

# **”Tunnetaitoja tarvitaan elämässä selviytymiseksi, ihan yksinkertaisesti sanottuna”**

Draamalliset menetelmät oppilaiden tunnetaitojen tukijana

Turun yliopisto  
Opettajankoulutuslaitos, Rauma

Laatija:  
Petra Hulsi

28.6.2023  
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu  
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Petra Hulsi

**Otsikko:** ”Tunnetaitoja tarvitaan ihan elämässä selviytymiseksi” – Draamalliset menetelmät oppilaiden tunnetaitojen tukijana.

**Ohjaaja(t):** yliopistonlehtori Marita Neitola

**Sivumäärä:** 70 sivua + 1 liite

**Päivämäärä:** 28.6.2023

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää, miten draamakasvatus soveltuu oppilaiden tunnetaitojen tukemiseen ja opettamiseen. Tutkielmaa varten on haastateltu draamallisia menetelmiä opetustyössään käyttäviä opettajia ja lisäksi selvitetty sitä, minkälaisia vaikutuksia he ovat havainneet draamalla olevan oppilaidensa tunnetaitoihin. Tutkimus on tehty laadullisin menetelmin, ja tutkimusstrategiana on tapaustutkimus. Aineisto koostuu viiden kokeneen opettajan haastatteluista, jotka toteutettiin yksilöhaastatteluina Zoomin välityksellä. Haastattelumenetelmäksi valikoitui puolistrukturoitu teemahaastattelu ja aineiston analyysimenetelmäksi aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Teoreettisessa taustassa avataan ja käsitellään tunteita, tunnetaitoja sekä draamakasvatusta.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, minkälaisia käsityksiä opettajilla on oppilaiden tunnetaidoista. Tutkimustuloksista ilmenee, että opettajat olivat havainneet osalla oppilaista olevan haasteita tunteiden tunnistamisessa sekä tunteiden ali- tai ylisääteilyyn liittyviä ongelmia. Haasteita havaittiin myös impulsiivisuudessa, kärsivällisyydessä, keskittymiskyvyssä, vuorovaikutustaidoissa sekä itsensä motivoimisessa ratkaisemaan vaativampia tehtäviä pitkäjänteisesti. Varsinkin erityisoppilailla haasteet tunnetaidoissa näkyivät myös ongelmina sosiaalisissa suhteissa ja kaveritaidoissa.

Lisäksi tutkimuksessa haluttiin selvittää, miten draamakasvatuksella voidaan tukea oppilaiden tunnetaitojen kehittymistä sekä minkälaisia vaikutuksia draamalla on oppilaiden tunnetaitoihin. Tutkimustuloksista ilmenee, että draama antaa luontevan ja hyvän mahdollisuuden omien ja toisten tunteiden tunnistamiseen ja säätelemiseen sekä itsetuntemuksen ja omien vahvuuksien tunnistamiseen. Sen nähdään lisäävän vuorovaikutustaitoja, sosiaalisia taitoja ja erityisesti empatiakykyä sekä vaikuttavan näin myönteisesti oppilaiden käyttäytymiseen. Näitä taitoja kehittää esimerkiksi prosessidraama, joka tarjoaa mahdollisuuden samaistua hyvin kuvitteelliseen roolihahmoon. Haastateltavat kertoivat käyttävänsä eniten osallistavaa draamaa, jossa ei esiinnytä yleisölle. Tärkeänä pidettiin draamatoiminnan säännöllisyyttä.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että draama tarjoaa kokonaisvaltaisen, syvällisen ja lapsen tunnekehoyhteyttä vahvistavan tavan harjoitella tunnetaitoja. Myös opettajan omat tunnetaidot ovat draaman opettamisessa tärkeitä. Heikot tunnetaidot näyttävät vaikeuttavan sekä opiskelua että elämänhallintaa, minkä vuoksi niiden opettamista kouluissa olisi tärkeää lisätä. Paremmat tunnetaidot tukevat koko kouluyhteisön hyvinvointia ja vähentävät oppilaiden henkistä pahoinvointia.

**Avainsanat:** tunteet, tunnetaidot, emotionaalinen kompetenssi, draamakasvatus

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Tunnetaitojen merkitys ihmisen elämässä</b>	<b>7</b>
2.1	Tunteet toimintamme ohjaajina	7
2.2	Mitä ovat tunnetaidot?	9
2.3	Tunteiden säätely on perusta omalle ja toisten hyvinvoinnille	12
2.4	Tarpeet tunteiden takana	15
2.5	Tunnetaitojen kehitys	18
<b>3</b>	<b>Draamakasvatus oppilaan tunnetaitojen tukijana</b>	<b>21</b>
3.1	Mitä on draamakasvatus?	21
3.2	Draama ja tunnetaidot opetussuunnitelmassa	22
3.3	Esteettinen kahdentuminen ja vakava leikillisuus	23
3.4	Draamakasvatuksen genret ja työmuodot	24
3.5	Draaman oppimisprosessit ja tunnetaidot	26
<b>4</b>	<b>Tutkimustehtävä ja -kysymykset</b>	<b>30</b>
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b>	<b>31</b>
5.1	Tutkimuksen metodologinen lähtökohta	31
5.2	Tutkimuksen osallistujat	32
5.3	Aineiston keruu	32
5.4	Aineiston analyysi	33
<b>6</b>	<b>Tutkimustulokset</b>	<b>38</b>
<b>6.1</b>	<b>Opettajien näkemyksiä oppilaiden tunnetaidoista</b>	<b>38</b>
6.1.1	Opettajien havaitsemia haasteita oppilaiden tunnetaidoissa	38
6.1.2	Koulu on luonteva paikka tunnetaitojen oppimiseen	40
<b>6.2</b>	<b>Tunnetaitojen opettaminen draamakasvatuksen avulla</b>	<b>41</b>
6.2.1	Draama vahvistaa lapsen tunnekehoyhteyttä	41
6.2.2	Draamatunnin rakentuminen	43
6.2.3	Draaman hyödyntäminen oppitunneilla	44

6.2.4	Osallistava draama käytetyin draamakasvatuksen ala	46
6.2.5	Draaman käytön haasteet	48
<b>6.3</b>	<b>Draaman käytön vaikutukset oppilaiden tunnetaitojen kehittymiseen</b>	<b>50</b>
6.3.1	Draama lisää itsetuntemusta	50
6.3.2	Draama kehittää vuorovaikutustaitoja	53
6.3.3	Draama auttaa tunnistamaan persoonallisia ominaisuuksia	55
<b>7</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>57</b>
7.1	Tutkimustulosten tarkastelu	57
7.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	62
7.3	Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet	63
<b>8</b>	<b>LÄHTEET</b>	<b>66</b>
	<b>LIITTEET</b>	<b>71</b>
	<b>Liite 1. Haastattelurunko</b>	<b>71</b>

# 1 Johdanto

Lasten ja nuorten henkisen pahoinvoinnin yleistyminen on ajankohtainen ja vakava ongelma. Yksinäisyys, kiusaaminen ja armoton somemaailma ovat osaltaan lisänneet oppilaiden ahdistusta ja muita mielenterveysongelmia. Vuoden 2021 kouluterveyskyselyn tuloksista selviää, että nuorten kokemus yksinäisyydestä oli yleistynyt vuoteen 2019 verrattuna. Lisäksi kolmannes tytöistä ja noin kahdeksan prosenttia pojista kärsi kohtalaisesta tai vaikeasta ahdistuneisuudesta kaikilla kouluasteilla. Suurin osa koululaisista oli tyytyväisiä elämäänsä, mutta vuoden 2019 tuloksiin verrattuna tyytyväisyys oli laskenut. (THL – Tilastoraportti 30/2021.)

Oppilaiden ongelmien taustalla voi olla monenlaisia muitakin syitä ja vaikeuksia, joita he eivät osaa välttämättä itse hahmottaa eivätkä varsinkaan yksin käsitellä. Paha olo heijastuu usein oppilaan opiskelumotivaatioon ja käyttäytymiseen sekä sitä kautta koko kouluyhteisöön. Kyvyttömyys tunnistaa ja käsitellä tunteita voi ilmentyä muun muassa heikentyneinä vuorovaikutustaitoina, sulkeutuneisuutena, aggressiivisuutena tai levottomuutena, mikä heikentää oppimisilmapiiriä. Tutkimuksissa on todettu, että motivoivan ja myönteisen oppimisympäristön luominen sekä tunteiden säätelyn opettaminen oppilaille edistää tehokasta oppimista. (Hinton, Miyamoto & Della-Chiesa, 2008, 90.)

Perusopetuslain (628/1998) 2. pykälän mukaan opetuksen velvollisuutena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Peruskoulun tavoitteena on myös laaja-alaisen osaamisen lisääminen ja lasten elämäntaitojen kehittäminen. Erityisen tärkeää on rohkaista oppilaita tunnistamaan omat vahvuutensa ja kehittymismahdollisuutensa sekä oppia arvostamaan itseään. (POPS 2014, 20.) Kun lapsella on kyky tunnistaa, käsitellä ja ilmaista omia tunteitaan, hänelle muodostuu parempi ymmärrys omista tarpeistaan, sisäinen turvallisuuden tunne, terveet rajat sekä kunnioitettava suhtautuminen itseen ja toisiin.

Tunteet tapahtuvat kehossamme, ja siksi lapsen tunnekehoityden vahvistaminen on erittäin tärkeää. Tie omiin tunnetaitoihin käy oman kehon, kokemuksellisuuden ja vuorovaikutuksen kautta. Niitä ei siis voi oppia pelkästään lukemalla. Tunnetaitojen opetus sopii hyvin taideaineisiin sekä toiminnallisiin menetelmiin, kuten draamakasvatukseen. Draaman avulla voidaan käsitellä vaikeita tunteita ja asioita, kuten yksinäisyyttä, koulukiusaamista, rasismia ja erilaisia moraalisia dilemmoja. Näiden vaikeiden asioiden kohtaamista voidaan harjoitella

erilaisten roolien avulla esimerkiksi siten, että oppilas joutuu fiktion todellisuudessa tekemään eettisiä valintoja ja tarkastelemaan tilanteissa heränneitä omia ja toisten tunteita.

Hyvillä tunnetaidoilla vaikuttaa olevan myönteinen yhteys lasten ja nuorten kouluviihtyvyyteen, mikä puolestaan vaikuttaa positiivisesti oppimistuloksiin. Voimassa olevassa opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 17) todetaan seuraavasti: “Kieli, kehollisuus ja eri aistien käyttö ovat ajattelun ja oppimisen kannalta olennaisia. Uusien tietojen ja taitojen oppimisen rinnalla oppilas oppii refleктоimaan oppimistaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista.”

Helsingin Sanomien mielipidekirjoituksessa (23.5.2014) Eila Kauppinen, Eija Kallinen ja Riikka Nurmi painottavat sitä, että koulun yhtenä tärkeänä tehtävänä on opettaa lapsille elämäntaitoja eli itseluottamusta, omien vahvuuksien tunnistamista, vuorovaikutus- ja tunnetaitoja sekä kykyä tehdä päätöksiä. Näitä taitoja tarvitaan, kun rakennetaan hyvää ja tasapainoista elämää. Helsingin Sanomien mielipidekirjoituksessa (9.9.2021) draamakasvatuksen dosentti Tapio Toivanen nostaa esille sen, että kouluihin liittyvässä julkisessa keskustelussa draaman hyödyntäminen tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen on loistanut poissaolollaan. Toivasen mukaan draamatoiminnan lähtökohtana on se, että kaikki ryhmän jäsenet toimivat yhdessä ja kaikkien kanssa. Luokat ovat maahanmuuton ja inklusion myötä tulleet yhä heterogeenisimmäksi, ja draama tukee oppilaiden erilaisuuden hyväksymistä. Suuri osa draaman työtavoista on ryhmäkeskeisiä, osallistavia ja toiminnallisia, ei esittäviä.

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, miten draamakasvatus soveltuu oppilaiden tunnetaitojen tukemiseen ja opettamiseen. Kiinnostuksen kohteena on myös tutkia, minkälaisia käsityksiä opettajilla on oppilaiden tunnetaidoista. Tutkielmaa varten on haastateltu draamallisia menetelmiä opetustyössään käyttäviä opettajia ja lisäksi selvitetty sitä, minkälaisia vaikutuksia he ovat havainneet draamalla olevan oppilaiden tunnetaitoihin. Teoreettisessa taustassa avataan ja käsitellään tunteita ja tunnetaitoja sekä draamakasvatusta. Heikot tunnetaidot näyttävät vaikeuttavan sekä opiskelua että elämänhallintaa, minkä vuoksi niiden opettamista kouluissa pitäisi mielestäni lisätä.

## 2 Tunnetaitojen merkitys ihmisen elämässä

### 2.1 Tunteet toimintamme ohjaajina

Monenlaiset tunteet ja tunnereaktiot kuuluvat ihmiselämään. Tunteet rikastuttavat eloaamme ja tekevät siitä merkityksellisempää ja mielenkiintoisempaa. Tunne eli emotio voidaan määritellä mielessä tapahtuvaksi reaktioksi johonkin toimintaan, joka on seurausta sisäisistä tai ulkoisista tekijöistä (Goleman 1997, 33). Tunne ilmenee monella eri tavalla, kuten tunnetilana, tunteiden ilmaisuna, fysiologisina reaktioina sekä älyllisenä tulkintana (Lonka 2015, 133). Kaikki tunteet ovat sallittuja ja hyväksyttäviä, mutta kehollinen tunne ei aina ole miellyttävä (Virtanen 2015, 25). Yksi tunteiden tärkeimmistä tehtävistä on laittaa arkiset tekemisemme tärkeysjärjestykseen. Tunteet tuntuvat kehossamme ja mielessämme, ja ne kertovat meille, mitä haluamme ja tarvitsemme. Tunteen ja järjen mustavalkoisesta erottelusta pitäisi päästä eroon, sillä ne toimivat yhdessä ja vaikuttavat ihmisen ajatteluun ja päätöksentekoon. Kehosta tulevat emotionaaliset signaalit ohjaavat yksilön valintoja ja auttavat meitä punnitsemaan valintojemme hyötyjä ja haittoja. (Damasio 2001, 260–261; Kokkonen 2017, 11–12.)

Kokemamme tunteet vaikuttavat moniin havaitsemis- ja ajattelutoimintoihimme. Tutkimusten mukaan myönteiset tunteet edistävät ja tukevat muun muassa luovaa ongelmanratkaisua, resilienssiä, päätöksenteon nopeutta, keskittymistä, muistamista ja oppimista. Toisaalta taas monet kielteiset tunteet tai mielialat, kuten ahdistuneisuus tai masentuneisuus, saattavat lamauttaa ihmisen toimintakyvyn jopa kokonaan. Tunteet myös varjelevat meitä: esimerkiksi pelko ohjaa meitä huomaamaan nopeasti ja osittain tiedostamattomasti erilaiset ympäristön vaarat. Tunteet tuovat meille tietoa ja energiaa, ja niiden avulla pystymme helposti muuttamaan toimintavalmiuttamme. Esimerkiksi suru kertoo, että olemme menettäneet jotakin meille tärkeää, tai viha siitä, että itseä tai toisia on kohdeltu epäreilusti. Ilo ja onnellisuus taas kertovat siitä, että asiat etenevät haluamaamme suuntaan. (Kokkonen 2017, 12; Nummenmaa 2010, 105.)

Tunteet ohjaavat toimintaamme sekä taustalla että tietoisuutemme ulkopuolella. Tulemme niistä tietoiseksi ainoastaan silloin, kun ne ovat riittävän voimakkaita. Tunteet tarjoavat

yksilön suhteesta ympäröivään maailmaan niin paljon merkityksellistä tietoa, että pelkän kognition varassa toimiminen voisi olla jopa hengenvaarallista. Toisaalta pelkästään tunteen varassa toimiminen ei takaa menestyksellistä selviämistä ympäristössä. Tunteen ja järjen toimivasta yhteispelistä seuraavat tunneälykkäät toimintatavat, jotka auttavat ratkaisemaan tilanteita tasapainoisesti. Tunteen ja järjen tasapainoinen yhteistyö näkyy parhaimmillaan ihmisten elämässä monentyyppisenä joustavuutena. Tunneälyyn perustuva joustavuus tarkoittaa sitä, ettei ihminen takerru itselleen tuttuihin huonosti toimiviin tapoihin vaan on valmis kokeilemaan uusia paremmin soveltuvia toimintatapoja. (Nummenmaa 2010, 107; Kokkonen & Saarinen 2003, 92.)

Tunteisiin liittyvät käyttäytymisen muutokset ilmenevät kehonkielessämme esimerkiksi kasvonilmeiden, silmien ja pään liikkeiden sekä äänen korkeuden muutoksina. Tunteet vaikuttavat väistämättä paljon ajatuksiimme, käyttäytymiseemme ja ihmissuhteisiimme. Tunteilla, ja varsinkin sosiaalisilla tunteilla, on ihmisen sosiaalisen elämän sujuvuuteen liittyviä monenlaisia tehtäviä. Ne auttavat esimerkiksi tekemään tärkeitä moraalisia päätöksiä ja kannustavat prososiaaliseen käytökseen. Myös epämiellyttäviltä tuntuvat sosiaaliset tunteet ovat välttämättömiä, koska ne auttavat meitä rajoittamaan sosiaalisesti kielteistä käyttäytymistä. Virtasen (2015) mukaan tunteilla on tärkeä tehtävä siirtää yhteisöjen kulttuurin mukaisia rooleja, normeja ja arvoja. Tunnetaitojen ansiosta ihminen tietää, miten pystyy vaikuttamaan eli säätelemään omia sekä toisten tunteita ajatusten, käyttäytymisen ja sosiaalisen tuen avulla. (Kokkonen 2017, 12–15; Lonka 2015, 133; Paakkanen, Pessi & Martela 2017, 124; Virtanen 2015, 26.)

Koulussa oppilaiden tunteet vaihtelevat kiinnostuksesta pitkästymiseen sekä tyytyväisyydestä ahdistuneisuuteen ja stressin kokemuksiin. Oppimiseen liittyy aina monenlaisia vaihtelevia tunteita. Tutkimuksissa on todettu, että myönteiset tunteet edistävät oppimista merkittävästi. Ne muun muassa ohjaavat tarkkaavaisuutta ja motivoivat oppimaan. Nykykäsityksen mukaan oppimisen uskotaan olevan tehokkainta silloin, kun opettajat pyrkivät vähentämään oppilaiden pelon ja stressin tunteita, eikä kenenkään tarvitse kokea oloaan uhatuksi. Lisäksi on todettu, että motivoivan ja myönteisen oppimisympäristön luominen sekä tunteiden säätelyn opettaminen oppilaille edistävät tehokasta oppimista. (Hinton, Miyamoto & Della-Chiesa, 2008, 90; Lonka 2015, 146)

Tunteeseen liittyvät vahvasti ihmisen muistot ja opitut tulkinnat. Tunne herättää muistoja, jotka ovat varastoituneet skeemoiksi eli opituiksi sisäisiksi malleiksi. Ne kertovat, miten

pitäisi ajatella, tuntea ja toimia. (Virtanen 2015, 25.) Koulunkäyntiin liittyy monenlaisia tunteita ja myönteisten tunteiden rooli kognitiivisessa ajattelussa ja oppimisessa tiedostetaan nykyään yhä paremmin. Tasapainoinen tunne-elämä mahdollistaa uusien asioiden oppimisen. Oppimisvaikeuksien taustalla saattaa joskus olla myös tunne-elämän kannalta selvittämättömiä asioita, jotka hankaloittavat keskittymistä ja estävät uusien asioiden oppimista. (Hintikka 2018, 14.)

## 2.2 Mitä ovat tunnetaidot?

Tutkimuskirjallisuudessa tunnetaitojen ja tunneällyn käsitteillä on usein sama merkitys, ja niitä käytetään myös rinnakkain kuten tässäkin tutkielmassa. Tunneällyn tai tunnetaitojen määritelmä riippuu siitä, mistä näkökulmasta ja kiinnostuksen kohteista käsin tunneälyteoreetikot niitä lähestyvät. Tunneälymallit voidaan jakaa Bar-Onin, Salovey-Mayerin ja Golemanin mallien mukaan. (Cherniss 2004, 316–317.) Reuven Bar-On määrittelee tunneällyn joukoksi henkilökohtaisia, intra- ja interpersoonallisia kykyjä ja ominaisuuksia, jotka vaikuttavat yksilön kykyyn sopeutua ja selviytyä onnistuneesti ympäristön vaatimuksista ja haasteista (Bar-On 2006, 14). Kaarina Laineen (2005, 65) mukaan kaikilla ihmisillä ei ole samanlaista emotionaalista kompetenssia, mikä näkyy eroina ymmärtää omia ja toisten tunteita sekä ilmaista ja säädellä niitä. Nykyään tunneällyn sijaan puhutaan useammin kuitenkin tunnetaidoista, koska sen ajatellaan olevan kehitettävissä ja opittavissa oleva taito – ei ihmisen pysyvä ja muuttumaton ominaisuus.

*Taulukko 1. Tunneälymallien lähestymistavat (Virtanen 2013, 55).*

	Tunneällyn näkökulma	Kiinnostuksen kohde	Yhtymäkohdat
Mayer-Salovey-malli	älykkyyden laji	emotionaalisen informaation älykäs hyödyntäminen	yleis- tai standardiälykkyyssmallit
Bar-On-malli	piirre, ominaisuus	sopeutumiseen ja selviytymiseen liittyvät piirteet ja ominaisuudet	persoonallisuus- ja piirreteoriat
Goleman-malli	kompetenssi	opitut taidot ja kompetenssit tehokkaan toimintatavan taustalla	työelämän kompetenssimallit

Daniel Golemanin mukaan tunneäly on kykyä havaita ja hallita sekä omia että muiden tunteita sekä motivoitua. Golemanin malli koostuu tunneälyn neljästä kompetenssialueesta, jotka ovat itsetietoisuus, itsehallinta, sosiaalinen tietoisuus ja henkilösuhteiden hallinta. Goleman kehitti yhdessä Boyatzisin ja McKeen kanssa oman tutkimuksensa pohjalta neljä kompetenssialuetta ja niihin liittyvät 18 tunneälytaitoa. Golemanin näkökulma tunneälystä perustuu työelämäkompetenssimalliin. Hän väittää tunneälyn vaikuttavan ihmisen menestymiseen elämässä ja työssä jopa perinteistä älykkyyttä enemmän. (Goleman, Boyatzis ja McKee 2002, 262–256; Goleman 2012, 40.)

John Mayer & Peter Salovey ovat määritelleet tunneälyn käsitteen neljään eri osa-alueeseen, jotka koostuvat erilaisista kyvyistä. Ensinnäkin tunneälyyn kuuluu tunteiden tunnistaminen, arviointi ja ilmaisu. Ihminen siis pystyy havaitsemaan sekä omia että toisten ihmisten tunteita sekä tunnistamaan tunteisiin liittyviä tarpeita. Tunneälyyn kuuluu toisten ihmisten tunteiden erottaminen heidän äänestään, kasvonilmeistään, eleistään ja käytöksestään sekä omien tunteiden tunnistaminen omissa ajatuksissa ja kehossa. Ihminen osaa ilmaista myös omia tunteitaan sekä kertoa niiden takana olevista tarpeista tarkasti ja selkeästi. Hän osaa erottaa aidot tunteet teennäisistä tai harhaanjohtavista tunneilmauksista. Lisäksi tunneälyyn kuuluu myös tunnesisältöjen havaitseminen ympäristössä, kuvataiteessa ja musiikissa. (Kokkonen 2017, 43–47; Mayer & Salovey 1997, 3–31.)

Toinen keskeinen taito on ajattelun tukeminen tunteiden avulla. Tunteet helpottavat ajattelua suuntaamalla tarkkaavaisuuden niistä saatuun tärkeään tietoon. Ne voivat myös auttaa päätöksenteossa sekä muistamaan, ratkaisemaan ongelmia ja ajattelemaan luovasti. Ihminen pystyy myös kehittämään itsessään tunteita samaistuuksien toisen ihmisen kokemukseen tai hyödyntääkseen mielialan vaihteluita saadakseen uusia näkökulmia asioihin. Kolmas taito on tunteiden ymmärtäminen ja tunnepitoisen tiedon analysoiminen. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että tunnistaa tunteiden arvioimiseen vaikuttavia kulttuurieroja, ymmärtää monimutkaisia tunteita ja tunteiden yhdistelmiä. Lisäksi siihen kuuluu sen ymmärtäminen, miltä ihmisestä saattaa tuntua jossakin tilanteessa tai myöhemmin. Tähän sisältyy myös se, että tunnistaa liukumia tunteesta toiseen, erottaa toisistaan tunteet ja mielialat, osaa arvioida todennäköisesti tunteita herättäviä tilanteita sekä määrittää tunteita edeltäviä seikkoja, niiden merkitystä ja seurauksia. (Kokkonen 2017,43–47; Mayer & Salovey 1997, 3–31.)

