oma tekeminen on tärkeää, joten lapsille tämä draamallinen lähestymistapa oli luonteva. Projektin aikana oman kehon käyttö ja ilmaisullisuus vahvistuivat ja lapset tulivat varmemmiksi omassa ilmaisussaan ja esiintymisessään. Ajatuksia ja liikkeitä uskallettiin ilmaista rohkeammin, kaverin ”matkiminen” jäi vähemmälle ja tilalle tuli yhdessä tekeminen ja siitä nauttiminen. Keskittyminen omaan tekemiseen kehittyi ja lopputyöskentelyssä oppilaat olivat rohkeampia ilmaisemaan ajatuksiaan ja itseään sekä suullisesti että esittämällä. Myös muutamat leikit, joita leikimme aina joka tapaamisessa, muuttivat hieman luonnettaan projektin edetessä: oppilaat saivat varmuutta omaan tekemiseensä ja luottamus ryhmän kesken syveni – uskallettiin heittäytyä leikkiin mukaan.

Mutta aina draamakaan ei toimi ja projektiimme mahtui myös niitä hetkiä. Joskus voi osua päiviä tai tilanteita, jolloin draamallinen toiminta ei lähde luontevasti liikkeelle, henkilökohtaiset asiat vaikuttavat tai jokin muu estää heittäytymisen – myös se on hyväksyttävää. Draaman käytössä onkin tärkeää muistaa, että jokaisen tulee kokea olonsa turvalliseksi ja toiminnan on oltava vapaaehtoista. Jokainen on mukana omalla tavallaan ja omalla vauhdillaan. Vain silloin draama voi toimia, kun jokainen osallistuja luottaa ryhmäänsä ja draamaan voi heittäytyä kokonaan. Keskustelimmekin aivan projektimme

alussa oppilaiden kanssa pelisääntöjä tehdessämme siitä, että on tärkeää myös sanoa rohkeasti, jos jokin ei tunnu itsestä hyvältä. Draamallisuus ei tule pakottamalla. Draamaa käyttävän opettajan tai ohjaajan tulee pystyä aistimaan herkästi tilannetta ja tunnelmia, jotta jokainen osallistuja kokee olonsa turvalliseksi ja huomioiduksi. Draaman käytön ei tule olla osallistujalle ahdistava tai pelottava kokemus.

Tärkeää draaman hyödyntämisessä museossa on myös se, että jokaisen ajatukset ja kokemukset ovat oikeita ja tosia, jokainen lähestyy taidetta omista lähtökohdistaan eikä vääriä vastauksia ole. Draamaharjoitusten kautta oivalsimme, että jokaiselle voi muodostua samasta teoksesta hyvinkin erilaisia tunnelmia, tarinoita, jopa ääniä tai tuoksua. Draamallisuus auttoi oppilaita herättämään teokset eloon, jolloin niihin oli helpompi samaistua ja kuunnella niiden tarinoita. Pienellä draamallisella eleellä ja tarkastelulla teoksesta löytyikin useita tarinoita ja tulkintoja. Jokaisen ajatuksia myös kuunneltiin ja yhdessä rakensimme tulkintoja keskustellen ja eläytyen teosten maailmoihin.

Projektin alkumetreillä huomasin, että lapset olivat tottuneet tekemään esimerkiksi piirustustehtäviä museokäynneillään, joten oma tekeminen tässä oppimisympäristössä oli jo jollain tavalla tuttua. Draaman mukaan tuominen siis vain vei toimintaa pidemmälle ja syvemmälle. Erilaiset harjoitukset, tarinoiden rakentaminen ja teosten tunnelmien lähestyminen oman kehon avulla tekivät taiteen helpommin lähestyttäväksi. Oppilaat eivät enää etsineet sitä oikeaa vastausta kysymykseen ”Mitä teos esittää?”, vaan he lähtivät rakentamaan tarinaa omasta kokemusmaailmastaan ja omasta mielikuvituksestaan.

