

**This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.**

**Author(s):** Viirret, Tuija Leena

**Title:** Dialogismi kehollisena, vastavuoroisena ja mielellisenä vuorovaikutuksena draamakasvatuksen konteksteissa

**Year:** 2020

**Version:** Published version

**Copyright:** © 2020 kirjoittaja

**Rights:** CC BY-NC-SA 4.0

**Rights url:** <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

**Please cite the original version:**

Viirret, T. L. (2020). Dialogismi kehollisena, vastavuoroisena ja mielellisenä vuorovaikutuksena draamakasvatuksen konteksteissa. Prologi: puheviestinnän vuosikirja, 16(1), 104-108.

<https://doi.org/10.33352/prlg.99324>

---



---

## Lectio Praecursoria

---



---

Prologi – puheviestinnän vuosikirja 2020

104–108

<https://doi.org/10.33352/prlg.99324>



# Dialogismi kehollisena, vastavuoroisena ja mielellisenä vuorovaikutuksena draamakasvatuksen konteksteissa

Tuija Leena Viirret

KT, draamakasvatuksen yliopistonopettaja

Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto

[tuija.l.viirret@jyu.fi](mailto:tuija.l.viirret@jyu.fi)

---

Lectio praecursoria kasvatustieteen väitöskirjaksi tarkoitetun tutkimuksen *Dialogism as an Integral Element in Process Drama: Insights into a Drama Teacher's Artistic-Pedagogical Expertise* tarkastustilaisuudessa Jyväskylän yliopistossa 20.8.2020. Vastaväittäjänä toimi professori Eeva Anttila (Taideyliopisto) ja kustoksena professori Mirja Tarnanen (Jyväskylän yliopisto).

Arvoisa kustos, kunnioitettu vastaväittäjä, hyvä yleisö!

Haluan aivan aluksi johdattaa teidät hetkeksi toiseen maailmaan. Nyt puhuttelin teidät siten, kuin tähän tilaisuuteen sopii, mutta entä jos olisin puhutellut teidät näin:

Bonjour, hyvää päivää, hyvät uuden rautatehtaamme työntekijät! On suurenmoinen ilo nähdä täällä näin paljon vapaaehtoisia, jotka ovat valmiita rakentamaan suurta ja kaunista, maailman parasta valtiota hänen korkeutensa Aurinkokuninkaan

kunniaksi ja pyynnöstä. Kun teette työnne hyvin, voitte saada palkkaakin. Yksi kuningas, yksi laki, yksi usko! Vive la France!

Mikäli mielenne tuli mukaan äskeiseen hetkeen, te ehkä olittekin jo Aurinkokuninkaan, Ludvig IV:n ajassa 1600-luvun lopulla, paikkana Ranska ja rautatehdas sekä uutena roolinanne olla uuden rautatehtaan työntekijä. Palaamme tähän hetkeen tuonnempana.

Draamakasvatuksen, kuten kaiken taidekasvatuksen asema ja arvostus näyttää olevan riippu-

vainen siitä, millaiset kulttuuriset, koulutukselliset ja yhteiskunnalliset arvot ovat kulloinkin vallalla. On ollut aikoja, jolloin kulttuurin ja kulttuurikasvatuksen merkitystä on korostettu ja taideaineita arvostettu – ja myös päinvastoin. Tästä on hyvänä esimerkkinä Englanti, jossa kirjallisuus ja teatteri ovat olleet yksi oleellinen osa sivistyksen ydintä jo vuosisatoja. Ei olekaan yllätys, että draamakasvatuksen vahvimpia kotimaita on juuri Englanti.

Draamakasvatus rantautui Suomeen 1970- ja 1980-luvuilla. Luovasta toiminnasta, joka oli silloin käytössä ollut termi, innostuivat useat kasvattajat, opettajat ja kouluttajat eri puolilla Suomea. Kenties merkittävimmäksi yksittäiseksi tapahtumasarjaksi muodostui brittiläisen draamapedagogi Brian Wayn koulutukset, joihin osallistui myös pieni joukko opettajankouluttajia. Yksi heistä oli näyttelijän- ja opettajankoulutuksen hankkinut, sittemmin draamapedagogiikan lehtori, kasvatustieteen tohtori Erkki Laakso. Hän raivasi sinnikkäällä työllään tien oppiaineelle nimeltä ilmaisukasvatus eli nykyinen draamakasvatus Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitokseen.