Neljäs taito liittyy tunteiden säätelyyn. Tehokkaalla tunteiden säätelyllä ihminen pystyy vaikuttamaan omiin sekä toisten ihmisten tunteisiin rakentavalla tavalla halutun päämäärän

saavuttamiseksi. Tunteitaan säätelämään kykenevä ihminen osaa arvioida keinoja, joilla tunteita voi herättää, voimistaa tai pitää yllä. Tunteiden säätelyyn kuuluu myös tunteiden tarkkaileminen ja niiden järkeenkäypyyden arvioiminen. Ihminen osaa reflektiivisesti tarkastella omia tunteitaan ja erottaa omat ajatuksensa ja tunteensa faktoista. Taitoa on myös osata olla yhteyksissä omiin tunteisiinsa ja olla avoin niin myönteisille kuin kielteisillekin tunteille ja niiden välittämille tiedoille. Toisaalta taitoa on myös pystyä irrottautumaan tunnetilasta, jos siitä ei ole sillä hetkellä mitään apua. (Mayer & Salovey 1997, 3–31; Kokkonen 2017, 43–47.)

Tunneälyyn kuuluvat tunnetaidot ovat hierarkkisia, sillä tehokas tunteiden säätely edellyttää muiden taitojen hallintaa. Alimmalla portaalla on tunteiden tunnistamisen taito, joka auttaa ymmärtämään tunteita ja mahdollistaa niiden säätelyn. Ylimmällä portaalla on tunteiden säätely, joka tarkoittaa kykyämme vaikuttaa siihen, mitä sekä kuinka pitkään ja voimakkaasti milloinkin tunnemme. Tunteiden säätely ei voi onnistua parhaalla mahdollisella tavalla, jos ihminen ei pysty tunnistamaan vallitsevaa tunnetilaansa ja ymmärtämään virinneen tunteensa laukaisevaa syytä tai tunteen takana olevaa tarvetta. Tutkimuksissa on selvinnyt, että hyvät tunteiden tunnistamisen taidot sekä tunneperäisen tiedon ymmärtämisen kyvyt ennakoivat parempaa tunteiden säätelykykyä (Joseph & Newman 2010, 56; Kokkonen 2017, 44–45.)

Tunnetaitoihin liittyvä emotionaalinen kompetenssi eli pätevyys voidaan tutkimuksissa ja kirjallisuudessa määritellä usealla eri tavalla. Emotionaalisella kompetenssilla tarkoitetaan yksinkertaisimmillaan kykyä tunnistaa omia sekä toisten tunteita. Lisäksi siihen kuuluu kyky käsitellä omia tunteita sekä tulla toimeen toisten tunteiden kanssa sekä ilmaista omia tunteita rakentavasti. Sosioemotionaalisen kompetenssin kehittyminen tukee hänen sosiaalisten taitojensa kehittymistä ja päinvastoin. Ihmisen sosiaaliset taidot riippuvat pitkälti hänen kyvystään säädellä tunteita. Hyvien tunne- ja vuorovaikutustaitojen eli sosioemotionaalisen kompetenssin ansiosta ihminen pystyy saavuttamaan omat päämääränsä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. siten, että hän samalla säilyttää myönteiset suhteet muihin. (Denham 2007, 3; Junttila, Voeten, Kaukiainen & Vauras 2006, 875.)

Marja Kokkonen (2017) esittelee teoksessaan Carolyn Saarnin (1997) mallin, jossa tämä jakaa emotionaalisen kompetenssin eli pätevyyden kahdeksaan eri osa-alueeseen. Ensimmäiseen osa-alueeseen kuuluu tietoisuus omista tunteista. Ihminen siis tunnistaa omia tunteitaan sekä

tiedostaa myös useiden yhtäaikaisten tunteiden kokemisen mahdollisuuden. Toinen taito on toisten tunteiden havaitseminen. Kolmas taito on kulttuurille ominaisen tunnesanaston ja ilmaisun käyttäminen. Neljäs taito on toisten tunteiden empaattinen ja sympaattinen myötäeläminen. Viides taito on tunnekokemuksen ja tunneilmaisun erottaminen toisistaan. Toisin sanoen ihminen ymmärtää, miten erilaiset tunneilmaisut vaikuttavat muihin ihmisiin. Kuudes taito on kyky vaikuttamaan ikävien ja stressaavien tunteiden kestoon ja voimakkuuteen. Seitsemäs taito on kyky tiedostaa, että tapa jolla tunteista viestitään, vaikuttaa ihmissuhteiden rakenteeseen ja luonteeseen. Kahdeksanteen osa-alueeseen kuuluu tunteisiin liittyvä minäpystyvyys. (Kokkonen, 2017, 47; Saarni, 1997.)

### **2.3 Tunteiden säätely on perusta omalle ja toisten hyvinvoinnille**

Tunteiden itsesäätely tarkoittaa kykyä säädellä omia tunteitaan, käyttäytymistään ja kognitioitaan ympäristön kannalta suotuisasti ottaen huomioon omat tavoitteensa (Aro 2011, 10–11). Omien tunteiden ja niiden ilmaisemisen säätelyn opetteleminen on tärkeää, jotta ihminen säilyttäisi myönteiset suhteet toisiin, vaikka hän tavoittelisikin omia päämääriään. Tunteiden säätelykyky vaikuttaa lasten kaverisuhteiden muodostumiseen ja ylläpitoon sekä ennustaa kykyä asettua toisen asemaan. Lapsen oppiessa hillitsemään kielteisiä tunteitaan hänen lähiympäristönsä häiritseväksi kokema käyttäytyminen yleensä vähenee. Tunteiden säätely ei kuitenkaan merkitse tunteettomuuden ihannoimista ja tunteiden täydellistä tukahduttamista, vaan tunteiden kokemista ja ilmaisemista rakentavasti siten, että tulemme ymmärretyiksi, voimme hyvin ja myös toiset ihmiset lähellämme voivat hyvin. Häiritsevän tai aggressiivisen käyttäytymisen muuttaminen tapahtuu usein vahingollista käyttäytymistä ruokkivien tunteiden muuttamisen kautta. Toisaalta tärkeää on kiinnittää huomiota myönteisiin tunteisiin ja tekoihin sekä vahvistaa niitä esimerkiksi kehumalla ja kiittämällä. (Kokkonen 2017, 22–26; Saarinen & Kokkonen 2003, 54.)

Tunteiden säätelyllä pystymme vaikuttamaan käyttäytymiseemme ja ihmissuhteisiimme, mutta se on ajoittain haasteellista jokaiselle. Tunnekuohun vallassa emme aina osaa arvioida tilannetta objektiivisesti emmekä valita rakentavaa tunteiden säätelykeinoa. Pitkittyneenä puutteet tunteiden säätelyssä saattavat aiheuttaa paljon ongelmia. Kim Grazilin & Lizabeth Roemerin (2004) mukaan tunteiden säätelyn ongelmat voivat ilmetä usealla eri tavalla, kuten

tunteiden tiedostamisen, ymmärtämisen ja hyväksynnän puutteina sekä kyvyttömyytenä hallita omia impulsseja tai omaa käyttäytymistä tunnekuuhun aikana. Se voi näkyä myös tilanteeseen sopimattomina tunteiden säätelykeinoina sekä haluttomuutena kuormittaa itseään psyykkisesti tai kokea ikäviä tunteita haluttuun tavoitteeseen pääsemiseksi. (Graz & Roemer 2004, 6.)

Tunteiden säätelyn vaikeudet voidaan jakaa tunteiden puutteellisesta tai liiallisesta säätelystä johtuviin vaikeuksiin. Puutteellisesta tunteiden säätelystä johtuva alisäätely johtaa pitkittyneenä usein henkisesti vaikeasti kestettävään mielipahaan ja ylikuormittumiseen, kuten ahdistuneisuuteen tai masentuneisuuteen. Liian vähäinen tunteiden säätely saattaa johtaa itseä tai muita vahingoittavaan käyttäytymiseen, kuten aggressiivisuuteen, estottomuuteen ja äkkipikaisuuteen. Tunteiden ylisäätely eli liiallinen säätely puolestaan kytkeytyy yleensä estoisuuteen ja tunteiden syvällisen ymmärtämisen puutteeseen. Liiallinen tunteiden säätely saattaa aiheuttaa myös negatiivisten tunteiden patoutumista ja paisumista, joka saattaa myöhemmin ryöpsähtää ulos kohtuuttomalla voimakkuudella. Välillä säätelemme omia tai toistemme tunteita tiedostamattomasti tai tahattomasti. Tunteiden säätely on ongelmallista myös silloin, kun siihen käytetään keinoja, joista on haittaa ihmiselle itselleen tai hänen läheisilleen. Tällaisia keinoja voivat olla esimerkiksi päihteiden käyttö, väkivalta, tunteiden tukahduttaminen kokonaan tai negatiivisista tunnetiloista kiinnipitäminen, tunnesyöminen tai haitallinen ostokäyttäytyminen sekä erilaiset riippuvuudet. (Kokkonen 2010, 26–27; Robert ym. 2011.)

Tunteet voivat tuntua miellyttäviltä tai epämiellyttäviltä, mutta liian pitkäkestoisina ja voimakkaina ne alkavat kuormittaa ja horjuttaa tasapainoamme. Tunteiden säätelytaito auttaa hillitsemään kuormittavia tunteita, mikä on erittäin tärkeää henkisen hyvinvoinnin ja tasapainon kannalta. Toisaalta tunteiden säateleminen on tarpeen myös silloin, kun tunne on tilanteeseen nähden jollakin tavalla sopimaton eikä siten palvele tavoitetta. Tällöin omien tavoitteiden saavuttaminen edellyttäisi vallitsevan tunteen korvaamista toisella, paremmin kyseiseen tilanteeseen sopivalla tunteella. Joissakin tilanteissa taas olisi hyödyllistä osata voimistaa vallitsevaa tunnetta entisestään. Tunteiden säätelykeinoja on monia, ja niitä voidaan ryhmitellä usealla eri tavalla. Tunteiden säätely voi eri tutkijoiden mukaan määrittyä joko ajallisesti melko muuttumattomaksi persoonallisuuden ominaisuudeksi, ajallisesti eteneväksi tapahtumaketjuksi tai opetettavissa ja opittavissa olevaksi taidoksi. (Kokkonen 2017, 20–33.)

Tunteiden säätelyn strategioita on olemassa erilaisia. John Gross (1998) on esittänyt mallin, jonka mukaan voimme säädellä tunteitamme ajallisesti kahdella tavalla: joko ennen kuin tunne on varsinaisesti saanut meidät kokonaan valtaansa tai sen jälkeen, kun tunne on jo kokonaan virinnyt. Ensimmäiseen vaiheeseen kuuluu tilannesidonnaisiksi kutsuttuja keinoja. Tilannesidonnaisia keinoja ovat esimerkiksi tilanteen tietoinen uudelleen arviointi ja tulkinta, tarkkaavaisuuden siirtäminen pois epämiellyttävää tunnetta herättävästä kohteesta sekä tilanteiden ennakointi. Toiseen vaiheeseen liittyviä säätelykeinoja kutsutaan reaktiosidonnaisiksi keinoksi. Reaktiosidonnaisia keinoja ovat taas esimerkiksi rauhallinen hengittäminen tai fyysinen kosketus. (Gross 2015, 3–8.)

Vanhin oppimamme tunteiden säätelykeino on jo pienenä vauvana opittu toisten ihmisten sosiaaliseen tukeen turvautuminen. Kasvaessamme vanhemmiksi alamme säädellä tunteitamme myös ymmärryksen ja ajattelun avulla sekä erilaisella toiminnalla. Tunteiden säätelystrategioita on paljon, ja ne voidaan jakaa aktiivisiin ja passiivisiin sekä toiminnallisiin ja tiedollisiin tunteiden säätelykeinoihin. Toimintaan pohjautuvia keinoja ovat esimerkiksi liikunnan harrastaminen, etukäteen valmistautuminen, nukkuminen, herkutteleminen, tunteista kirjoittaminen tai keskusteleminen. (Saarinen 2006, 37; Kokkonen 2010, 38–49.)

Tiedollisia eli ajatuksiin ja mielikuviin pohjautuvia keinoja ovat toisen asemaan asettuminen, tarkkaavaisuuden muutokset, miellyttävien asioiden ajattelu, muistelu ja suunnittelu, oman kokemuksen vertaaminen toisen ihmisen tilanteeseen, pyrkimys nähdä asioiden positiivinen puoli sekä henkilökohtaisen merkityksen muuttaminen. Vaikeassa tilanteessa ajatukset helpottavat tunteiden säätelyä, jos onnistumme erottamaan tilanteesta virinneet ajatukset ja tunteet itse tilanteesta ja huomaamaan, miten ne vaikuttavat reagointitapaamme. Myös kehon tuntemusten, ajatusten ja tunteiden erottaminen ja tarkastelu auttavat selviytymään haastavassa tilanteessa. Usein käy niin, että kun kehon saa rentoutumaan, mielikin rauhoittuu. (Kokkonen 2010, 38–49.)

Osa tunteiden säätelykeinoista tapahtuu lähes automaattisesti tiedostamattamme. Passiivisia keinoja ovat esimerkiksi tunteen ja tunneilmaisun tukahduttaminen, omien negatiivisten tunteiden yksin murehtiminen sekä nukkuminen. Aktiivisia keinoja ovat taas esimerkiksi harrastusten tai ystävien seuraan hakeutuminen ja avun pyytäminen. Aktiivisten keinojen on todettu olevan parempia kuin passiivisten. Erityisen haitallista on tunteiden tukahduttaminen ja kykenemättömyys päästää irti negatiivisista tunnetiloista. Musiikki, elokuvat, teatteriesitykset ja muut kulttuurituotteet vaikuttavat taas tunne-elämäämme usein

myönteisesti. Esimerkiksi elämykselliset elokuvat ja teatteriesitykset sopivat hyvin tunteiden säätelykeinoiksi ja tunnetaitojen kuten omien ja muiden ihmisten tunteiden ja tunneilmaisujen havainnoimisen harjaannuttamiseen. (Kokkonen 2010, 38–59; Saarinen 2006, 31.)

## 2.4 Tarpeet tunteiden takana

Tunnetaitoihin kuuluu oleellisesti se, että yksilö kykenee tunnistamaan erilaisia tarpeita tunteiden takana. Kaikki tunteet, myös negatiiviset, ovat tärkeitä, koska ne välittävät ihmiselle tärkeän viestin siitä, mikä tarve tunteen takana on ja miten asiat edistyvät suhteessa tahtomiseesi. Ihminen kokee yleensä positiivisia tunteita, kun asiat etenevät hänen tahtonsa suuntaisesti. Vastaavasti hän kokee negatiivisia tunteita silloin, kun asiat etenevät hänen tahtonsa vastaisesti. Ihmisillä voidaan ajatella olevan samanlaisia perustarpeita, jotka vaikuttavat keskeisesti hyvinvointiin. Jarkko Rantasen mukaan nämä kaikki seitsemän tarvetta ovat ihmiselle yhtä tärkeitä kuin valo ja vesi kasveille. Opettaja voi näihin tarpeisiin keskittymällä parantaa oppilaiden kouluviihtyvyyttä. Jos nämä tarpeet jäävät tyydyttämättä, luokassa koetaan todennäköisesti paljon tyytymättömyyttä. (Lahtinen & Rantanen 2019, 47; Rantanen 2015, 42–47.)

Kolme ensimmäistä inhimillistä tarvetta ovat tarve tuntea olevansa kiinnostava, ymmärretty ja arvostettu. Neljäntenä tarpeena mainitaan ihmisen tarve kokea tulleeensa reilusti kohdelluksi. Viidentenä on hallinnan tarve eli kokemus siitä, että hallitsemme tilannetta jotenkin. Kuudes tarve on edistymisen tunne, joka on myös lisääntyntä hallinnan tunnetta. Edistymisen näkyväksi tekeminen on yksi opettajan tehokkaimmista keinoista ruokkia sisäistä motivaatiota. Seitsemäs tarve on merkityksellisyyden tunne, joka on keskeinen motivaatiotekijä oppimisessa. Näiden seitsemän perustavanlaatuisen tarpeen voidaan ajatella muodostavan tunnetaitojen työkalupakin. (Rantanen 2015, 42–47.)

Edward Decin ja Richard Ryanin kehittämän itseohjautuvuusteorian eli itsemääräämisteorian mukaan ihmisellä on kolme psykologista perustarvetta, jotka vaikuttavat tutkimusten mukaan merkittävästi sisäiseen motivaatioon, hyvinvointiin sekä tasapainoiseen sosiaaliseen kehitykseen. Nämä kolme perustarvetta ovat vapaaehtoisuus, kyvykkyys eli pätevyyden tunne sekä yhteenkuuluvuus tai yhteisöllisyys. Näiden kolmen perustarpeen on koettu olevan merkittäviä tekijöitä ihmisen kokeman hyvinvoinnin ja motivaation kannalta erilaisilla

elämänalueilla. Koulujen, joissa tuetaan näitä kolmea perustarvetta, on todettu saavuttavan parempia oppimistuloksia. (Deci & Ryan 2000, 68; Martela 2014, 48–49.)

Ensimmäinen perustarve on siis vapaaehtoisuus eli autonomia. Sen edellytyksenä on valinnan- ja toiminnanvapaus, jonka vastakohtana on pakotettu ja tiukasti kontrolloitu tekeminen. Vapaaehtoisessa toiminnassa ihminen kokee saavansa itse valita ja tehdä itseään kiinnostavia asioita. Toinen perustarve on kyvykkyys, joka tarkoittaa sitä, että yksilö kokee pystyvänsä suoriutumaan onnistuneesti tehtävästä ja saa pätevyyden kokemuksia. Kyse on sekä osaamisesta että aikaansaamisesta. Myös tunne siitä, että oppiminen on kasvamaan päin, lisää kyvykkyuden kokemusta. Vastakohtana on yksilö, joka on pettynyt menneisiin suorituksiinsa ja on myös epävarma omasta kyvykkyystään tulevaisuudessa. Kolmas perustarve on yhteenkuuluvuus. Se syntyy, kun yksilö kokee, että hänestä välitetään ja hän välittää toisista ihmisistä. Kyse on myönteisen yhteyden kokemisesta toisiin ihmisiin. Yhteenkuuluvuuden vastakohta on kokemus siitä, että toiset ihmiset ovat kylmiä ja etäisiä sekä pahimmillaan aktiivisesti hylkivät tai käyttäytyvät vihamielisesti. (Deci & Ryan 2000 69–70; Martela 2014, 48–50.)

Jingwen Jiangin, Marja Vauraksen, Simone Voletin ja Anne-Elina Salon (2019) tutkimuksen tavoitteena oli tutkia itsemääräämisteorian näkökulmasta ja haastatteluiden perusteella opettajien uskomuksia ja tunteiden ilmaisua. Opettaja voi lisätä oppilaiden autonomian tunnetta esimerkiksi valinnanvapaudella, rohkaisemalla oma-aloitteisuuteen tai teeskentelemällä välinpitämättömyyttä. Oppilaiden kyvykkyuden tunnetta voidaan vahvistaa esimerkiksi tarjoamalla sopivia haasteita, antamalla rakentavaa palautetta ja kertomalla odotuksista selkeästi. Emotionaalisella tuella viitataan opettajien aitoon välittämiseen oppilaistaan ja haluun ymmärtää heitä sekä kunnioitukseen oppilaitaan kohtaan. Siihen kuuluu myös positiivinen emotionaalinen ilmapiiri, opettajan herkkyys huomata oppilaiden tunnetilat ja oppilaiden näkökulmien huomioiminen. Nämä ovat keinoja vahvistaa yhteisöllisyyden tunnetta. (Jiang, Vauras, Volet & Salo 2019, 1–5.)

Jiangin ym. (2019) tutkimuksessa selvisi, että opettajilla oli ristiriitaisia uskomuksia negatiivisten tunteiden ilmaisusta ja vaikutuksista. Toisaalta opettajat ymmärsivät, että negatiivisten tunteiden ilmaiseminen saattaa olla haitallista opetukselle, oppimiselle, opettajan ja opiskelijan väliselle suhteelle sekä luokan ilmapiirille. Toisaalta he uskoivat, että niiden ilmaiseminen voisi olla myös hyödyllistä, jotta oppilaat saataisiin paremmin keskittymään ja saavuttamaan tavoitteita sekä samalla helpotettiin myös opettajan omaa tunnetilaa.

Tutkimuksesta selvisi, että opettajat käyttivät tunteiden ilmaisemiseen luonnollista ilmaisua, lavastusta, tukahduttamista sekä teeskentelyä. Negatiivisten tunteiden, kuten vihan, ilmaisemiseen käytettiin suoraa lavastusta ja maltin menettämistä, tunteiden tukahduttamista sekä oppilaiden kanssa ongelmasta keskustelemista. Tuloksista selvisi, että keskustelelevassa tyyliä otettiin huomioon myös oppilaiden näkökulmat ja tunteet. Malttinsa menettäminen saattoi johtua oppilaiden käyttäytymiseen liittyvistä negatiivisista tulkinnoista, ja tukahduttaminen saattoi puolestaan liittyä etäisyyden pitämiseen oppilaisiin. Opettajan uupumus oli yhteydessä siihen, että hän oli ottanut oppilaan huonon käytöksen henkilökohtaisesti tai ajatteli sen johtuvan kilpailusta vallasta. Opettajilla oli myös eri uskomuksia omista rooleistaan ja valtasuhteistaan oppilaisiin nähden. (Jiang, Vauras, Volet & Salo, 2019, 1–5.)

Nykyään tiedetään, että tunteet vaikuttavat vahvasti oppimiseen ja ylipäänsä kaiken toiminnan taustalla. Koulussa tapahtuvissa haastavissa tilanteissa oppilaat ovat usein vahvojen tunnereaktioiden vallassa, jolloin tunteiden säätely on hankalaa. Opettajan työtä pidetään vaativana ihmissuhdeammattina, joka edellyttää opettajalta itseltään hyviä tunnetaitoja. Mitä vähemmän opettaja havainnoi omia tunteitaan, sitä useammin hän toimii tutulla automaattiohjauksella ja saattaa käyttäytyä ei-toivotusti. Opettaja on myös roolimalli, joten hänen on hyvä olla tietoinen omista tunteistaan ja pystyä hallitsemaan niitä. Jos opettaja ei tunnista omia tai toisten tunteita, hänen on vaikeaa opettaa tunnetaitoja lapsille. Emotionaalisesti kompetentti opettaja on omista tunteistaan tietoinen, ja hänellä on hyvä itsetuntemus. Hyvien tunnetaitojen ansiosta opettaja on herkkä omille sisäisille viesteilleen ja hänellä on kyky tunnistaa tunteiden vaikuttavuus itseensä ja omaan työsuoritukseensa, jotka ovat yhteydessä keskenään. (Hintikka 2018, 11; Jennings & Greenberg 2009, 491–495; Lahtinen & Rantanen 2019, 30; Salo 2023, 86.)

Anne-Elina Salon (2023) väitöstutkimuksen tulokset antavat viitteitä opettajan tunnetuen tärkeydestä oppilaiden resilienssin edistämiseksi. Kun luokan vuorovaikutuksessa koettiin jaettua iloa, mielekästä osallistumista ja onnistumisen kokemuksia, oppilaiden kehitys oli myönteisempää. Tutkimuksessa kuitenkin havaittiin, että tunnetuen toteutumisessa oli vaihtelua oppilasparien ja oppituntien välillä. Salon tutkimuksesta käy myös ilmi opettajan tunnetilojen säätelykyvyn merkitys. Jos opettajalla on vaikeuksia säädellä tunnetilojaan myönteisellä tavalla ja oppilaiden tarpeet jäävät toistuvasti huomioimatta, saatetaan vuorovaikutuksessa päätyä haavoittuvuustilanteisiin resilienssin edistämisen sijaan. Tutkimustulokset vahvistivat näkemystä siitä, että on tärkeää opettaa opettajia tunnistamaan

oppilaiden moninaisia tarpeita, vastaamaan niihin sensitiivisesti sekä tukemaan rakentavaa vertaisvuorovaikutusta. Lisäksi on tärkeää kannustaa opettajia reflektoimaan omia tunteitaan ja tulkintojaan erityisesti haastavissa tilanteissa. (Salo 2023, 6, 86.)

## 2.5 Tunnetaitojen kehitys

Lapsi ei synny valmiiden tunnetaitojen kanssa, mutta kaikki inhimilliset tunteet ovat sisäänrakennettuina jokaiseen ihmiseen jo syntymästä alkaen. Tunnetaitojen oppimisen perusta alkaa jo varhaislapsuudessa lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa. Noin vuoden ikään mennessä vanhemman ja lapsen välille on muodostunut tunnesuhde, jota John Bowlby kutsui kiintymissuhteeksi. Turvallinen kiintymissuhde muodostuu aikuisen tunnetasolla tapahtuvan läsnäolon sekä kosketukseen perustuvien herkkien ja turvallisten vuorovaikutuskokemusten toistuttua lapsen ja vanhemman välillä. Vanhemman tulisi havainnoida lapsensa tunne- ja viireystilaa herkästi ja vastata näihin viesteihin ja tarpeisiin lempeästi, johdonmukaisesti ja oikea-aikaisesti, jotta kiintymyssuhteesta muodostuisi turvallinen. Se, millaiseksi kiintymyssuhde muodostuu, vaikuttaa lapsen stressinsietokykyyn, tunteiden säätelykykyyn sekä myöhempien ihmissuhteiden muodostamiseen. (Denham ym. 2009, 40–41; Isokorpi 2004, 127; Kokkonen 2017, 86–87.)