Projektimme työskentelyssä tärkeässä roolissa olivat teoksista nousevat tunteet ja sen myötä tunnekasvatus. Toijan teosten ja draaman menetelmien avulla käsitelimme oppilaille tuttuja ja hieman vieraampiakin tunteita, joita he tulisivat elämässään kohtaamaan. Taiteen ja draaman avulla oli helpompi

käsitellä myös niitä vaikeita ja arkoja aiheita, joita koululainen voi kohdata arkipäivässään. Lapset kokivatkin vahvasti Toijan ihmishahmot samanikäisiksi lapsiksi kuin he ja teoksista nousseet tulkinnat ja tarinat kertoivat pitkälti lasten itse kohtaamista tilanteista ja tutuista tunteista. Pystyimme teosten kautta käsittelemään heille hyvin ajankohtaisia ja jokapäiväisiä asioita: draama tarjosi mahdollisuuden samaistua tarinoidemme hahmoihin, peilaamaan omaa toimintaansa ja kokemuksiaan niihin ja ehkä oivaltamaan jotain uutta elämästä.

Kuten Toijan teoksissakin, prosessimaisuus oli projektissamme tärkeässä roolissa. Tavoitteena oli muodostaa tapaamisista ja toiminnoista kokonainen oppimisprosessi, jonka aikana kokemus taiteesta syventyisi. Etenimme askel kerrallaan pääteemojamme kohti ja tapaamiset pyrittiin liittämään yhteen, jolloin myös oppilaille muodostuisi oppimastaan kokonainen kuva. Koulun arjessa ei aina kuitenkaan ole aikaa tai resursseja vierailta museoissa useaan kertaan ja retket aiheuttavat aina lisäjärjestelyjä. Opettajan oma innostus ja valmius panostaa museokäynteihin nousevat tärkeään rooliin. Museokäynneistä voisi kuitenkin hyötyä useampikin oppiaine, jolloin näyttelyyn tutustuminen opettaisi oppilaita soveltamaan jo opittua tietoa tai taide voisi olla apuna jonkin uuden asian havainnollistamisessa.

Museo oppimisympäristönä tarjosi myös haasteita draaman menetelmien käytölle ja sen työskentelytavoille, sillä draamassa toiminta ja liike on usein tärkeässä roolissa. Museotila ja arvokkaat teokset asettavat tietyt rajoitukset toiminnalle ja näyttelytilassa ei voida liikkua samalla tavalla kuin esimerkiksi liikuntasalissa. Välillä tuntuikin hurjalta katsoa, kun oppilas viiletti kovaa vauhtia teosta kohti, mutta onnistui viime hetkillä väistämään teokseen törmäämisen. Draaman maailma imaiseekin mukaansa sellaisella voimalla, että vauhti joskus saattaa yltyä huimaksi ja teosten huomioiminen herpaantuu. Museoon sopivien menetelmien ja harjoitusten valinta onkin ohjaajan vastuulla ja ohjauksessa on tärkeää säilyttää rauhallinen ote, vaikka mielikuvituksessa seikkailtaisiin vauhdikkaissa tunnelmissa. Draamallisuus ei kuitenkaan aina

vaadi runsaasti rekvisiittaa tai tilaa liikkua ja juosta, se voi lähteä liikkeelle hyvin pienestäkin impulssista, jonka tarkoitus on mieluummin kasvaa ja kehittyä hiljalleen kuin räjähtää voimakkaasti liikkeinä ja ääнинä. Myös liikkeen ja äänen hallinta on tärkeää ja toiminnalla täytyy olla jokin tarkoitus. Projektin perusteella kokisin, että draaman menetelmät sopivat kuitenkin erittäin hyvin myös museoympäristöön, jos niiden käytössä otetaan ympäristön elementit ja ryhmäkoko huomioon. Harjoituksia voidaan soveltaa sopivimmiksi, jotta ne olisivat mahdollisia museossa myös niin, että muiden museokävijöiden läsnäolo ei haittaa tai heidän museokäyntinsä ei häiriinny. Museo on oppimisympäristönä hedelmällinen, sillä näyttelyiden kautta voidaan käsitellä monia erilaisia teemoja ja museokäynnin voi esimerkiksi yhdistää moneen eri oppiaineeseen. Draaman yhdistämisen museokäyntiin voi myös toteuttaa vierailun jälkeen, esimerkiksi näyttelyn teoksiin ja tunnelmiin voidaan palata koulussa esimerkiksi teoskuvien avulla. Draamallisuus ei myöskään mielestäni vaadi aina ryhmää tai ohjaajaa toimiakseen: useita käyttämiämme harjoituksia voi hyvin kokeilla myös itsekseen, esimerkiksi teoksen äänimaisemaa ja tuoksumailmaa voi kuunnella ja haistella jokainen omassa rauhassaan, näyttelyssä kierrellessään voi etsiä teoksista erilaisia tunteita tai voi piirtää paperille omia puhekupliaan tai ajatuksiaan teoksista.