1990- ja 2000-luku oli draamakasvatuksen kulta-aikaa. Tutkimus oli käynnistynyt kansainvälisellä kentällä ja myös Suomessa draamakasvatuksen tutkimusta tehtiin paljon. Kuitenkin, kuten tiedämme, kouluissa ei ole oppiainetta nimeltä draama tai teatteri huolimatta 2000-luvun mittavista yrityksistä saada draama oppiaineeksi.

Vuorovaikutus- ja ilmaisutaitojen merkitys nousee useasti esille yhteiskunnallisessa keskustelussa liittyen koulutukseen ja työelämän taitoihin. Kuitenkin, käsittääkseni se paikka ja tila, jossa näitä taitoja voisi harjoitella, on kaikkiaan koulutuksen kentällä epäselvä ja minimaalinen. Toisaalta, draaman asema peruskoulussa on

hieman vahvistunut: kun aiemmin draamasta oli opetussuunnitelmassa vain muutama maininta, niin nykyinen peruskoulun opetussuunnitelma mainitsee useiden oppiaineiden yhteydessä, että niitä tulisi opettaa draaman keinoin. Näitä aineita ovat esimerkiksi äidinkieli ja kirjallisuus, vieraat kielet, terveystieto ja historia.

Taidekasvatuksen asema maamme koulutuskentässä on viime vuosina heikentynyt, vaikka useat oppilaat paitsi pitävät, myös hyötyvät taideaineissa oppimisesta, silloin kun ammattitaitoinen taidekasvattaja heitä opastaa. Korostan, ammattitaitoinen taidekasvattaja, sillä kaiken perustana on kokemus, joka työskentelystä syntyy. Kokemuksen olisi hyvä olla innostava, luonteva ja oppimista edistävä.

Lyhyesti draamakasvatuksen voisi määritellä draamatoiminnaksi erilaisissa kasvatuksellisissa, kulttuurisissa ja sosiaalisissa konteksteissa, jolloin tavoitteena on lisääntynyt tieto ja ymmärrys niin yksilöiden, yhteisöjen kuin yhteiskunnankin hyväksi. Työskentelyn ytimessä on rooliin ja rooleihin eläytyminen ja niissä toimiminen.

Alun roolini kuninkaan sanansaattajana on vain pieni hetki keskeltä Aurinkokuningas-prosessidraamaa ja siten yksi esimerkki siitä, mitä draamatyöskentelyssä voisi tapahtua. Draamatoiminnassa on aina tavoitteet, joita luonnollisesti määrittää sisältö. Aurinkokuningas-draamassa päätavoitteena on perehtyä kyseiseen ajanjaksoon sekä hovielämän että kansan näkökulmista. Hovi liehittää Aurinkokuningasta ja huvittelee kulttuuririennossa, kun kansa raataa tehtaissa ja Versaillesin rakentamisprojektissa. Draamassa eletään läpi yhä näännyttävämmät työpäivät tehtaassa, siitä seuranneet kansalaisyhteiskunnan kapinat, niiden tukahduttamiset armeijan voimin sekä yhteen uskoon pakottamisen seuraukset: kuka pakenee maasta, kuka kääntyy

protestantiksi ja kuinka perheet voivat hajota. Syntyy siis kokemuksia, jotka tapahtuvat turvallisesti draaman maailmassa. Näiden kokemusten kautta voidaan oppia mm. historiasta, yksinvaltiudesta – ja elämästä.

## Tutkimuksen kehyyket

Tutkimukseni jakautuu kolmeen alatutkimukseen, joissa tutkimuskohteina ovat kasvotyö, intersubjektiivisuus ja dialogisuus. Nämä yhdessä muodostavat kokonaisuuden, joista dialogismi prosessidraamassa tämän tutkimuksen valossa koostuu. Draamakasvatuksessa olennaista on, että siinä on aina mukana sekä rooliminä että oma minä.

