

***“Tosi moni luulee, että draamakasvatus on sellaista, että nyt sä laitat jonkun narrin hatun päähän ja sitten sun täytyy itse opettajana esittää siellä edessä jotain”***

Opettajaopiskelijoiden näkemyksiä draamakasvatuksesta  
osana oman opettajaidentiteettinsä rakentumista

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Ella Kivelä  
Annu Laurila

Ohjaaja:  
KT, erikoistutkija Mikko Tiilikainen  
30.4.2025  
Rauma

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

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijät:** Ella Kivelä ja Annu Laurila

**Otsikko:** Opettajaopiskelijoiden näkemykset draamakasvatuksesta osana oman opettajaidentiteetin rakentumista

**Ohjaaja:** KT, erikoistutkija Mikko Tiilikainen

**Sivumäärä:** 56 sivua

**Päivämäärä:** 30.4.2025

Draamakasvatus on viime vuosien aikana noussut pinnalle ajankohtaisena opetusmenetelmänä. Tässä tutkimuksessa draamakasvatuksella tarkoitetaan luokkahuoneessa tapahtuvaa vuorovaikutteista, toiminnallista ja kokemuksellista opetusta. Opetuksen keskiössä on teatterin keinot ja yhdessä toimiminen. Tutkimuksia draamakasvatuksesta oppilaan näkökulmasta on tehty, mutta opettajaidentiteetin rakentajana sitä on tutkittu hyvin vähän. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opettajaopiskelijoiden näkemyksiä draamakasvatuksen vaikutuksesta opettajaidentiteetin rakentumiseen. Tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä siitä, miten draamakasvatus vaikuttaa opettajaopiskelijoiden käsityksiin itsestään tulevana opettajina sekä draamakasvatuksen roolia ammatillisen identiteetin rakentajana.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Aineisto kerättiin puolistrukturoidulla haastattelulla, johon osallistui seitsemän maisterivaiheen opettajaopiskelijaa. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimuksen tulosten mukaan draamakasvatuksen hyödyntämisellä on merkittävät vaikutukset opettajaidentiteetin rakentumiseen. Draamakasvatus koetaan monipuolisena ja tehokkaana menetelmänä, joka vaikuttaa opettajuuden kehittymiseen. Draamakasvatus mahdollistaa vuorovaikutteisen opetuksen, jossa voidaan toimia kahdessa todellisuudessa, fiktiivisessä ja todellisessa maailmassa. Tätä menetelmää hyödyntämällä opetuksesta tulee syvällisempää, ja se tukee opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutussuhdetta. Tutkimuksemme toi vahvasti esiin sen, että draamakasvatus koetaan merkittävänä osana omaa opettajuutta ja sen mahdollisuudet opetusmenetelmänä ovat laajat. Draamakasvatuksen hyödyntämiselle kaivataan kuitenkin lisää tukea, jotta sen hyödyntäminen olisi mahdollisimman sujuvaa.

**Avainsanat:** draamakasvatus, opettajaidentiteetti, sipulimalli, kokemuksellisen oppimisen malli

## **Sisällysluettelo**

<b>1 Johdanto</b>	<b>4</b>
<b>2 Draamakasvatus</b>	<b>7</b>
2.1 Draamakasvatuksen historia	7
2.2 Draamakasvatus ja oppiminen	9
2.3 Draamakasvatuksen menetelmät	11
<b>3 Opettajan ammatillinen identiteetti</b>	<b>13</b>
3.1 Opettajaidentiteetin määrittely	13
3.2 Opettajuuteen liittyvät rooliodotukset identiteetin muokkaajana	15
3.3 Opettajaidentiteetin rakentuminen opettajankoulutuksessa	16
3.4 Draamakasvatus identiteetin rakentajana	17
<b>4 Tutkimustehtävä</b>	<b>20</b>
<b>5 Tutkimuksen toteutus</b>	<b>21</b>
5.1 Tutkimuksen osallistujat	21
5.2 Tutkimusmenetelmä	22
5.3 Aineiston analyysi	23
5.4. Tutkimusetiikka	26
<b>6 Tulokset</b>	<b>27</b>
6.1 Opettajaopiskelijoiden suhtautuminen draamakasvatukseen	27
6.2 Kokemuksellinen oppiminen draamakasvatuksessa identiteetin rakentajana	33
6.3. Draamakasvatus osana sosiaalista oppimisympäristöä ja identiteetin rakentumista	38
<b>7 Pohdinta</b>	<b>43</b>
7.1 Johtopäätökset	43
7.2 Opettajankoulutuksen mahdollisuudet	44
7.3 Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimusideat	46
<b>Lähteet</b>	<b>48</b>
<b>Liitteet</b>	<b>52</b>
Liite 1. Tietosuojaseloste	52
Liite 2. Haastattelurunko	54
Liite 3. Suostumuslomake	55

## 1 Johdanto

Draamakasvatuksen merkitys opetuksessa on herättänyt kiinnostusta jo 1900-luvun alkupuolella. Harriet Finlay-Johnson, englantilainen alakoulun rehtori, pyrki hyödyntämään draamaa opetussuunnitelman mukaisessa opetuksessa luodakseen osallistavaa ja oppilaslähtöistä oppimisympäristöä (O’Toole & O’Mara, 2019). Hänen lähestymistapansa korosti oppilaiden aktiivista roolia oppimisprosessissa, mutta hänen työnsä jäi pitkäksi aikaa unohduksiin. Vasta 1950-luvulla draamakasvatus nousi jälleen pedagogisen keskustelun kohteeksi, ja sen mahdollisuuksia oppimisen tukena alettiin tarkastella laajemmin (Neelands, 2009).

Draamakasvatus on nostanut kiinnostusta viime vuosina yhä enemmän. Turun Sanomien artikkelissa *Tunnetaidot kehittyvät draamakasvatuksessa* (Perälä ym. 2021.) tarjotaan draamakasvatusta ratkaisuksi yhteiskunnan lasten hyvinvoinnin tukemiseen. Artikkelin mukaan monet tekijät ovat nostaneet esiin huolen lasten ja nuorten hyvinvoinnista. Perälä ja muut artikkelin kirjoittajat (2021) tarjoavat ratkaisuksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelua draamakasvatuksen menetelmin. Draamakasvatus opetusmenetelmänä tukee lasten vuorovaikutusta muiden oppilaiden kanssa. Lapsi ja nuori tulee nähdyksi ja kuulluksi, sekä hyväksytyksi omana itseään. Tämä antaa mahdollisuuden tutustua kokonaisvaltaisesti itseen ja muihin oppilaisiin (Perälä ym. 2021). Myös useassa väitöskirjatutkimuksessa on ajankohtaisena aiheena draamakasvatus. Anna Lehtonen (2021) kirjoittaa väitöskirjassaan draamakasvatuksen monista mahdollisuuksista opetuksessa. Lehtosen (2021) mukaan, draamakasvatuksella voidaan luoda hyväksyvä ja luova oppimisympäristö, joka parhaimmillaan rikastuttaa muuta opetusta. Lisäksi draamakasvatus voi tukea hankalistakin aiheista puhumista sekä vahvistaa oppilaiden kykyä kohdata vaikeita asioita (Einarsson & Cedervall, 2024; Lehtonen, 2021).

Viime vuosina draamakasvatusta on tutkittu laajasti osana pedagogisia menetelmiä, ja sen vaikutuksia oppimiseen ja ammatilliseen kasvuun on korostettu useissa tutkimuksissa. Tutkimukset ovat osoittaneet, että draamakasvatus voi lisätä opiskelijoiden itsevarmuutta, empatiakykyä ja vuorovaikutustaitoja, jotka ovat keskeisiä opettajaidentiteetin rakentumisessa. (Heikkinen, 2017.) Aiheen ajankohtaisuutta tukee opetussuunnitelmien painotus osallistaviin ja monimuotoisiin opetusmenetelmiin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) oppimiskäsitys on laadittu perustuen oppilaan omaan

aktiivisuuteen oppijana. Opetussuunnitelma painottaa siis oppilaan eri aistien ja kehollisuuden korostamista oppimisen tukena.

Opettajaidentiteetti on moniulotteinen ja jatkuvasti kehittyvä kokonaisuus, joka muotoutuu kokemusten, reflektion ja yhteisöllisen vuorovaikutuksen kautta (Beijaard ym. 2004).

Opettajuuden kehittyminen ei ole ainoastaan pedagogisen ja tiedollisen osaamisen kartuttamista, vaan myös ammatillisen minäkäsityksen rakentumista. Draamakasvatus voi tarjota merkityksellisiä kokemuksia opettajaopiskelijoille tukemalla heidän ammatillista kasvuaan ja itseymmärrystään. Osallistava ja kokemuksellinen oppiminen voivat auttaa opiskelijoita hahmottamaan omaa opettajuuttaan monipuolisemmin (Toivanen, 2017).

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme opettajaopiskelijoiden näkemyksiä draamakasvatuksesta osana heidän opettajaidentiteettinsä rakentumista. Erityisesti keskitymme siihen, millaisia kokemuksia ja merkityksiä draamakasvatukseen liittyy sekä millä tavoin se voi tukea tulevien opettajien ammatillista kasvua. Tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä siitä, kuinka draamakasvatus voi toimia työkaluna opettajuuden kehittämisessä ja millaisia mahdollisuuksia se tarjoaa tulevaisuuden pedagogisessa työssä.

Draamakasvatuksen merkitystä on tutkittu erityisesti oppilaiden osallisuuden näkökulmasta, ja sen potentiaalia opettajaidentiteetin rakentumisessa on käsitelty vähemmän. Tämän tutkimuksen myötä pyrimme tuomaan esiin opettajaopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä sekä laajentamaan keskustelua draamakasvatuksen pedagogisista mahdollisuuksista, sillä opetusharjoitteluiden aikana havahduimme pohtimaan, miten vähäiseksi draamakasvatuksen sisältöihin perehtyminen on opettajankoulutuksessa jäänyt. Erityisesti keskitymme siihen, miten draamakasvatuksen osallistavat ja kokemukselliset elementit voivat auttaa tulevia opettajia jäsentämään omaa pedagogista ajatteluaan ja suhdettaan oppilaisiin.

Tutkimuksemme tavoitteena on laajentaa keskustelua draamakasvatuksen merkityksestä opettajankoulutuksessa ja tuoda esiin uusia näkökulmia sen mahdollisuuksista osana opettajan ammatillista kasvua. Haluamme tutkimusemme avulla kerätä opiskelijoiden kokemuksia draamakasvatuksesta osana heidän opettajuuttaan ja saada selville menetelmiä, joita he draamakasvatuksessa hyödyntävät. Tavoitteenamme on myös herättää keskustelua ja ajatuksia siitä, tulisiko opettajankoulutuksessa tukea lisää draamakasvatuksen mahdollisuuksia ja vaikutuksia.

Seuraavissa luvuissa tarkastelemme draamakasvatusta ja opettajaidentiteettiä syvällisemmin sekä analysoimme tutkimusaineistomme pohjalta, millä tavoin draamakasvatus voi tukea opettajaopiskelijoiden ammatillista kehitystä.

## 2 Draamakasvatus

Draamakasvatus koulussa on oppitunneilla tapahtuvaa vuorovaikutteista, toiminnallista ja kokemuksellista opetusta, jossa hyödynnetään teatterin keinoja ja painotetaan yhdessä toimimista (Opetushallitus, 2016). Draamakasvatus on osa valtakunnallisia perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (myöhemmin POPS) ja mainitaan siellä useita kertoja. Draamakasvatus on sisällytetty laaja-alaisen oppimisen tavoitteisiin, äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteisiin ja työtapoihin sekä integroimalla muihin oppiaineisiin. Draamakasvatus on yhteisöllistä ja kokemuksellista opetusta, jossa hyödynnetään monipuolisesti erilaisia keinoja ja näin kehitetään opettajan ja oppilaan välistä suhdetta (Toivanen, 2015). Näin ollen se pohjautuu kokemuksellisen oppimisen ideologialle, jonka periaatteena on, että tiedon syntyminen edellyttää toimintaa ja erilaisia kokemuksia. Draamakasvatuksessa oppiminen tapahtuu pääasiassa toimimalla ja käsittelemällä asiaa toiminnallisesti. (Toivanen, 2014.)

Draamakasvatus on käsitteenä laaja ja siihen kuuluu monia toteutustapoja. Draamakasvatus on esittävää, soveltavaa ja osallistavaa, jolloin tekeminen voi olla toiminnallista, yksilönä toteutettavaa tai ryhmässä toteutettavaa. Oppimisen tavoitteena on löytää uusia näkökulmia, toimintatapoja sekä ajattelutapoja.