Tunnetaitoja pitää harjoitella kuten mitä tahansa muutakin taitoa. Vanhemmat sekä päiväkodin ja koulun aikuiset voivat tukea lapsen tunnetaitojen kehittymistä monella eri tavalla. Ensinnäkin he opettavat omalla esimerkillään lapsilleen tunteisiin asennoitumista. Lapsi oppii mallioppimisen kautta, aikuisten käyttäytymistä ja tunneilmaisua havainnoimalla, miten tunteisiin ylipäättään kannattaa suhtautua. Mallioppimisen lisäksi vanhempien kasvatuskäytännöllä ja lapsuuden perheessä vallitsevalla tunneilmastolla on suuri merkitys lapsen tunnetaitojen kehitykselle. (Isokorpi 2004, 127; Kokkonen 2017, 90.)

Kun lapsi voi keskustella kasvattajan kanssa avoimesti kaikista tunteistaan, hänen tunteisiinsa liittyvä tietoisuus paranee ja hän oppii näkemään tunteiden merkityksen omassa elämässään sekä ihmissuhteissaan. Lisäksi kasvattajan ja lapsen ajatustenvaihto kannustaa lasta puhumaan tunteistaan. Vanhempien ja muiden kasvattajien kanssa käydyt tunnekeskustelut edistävät merkittävästi lasten tunteiden säätelyn kehittymisen mahdollisuuksia. Keskusteleminen ja tunnekasvattaminen auttavat tekemään näkyväksi tunne-elämän syy-seurausketjuja, joiden

ymmärtäminen helpottaa tunteiden säätelyä. Tunteiden säätely on lapsellekin paljon helpompaa, jos hän on oppinut ymmärtämään, että tunteet voivat herätä täyttyneistä tai täyttymättä jääneistä tarpeista, realistisista tai kohtuuttomista odotuksista tai vanhoista hyvistä tai huonoista muistoista. (Kokkonen 2017, 96.)

Kuulemisen taidot ovat vuorovaikutuksessa yksi keskeisimmistä taidoista. Kuulemisen taito voidaan jakaa sekä passiiviseen että aktiiviseen kuunteluun. Passiivisen kuuntelun avulla kuuntelija osoittaa puhujaa kohtaan empatiaa, kunnioitusta ja aitoutta. Kuuntelija on aidosti läsnä ja keskittyy vain puhujaan sekä ilmaisee pienillä eleillä, ilmeillä ja välisanoilla kuuntelevansa. Aktiivisessa eli eläytyvässä kuuntelussa taas käytetään lisäksi heijastusta. Heijastuksella tarkoitetaan sitä, että vastaanotettu viesti toistetaan omin sanoin takaisin viestin lähettäjälle vahvistettavaksi tai korjattavaksi. Tunnetaitoja opetellessa kuuntelija palauttaa myös tunteen, jonka hän havaitsee sanojen välistä. (Kuusela & Lintunen 2010, 120–121.)

Eläytyvä kuuntelu on erityisen hyödyllistä etenkin silloin, kun toisella on jokin ongelma tai hän on tunnekuohun vallassa. Tämän takia opettajan on hyvä kehittää omia kuulemisen taitojaan, sillä on helppo sortua ensimmäisenä tarjoamaan valmiita ratkaisuja ja neuvoja, lohduttamaan, kyselemään, vähättelemään, käyttämään huumoria tai vaihtamaan puheenaihetta. Tällöin kuitenkin vastuu tilanteesta siirtyy opettajalle, eikä oppilaalla ole mahdollisuutta tulla kuulluksi ja ymmärretyksi. Hän ei voi siten myöskään itse ensin selventää omia tunteitaan ja ajatuksiaan eikä ottaa vastuuta miettimällä itse ratkaisua. Kuulluksi tulemisen kokemuksessa ihmisten välille muodostuu yhteys, jossa kuulija kokee hyväksyntää sekä samalla kehittää itsetuntemustaan. Kun ihminen kokee tulleen kuulluksi ja ymmärretyksi sekä saaneensa empatiaa, hän on myös halukkaampi muuttamaan käytöstään. Eläytyvän kuuntelun avulla opettajan on mahdollista kohdata oppilaat tavalla, joka tukee heidän autonomiaansa, osoittaa heille välittämistä sekä tasapainottaa vuorovaikutustilanteita. Kuuleminen osallistaa ja lisää oppilaiden motivaatiota koulunkäyntiin, koska he saavat olla mukana päättämässä omista koulunkäyntiin liittyvistä asioistaan. (Kuusela & Lintunen 2010, 121–123.)

Eleemme, ilmeemme, kehonkieleemme ja tekomme paljastavat meistä jopa enemmän tietoa kuin sanamme. Jos ihmisen elekieli ja sanat ovat ristiriidassa keskenään, uskomme enemmän elekieltä. Lapset ovat usein luonnostaan tunnerehellisiä ja toivovat kasvattajiltaan aitoja tunnereaktioita järkevien perusteluiden rinnalle. Tunnerehellisyyden myötä ihmisten keskinäinen vuorovaikutus paranee ja luottamus lisääntyy. Täytyy kuitenkin muistaa, että

hienotunteisuus on tärkeä osa tunnerehellisyyttä. Tämä tarkoittaa, että jokaisella on oikeus myös yksityisyyteen eikä kaikista kipeistä asioista voi vieraiden kanssa puhua. Vieraiden kanssa hienotunteisuuden rajat vuorovaikutuksessa löytyvät usein opettelun, kasvun ja kasvatuksen kautta. (Kullberg-Piilola 2005, 36–45; Lonka 2015, 144–145.)

Ihmisten väliset ongelmat johtuvat tiedonpuutteen sijaan useimmiten omien ja toisten tunteiden käsittelyn, ymmärtämisen ja säätelyn ongelmista. Oppilas ei aina esimerkiksi itse ymmärrä, että oma häiriköinti saattaa olla vain toissijainen reaktio johonkin syvempään ongelmaan. Usein näissä tilanteissa ja niiden selvittelyssä tarvitaan muiden ihmisten apua ja empatiaa. Empatiakyky on yksi keskeisimmistä tunnetaidoista, ja tunteita säätelemällä voimme vaikuttaa omaan ja toisten olotilaan esimerkiksi vahvistamalla myönteisiksi koettuja tunteita ja lieventämällä kielteisiltä tuntuvia tunteita. Tarkoituksena ei ole kuitenkaan muiden tunteisiin vaikuttaminen manipuloivalla ja laskelmoivalla tavalla omien etujen tavoittelemiseksi. On yhtä tärkeää oppia hallitsemaan omia tunteitaan erilaisissa tilanteissa kuin myös kokemaan, tunnistamaan ja ilmaisemaan niitä muille ihmisille. (Joronen & Koski 2010, 119; Lonka 2015, 144; Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 13.)

Voimme säädellä toisten ihmisten tunteita joko myönteisesti tai kielteisesti omista päämääristämme riippuen. Omien tavoitteidemme lisäksi tähän vaikuttaa moraalikäsitteistämme, jonka vahvistaminen kuuluu vanhempien ja opettajien tehtäviin. Omien tunteiden säätelyn lisäksi ihmiset pystyvät tietoisesti vaikuttamaan etenkin lähimmäistensä tunteisiin. Sosiaaliset suhteet toimivat hyvin tunteiden säätelykeinona, sillä toisten ihmisten kanssa keskusteleminen auttaa usein jäsentämään omia ajatuksia paremmin. Tämän vuoksi esimerkiksi kulttuurielämyksistä, kuten teatterista ja taidenäyttelyistä, kannattaisi nauttia mieluummin yhdessä kuin yksin, sillä siten kokemuksen herättämiä tunteita voi pohtia ja käsitellä yhdessä. (Kokkonen 2017, 70.)

### 3 Draamakasvatus oppilaan tunnetaitojen tukijana

#### 3.1 Mitä on draamakasvatus?

Draamakasvatus on yksi taidekasvatuksen muodoista, joka on kehittynyt omaksi tieteenalaksi. Hannu Heikkisen (2002) mukaan termi draamakasvatus kattaa kaiken draaman ja teatterin, jota tehdään erilaisissa oppimisympäristöissä koulussa. Se sisältää sekä esittävän, osallistavan että soveltavan draaman genret. Toisaalta esittävässä ja osallistavassa teatterissa on erilainen painotus, sillä esittävää teatteria tehtäessä keskeistä on produktion valmistaminen ja siinä tähdätään esitykseen. Usein luokassa tapahtuva draamatoiminta määrittyy enemmän osallistavan teatterin lajiksi, jossa keskitytään enemmän itse prosessiin ja toimimiseen yhdessä ryhmässä ilman yleisöä. Draamakasvatus yhdistää leikin ja kasvatuksen teatterin muotoon, jossa on mahdollista toimia välillä rooleissa ja välillä omana itsenään. (Heikkinen 2002, 14; Ruokonen, Rusanen & Välimäki 2009, 30; Toivanen 2014, 8–9.)

Opettajan vetämä draama kehittää lapsen mielikuvitusta ja luovuutta. Draamatyöskentelyssä sisällöt, kuten taide ja kasvatus, kietoutuvat toisiinsa. Siinä luodaan ja tutkitaan merkityksiä. Draamakasvatus on tarinoiden kertomista ja ilmaisua usealla eri tavalla: sanallisesti, sanattomasti eli kehollisesti, visuaalisesti ja spatiaalisesti. Siihen kuuluu myös asioiden tutkimista, yhdistelyä ja oivaltamista emotionaalisesti, kognitiivisesti ja sosiaalisesti. Draamakasvatus yhdistää opetukseen ja kasvatukseen leikillisyyden tuoden oppimiseen toiminnallisuutta ja eloisuutta. (Heikkinen 2017, 11; Toivanen 2014, 8–10.)

Heikkinen määrittelee vakavan leikillisyyden perusteiden rakentuvan draamasopimuksesta ja siitä, että leikitään asioita, joita halutaan. Draamasopimuksella tarkoitetaan sitä, että ohjaaja ja ryhmä sopivat yhdessä säännöistä eli esimerkiksi siitä, miten ryhmässä ollaan, mitkä ovat käytännöt, missä ovat rajat, minkä genren maailmassa liikutaan ja millaisia työtapoja käytetään. Näin taataan turvallisuus ja annetaan jokaiselle mahdollisuus heittäytymiseen ja hauskanpitoon. Draamakasvatuksessa todellinen tila, kuten luokkahuone, voidaan muuttaa yhteisestä sopimuksesta ajoittain kuvitteelliseksi tilaksi ja todellinen aika kuvitteelliseksi ajaksi, jossa aikuinen tai lapset voivat toimia eri rooleissa. Kuvitteelliset roolit voidaan ottaa haltuun roolimerkeillä, kuten esimerkiksi hatuilla tai huiveilla. Draamassa rekvisiittaa

tärkeämpiä ovat kuitenkin osallistujat. Parhaimmillaan kuvitteellisessa todellisuudessa toimiminen kehittää osallistujien omaa ajattelua ja itsetuntemusta, koska draama mahdollistaa elämyksellisen tutustumisen ja oppimisen sekä itsestä että toisista. (Heikkinen 2002, 66; Toivanen 2014, 8–9.)

### **3.2 Draama ja tunnetaidot opetussuunnitelmassa**

Nykyisen lainsäädännön (perusopetuslaki, 628/1998) mukaan jokaisella perusopetusta antavalla koululla on opetustehtävän lisäksi laajempi kasvatuksellinen tehtävä. Opetustehtävän lisäksi keskeisenä tavoitteena on siis tukea kasvua tasapainoisiksi ja itsetunnoltaan terveiksi ihmisiksi sekä tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Tarkoituksena on tukea oppilaiden oppimista, kehitystä ja hyvinvointia yhteistyössä kotien kanssa. Perusopetuksen tavoitteena on tarjota oppilaille mahdollisuus monipuolisen osaamisen kehittämiseen ja rakentaa oppilaiden myönteistä identiteettiä ihmisinä, oppijoina ja yhteisön jäseninä. Opetussuunnitelman oppimiskäsityksen mukaan oppilas nähdään aktiivisena toimijana, jota kannustetaan ratkaisemaan ongelmia itsenäisesti sekä yhdessä muiden kanssa. Myönteisten tunnekokemusten, oppimisen ilon ja uutta luovan toiminnan nähdään innostavan ja edistävän oppimista sekä kehittävän omaa osaamista. Lisäksi kielen, kehollisuuden ja eri aistien käytön nähdään olevan ajattelun ja oppimisen kannalta tärkeää. (POPS 2014, 17–19.)

Perusopetuksen vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa koulut velvoitetaan opettamaan oppilaille tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Näiden opettaminen pitäisi olla suunniteltua ja johdonmukaista. Tunnetaitoja voidaan opettaa useassa eri oppiaineessa, ja ne soveltuvat erittäin hyvin etenkin liikuntaan ja taideaineisiin sekä kuuluvat vahvasti laaja-alaisen oppimisen osa-alueisiin. Tunnetaidot on nimetty myös yhdeksi keskeiseksi draamasta oppimisen kohteeksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa draama sisältyy selkeimmin äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineeseen osana vuorovaikutustilanteissa toimimisen sisältöalueen opetusta. Tähän sisältöalueeseen kuuluu 1–2-luokkalaisille muun muassa kuuntelemisen, kysymisen, vastaamisen, kertomisen ja ryhmäviestinnän harjoittamista. Alkuopetusluokilla draamaa voidaan hyödyntää vuorovaikutusharjoitusten ja keskustelun lisäksi erilaisten tekstityyppien ja lastenkirjallisuuden käsittelyssä. Luokilla 3–6

harjoitellaan omien mielipiteiden ja ajatusten jakamista, toisten kuuntelemista sekä palautteen antamista ja vastaanottamista. Lisäksi kaikissa viestintätilanteissa korostetaan toisten huomioimista. Lisäksi draamaa voi käyttää työtapana useissa eri oppiaineissa. (Opetushallitus 2014, 103.)

### **3.3 Esteettinen kahdentuminen ja vakava leikillisuus**

Heikkisen (2002) mukaan draamakasvatuksessa on kyse niin sanotusta vakavasta leikillisyydestä ja esteettisestä kahdentumisesta. Draaman erityinen oppimispotentiaali liittyy siihen, että siinä voidaan toimia sekä todellisessa että fiktiivisessä maailmassa. Eri rooleissa toimiminen mahdollistaa kuvitellun maailman tarkastelemisen ensin roolihahmossa ja fiktiivisen tilanteen jälkeen omana itsenään. Tätä nimitetään esteettiseksi kahdentumiseksi. Esteettiseen kahdentumiseen liittyy fiktiivisen maailman ja todellisen maailman erillisyyden ymmärtäminen. Tietoisuus siitä, että draamatilanteissa en ole ”minä itsenäni”, vaikka olenkin minä kehollisesti. Siihen liittyy myös tietoisuus siitä, että fiktion aika on fiktion aikaa, ei todellista aikaa. Heikkisen mukaan tästä tietoisuudesta syntyy leikin ja draaman jännite, joka rakentuu kaksoistietoisuuden varaan. Esteettinen kahdentuminen ei kuitenkaan ole pelkästään kahden eri todellisuuden tiedostamista ja niistä toiseen siirtymistä roolin avulla. Se on myös siirtymistä mahdollisuuksien tilaan, jossa sosiaalinen ja fiktiivinen maailma katoavat hetkeksi poeettiseen ”in-between”-maailmaan. (Heikkinen 2002, 98; Toivanen 2014, 11.)

Draamakasvatuksessa puhutaan termistä vakava leikillisuus, jonka Heikkinen on tiivistänyt kymmeneen teesiin. Sillä tarkoitetaan sitä, että samaan aikaan, kun leikitään ja toimitaan fiktiivisessä kuvitellussa ympäristössä, tulee toiminnalle antaa tavoite ja yhteiset säännöt. Draaman avulla voidaan käsitellä vaikeita asioita, kuten koulukiusaamista, rasismia ja erilaisia moraalisia dilemmoja. Näitä asioita voidaan harjoitella kohtaamaan roolin kautta siten, että oppilas joutuu fiktion todellisuudessa tekemään eettisiä valintoja. Heikkisen mukaan eettisyys draamakasvatuksessa tarkoittaa sitä, että fiktion maailmassa on mahdollista tehdä valintoja ”vallasta ja normeista” vapaana. Kuitenkin harjoituksen jälkeen on erittäin tärkeää reflektoida valintoja ja tekoja, joita fiktiossa tehtiin. Draama siis mahdollistaa eettiset kokeilut sekä erilaisten uusien tunteiden kokemisen, tunnistamisen ja tarkastelun. (Heikkinen 2002, 67–68.)

### 3.4 Draamakasvatuksen genret ja työmuodot

Draamakasvatuksen genret voivat avata siis “mahdollisuuksien tiloja” oppia eri tavalla kokonaisvaltaisesti taiteen ja kasvatuksen avulla. Draamassa keskeistä on toiminta, jossa oppiminen tapahtuu joustavasti fiktiiviseen maailmaan menemällä, siellä toimimalla sekä sieltä pois tulemalla. Mikä tahansa draamakokemus ei kuitenkaan automaattisesti lisää oppimista, sillä kokemuksen pitää koskettaa osallistujaa. Draaman leikillisyyden avulla pystytään käsittelemään sellaisia vakavampiakin aiheita, kuten erilaisuutta, kiusaamista ja monikulttuurisuutta, joista pelkästään keskusteleminen voi tuntua erittäin vaikealta. (Heikkinen 2002, 14; Heikkinen 2017, 12; Toivanen 2014, 8.)

Anna-Lena Østern (2000) on löytänyt yhteensä 15 eri draamakasvatuksen genreä, jotka Heikkinen on omassa väitöskirjassaan jakanut kolmeen eri pääluokkaan: katsojien draama, osallistujien draama ja soveltava draama. Kaikissa Heikkisen esille tuomissa genreissä tutkitaan ja opitaan asioista sekä elämän ilmiöistä fiktion luomisen kautta. Erityyppisissä genreissä perustyötävät ja ilmaisukeinot ovat jossain määrin samankaltaisia, mutta niiden painotukset ja vaatimukset eroavat toisistaan. Näin ollen draamakasvatuksen genererajat eivät ole jyrkkiä. (Heikkinen 2004, 33–39,139; Heikkinen 2017, 80; Østern 2000, 20–24.)

Katsojien draamaa voidaan kutsua myös esittäväksi draamaksi, ja nimensä mukaisesti siinä tehdään jotain katsottavaksi (Heikkinen 2005, 77). Esittävän draaman opetuksessa korostuu oppimisen taiteellinen puoli eli oppiminen näyttelijäntyöstä, teatteritaiteen ilmaisusta, teknisestä osaamisesta sekä teatteritietoudesta. Esittävän draaman työmuodot ovat yleisesti ottaen draamakasvatuksen genreistä tunnetuimpia. Esittävää draamaa ovat esimerkiksi kouluissa tehtävät kulttuurijuhlat, kuten joulun- ja kevätjuhlat. Heikkisen näkemyksen perusteella katsojien draamassa luodaan yhdessä kuvitteellinen maailma, jonka ”todellisuus” perustuu siihen, että katsojat lähtevät leikkiin mukaan ja katsoessaan uskovat näyttämön todellisuuden. Katsojien draamaan kuuluvia lajeja ovat teatteriesityksen valmistaminen tekstin pohjalta sekä ideasta esitykseen, joka pohjautuu improvisointiin. (Heikkinen 2004, 33–34; Toivanen 2014, 9.)

Heikkisen (2004) mukaan soveltavassa draamassa yhdistetään katsojien ja osallistujien draamaa. Sen eri genrejä voivat olla improvisaatioteatteri, tarinankerrontaperformanssi, digitaalinen draama, draamatekstin kirjoittaminen, sosiodraama ja tarinateatteri.

Improvisaatiota on strategiana käytetty kaikissa draamakasvatuksen genreissä, mutta se on myös oma genrensä. Improvisaatioteatterissa fiktiiviset kohtaukset luodaan yhdessä ryhmän tai yleisön avulla. Toiminnan lähtökohtana on hyväksyä spontaanisti kaikki toisen näyttelijän sekä yleisön ehdotukset eikä torjua niitä. Ryhmä sekä yleisö määrää paikan, hahmot, teeman ja muodon. Näyttelijät toimivat yhdessä tiiminä, ja heidän tehtävänä on improvisoida vuorosanat ja kohtaukset ryhmän sekä yleisön ohjeiden mukaan. (Heikkinen 2004, 36–37.)

Työpajateatteri kuuluu soveltavan draaman genreihin, ja se kehittyi teattereiden tehdessä yhteistyötä koulujen kanssa. Sen tavoitteena on yhdistää koulussa vaikeasti käsiteltävät asiat ja ongelmatilanteet teatteriin. Siinä teatteriryhmä esittää lyhyen näytelmän, jonka jälkeen oppilaat pääsevät tutkimaan sitä esimerkiksi keskustelun ja improvisoinnin avulla. Lopuksi oppilaat saavat kertoa työpajasta heränneistä tunteistaan ja ajatuksistaan. Forum-teatterissa taas pyritään luomaan tilanteita, joissa tapahtuu sortoa ja joihin pyritään löytämään erilaisia ratkaisuja sorretun näkökulmasta. Forum-teatterissa katsojasta voi tulla katsoja-näyttelijä eli hän voi ottaa sorretun roolin näytelmässä ja pyrkiä roolinsa kautta vaikuttamaan tilanteeseen. (Heikkinen 2004, 34–36.)

Osallistavan draaman eri muodoille on Rusasen mukaan yhteistä toimiminen tilassa, jossa fiktio ja reaalityö kohtaa. Osallistuvaa draamaa ei rakenneta katsojia varten, vaan sen päämääränä on tarkastella kulttuurisia merkityksiä. Tarkoituksena on tehdä draaman keinoin näkymätön näkyväksi. Osallistuvan draaman toisessa ääripäässä kaikki osallistuvat prosessiin eli varsinaisia katsojia ei ole lainkaan. Toisessa päässä taas ovat esitykset, joihin katsojat voivat kommentoin osallistua, vaikka ovatkin katsojan roolissa. Rusasen teoksesta käy ilmi, että Østern katsoo osallistavan draaman genreiksi prosessidraaman, työpajateatterin, Forum-teatterin, psykodraaman, tarinankerronnan ja draamaleikin. Osallistavan teatterin genreissä käytetään keskeisenä toimintana myös paljon improvisaatiota. (Rusanen 2005, 24; Østern 2000, 20–24.)

Prosessidraama on yksi osallistavan draaman keskeinen genre, johon ei kuulu esittäminen yleisölle vaan ryhmän muille jäsenille. Sen päämääränä on jonkin asian ymmärtäminen. Prosessidraamassa on keskeistä opettajan tuoma draamatarina ja oppilaiden reflektio tapahtuu fiktion sisällä. Rusanen (2005) esittelee teoksessaan Bowellin ja Heapin näkemyksen, jonka mukaan draamakasvatus antaa kehykset lapsen ajatusten ja tunteiden tutkimiselle. Heidän mukaansa prosessidraamassa on kyse ryhmän yhdessä luomasta improvisaatioon perustuvasta prosessista, jossa roolihahmon suhtautumistapa asioihin on tärkeämpi kuin roolihahmo.

Heidän mukaansa draaman muoto johtaa oppimiseen draamasta ja draaman sisältö taas oppimiseen draamassa. (Rusanen 2005, 26.)

### **3.5 Draaman oppimisprosessit ja tunnetaidot**

Draamakasvatus pohjautuu sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen nähdään sosiaalisena ja aktiivisena toimintana. Oppimisen ja tiedon nähdään rakentuvan vuorovaikutuksessa toisten kanssa, mutta yhteisen tiedon rakennusprosessin lisäksi oppija luo oman sisäisen merkityksen aiemmin oppimansa tiedon ja kokemuksen pohjalta. Tärkeää on omien tulkintojen ja merkitysten tarkastelu, joka mahdollistaa syvemmän ymmärryksen sosiaalisesta todellisuudesta. Draamakasvatus harjoittaa myös lapsen sosiaalisia taitoja sekä kokonaisilmaisullisia ja kielellisiä valmiuksia. Draama luo sekä aistimuksiin ja tunteisiin perustuvaa tiedostamatonta että käsittein tapahtuvaa tiedostettua oppimista. Draamaan kuuluu välillä myös mahdollisuus pohtia ja analysoida yhdessä draamaharjoituksia ja jäsentää kokemuksia, mikä voi johtaa parempaan tietoisuuden lisääntymiseen ja ymmärrykseen esimerkiksi erilaisista toimintamalleista tai toisten tunteista. (Vygotsky 1982, 45–50; Kauppila 2007, 48; Toivanen 2014, 11–14.)

Draamakasvatus perustuu myös kokemukselliseen oppimiseen, jonka mukaan tiedon syntyminen edellyttää toimintaa ja siitä syntyviä kokemuksia. Sen työskentelyn oppimistavoitteena on erilaisten toimintatapojen aktiivinen kokeilu, uusien asioiden ja mielipiteiden omaksuminen ja sisäistäminen sekä oppijan itsetuntemuksen kehittäminen. Kokemuksellisen oppimisen ideana on se, että oppiminen tapahtuu reflektoimalla konkreettisia kokemuksia ja toimintaa. Keskeistä on omien kokemusten tutkiminen ja arvioiminen ja tavoitteena on löytää uusia toimintamalleja ja näkökulmia. Vuorovaikutuksen avulla oppijan ajatuksista ja kokemuksista voidaan keskustella yhdessä ryhmässä, jolloin oppijan on mahdollista saada palautetta omista ajatuksistaan ja uskomuksistaan. Erilaisissa kuvitteellisissa rooleissa toimiminen luo edellytyksiä uusien näkökulmien, mahdollisuuksien ja toimintatapojen tutkimiseen, löytämiseen ja kokeilemiseen. Niiden avulla lapsi voi tarkastella suhdettaan toisiin ja ympäröivään maailmaan. (Heikkinen 2002, 92; Toivanen 2014, 12–13.)