PÄÄTÄNTÖ

Olimme tulleet jännittävän tutkimusretkemme päähän ja olo oli kieltämättä haikea, mutta kuitenkin onnellinen ja onnistunut. Projekti oli ollut henkilökohtaisesti erittäin opettavainen, olin oppinut paljon uutta ja saanut arvokasta työkokemusta. Kaikki ei ollut mennyt aina suunnitelmien mukaan, mutta sehän ei ole tarkoituskaan – eniten olin itse oppinut vastoinkäymisistä ja haastavimmista tilanteista. Päällimmäisenä mieleeni jäivät oppilaiden kanssa käydyt keskustelut, jokaisen oma tekemisen ja onnistumisen riemu sekä lasten hienot oivallukset taiteesta. Oli ollut hienoa nähdä, miten he nauttivat yhdessä tekemisestä ja miten he lähtivät mukaan draaman maailmaan koko kehollaan ja mielikuvituksellaan.

Koen henkilökohtaisesti draaman käytön erittäin sopivana oppimismenetelmänä, joka voi avata ovia moniin suuntiin. Tässä projektissa se auttoi meitä pääsemään teoksissa pinnan alle ja draaman avulla pystyimme käsittelemään erilaisia ja osaksi myös vaikeita teemoja, joita teoksista nousi esiin. Projektistamme muotoutui omanlaisensa kokonaisuus: minä loin sille kehykset, mutta muodostimme tutkimusluokan kanssa niihin sisällön. Projektimme eteni suurimmaksi osaksi oppilaiden tulkintojen mukaan ja eri ryhmän kanssa kokemus olisi voinut olla täysin toisenlainen. Omaan elämään liittyvien teemojen lisäksi pyrimme myös avaamaan oppilaille taidekäsitystä. Keskustelimme materiaaleista, teosnimistä, tekoprosessista, taiteilijuudesta ja siitä, mitä kaikkea taide voi olla. Lopulta joku oppilaista totesikin, että voimme olla itsekin taideteoksia.

Draaman menetelmien käyttö museossa oli avannut monia ovia erilaisten teemojen käsittelyyn. Olimme lähteneet matkalle avoimin mielin, ensin tutustuen taiteilijaan ja teoksiin kyselemällä, kuuntelemalla ja keskustelemalla, sitten jatkamalla syvemmälle teosten tarinoihin ja tunnelmiin eläytymällä, sukeltamalla teoksiin sisälle sekä rohkeasti itse tehden ja luoden. Olimme

muovanneet oppimisprosessin omalla tavallamme ja löytäneet taiteen ja kauneuden myös itsestämme.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimus- ja kuvauslupa.

Liite 2. Info tutkimusluokan vanhemmille.

Liite 3. Näyttelyjulkaisuteksti.

Liite 4. Projektidokumentit: valokuvat (cd) ja kuvatiedot

Liite 1.**TUTKIMUS- JA KUVAUSLUPA - Draamaprojekti 16.9.-10.10.2008****Tutkimuksen aihe ja pääkohdat**

Taidekasvatuksen pro gradu -tutkielma, joka koostuu teoriaosuudesta ja käytännön projektiosuudesta. Tutkielma käsittelee draaman ja toiminnallisten menetelmien käyttöä ja mahdollisuuksia taidemuseossa. Projektiosuudessa tutkimusryhmä osallistuu yhteensä kolmeen tapaamiseen koululla ja taidemuseolla. Tapaamisten aikana tutustutaan draaman menetelmiin ja taidemuseon näyttelyyn sekä tutkitaan yhdessä draamallisen ilmaisun toimivuutta museoympäristössä - sekä keinona lähestyä taidetta että oppimisen tukena.

Aineistonkeruumenetelmät

Tapaamiset ja työpajat, projektin aikana kirjoitettu tutkimuspäiväkirja (tutkija-ohjaaja), valokuvat ja video tutkimusryhmän tapaamisista ja työpajoista sekä palaverimuistiot (tapaamiset opettajan ja museolehtorin kanssa).

Osallistujien henkilötietojen käsittelytavat

Tapaamisissa ja työpajoissa kuvattua materiaalia (valokuvat ja videokuva) käytetään vain tutkimuskäyttöön, jotta tutkija voi palata projektiosuuteen vielä jälkepäin. Kuvamateriaalit, tutkimuspäiväkirja ja muistiot muodostavat tutkimuksen pääaineiston. Valokuvia saatetaan käyttää tutkimuksessa kuvituksena tai selventävinä liitteinä. Osallistujien henkilötietoja ei julkaista tutkimusraportissa.