### 2.1 Draamakasvatuksen historia

Draamakasvatuksen historia juontaa juurensa pitkälle 1900-luvun alkuun, jolloin sen merkitys opetuksessa alkoi nousta esiin. Englantilainen opettaja Harriet Finlay-Johnson julkaisi teoksen *The Dramatic Method of Teaching* (1911), jossa hän korosti draaman esteettistä ja pedagogista arvoa opetuksessa. Hän hyödynsi draamaa erityisesti historian tunneillaan, joissa oppilaat eläytyivät menneisyyden hahmoihin, tehden oppimisesta sekä osallistavaa että mieleenpainuvaa (O'Toole, 2019). Finlay-Johnsonin menetelmät osoittivat, että draama voi lisätä oppilaiden motivaatiota ja syventää heidän ymmärrystään opetettavista aiheista. Draaman merkitys oppimisessa korostuu nykyään vieläkin tärkeämpänä eri oppiaineiden sekä monenlaisten aihe- ja ilmiökokonaisuuksien opetuksessa.

Toinen merkittävä draamakasvatuksen uranuurtaja oli Henry Caldwell Cook, joka julkaisi teoksen *The Play Way* (1919). Cookin lähestymistapa draamaan perustui reformipedagogiikan periaatteisiin, joissa keskeisiä olivat leikki, toiminta ja kokeilu (Heikkinen, 2017). Näiden periaatteiden avulla oppilaat saivat mahdollisuuden aktiiviseen

oppimiseen, mikä vahvisti heidän sitoutumistaan opetettavaan asiaan ja edisti opiskeltavien sisältöjen syvällistä ymmärtämistä.

Suomessa draamakasvatus vakiintui noin 50 vuotta myöhemmin Ruotsin vaikutuksesta (Rusanen, 2023). Sen rooli suomalaisessa koulutuksessa on vahvistunut erityisesti 1990-luvulta lähtien, jolloin koulun tavoitteena on yhä enemmän pidetty oppilaiden itsetunnon kehittämistä. Draama nähtiin tässä yhteydessä tehokkaana menetelmänä, sillä se tukee sekä oppimista että oppilaan henkilökohtaista kasvua. Draamamenetelmää on pidetty realistisena esimerkiksi eheyttävän, ilmiölähtöisen opetuksen toteuttamisessa, koska se soveltuu oikeastaan kaikkiin oppiaineisiin, eikä se vaadi merkittäviä lisäresursseja (Kanerva & Viranko, 1997).

Viime vuosikymmeninä draamakasvatus on noussut yhä enemmän esille suomalaisessa opetuskeskustelussa. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esitettiin mahdollisuus lisätä draamakasvatus omaksi oppiaineekseen, mutta tämä ei lopulta toteutunut. Kuitenkin draamakasvatus mainitaan opetussuunnitelmassa useaan otteeseen, mikä osoittaa sen aseman merkityksen osana opetusta.

Draaman pedagoginen käyttö oppimisen välineenä on ollut laajasti esillä myös kansainvälisessä tutkimuksessa. John O'Toole (2019) tarkastelee tätä aihetta teoksensa luvussa *Drama as Pedagogy*, jossa hän korostaa draaman motivoivaa vaikutusta, sen roolia arvojen ja etiikan opetuksessa sekä sen kykyä vaikuttaa käyttäytymiseen ja asenteisiin. O'Toolen mukaan draama voi toimia tehokkaana pedagogisena työkaluna eri oppiaineissa ja koulutusjärjestelmissä, ja hän nostaa esiin Finlay-Johnsonin esimerkin draaman hyödyntämisestä eri aineissa, kuten historiassa, kirjallisuudessa ja luonnontieteissä (O'Toole, 2019). Finlay-Johnsonin (2019) menetelmät osoittavat, että aktiivinen ja eläytyvä oppiminen voi tehdä abstrakteista aiheista konkreettisempia ja paremmin ymmärrettäviä.

Yhteenvedon voidaan todeta, että draamakasvatus on kehittynyt monivaiheisesti ja saanut yhä vakiintuneemman aseman opetuksessa. Sen merkitys oppimisessa ja henkilökohtaisessa kehityksessä on tunnustettu niin historiallisissa kuin nykyajan pedagogisissa keskustelussa. Draaman rooli suomalaisessa koulutuksessa on vakiintunut, vaikka se ei ole saanut omaa oppiaineasemaa. Tutkimusten mukaan draamakasvatus voi toimia siltana teoreettisen ja käytännön tiedon välillä ja auttaa sekä oppilaita että opettajia kehittämään monipuolisia taitoja, kuten reflektiokykyä, empatiaa ja kriittistä ajattelua.

## 2.2 Draamakasvatus ja oppiminen

Draamakasvatus perustuu kokemukselliseen oppimiseen. Tämän ideologian mukaan tiedon ja taidon syntyminen edellyttää toimintaa ja siitä syntyviä kokemuksia. Draamakasvatukseen ja sen kautta oppimiseen kuuluu kasvatuksellinen, taiteellinen, henkilökohtainen ja kulttuurinen näkökulma. (Toivanen, 2014.) Oppiminen tapahtuu yhteistoiminnallisesti aktiivisen ja luovan prosessin kautta (Heikkinen, 2004). Yhteistoiminnallisen oppimisen Heikkinen jäsentee tavoitteelliseksi ja vastuulliseksi yhdessä työskentelyksi. Siinä pohjaideana on vuorovaikutustaitojen ja yhteistyötaitojen kehittäminen, sekä osallistuminen yksilöinä ryhmän toimintaan. (2004, 126.)

Oppimista pidetään aktiivisena sekä luovana prosessina, jossa ryhmä toimii yhteisen tavoitteen hyväksi. Draamakasvatus on siis vahvasti sosiaalinen toimintatapa, jossa oppilas toimii yksilönä, ryhmän edun mukaisesti. (Heikkinen, 2004.) Draamakasvatuksella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa luokkahuoneessa tapahtuvia menetelmiä ja toimintamuotoja, jossa todellinen tila muutetaan ajoittain yhteisellä sopimuksella fiktiiviseksi tilaksi, jossa oppilas voi ottaa toisen roolin. Tämä on tärkeää myös siksi, että elämme dramatisoidussa yhteiskunnassa (Heikkinen, 2017).

Lapset imevät tietoa dramatisoinnista niin sosiaalisesta mediasta, kuin television ja ohjelmien välityksellä. Yhteisellä sopimuksella tarkoitetaan dramaturgista sopimusta, jossa opettaja ja oppilaat yhdessä sopivat käyttäytymiseen ja toimintaan liittyvistä pelisäännöistä (Toivanen, 2014). Draamasopimuksella pystytään rajaamaan ja suuntaamaan toimintaa haluttuun suuntaan, joka on turvallisen oppimisympäristön kannalta tärkeää (Heikkinen 2004). Yhteisen sopimuksen kautta kaikille oppilaille suodaan turvallinen tila opiskella. Keskeistä on, että niin opettaja, kuin oppilaatkin tietävät, millaisesta esteettisestä kokemuksellisuudesta draamaprosessissa puhutaan. Yhteinen sopimus ohjaa tähän tavoitteeseen. (Heikkinen, 2004.)

On tärkeää opettaa ja antaa lasten harjoitella ikätasoon sopivasti turvallisessa tilassa.

Draamakasvatuksen erityinen potentiaali oppimismenetelmänä on, että siinä voidaan toimia kahdessa todellisuudessa: fiktiivisessä maailmassa ja todellisessa maailmassa. Tätä kahden näkökulman välistä tilaa kutsutaan esteettiseksi kahdentumiseksi (Toivanen, 2014). Draaman fiktiiviset ja narratiiviset tekijät suovat oppijalle sekä mahdollisuuden tunnistaa itsessään uusia puolia asettumalla empaattisesti roolihahmon asemaan, että keinon tarkastella draaman tapahtumia säilyttäen niihin tietyn välimatkan (Lehtonen, 2021). Draamakasvatuksen avulla

voidaan käydä läpi vaikeita asioita, joista olisi muuten hankala keskustella, kuten kiusaaminen ja monikulttuurisuus.

Toivanen esittelee kirjassaan *Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8- vuotiaille*, miten draamakasvatuksessa kaikki pohjautuu kokemukselliseen oppimiseen. Oppiminen tapahtuu siis pääosin toimimalla. Ymmärryksen syventämiseksi, toiminta on käsiteltävä, jolloin siitä tulee tiedostettua tietoa. Lapset toimivat täysin oman persoonan, ajatusten, taitojen ja käsitysten varassa. (Toivanen 2014.) Oppimisen tavoitteena on löytää uusia näkökulmia, toimintatapoja sekä ajattelutapoja. Tavoitteena on, että oppija saa mahdollisimman paljon eri kokemuksia opetettavasta asiasta. (Lintunen, 1995.)

Kokemuksellista oppimista voidaan tulkita myös Kolbin (1984) rakentaman mallin mukaan, jossa oppiminen rakentuu konkreettisesti kokemuksen, reflektiivisen havainnoinnin, abstraktin käsitteellistämisen ja uuden kokeilemisen muodostamassa kehässä. Oppiminen kuvaillaan kehänä, jossa oma kokemus, kokemuksen pohtiminen ja sanallistaminen muodostavat jatkuvasti kehittyvät mallin. Oppimisen kannalta opettajan rooli on ensisijaista oppilaan oman motivaation sekä yhteistoiminnallisuuden lisäksi. Opettaja nähdään ohjaajana ja palautteen antajana. (Lintunen, 1995.)

Draamakasvatus tukee samankaltaisia ajatuksia. Draamakasvatuksessa pyritään siihen, että opettaja on ohjaajan roolissa (Wells ym. 2023.) ja toimii yhdessä oppilaiden kanssa. Draamakasvatuksessa tarkastellaan ensimmäiseksi omakohtaista kokemusta, josta siirrytään käsitteellistämiseen sekä toimintaan. Tämä tekee draamakasvatuksesta esteettisen oppimisen tavan, jossa hyödynnetään eri aisteja ja kokemuksia kokonaisvaltaisesti (Tökkäri, 142, 2016).

Toivasen (2014) kokemuksellisen oppimisen malli kuviossa 1 havainnollistaa, miten kokemus jatkuu kehämaisesti kohti oppimisen kokonaisuutta. Ensin draamakasvatuksessa koetaan jokin kokemus, joka herättää tunteita ja ajatuksia. Tämän jälkeen kokemusta tarkastellaan eli pohditaan, miltä se tuntui ja keskustellaan kokemuksesta. Kokemuksen tarkastelun jälkeen koettu asia liitetään osaksi laajempaa kokonaisuutta, esimerkiksi historiallisia teemoja. Lopuksi pohditaan, miten opittua voidaan soveltaa käytännössä. Näin kokemuksellinen oppiminen havainnoi, että oppiminen ei ole vain tiedon vastaanottamista, vaan aktiivinen ja kokonaisvaltainen prosessi. (Toivanen, 2014.)



Kuvio 1: Draamakasvatuksen kokemuksellisen oppimisen mallin (Toivanen, 2014) pohjalta mukailtu.

Viimeaikainen tutkimus on korostanut draamakasvatuksen merkitystä myös opettajankoulutuksessa. Wells, Sandretto ja Tilson (2023) tarkastelevat prosessidraamaa keinona yhdistää teoreettinen tieto ja käytännön tilanteet. Tutkimuksen mukaan kehollinen oppiminen voi muokata opiskelijoiden teoreettista ymmärrystä ja tarjota pedagogisia ratkaisuja, joita voi hyödyntää opetuksessa.

Prosessidraama auttaa kehittämään ammatillista osaamista ja reflektiokykyä, sekä mahdollistaa transformatiivisen oppimisen, jossa opiskelijat haastavat omia oletuksiaan ja näkemyksiään. Tämä johtaa merkityksellisiin muutoksiin ajattelussa ja toiminnassa. (Wells, ym. 2023). Prosessidraamalla tarkoitetaan menetelmää, jossa draaman keinoin voidaan syventää ymmärrystä opituista tiedoista ja taidoista (Heikkinen, 2017). Keskeinen näkökulma prosessidraamassa on opettajan roolin muuttuminen perinteisestä tiedonvälittäjästä oppimisen ohjaajaksi. Tämä tukee oppilaan aktiivista roolia oppimisprosessissa ja edistää ymmärrystä monimutkaisista ilmiöistä eri näkökulmista (Wells ym. 2023).

### 2.3 Draamakasvatuksen menetelmät

Erilaisia draamakasvatuksen harjoituksia ovat esimerkiksi keskittymis-, kontakti-, puhe-, tunne-, ja improvisaatioharjoitukset. Näillä draamakasvatuksen menetelmillä kehitetään lapsen ilmaisullisia ja kielellisiä valmiuksia sekä annetaan lapselle mahdollisuus oppia asioita

leikin ja mielikuvituksen avulla (Toivanen, 2007). Draamaopetus tukee vuorovaikutustaitoja, viestintäkykyä ja oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä sekä hänen viestijäkuvansa kehittymistä (Opetushallitus). Usein draamakasvatus mielletään virheellisesti vain kevyeksi toiminnaksi tai näytelmien tekemiseksi, vaikka sillä on monipuolisia oppimista tukevia vaikutuksia.