Tutkimuskysymykseni on: Miten draamaopettaja rakentaa prosessidraamassa taiteellis-pedagogisen dialogin yhdessä osallistujien kanssa? Aineistona minulla oli videot kolmesta eri prosessidraamasta kolmen avoimen yliopiston draamaopettajan ohjaamana eri puolilla Suomea ja videot kyseisten opettajien haastatteluita, kun he katsoivat ohjaamaansa prosessidraamaa videolta. Osallistujat olivat Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston draamakasvatuksen perusopintojen opiskelijoita eri puolilta Suomea.

Esittelen seuraavaksi mainitsemani kolme alatutkimusta. Ensimmäinen alatutkimus käsittelee kasvotyötä ja sen ilmenemistä prosessidraamassa ja opettaja roolissa -työskentelyssä. Sosiologi Erving Goffman tutki ihmisten sosiaalisen kanssakäymisen perusteita. Hän toi esille termin kasvotyö, mikä tarkoittaa, että sosiaalisissa kohtaamisissa toistemme kanssa meillä on pyrkimys suojata sekä omia kasvojamme että toisten kasvoja. Jos kasvoja uhataan, osalliset päätyvät joko ohittamaan tilanteen tai korjaamaan tilanteen, jotta uhka väistyy ja päästään takaisin rituaaliseen tasapainoon, ku-

ten Goffman asian ilmaisee. Aivan kuten arkielämässä voisimme sanoa: ”se oli hieman nolo tilanne, hän melkein menetti kasvonsa”.

Goffmanin kuvaus kasvotyöstä sopii hyvin pedagogisiin hyveisiin: hyvä opettaja pyrkii suojaamaan oppilaidensa kasvoja. Kasvutyön tutkiminen on kiinnostavaa prosessidraamassa sen vuoksi, että draaman maailmassa voi tapahtua mitä vain: kun opettaja on roolissa, hän voi myös uhata toisten roolihahmojen kasvoja. Tutkimukseni kohdistui tällaiseen tilanteeseen. Siinä eräs kyläläinen – siis osallistuja roolissa – oli yllättäin rikkonut yhdessä sovittua sääntöä olla käyttämättä alkoholia ennen kilpailua, mikä vaikutti jokaisen kyläläisen menestymiseen. Tällöin draamaopettaja roolissaan kilpailuvalmentajana uhkasi roolihenkilön kasvoja sanoen: ”Miten tämä on mahdollista, meidän sovittiin että kukaan EI juo ennen kilpailua?” Reaktio oli looginen ja uskottava – koko kylä oli pettynyt ja vihainen säännönrikkajalle. Tuo tiivis hetki kuvasi hyvin draaman mahdollisuudet ja haavoittuvaisuuden: vaikka sekä opettaja että sääntöjenrikkaja olivat rooleissa, opettaja joutuu ajattelemaan rooliminän lisäksi kyseessä olevan henkilön omaa minää, toisin sanoen, suojaamaan sekä roolin että minän kasvoja. Opettaja ei voi tietää kunkin osallistujan aiemmista kokemuksista vaikkapa suhteessa alkoholiin. Siksi toiminta ja ne työtavat, joilla draamaopettaja rakentaa fiktiota ovat keskeisiä onnistuneen draaman toteuttamisessa. Opettajan on siis hallittava sopimukset, rajat ja rakenteet, jotta voidaan turvallisesti ja silti vakavastikin kokea erilaisia tapahtumia draamassa. Nämä pedagogiset keinot ovat toki olemassa.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että draamaopettaja suojaasi läpi koko draamatyöskentelyn sekä minän että roolin kasvoja, vaikka draamaan sisältyi jännitteisiä ja hänen taholtaan myös kasvoja uhkaavia elementtejä.