Draamatoiminnassa keskeistä on myös ryhmälähtöisyys ja vuorovaikutteisuus, joka edellyttää toisten huomioimista ja läsnäoloa. Välineinä lapsella on oma kehittyvä ajattelunsa, kehollisuutensa ja kieli, jolla hän voi käsitteellistää ja reflektoida kokemuksia ja merkityksiä. Draamakasvatukseen liittyy vahvasti myös kehollinen oppiminen. Se perustuu kehossa syntyviin havaintoihin, aistimuksiin ja kokemuksiin, joita liike ja toiminta tuottavat. Keholliseen oppimiseen kuuluu kehollisen tiedon synnyttämistä, hyödyntämistä sekä käsitteellistämistä. (Anttila 2013, 42–43; Heikkinen 2002, 92; Toivanen 2014, 12–13.) Tunteet tapahtuvat ja tuntuvat vahvasti kehossamme, joten lapsen tunnekehoyhteyden vahvistaminen draaman avulla auttaa havaitsemaan, huomaamaan ja refleктоimaan näitä tunteita.

Heikkisen mukaan Jacqueline Hamilton (1992) on jaotellut draamakasvatuksesta oppimisen neljään eri oppimisen alueeseen. Ensinnäkin draamakasvatuksessa on aina kyse jostain asiasta, ilmiöstä tai ongelmasta, jota käsitellään draaman avulla. Voidaan puhua mahdollisen oppimisen käsitteestä, jolla tarkoitetaan yhteyttä draamassa opitun ja muun elämän välillä. Toiseksi siinä tapahtuu myös yksilöllistä oppimista ja itsestä oppimista, koska draamakasvatuksessa käsitellään osallistujien henkilökohtaiseen kehittymiseen liittyviä asioita. Yksilöllisen oppimisen alueella voidaan oppia paremmin ilmaisemaan omia ajatuksia ja tunteita teatteritaiteen keinoin sekä samalla opitaan myös itsestä eli harjoitellaan itsereflektiota. Kolmanneksi opitaan sosiaalisista taidoista eli siitä, kuinka toimitaan yhteisten tavoitteiden eteen, huomioidaan toisia sekä kehitetään yhteistyö- ja empatiataitoja. Neljänneksi opitaan draamasta ja teatterista eli toisin sanoen siitä, miten draamaa rakennetaan, luodaan ja esitetään. Draamassa opitaan siis kokemusten kautta testaamalla ja kokeilemalla rohkeasti ideoita erilaisissa konteksteissa. (Hamilton 1992, 5; Heikkinen 2004, 138; Toivanen 2014, 15.)

Erilaiset taidemuodot, kuten draama, tarjoavat keinoja käsitellä ja kohdata elämän haasteita sekä käsityskyvyn ylittäviä vaikeitakin asioita. Taide ja kulttuuri pystyvät antamaan välineitä minuuden ja maailman hahmottamiseen. Fiktiivisten henkilöhahmojen kautta on usein helpompaa tavoittaa ja käsitellä omia kiusalliseksi kokemiaan kokemuksia ja tunteita. Tämä johtuu siitä, että elokuvan, tarinan tai näytelmän päähenkilöissä kiusalliset tunteet ovat sopivan etäällä ja helpommin tarkasteltavissa kuin itsessä. Niihin eläytymällä ymmärrys omista kokemuksista ja tunteista voi lisääntyä. Tällöin on mahdollista, että myös itsetuntemus ja elämänhallinnan kokemus voimistuvat. Samaistuessamme kuviteltuihin henkilöihin ja

rooleihin minäkuvamme avartuu hetkeksi ja voimme kokea empatiaa ja erilaisia tunteita ilman omantunnon tuskia tai ihmissuhteisiin liittyviä vaikeuksia. (Saarinen 2006, 9–25.)

Draamakasvatuksen on havaittu kehittävän lapsen sosiaalisia sekä emotionaalisia taitoja eli tunnetaitoja. Kun tunnetaidot kehittyvät, lapsi oppii paremmin tunnistamaan omia tunteitaan ja tarpeitaan sekä myös ajattelemaan muiden tunteita ja tarpeita – toisin sanoen hänen empatiakykynsä kehittyy. Empatia tarkoittaa kykyä asettua toisen asemaan eli tietää tai kuvitella, miltä toisesta tuntuu. Lapsille pitää opettaa, että kaikkien tunteiden tunteminen on hyväksyttyä ja sallittua mutta muita satuttavat teot eivät ole. Kun lapsi oppii hyväksymään omat vaikeatkin tunteensa, hän kykenee hyväksymään paremmin myös muiden ihmisten erilaiset tunteet. Tällöin ollaan jo oikealla tiellä kohti empatiaa. Lapsen empatiataidot kehittyvät omaan tahtiinsa, mutta niiden kehittymistä voidaan tukea opetuksen avulla. Joskus lapsen voi olla helpompi asettua kuvitteellisen hahmon tai vaikkapa eläimen asemaan kuin toisen oppilaan. Draamaan voidaan tuoda mukaan myös moraalisia kysymyksiä, sillä lapset ovat kykeneväisiä pohtimaan ja ottamaan kantaa siihen, mikä on oikeudenmukaista (Toivanen 2014, 29–32; Peltonen & Kullberg-Piilola 2015, 32–71.)

Suomessa draaman vaikutuksista sosioemotionaalisiin taitoihin on olemassa jonkin verran laadullisia tutkimuksia. Ensimmäisen suomalaisen kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena oli kehittää ja toteuttaa draamamenetelmiin pohjautuva ohjelma, joka tukee lasten sosioemotionaalista hyvinvointia. Kemppaisen ym. (2010) artikkelissa kuvataan opettajien arvioita 4. ja 5. luokan oppilaiden sosiaalisesta kompetenssista ennen draamaohjelmaa ja sen jälkeen lukuvuonna 2007–2008. Tutkimus oli pitkittäistutkimus, jonka aineisto kerättiin strukturoidulla kyselylomakkeella. Syksyllä 2007 sekä ohjelmakoulun että verrokkikoulun opettajat arvioivat syksyllä 2007 oppilaidensa sosiaaliset taidot hyväksi ja antisosiaalisen käyttäytymisen vähäiseksi. (Kemppainen ym. 2010, 164–173.)

Kemppaisen ym. (2010) tutkimustuloksista kuitenkin selvisi, että keväällä 2008 draamaohjelmaan osallistuneiden oppilaiden sosiaaliset taidot olivat parantuneet lukuvuoden edetessä ja verrokkioppilailla heikentyneet. Draamaohjelmaan osallistuneilla oppilailla myönteinen muutos näkyi erityisesti empatiakyvyn lisääntymisenä. Tuloksista kävi myös ilmi, että draamatoimintaan osallistuneiden oppilaiden antisosiaalinen käyttäytyminen oli lukuvuoden lopussa keskimäärin samalla tasolla kuin alkumittauksessa, mutta oppilaiden impulsiivisuus väheni jonkin verran. Verrokkiryhmässä taas sosiaaliset taidot heikkenivät ja antisosiaalinen käyttäytyminen yleistyi lukuvuoden aikana. Erityisesti empatiakyky laski ja

impulsiivisuus lisääntyi. Tutkimuksessa havaittiin tyttöjen ja poikien sosiaalisten taitojen olevan samansuuntaisia, mutta pojilla esiintyi antisosiaalista käyttäytymistä merkittävästi enemmän kuin tytöillä. Tulokset antavat viitteitä siitä, että draaman avulla on mahdollista vahvistaa oppilaiden sosiaalista kompetenssia ja tunnetaitoja – erityisesti empatiakykyä. Samansuuntaisia tuloksia on havaittu myös esimerkiksi Soile Rusasen (2002) ja Tapio Toivasen (2002) väitöskirjatutkimuksissa. (Kemppainen ym. 2010, 164–170; Rusanen 2002, 183; Toivanen 2002, 182.)

## 4 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkielman tarkoituksena on selvittää, miten draamakasvatusta voidaan hyödyntää oppilaiden tunnetaitojen tukemisessa sekä millaisia vaikutuksia opettajat ovat havainneet sillä olevan oppilaiden tunnetaitojen kehittymiseen. Lisäksi halutaan selvittää, minkälaisia käsityksiä opettajilla on oppilaiden tunnetaidoista. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

- 1) Minkälaisia käsityksiä opettajilla on oppilaiden tunnetaidoista?
- 2) Miten draamakasvatuksella voidaan tukea oppilaiden tunnetaitojen kehittymistä?
- 3) Millaisia vaikutuksia opettajat ovat havainneet draamalla olevan oppilaan tunnetaitojen kehittämisessä?

## 5 Tutkimuksen toteutus

### 5.1 Tutkimuksen metodologinen lähtökohta

Tutkimus on laadultaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullinen tutkimus analysoi merkityksiä ja niiden suhteita muun muassa puheessa sekä pyrkii ymmärtämään ja tulkitsemaan tutkimusaineistoa. Lisäksi se pyrkii viemään ilmiön ymmärrystä alkuperäistä käsitteellisemmälle tasolle. (Ronkainen, Pehkonen, Lindholm-Yläne & Paavilainen 2001, 84.) Tutkimuksen aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä, ja analyysin tarkoituksena on luoda tutkittavasta ilmiöstä sanallinen, selkeä, tiivis ja yhtenäinen kuvaus (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108). Tässä tutkielmassa on keskeistä laadullisten metodien käyttö ja tarkoituksena on tutkia ilmiötä vähän tutkitusta näkökulmasta.

Tutkimus on tapaus- eli case-tutkimus. Usein laadullisessa tutkimuksessa keskitytään hyvin pieneen määrään tapauksia, joita pyritään mahdollisimman perusteellisesti analysoimaan – niin myös tässä tutkimuksessa (Eskola & Suoranta 1996, 13). Tutkimusaineisto koostuu viidestä haastattelusta, joiden pohjalta analysointi on tehty. Kuudes haastattelu ei tässä tutkimuksessa olisi ollut mielestäni välttämättä enää tarpeellinen, koska kerätty aineisto oli kattava ja haastateltavien vastauksissa alkoi ilmetä tarpeeksi myös yhtäläisyyksiä.

Tapaustutkimuksen lähtökohtana on yksilöiden kyky tulkita oman elämänsä tapahtumia ja muodostaa merkityksiä. Tapauksiin keskittyvässä tutkimuksessa kiinnitetään huomiota niihin merkityksiin, joita tutkittava antaa omalle toiminnalleen omassa ympäristössään.

Tutkimuksessa korostuu konkreettisuus sekä elävät ja yksityiskohtaiset kuvaukset ja tulkinnat todellisuudesta. Olennaista on osallistujien äänien näkyville tuominen suorina lainauksina puheesta ja kirjoituksista. (Syrjälä 1996, 13.) Tässä tutkielmassa haluttiin antaa tilaa pitkään opettajana toimivien henkilöiden äänelle ja näkökulmille sekä saada syvällistä tietoa heidän kokemuksistaan draamallisten menetelmien toimivuudesta tunnetaitojen tukemisessa.

Tapaustutkimus ei pyri objektiiviseen tai yleistettävään tietoon vaan paikalliseen, henkilökohtaiseen tai subjektiiviseen tietoon (Aaltola & Järvinen 2010, 156–157). Tämänkään tutkielman tarkoituksena ei ole siis pyrkiä yleistämään ja määrällistämään vaan ymmärtämään syvällisesti tutkittavaa kohdetta.

## 5.2 Tutkimuksen osallistujat

Tutkimukseen haastateltiin viittä eri henkilöä. Haastateltavien joukossa on eri-ikäisiä ja eri sukupuolta olevia. Kaikilla haastateltavilla on luokanopettajan pätevyys ja kolmella myös ilmaisutaidon opettajan pätevyys. Kahdella on lisäksi erityisopettajan pätevyys, ja toinen heistä työskentelee tällä hetkellä erityisopettajana. Kaksi opettajaa työskentelee luokassa, jossa on paljon maahanmuuttajaoppilaita tai S2-oppilaita. Osa haastateltavista opettaa myös yläkoululaisille jotakin ainetta.

Yhteistä haastateltaville henkilöille on se, että he ovat kaikki kokeneita opettajia ja käyttäneet draamallisia menetelmiä opetuksessaan jo pitkään. Suurimmalle osalle haastateltavista oma kiinnostus draamaa kohtaan on ollut lähtökohtana draamakasvatuksen käyttämiselle. He ovat harrastaneet teatteria joko vapaa-ajallaan tai toimineet näytelmäkerhon ohjaajana. Suurin osa haastateltavista kokee draaman ja teatterin itselleen erittäin tärkeäksi ja draamakasvatuksen hyödyntämisen luonnolliseksi osaksi omaa opetustaan. Tuomi & Sarajärvi (2018, 85–86) kehottavatkin valitsemaan haastateltavaksi henkilöt, joilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä tai tietoa aiheesta. Tämä on onkin yksi syy, miksi päädyin valitsemaan juuri haastattelun kyselyn sijasta.

## 5.3 Aineiston keruu

Tämän tutkielman aineisto on hankittu itse keräämällä. Haastattelussa tärkeintä on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta aiheesta. Haastattelun onnistumisen sekä eettisyyden kannalta suositellaan, että haastateltavat voisivat tutustua kysymyksiin, teemoihin tai vähintään haastattelun aiheeseen etukäteen. (Hirsjärvi & Hurme 2017, 35.) Lähetin haastateltaville etukäteen saatekirjeen sähköpostilla, jossa kerroin haastattelumenetelmistä ja tutkimuskysymyksistä sekä sovin haastattelun ajankohdasta.

Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi on valittu haastattelu. Haastattelun yhtenä etuna voidaan pitää joustavuutta, koska haastattelijalla on mahdollisuus esimerkiksi toistaa ja tarkentaa kysymystä, selventää vastauksia ja ilmausten sanamuotoa, oikaista väärinkäsityksiä ja käydä keskustelua haastateltavan kanssa. Eri haastatteluvaihtoehdoista päädyttiin valitsemaan teemahaastattelu, joka on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä.

Teemahaastattelulle on tyypillistä, että etukäteen määrättyjen teemojen järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastattelusta toiseen. Teemahaastattelu jättää tutkittaville tilaa kerronnalle ja mahdollisille odottamattomille asioille sekä myös mahdollistaa tutkijalle selventävien ja lisäkysymysten esittämisen. Valitsin teemahaastattelun, koska halusin haastattelulle selkeän rakenteen mutta myös mahdollisuuden tarvittaessa joustavuuteen ja tarkentavien lisäkysymyksen tekemiseen. Teemahaastattelussa haastattelu kohdennetaan tiettyihin ennalta määriteltyihin teemoihin, joiden parissa keskustelu liikkuu. (Eskola & Vastamäki 2015, 29; Hirsjärvi & Hurme 2017, 47–48; Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88.)

Haastattelut toteutettiin etäyhteyksin Turun yliopiston Zoom-palvelun kautta helmi–maaliskuussa 2023. Haastattelut tehtiin rauhallisessa tilassa, ja haastattelijat osallistuivat joko työpaikaltaan tai kotoaan käsin. Kuvayhteys oli kaikilla auki koko haastattelun ajan, ja haastattelut nauhoitettiin Zoomilla. Yhden haastateltavan kanssa vaihdoimme Zoom-haastattelun puhelinhaastatteluun, koska hänellä ei yhteys jostain syystä toiminut. Tämä haastattelu nauhoitettiin nauhurilla, jonka olin varannut varmuuden vuoksi tällaisia tilanteita varten. Haastattelut kestivät noin 40 minuuttia.

Haastattelussa lähdettiin liikkeelle aluksi yleisistä kysymyksistä haastateltavien taustoista ja kiinnostuksesta draamaan ja tunnetaitoihin. Sen jälkeen haastattelu eteni kohti varsinaisia pääteemoja. Teemat olivat muotoutuneet tutkimuskysymysten pohjalta. Haastattelun aluksi on hyvä luoda positiivinen ja kiireetön ilmapiiri. Haastattelijan odotetaan osoittavan myös luottamuksellisuutta. Haastattelutilanne muistuttaa enemmän keskustelua kuin tiukasti ennalta laadittua kuulustelun tapaista kysymys kysymykseltä etenemistä. Se, että haastattelijaa osaa olla aktiivinen kuuntelija, on tärkeää haastattelun onnistumisen kannalta. (Hirsjärvi & Hurme 2017, 96–103.) Haastattelut sujuivat hyvässä ja rennossa ilmapiirissä. Käsiteltävä aihe ei ollut myöskään liian henkilökohtainen, joten haastateltavien oli helppo kertoa siitä avoimesti mutta kuitenkin luottamuksellisesti.

#### **5.4 Aineiston analyysi**

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysitavaksi valittiin aineistolähtöinen analyysi. Tunnetaitojen opetuksesta draamaan avulla on olemassa vasta vähän tutkimusta ja teoriaa. Aineistolähtöistä analyysia käytetään etenkin silloin, kun tarvitaan perustietoa jostakin

ilmiöstä. Sen yhtenä tavoitteena on muodostaa teoreettinen kokonaisuus empiirisestä aineistosta. (Eskola & Suoranta 1998, 19; Tuomi & Sarajärvi 2013, 95). Tutkimuksen analyysi on toteutettu aineistolähtöisen analyysin tapaan kolmivaiheisen prosessin avulla, jotka ovat aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely sekä aineiston abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108).

Haastattelujen kuuntelu ja litterointi eli auki kirjoittaminen pyrittiin aloittamaan mahdollisimman pian aina samana tai viimeistään seuraavana päivänä. Haastattelut kirjoitettiin auki sanatarkasti välttämällä turhan keskusteluanalyttista otetta eli kaikkien naurahdusten tai muiden tunnetilojen merkitsemistä tekstiin. Ylimääräisten merkkien välttäminen selkeyttää aineiston luettavuutta, eivätkä ne ole tämän tutkimuksen kannalta oleellisia. Kaikkien haastatteluiden litteraattien yhteenlaskettu sivumäärä oli 40.

Haastatteluiden litteroinnin jälkeen alkoi tarkempi perehtyminen aukikirjoitetun aineiston sisältöön. Aineistoon syventymisessä käytettiin korostusvärejä ja alleviivauksia tutkimuksen kannalta oleellisimman tiedon merkitsemiseksi. Tutkijan on rajattava tarkasti kiinnostuksen kohteensa ja esitettävä tutkimukselle sellaisia kysymyksiä, joista juuri kyseisessä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92). Haastateltavat numeroitiin, jotta alkuperäisen lähteen löytää tarvittaessa. Lisäksi haastateltavat on nimetty lyhentein H1, H2, H3, H4 ja H5.

Milesin ja Hubermanin mukaan aineistolähtöisen analyysin ensimmäinen tekninen vaihe on aineiston alkuperäisilmausujen pelkistäminen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 101).

Alkuperäisilmaukset on merkattu samoilla numeroilla, joita on käytetty haastateltavilla. Tämän jälkeen keskeisimmästä sisällöstä on muodostettu pelkistettyjä ilmauksia. Pelkistetyt ilmaukset on merkattu kolmeen eri taulukkoon: yleinen/käsitykset tunnetaidoista, tunnetaitojen opettaminen draamalla ja vaikutukset. Seuraavissa taulukoissa on esimerkki siitä, miten aineistolähtöistä analyysia on tehty eri vaiheiden mukaan. Esimerkit vastaavat kolmanteen tutkimuskysymykseen eli siihen, millaisia vaikutuksia opettajat ovat havainneet draamalla olevan oppilaiden tunnetaitojen kehittämisessä. Analyysia on käytetty vastaavalla tavalla myös tutkimuskysymyksissä yksi ja kaksi.

Taulukko 2. Esimerkki redusoinnista.

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus
“Uskon, et toisten tunteiden ymmärtäminen ja sallivuus kasvaa. On helpompi ymmärtää ja vastaanottaa sekä ymmärtää erilaisia tapoja ilmaista tunteita. Just sitä empatian kehittämistä.” (H1)	Toisten tunteiden ymmärtäminen ja sallivuus kasvaa. Sen oppiminen, että samaa tunnetta voi ilmaista eri tavoilla. Empatian kehittyminen.

Pelkistettyjen ilmausten muodostamisen jälkeen aineistosta on etsitty samankaltaisia pelkistettyjä ilmauksia ja ryhmitelty näitä. Ilmauksista on muodostettu alakategorioita siten, että samankaltaiset ilmaisut on yhdistetty omaksi alaluokakseen. Alaluokat on nimetty sisältöä kuvaavaksi. Alaluokkien muodostaminen on yksi analyysin kriittisistä vaiheista, sillä tutkijan tehtävänä on päättää, millä perusteella eri ilmaisut kuuluvat joko samaan tai eri kategoriaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 101).

Taulukko 3. Esimerkki klusteroinnista.

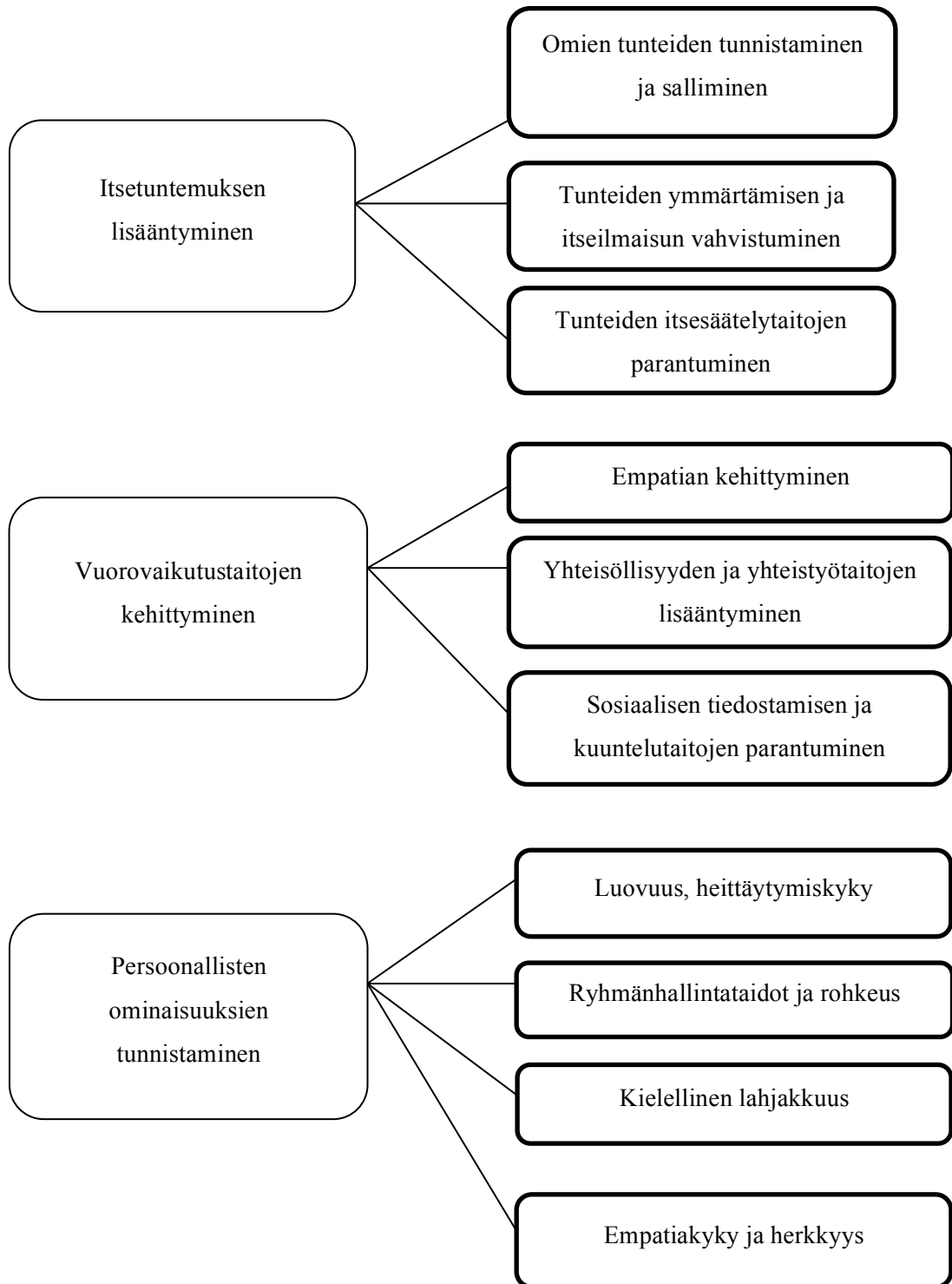
Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
6. Toisen asemaan asettuminen on kehittynyt. 9. Opettaja huomannut vain positiivisia vaikutuksia. Toisen huomioiminen ja vuorovaikutustilanteissa oleminen on kehittynyt. Samaistuminen kuvitteelliseen tarinan hahmoon.	Empatiakyky

Seuraavaksi aineiston analyysin abstrahointivaiheessa jatkettiin samansisältöisten alaluokkien yhdistelemistä yläluokiksi. Sitten yläluokat nimettiin niitä kuvaavilla nimillä. Tämän jälkeen yläluokista ei muodostettu enää pääluokkia, koska niiden yhdistäminen ei enää ollut mielekästä. Tämän jälkeen alkoi tutkimustulososion kirjoittaminen. Ala- ja yläluokkien nimiä on osittain hyödynnetty myös tutkimustuloslukujen otsikkoina.