Tutkimus- ja kuvauslupa

Rastita alla oleva vahvistus tutkimus- ja kuvauslupaan ja palauta opettajalle.
Kiitos!

Lisätietoja: Maria Hietala, p.xxx-xxxxxxx, e-mail: xxxxxxxxxxxx

Myönnän tutkimus- ja kuvausluvan _____

Lapseni nimi: _____

Lapualla _____ 2008 _____

Huoltajan allekirjoitus

Liite 2.**TERVEHDYS VANHEMMAT!****MITÄ ja MIKSI?**

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa taidekasvatusta ja olen tekemässä pro gradu –tutkielmaani yhteistyössä Lapuan Taidemuseon kanssa ja lapualaislähtöisen taiteilija Tommi Toijan näyttelyn yhteydessä. Tarkoitukseni on tutkia draaman käyttöä ja sen mahdollisuuksia taidemuseossa, etenkin koululaisten museokäyntien kannalta. Sain mahdollisuuden tutkia aiheitani käytännössä, kun Katri lähti oman luokkansa kanssa innokkaasti projektiin mukaan, varsinkin kun olen itsekin lähtöisin Liuhtarista! Lastenne luokka siis toimii projektissani tutkimusryhmänä, jonka kanssa yhdessä tutustumme draaman maailmaan taidemuseossa ja tutkimme sen toimivuutta. Tapaamiset ja työpajat sekä koululla että Taidemuseolla ovat tutkielmani tutkimusaineistoa, joten dokumentoimme ne tutkimuskäyttöön.

KOSKA?

Tapaamiset ja draamallinen työpajatyöskentely toteutetaan koulupäivän aikana sekä koulun tiloissa että Taidemuseolla.

Alustavaa aikataulua:

- Vko 38 Tavataan ja tutustutaan koululla.
- Su 21.9. Näyttelyn avajaiset Taidemuseolla klo 13. Avajaisista lisää tietoa myöhemmin.
- Vko 39 Taiteilija Tommi Toijan tapaaminen Taidemuseolla.
- Vko 40 Draamatyöpajat Taidemuseolla.

Jos haluatte tietää projektista lisää tai jos on jotain kysyttävää, vastailen mielelläni! ☺

Hauskaa syksyä odotellen, Maria Hietala

p. xxx-xxxxxxx

sähköposti: xxxxxxxxxxxxxx

Liite 3.**”Minkä teen, sen ymmärrän.” Draaman mahdollisuudet museossa**

”Minkä kuulen, sen unohdan,

minkä näen, sen muistan,

minkä teen, sen ymmärrän.”

-Vanha kiinalainen sananlasku

Nykyään yhä useampi museo tarjoaa toiminnallisia tai draamaan perustuvia tapahtumia, opastuksia tai työpajoja kaikenikäisille museovieraille. Museot ympäri maailmaa ovat löytäneet draaman keinoista mahdollisuuden herättää teokset henkiin museokävijöiden oman toiminnan kautta, liikkein, äänin, tarinoin – siis hyödyntäen kaikkia aisteja. Draaman ja ilmaisukasvatuksen menetelmien käyttö onkin nousemassa perinteisten museopedagogiikan menetelmien rinnalle, kuitenkin syrjäyttämättä niitä. Tavoitteena on tarjota kaikenlaisille kävijöille erilaisia oppimismahdollisuuksia ja -tapoja, joista jokainen voi löytää omansa. Museo on yhä temppeleitä, jossa voi hiljentyä taiteen, kulttuurin tai historian syleilyssä, mutta se voi olla myös mielikuvitusmaailma, jossa voi päästää aistit valloilleen.