Tutkiessani kasvotyötä tutustuin käsitteeseen intersubjektiivisuus, joka vaikuttaa selittävän syvemmin sitä yhteyttä ja yhteisymmärrystä, mikä parhaimmillaan syntyy draamatyöskentelyssä silloin, kun kaikki ovat sitoutuneina ja innostuneina mukana. Toinen alatutkimukseni keskittyy intersubjektiivisuuden avaamiseen neurotieteelliseltä ja filosofiselta pohjalta Merleau-Pontyn, Buberin ja Husserlin mukaan. Tarkasteluni kohteena oli se, miten intersubjektiivisuus selittää vuorovaikutuksen ilmiöitä prosessidraamassa. Neurotieteellinen näkökulma määrittelee intersubjektiivisuuden synnynäisenä kykyä: ihmisen peilisolumekanismi on avain ymmärrykseen toisesta ihmisestä ja hänen intentioistaan ennen kaikkea kehovälisenä tiedonvälityksenä. Kun näemme jonkin ihmisen nostavan kättään tervehdykseksi, aivoalueillamme aktivoituvat samat peilisolut kuin tervehtijällä. Aistimme myös herkästi toisten ihmisten toiminnan suuntaa ja emootioita, mikä synnyttää ymmärryksen kyseisistä emootioista, mutta ensisijaisesti kehollisella tasolla. Nostan tässä esille erityisesti Merleau-Pontyn näkemyksen intersubjektiivisuudesta, mihin neurotutkija Vittorio Gallese viittaa:

”Eleiden merkitys ei ole annettu, mutta kuitenkin ymmärretty, siis tavoitettu toiminnalla katsojan taholta. Koko vaikeus on käsittää tämä toiminta selkeästi, sekoittamatta sitä kognitiivisella toiminnalla. Eleiden tuottama kommunikaatio tai niiden ymmärtäminen tapahtuu aikomusteni ja muiden eleiden välisessä vastavuoroisuudessa, eleideni ja aikomusteni, jotka voidaan havaita toisten ihmisten käyttäytymisessä. Aivan kuin toisen henkilön aikomus tulisi minun ruumiiseeni ja minun hänen ruumiiseensa.”

Dialogi-filosofina tunnettu Martin Buber keskittyy siihen, mitä tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Hänen ajatuksensa on, että vain kohtaamalla toinen ihminen avoimesti ja

kunnioittavasti on tie aitoon dialogiin. Buberin keskeinen ajatus on, että ensin on Sinä ja vasta sitten Minä. Hän kuvaa, että jo vastasyntyneellä on sisäistettynä Toinen, ts. sikiö äidin kohdussa aistii äidin kehollisen vuorovaikutuksen kautta. Ainutlaatuiset kohtaamisen hetket toisen ihmisen kanssa muodostuvat arvokkaiksi, kun kohtaaminen sisältää vastavuoroisen Minä-Sinä asenteen.

Tietoisuusfilosofi Edmund Husserlin ajattelussa keskeistä on tarkastella havaintoja ja kokemuksia erottautumalla arkikokemuksesta, katsomalla sitä kauempaa. Tavoitteena on nähdä kokemus paljaana ja puhtaana sekä erottaa kokemuksen olemukselliset piirteet. Draamaopetuksessa tämä vastaa reflektiota, kun kokemuksia draamassa reflektoidaan draaman aikana ja erityisesti sen jälkeen.

Tutkimukseni johtopäätöksenä esitän, että intersubjektiivisuus on yksi draamakasvatuksen avainilmiöistä. Se vahvistaa ymmärrystämme onnistuneen draamatyöskentelyn ilmiöistä, joissa osallistujien kehollinen – ja toki sanallinenkin – dialogi luo jaettuina kokemuksia ja jaettua ymmärrystä. Ennen kaikkea se, että me todellakin olemme toisiimme yhteydessä interkorporaalisesti, selittää draamassa usein koetut flow’n ja intuitiivisen toiminnan hetket. Ja, jos kokemus on tällainen, se myös opettaa, eli mahdollistaa oppimisen.