*Taulukko 4. Esimerkki abstrahoinnista yläluokkia muodostaessa.*

Alaluokka	Yläluokka
Sosiaalinen tiedostaminen	Vuorovaikutustaitojen kehittyminen
Yhteistyötaitojen kehittyminen	
Yhteisöllisyyden lisääntyminen	
Empatian kehittyminen	

Kuva 1. Aineiston luokittelussa syntyneet ylä- ja alaluokat.



## 6 Tutkimustulokset

### 6.1 Opettajien näkemyksiä oppilaiden tunnetaidoista

Tässä luvussa esitetään vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, minkälaisia käsityksiä opettajilla on oppilaiden tunnetaidoista. Ensiksi avataan niitä haasteita, joita opettajat ovat oppilaiden tunnetaidoissa havainneet. Toiseksi tarkastellaan näkökulmia, joiden perusteella erityisesti koulu on opettajien mielestä tärkeä ja luonteva paikka oppilaiden tunnetaitojen harjoittamiseen. Aineistokatkelmista löytyvät nimet on merkattu lyhenteillä H1, H2, H3, H4 ja H5 tutkittavien henkilöiden anonyymiyden säilyttämiseksi.

#### 6.1.1 Opettajien havaitsemia haasteita oppilaiden tunnetaidoissa

Haastattelun alkupuolella opettajia pyydettiin kertomaan, millaisia haasteita he olivat havainneet oppilaiden tunnetaidoissa. Opettajien mukaan oppilailla ilmeni tunteiden tunnistamiseen sekä ennen kaikkea omien tunteiden säätelyyn liittyviä vaikeuksia. Opettajat kertoivat myös, että varsinkin erityisoppilailla on tunnetaidoissa paljon ongelmia, jotka näkyvät tunteiden yli- ja alisäätelynä.

*”Hyvinkin paljon erityispuolella, siellähän mä oon työskennelly sen jälkeen, kun mä erityisopettajaksi valmistuin. Kyllä varmaan luokanopettajanakin huomasin sen, että joillakin on tosi suuria vaikeuksia ensinnäkin tunnistaa omia tunteita ja sitten säädellä sitä käyttäytymistä. Reaktiot on tosi voimakkaita monilla tai sitten se on sitä, että vetäytyy, että ei pysty ilmaisemaan ja menee aivan lukkoon. Ja varsinkin erityisoppilailla se on mun mielestä yksi suurimmista ongelmista heidän koulunkäynnin ja yleensäkin elämisen taipaleella se tunnetaitojen puuttuminen ja tunteiden hallinta.” (H1)*

*”Aika lyhytpinnaisia lapset on. Erityisopettajana mul on tunne-elämässä suuresti tukea tarvitsevia lapsia. Tunteiden säätelyssä, itsesäätelytaidoissa on suuria pulmia. Sit ihan mielenterveydellistä pulmaa voi olla, ja esim. sosiaaliset suhteet voi olla aika hankalia. Paljon haasteita on neurokirjon lapsilla. Sosiaalisissa suhteissa, kavereitaidoissa, pettymysten siedossa, ja väärintulkintoja on paljon.” (H2)*

Osalla oppilaista ongelmana on tunteiden alisäättely eli se, että he eivät pysty kontrolloimaan tunteitaan ja käyttäytyvät siten impulsiivisesti tai aggressiivisesti toisia lapsia kohtaan. Nämä oppilaat eivät välttämättä tunnista omia tunteitaan tai osaa rakentavalla tavalla osoittaa omaa pettymystään, ärsyyntymistään tai kiintymyksen tunteitaan. Haastateltavien mukaan haasteita on paljon muun muassa pettymyksen ja suuttumuksen tunteiden säätelyssä. Tunteiden säätelyn haasteet vaikuttavat vahvasti vuorovaikutukseen toisten kanssa, mikä näkyy ongelmina sosiaalisissa suhteissa ja kaveritaidoissa.

*“...Esim. joku ei tiedä, miten näyttää, että tykkää jostakin kaverista. Et aikuisena voin nähdä, et joku fyysinen tai sanallinen tapa ei ole kiva tapa ilmaista kiintymystä tai ystävyyttä. Eikä tietenkään koske kaikkia, mut muutamia...” (H4)*

*“Kyllä se on se pettymys ja kiukku. Koska pettymys usein tuottaa kiukun ja millä tavalla sen kiukun tuo ulos. Pettymysten sietokyky on monilla lapsilla hirveen matala nykyään. Lyhytjänteisyys myös, et ei jaksa odottaa, et koko ajan pitäis tapahtua jotain uutta.” (H1)*

*“Mul on aika helppoja ryhmiä, et ei ole mitään suuria vihan tai aggression tunteita. Mut kyl ne liittyy siihen, et miten ollaan toisten kanssa, kun sitä ei välttämättä arjessa enää tuu niin paljon.” (H5)*

*“No kai se on se viha tai pettymys tai suuttumus. En mä oikeestaan osaa sanoa, et missä eniten. Ei nyt ehkä mun oppilaissa just, mun luokka on aika rauhallinen. Mut noin yleisesti ajatellen, varmaan moni tarvitsisi tukea siinä. Nyt toimitaan aika äkkipikaisesti sen tunteen mukana, ettei pystytä yhtään ajattelemaan, et mikä mun tunne on ja mitä tästä seuraa.” (H3)*

Osalla lapsista ongelmana on tunteiden ylisäättely eli heille on vaikeaa näyttää tai puhua omista tunteistaan. Tunteiden jatkuva tukahduttaminen ja omien ongelmien sisällä pitäminen saattaa kuitenkin aiheuttaa lapselle pitkällä aikavälillä stressiä ja mielenterveyden ongelmia, joten nämä lapset tarvitsevat tukea ja rohkaisua omien tunteidensa ja ajatustensa ilmaisemiseen. Tärkeää on myös oppia hyväksymään, kohtaamaan ja käsittelemään vaikeitakin tunteita.

*“Surun ilmaisu ja itkeminen, niiden mieltäminen hyväksytyksi ja hyväksi voi olla monelle vaikeaa. Lapsilla voi olla suuriakin surun aiheita monilla, ja he haluavat kätkeä ne ja sit ne koteloituvat.” (H1)*

*“...Sit yks haaste on myös se, et on oppilaita, jotka on tosi sisäänpäin toimivia, he ei välttämättä näytäkään sitä, että tuntuukin tosi yksinäiseltä tai kurjalta tai pahalta tai hyvältä. Sit pitää jotenkin löytää niitä kanavia, miten nekin pääsevät näyttämään, et näin mä haluaisin toimia tai tää on mun tapa...” (H5)*

Lisäksi lasten keskittymiskyvyssä, impulsiivisuudessa, itsensä johtamisessa ja sitkeydessä keskittyä ongelmien ratkaisemiseen huomattiin olevan joidenkin lasten kohdalla vaikeuksia. Matala sinnikkyys vaikeamman haasteen ratkaisussa ja sen selvittämättä jättäminen saattaa johtaa ongelmien suurentumiseen. Opettajien huomaamia haasteita oppilaiden tunnetaidoissa näkyy myös leikkimielisissä peleissä, draama- ja tunnetaitojen harjoituksissa sekä tietysti myös lasten keskinäisissä suhteissa välitunneilla ja vapaa-ajalla.

*“Yksilöllisesti tietenkin vaihtelee tosi paljon, toiset saattavat olla tosi taitaviakin. Niitä haasteita on, et ei kauheasti ehkä jakseta pysähtyä asioiden äärelle, et asiat pitäis ratketa tosi nopeasti ja helposti ilman suurempaa vaivaa. Sit jos joku asia on hankala, niin se saattaa jäädä selvittämättä ja sit se kertyy ja siitä tulee suurempi. Et ei pysähdytä niihin hetkiin.” (H5)*

*“Tän pitkän kokemuksen myötä haasteet on muuttuneet, lapset ja aika on muuttuneet. Täl hetkellä näkisin, et kun lähtee leikkimään ja tekemään erilaisia tunneharjoituksia tai muuta niin huomaa, et kyl tunteiden säätteleminen on monille tosi vaikeita ja toisaalta tunteiden näyttäminen, tulkitseminen, hillitseminen, kontrolloiminen et missä menee raja.” (H4)*

*“...No kyllä sellainen, et minun asiani ja tunteeni ensin. Et tilanteita tulee, milloin se oma ei voi olla se ensimmäinen...” (H5)*

### 6.1.2 Koulu on luonteva paikka tunnetaitojen oppimiseen

Haastateltavat olivat sitä mieltä, että tunnetaitoja pitäisi harjoitella ja opettaa koulussa. Yksi syy tähän on se, etteivät lapset välttämättä enää tapaa tosiaan vapaa-ajalla niin paljon kuin aikaisemmin. Kommunikointi tapahtuu nykyisin pitkälti somessa tai virtuaalimaailmassa, missä vuorovaikutuskin on erilaista. Kotona ja harrastuksissakin tunnetaitoja voidaan harjoitella. Kuitenkin koulussa kaikki oppilaat joutuvat toimimaan erilaisten ihmisten kanssa eri taustoista riippumatta, minkä vuoksi se on tärkeä ja luontevin paikka tunnetaitojen harjoitteluun. Tunnetaidot nähtiin myös universaaleina taitoina. Monikulttuurisuudenkin lisääntymisen myötä on tärkeää, että oppilaille opetetaan erilaisuuden kohtaamista ja hyväksymistä.

*“Mut koulu on se paikka, missä me kaikki eri taustoista, eri taidoilla, eri lähtökohdista tavataan ja on tosi tärkeää, että siellä saa niitä eväitä ja tilaisuuksia kokeilla. Kaikkien elämään kuuluu myös ne haasteet ja epäonnistumiset ja niistä on tärkeä oppia. Kyl koulu on kaikista otollisin paikka sen harjoitteluun, et kohdataan erilaisia ihmisiä ja toimitaan yhdessä.” (H5)*

*“Tuntuu, että nykypäivänä on varmaan vähentynyt aika paljon se, et ollaan jossain isommalla kaveriporukalla. Niitä tilanteita ei välttämättä tule niin paljon tai sit vaikka virtuaalisesti pelataan peliä, mut se on erilaista kanssakäymistä ja vuorovaikutusta...” (H5)*

*“...Täällä on kaikenlaisia ihmisiä ja kaikenlaisista taustoista. Joka puolelta maailmasta ja hyvin erilaisilla taustoilla, kielitaidoilla ja kokemuksilla. Täällä just meillä on niin heterogeeninen porukka. Ja sit toisaalta, kun ajattelee, et toisen ihmisen kans oleminen, tunnekasvatus, tunteiden näyttäminen, tulkitseminen tai hillitseminen, niin nehän on täysin universaaleja asioita...” (H4)*

## 6.2 Tunnetaitojen opettaminen draamakasvatuksen avulla

Tässä luvussa vastataan toiseen tutkimuskysymykseen eli siihen, miten draamakasvatuksella voidaan opettaa ja tukea oppilaiden tunnetaitojen kehittymistä. Tutkimustuloksista selviää, että draaman käyttö soveltuu luontevasti tunnetaitojen opettamiseen vahvistaen samalla lapsen tunnekehoyhteyttä. Ryhmäytyminen ja luottamuksen saavuttaminen kuuluvat tärkeänä osana draamatunnin rakenteeseen. Haastateltavien mielestä tunnetaitoja voi opettaa kaikilla tunneilla mutta parhaiten draaman käyttö tunnetaitojen opetukseen soveltuu suomen kielen tunneille. Draaman avulla voidaan havainnollistaa myös vertaissuhteissa tapahtuvia konfliktitilanteita ja miettiä yhdessä niiden ratkomista. Haastateltavat kertoivat käyttävänsä kaikkia draamakasvatuksen aloja, mutta eniten tunnetaitojen opettamiseen käytettiin osallistavaa draamaa ja vähiten esittävää draamaa. Draaman eri genret saattavat kuitenkin joskus mennä osittain limittäin, jolloin niiden erottaminen ei ole aina niin selkeää.

### 6.2.1 Draama vahvistaa lapsen tunnekehoyhteyttä

Tutkimustuloksista ilmenee, että haastateltavien näkemysten mukaan draamakasvatus ja tunnetaitojen harjoittelu kuuluvat luonnollisesti yhteen. Haastateltavat olivat kokeilleet muitakin keinoja, kuten esimerkiksi tunnekortteja. Tunnekorteista koettiin olevan apua tunnetaitojen ensimmäisessä vaiheessa eli tunteiden tunnistamisessa, ja niitä saatettiin käyttää draamatunnin yhteydessä. Toisaalta esille nousi myös väsymys kortteihin ja niiden koettiin jäävän melko pinnalliseksi ja ulkokohtaiseksi. Tunnekorteista jäi puuttumaan kokemuksellisuus, toiminnallisuus ja kehollisuus, jotka ovat taas draaman käytön vahvuuksia.

Tunteita ilmaistaan koko keholla, ja draaman avulla voidaan päästä käsiksi syviin tunteisiin ja lisäksi vahvistaa lapsen tunnekehoyhteyttä.

*“Mulle tulee mieleen erilaiset ilmekuvat, tilannekuvat, joista käydään keskustelua et miltä hänestä tuntuu ja nimetään niitä tunteita. Mutta jotenkin koen, et se jää vähän semmoiseksi pinnalliseksi ja ulkokohtaiseksi ja kosketuspinta on aika pieni omiin tunteisiin...” (H1)*

*“... Oon aika väsynyt niihin kortteihin niin kuin meidän oppilaatkin. Mut meidän lapset on jo kehittyneitä siinä, et ne pystyy hakemaan ja nimeämään sen tunteen. He on musta jo tosi taitavia siinä, näkee et niistä on puhuttu paljon. Ei tarvita enää mitään kortteja tai mittareita, et meillä on jo kauhean suoraa puhetta luokassa...” (H2)*

*“...Draaman ehdoton vahvuus on mun mielestä juuri se, että siinä ihminen on kokonaisvaltaisesti koko kehollaan mukana, koska tunteita ilmaistaan koko keholla. Ja se tekee asian käsittelystä helpompaa ja monipuolisempaa. Mun näkemyksen mukaan draaman käyttö on paras tapa tunnetaitojen vahvistamisessa ja tutkimisessa.” (H1)*

*“...Et siel on sitä kuvaa ja korttia ja peliä ja semmoista, ehkä se joillekin sopii paremmin. Mut itse mietin, et miks käsitellä tunteita jollakin nettipelillä tai millä tahansa pelillä, kun sen vois tehdä itse fyysisesti. Et se on jotenkin vähän hassua, kun meil on tässä ryhmä ja me voidaan itse luoda se tilanne. Me voidaan toimia ja muuttaa sitä ja tehdä erilaisia juttuja yhdessä...” (H4)*

*“...Draamassa toimintaväline on sun oma keho ja mieli. Sä ryhdytkin pohtimaan, näyttämään ja kokeilemaan. Tulee harjoituksia, jossa oot mukana koko keholla. Samaa ei saavuteta kortilla, kirjasta lukemalla tai pelkästään yhden aistin välityksellä...” (H5)*

Haastateltavat kokivat draamakasvatuksen käyttämisen tunnetaitojen opettamisessa myös turvallisena, koska siinä asioita ja tunteita käsitellään ja koetaan roolin kautta eikä suoraan omana itsenään. Joillekin oppilaille voi olla helpompi käsitellä vaikeitakin tunteita tai tilanteita roolin kautta verrattuna siihen, että pitäisi puhua omista kokemuksistaan ja tunteistaan. Lisäksi muutama haastateltavista mainitsi draaman hyödyntämisen olevan helppoa, nopeaa ja tehokasta. Etuna mainittiin myös se, että siihen ei välttämättä tarvita muuta kuin tyhjä tila.

*“Varmaan suurin syy siinä on se, että koen sen jotenkin turvallisiksi, koska siinähan pyritään poistumaan itsestä, kun draaman kautta käsitellään asioita. Et ei tarvii sanoa, miltä susta tuntuu, vaan se siirtyy siihen rooliin tavallaan. Et koko ajan saa olla joku rooli. Ei joudu alttiiksi suoraan omana itsenään.” (H1)*

*“Se on hirveän hyvä työväline, siihen ei tarvita muuta kuin tyhjä tila. Et kaikki se materiaali, se on meissä ihmisissä itsessään. Jokaiseen meistä on sisäänrakennettu ne asiat.” (H4)*

## 6.2.2 Draamatunnin rakentuminen

Haastattelussa ilmeni, että haastateltavat pitivät draamakasvatuksessa ja tunnetaitojen opettamisessa tärkeänä asiana ryhmäyttämistä ja keskinäisen luottamuksen synnyttämistä. Ryhmäyttäminen on draamatoimintaa aloittaessa erittäin tärkeää varsinkin uuden ryhmän kanssa. Usein draamatunti alkaa jonkinlaisella lämmittelyllä, alkuleikillä tai aiheeseen virittäytymisellä. Tarkoituksena on positiivisen ilmapiirin luominen aloittamalla mahdollisimman helpoista harjoitteista. Osa opettajista kertoi tehneensä tunnin alussa oppilaiden kanssa toimintaa tukemaan draamasopimuksen, jossa kerrataan draamatunnin yhteisiä sääntöjä.

*“Draamakasvatuksen ja tunnekasvatukseen yks hirveän tärkeä asia on se luottamuksen saaminen ryhmän sisälle ja ryhmäyttäminen. Kun se on saavutettu, niin sittenhän voidaan tehdä mitä tahansa ja vaikeitakin asioita käsitellä. Mahdollisimman helposta kannattaa aina lähteä liikkeelle ja sulattaa jää ja saada se ryhmä rentoutumaan. Et jännitys häviää, eikä kenenkään tarvitse pelätä yhtään.” (H4)*

*“Sit tietysti kun opettaa draamaa, niin meillä on aina draamasopimus tehty omalle ryhmälle. Me ollaan käyty vielä tarkemmin läpi, et miten me toivotaan toimittavan Et se tukee sitä toimintaa.” (H5)*

Kun ryhmäytyminen ja luottamus on saavutettu, voidaan lähteä draaman kautta käsittelemään vaikeampiakin asioita tai haastavampia harjoitteita. Draamatunnin voi rakentaa usealla eri tavalla. Draaman maailmassa liikutaan usein rooleissa, ja toimimista varten voi käyttää sovittuja roolimerkkejä. Muutama haastateltavista mainitsi, että heillä on valmiina toimivia harjoituksia, joita voidaan hyödyntää soveltamalla kaikenikäisille. Joskus tehdään jokin pitkä prosessi ja samaa asiaa voidaan käsitellä monin eri tavoin, joskus taas tehdään samoja lyhyempiä harjoituksia montakin kertaa. Haastateltavat kertoivat käyttävänsä esimerkiksi prosessidraamaa, mimiikkaa, pantomiimia, rentoutumisharjoituksia, keskittymisharjoituksia, tarkkaavaisuuteen liittyviä harjoituksia, ryhmäytymiseen liittyviä harjoituksia sekä myös improvisaatiota, naamioteatteria ja klovneriaa.

*“Noita äsken mainittuja. Eli vähän laidasta laitaan. Sit on tullut, kun on kokemusta ja eri ikäisten kanssa monta vuotta, niin sellainen peruspakki, mitä käyttää. Niitä, jotka on todennut itselleen hyväksi ja jotka toimii aina. Ja sit on löytänyt semmoisia, jotka toimii iästä riippumatta. Se ei ole mun mielestä oleellista ollenkaan, et ne harjoitukset jaettais ikäryhmittäin. Mun mielestä ne kaikki sopii ihan kaikille, ohjaajan tehtävänä on se, et miten sä sovellat ja ohjeistat sen.” (H4)*

*“Mul on semmoinen tarina kuin Alma Möttönen. Se työnimi ja oon tehnyt sen sairaanhoitajilla, jotka työskentelevät vanhusten kanssa. Koulumaailmassa olen nimennyt sen maahanmuuttajatyön tai -pojan tarinaksi. Mä oon tehnyt sen moneen kertaan monien eri ryhmien kanssa niin kouluissa kuin aikuisten kanssa, kun mä oon käynyt heitä kouluttamassa.” (H3)*

Draamassa on tärkeää varsinaisten harjoitusten ja työskentelyvaiheen jälkeen myös niiden reflektointi ja koonti, jossa päästään miettimään ja sanallistamaan omia havainnoiteja, ajatuksia ja tunteita. Opitut oivallukset voivat auttaa ymmärtämään paremmin myös omia kokemuksia ja toimintatapoja sekä muiden ihmisten erilaisuutta ja toimintaa.

*“Sit siihen draamaan kuuluu aina se reflektointi eli sen toiminnan purku tai sanallistaminen. Miksköhän se ajatteli niin tai miks siitä tuntui pahalta tai onks meistä joskus tuntunut toltai tai mikä tilanne meistä vois olla tollanen. Se tavallaan sit palauttaa ne kaikki koetut elämykset ja kokemukset siihen, et itse asiassa tälleehän voi käydä, vaikka luokassa tai harrastuksessa. (H5)”*

### 6.2.3 Draaman hyödyntäminen oppitunneilla

Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että draamaa hyödynnetään tunnetaitoja opettaessa eniten suomen kielen tunneilla. Tämä johtuu muun muassa siitä, että suomen kielen tunteja on lukujärjestyksessä eniten, tunnetaitojen ja draamaharjoitusten nähtiin soveltuvan luonnollisesti suomen kielen tunneille ja draama on opetussuunnitelmassa mainittu siihen selkeästi kuuluvaksi osaksi. Tärkeänä pidettiin myös draamatoiminnan säännöllisyyttä ja jatkuvuutta. Haastateltavat kertoivat käyttävänsä draamaa kerran tai pari viikossa tai välillä joka toinen viikko. Lapset pitivät draamatunneista sekä olivat tottuneita niihin.

*“...Mul on draamatunti kerran viikossa, joka on säännöllinen. Yks suomen kielen tunti ja siitä lapset ei halua luopua. Et se ei auta, jos syksyllä tekee yhden tunneharjoituksen päivän alkuun, niin eihän se mitään auta, et sen pitäis olla säännöllistä ja jatkuvaa ja sitä pitäisi arvioida ja kehittää...” (H4)*

*“Mulla on ollut melkein koko urani ajan tapana, et sijoitan perjantaina viimeiseksi tunniksi suomen kielen tunnin ja se on hyvin usein ollut sit tämmöistä. Ja se on ollut kauheen mukavaa. Ja oppilaat saavat itekin miettiä, et millaista se olis, kun ollaan vuoden mittaan näitä harjoituksia tehty, et monilla alkaa olla jotain suosikki harjoituksia.” (H1)*

*“...Mul on semmoinen tapa, et me pidetään noin 1–2 tuntia viikossa draamaa. Joskus saattaa mennä niin, ettei viikkoon tai kahteen ole. Yleensä ollaan käytetty suomen kielen oppitunteja siihen. Kuitenkin OPS:in kannalta selkeimmin lukee siellä, että vuorovaikutusta ja yhdessä tekemistä ja draama mainitaan useamman kerran...” (H5)*

Muista oppitunneista, joissa draamaa oli joskus käytetty, mainittiin liikunta, elämäkatsomustieto, historia, yhteiskuntaoppi ja ympäristöoppi. Näissä kaikissa ei kuitenkaan juuri tunnetaitojen oppiminen välttämättä painottunut yhtä selkeästi. Liikuntatuntien nähtiin soveltuvan tunnetaitojen opettamiseen myös draaman keinoin. Myös KiVa-koulutuntien mainittiin soveltuvan hyvin tunnetaitojen opettamiseen varsinkin alemmilla luokilla.

*“Mun mielestä loogisesti tunnetaidot ja draamaharjoitukset menevät suomen kielen tunneille, ja niitä tunteja on teknisestikin eniten lukujärjestyksessä. Ja sit kiva-koulu on yks semmoinen, mitä mä oon käyttänyt, koska siinä on aika paljon tälläistä tunnetaitojuttuja. Siellä on semmoisia pelillisiä videoita esim. alempien luokkien kanssa. Siellä oli myös eri tyyppisiä harjoituksia.” (H1)*

*”Mut kyllä me ollaan muissakin oppiaineissa tehty draamaa esim. historiassa, yhteiskuntaopissa, ympäristöopissa jonkun verran...” (H5)*

Draamaa hyödynnettiin myös oppilaiden tarpeista käsin riippumatta siitä, mikä tunti oli menossa. Haastateltavien mukaan joidenkin oppilaiden on välillä vaikea keskittyä oppituntiin, jos jokin tunnetila on vahvana päällä. Varsinkin erityisoppilaille oppituntin jatkaminen ilman tilanteen käsittelyä esimerkiksi välitunnilla tapahtuneen riitatilanteen jälkeen voi olla todella vaikeaa ja jopa mahdotonta. Lisäksi oppilaalla saattaa olla joitakin omia murheita, joiden takia ei pysty keskittymään opiskeluun.