Heikkinen (2017) jakaa draamakasvatuksen neljään dramatisoituun kehykseen kirjassaan *Ajattele toimien – kohti draamakasvatuksen syvempää ymmärtämistä*. Nämä kehykset ovat narratiivinen, osallistava, esittävä ja tutkiva. Narratiivisen kehyksen tarkoitus on auttaa luomaan erilaisia draaman maailmoja. Tutkivan kehyksen tarkoituksena on ohjata analysoimaan ennen ja jälkeen draaman maailman. (Heikkinen, 2004.) Esittävä kehys antaa toiminnalle roolin. Osallistavan kehyksen tarkoitus on ohjata osallistujia yhteistyöhön ja sen tarkasteluun. (Heikkinen, 2004.) Jokaisella suuntauksella on draamakasvatuksen toteuttamisessa tärkeä merkitys. Näiden kehysten tarkoituksena on luoda opetukselle välitiloja, joissa voidaan tutkia kasvatuksellisen oppimisen maailmoja (Heikkinen, 2004). Draamakasvatuksessa asioita tutkitaan, niillä leikitään, etsitään uusia yhteyksiä eri teemojen välille ja tutkitaan niitä. Kun toiminnan rakentaa ikätasoon sopivasti huomioiden nämä neljä kehystä, draamakasvatuksellista sisältöä voidaan integroida kaikkiin oppiaineisiin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS, 2014) tukee draamakasvatusta korostamalla toiminnallista, kokemuksellista, elämyksellistä ja esteettistä oppimista.

Lee, Enciso ja Brown (2020) tekivät katsauksen draamapohjaisen pedagogiikan tutkimukseen analysoimalla 166 vertaisarvioitua artikkelia, jotka käsittelevät draamapohjaisen pedagogiikan vaikutuksia oppimiseen. Tutkimustulokset osoittavat, että draamapohjainen pedagogiikka edistää sekä kognitiivisia että affektiivisiä oppimistuloksia, kehittäen näin kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisutaitoja ja itsetuntemusta. Draamamenetelmiä on onnistuneesti sovellettu moniin oppiaineisiin, kuten kieliin, yhteiskuntaoppiin ja ympäristöoppiin, mikä osoittaa menetelmien joustavuuden.

Opettajan rooli on keskeinen draamapohjaisen pedagogiikan onnistumisessa. Opettajan aktiivinen osallistuminen ja positiivinen asenne draamakasvatusta kohtaan ovat ratkaisevia menetelmän toimimiselle ja tehokkuudelle. Kuitenkin haasteina tutkimuksista nousi resurssien, koulutuksen ja ajan puute, jotka voivat rajoittaa draamakasvatuksen laajempaa käyttöönottoa opetuksessa. (Lee ym. 2020.)

### 3 Opettajan ammatillinen identiteetti

Identiteetillä katsotaan olevan monia ulottuvuuksia ja opettajan ammatti-identiteettiin vaikuttaa myös koulun ulkopuolella tapahtuvat asiat. Identiteetti auttaa hahmottamaan, millaisena pidämme itseämme, ja sen tarkastelua on helpompi tehdä yksityiskohtaisesti (Jokinen, 2002). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan nimenomaan opettajan ammatti-identiteettiä, minkä voidaan katsoa olevan hänen identiteettinsä niin sanottu alaidentiteetti (Jokinen, 2002). Keskitymme etenkin opettajaopiskelijoiden kokemuksiin opettajankoulutuksessa.

Ammatillinen identiteetti on yksilön käsitys itsestään osana tiettyä ammattikuntaa ja se kertoo, mikä yksilölle on tärkeää hänen toteuttaessaan ammattiansa. (Vähäsantanen, 2007.) Ammatti-identiteetti kuvaa monipuolisesti henkilön ja työn välistä suhdetta, jota sekä sosiaalinen ja kulttuurinen käytäntö, kuin myös yksilön omat kokemukset muokkaavat. (Eteläpelto, 2007.) Opettajan työssä ammatti-identiteetin määrittely on vaikeampaa, sillä työn ja henkilön välisen suhteen raja saattaa olla melko häilyvä, minkä takia sitä ei myöskään yksimielisesti ole pystytty määrittelemään (Rodrigues & Mogarro, 2019).

Opettajankoulutuksessa painotetaan elinikäistä oppimista, mikä osaltaan antaa painetta myös opettajaidentiteetin jatkuvalle kehittämiselle. Lisäksi opettajaidentiteetin ymmärtäminen on osa opettajan ammatillista kehitystä, sillä se vaikuttaa esimerkiksi opettajan tapaan toteuttaa pedagogista päätöksentekoaan (Kari, 1996). Tässä luvussa käsittelemme opettajan ammatti-identiteetin määrittelyä, sen rakentumista opettajaopiskelijoiden kohdalla opettajankoulutuslaitoksessa sekä draamakasvatuksen näkökulmasta.

#### 3.1 Opettajaidentiteetin määrittely

Opettajaidentiteetin määrittely ja ymmärtäminen on vaikeaa. Opettajaidentiteettiä pidetään muuttuvana ja dynaamisena (Lynn, 2009.), eli identiteetti kehittyy ja sitä pidetään moniulotteisena. Lisäksi sitä muokkaavat vahvasti erilaiset sosiaaliset siteet, tavoitteet sekä motiivit (Richardson & Watt, 2018). Voidaankin sanoa, että opettajat rakentavat ammatillista identiteettiään jatkuvasti. (Rodgers & Raider-Roch, 2006.)

Identiteettiä on tutkittu eri tieteenalojen, kuten psykologian ja sosiologian näkökulmasta, mutta se muuttuu herkästi muotoaan, riippuen, mistä suunnasta sitä tarkastellaan (Richardson & Watt 2018). Kuvausta niin sanotusta ”hyvästä opettajasta” on mahdoton laatia, sillä henkilöiden uskomukset tästä ovat vahvasti läsnä. Ihmisillä on myös omat uskomukset

itsestään opettajana, jolloin käsityksemme saattavat erota hyvinkin paljon toisistaan. Lisäksi ajatukset siitä, millainen on ylipäättään hyvä opettaja vaihtelevat laajasti. On myös hankalaa määrittellä, kuinka kaukana henkilökohtainen minuus on ammatillisesta minuudesta.

(Korthagen, 2004.) Opettajaidentiteetti muuttuu siis henkilön koko elämän ajan, ja se selittääkin todennäköisemmin vain opettajalle itselleen hänen tekemänsä työn merkityksen (Looney ym. 2017). Tämän takia identiteetin määrittely onkin melko yksilöllistä.

Opettajaidentiteetin määrittelylle on kuitenkin esitetty erilaisia malleja, joiden avulla voimme ymmärtää sitä paremmin. Eräs vaikutusvaltaisimmista on Korthagenin (2004) niin kutsuttu ”sipulimalli”. Malli kuvastaa identiteetin eräänlaisena kerroksellisuutena, jossa moni asia vaikuttaa identiteetin luomiseen ja siihen, millainen opettaja on. Mallin avulla opettaja voi pohtia omaa toimintaansa kerrosten mukaan. Sipulimallissa on kuusi erilaisesta kerrosta, joista jokaisen koetaan vaikuttavan ihmisen ammatilliseen kehitykseen sekä ammatti-identiteettiin. Tässä tutkimuksessa kiinnitämme huomiota erityisesti neljään kerrokseen identiteetin lisäksi. Syvin kerros liittyy reflektioon, mikä onkin tärkein osa identiteetin kehittymisessä. (Korthagen, 2004.) Sipulin sisimmät osat koostuvat opettajan ominaisuuksista ja ulkoiset tasot puolestaan keskittyvät ympäristön ja toiminnan tekijöihin.

Opettajaidentiteettiä voidaan tarkastella lähemmin tätä kautta. Ulkoiset tekijät, kuten ympäristö, jossa opettaja toimii, tässä tapauksessa esimerkiksi koulu tai luokka, hänen henkilökohtaiset ja konkreettiset teot, esimerkiksi opetuksen toteutus sekä osaamistasonsa, jota voidaan tarkastella pedagogisilla mittareilla, vaikuttavat sisäisiin tasoisiin, jotka yhdessä opettajan uskomusten ja arvojen kanssa muodostavat opettajan ammatti-identiteetin. Eli siinä missä ulkoiset tekijät vaikuttavat sisäisiin tasoihin, vaikuttavat sisäiset tasot myös ulkoisiin tasoihin. Tällä pyritään vakuuttamaan opettajan ammatti-identiteetin dynaamisuutta.

(Korthagen, 2004.)

Opettajaidentiteetin tarkastelu sipulimallin avulla auttaa pohtimaan, mitkä kaikki asiat identiteettiin vaikuttavat. Tarkastellessamme mallia, huomaamme, että se jäsentää opettajuuden kehitystä monipuolisesti. Malli tuo esiin opettajan omat ajatukset ja arvot sekä ympäristön vaikutukset. Tämä syventää käsitystä siitä, että ylempien kerrosten kuten ympäristön ja pedagogisten käytäntöjen taustalla vaikuttavat opettajan omat tiedot ja taidot sekä uskomukset ja arvot. Tämä vahvistaa ajatusta, että opettajaidentiteetin rakentuminen on kokonaisvaltaista itsereflektiota (Korthagen, 2004.) ja monien tekijöiden vaikutuksesta muuttuvaa.



Kuvio 2 Korthagenin (2004, 80) opettajaidentiteettiä kuvaava sipulimalli

Opettajan identiteetti muuttuu siis ajan myötä erilaisissa konteksteissa ja siihen vaikuttavat monet erilaiset tekijät (Beauchamp & Lynn, 2009). Opettajan ammatti-identiteetti kehittyy itsereflektion avulla, jossa nämä kaikki seikat sekoittuvat. Kun opettajaksi opiskeleva pohtii omaa ammatti-identiteettiään syvemmillä tasoilla, hän ymmärtää paremmin omaa työskentelyään ja pystyy näin aidosti myös kehittymään alalla. Opettajan identiteetti kehittyy vuorovaikutuksessa, jossa omat tavoitteet sekä arvot ohjaavat päätöksentekoa. Etenkin hankalissa tilanteissa tukeudumme omaan arvopohjaamme, jolloin päätöksemme muokkaavat myös identiteettiämme. (Jääskeläinen, 2007.)

### 3.2 Opettajuuteen liittyvät rooli-odotukset identiteetin muokkaajana

Opettajan työ on monimuotoista ja siihen liittyy monenlaisia rooli-odotuksia, jotka voivat vaikuttaa opettajan ammatti-identiteetin rakentumiseen. Opettajaa ei nähdä vain tiedonvälittäjänä, vaan hänen odotetaan olevan kasvattaja, auktoriteetti, ohjaaja ja jopa sosiaalisten normien välittäjä. Nämä odotukset tulevat niin oppilailta, huoltajilta, työyhteisöltä kuin laajemmin yhteiskunnalta. (Maunu, 2018.) Opettajilta odotetaan paljon, suhteessa työnsä saamaan arvostukseen ja työn onnistuminen koostuu monesta edellä mainitusta tekijästä. Opettajan tulee siis tasapainoilla sen välillä, millaiseksi hän kokee itsensä opettajana ja miten muut sen määrittelevät. (Labaree, 2000.)

Opettajalle asetettavat roolit voivat olla toisinaan ristiriitaisia. Esimerkiksi oppilaat voivat odottaa opettajalta ymmärtäväisyyttä ja joustavuutta, kun taas koulun ja yhteiskunnan taholta

voi tulla vaatimuksia kurinalaisuudesta ja selkeistä rajoista. Ammatti-identiteetti ei ole jotain, mitä opettajilla automaattisesti on, vaan jotain, mitä he käyttävät saadakseen itselleen merkityksen opettajuudestaan. (Beijaard, ym. 2004.) Rooliodotukset eivät myöskään ole staattisia, vaan ne muuttuvat ajassa (Maunu, 2018).

Draamakasvatus voi tarjota keinoja rooli-odotusten tarkasteluun ja niihin sopeutumiseen. Draaman avulla opettajaopiskelijat voivat kokeilla erilaisia opettajuuden rooleja ja pohtia, millaiset roolit tuntuvat omimmilta. Lisäksi draamakasvatus voi auttaa kehittämään joustavuutta ja reflektointitaitoja, joiden avulla opettaja voi tasapainoilla erilaisten odotusten välillä ilman, että ne rajoittavat hänen ammatillista kehittymistään.

Pro- gradu -tutkielmamme tutkii opettajaidentiteettiä osana draamakasvatusta, sillä koemme draamakasvatuksen olevan merkityksellinen identiteetin tutkimisen ja rakentamisen kannalta. Seuraavaksi avaamme opettajaidentiteetin rakentumista opettajankoulutuksessa sekä draamakasvatuksen roolia opettajaidentiteetin rakentumisessa.

### **3.3 Opettajaidentiteetin rakentuminen opettajankoulutuksessa**

Kuten olemme aiemmin todenneet, rakentuu opettajan ammatti-identiteetti vähitellen erilaisten kokemusten ja omien arvojen kautta. Opettajaopiskelijoilla identiteetin hahmottuminen alkaa todennäköisesti viimeistään opintojen aikana. Tutkimuksessamme tutkittavat ovat maisterivaiheen opiskelijoita, jolloin oletuksemme on, että heidän opettajaidentiteettinsä ovat alkaneet jo kehittyä.

Opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteetti perustuu heidän näkemykseensä hyvästä opetuksesta, mikä saattaa juontaa juurensa heidän omiin kokemuksiinsa, jotka voivat olla joko positiivisia tai negatiivisia. Yksilön ammatillinen kehitys vaatii vuorovaikutusta kollegoiden kanssa, johon opettajankoulutuslaitos tarjoaa hyvät puitteet. (Jääskeläinen, 2007.) Stenbergin ym. (2014) tehdyn tutkimuksen mukaan opettajaopiskelijoiden uskomukset sekä opettamis- ja oppimisprosessit vaikuttavat heidän tapansa tulkita tietoa. Tutkimuksesta käy ilmi, että opettajaopiskelijat kokevat vuorovaikutuksen tärkeäksi osaksi opettajuuttaan, mikä puolestaan kehittää identiteetin syntymistä. Tämän takia opettajankoulutuksen tulisi olla tietoisia opettajaopiskelijoiden uskomuksista ja tiedoista hyvästä opettajuudesta, sillä se vaikuttaa heidän tapansa ymmärtää opettajuutta. Tutkimuksessa painotettiin myös erityisesti opettajaoppilassuhteen tärkeyttä. (Stenberg ym., 2014.) Ammatti-identiteettiä tulisi tukea teoriassa sekä sen harjoittamista käytännössä opettajankoulutuksessa (Doyle ym. 2021).

Opettajaopiskelijat oppivat tietyn käytännön opettajankoulutuslaitoksessa, jota he muokkaavat itselleen sopiviksi ainutlaatuisella tavalla (Beauchamp & Lynn, 2009). He tasapainottelevat omien arvojensa sekä koulutuksesta saamiensa odotusten ja oppien kanssa. Opiskelijoilla saattaa olla tietynlainen, ehkä herkkäuskoinenkin kuva opetuksesta heidän aloittaessaan opinnot. Tästä syystä opettajankoulutuksen tulisi auttaa opiskelijoita refleктоimaan omia käsityksiään opetuksesta ja opettajuudesta. (Labaree, 2000.) Jokaisen opettajaopiskelijan identiteetti muodostuu erilaisista kokemuksista, minkä takia opettajankoulutuksen tulisi olla mahdollisimman monipuolinen, jotta jokaisella opiskelijalla olisi mahdollisuus löytää itselleen luontainen tapa toteuttaa opettajan ammattia. Donchen ja Petegemin (2009) mukaan nämä kokemukset vaikuttavat opettajaopiskelijoiden asenteisiin opettajan työtä ja oppimista kohtaan, minkä takia heitä on syytä rohkaista löytämään oma ammatillinen identiteetti jo koulutuksen aikana.

Identiteetin muodostuminen tapahtuu pitkälti konkreettisten asioiden ja käytännön kautta, ja hyvä keino tähän on toimintapainotteinen lähestymistapa (Trent, 2011.) Draamakasvatus voi tarjota tähän mahdollisen lähestymistavan. On kuitenkin huomioitava, että draamakasvatus on opettajankoulutuksessa usein marginaalisessa asemassa. Esimerkiksi Suomessa vain harvat yliopistot tarjoavat draamakasvatuksen sivuaineopintoja, mikä rajoittaa opiskelijoiden mahdollisuuksia kehittää draamatyöskentelytaitojaan. Tästä syystä draamakasvatuksen integroiminen osaksi opettajankoulutusta voisi tarjota merkittäviä etuja opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittämisessä ja heidän valmiuksissaan vastata moninaisiin roolirodotuksiin.

### **3.4 Draamakasvatus identiteetin rakentajana**

Opettajaopiskelijoiden identiteetti muodostuu siis pitkälti vuorovaikutustilanteissa, joissa hän saa palautetta ja kokemuksia niin kanssaopiskelijoilta, oppilailta ja harjoittelun ohjaavilta opettajilta (Laine, 2004). Palautteen saamisen lisäksi opettajaksi kasvaminen vaatii paljon itsetutkiskelua ja draamakasvatus antaa uudenlaisen mahdollisuuden myös sille. Oman toiminnan tarkastelu ja reflektointi on identiteetin kehittymisen kannalta olennaista (Korthagen, 2004). Draamakasvatuksen avulla opettajaopiskelijat voivat löytää opettajuutensa uusia ulottuvuuksia ja laajentaa omia näkemyksiään opettajan roolista. Halusimme tämän takia tutkia draamakasvatuksen osallisuutta opettajaopiskelijoiden identiteetin kehittymiseen.

Identiteetin katsotaan muovautuvan muun muassa tekemisessä sekä käytännön kokemusten avulla (Beijaard ym. 2004). Draamakasvatus mahdollistaa eri vuorovaikutustilanteiden ja

tunneilmaisun harjoittelun (Heikkinen, 2017.), mikä itsessään on kyky tutkia omaa opettajaidentiteettiä. Lisäksi draamakasvatus vahvistaa oppilaiden ja opettajan välistä suhdetta, mikä osaltaan tukee opettajaidentiteetin kehittymistä. Moni opettajaopiskelija pitää opettajaoppilassuhdetta tärkeänä ja yhtenä syynä alalle hakeutumisessa. Lisäksi oppilaslähtöisyys korostuu monien pedagogisissa tavoitteissa. (Trent, 2011, Stenberg ym. 2014.)

Draamakasvatuksen roolia opettajaidentiteetin rakentajana voidaan tarkastella myös Korthagenin (2004) esittämän sipulimallin avulla, sillä sen voidaan katsoa vaikuttavan kaikkiin sipulimallin kerroksiin. Draamakasvatus antaa mahdollisuuden harjoitella konkreettisesti vuorovaikutustaitoja, mikä viittaa sipulin ”toiminta” kerrokseen. Lisäksi draaman avulla voi reflektoida omia opetustapoja, mikä puolestaan sopii kerrokseen ”uskomukset ja arvot”. Sipulimallin kautta tarkasteltuna draamakasvatuksen merkitys opettajaidentiteetin kehittämisessä hahmottuu kokonaisvaltaisemmin.

Draamakasvatuksessa oppilaslähtöisyys korostuu, sillä se vähentää rooli-odotuksia, joita normaali luokka-asetelma luo. Se voidaankin nähdä osana pedagogista identiteettiä, joka kehittyy jo koulutusvaiheessa. Opettajat toimivat usein yksin luokassa, mikä voi aiheuttaa yksinäisyyden tunnetta (Salovaara & Honkonen, 2013). Draamakasvatuksessa opettaja pääsee lähemmäksi oppilaita ja tätä kautta harjoittelemaan eri tilanteiden tuomia rooleja. Tämä tukee opettajaidentiteetin rakentumista, sillä draaman keinoin opiskelija voi löytää itselleen sopivia pedagogisia lähestymistapoja. (Korkut, 2023.)

Jos identiteetin rakentumiseen vaikuttavia asioita ei pääse kokeilemaan ja käsittelemään, voivat ne vaikuttaa merkittävästi siihen, millaiseksi opettajaksi henkilö kasvaa. Lisäksi ennakkokäsitykset draamakasvatuksesta voivat olla hyvin kaukana todellisuudesta. Tämän takia draamakasvatusta olisi syytä saada lisää myös opettajankoulutukseen. (Korkut, 2023.)

Draamakasvatus voi toimia voimakkaana työkaluna opettajaidentiteetin rakentumisessa, sillä se tukee reflektiivistä oppimista, tunteiden ja kehollisuuden ymmärtämistä sekä luovuutta ja joustavuutta opetuksessa. Draamakasvatus tarjoaa hyvän keinon myös tunteiden käsittelylle, mikä osaltaan auttaa opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhteeseen ja tätä kautta roolien hälvenemiseen. Aikaisemmin mainitsemaamme kokemuksellinen oppiminen näkyy myös tässä kohdassa. Tunne herättää toimintaa (Salovaara & Honkonen, 2013), mikä yhdistettynä opettajaidentiteettiä koskeviin tutkimuksiin tarjoaa kokemuksellisen lähestymistavan, jonka

avulla opettajaopiskelijat voivat hahmottaa omaa muuttuvaa rooliaan opettajina ja kehittää omaa pedagogista näkemystään. (Mockler, 2010.)

Yhteenvedona voidaan todeta, että opettajan ammatti-identiteetti muotoutuu monien tekijöiden vaikutuksesta, ja draamakasvatus voi toimia tehokkaana välineenä tämän identiteetin rakentamisessa. Se tarjoaa tuleville opettajille mahdollisuuden tutkia ja kehittää omaa rooliaan, parantaa vuorovaikutustaitojaan sekä oppia tasapainottamaan erilaisia heihin kohdistuvia odotuksia. Näin ollen draamakasvatuksen aseman vahvistaminen opettajankoulutuksessa voisi edesauttaa opettajien ammatillista kasvua ja hyvinvointia.

## 4 Tutkimustehtävä

Tutkimuksessamme tutkitaan opettajaopiskelijoiden näkemyksiä draamakasvatuksesta osana oman opettajaidentiteettinsä rakentumista. Tavoitteenamme on selvittää, miten opettajaopiskelijat kokevat draamakasvatuksen osana omaa opettajaidentiteettiä, ja miten he draamakasvatusta toteuttavat. Pyrimme selvittämään, miten draamakasvatus vaikuttaa heidän käsityksiinsä itsestään tulevina opettajina.

Tutkimustehtävä muotoiltiin seuraavasti:

- Miten opettajaopiskelijat kokevat draamakasvatuksen osana oman opettajaidentiteetin rakentumista?

Tutkimustehtävä voidaan esittää seuraavien kolmen tarkemman tutkimuskysymyksen muodossa:

- Kuinka opettajaopiskelijat suhtautuvat draamakasvatukseen?
- Miten draamakasvatuksen kokemuksellisuus tukee opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteetin kehittymistä?
- Miten opettajaopiskelijat kokevat draamakasvatuksen vaikuttavan luokan sosiaaliseen oppimisympäristöön?

Tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä, miten draamakasvatuksen menetelmät voivat tukea tulevien opettajien identiteetin muodostumista ja rakentumista. Pyrimme selvittämään, mitkä asiat draamakasvatuksesta nousevat keskeisimmiksi opettajaopiskelijoiden identiteetin kehittämisessä. Lisäksi haluamme selvittää, miten suuri rooli sosiaalisella oppimisympäristöllä on draamakasvatuksen toteuttamisen kannalta, ja miten se vaikuttaa opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteetin rakentumiseen.

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksemme tavoitteena oli tuoda uutta tietoa draamakasvatuksen merkityksestä opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteetin rakentumisessa. Tutkimus täydentää aiempaa tutkimustietoa tarkastelemalla ilmiötä nimenomaan opettajaopiskelijoiden näkökulmasta. Opettajaidentiteetti muotoutuu opintojen ja käytännön kokemusten myötä, ja draamakasvatus voi tarjota keinoja tämän prosessin tukemiseen.

Draamakasvatus voi toimia merkittävänä välineenä tulevien opettajien pedagogisen osaamisen kehittämisessä. Sen avulla opiskelijat voivat harjoitella erilaisia opettajan rooleja, vahvistaa itseilmaisuaan ja reflektoida omaa suhdettaan opettajuuteen. Lisäksi draamakasvatus tukee opettajien valmiuksia luoda turvallinen ja positiivinen oppimisympäristö, jossa oppilaille on mahdollisuus osallistua ja ilmaista itseään monipuolisesti.

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme, millä tavoin draamakasvatus voi edistää opettajaidentiteetin rakentumista ja millaisia kokemuksia opettajaopiskelijoilla on sen vaikutuksista heidän ammatilliseen kehittymiseensä. Näin tutkimuksemme tarjoaa arvokasta tietoa opettajankoulutuksen kehittämiseen ja draamakasvatuksen mahdollisuuksien hyödyntämiseen osana opettajaopiskelijoiden identiteetin rakentumista.

### 5.1 Tutkimuksen osallistajat

Tutkimukseemme osallistui yhteensä seitsemän opettajaopiskelijaa. Osallistujien valinnassa käytimme harkitusti tiettyjä rajauskriteereitä varmistaaksemme, että tutkimukseen osallistuvilla on riittävästi kokemusta ja valmiuksia pohtia syvällisesti opettajaidentiteettiään sekä draamakasvatusta osana opettajuuttaan. Valitsimme tutkimukseen mukaan ainoastaan maisterivaiheen opiskelijoita. Tämä rajaus perustui näkemykseemme siitä, että opettajaidentiteetin kehittyminen on pitkäkestoinen prosessi, joka syvenee opintojen ja käytännön kokemusten kautta. Maisterivaiheessa olevilla opiskelijoilla on jo kokemusta ja heidän ammatillinen identiteettinsä on jo lähtenyt kehittymään. Tämä mahdollistaa myös identiteettien eri ulottuvuuksien tarkastelemisen monipuolisesti.