Itse tekeminen ja kaikkien aistien hyödyntäminen ovat toimineet lähtöajatuksina taidekasvatuksen pro gradu -tutkielmalleni. Opiskelen taidekasvatusta Jyväskylän yliopistossa ja toteutan pro graduni yhteistyössä Lapuan Taidemuseon kanssa ja Tommi Toijan näyttelyn yhteydessä. Toijan taide suorastaan kutsuu tarkastelemaan sitä draaman keinoin ja ilmaisullisuuden kautta – mitä tarinoita, toiveita, mielipiteitä noilla hahmoilla onkaan kerrottavanaan? Entä jos ne heräisivät eloon, kuinka ne liikkuisivat tai mitä sanoisivat? Olin siis erittäin innoissani saadessani mahdollisuuden lähteä tutkimaan draaman mahdollisuuksia taidemuseossa juuri tämän näyttelyn

kautta. Kuten Toijan teoksissa, myös draamassa itse matkan tekeminen on tärkeää, ei pelkästään matkan määränpää ja lopputulos. Draaman avulla ei siis ole tarkoitus tehdä meistä jokaisesta näyttelijää, vaan tavoitteena on kokonaisvaltainen oppimiskokemus, jossa apuna käytämme aistejamme, kehoamme ja mielikuvitustamme.

Kyseessä on siis ainutlaatuinen yhteistyö, jossa toimijoina ovat lapualaislähtöiset taiteilija ja opiskelija, projektiin osallistuvat lapualaiset koululaiset sekä lapualainen taidemuseo. Tutkielmani projektiosuudessa toteutan ilmaisullisia työpajoja lapualaisille alakoululaisille Toijan näyttelyyn. Työpajoissa käsitellään draamallisten menetelmien kautta sekä näyttelyä että muita teemoja - sukellamme yhdessä tarinoiden maailmaan. Tutkielmani tavoite onkin tarkastella tämän näyttelyn ja siihen suunniteltujen työpajojen kautta sitä, miten draama voisi auttaa oppimista ja uusien asioiden ymmärtämistä missä tahansa oppimisympäristössä. Miten draaman ja ilmaisullisuuden hyödyntäminen voisi toimia osana tulevaisuuden museopedagogiikkaa?

Liite 4. Projektivalokuvat (cd-levy) ja kuvatiedot

Kuvaajatiedot: Maria Hietala: MH, Kirsi-Maria Tuomisto: K-MT, Katri Ruotsalaisen: KR, Heikki Tuomisto: HT

- Kuva 1. Vaihe I: Tutustuminen. Draamasopimuksen allekirjoitus. (Kuva: MH)
- Kuva 2. Draamasopimus. (Kuva: MH)
- Kuva 3. Tutkimusryhmä ensimmäisen tapaamisen lopuksi. (Kuva: KR)
- Kuvat 4.-5. Tommi Toijan Sivupersoonia-näyttelyn avajaiset 21.9.2008. (Kuva: HT)
- Kuvat 6.-8. Vaihe II: Taiteilijatapaaminen. Puhekupla-harjoitus. (Kuvat: MH ja K-MT)
- Kuvat 9.-10. Puhekuplat teoksiin *Kalavale* ja *Sivussa*.
- Kuva 11. Vaihe III: Draamalliset työpajat. Draamatarinan aloitus. (Kuva: K-MT)
- Kuva 12. Äänimaisema-harjoitus. (Kuva: K-MT)
- Kuva 13. Tommi Toija, *Riidanhaastaja*. (Kuva: MH)
- Kuva 14. Tommi Toija, *Eksynyt*. (Kuva: MH)
- Kuvat 15.-16. Ilmaisevat kädet -harjoitus. (Kuva: KR)
- Kuva 17. Tommi Toija, *Musta metsä*. (Kuva: MH)
- Kuva 18. Draamatarinan kuuntelua *Musta metsä* -teoksen äärellä. (Kuva: K-MT)
- Kuva 19. Tommi Toija, *Sivussa*. (Kuva: MH)
- Kuvat 20.-22. Pelkokäytävä-harjoitus. (Kuvat: MH ja KR)
- Kuva 23. Tommi Toija, *Poika ja lintu*. (Kuva: MH)
- Kuva 24. Tommi Toija, *Varovasti*. (Kuva: MH)
- Kuva 25. Yhdessä piirtäminen -harjoitus. (Kuva: K-MT)
- Kuva 26.-27. Omat teokset: *Kaveria ei jätetä*. (Kuva: K-MT)
- Kuvat 28.-29. *Anteeksi*-teokset. (Kuvat: K-MT)
- Kuva 30. *Mikä hätänä?* (Kuva: KR)
- Kuvat 31.-32. *Tarvitsetko apua?* -teokset. (Kuvat: K-MT)
- Kuva 33. *Kiitos*. (Kuva: K-MT)
- Kuva 34. Katri-opettajan teos *Ole hyvä*. (Kuva: K-MT)