*“Aina ei meidän oppilaat pysty jatkamaan sitä tilannetta. Ei ne pysty opiskelemaan, jos joku asia on hoitamatta. Se on ihan sama, mikä tunti silloin on. Ne on niin sekasin.” (H2)*

*“Ehkä sellainen, et mitä mä ite ajattelen, et jos on haasteita tunteiden käsittelyssä tai vertaissuhteissa tai ei saa niitä jotenkin sujumaan, niin silloin on aika vaikea oppia myöskään mitään vaikka matikan taitoja, jos se keskittyminen menee vaan siihen, et mä oon tosi vihainen tai jännittänyt tai pelokas tai mua ahdistaa. Et se on semmoinen pohja, mikä pitää olla kunnossa ennen kuin voi oppia mitään muuta. Ja hyvin suuria kokonaisvaltaisia vaikutuksia ihan kaikkeen koko lapsen elämämpiiriin ja vertaissuhteisiin.” (H5)*

Draaman avulla havainnollistettiin esimerkiksi oppilaiden välisiä konfliktitilanteita, jos esimerkiksi välitunnilla oli sattunut jotain. Draaman avulla voi olla helpompi saada lapset kiinnostumaan ja keskustelemaan. Lisäksi he myös arvostavat aikuisten heittäytymiskykyä. Kaverisuhteisiin liittyviin konfliktitilanteisiin yksi haastateltavista kertoi käyttävänsä draamaa

apuna joko näyttelemällä tilanteen koulunkäyntiohjaajan kanssa tai yksin ollessaan havainnollistamalla tilanteen oppilaille esineteatterin avulla. Jos esimerkiksi jalkapallokentällä on ollut kammitustilanne tai kaverisuhteissa yksi jätetään ulkopuolelle, aikuiset ovat näytelleet tilanteen lapsille. Samalla lapsia opetetaan tunnistamaan esimerkiksi suuttumuksen tunne ja sanoittamaan oma tunne toiselle rehellisesti mutta rakentavasti. Näin lapsi voi myös havainnoida sitä, miltä oma käytös näyttää ja tuntuu sekä itsestä että toisesta.

*“Meidän luokassa aikuiset näyttelee tosi paljon näitä tilanteita. Ihan viikoittain joudutaan näyttelemään joku tilanne.” (H2)*

*“Se on ensinnäkin nopea. Mä voin ottaa vaikka tän kumin ja kynän ja selittää niiden avulla jonkun tilanteen tai mä voin pyytää koulunkäyntiohjaajan ja me esitetään joku tilanne nopeesti, mitä siinä tapahtuu. Se on paljon tehokkaampaa kuin se, et sä selität sitä asiaa. Ensinnäkin saat ne lapset kaikki seuraamaan sua. Se on niiden mielestä hyvä juttu, kun aikuiset heittäytyy.” (H2)*

#### 6.2.4 Osallistava draama käytetyin draamakasvatuksen ala

Tutkimuksessa haastateltujen opettajien vastauksista ilmenee, että he hyödyntävät kaikkia draamakasvatuksen aloja eli osallistavaa draamaa, soveltavaa draamaa ja esittävää draamaa. Eniten hyödynnetään osallistavaa draamaa ja vähiten puhdasta yleisölle esittävää draamaa. Osallistavan draaman suosiminen tarkoittaa sitä, että draamaharjoituksissa pidetään tärkeänä itse työskentelyprosessia ja erilaisia harjoituksia. Oppimista vuorovaikutuksessa toisten kanssa pidetään siis tärkeämpänä kuin valmiin esityksen tai näytelmän tuottamista yleisölle. Oppilaat saattoivat tehdä pieniä näytelmiä esimerkiksi prosessidraaman yhteydessä, jossa he saivat vuorotella esiintyjän ja katsojan rooleja.

*“...Kyllä tulee käytettyä kaikkia, vähiten ehkä puhtaasti sellaista esittävää. Et ajatellaan, et meil olis puhtaita näytelmiä ja yleisö katsoo. Et osana prosessidraamaa voi olla, niin et jossain sen vaiheessa muodostuu pienempiä tiimejä, jotka tekee pienen esityksen ja toiset tiimit katsoo ja kommentoi. Ja sit katsotaan jokaisen tiimin esitys. Ulkopuolista yleisöä ei, et ehkä johonkin juhlaan liittyviä, mut ne ei ole sit käsiteltyt tunteita...”(H5)*

Prosessidraama on yksi osallistavan draaman genreistä, ja se on yksi suosittu tapa opettaa oppilaille erilaisia tunnetaitoja. Yksi haastateltavista kertoi toteuttaneensa maahanmuuttajaoppilaiden kanssa monen tunnin prosessidraamaprojektin, jossa käytettiin

erilaisia oppilaita osallistavia työtapoja. Tarkoituksena oli käyttää eri prosessidraaman menetelmiä, jossa samaistutaan maahanmuuttajatyön tai -pojan tarinaan. Tunti aloitettiin niin, että kuunneltiin afrikkalaista musiikkia silmät kiinni ja oppilaat arvuuttelivat, mihin maahan se sijoittuu. Tästä päästiin yhteen opettajan valitsemaan Afrikan maahan, joka ei ole kenenkään oppilaan kotimaa. Sen jälkeen fläppitaululle ryhdyttiin yhdessä luomaan kuviteltu henkilö, jolle oppilaat saivat valita esimerkiksi sukupuolen ja nimen. Sen jälkeen alettiin samaistua esimerkiksi Fatimaksi nimetyn henkilön elämään ja tehdä erilaisia työskentelytapoja.

*“...Esim. yks oppilas istuu patsaana ihan paikallaan ja on nyt Fatima, joka istuu lentokoneessa. Ja sit muut käy hänen selän takana ja miettii, et mitä hän ajattelee ja miltähän hänestä tuntuu. Et hänellä on ollut joku perehdyttämiskurssi ja hän tulee nyt kiintiöpakolaisena. Ja sieltä tulee aika hyviä ajatuksia, et mitä tunteita ja ajatuksia Fatimalla on siinä kohtaa...”(H3)*

*Tämän jälkeen Fatimalle tulee joku ongelma Suomessa, jonka oppilaat esittävät improna. Sitten he saavat keksiä siihen haasteeseen ratkaisuehdotuksia. Lopuksi oppilaat saivat miettiä, mitä Fatimalle kuuluu kymmenen vuoden päästä ja tehdä siitä patsaskuvan. “...Sit ihan lopuksi pyysin vielä palautetta, et mitä sulle jäi mieleen ja mitä tykkäsit tästä työskentelytavasta. Yleensä kaikki on silleen, et tää oli kivaa ja kaikki lähtee hirveän hyvin mukaan.” (H3)*

Eräs haastateltavista kertoi käyttävänsä prosessidraamaa kiusaamisen, syrjimisen tai ulkopuolelle jättämisen käsittelyssä. Prosessidraamassa lähdetään usein liikkeelle jostain tekstistä, ja haastateltava kertoi käyttäneensä paljon musiikin sanoituksia. Laulun sanoja lähdetään työstämään: katsotaan, minkälaisia henkilöitä sanoituksesta löytyy, ja miellekartan avulla ruvetaan miettimään, minkälaisia ajatuksia, pelkoja ja toiveita näillä henkilöillä on. Henkilöön samaistutaan erilaisilla tekniikoilla, kuten kuumatuoli tai päänajatukset harjoituksissa. Sitten tehdään pienoiskohtauksia niistä tilanteista, joissa kiusaamista tai ulkopuolelle jättämistä tulee esille. Näytelmät voidaan toteuttaa joko koko ryhmänä tai niin, että osa on yleisössä.

*“Prosessidraama on pitkä prosessi ja siihen voi liittyä erilaisia harjoituksia, riippuen mikä se teema on, millainen se ryhmä on ja mitä sieltä halutaan nostaa esille.” (H5)*

Haastateltavan mukaan on tehokasta, kun oppilaat saavat tehdä havaintoja esimerkiksi siitä, miltä näyttää, kun yksi jää ulkopuolelle, ja siitä keskustellaan yhdessä. Lopuksi pohditaan omia havaintoja ja sitä, miltä henkilöstä mahtoi tuntua ja missä tällaista tapahtuu. Lisäksi

voidaan keskustella siitä, miten itse voisi toimia vastaavassa tilanteessa, jos sellaista kokisi tai näkisi. Varsinkin tyttöjen kesken kiusaamista tapahtuu paljon eleillä ilman sanoja.

*“...Joo kaikki katseet ja tytöhän on mestareita siinä, et yhdellä pienellä vilkaisulla saa toisen tuntemaan, et toi ei oo mitään. Et ilman sanoja toimii moni juttu valitettavasti...”(H3)*

Draamakasvatuksen genererajat eivät ole jyrkkiä. Haastateltavien vastauksissa ilmenneitä draamaharjoitteita oli välillä vaikea lajitella selkeästi eri draaman alojen tai jonkun tietyn genren alle. Vähiten haastateltavat kuitenkin mainitsivat käyttävänsä soveltavaa ja esittävää draamaa tunnetaitojen opettamiseen. Esittävää draamaa saatetaan käyttää jonkin verran esimerkiksi joulu- tai kevätjuhlien näytelmien esittelemiseen. Yksi haastateltavista mainitsi selkeästi käyttävänsä soveltavasta draamasta esimerkiksi tarinateatteria ja Forum-teatteria. Useat haastateltavat kertoivat käyttävänsä improvisaatiota välillä yhtenä menetelmänä. Yksi haastateltavista kertoi, että hän oli tehnyt oppilailleen yhden hieman rankemman harjoituksen: siinä pääsi kokeilemaan, millaista on, kun omaa ääntä ei kuulla. Toisaalta opetuksena oli, miten voi jämäkämmin koettaa pitää omia puoliaan. Improvisaatiossa voidaan harjoitella sitä, miten roolin status ja kehonkieli vaikuttavat olemukseen ja itsevarmalta näyttämiseen.

*“...Meil on esim. semmoinen leikki, et joku ottaa jonkun pipon ja muut on piirissä siinä ympärillä ja sit ne rupee heittämään sitä pipoa keskenään sen tyyppin yli. Ja sit joku on siinä keskellä ja yrittää inistä siinä keskellä, et antakaa se takas. Eikä sitä anneta takas. Et miltä se tuntuu. Et lapset niinku eläytyy siihen, et ensin kukaan ei halunnut oikein tulla siihen leikkiin, mut nyt ne jo tietää ja uskaltaa sekä haluaa tietää, miltä tuntuu kun mua ei kuulla. Sen takia draamaa, et se menee niin syvälle verrattuna puhuttuun...”(H2)*

*“...En tietoisesti ainakaan, mulla on semmoista aineistoa, mitä mulla on jäänyt joltain ohjaajakurssilta. Siitä on kyllä ammennettavaa ja kyllä oon netistä katsellut myös. En ole tiedostanut, että se olis jotain tietyntyypistä genreä. Varmaan mä valitsen ne omien tuntemuksieni mukaan, mikä tuntuu sopivan mulle ja sille ryhmälle...”(H1)*

### 6.2.5 Draaman käytön haasteet

Tässä luvussa avaan haastateltavien kertomia haasteita, joita draaman käyttöön saattaa liittyä. Näitä haasteita voivat olla esimerkiksi toiminnan ennakoimattomuus ja luottamuksen saavuttaminen ryhmän sisällä. Draaman käyttäminen vaatii myös opettajalta heittäytymiskykyä ja tunteet avoinna olemista.

Haastateltavat mainitsivat, että yhtenä draaman käytön haasteena saattaa olla toiminnan ennakoimattomuus. Aina ei voi olla varma, mihin suuntaan toiminta lähtee, ja opettajan pitää olla joustava tekemään tarvittaessa muutoksia. Välillä pitää olla myös sinnikäs ja tehdä samoja harjoituksia uudelleen, jotta ne tulisivat lapsille tutuiksi. Haastateltavat pohtivat, että jos opettaja ei itse ole tehnyt paljon draamaa, kynnys draaman hyödyntämiseen voi olla korkea. Silloin kuitenkin kannattaa lähteä liikkeelle pienistä ja helpoista asioista sekä keskustella oppilaiden kanssa. Draaman ja tunnetaitojen opettaminen vaatii opettajalta epävarmuuden sietokykyä, tilanneherkkyyttä, joustamista, heittäytymistä ja läsnäoloa sekä aistit ja tunteet auki olemista. Yksi haastateltavista totesi, että draamakasvatus tuntuu olevan ihmisten mielikuvissa synonyymi näyttelemiselle. Näin ollen tarvittaisiin enemmän koulutusta ja tunnettavuutta, jotta draamaa osattaisiin paremmin hyödyntää opetuksessa.

*“...Toki jos opettaja ei ole itse tehnyt paljon draamaa, niin se on varmasti haaste lähteä, mut silloin kannattaa lähteä ihan pienistä asioista ja oppilaille kannattaa tehdä selväksi, et nyt me lähdetään tutkimaan tällaista vaikka teemaa ja tää voi nostaa erilaisia tunteita ja meillä on tällaisia harjoituksia ja kokeillaan, miten nää toimii. Et draaman tekeminen ei ole semmoista, et olis joku lista, et tee näin ja onnistut aina, vaan siinä pitää lukea sitä tilannetta, aistia ja olla herkkä sekä tosi läsnä...” (H5)*

*“...Ymmärrän sen hyvin, et se voi olla vähän vaikeeta, et se vaati silt opettajalta rohkeutta lähteä tekemään sitä. Et jos sulla ei ole mitään alaan liittyvää koulutusta tai omaa kokemusta, niin onhan se vähän kun multakin monet kysyy, et mitä teet ja mistä sä lähet liikkeelle ym. Et onhan se valtava etu, et on itse käynyt koulutukset ja ohjannut kaikenlaista draama vuosikymmenen eri-ikäisten kanssa ja on niitä ideoita ja muuta, et tuleehan siitä ihan erilaista varmuutta...” (H3)*

Haastateltavat mainitsivat myös, että haasteena voi olla aluksi ryhmäytymisen ja luottamuksen saavuttaminen ryhmäläisten kesken. Pienempien oppilaiden kanssa haasteena voi joskus olla vilkkaus ja rauhoittuminen kuuntelemaan ohjeita, kun taas isompien yläkoululaisten kanssa haasteena voi aluksi olla heidän mahdollinen passiivisuutensa. Lisäksi joku oppilas voi olla haluton osallistumaan johonkin harjoitukseen, mikä voi johtua ujoudesta tai passiivisuudesta. Haastateltavat kokevat tällaisten tilanteiden olevan usein vain hetkellisiä. Draamaharjoituksissa on tärkeää vapaaehtoisuus, mutta toimintaan voidaan innostaa ja kannustaa. Aran oppilaan voi antaa tulla mukaan harjoitukseen hänen omilla ehdoillaan, jolloin hän voi olla mukana omana itsenään mutta kuitenkin osana ryhmää. Lisäksi aikuisen täytyy taata turvallisuus ja pitää huolta siitä, ettei ketään pakoteta harjoituksiin ja että harjoitukset ja roolihahmot puretaan yhdessä.

*“...Et se on oikeestaan se alku, kun aloitat sen kurssin tai saat uuden ryhmän, niin sä aikalailla eka kerralla ostat ne mukaan siihen juttuun tai sitten ne ei lähde. Et se on sen open toiminnan kannalta ratkaiseva se aloitus. Et jos sä saat turvallisen ilmapiirin aikaiseksi ja ryhmäytymisen, niin sen jälkeen siellä uskalletaan kokeilla aika vapaasti...” (H3)*

*“Haasteena voi olla, et joku oppilas ei lähdekään mukaan tai kieltäytyy toimimasta, mut usein ne on ihan hetkellisiä juttuja. Sitten kun kohtaa lapsen ja kysyy, et mikä on, et haluatko hetken huilata vai tuutko mukaan heti, niin yleensä aina kyl tulee...” (H5)*

*“...Olen tehnyt niin, et ne osallistuu, jotka haluaa. Enkä ole millään tavalla vaatinut mukaan niitä ketkä on arempia. Ja kyllä siellä sit on alkanut tulla niitä, et jos on esimerkiksi joku pantomiimiharjoitus, et esitä jotain ja mä annan sen aiheen tai he on saanut itse keksiä niin, sitten ensin ku nää rohkeammat on useampaankin kertaan tehneet sen, niin pikku hiljaa näitä arempiakin alkaa tulla mukaan. Ja semmoisia jotain hyvin vapaamuotoisia ryhmäharjoituksia, jossa vapaassa tilassa kävellään ja tehdään joku juttu, niin semmoiseen on helpompi saada kaikki mukaan. Missä on mahdollisimman vähän esityspaineita...” (H1)*

### **6.3 Draaman käytön vaikutukset oppilaiden tunnetaitojen kehittymiseen**

Tässä luvussa vastataan kolmanteen tutkimuskysymykseen eli siihen, millaisia vaikutuksia opettajat ovat havainneet draamakasvatuksella olevan oppilaan tunnetaitojen kehittymisessä. Aineiston analyysissa ilmeni kolme yläluokkaa, jotka ovat itsetuntemuksen lisääntyminen, vuorovaikutustaitojen kehittyminen ja persoonallisten ominaisuuksien tunnistaminen. Näihin liittyviä tutkimustuloksia avataan seuraavissa luvuissa tarkemmin. Lisäksi avataan haasteita, joita draaman käyttämiseen voi opettajien mielestä liittyä.

#### **6.3.1 Draama lisää itsetuntemusta**

Haastateltavien mukaan draamakasvatus on tehokas keino vahvistaa oppilaiden tunnetaitoja ja lisätä itsetuntemusta. Hyvään itsetuntemukseen kuuluu omien tunteiden tunnistaminen ja salliminen, rohkeus kertoa muille omista tunteista ja ajatuksista sekä kyky osata säädellä omia tunteitaan ja käytöstään. Hyvä itsetuntemus taas auttaa kehittämään omia vuorovaikutustaitoja sekä hyödyntämään paremmin omia persoonallisia vahvuuksia. Haastateltavien mukaan tunnetaitojen harjoittelusta nähtiin olevan monenlaista hyötyä oppilaille, minkä takia niiden harjoitteluun kannattaa panostaa.

*“Onhan siitä ihan valtavasti hyötyä, että oppii omia tunteitaan tarkkailemaan, tutkimaan ja säätelämään plus vuorovaikutustaidoissahan se on ihan ratkaiseva, et sul on semmoista tunneälyä ja tilannetajua. Et todellakin on hyötyä. Ja ryhmäytymisessä myös erittäin paljon siinä toisen huomioimisessa.” (H3)*

Omien tunteiden tunnistaminen, salliminen, ymmärtäminen ja säätely auttavat itsetuntemuksen vahvistumisen lisäksi sosiaalisissa suhteissa ja erilaisuuden hyväksymisessä. Haastateltavat mainitsivat pitävänsä erittäin tärkeänä asiana sitä, että he opettavat oppilailleen kaikkien tunteiden olevan sallittuja. Oman tunteen tunnistaminen sekä sen taustalla olevan tarpeen tiedostaminen ovat edellytyksinä omien tunteiden paremmassa säätelyssä sekä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Aineistosta ilmenee myös, että tunnetaitoja pidetään tärkeinä elämäntaitoina, joista on paljon hyötyä myös myöhemmin elämässä pärjäämisen kanssa.

*“Just sitä varten, että lapset oppii vähitellen itse selviämään tämmöisistä sosiaalisista tilanteista ja ylipäänsä tilanteista. Mun mielestä se on tosi tärkeä, et he oppii tunnistamaan tunteita ja he oppii ilmaisemaan tunteita ja se tuo lapsille paljon hyvää ja se vähentää stressiä. Sit he oppii puhumaan niistä asioista ja huomaamaan, et se helpottaa. Ja sit se, että oppii asettumaan toisen asemaan ja oppii sen, et kaikki tunteet on sallittuja. Se on mun mielestä kaikista tärkeintä.” (H2)*

*“Elämässä selviytymiseksi ihan yksinkertaisesti sanottuna” (H1)*

*“...Sit se opettaa myös tunteiden sanoittamista et uskaltaa ja osaa sanoa miltä musta tuntuu, kun ne termit tulee siellä esiin toistuvasti koko ajan. Tunteiden nimeämiset, uskon et se auttaa oikeissa tilanteissa.” (H2)*

Haastateltavat painottivat sitä, että he kannustavat oppilaita näyttämään tunteitaan ja puhumaan niistä sekä suhtautuvat hyväksyvästi oppilaidensa kaikkiin tunteisiin. Lisäksi he olivat yhtä mieltä siitä, että myös haastaviksi pidettyihin tunteisiin, kuten esimerkiksi vihaan, pettymykseen tai suruun, pitäisi myös aikuisten suhtautua ymmärtäväisemmin. Tunteet ovat aina viesti jostakin ja kertovat oppilaan täyttämättä jääneestä tarpeesta. Draamaharjoitusten avulla oppilaat pääsevät harjoittelemaan itseilmaisua, joka kehittää myös itseluottamusta. Haastateltavien mukaan draamaharjoitukset ja niistä saatu myönteinen palaute antavat aremmille oppilaille rohkeutta ilmaista itseään eri tavalla kuin aikaisemmin. Toisaalta myös ne lapset, joilla on kiukunhallinnan kanssa ongelmia, näkevät ja saavat kokeilla erilaisia vaihtoehtoisia tapoja ratkaista tilanteita. Haastateltavat uskoivat näiden draamaharjoituksissa opittujen uusien tapojen siirtyvän myös tosielämän tilanteisiin.

*“...Aratkin oppilaat voivat saada voimaa siihen, että he uskaltaakin tuoda itseään vähän eri tavalla esiin kuin aikaisemmin, kun ovat saaneet myönteistä palautetta*

*niissä erilaisissa draamaharjoituksissa. Uskon, et se siirtyy sieltä luokkatilanteista muihinkin tilanteisiin.”(H1)*

*“Mä en sillai tietoisesti ole tota asiaa ajatellut ja eritellyt, vaan yleensä tunnetaitoja. Enemmän mä puhuisin siitä, et mä haluaisin opettaa rohkeutta kaikenlaisten tunteiden ilmaisemiseen. Et on luvallista olla surullinen tai vihainen, mut sillä kiukulla ja vihaisuudella on tietysti rajansa, et toista ei voi vahingoittaa. Et ei pidä pelätä, jos joku raivoaa tai sanallisesti tai eleillä osoittaa kiukkua, et se on ihan hyväksyttävää” (H1)*

*“...Sit myös se, että lapset oppivat puhumaan niistä jutuista, et se helpottaa stressiä ja semmoista olemista, et jos heillä on hirveästi kannettavaa sisällä, niin onhan se stressaavaa.” (H2)*

*Ehkä sellaisia, et myös ne, jotka ei ole luontaisesti niin rohkeita tai sanavalmiita, niin uskaltavat tulla sanomaan asioista, jotka mietityttävät heitä tai he on huomannut jonkun asian välitunnilla, niin he tietää et niistä saa puhua. Et se luo semmoista turvallista vuorovaikutussuhdetta se toiminta. (H5)*

Omien tunteiden tunnistamiseen ja niiden sanoittamiseen liittyvä osaaminen on edellytys parempaan tunteiden itsesäätelytaitoon. Haastateltavat kertoivat opettavansa oppilailleen sen, että vaikka kaikki tunteet ovat sallittuja, on jokainen silti vastuussa omasta käyttäytymisestään. Haastateltavat kertoivat, että draaman avulla oppilaat onnistuvat näkemään ja kokeilemaan, miten eri tunnetilassa voi toimia rakentavammalla tavalla muita loukkaamatta. Lisäksi he kertoivat, että oppilaiden kanssa on saavutettu hyviä tuloksia tunteiden säätelyssä säännöllisen ja jatkuvan harjoittelun myötä.

*“...Ensinnäkin meidän luokassa on ainakin tullut se, et he osaa nimetä niitä tunteita, koska me ollaan niin pitkään tätä tehty. Et mul on nyt viides ja kuudesluokkaiset tässä, niin ne on niin monta vuotta ollut mun kanssa. Ja me puhutaan aina kaikki asiat selväksi. Niin suurin osa heistä on oppinut nimeämään niitä tunteita, jolloin he pystyy myös itse säätelämään niitä. Heidän itsesäätelytaidot on kehittynyt hirveästi. Tottakai tulee välillä huonompia aikoja, et joku hermostuu enemmän.” (H2)*

*“...En se on se seuraava askel, et sä pystyt sanallistamaan sen, mitä sä juuri näit. Et sit me jo keskustellaan asiasta. Ja sit kun se on roolissa tehty se sama, niin silloin ollaan jo aika monta porrasta otettu niissä portaisissa ylöspäin, et pystyy näyttämään, tunnistamaan, tekemään, keskustelemaan ja kontrolloimaan, niin silloin ollaan jo aika pitkällä siinä tunnekasvatuksessa. Esim. jos ihmisellä on teatteri harrastuksena, niin nehän on ihan loistavia tapoja tutkiskella itseään, kun sä luot roolin, joka tuntee tai käyttäytyy ehkä ihan eri tavalla kuin sinä käyttädyt...” (H4)*

*“No siis tunteiden tunnistamista, käsittelyä, hallintaa ja sit aika paljon sitä, et miten voi itse toimia siinä tilanteessa tai sen tunteen kanssa, et mitä vaihtoehtoja meillä on. Koska tunteet tietysti tulee, eikä niitä pidä tai voi estää eikä piilottaa, vaan se tunne eletään läpi, mut niitä taitoja, et miten sitä voi käsitellä ja mitä sen kanssa voi tehdä...” (H5)*

### 6.3.2 Draama kehittää vuorovaikutustaitoja

Tutkimustuloksista ilmenee, että haastateltavat opettajat olivat havainneet draamaharjoituksilla olevan oppilaiden vuorovaikutustaitoihin liittyviä positiivisia vaikutuksia. Näitä vaikutuksia olivat empatian ja yhteisöllisyyden lisääntyminen, yhteistyötaitojen ja ongelmanratkaisun kehittyminen sekä sosiaalisten taitojen ja sosiaalisen tiedostamisen parantuminen. Tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat selkeästi yhteydessä toisiinsa.