Toinen rajauskriteerimme oli haastateltavien kiinnostus draamakasvatusta kohtaan. Tämän kriteerin perusteella valitut osallistujat olivat joko perehtyneet draamakasvatukseen aiemmin opinnoissaan tai muuten osoittaneet kiinnostusta sen hyödyntämiseen opetuksessa.

Halusimme varmistaa, että osallistujat pystyvät reflektoimaan draamakasvatuksen merkitystä

omasta näkökulmastaan ja suhteuttamaan sen omaan identiteettiinsä. Kaikilla osallistujilla oli siis kokemusta draamakasvatuksesta joko omalta koulupolultaan tai esimerkiksi opetusharjoitteluista.

Tällä osallistujajoukolla pyrimme saamaan tutkimukseemme syvällisiä ja monipuolisia näkökulmia siitä, kuinka draamakasvatus voi tukea opettajaidentiteetin rakentumista, ja miten eri vaiheissa olevat opiskelijat kokevat sen osana omaa ammatillista kehitystään. Koemme, että rajaavalla osallistujamäärällä saamme syvällisen ja laadukkaan aineiston, mikä mahdollistaa monipuolisten tulkintojen tekemisen.

## 5.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, sillä tarkoituksenamme oli ymmärtää ja analysoida opettajaopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä draamakasvatuksesta osana oman opettajaidentiteettinsä rakentumista. Tutkimus toteutettiin puolistrukturoituna yksilöhaastatteluna, sillä se yhdistää jäsennellyn haastattelurungon (liite 2) ja jättää tilaa joustavalle keskustelulle, jolloin haastateltavat voivat tuoda esiin heidän tärkeiksi kokemiansa asioita.

Valitsimme menetelmäksi puolistrukturoidun haastattelun, sillä se mahdollistaa kielellisen vuorovaikutuksen haastateltavan kanssa. Haastattelu antaa mahdollisuuden nähdä haastateltavan ilmeet ja eleet, jotka voivat syventää vastauksia. Lisäksi haastattelussa on mahdollisuus pyytää haastateltavaa perustelemaan vastauksia, mikä syventää niiden ymmärtämistä. (Hirsjärvi ym. 2009.)

Haastatteluissa opettajaopiskelijat voivat vapaasti kuvailla kokemuksia ja havaintojaan. Avoimet kysymykset antavat vastaajille mahdollisuuden tuoda esiin heille merkityksellisiä havaintoja. Haastattelut toteutettiin talven 2024 aikana zoom-yhteydellä. Tavoitteenamme oli selvittää vastaajien kokemuksia kokonaisvaltaisesti, jolloin kysymykset muotoiltiin niin, että vastaajilla on tilaa kertoa omista kokemuksistaan.

Haastattelut kestivät 30–60 minuuttia ja ne nauhoitettiin analysointia varten haastateltavien suostumuksella. Molemmat tutkijat osallistuivat kaikkiin haastatteluihin. Tutkimuksessa noudatettiin hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Haastateltavilta pyydettiin suostumus ennen aineistonkeruuta (liite 3) ja heille kerrottiin olennaiset tiedot tutkimuksen toteuttamisesta. Tutkimushaastattelut litteroitiin, mikä tarkoittaa nauhoitettujen haastatteluiden muuttamista tekstimuotoon (Hyvärinen, 2017). Nimesimme haastattelut

kirjain-numeroyhdistelmällä (H1, H2, H3) sattumanvaraisesti. Tällä halusimme varmistaa, että haastateltavien anonymiteetti säilyy. Haastattelut ja niihin liittyvät litterointitiedostot säilytettiin Turun yliopiston tietoturvalisessa Seafire-pilvipalvelussa, jotta aineistojen turvallinen säilytys mahdollistettiin. Litteroinnin jälkeen ääninauhat tuhottiin.

### 5.3 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin käyttäen sisältöanalyysia, jossa vastauksista pyritään löytämään yhteisiä teemoja ja merkityksiä. (Sarajärvi & Tuomi, 2018.) Analyysin tavoitteena on muodostaa selkeä kuva siitä, miten draamakasvatuksen koetaan vaikuttavan opettajaopiskelijoiden identiteetin rakentumiseen. Tutkimuksessa noudatetaan yleisesti hyväksytyjä tutkimuseettisiä periaatteita, kuten yksityisyyden suojaa ja oikeudenmukaisuutta. Haastatteluun osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen ja vastaukset käsitellään nimettöminä.

Tutkimuksessamme käytimme laadullista sisällönanalyysia, joka on systemaattinen menetelmä tekstiaineiston analysoimiseksi ja sen olennaisten piirteiden esiin tuomiseksi (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Sisällönanalyysin avulla pyrimme jäsentelemään aineistostamme esiin nousevat teemat ja niiden keskinäiset yhteydet.

Tässä tutkimuksessa sovelsimme aineistolähtöistä ja teorialähtöistä lähestymistapaa. Aineistolähtöisessä analyysissa aineistosta muodostetaan luokituksia ilman ennalta määrättyä teoriaa. Teorialähtöinen analyysi pohjautui aiempaan tutkimukseen (Sarajärvi & Tuomi, 2018.) eli tarkemmin tässä tutkimuksessa sipulimalliin ja kokemuksellisen oppimisen malliin. Ensimmäisessä vaiheessa perehdyimme aineistoon kokonaisvaltaisesti. Tämän jälkeen aineisto pelkistettiin poistamalla siitä ylimääräistä informaatiota ja ryhmittelemällä samansisältöiset ilmaukset yhteen. Seuraavaksi muodostimme alakategoriat saaduista tuloksista.

Taulukoimme tuloksia useaan otteeseen varmistaaksemme oikeanlaisen analyysin. Pyrimme löytämään ja syventämään yhteyksiä vastauksien välillä. Lopuksi analyysia havainnollistettiin ja tuloksia tarkasteltiin suhteessa tutkimuskysymyksiin ja aiempaan kirjallisuuteen. Analyysiprosessin aikana kiinnitimme huomiota sen luotettavuuteen ja toistettavuuteen dokumentoimalla eri vaiheet tarkasti. Tämä varmistaa analyysin läpinäkyvyyden ja mahdollistaa sen arvioinnin myöhemmässä tutkimuksessa.

Päädyimme teemoittelemaan vastauksia hyödyntäen apuna Korthagenin (2004) luomaa sipulimallia opettajaidentiteetin muodostumisesta sekä Toivasen (2014) kokemuksellisen oppimisen mallia draamakasvatuksesta. Teemoittelussa pyrimme löytämään merkityksellisiä ja toistuvia ilmiöitä ja yhdistämään niitä laajemmiksi kokonaisuuksiksi (Braun & Clarke, 2006). Pyrimme löytämään vastauksia näiden aineistosta muodostettujen yläluokkien alle.

Taulukko 1 Aineiston analysointi

Tutkimuskysymykset	Analyysitapa	Analyysin painopiste
<b>Kuinka opettajaopiskelijat suhtautuvat draamakasvatukseen?</b>	Teoriaohjaava	Sipulimallin kerrosten mukaisesti
<b>Miten draamakasvatuksen kokemuksellisuus tukee opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteetin kehittymistä?</b>	Teoriaohjaava	Draamakasvatuksen kokemuksellisen oppimisen vaiheiden mukaisesti
<b>Miten opettajaopiskelijat kokevat draamakasvatuksen vaikuttavan luokan sosiaaliseen oppimisympäristöön?</b>	Aineistolähtöinen	Sosiaalinen oppimisympäristö

Ensimmäiseksi tarkastelemme tuloksia draamakasvatuksen näkökulmasta. Tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla analyysitapamme on teoriaohjaava ja tarkastelemme aineistoa sipulimallin kerrosten mukaisesti. Sipulimallin kerrokset on jaettu seuraavasti: uskomukset ja arvot, tiedot ja taidot, pedagogiset käytännöt sekä ympäristö. Tämä tarkoittaa, että esimerkiksi kohdassa ”uskomukset ja arvot” analysoimme tuloksista opiskelijoilla olevia uskomuksia ja arvoja draamakasvatuksesta ja näiden vaikutuksia heidän suhtautumiseensa draamakasvatuksen hyödyntämiseen.

*Uskomukset ja arvot* kohdassa draamakasvatuksen kohdalla on opiskelijoiden käsitykset draamakasvatuksesta sekä näkemykset draaman merkityksestä oppimisessa. *Tiedot ja taidot* teeman alle kuuluu opiskelijoiden kokemukset draamakasvatuksesta ja heidän kokemat taitonsa. *Pedagogiset käytännöt* kuvaavat puolestaan konkreettisia toimintatapoja sekä opetuksellisia ratkaisuja, joita opettajaopiskelijat ovat hyödyntäneet. *Ympäristö* teema

käsittelee draamakasvatusta osana oppimisympäristöä. Sipulimallin avulla pystyimme erittelemään, miten opettajaopiskelijoiden reflektiot draamakasvatuksesta sijoittuivat eri tasoille heidän opettajaidentiteetin kehittymisen prosessissa. Tämä tarjoaa myös mahdollisuuden analysoida, miten yksittäiset kokemukset linkittyvät laajempiin ajattelumalleihin ja identiteetin muotoutumiseen.

Tapio Toivasen (2014) kokemuksellisen oppimisen vaiheita hyödynsimme toisen tutkimuskysymyksen ”Miten draamakasvatuksen kokemuksellisuus tukee opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteetin kehittymistä?” kohdalla. Tämä oli toinen teoriaohjaavan analyysitavan näkökulmista. Kokemuksellisen oppimisen vaiheet jakautuivat seuraaviin teemoihin, joiden näkökulmasta aineistoa käytiin läpi: *yksilöllinen oppiminen ja itseilmaisu, aiemmat kokemukset draamakasvatuksesta, draamakasvatuksen kokeilu sekä kokemuksellinen oppiminen*

*Yksilöllinen oppiminen ja itseilmaisu* korostaa oppimisprosessia. Kokemuksellisen oppimisen mallissa on tärkeää, että oppiminen tapahtuu oppijan omista lähtökohdista (Toivanen, 2014). *Aiemmat kokemukset draamakasvatuksesta* vaikuttavat siihen, miten kokemuksellinen oppiminen tapahtuu. Kokemukset siis rakentavat pohjaa sille, miten ja mille pohjalle uusi kokemus muodostuu. *Draamakasvatuksen kokeilu* luo opetukseen syvää kokeilukulttuuria, jossa opettaja ja oppilaat uskaltavat kokeilla uusia asioita. Draamakasvatuksen kokeilu syventää kokemuksellisen oppimisen vaiheita. Oma teemanaan *kokemuksellinen oppiminen* rakentuu prosessinomaisesti ja vaatii tilaa kokemusten jakamiselle ja yhdessä pohtimiselle. Opettajaidentiteetti rakentuu vahvasti kokemusten ja reflektion kautta, jonka takia hyödynsimme kokemuksellisen oppimisen mallia analysoidessamme opettajaopiskelijoiden identiteetin rakentumista.

Kolmannen tutkimuskysymyksen kohdalla havainnollistamme tuloksia sosiaalisen oppimisympäristön näkökulmasta. Tähän näkökulmaan sitoutuu sekä Toivasen (2014) kokemuksellisen oppimisen vaiheet, että Korthagenin (2004) sipulimallin kerrokset identiteetin rakentumisessa, mutta pääpaino on aineistolähtöisessä analyysissä. Analysoimme tässä tuloksia vuorovaikutustaitojen, ryhmätöytäitojen, oppilastuntemuksen sekä yhteisöllisyyden näkökulmasta.

Toivasen (2014) kokemuksellisen oppimisen mallista tähän analyysiin yhdistyi konkreettinen kokemus ja aktiivinen kokeilu. Sipulimallista toiminta, taidot, ympäristö, uskomukset. Nämä teemat valikoituivat viimeiseen analyysivaiheeseen toistuvuuden vuoksi. Aineistossamme

moni kohta nivoutui näihin teemoihin, joten halusimme vielä paneutua niihin. Näkökulma mahdollistaa oppimisen ja opettajaidentiteetin rakentumisen tarkastelun sekä kokemuksellisena prosessina että kerroksellisena ilmiönä. Analyysi keskittyy erityisesti vuorovaikutustaitoihin, ryhmätyötaitoihin, oppilasryhmän tuntemukseen ja yhteisöllisyyteen, eli ilmiöihin, jotka nousevat keskeisiksi tarkastellessamme draamakasvatuksen roolia osana sosiaalista oppimisympäristöä ja opettajuuden kehitystä.

#### **5.4. Tutkimusetiikka**

Tutkimus toteutettiin noudattaen Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää heidän mukaansa eurooppalaisen tutkimuseettisen ohjeistuksen noudattamista, eli luotettavuutta, rehellisyyttä, arvostusta ja vastuunkantoa kaikissa vaiheissa (TENK). Erityistä huomiota kiinnitämme osallistujien anonymiteettiin ja tietosuojaan, sillä tutkimukseen osallistuvat opettajaopiskelijat jakavat henkilökohtaisia kokemuksiaan opettajaidentiteetin rakentumisesta ja draamakasvatuksesta Tietosuoja selosteestamme käy tarkemmin ilmi henkilötietojen käsittelyajat ja käsiteltävät henkilötietoryhmät (liite 1). Kaikki tutkimukseen osallistuvat saavat etukäteen tietoa tutkimuksen tarkoituksesta, osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä mahdollisuudesta keskeyttää osallistuminen ilman seuraamuksia.