- Kuva 35. Oma teokseni *Oho*. (Kuva: K-MT)
- Kuva 36. Hymyn heitto -harjoitus. (Kuva: K-MT)
- Kuva 37.-38. IV Vaihe: Jälkityöskentely. Kuvapatsaat-harjoitus. (Kuvat: KR)
- Kuva 39. Valokuva-albumi-harjoitus, still-kuva ensimmäisestä tapaamisesta. (Kuva: KR)
- Kuva 40. Still-kuva taiteilijatapaamisesta. (Kuva: KR)
- Kuva 41. Still-kuva draamallisesta työpajasta. (Kuva: KR)
- Kuva 42. Peukku merkinä hiljaisuudesta. (Kuva: KR)
- Kuva 43.-45. Palauteilmeet oppilailta projektin päätteeksi.
- Kuva 46. Oppilaiden tekemä kiitoskortti. Rakastunut ja Surullinen. (Kuva: MH)

Pro gradun kansikuvakollaasi: kuvat Maria Hietala ja Kirsi-Maria Tuomisto.

LÄHDELUETTELO

Asikainen, Sanna. 2003. Prosessidraaman kehittäminen museossa. Väitöskirja. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Aurasmaa, Anne 2004. Katsoja kokee ja ymmärtää. Teoksessa Valistus/museopedagogiikka/oppiminen. Toim. Levanto, Marjatta & Pettersson, Susanna. Hämeenlinna: Karisto Oy:n Kirjapaino, Kehys/VT.

Barber, Keith & Owens, Allan 1998. Draama toimii (suom. Jean-Paul Kaijanen & Pekka Korhonen). Helsinki: Cosmoprint Oy.

Bolton, Gavin 1981. Luova toiminta kasvatuksessa. (suom. Tintti Karppinen 1984). Helsinki: KK laakapaino.

Bolton, Gavin 1992. New perspectives on classroom drama. Great Britain: Simon & Schuster Education. T.J. Press (Padstow) Ltd.

Bowell, Pamela & Heap, Brian S. 2005. Prosessidraama - polkuja opettamiseen ja oppimiseen (suom. Raija Airaksinen, Pekka Korhonen ja Pietari Korhonen). Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino.

Costello, Patrick J. M. 2003. Action research. London: Continuum.

Heikkinen, Hannu 2004. Vakava leikillisuus. Draamakasvatusta opettajille. Kansanvalistusseura. Vantaa: Dark Oy.

Heikkinen, Hannu L.T. 2007. *Toimintatutkimuksen lähtökohdat*. Teoksessa Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Toim. Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio ja Leena Syrjälä. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Heikkinen, Hannu L.T. & Huttunen, Rauno 2007. *Toimintatutkimus tieteenä*. Teoksessa Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja

lähestymistavat. Toim. Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio ja Leena Syrjälä. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Heikkinen, Hannu L.T. & Rovio, Esa 2007. *Toimintatutkimuksen raportointi*. Teoksessa *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Toim. Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio ja Leena Syrjälä. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Heikkinen, Hannu L.T. & Rovio, Esa & Tomi Kiilakoski 2007. *Toimintatutkimus prosessina*. Teoksessa *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Toim. Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio ja Leena Syrjälä. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Helenius, Aili 2000. *Draamasta toiminnan suunnittelun kulmakivi*. Teoksessa *Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan*. Toim. Helenius, Aili & Jääliinoja, Päivi & Sormunen, Helena. 2000. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Helenius, Aili 2000. *Leikki ja draama*. Teoksessa *Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan*. Toim. Helenius, Aili & Jääliinoja, Päivi & Sormunen, Helena. 2000. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Terhi Huovinen & Esa Rovio 2007. *Toimintatutkija kentällä*. Teoksessa *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Toim. Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio ja Leena Syrjälä. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Jyrkiäinen, Paavo 1998. *Ongelmakeskeinen opetusharjoittelu ohjaajien, opiskelijoiden ja oppilaiden kokemana*. Teoksessa *Avoimet oppimisympäristöt - kehittyvät prosessit*. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

Jäälinoja, Päivi 2000. *Draaman lähteillä*. Teoksessa Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan. Toim. Helenius, Aili & Jäälinoja, Päivi & Sormunen, Helena. 2000. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Jäälinoja Päivi 2000. *Eri-ikäisten draamapedagogiikan erityispiirteitä*. Teoksessa Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan. Toim. Helenius, Aili & Jäälinoja, Päivi & Sormunen, Helena. 2000. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kanerva, Pirjo 1997. *Draama taidekasvatuksena*. Teoksessa Aplodeja etsijöille. Näkökulmia draamaan sekä taidekasvatuksena että opetusmenetelmänä. Toim. Pirjo Kanerva & Viivi Viranko. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Kaisa Kettunen 2004. *Mitä työpajassa tapahtuu?* Teoksessa Valistus/museopedagogiikka/oppiminen. Toim. Levanto, Marjatta & Pettersson, Susanna. Hämeenlinna: Karisto Oy:n Kirjapaino, Kehys/VT.