*“No hyvin positiivisia vaikutuksia, et en mä ole koskaan kokenut et se menis negatiiviselle puolelle. Justiin sitä toisen huomioimista ja vuorovaikutustilanteessa oleminen, et kyl me ollaan mun mielestä niissä edistetty tosi hyvin. Se oli ihana kun yks siinä Fatima-tarinassa, yks kirjotti, et mul tulee ikävä sitä Fatimaa, et mitä sille sitten tapahtuu...” (H3)*

Draama on haastateltavien mukaan loistava keino harjoitella empatiataitoja. Draamassa pyritään usein eläytymään jonkun toisen roolin, mikä edistää toisten ihmisten tunteiden ymmärtämistä ja hyväksymistä. Lisäksi opettajat ovat havainneet draamalla olevan luokan yhteisöllisyyttä parantava vaikutus. Draamassa pidetään tärkeänä ryhmäyttämistä, toisten huomiointia ja luottamuksellisuutta, jotka auttavat lisäämään myös yhteisöllisyyttä. Yksi haastateltavista opettajista kertoi, että hän on usein pyytänyt palautetta oppilailtaan käyttämistään draaman työskentelytavoista. Palautteesta on yleensä tullut ilmi, että oppilaat pitävät draamasta työtapana paljon. Haastateltava kertoi, että kun draamaharjoituksia tehdään välillä myös muiden kuin omien kavereiden kanssa, ryhmäytyminen on helpottunut ja muiden huomiointi lisääntynyt. Haastateltavien mukaan draama mahdollistaa oppimisen sekä itsestä että muista.

*“...Sit uskon, että lasten empatiataidot kasvaa, kun he joutuu kohtaamaan draaman kautta esim. hylätyksi tulemisen juttuja tai itsesäätelyjuttuja. Toisen tilanteeseen asettuminen ja sit myös se, et ei joudu itse semmoisiin hankaluuksiin, kun ymmärtää sen, että kaikki tunteet on sallittuja, mut se mitä sä teet silloin kun sä olet jossain tunnetilassa, et sä selviät paljon helpommin, kun sä et vedä jotain turpaan...” (H2)*

*“...Se yksikin kirjoitti, et oli tosi kiva, et tein tässä kaikenlaisia juttuja semmoistenkin kanssa, jota mä en yleensä edes moikkaa. Et mä koko ajan sekotin paljon niitä pareja ja ryhmiä. Tää taas toi semmosta ryhmäytymistä ja todellakin tunnetaitoja eteenpäin, et pystyttiin ottaa ihan eri näkökulmasta se kaveri, joka ei todellakaan ole mikään bestis. Et ryhmäytyminen harppasi kunnolla eteenpäin.” (H3)*

*“...Et vois sanoo, et ne on aina kaverisuhteisiin liittyviä juttuja, missä yritetään tavoittaa sitä, miltä toisesta tuntuu. Tän tyllysiä juttuja opetetaan ihan jatkuvasti täällä...”(H2)*

*“...Draamaa kun käyttää, niin siinä pystyy menemään toisen osaan ja eläytymään jonkun toisen rooliin, niin siinä pystyy harjoittelemaan empatiakykyä. Teatterin avulla pystyy harjoittelemaan erilaisia tunteita roolissa ja silloin kun sä oot roolissa, niin sä et ole oma itsesi, ja silloin ku sä et ole oma itsensä, niin muut ryhmän jäsenet saattavat oppia tosi paljon toinen toisiltaan tai ainakin itsestään... (H4)*

Haastateltavat kertoivat draaman harjoittavan oppilaiden ongelmanratkaisutaitoja sekä yhteistyötaitoja. Esimerkiksi prosessidraamassa käsitellään usein jotakin moraalista dilemmaa, johon oppilaat saavat itse keksiä yksin tai ryhmissä erilaisia ratkaisuja. Lisäksi draamaharjoituksissa läsnäolo, muiden huomioiminen ja yhteistyötaidot korostuvat. Moni haastateltavista kertoi, että draamalla on yhteistyöhön kannustava vaikutus, joka näkyy muillakin oppitunneilla. Yksi haastateltavista kertoi, että hänen oppilaansa pystyvät tekemään kaikkien kanssa sujuvasti esimerkiksi pari- tai ryhmätöitä sekä sopimaan asioista.

*“...Et varmaan voi olla monia tapoja opettaa tunnetaitoja, mut sellaista yhtä kokonaisuutta, jossa pääsee niin kokonaisvaltaisesti ensin itse pohtimaan ja ideoimaan ja kokemaan, et miltä joku asia vois tuntua ja sit vielä näkemään sen miltä se näyttää vaikka joku kiusaamistilanne, jos tehdään sellaisesta joku juttu ja sit vielä purkamaan keskustellen sen. Et ei ole oikeen mitään muuta tapaa. Draamassa on just se kokonaisvaltaisuus semmoinen, et se koskettaa niin monenlaisia oppilaita ja ihmisiä. (H5)”*

*“Kun ajattelee omaa porukkaa, minkä kanssa on tehnyt, niin yhdessä toimiminen on mutkatonta. Kun tietää et on luokkia, joissa se ei ole mitenkään itsestään selvää, kun ruvetaan tekemään pari- tai ryhmätöitä. Että ne henkilöt, jotka on siinä ryhmässä kykenevät vaikka kommunikoimaan keskenään tai puhumaan, kuuntelemaan tai sopimaan jostain. Niin se on ihan konkreettinen näkyvä asia, että ei tarvii käydä keskustelua, kun me tiedetään, että me tehdään kaikkien kanssa ja ihan jokainen voi olla mun ryhmässä tai työpari...”(H5)*

Draaman avulla harjoitellaan myös sosiaalista tiedostamista. Osa haastateltavista mainitsi, että draamaharjoituksissa tulee ilmi hyvin tunneskaalan laajuus: joku voi ilmaista saman tunteen aivan eri tavalla kuin joku toinen. Draamaharjoituksilla on näin ollen vaikutusta lasten tunnemaailman rikastumiseen. Esimerkiksi yksi haastateltavista oli tehnyt oppilaidensa kanssa draamaharjoituksen neutraalinaamioita käyttämällä. Oppilaat erilaisissa tunnetiloissa istuivat tai kävelivät ja kohtasivat toisiaan erilaisissa tunnetiloissa niin, että kasvot oli peitetty. Tarkoituksena oli havainnoida, miten eri tunteet kehossa näkyvät. Harjoituksesta opittiin, että ilo, viha ja surukin voivat näkyä monella eri tavalla, ei vain stereotyyppisesti. Harjoituksen

avulla oppilaat havaitsivat, että toisen ihmisen tunnetilojen arviointi on aina omaa tulkintaa eikä oma arvio aina pidäkään paikkaansa.

*“Mä uskon, että lasten tunnemaailma ja kokemukset rikastuu draamakasvatuksen avulla. Joku voi vihaisena vetäytyä, kiukkuutkeä, huutaa ym.” (H4)*

Koulussa joillakin oppilailla voi esiintyä kaverisuhteisiin liittyviä haasteita, kuten kiusaamista, syrjimistä, ulkopuolelle jättämistä tai pienempiä konfliktitilanteita erilaisissa peleissä ja leikeissä. Osa haastateltavista mainitsi huomanneensa, että oppilaat olivat draama- ja tunnetaitoharjoitusten myötä oppineet paremmin käsittelemään ja tarkastelemaan näitä tilanteita keskustelemalla eli heidän sosiaaliset taitonsa olivat parantuneet. Haastateltavat kertoivat tekevänsä oppilailleen myös esimerkiksi kuuntelu- ja keskittymisharjoituksia. Yksi haastateltavista kertoi ennen esitelmien pitämistä kertovansa oppilaille jännityksestä ja hyvän kuuntelijan merkityksestä. Oppilaat olivat saaneet olla vaihdellen sekä kuuntelijan että puhujan rooleissa.

*”...Et hyvä kuuntelija on yhtä tärkeä kuin se puhuja. Et ens kerralla kun se yks menee siihen eteen, niin muistutetaan, et millainen se hyvä kuuntelija on, et se katsoo eikä räplää kännykkää eikä tee mitään muuta oheistoimintaa, niin se tukee sitä puhujaa niin sillekin tulee semmoinen olo, et noita kiinnostaa ja mä uskallan olla tässä...” (H3)*

*“...No ei sellaisiin asioihin, et jos tulee joku tilanne, et on vaikka tullut oppilaille joku haaste tai keskinäinen ristiriita, niin ne on usein sellaisia, et ne pystytään keskustellen selvittämään ja he osaa itse kertoa, et mun näkökulmasta se tilanne meni näin ja näkökulmasta toisen näin ja miten me päästään yhdessä siihen. Et kun se toiminta on koko ajan aktiivista ja se on siellä pohjalla, niin se tukee varmasti ihan kaikkea, mitä tulee, et osaa hyödyntää niitä, mitä on päässyt kokeilemaan niissä oikeissa aidoissa tilanteissa, mitä varmasti syntyy...” (H5)*

### 6.3.3 Draama auttaa tunnistamaan persoonallisia ominaisuuksia

Tutkimustuloksista selviää, että draamalla on vaikutusta myös oppilaiden persoonallisten ominaisuuksien tai vahvuuksien ilmenemiseen. Näitä ominaisuuksia olivat luovuus ja heittäytymiskyky, empatia ja kielellinen lahjakkuus sekä ryhmänhallintataidot. Näitä taitoja draamassa toki harjoitellaan, mutta oppilaat pääsevät myös käyttämään ja vahvistamaan näitä omalle persoonalleen luontaisia ominaisuuksia.

Draama kannustaa läsnäoloon, luovuuteen, vuorovaikutukseen ja tilanteisiin heittäytymiseen. Osa haastateltavista kertoi, että draamaharjoituksissa joistakin oppilaista oli paljastunut uusia yllättäviäkin puolia, jotka olisivat muuten saattaneet jäädä piiloon. Esimerkiksi joku hiljaisena ja ujona pidetty oppilas oli voinut paljastua mahtavaksi esiintyjäksi ja hauskuuttajaksi, kun hän on ensin saanut turvallisesti roolin avulla esittää jotain hahmoa. Lisäksi draama mahdollistaa oppilaan oman luovuuden esimerkiksi improvisaatioharjoituksissa, roolihahmon luomisessa ja vaihtoehtoisten ongelmanratkaisujen keksimisessä.

*“Mä en olis ikinä uskonut joistakin tyypeistä, et ne oli suoranaisia lahjakkuuksia. Jotenkin varmaan se oli se, et ku ne sai olla jotain muita tyypejä.” (H2)*

*“Luovuutta, semmoinen oppilaan oma keksimiskyky tulee siinä hyvin esille. Rohkeuden heittäytyä, et siinä saattaa tulla yllätyksiä joskus molemmin päin. Semmoinen oppilas, jonka on ajatellut olevan hyvin valmis ja rohkea tekemään mitä vaan, niin saattaakin olla arka. Ja sit toisin päin, et tämmöinen oppilas, jota ei ole mieltänyt tällaiseksi heittäytyjäksi, niin saattaakin uskaltaa tulla mukaan...” (H1)*

Joidenkin vilkkaampien ja levottomampien oppilaiden voi olla helpompi toimia draaman kontekstissa, jossa ei tarvitse koko ajan istua paikallaan ja kuunnella. Draama mahdollistaa oppilaan aktiivisen toimijuuden, eläytymisen rooliin, tunteiden näyttämisen sekä asioiden työstämisen toiminnallisella tavalla. Toiset oppilaat ovat myös luonnostaan parempia kielellisesti tai kehollisesti ilmaisemaan itseään, ja he pääsevät hyödyntämään sitä draamassa. Lisäksi draamaharjoituksissa joidenkin oppilaiden herkkyys ja toisten huomioiminen pääsevät hyvin esille. Haastateltavat mainitsivat, että draamassa ryhmänhallintataidot nousevat hyvin esille ja joku oppilaista osaa ottaa luontaisesti johtajuuden, jos tilanne sitä edellyttää. Draama edellyttää ryhmässä toimimista luovasti ja voi myös opettaa ryhmädynamiikan toimisesta. Yksi haastateltavista kertoi myös itse aikanaan oppineensa draamassa paljon ryhmänohjauksesta ja ryhmässä toimimisesta.

*“...Verbaalisuus tulee kans hyvin esiin, et jos on tämmöinen hyvin sanavalmis, niin se tulee hyvin esiin eli kielellinen lahjakkuus...” (H4)*

*“...Empatiakyky tulee varmaan siinä esille ja jostakin oppilaasta se voi tuoda kyvyn, et miten hienosti hän pysty sanottamaan jonkun jutun tai liikeilmaisun et hyvin erilaisia asioita...” (H3)*

*“... Ja kyllä myös johtamistaidot ja ryhmänhallintataidot tulee hyvin esiin, et joku hyvin luontaisesti ottaa sen johtajanroolin...” (H5)*

## 7 Pohdinta

### 7.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Tutkielman tavoitteena oli selvittää, minkälaisia käsityksiä opettajilla on oppilaiden tunnetaidoista. Lisäksi selvitettiin sitä, miten draamakasvatuksella voidaan tukea oppilaiden tunnetaitojen kehittymistä sekä millaisia vaikutuksia opettajat ovat havainneet draamalla olevan oppilaiden tunnetaitoihin. Tutkielman tuloksista käy ilmi, että kaikkien haastateltavien mielestä tunnetaitojen opettaminen kouluissa on tärkeää ja heidän kokemustensa mukaan draamalliset menetelmät soveltuvat tunnetaitojen opetukseen parhaiten. Koululla on haastateltavien mielestä hyvä lähtökohta tunnetaitojen opettamiseen, koska siellä oppilaat joutuvat toimimaan vertaistensa kanssa eri taustoista riippumatta. Lapset ja nuoret kommunikoivat nykyään pitkälti somessa, eikä kaikilla välttämättä ole sisaruksia tai harrastuksia, jotka tarjoaisivat mahdollisuuksia vertaisten kanssa vuorovaikutukseen ja tunnetaitojen harjoitteluun.

Tutkimustuloksista ilmenee, millaisia haasteita opettajat ovat oppilaidensa tunnetaidoissa huomanneet. Haastateltavat nostavat esiin oppilaiden tunteiden tunnistamiseen liittyviä vaikeuksia sekä tunteiden säätelyyn liittyviä haasteita. Haasteena saattaa olla joko tunteiden alisääteleminen eli käytöksen impulsiivisuus tai tunteiden ylisääteleminen eli vetäytyvä käyttäytyminen tai omien tunteiden tukahduttaminen. Haastatteluista kävi ilmi, että varsinkin erityisoppilailla on tunnetaidoissa paljon haasteita, jotka näkyvät ongelmina myös sosiaalisissa suhteissa ja kaveritaidoissa. Tätä tukee myös Marita Neitolan (2011) vanhempien haastatteluihin perustuva väitöstutkimus, jossa lasten vertaissuhdeongelmilla ja erityisen tuen tarpeella havaittiin olevan tilastollisesti merkittävä yhteys. Lisäksi yleisesti ottaen kaikilla lapsilla vanhempien lapsituntemus, kasvatuskäytännöt sekä omat voimavarat vaikuttavat lapsen sosiaalisen kompetenssin kehitykseen. (Neitola 2011, 184, 237.)

Tähän tutkimukseen haastateltujen opettajien mukaan myös yleisen opetuksen luokilla joillakin oppilailla on vaikeuksia esimerkiksi tunteiden säätelyssä, pettymyksen sietokyvyssä, sinnikkyudessa keskittyä tehtävään pitkäjänteisesti sekä yleisesti kärsivällisyydessä odottaa omaa puheenvuoroansa. Kaikilla oppilailla ei kuitenkaan tunnetaidoissa ilmene merkittäviä

haasteita. Tunnetaidot ovat opittavissa oleva taito, jonka oppimiseen vaikuttaa myös oppilaan synnynnäinen temperamentti. Temperamentilla tarkoitetaan Liisa Keltikangas-Järvisen (2008) mukaan biologiaan pohjautuvaa tapaa reagoida tietyllä tavalla ympäristöön sekä sisäisiin tiloihin. Erilaiset toimintatyylit ja reaktiotavat selittävät ihmisten erilaisuutta. Lapsi ilmaisee tunteitaan itselleen ominaisimmilla tavoilla. Temperamentti on ihmisen pysyvä ominaisuus, eikä kasvatuksen tarkoituksena ole yrittää sitä muuttaa. Sen sijaan kasvatuksen ja tunnetaitojen opetuksen tarkoituksena on opettaa sosiaalista ja toiset huomioon ottavaa käytöstä temperamentista huolimatta. Jokainen lapsi on yksilö ja temperamentiltaan erilainen, joten erilaisia lapsia joudutaan kasvattamaan eri tavoin. Temperamentin kannalta kasvatusta tarkoittaa ääripäiden työntämistä kohti keskustaa. (Keltikangas-Järvinen 2008, 12–29; Kokkonen 2017, 33.)

Tutkimustuloksista selviää, että haastateltavien mielestä draaman käyttö soveltuu luontevasti ja parhaiten tunnetaitojen opettamiseen ja vahvistamiseen. Draaman yhtenä vahvuutena nähdään olevan se, että draamaharjoituksissa ihminen on kokonaisvaltaisesti mukana koko kehollaan, jolloin myös lapsen tunnekehoyhteys vahvistuu. Tunteita ilmaistaan koko keholla, ja draaman avulla voidaan saada kosketuspinta omiin tunteisiin ja käsitellä vaikeita asioita turvallisesti fiktiivisessä maailmassa. Heikkisen mukaan eettisyys draamakasvatuksessa tarkoittaa sitä, että fiktion maailmassa on mahdollista tehdä valintoja ”vallasta ja normeista” vapaana. Kuitenkin harjoituksen jälkeen on erittäin tärkeää reflektoida valintoja ja tekoja, joita fiktiossa tehtiin. Draama siis mahdollistaa eettiset kokeilut sekä erilaisten uusien tunteiden kokemisen, tunnistamisen ja tarkastelun. (Heikkinen 2002, 67–68.) Myös tutkielmassa haastateltujen opettajien kokemukset vastasivat eri teorioissa esitettyjä näkemyksiä draaman kokemuksellista- ja kehollista oppimista edistävästä vaikutuksesta.

Haastateltavat painottivat ryhmäytymisen ja luottamuksen saavuttamisen tärkeyttä osana draamatunnin rakentamista. Ryhmäyttäminen sekä positiivisen ja turvallisen ilmapiirin luominen onkin aluksi erittäin tärkeää varsinkin uuden ryhmän kanssa. Tätä tukee myös Anu Pyykön (2023) väitöstutkimus, jossa tarkasteltiin draamatoiminnanaikaista ryhmän ohjaamista observointityökalulla videoimalla oppitunteja. Tutkimustuloksista ilmeni, että luodakseen turvallisen oppimisympäristön, jossa oppilaat uskaltavat toimia, tulisi opettajan rakentaa ryhmän toimintaa tukevia puitteita. Vertaisryhmän sosiaalinen rakenne joko uhkaa tai tukee oppilaan psykologisia perustarpeita draamatoiminnan aikana. Yhteenkuuluvuuden tunne sekä opettajan käyttäytymisen ohjaaminen tarvittaessa lisäsivät turvallisuuden tunnetta. Selkeät käyttäytymisodotukset ja säännöt tunnin alussa esimerkiksi draamasopimuksen muodossa

sekä kehuminen hyvästä käytöksestä ovat keinoja lisätä draamatunnin toimivuutta. Toimiva vertaisryhmä luo mahdollisuuksia toiminnalliseen, keholliseen ja kokemukselliseen oppimiseen. (Pyykkö 2023, 176–177.)

Haastateltavien mielestä tunnetaitoja voi opettaa kaikilla tunneilla, mutta parhaiten draaman käyttö tunnetaitojen opetukseen soveltuu suomen kielen tunneille. Tunnetaitojen oppiminen ei ole kuitenkaan oppiaineesta kiinni. Jokainen opettaja voi omissa opetus- ja ohjaustilanteissaan havaita ne tilanteet, joissa tunnetaitojen kehittäminen ja kehittyminen on mahdollista. Tärkeää olisi, että opettajat organisoisivat opetuksensa ja ohjauksensa niin, että oppitunnin aiheena olevan asian lisäksi opitaan rakentamaan positiivista yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmään. (Isokorpi 2004, 69–70.) Osa haastateltavista havainnollistaa oppitunnista riippumatta draaman avulla myös vertaissuhteissa usein tapahtuvia konfliktitilanteita, jotka toimivat hyvin keskustelun virittäjinä oppilaiden kanssa.

Haastateltavat kertoivat käyttävänsä kaikkia draamakasvatuksen aloja, mutta eniten tunnetaitojen opettamiseen käytetään osallistavaa draamaa ja vähiten esittävää draamaa. Draamaharjoituksissa ei korostu näytelmien tekeminen vaan erilaiset oppilaita osallistavat harjoitukset, joissa he pääsevät toimimaan ryhmänä, eläytymään johonkin kuvitteelliseen roolihahmoon tai tilanteeseen sekä tarkastelemaan asioita eri näkökulmasta. Draaman eri genret saattavat kuitenkin joskus mennä osittain limittäin, jolloin niiden erottaminen ei ole aina niin selkeää. Haastateltavien oppilaat saattavat tehdä pieniä näytelmiä esimerkiksi prosessidraaman yhteydessä, jossa he saavat vuorotella esiintyjän ja katsojan rooleja. Tärkeänä asiana haastateltavat pitivät myös draamaharjoitusten opettamisen säännöllisyyttä ja jatkuvuutta, jonka nähtiin johtavan tunnetaitojen oppimiseen.

Haastateltavat mainitsivat myös draaman käytön mahdollisista haasteista. Niitä olivat esimerkiksi luottamuksen saavuttaminen ryhmän sisällä, oppilaiden passiivisuus tai päinvastoin liiallinen riehakkuus sekä opettajan oma epävarmuus draaman käyttämisestä. Haastateltavat kertoivat ymmärtävänsä, että draama saattaa tuntua joistakin opettajista vieraalta, koska se vaatii opettajaltakin heittäytymistä ja epävarmuuden sietokykyä toiminnan ennakoimattoman luonteen vuoksi. Draamaa käyttävän opettajan ei kuitenkaan tarvitse olla teatteriorientoitunut tai hallita näyttelijänkykyjä, sillä draamassa tärkeintä on päästä käsittelemään jotakin aihetta kokemuksen kautta. Haastateltavat kokivat omasta kiinnostuksestaan ja draamakoulutuksestaan olleen kuitenkin hyötyä, koska niiden ansiosta heillä on käytössään enemmän valmiita toimivia ideoita ja draamaharjoituksia kuin muilla

opettajilla. Draaman käyttö vaatii myös opettajalta tunnetaitoja. Toiminnan täytyy perustua vapaaehtoisuuteen, eikä ketään saa pakottaa osallistumaan. Haastateltavat kertoivat oppilaiden pitävän draamaharjoituksista ja kaikkien lähteneen toimintaan yleensä hyvin mukaan joko heti tai jonkin ajan kuluttua. Ryanin ja Decin (2000, 227) itseohjautuvuusteorian näkökulman mukaan myös draamatoiminnassa pitäisi ottaa huomioon ihmisten psykologiset perustarpeet eli autonomisuus, pätevyyden tunne sekä tarve yhteenkuuluvuuteen.

Tutkimustuloksista selviää, että draamakasvatuksella on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia oppilaiden tunnetaitojen kehittymisessä. Näitä vaikutuksia ovat itsetuntemuksen lisääntyminen, vuorovaikutustaitojen kehittyminen ja persoonallisten ominaisuuksien tunnistaminen. Omien tunteiden tunnistaminen, salliminen, ymmärtäminen ja säätely auttavat itsetuntemuksen vahvistumisen lisäksi sosiaalisissa suhteissa ja erilaisuuden hyväksymisessä. Haastateltavat pitivät erittäin tärkeänä asiana sitä, että he opettavat oppilailleen kaikkien tunteiden olevan sallittuja mutta jokaisen ottavan silti vastuun omasta käyttäytymisestään. Oman tunteen tunnistaminen sekä sen taustalla olevan tarpeen tiedostaminen ovat edellytyksinä itsetuntemuksen lisääntymisessä sekä omien tunteiden paremmassa säätelykyvyssä.