Tutkimuksen aineistoa käsiteltiin niin, että tutkittavien anonymiteetti säilyi koko tutkimuksen, eikä yksittäistä haastateltavaa voi tunnistaa tutkimuksesta. Haastatteluiden aineistot säilytetään huolellisesti ja tuhotaan asianmukaisesti tutkimuksen valmistuttua, kuitenkin viimeistään viiden vuoden kuluttua Turun yliopiston käytäntöjen mukaisesti.

## 6 Tulokset

Haastatteluaineistosta nousi esille kolme keskeistä pääteemaa, joiden jäsentelyssä hyödynsimme Korthagenin sipulimallia sekä Toivasen kokemuksellisen oppimisen mallia. Lähestyimme sipulimallia draamakasvatuksen näkökulmasta, tarkastelle sen eri kerroksia suhteessa opettajaopiskelijoiden kokemuksiin. Kokemuksellisen oppimisen mallia puolestaan täydensimme identiteettinäkökulmalla, jotta pystyimme syventämään ymmärrystä draamakasvatuksen roolista opettajaidentiteetin rakentumisessa.

Tämä teoreettinen jäsentely auttoi meitä ryhmittelemään tutkimustuloksia kolmen yläteeman alle, joiden sisälle muodostui useita alateemoja. Esittelemme tutkimuskysymysten tulorakenteet omissa luvuissaan seuraavasti: *Opettajaopiskelijoiden suhtautuminen draamakasvatukseen*, *Kokemuksellinen oppiminen draamakasvatuksessa identiteetin rakentajana* ja *Draamakasvatus osana sosiaalista oppimisympäristöä*. Tulosten havainnollistamiseksi laadimme taulukot, jotka selkeyttävät ja tiivistävät aineistosta nousseita näkökulmia.

On tärkeää huomioida, että vaikka käsittelemme teemoja erillisinä kokonaisuuksina, linkittyvät ne vahvasti toisiinsa. Opettajan ammatti-identiteetti rakentuu monista toisiaan täydentävistä tekijöistä, jolloin myös teemat sekoittuvat keskenään muodostaen moniulotteisen kuvan draamakasvatuksen merkityksestä opettajaksi kasvamisen prosessissa.

### 6.1 Opettajaopiskelijoiden suhtautuminen draamakasvatukseen

Opettajaopiskelijoiden suhtautuminen draamakasvatukseen vaihtelee yksilöllisesti. Sipulimallin eri tasot auttavat hahmottamaan, miten draamakasvatus linkittyy opettajaidentiteetin rakentumiseen. Jaottelumme perustuu siihen, että opettajaidentiteetti muodostuu monitasoisena kokonaisuutena, jossa uskomukset ja arvot, pedagogiset tiedot ja taidot, pedagogiset menetelmät ja ympäristö vaikuttavat toisiinsa. Tämä näkökulma auttaa ymmärtämään, miksi draamakasvatuksen omaksuminen ja käyttö opetuksessa vaihtelee opiskelijoiden välillä. Kuviossa 3 analysoimme tuloksia Korthagenin (2004) sipulimallin kerrosten mukaan draamakasvatuksen näkökulmasta.



Kuvio 3 Opettajaopiskelijoiden suhtautuminen draamakasvatukseen sipulimallin näkökulmasta

Sipulimallin kerrokset jakautuvat neljään alaluokkaan, jotka ovat *uskomukset ja arvot*, *tiedot ja taidot*, *pedagogiset käytännöt* sekä *ympäristö*. Tarkastelimme näiden neljän alaluokan pohjalta opettajaopiskelijoiden suhtautumista draamakasvatukseen taulukon 2 mukaisesti. Taulukossa 2 käydään läpi opettajaopiskelijoiden suhtautumista draamakasvatukseen. Sipulimallin kerroksista jakautuvat neljä osaa auttoivat opettajaopiskelijaa reflektoimaan omaa opetustaan ja toimintaansa, mikä syventää identiteetin rakentumista. Draamakasvatuksen näkökulmasta sipulimalli auttoi meitä jäsentämään aineistoa niin, että kunkin teeman yhteys opettajaidentiteettiin ja draamakasvatuksen menetelmiin tuli näkyväksi.

Taulukko 2 Sipulimallin kerrosten vaikutus opettajaopiskelijoiden suhtautumiseen draamakasvatuksesta

Sipulimallin kerrokset draamakasvatuksen näkökulmasta	Vaikutus opettajaopiskelijoiden suhtautumiseen
<b>Uskomukset ja arvot</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- henkilökohtainen suhtautuminen vaikuttaa</li> <li>- osa pitää osana omaa opettajuuttaan,</li> <li>- osa mahdollisuutena oppia uutta.</li> <li>- uskomukset harhaanjohtavia</li> </ul>
<b>Pedagogiset tiedot ja taidot</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- toteuttaminen koetaan haastavaksi koulutuksen ja tiedon puutteen vuoksi</li> <li>- opinnoista ei saanut riittävää teoriapohjaa tai konkreettisia keinoja</li> <li>- käytännön harjoitteet jäävät opiskelijan oman aktiivisuuden varaan.</li> </ul>
<b>Pedagogiset menetelmät</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- osa opiskelijoista oivaltanut jälkikäteen, että joitakin harjoitteita voi pitää draamakasvatuksena.</li> <li>- monipuolisia mahdollisuuksia:</li> <li>- visuaalisuus, ääni, musiikki ja valaistus</li> <li>- mielikuvitukselliset leikit, pelit, improvisaatioharjoitukset, tarinankerronta, roolipelit ja esiintymisharjoitukset</li> <li>- osa käyttänyt vähän, osa enemmän, osa kokeillut jonkin verran</li> </ul>
<b>Ympäristö</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- fyysiset tilarajoitteet, opettajan oma mielentila ja ajanpuute.</li> <li>- tukee esiintymistä, kykyä keskustella muiden edessä, yhteishenkeä ja vuorovaikutussuhteita.</li> </ul>

Tutkimuksemme tuloksista selviää, että opettajaopiskelijoiden henkilökohtainen suhtautuminen draamakasvatukseen vaikuttaa siihen, kuinka luontevana he kokevat sen osana omaa opetustaan. Uskomukset ja arvot kohdasta nousi ilmi, että suuri osa tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista koki draamakasvatuksen olevan luonteva osa omaa opettajuutta jo opiskeluiden aikana. Draamakasvatus nähdään kiinnostavana opetusmenetelmänä ja mahdollisuutena oppia uutta. Haastatteluista nousi ilmi myös, että uskomukset draamakasvatuksesta voivat olla harhaanjohtavia. Tällä tarkoitetaan, että aiemmat käsitykset, joita opiskelijoilla oli draamakasvatuksesta, eivät täsmänneet täysin sen kanssa, mitä draamakasvatus oikeasti on. Tämä ilmeni keskustellessamme haastatteluissa, mitä draamakasvatus on ja miten monet saattavat sen nähdä.

Tosi moni luulee, että draamakasvatus on sellaista, että nyt sä laitat jonkun narrin hatun päähän ja sitten sun täytyy itse opettajana esittää siellä niinku edessä jotain (H1)

Niin on tosi paljon miettinyt sitä että kun osalla on sellainen niinku tosi voimakas punainen vaate niinku draamakasvatus niin itse oon miettinyt paljon sitä, että johtuuko se tosiaa vaan siitä että kun sitä tietoa ja taitoa ei niinku ole siitä draamasta, niin se on entistä hankalampaa ja sitten jää ehkä hyödyntämättä (H6)

Opiskelijoiden toteamukset ovat tärkeitä ja nostavat ajankohtaiseksi pohdinnan draamakasvatuksen asemasta opettajankoulutuksessa. Opiskelijoiden harhaanjohtavat uskomukset saattavat johtaa siihen, että tutustuminen draamakasvatukseen jää kokonaan tekemättä. Tämä puolestaan vie opettajaidentiteetin kehittymisen kannalta yhden hyväksi koetun menetelmän pois.

Pedagogiset tiedot ja taidot draamakasvatuksesta koettiin osittain puutteellisiksi.

Haastatteluun osallistuneet opiskelijat kokivat, että draamakasvatusta on käsitelty opintojen aikana liian vähän. Teoriapohjan ja konkreettisten menetelmien puute vaikeuttaa sen hyödyntämistä opetuksessa. Koska käytännön harjoitteet jäävät pitkälti opiskelijan oman aktiivisuuden varaan, draamakasvatuksen toteuttaminen koetaan haastavaksi. Monet kokevat tarvitsevansa lisää koulutusta ja ohjausta, jotta he voisivat hyödyntää draamakasvatusta systemaattisemmin opetuksessaan. Draamakasvatuksen rooli opettajankoulutuksessa on varsin pieni, mikä vaikuttaa haastatteluun osallistuneiden opiskelijoiden ajatuksiin sen hyödyntämisestä omassa työssään. Haastatteluista kävi ilmi, että haastateltavat kokivat draamakasvatuksen opetuksen olevan liikaa opetusharjoitteluiden varassa. Osa kaipasi esimerkiksi sivuaine – tai kurssikokonaisuutta, jossa draamakasvatukseen olisi päässyt tutustumaan enemmän.

Jos ei olisi sattumalta koskaan päätyntykään niinku opetusharjoittelussa tuommoiseen luokkaan, mikä niinku käyttää paljon draamaa työkaluna, niin voi olla, että olisi valmistumassa ihan erilaiseksi opettajaksi. (H5).

Kyseinen nosto haastattelusta on ensisijaisen tärkeä. Opiskelija on kokenut draamakasvatuksen niin tärkeäksi, että kokee sen vaikuttaneen merkittävästi siihen, millaiseksi opettajaksi hän on valmistumassa. Tämä syventää draamakasvatuksen merkitystä pedagogisena menetelmänä. Vaikka nosto on vain yhdeltä opiskelijalta, on se silti merkittävä. Opiskelijat ilmaisivat haastatteluissa myös opintojen ja harjoitteluiden ristiriitaisuuden.

Mutta sitten taas norssilla, kun menee harkkaan niin joku opettaja tietysti saattaa vaatiakin että sitä käytetään (H2)

Draamakasvatusta saatetaan siis vaatia hyödynnettäväksi opetusharjoittelussa, mutta sen harjoittaminen opettajankoulutuksen puolelta jää vähäiseksi. Tämä nostaa ilmi ristiriidan. Toisaalta haastatteluista ilmeni myös ymmärrystä opintojen laajuudelle ja asioiden kriittisyydelle.

Olisi voinut olla enemmän. Mutta ymmärrän kyllä, että kun äikkää oli aika todella vähän, johon ehkä se kuuluu niinku silleen aihealueena opsissa, että ennemmin keskitytään siihen sit lukemaan opettamisen opetteluun ja tämmöiseen kirjain kirjain systeemiin. (H3)

Pedagogisia menetelmiä opiskelijat nostivat draamakasvatuksesta paljon. Opiskelijat näkevät draamakasvatuksessa monipuolisia mahdollisuuksia. Draama tarjoaa visuaalisia, äänellisiä, musiikillisiä ja valaistuksellisia elementtejä, jotka voivat haastateltavien mukaan rikastaa opetusta

-- draama on sellainen työkalu, mikä tukee muita oppimismenetelmiä. (H1)

Pienet esiintymiset ja näytelmät, nukketeatteri, ryhmäytymisleikit (H6), keskusteluharjoitukset (H4), vuorosanaharjoittelut (H3), mielikuvitusleikit ja – pelit (H2), tarinankerronta, roolipelejä (H5)

Mielikuvitukselliset leikit, pelit, improvisaatioharjoitukset, tarinankerronta, roolipelit ja esiintymisharjoitukset koettiin hyödyllisiksi keinoiksi aktivoida oppilaita ja vahvistaa vuorovaikutusta oppimisympäristössä. Nämä menetelmät nousivat monista haastatteluista esille. Kyseisten menetelmien avulla opiskelijat voivat kehittää luovuutta ja eläytymiskykyä ja kehittää näin opetustaan. Monipuoliset menetelmät koettiin tärkeinä, jotta jokainen oppilas voisi löytää itselleen mieluisimman. Draamakasvatuksen menetelmiä pidettiin siis monipuolisina ja mielenkiintoisena lisänä opetuksessa.

Tärkeäksi koettiin myös opettajan oma asenne ”mulle on tosi tärkeää, että mä oon heittäytymiskykyinen opettaja” (H4), sillä sen koettiin edistävän myös heidän omaa opettajuuttaan ja toimimistaan luokassa. Heittäytymiskyvyn koettiin rentouttavan opetusta ja tällöin opettajan koettiin pääsevän lähemmäksi oppilaita. Lisäksi haastatteluista kävi ilmi, että monet osallistajat käyttivät draamakasvatuksen menetelmiä sitä tietämättään.