Kuuluvainen, Jaana 1994. *Draaman teoriaa 1990-luvun alun Englannissa*. Teoksessa Draama. Nyt. Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta. Toim. Lehtonen Jaakko & Tantt-Knapp, Helena. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Levanto, Marjatta & Pettersson, Susanna 2004. *Taide kohtaa yleisönsä*. Teoksessa Valistus/museopedagogiikka/oppiminen. Toim. Levanto, Marjatta & Pettersson, Susanna. Hämeenlinna: Karisto Oy:n Kirjapaino, Kehys/VT.

Lintunen, Jarmo 1995. *Kokemuksellinen oppiminen ja pedagoginen draama*. Teoksessa Draama. Elämys. Kokemus. Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta II. Toim. Lehtonen, Jaakko & Lintunen, Jarmo. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Liukko, Seija 1994. *Draama, elämyksellinen oppiminen ja opetuksen eheyttäminen – Ehyt kuvitelma sirpaleisesta todellisuudesta*. Teoksessa Draama. Nyt. Kirjoituksia

Ilmaisukasvatuksen alalta. Toim. Lehtonen Jaakko & Tantt-Knapp, Helena. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Luostarinen, Leena 1995. *Minäkuva muovautuu draamailmaisun maailmassa*. Teoksessa Draama. Elämys. Kokemus. Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta II. Toim. Lehtonen, Jaakko & Lintunen, Jarmo. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Manninen, Jyri; Burman, Anne; Koivunen, Annukka; Kuittinen, Esko; Luukannel, Saara; Passi, Sanna; Särkkä, Hanna. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus. Vammala: Vammala Kirjapaino.

Othman, Erica 2004. *Museon sydämessä, ajatuksia työpajatyöskentelystä taidemuseossa*. Teoksessa Valistus/museopedagogiikka/oppiminen. Toim. Levanto, Marjatta & Pettersson, Susanna. Hämeenlinna: Karisto Oy:n Kirjapaino, Kehys/VT.

Piipari, Martti 1998. *Avoimet oppimisympäristöt*. Teoksessa Avoimet oppimisympäristöt - kehittyvät prosessit. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

Piekkari, Ulla 1995. Draamavalmiuksien kehittäminen esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa Draama. Elämys. Kokemus. Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta II. Toim. Lehtonen, Jaakko & Lintunen, Jarmo. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Routila, Lauri Olavi 1995a. Taidekasvatuksen perusteet. Jyväskylä: Taidekasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto.

Routila, Lauri Olavi 1995b. Taiteen teoriaa taidekasvatuksen perusteisiin. Jyväskylä: Taidekasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto.

Salmivaara, Irma 1994. *Pedagogista draamaa vai teatteria?* Teoksessa *Draama. Nyt. Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta*. Toim. Lehtonen Jaakko & Tanttu-Knapp, Helena. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Sormunen, Helena 2000. *Sesam –kokemuksia työpäiväkirjani sivuilta*. Teoksessa *Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan*. Toim. Helenius, Aili & Jääliinoja, Päivi & Sormunen, Helena. 2000. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Stringer, Ernest T. 1999. *Action research. Second Edition*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Tomal, Daniel R. 2003. *Action research for educators*. Lanham, Maryland: The Scarecrow Press Inc.

Viranko, Viivi 1997. *Draaman arvo opetusmenetelmänä*. Teoksessa *Aplodeja etsijöille. Näkökulmia draamaan sekä taidekasvatuksena että opetusmenetelmänä*. Toim. Pirjo Kanerva & Viivi Viranko. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Vähänikkilä, Raimo 1995. *Draama on viestintää*. Teoksessa *Draama. Elämys. Kokemus. Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta II*. Toim. Lehtonen, Jaakko & Lintunen, Jarmo. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.