Draama kehittää oppilaan taitoa ja rohkeutta ilmaista itseään kokonaisvaltaisesti. Toimiessaan draaman keinoin lapsi käsittelee ympäröivää todellisuutta ja hankkii tietoa kokonaisvaltaisesti aistiensa, tunteidensa, ajattelunsa ja kehonsa avulla. Draamassa asioille rakentuu vuorovaikutuksen avulla syvällisiä merkityksiä, jotka auttavat ymmärtämään ja hyväksymään erilaisia tunteita. Draamaharjoitusten avulla oppilaat pääsevät harjoittelemaan itseilmaisua ja omien tunteiden näyttämistä tai sanoittamista, joka kehittää myös itseluottamusta. Haastateltavien mukaan draamaharjoitukset antavat esimerkiksi aremmille oppilaille rohkeutta uskaltaa ilmaista itseään enemmän sekä avautua omista ongelmistaan tai näkemistään epäkohdista.

Tutkimustuloksista ilmenee, että haastateltavat opettajat ovat havainneet draamaharjoituksilla olevan oppilaiden vuorovaikutustaitoihin liittyviä positiivisia vaikutuksia. Näitä vaikutuksia olivat empatian ja yhteisöllisyyden lisääntyminen, yhteistyötaitojen ja ongelmanratkaisun kehittyminen sekä sosiaalisten taitojen ja sosiaalisen tiedostamisen parantuminen. Haastateltavat kertoivat tekevänsä oppilailleen myös esimerkiksi kuuntelu- ja keskittymisharjoituksia. Haastateltavien mukaan draama nähtiin yhtenä parhaista keinoista harjoitella empatiataitojen kehittymistä. Draamassa pyritään usein eläytymään jonkun toisen

ihmisen tai hahmon asemaan, mikä edistää toisten tunteiden ymmärtämistä ja hyväksymistä. Tätä tukevat myös aikaisemmat tutkimukset, joissa draamatoimintaan osallistuneiden oppilaiden myönteinen muutos näkyi sosiaalisten taitojen parantumisena. Esimerkiksi Kemppaisen pitkittäistutkimuksesta ilmenee, että draaman avulla on mahdollista vahvistaa oppilaiden sosiaalista kompetenssia ja erityisesti empatiakykyä. (Kemppainen ym. 2010, 173.)

Opettajat olivat havainneet draamalla olevan myös luokan yhteisöllisyyttä sekä yhteistyötaitoja parantava vaikutus. Draamatoiminta antaakin monia luontevia mahdollisuuksia vertaisvuorovaikutuksen tukemiseen, yhteistyötaitojen edistämiseen sekä sosiaalisen rakenteen tukemiseen, kuten myös Anu Pyykön videoaineiston tuloksista ilmeni. (Pyykkö 2023, 179.) Draamassa pidetään tärkeänä ryhmäyttämistä, toisten huomiointia ja luottamuksellisuutta, jotka auttavat lisäämään myös yhteisöllisyyttä. Esimerkiksi prosessidraamassa käsitellään usein jotakin moraalista dilemmaa, johon oppilaat saavat itse keksiä yksin tai ryhmissä erilaisia ratkaisuja. Haastateltavat kertoivat käyttävänsä draamaa myös erilaisten kaverisuhteissa tapahtuvien konfliktitilanteiden käsittelyssä. Esimerkiksi ne lapset, joilla on kiukunhallinnan kanssa ongelmia, näkevät ja saavat kokeilla erilaisia vaihtoehtoisia tapoja ilmaista omaa pettymystään tai toimia sovittelevammin tilanteen ratkaisemiseksi. Haastateltavat uskoivat näiden draamaharjoituksissa opittujen rakentavampien tapojen siirtyvän myös tosielämän tilanteisiin. Tätä tukee myös 6–7-vuotiaille tehty tutkimus, jossa toiminnallisen ja luovan draaman käytön nähtiin soveltun erittäin hyvin oppimisvaikeuksista kärsiville oppilaille. Tutkimustuloksina havaittiin, että draamaharjoitukset lisäsivät näiden lasten sosiaalisia taitoja ja kommunikointikykyä. (Erbay & Doğru 2010, 4478.)

Draaman koettiin myös kehittävän ja harjoituttavan sosiaalista tiedostamista. Osa haastateltavista mainitsi, että draamaharjoituksissa tulee hyvin ilmi koko tunneskaalan laajuus eli se, että ihmiset ilmaisevat tunteita eri tavalla. Toiset ilmaisevat tunteita voimakkaammin ja ulospäin, kun taas toiset ilmaisevat tunteita luonnostaan hillitymmin, vaikka sisällä kuohuisikin. Lisäksi ihmiset voivat reagoivat eri tavalla samaan tunteeseen. Aina ei voi siis olettaa, mitä joku toinen ihminen tuntee missäkin tilanteessa. Draamaharjoituksissa oppilaat voivat havainnoida, miten eri tunteet kehossa näkyvät. Tunteet näkyvät kehonkielessämme, jota uskomme enemmän kuin sanoja. Haastateltavat näkivät draamaharjoituksilla olevan vaikutusta lasten tunnemaailman rikastumiseen. Samaa ei voi saavuttaa pelkästään tunnekorteilla, joissa tunteita saatetaan ilmaista aika stereotyyppisesti.

Draama mahdollistaa haastateltavien mukaan oppimisen sekä itsestä että muista. Draaman avulla oppilaat voivat hyödyntää omia persoonallisia vahvuuksiaan. Tutkimustuloksista selviää, että luovuus ja heittäytymiskyky, empatia ja kielellinen lahjakkuus sekä ryhmänhallintataidot ovat esimerkkejä oppilaiden persoonallisista ominaisuuksista. Osa haastateltavista kertoi, että draamaharjoituksissa joistakin ujoiksi mielletyistä oppilaista oli paljastunut uusia yllättäviä, rohkeita puolia, jotka muuten olisivat saattaneet jäädä kokonaan piiloon toisilta. Toisaalta draama sopii erinomaisesti vilkkaille ja oppimisvaikeuksista kärsiville oppilaille toiminnallisen luonteen vuoksi. Draama kannustaa luovaan ja vuorovaikutukselliseen toiminnallisuuteen, jossa oppilaat saavat toimia ryhmässä sekä miettiä yksin ja yhdessä ratkaisuja erilaisiin tilanteisiin.

## 7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Marjaana Soinisen ja Tuula Merisuo-Stormin (2009) mukaan tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu on aina ongelmista etenkin kvalitatiivisen tutkimuksen kohdalla. Heidän mukaansa kvalitatiivisten menetelmien takana ovat erilaiset taustaoletukset ja tavoitteet, minkä takia niiden luotettavuuden tarkastelun ei pitäisikään olla samanlaista kuin kvantitatiivisissä menetelmissä. Lincol ja Cuba (1985) kehottavat tämän takia laadullisissa menetelmissä käytettävän käsitettä uskottavuus määrällisissä menetelmissä käytetyn luotettavuuden sijaan. Uskottavuuskäsite sisältää heidän mukaansa kysymykset tutkimuksen totuusarvosta, sovellettavuudesta, pysyvyydestä sekä neutraaliudesta. Määrällisessä tutkimuksessa näihin kysymyksiin saadaan vastaukset tarkastelemalla tutkimuksessa sisäistä- ja ulkoista validiteettia, reliabiliteettia sekä objektiivisuutta. Sen sijaan laadullisessa tutkimuksessa Lincoln ja Cuba (1985) suosittavat käytettävän näiden tilalla käsitteitä vastaavuus, siirrettävyys, luotettavuus sekä vahvistettavuus. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 165–166; Lincol & Cuba 1985; 290–301.)

Päädyin valitsemaan tunnetaitoihin ja draamakasvatukseen liittyvän tutkimusaiheen, koska koen aiheen kiinnostavaksi, itseäni motivoivaksi ja yhteiskunnallisesti tärkeäksi. Tutkimus on tapaus- eli case-tutkimus, jonka tutkimusaineisto koostuu viidestä haastattelusta. Tapaustutkimus ei pyri objektiiviseen tai yleistettävään tietoon, vaan paikalliseen, henkilökohtaiseen tai subjektiiviseen tietoon (Aaltola & Järvinen 2010, 156–157). Tämän tutkielman tarkoituksena on pyrkiä syvällisesti ymmärtämään tutkittavaa kohdetta. Vaikka

tutkimuksen otanta onkin pieni, koen saaneeni kattavan haastatteluaineiston. Haastateltavat opettajat ovat kaikki toimineet opettajina useita vuosia, ja heillä on paljon draamakasvatukseen ja tunnetaitojen opettamiseen liittyvää asiantuntemusta. Tämä oli yksi syy, jonka vuoksi halusin valita haastattelun aineistonkeruumenetelmäksi kyselyn sijasta.

Hirsjärven ja Hurmeen (2017, 184) mukaan aineiston laadukkuutta voidaan etukäteen parantaa laatimalla hyvä haastattelurunko. Heidän mukaansa teemahaastattelu ei ole vain pääteemojen esittämistä, vaan etukäteen olisi hyvä miettiä, miten teemoja voidaan syventää ja pohtia myös vaihtoehtoisten lisäkysymysten muotoja. Tutkielmani haastattelurungon teemat ja kysymykset on valittu tutkimuskysymyksien pohjalta ja mietitty myös, miten teemoja voisi syventää. Tutkimukseen osallistuminen on ollut vapaaehtoista, ja haastateltavat ovat löytyneet omien verkostojeni kautta sekä lähettämällä haastattelupyyntö sähköpostilla suoraan tuntemattomille luokanopettajille, joilla on draamakasvatuksen pätevyys. Tutkimuksen osallistujille on lähetetty saatekirje, josta ilmenee tutkimuksen aihe ja menetelmät. Haastatteluvaiheessa on huolehdittu siitä, että mukana on tallentamiseen tarkoitettuja välineitä ja tekninen välineistö on kunnossa. Haastattelut toteutettiin helmi-maaliskuussa videoyhteyksin Zoomissa, mutta yhden haastateltavan kohdalla jouduttiin turvautumaan puhelinhaastatteluun ja nauhuriin, koska hänellä oli tietoteknisiä ongelmia. Tutkielman luotettavuutta lisää se, että tutkimusprosessin etenemistä on pyritty kuvailemaan tarkoin sekä perustelemaan tehtyjä valintoja. Hirsjärven ja Hurmeen (2017, 185) mukaan haastattelun laatua parantaa se, että haastattelu litteroidaan mahdollisimman nopeasti haastattelun jälkeen. Haastattelut on tehty eri päivinä, ja niitä on aloitettu litteroimaan joko samana tai seuraavana päivänä. Tulkintoja tutkimustuloksissa ovat tukeneet suorat sitaatit aineistosta. Haastateltavien anonyymiydestä on huolehdittu, eikä tutkielmassa ole käytetty tunnistettavia elementtejä.

### **7.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet**

Ennako-oletukseni mukaan ajattelin draamakasvatuksella olevan oppilaiden tunnetaitoja vahvistava vaikutus. Tämä käsitys voimistui tutkimuksen edetessä, sillä kaikki haastateltavat pitivät draamaa erinomaisena, luonnollisena ja kokonaisvaltaisena keinona vahvistaa oppilaiden tunnetaitoja. Vaikka tunnetaidot opettajien havaintojen mukaan oppilailla kehittyivätkin, on tarkka vaikutusten mittaaminen kuitenkin laadullisessa tutkimuksessa

enemmän subjektiivista kuin objektiivista. Opettajien mukaan oppilaiden tunnetaitojen kehittyminen draaman avulla edellyttää säännöllistä ja suunnitelmallista harjoittelemista.

Emotionaalinen osaaminen eli tunnetaidot ovat erittäin tärkeitä opettajan työssä, ja opettajat pitävät sitä keskeisenä lähtökohtana opetus- ja kasvatustyössä. Opettajan omat tunnetaidot parantavat annettavan palutteen laatua, tehostavat oppilaiden häiritsevän käyttäytymisen tarkkailua ja ennaltaehkäisyä sekä parantavat oppimisen edellytyksiä. (Brown, Jones, LaRusso & Aber 2010, 155.) Salon (2023, 6) mukaan on tärkeää varmistaa, että opettajankoulutus antaa jokaiselle opettajalle valmiudet tunnistaa oppilaidensa moninaisia tarpeita ja vastata niihin sensitiivisesti sekä tukea vertaisvuorovaikutusta. On myös tärkeää, että opettajia kannustetaan tunnistamaan ja reflektoimaan omia tunteitaan ja tulkintojaan erityisesti haastavissa tilanteissa. Jatkotutkimusaiheena voisikin pohtia sitä, pitäisikö tunnetaitojen opetusta ja draamallisten menetelmien opetusta lisätä myös tulevien opettajien koulutuksessa.

Usein lapsilla, joilla on tunne-elämän ja käyttäytymisen haasteita, on myös pahoja vaikeuksia luoda ja ylläpitää myönteisiä vuorovaikutussuhteita toisiin. Yhtenä syynä saattaa olla heidän heikot tunnetaitonsa, jotka estävät heitä käyttäytymästä prososiaalisesti eli toiset huomioon ottavalla tavalla. (Hintikka 2018, 21.) Opettamalla tunnetaitoja koulussa voidaan ennen kaikkea yrittää ennaltaehkäistä mielenterveysongelmia. Vaikeudet tunnetilojen säätelyssä ovat yksi syy oppilaiden pahoinvointiin, kuten kiusaamiseen, masennukseen, ahdistukseen, syömishäiriöihin, yksinäisyyteen, päihteiden käyttöön liittyviin ongelmiin sekä voimakkaisiin stressireaktioihin. Tunteet vaikuttavat vahvasti ihmisen ajatuksiin ja siten kehon toimintaan, joten on erittäin tärkeää, että jokainen ihminen oppii tunnetaitoja. (Avola & Pentikäinen 2019, 148.) Tutkimukset vahvistavat käsitystä, jonka mukaan lasten tunnetaidoilla ja tunteiden säätelykyvyllä ja oppimistuloksilla on havaittu olevan positiivinen yhteys. (Downey ym. 2008, 14; Graziani ym. 2017, 6.)

Tutkimustuloksista ilmenee, että draama antaa luontevan ja hyvän mahdollisuuden omien ja toisten tunteiden tunnistamiseen ja säätelyyn, itsetuntemuksen ja omien vahvuuksien tunnistamiseen ja käyttämiseen sekä vuorovaikutustaitojen, sosiaalisten taitojen sekä erityisesti empatiakyvyn lisääntymiseen. Paremmat tunnetaidot auttavat oppilaita myös keskittymään opiskeluun ja motivoitumaan saavuttaakseen omia tavoitteitaan. Haastateltavat pitivät tunnetaitoja tärkeinä elämäntaitoina, joista on paljon hyötyä oppilaille eri elämäntilanteilla sekä ylipäänsä elämässä selviytymisen kannalta. Draaman avulla voidaan siis

edistää perusopetuslain (628/1998) 2. pykälän tavoitetta, jonka mukaan opetuksen keskeisenä tehtävänä on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Tutkimusaineistosta tehtyjen havaintojen perusteella draamakasvatuksen hyödyntäminen tunnetaitojen opetuksessa voisi olla tehokas keino puuttua lasten ja nuorten lisääntyneeseen pahoinvointiin. Lasten ja nuorten ongelmat on tiedostettu – nyt niihin pitää konkreettisesti puuttua.

## 8 LÄHTEET

- Anttila, E. (2013). *Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia koulu yhteisössä*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Avola, P. & Pentikäinen, V. (2019). *Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja*. Espoo: BEEhappy Publishing Oy.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25.
- Brown, J. L., Jones, S. M., LaRusso, M. D., & Aber, J. L. (2010). Improving classroom quality: Teaching influences and experimental impacts on the 4Rs program. *Journal of Education Psychology*, 102(1), 153–167.
- Cherniss, C. (2004). Intelligence, Emotional. Teoksessa C. Spielberger (toim.) *Encyclopedia of Applied Psychology*. Academic Press, 315–319.
- Damasio, A. (2001). *Descartesin virhe*. Helsinki: Terra Cognita.
- Denham, S. A., Wyatt T. M., Basset H. H., Echeverria, D., & Knox, S. S. (2009). Assessing social-emotional development in children from a longitudinal perspective. *Journal of Epidemiology and Community Health*. London vol. 63.  
DOI:10.1136/jech.2007.070797
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain and Behavior*, 11(1), 1–48.
- Downey, L. A., Mountstephen, J., Lloyd, J., Hansen, K., & Stough, C. (2008). Emotional intelligence and scholastic achievement in Australian adolescents. *Australian Journal of Psychology*, 60(1), 10–17. <https://doi.org/10.1080/00049530701449505>
- Erbay, F. & Dođru, S. (2010). The effectiveness of creative drama education on the teaching of social communication skills in mainstreamed students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4475–4479. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.714>
- Eskola, J. & Vastamäki J. (2015). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–44.
- Goleman, D. (1997). *Tunneäly, lahjakkuuden koko kuva*. Suom. Jaakko Kankaanpää. Keuruu: Otava.
- Goleman, D., Boyatzis, R. E. & McKee, A. (2002). *Primal Leadership. Realizing the Power of Emotional Intelligence*. Boston: Harvard Business School Press.

- Goleman, D. (2012). *Tunneäly työelämässä*. Uusittu painos. Helsinki: Otava.
- Graziani, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P. & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45, 3–19.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assesment of emoution regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assesment*, 26, 41–54.
- Greenberg, M. T., & Jennings, P. A. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.
- Gross, J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects, *Psychological Inquiry*, 26:1, 1-26, DOI: [10.1080/1047840X.2014.940781](https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781)
- Hamilton, J. (1992). *Drama and Learning, a critical review*. Geelong, Victoria: Deaking University Press.
- Heikkinen, H. (2002). *Draaman maailmat oppimisalueina. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus*. Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, H. (2004). *Vakava leikillisuus: Draamakasvatusta opettajille*. Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. (2017). *Ajattele toimien: Kohti draamakasvatuksen syvempää ymmärtämistä*. T:mi Raija Airaksinen / Draamatyö. Tampere: Juvenes Print.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2017). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Hinton, C., Miyamoto, K., & Della-Chiesa, B. (2008). Brain research, learning and emotions: Implications for education, research, policy, and practice. *European Journal of Education*, 43(1), 87–103.
- Hintikka, J. (2018). *Tunteet ja käyttäytyminen hallintaan – Tunnetaitojen opettaminen Aggression portaat -opetusohjelman avulla*. Kaarina: Winbase Oy
- Isokorpi, T. (2004). *Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Joseph, D. L., & Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95, 54–78.
- Junttila, N., Voeten, M., Kaukiainen, A. & Vauras, M. (2006). Multisource assesment of children's social competence. *Educational and Psychological Measurement*. Vol 66 (55), 874–896.

- Kauppila, R. (2007). *Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauppinen, E., Kallinen, E., & Nurmi, R. (2014). Koulusta pitäisi saada hyvät elämäntaidot. Helsingin Sanomat, 23.5.2014. Haettu: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000002733486.html>
- Keltikangas-Järvinen, L. (2008). *Temperamentti, stressi ja elämänhallinta*. Helsinki: WSOY.
- Kempainen, J., Joronen, K., Rantanen, A., Tarkka, M.-T., & Åstedt-Kurki, P. (2010). Draama-intervention vaikutus 4.- ja 5.-luokkalaisten oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 47(3). Noudettu: <https://journal.fi/sla/article/view/3622>
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihasuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito*. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Kuusela, M. & Lintunen T. (2010). Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa Joronen K., & Koski A. (toim.), *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluuyhteisössä*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino – Juvenes Print
- Lahtinen, A. & Rantanen, J. (2019). *Tunnetaidot opetustyössä – opas haastaviin tilanteisiin*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Laine, K. 2005. *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava.
- Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? Teoksessa P. Salovey & D. J. Sluyter (toim.) *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. New York: Basic Books.
- Martela, F. (2014). Onnellisuuden psykologia. 30–63. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Neitola, M. (2011). *Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen: Vanhempien epäsuorat ja suorat vaikutustavat*. Väitöskirja, Turun yliopisto.
- Nummenmaa, L. (2010). Tunteiden psykologia. Falun: Scandbook AB.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014).
- Pessi, B. Martela, F., Paakkanen. (toim.) (2017.) *Myötätunnon mullistava voima*. Jyväskylä: PS Kustannus.
- Peltonen, A., & Kullberg-Piilola T. (2005). *Tunnetunneku. Helsinki: Saarijärven Offset*.
- Pyykkö, A. (2023). *Draamatoiminnan aikainen ryhmän ohjaaminen: Observointityökalun kehittäminen kasvatustieteellisenä design-tutkimuksena*. Väitöskirja, Helsingin yliopisto.

- Rantanen, J. (2015). *Vaikuta Tunteisiin!* Liettua: BALTO Print.
- Roberton, T., Daffern, M. & Bucks, R. S. (2012). *Aggression and Violent Behavior*. 17, 72–82.
- Rusanen, S. (2002). *Koin traagisia tragedioita. Yläasteen oppilaiden kokemuksia ilmaisutaidon opiskelusta*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu. Acta Scenica 11.
- Rusanen, S. (2005). Osallistuvan teatterin lajeista. Teoksessa Korhonen, P. & Airksinen, R. (toim.) *Hyvä hankaus – teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina*. Teatterikorkeakoulun julkaisuja nro 38. Helsinki: Draamatyö.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Saarinen, M & Kokkonen M. (2003). *Tunneäly – Kohti kokonaista elämää*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Saarinen, M. (2006). *Leffaterapiaa – Tunneälyä ja itsetuntemusta kotisohvalta*. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Saarni, C. (2000). Emotional competence: A developmental perspective. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 68–91). Jossey-Bass/Wiley.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. NYC: Guilford Press.
- Salo, A-E. (2023). *Haavoittuvuuden dynaamiset ja sosiaaliset kerrokset varhaisnuoruudessa: Miten tuki voi vastata tuen tarpeisiin perhe- ja koulukonteksteissa?* Väitöskirja, Turun yliopisto.
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. (2009). *Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet*. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.
- THL – Tilastoraportti 30/2021  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143063/ktk\\_tilastoraportti2021\\_2021-09-09\\_kuviot\\_kuvana.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143063/ktk_tilastoraportti2021_2021-09-09_kuviot_kuvana.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Toivanen, T. (2002). *”Mä en ois kyllä ikinä uskonut ittestäni sellasta”*: peruskoulun viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. Teatterikorkeakoulu. Acta Scenica 9.
- Toivanen, T. (2014). *Kasvuun! Draamakasvatusta 1-8-vuotiaille*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Toivanen, T. (2021). Draama tukee oppilaiden erilaisuuden hyväksymistä. Helsingin Sanomat, 9.9.2021. Haettu: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000008248049.html>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi

- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S., Volet, S & Salo A-E. (2019). Teacher Beliefs and Emotion Expression in Light of Support for Student Psychological Needs: A Quality Study *Education Sciences* 9, 68.
- Virtanen, M. (2013). *Opettajan emotionaalinen kompetenssi. Tutkimus luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien tunneälytaidoista ja niiden tärkeydestä*. Väitöskirja. Tampere: University Press.
- Virtanen, M. (2015). *Kuusi askelta tunnetaitajaksi. Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle*. Juva: PS-kustannus.
- Vygotsky, L.S. (1982). *Ajattelu ja kieli*. Espoo: Weilin & Göös.
- Østern, AL. (2000). Draamapedagogiikan juuret pohjoismaisten opetussuunnitelmien valossa. Teoksessa Teerijoki, P. (toim.) *Draaman tiet – suomalainen näkökulma*. Erkki Laakson juhlakirja 7.6.2000 Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelurunko

#### Yleistä/käsitykset tunnetaidoista:

1. Mikä on koulutustaustasi?
2. Kuinka pitkään olet toiminut opettajana?
3. Miten olet perehtynyt tunnetaitojen ja draamakasvatuksen opettamiseen?
4. Millaisia haasteita olet huomannut oppilailla olevan tunteiden säätelyssä?
5. Mitä hyötyä tunnetaitojen opettamisesta mielestäsi on?
6. Miksi mielestäsi kouluissa tarvitaan tunnetaitojen opetusta?

#### Tunnetaitojen opettaminen draaman avulla:

7. Miksi käytät juuri draamaa apuna tunnetaitojen opettamisessa?
8. Millä tavoin tunnetaitoja voidaan opettaa draaman avulla? Kuvaile, kerro esimerkki
9. Mitä draamakasvatuksen eri genrejä hyödynnät tunnetaitojen opettamisessa?
10. Millaisia eri tunnetaitoja opetat draaman avulla?
11. Minkälaiden tunteiden hallitsemisessa/säätelyssä oppilaat tarvitsevat erityisesti apua?
12. Millaisia haasteita voi liittyä draaman käyttöön tunnetaitojen opettamisessa?
13. Missä tilanteissa tai millä tunneilla olet hyödyntänyt draamaa tunnetaitojen opettamisessa?

14. Millaisia oppilaiden vahvuuksia tunnetaitojen opettaminen draaman avulla voi tuoda esille?

**Draaman vaikutukset tunnetaitojen kehittymiseen:**

15. Minkälaisia vaikutuksia olet havainnut draamakasvatuksella olevan oppilaan tunnetaitojen kehittymiseen? Kerro esimerkki.
16. Miten hyvin draaman hyödyntäminen mielestänne soveltuu tunnetaitojen opettamiseen oppilaille?
17. Oletko kokeillut muita menetelmiä tunnetaitojen opettamiseen? Mitkä ovat niiden vahvuudet tai heikkoudet draaman verrattuna?