Ympäristöön liittyviä haasteita tutkimuksen mukaan ovat erilaiset tilarajoitteet, ajanpuute sekä opettajan oma mielentila. Näiden asioiden vaikutus koettiin kuitenkin tutkimuksessa

varsin pieneksi. Draamakasvatuksen asemaa opetusmenetelmänä tulisi siis opiskelijoiden näkökulmasta vahvistaa, jotta sen hyödyntäminen helpottuisi. Draamakasvatuksen koetaan luovan oppimisympäristöön merkittäviä myönteisiä vaikutuksia. Se helpottaa esiintymistä ja rohkaisee keskustelemaan muiden edessä, mikä lisää itsevarmuutta opetukseen. Lisäksi se tukee yhteishenkeä ja parantaa vuorovaikutussuhteita, mikä puolestaan edistää positiivista ilmapiiriä. Draamakasvatuksen koetaan poistavan luokasta väkinaiset roolit, joka mahdollistaa uudenlaisen oppimisympäristön sekä oppilaille, että opettajalle.

Eli tällaiset niinku turhat väkinaiset roolit poistuu ja sitten se niinku pakottaa ne oppilaat olemaan toistensa kanssa vuorovaikutuksessa se voi olla sanatonta joskus se voi olla sanallista. (H1).

Toisaalta osa opiskelijoista kokee draamatyöskentelyn vaikeaksi, koska se voi olla helposti nolostuttavaa. Tämä huomio viittaa yksilöllisiin eroihin suhtautumisessa tämänkaltaiseen opetusmenetelmään. Toisaalta tilanteessa painotettiin opettajan roolia, mikä vahvistaa käsityksen, että draamakasvatuksen käytöstä ollaan myös epävarmoja tiedon ja taidon puutteen vuoksi. Opettajan roolia pidettiin myös tärkeänä, jotta draamakasvatus voi toimia luokassa halutulla tavalla. Monet siis ymmärtävät draamakasvatuksesta saatavat hyödyt, mutta menetelmien käyttöä varjostaa pelot mahdollisista epäonnistumisista.

niinku menetelmät saattaa olla osalle oppilaista vähän nolostuttaviakin, opettajallakin varmasti aika iso rooli siinä, mutta jos osaa toteuttaa sitä oikein ni sit se on semmoinen positiivinen kierre parhaimmillaan (H4)

Se täytyy osata aloittaa jotenkin tosi sensitiivisesti se draamakasvatus. Ettei kenellekään tule niinku sellaista pakokauhua siit. (H2)

Draamakasvatuksen positiiviset hyödyt olivat kuitenkin laajassa tietoisuudessa, vaikka itse draaman toteuttaminen saattoi olla vielä vähäistä. Monet opiskelijat tunnistivat sen mahdollisuudet. Oikein toteutettuna sitä pidettiin erittäin hyvänä keinona opetuksessa, sillä draamakasvatuksen katsottiin monipuolistavan opetusta. Draamakasvatus tarjosi opiskelijoiden mukaan helposti turvallisen ilmapiirin itsensä ilmaisulle sekä erilaisten näkökulmien ymmärtämiselle.

## 6.2 Kokemuksellinen oppiminen draamakasvatuksessa identiteetin rakentajana

Seuraavaksi tarkastelemme opettajaopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä draamakasvatuksesta ja sen vaikutuksesta heidän opettajaidentiteettiinsä. Jaoinme kokemuksellisen oppimisen eri vaiheisiin ja tarkastelimme näitä vaiheita opettajaidentiteetin rakentumisen näkökulmasta kuviossa 4. Kokemuksellisen oppimisen vaiheiksi muodostui *aiemmat kokemukset, kokeilu, kokemuksellinen oppiminen ja yksilöllinen oppiminen ja itseilmaisu*.



Kuvio 4 Kokemuksellinen oppiminen identiteetin rakentajana

Näiden kokemuksellisen oppimisen vaiheiden avulla tarkastelimme opettajaopiskelijoiden aiempia kokemuksia draamakasvatuksesta sekä draamakasvatuksen kokeilua suhteessa heidän opettajaidentiteettiinsä kuvion 4 mukaisesti. Yksilöllinen oppiminen ja itseilmaisu sekä kokemuksellinen oppiminen tukevat opettajaopiskelijoiden itsereflektiota, mikä auttaa heitä kehittämään heidän opettajaidentiteettiänsä.

Taulukko 3 Kokemuksellisen oppimisen vaihteiden vaikutus opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteettiin

Draamakasvatuksen kokemuksellisen oppimisen vaiheet	Vaikutus opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteettiin
<b>Aiemmat kokemukset draamakasvatuksesta</b>	- kokemukset vaihtelevat. - osalla ei aiempaa kokemusta - koulunäytelmät, improvisaatiokerhot tai ilmaisutaidon kurssit, teatteriharrastukset tai opetuskeskustelut - toisille teatteriharrastus tai muu tausta on vaikuttanut enemmän kuin opintojen kautta saatu ohjaus draamakasvatuksesta
<b>Draamakasvatuksen toteutus</b>	- auttaa opettajaa löytämään ohjaavamman luonteen - rento ja avoin suhde oppilaisiin - uudet tavat olla läsnä luokassa.
<b>Kokemuksellisen oppimisen menetelmät</b>	-monikanavainen oppiminen, visuaaliset, audittiiviset, kinesteettiset menetelmät
<b>Yksilöllinen oppiminen ja itseilmaisu</b>	-vaihtelevuutta oppimiseen, energian purku - oppilaiden itseilmaisu paranee - puhetta korvaavat menetelmät

Tulosten mukaan opettajaopiskelijoiden aiemmat kokemukset draamakasvatuksesta vaihtelevat merkittävästi. Osalla opiskelijoista ei ollut lainkaan aikaisempaa kokemusta draamakasvatuksesta, kun taas toiset ovat saaneet kokemusta esimerkiksi koulunäytelmien, improvisaatiokerhojen tai ilmaisutaidonkurssien kautta. Lisäksi joillakin oli taustaa teatteriharrastuksesta tai draaman hyödyntämisestä opetuksessa. Osa opiskelijoista koki, että teatteriharrastus tai muu aiempi kokemus on vaikuttanut enemmän draamakasvatuksen hyödyntämiseen kuin opintojen kautta saatu opetus draamakasvatuksesta.

“- - oon käynyt niinku draamakerhossa”(H2),

“- - harrastanut ilmaisutaitoa ja ollut mukana nuorten teatterissa” (H1)

“- - ei kyllä minkäänlaista” (H5).

Kenelläkään haastatteluihin osallistuneista opiskelijoista ei ollut pidemmältä ajalta kokemusta draamakasvatuksen käytöstä, vaan suurin osa kokemuksista oli tullut maisterivaiheen aikana opetusharjoittelusta. Tämä aiempien kokemusten kirjo vaikutti siihen, kuinka luontevana draamakasvatuksen käyttäminen opetuksessa koettiin ja millä tavoin sitä lähestyttiin. Teatteriharrastus tai draaman aiempi hyödyntäminen opetuksessa oli selkeästi yhteydessä

kiinnostukseen draamakasvatuksesta. Lisäksi kokemus draaman hyödyntämisestä vaikutti opiskelijoiden itsevarmuuteen.

Haastatteluissa nousi myös esiin kokemus erillisen draamaluokan merkityksestä. Haastateltavat kokivat, että erillinen draamaluokka mahdollistaa monipuolisen ja tilallisesti joustavan opetuksen. Nämä kokemukset perustuivat erityisesti harjoitteluissa saatuihin kokemuksiin.

Mä tulin tekemään didaktista harjoittelua tänne normaalikouluun niin silloin ensimmäistä kertaa sitten itse pääsin ohjaavan opettajan tuota avulla vetään ekoja draamapedagogisia tunteja ja sen jälkeen on sitten jokaisessa harkassa (H1)

joo on kokemusta ja no lähinnä ne ovat harjoitteluista tulleet ja siellä on päässy niinku draamaluokkaan (H5)

Draamaluokkaa ei pidetty välttämättömänä, vaan enemmänkin mukavana lisänä, mitä esimerkiksi harjoitteluissa on pystynyt hyödyntämään. Draamakasvatuksen käytännön kokeileminen on tarjonnut opiskelijoille mahdollisuuden löytää itselleen sopivia tapoja toimia opettajana.

kun oli oma draamaluokka niin olihan se niin kun paljon helpompi asettua siihen, että nyt tehdään tämmöistä draamahommaa, kun pääsi ihan omaan sille tarkoitettuun tilaan (H4)

Monet ovat havainneet sen auttavan heitä omaksumaan ohjaavamman ja sallivamman opetustyylin, jossa opettajan ja oppilaiden välinen suhde on rennompi ja avoimempi. Lisäksi draamakasvatuksen kokeileminen on avannut uusia tapoja olla läsnä luokkatilanteissa ja vahvistanut opiskelijoiden kykyä kohdata oppilaat eri tilanteissa joustavasti ja vuorovaikutteisesti.

Draamakasvatus tukee kokemuksellista oppimista, jossa korostuvat monikanavaiset oppimismenetelmät. Opiskelijat ovat havainneet, että draamakasvatuksen kautta oppiminen voi tapahtua visuaalisten, auditiivisten ja kinesteettisten menetelmien avulla, mikä rikastuttaa oppimisprosessia ja tarjoaa monipuolisia keinoja huomioida erilaisten oppijoiden tarpeet. Tämä on auttanut opiskelijoita ymmärtämään, kuinka erilaiset oppimisen tavat voivat tukea sekä heidän omaa kehittymistään opettajana että heidän oppilaidensa oppimiskokemuksia.

Oppiminen tapahtuu tekemisen kautta, mikä voi syventää oppimista ja tehdä oppimiskokemuksesta mieleenpainuvamman.

kokemuksellinen oppiminen, kun oppilas on itse tekijänä niin se vahvistaa paljon voimakkaammin niin kun sitä oppimista, kun se että oppilas vaan kuuntelee tai katselee. (H1)

Draaman kautta pystyy mun mielestä hyödyntää myös niinku tosi monenlaisia oppijoita, että kun siellä pystyy käyttämään visuaalista, auditiivinen, kinesteettistä. Niin silloin mä ajattelen, että niinku useampi oppilas hyötyä siitä kun se ei ole vaan ainoastaan sitä kuuntelemista ja katsomista.” (H1)

Draamakasvatus tukee myös yksilöllistä oppimista ja itseilmaisua. Sen avulla opiskelijat ovat voineet kokeilla erilaisia tapoja ilmaista itseään ja kehittää opetustyyliään. Draamakasvatusta pidettiin hyvänä menetelmänä siis myös opettajaopiskelijoiden ammatillisen identiteetin kehittymisen kannalta. Draamaharjoitukset tuovat vaihtelua oppimisprosessiin ja voivat toimia keinona oppilaiden energian purkamiseen. Lisäksi monet opiskelijat ovat kokeneet, että draamakasvatus parantaa oppilaiden itseilmaisua ja tarjoaa puhetta korvaavia tai tukevia menetelmiä opetukseen. Tämä lisää opettajaopiskelijoiden ymmärrystä siitä, kuinka tärkeää on tarjota monipuolisia ja saavutettavia keinoja oppimiseen kaikille oppilaille.

Kokonaisuudessaan draamakasvatuksen kokeileminen ja kokemuksellinen oppiminen ovat tukeneet opettajaopiskelijoiden ammatillista kasvua ja vahvistaneet heidän opettajaidentiteettiään. Opiskelijat ovat löytäneet uusia lähestymistapoja opetukseen ja saaneet varmuutta omaan tapaansa olla opettaja. Saatuaan varmuutta opetukseen, on identiteettiäkin pystynyt kehittämään.

Draamakasvatuksen vaikutus opettajaidentiteettiin ja itsevarmuuteen vaihteli kuitenkin hieman yksilöllisesti. Osalle opiskelijoista draamakasvatus on ollut merkittävä tekijä opetustyylin ja vuorovaikutustaitojen kehittymisessä, tarjoten itsevarmuutta ja uusia tapoja olla läsnä luokassa. Draamakasvatus tarjosi tilan, jossa opettaja saattoi kokeilla erilaisia rooleja ja toimintamalleja.

Että jos on selkeä semmoinen struktuuri, että mitä tekee ja muistaa mitä tekee, ehkä on testannutkin niitä jotain ja sitten se on kyllä ihan, ei oo niinku itsevarmuuden kanssa mitään hätää (H5)

lähtökohtaisesti mulla on aika semmoinen fiilis, että on niinku kiva tehdä oppilaiden kanssa semmoista draamaa hommaa ja olla niinku vuorovaikutuksessa (H4)

No joo yleensä joo, siis jos se nyt melkein niinku millä tahansa tunnil, jos tietää, että se on hyvin suunniteltu tehtävä tai semmoinen että se voi toimia niin, kyllä joo nostaa sitä itsevarmuutta ja niitä keinoja toimia siellä luokassa (H3)

Monet kokivat, että hyvin suunnitellut tunnit tukivat ammatillista kasvua ja madalsivat kynnystä heittäytyä opetustilanteissa. Suunnitelmallisuus lisäsi opiskelijoiden itsevarmuutta. Lisäksi draamakasvatus vahvisti tunnetta yhteydestä oppilaisiin ja tarjosi mahdollisuuden vahvistaa opiskelijoiden omaa pedagogista identiteettiä. Vaikka draamakasvatus saattoi tuntua aluksi jännittävältä, kokemus sen hyödyistä auttoi kokeilemaan eri draaman menetelmiä.