Kolmannessa alatutkimuksessani keskityn tutkimaan dialogisuutta kolmen draamaopettajan reflektioivissa haastatteluissa. Pyrin selvittämään, miten draamaopettaja perustelee dialogisuutta ja sen merkitystä draamaopetuksessaan. Opettajien kuvaukset toimintansa perusteista ja tehdyistä valinnoista muotoutuivat kertomuksiksi, joten kirjoitin narratiivisen analyysin periaattein tutkimustulokset kolmeksi kertomukseksi draamaopettajuudesta. Teo-

riataustana käytin buberilaisuutta avoimena, keskustelevana asenteena ja Bahtinin käsitystä dialogista moniäänisenä tilana, jossa erilaisten näkökulmien kanssa myös yhteisyys ja erillisyydet ovat läsnä.

Tutkimus toi esille, että draamaopettajat olivat hyvin tietoisia ja huolehtivia siitä, että ilmapiiri muodostui ja pysyi turvallisena ja innostavana käyttäen mm. ns. draamasopimusta, ja että kaikki osallistujat pääsivät mukaan draamatoimintaan. He toimivat tavoitteellisesti, mutta olivat silti avoimia osallistujien luomille käännteille draamoissa. Toisin sanoen, vapaus ja rajat sekä tila moninäkökulmaisuukselle ja yhteisyyden ja erillisyyden kokemuksille olivat läsnä kunnioittavassa ja luottamuksellisessa ilmapiirissä.

## Johtopäätökset

Draamaopettajan taiteellis-pedagoginen ja dialoginen asiantuntijuus sisältää seuraavat ulottuvuudet: 1) tietämyksen draaman/teatterin olennaisista elementeistä sekä sosiokulttuurisesta ja transformatiivisesta oppimisesta, 2) tiedon ja ymmärryksen onnistuneen draamaprosessin edellytyksistä ja ilmiöistä oppimisen näkökulmista ja 3) tietämyksen dialogismista ja taidon toteuttaa dialogismia sekä kunnioittamisen, läsnäolon ja luottamuksen hyveitä. Tämä kaikki tarkoittaa muun muassa sitä, että draamaopettaja on tietoinen mahdollisuuksista ja riskeistä, mitä draamaopetuksen sisältö. Hän osaa valita draaman työtavat siten, että niiden käyttö on turvallista. Ennen kaikkea hän ymmärtää ihmisyyden moninaista ja monimutkaista olemusta. Kaikkiaan draamaopetuksen kehyksinä ovat taide, kasvatus ja ihmisyydet.

Palaan vielä kokemukseen. Jos mietit, mikä mukava, oma koulukokemus on jäänyt sinun mieleesi ja mitä siinä tapahtui, niin uskon, että suurimmassa osassa kokemuksista oli mukana

jokin vuorovaikutukseen liittyvä asia; kokemus joka syntyi jollain lailla yhdessä toisen tai toisten kanssa. Useilla mukana oli ehkä opettajan antama palaute. Kokemuksellisen oppimisen merkitys on käsittääkseni nykyään ymmärretty ja tunnustettu. Muiden oppimisen tapojen rinnalla se kuitenkin ansaitsisi vahvemman aseman varsinkin ilmiöpohjaisen oppimisen konteksteissa. Draamakasvatus ja kaikki taidekasvatus tuottaa kokemuksellista oppimista.

Tutkimukseni osoittaa kehollis-mielellisen, reflektiivisen dialogin tarpeellisuuden ja fenomenologiaan pohjautuvan dialogismin merkityksen draamakasvatuksessa. Draamaopettajan taiteellis-pedagogisessa toiminnassa tämä tarkoittaa monipuolista ja vahvaa asiantuntijuutta, jonka saavuttamiseksi korkeatasoinen draamaopettajan koulutus on välttämätön. Draamakasvatuksen, kuten kaiken taidekasvatuksen henkilökohtaisuus ja kokemuksellisuus ovat sisäänrakennettuina taidemuotoon ja ovat luovuttamattomia oikeuksia ihmisyyteen kasvamisessa. Tavoitteena ihmisyyden yksilöiden, yhteisöjen ja yhteiskunnan hyväksi vaatii ja ansaitsee toteutuakseen osaavat opettajat ja osaavan opettajankoulutuksen. Ja oppiaineen nimeltä draama.

---

Väitöskirja on luettavissa verkossa osoitteessa  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8189-1>