Jotkut haastatteluihin osallistuneista opiskelijoista eivät koe draamakasvatuksen vielä vaikuttaneen merkittävästi heidän opettajuuteensa, mutta tunnistavat sen potentiaalın ja merkityksen tulevaisuudessa.

No varmasti hyödyntäisin. Kysymys vaan, että kuinka isossa roolissa se on niin hyvin vaikea sanoa. Ehkä jos siihen tulisi vähän enemmän selkeyttä ja enemmän materiaalia mitä kaikkea käyttää ja mitä kaikkea niinku toteuttaa oppilaiden kanssa niin varmasti käyttäisin enemmän (H4)

Nämä tulokset kertovat draamakasvatuksen olevan jollain tavalla merkityksellistä kaikille haastateltaville. Ammatti-identiteetin rakentajana draamakasvatus koettiin sekä luontevana osana identiteetin rakentumista, että jännittävänä menetelmänä. Kaikkia haastateltavia yhdisti kokeilunhalu ja oman ammattitaidon kehittäminen. Haastatteluiden tulosten perusteella draamakasvatuksella on ollut vaikutusta sekä ammatti-identiteetin kehitykseen, että ammatin valintaan.

Taas se on ehkä asia, että mikä on vaikuttanut siihen, että mä oon valinnut tän ammatin. Tai draama ylipäättään on niinku ollut osa syy siihen tai silleen ja se on ollut kuitenkin niinku aika iso osa vaikka mun koulupolkua ja elämänpolkua. (H2)

Nyt öö kun sitä on päässyt kokeilemaan niin tuntuu hirveän hassulta että se että opettaisi ilman sitä, se tuntuu itelle jotenkin tosi luontevalta tavalt opettaa. (H1)

Opettajan ammattia pidetään hyvin esiintyvänä, joten aiempi esiintymistausta koettiin luontevana mielenkiintona hakeutumisessa alalle. Monet kokivat myös teatteritaustasta olleen hyötyä, sillä esiintyminen “yleisön” edessä oli tuttua. Draamakasvatus antaa haastateltavien mukaan mahdollisuuden toteuttaa opetusta itselle luontevalla tyylillä, minkä koettiin olevan rikkaus opetuksessa. Draamakasvatus poisti väkinäiset roolit ja teki opettajan ja oppilaiden yhteisestä toiminnasta sujuvampaa. Opettajan ja oppilaiden välistä suhdetta pidettiin tärkeänä myös jaksamisen kannalta, mikä osaltaan vaikuttaa vahvasti opiskelijan käsityksiin itsestään opettajana.

### 6.3. Draamakasvatus osana sosiaalista oppimisympäristöä ja identiteetin rakentumista

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että draamakasvatus vaikuttaa monin tavoin opettajaopiskelijoiden käsityksiin sosiaalisesta oppimisympäristöstä, vuorovaikutus- ja ryhmätyötaidoista sekä yhteisöllisyydestä. Havaitsimme myös, että haastateltavien opiskelijoiden mukaan, draamakasvatuksella on vaikutusta opettajan ammatti-identiteettiin oppilaantuntemuksen näkökulmasta. Jaoimme sosiaalisen oppimisympäristön kuvion 5 mukaisesti.



Kuvio 5 Draamakasvatus osana sosiaalista oppimisympäristöä

Sosiaalinen oppimisympäristö on käsitteenä laaja, joten jaoin sen neljään osaan. Opettajaidentiteetin kehittymisen kannalta olennainen asia on myös luokan sosiaalinen oppimisympäristö, jolloin identiteettiin ja sen rakentumiseen vaikuttavat luokan ryhmätyötaidot, vuorovaikutustaidot ja yhteisöllisyys. Jotta identiteetti voi kehittyä, on opettajan myös tärkeää tuntea oppilasryhmänsä.

Sosiaalinen oppimisympäristö koettiin merkittävänä tekijänä, jotta omaa opettajaidentiteettiä on mahdollista lähteä kehittämään. Opetustilanteessa opettaja ja oppilas ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa, jonka vuoksi sosiaalisen oppimisympäristön merkitystä identiteetin rakentumisen tarkastelussa ei voida jättää huomioitta.

Taulukko 2 Draamakasvatus ja sosiaalinen oppimisympäristö opettajaopiskelijoiden identiteetin rakentajana

Draamakasvatus osana sosiaalista oppimisympäristöä	Vaikutus opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteettiin
<b>Vuorovaikutustaidot</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kehittää sosiaalisia taitoja, tunteiden käsittelyä.</li> <li>- lisää sosiaalisia kontakteja ja kehittää vuorovaikutustaitoja,</li> <li>- merkittävä tekijä opetustyylin ja vuorovaikutustaitojen kehittämisessä, tuo itsevarmuutta</li> <li>- itsevarmuus draamakasvatuksessa kasvaa onnistumisten myötä, epäonnistumiset voivat turhauttaa</li> <li>- monille lisännyt varmuutta opetukseen ja parantanut vuorovaikutustaitoja</li> </ul>
<b>Ryhmätyötaidot</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-kehittää ryhmätyötaitoja, ryhmäytyminen ja kiusaamistilanteet</li> <li>- auttaa oppilaita toimimaan ryhmänä</li> </ul>
<b>Yhteisöllisyys</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-hyväksyvä ja avoin ilmapiiri</li> <li>-lisää yhteenkuuluvuudentunnetta</li> </ul>
<b>Oppilasryhmän tuntemuksen merkitys</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tärkeää draaman onnistumiselle, vahvistaa sosiaalisia taitoja, voi tuoda esiin vahvuuksia ja tehostaa oppimista</li> <li>- opettaja madaltaa hierarkiaa osallistamalla, tasavertainen vuorovaikutus, oppilaiden ryhmädynamiikan havainnointi</li> </ul>

Draamakasvatus tukee vuorovaikutustaitojen ja sosiaalisten valmiuksien kehittymistä monin tavoin. Se kehittää opiskelijoiden sosiaalisia taitoja, tunteiden käsittelyä ja lisää sosiaalisia kontakteja. Draamakasvatus tarjoaa tilan, jossa voidaan turvallisesti harjoitella esimerkiksi tunteiden ilmaisua ja kuuntelutaitoja. Draamaharjoitukset auttavat haastateltuja opiskelijoita ilmaisemaan itseään paremmin ja parantavat heidän kykyään olla vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa erilaisissa tilanteissa.

Draamakasvatus tukee sosiaalisten taitojen ja ryhmätyöskentelyn kehittymistä. Opiskelijat mainitsevat, että esimerkiksi patsasharjoitukset, tarinankerronta ja jopa ensiapuharjoitukset ympäristöopissa voivat edistää ryhmädynamiikkaa ja vahvistaa oppilaiden yhteistyötaitoja. Draamakasvatus voi auttaa luomaan myönteisen ilmapiirin, jossa vuorovaikutustaidot kehittyvät luonnollisesti. Näiden harjoitusten koettiin auttavan myös oppilaiden kanssa toimimista erityisesti tilanteissa, joissa tarvittiin herkkyyttä tai nopeaa reagoitua.

Sit mun mielestä siellä pystytään sen draaman sellaisen niin sanotusti leikin kautta aika vakaviakin aiheita käsitteleen, millon voi myös empatiakykyä harjoitella siellä (H1)

Ja jotenkin se leikillisuus että opettaja heittäytyy ja lähtee vaikka leikkiin tai peliin oppilaiden kanssa niin se jotenkin tuo sitä opettajaa lähemmäs niitä oppilaita ja mun mielestä lähentää ja luo sellaisia siteitä mitä ei taas normi opetuksessa pystyisi ehkä oppilaaseen luomaan. (H1)

Draamakasvatuksen avulla opettajaopiskelijat oppivat myös havainnoimaan ja ymmärtämään ryhmän dynamiikkaa. Harjoitukset rohkaisivat osallistujia toimimaan yhdessä, mikä vahvistaa ryhmäytymistä ja antaa tuleville opettajille välineitä rakentaa toimivia ja turvallisia ryhmiä luokkahuoneessa. Ryhmän sisäinen luottamus ja turvallinen ilmapiiri ovat tärkeitä draamakasvatuksen toteuttamisen kannalta.

Paljon voi saada niinku oppilaasta informaatiota enemmän, mitä luokkahuoneessa tuommoisessa normaalissa luokkahuoneopetuksessa. (H5)

Draamakasvatuksessa käytetyt menetelmät auttavat käsittelemään arkisia ja poikkeuksellisiakin tilanteita, ja niistä opittu voidaan siirtää suoraan opetuskäytäntöihin. Draamakasvatus ei kehitä pelkästään vuorovaikutustaitoja, vaan sillä on keskeinen rooli myös opettajaidentiteetin rakentumisessa. Opiskelijoiden kertomukissa korostuu, miten draamatyöskentely on auttanut heitä löytämään oman äänensä opettajina, tuonut varmuutta esiintymiseen ja lisännyt kykyä olla aidosti läsnä luokassa. Onnistumisen kokemukset draamaharjoituksissa kasvattivat itseluottamusta ja avasivat uusia tapoja lähestyä opetustilanteita

Kun luokassa on kuitenkin niin monenlaisia erilaisia persoonia niin tavallaan että vaikka hiljaisemmat rohkaistuisi ottamaan oman tilansa ja puhumaan ja sitten taas ne jotka on aina äänessä niin joskus osaisi hiljentyä ja kuunnella ja että että niinku ehdottomasti siihen sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja taitoihin. (H1)

Kyllä se on hyvä keino että ne oppilaatkin oppii toisistaan siinä tunnin aikana, se varmasti edistää myös sitä, että jokainen oppii toimimaan toistensa kanssa. (H5)

Draamakasvatus edistää yhteisöllisyyttä ja auttaa rakentamaan hyväksyvää ja avointa ilmapiiriä luokkahuoneessa. Hyvät vuorovaikutussuhteet oppilaiden välillä ovat yhteydessä

opettajaan ja tämän identiteetin kehittymiseen. Tämän koettiin lisäävän oppilaiden yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä vahvistavan ryhmän sisäistä luottamusta. Yhteisöllisyyden kokemus draamakasvatuksen kautta voi auttaa opettajaopiskelijoita ymmärtämään paremmin, kuinka tärkeää on luoda luokkaan turvallinen ja kannustava oppimisympäristö.

Jaettu kokemus yhdistää niinku luokkaa ja vahvistaa sitä ryhmähenkeä (H7)

Draamakasvatuksen keinoin voidaan tehdä enemmän yhdessä harjoituksia, jolloinka se lisää niinku yhteenkuuluvuuden tunnetta ja ehkä paremmin niinku puhalletaan yhteen hiileen. (H4)

Draamakasvatus madaltaa hierarkiaa opetustilanteessa, mikä kannustaa oppilaita osallistumaan aktiivisemmin. Samalla se antaa opettajalle mahdollisuuden havainnoida ryhmän toimintaa ja mukauttaa opetustaan sen mukaisesti. Tämän ansiosta draamakasvatus tukee sekä yksittäisten oppilaiden että koko ryhmän oppimisprosessia.

Eli tällaiset niinku turhat väkinaiset roolit poistuu ja sitten se niinku pakottaa ne oppilaat olemaan toistensa kanssa vuorovaikutuksessa se voi olla sanatonta joskus se voi olla sanallista. (H1)

Kaiken kaikkiaan draamakasvatus tarjoaa opettajaopiskelijoille arvokkaita kokemuksia sosiaalisesta oppimisesta, vuorovaikutuksesta ja yhteisöllisyyden rakentamisesta. Nämä kokemukset vaikuttavat heidän tapoihinsa toimia opettajana ja tukevat heidän ammatillista kasvuaan.

Yhteenvedona draamakasvatuksen vaikutukset näyttäytyvät monitasoisina ja kokonaisvaltaisina, ulottuen yksilöllisestä esiintymisvarmuudesta laajempiin yhteisöllisiin ja pedagogisiin käytäntöihin. Se ei ainoastaan tue oppijan sosiaalista kasvua, vaan voi myös toimia merkittävänä välineenä luokan vuorovaikutuskulttuuriin sekä opetusmenetelmien monipuolistamiseen. Kun draamakasvatus koetaan toimivana menetelmänä ja sen hyödyt ymmärretään, voi se haastateltavien mukaan olla erittäin merkittävä keino rikastuttaa opetusta ja syventää vuorovaikutusta opettajan ja oppilaiden välillä. Tämä kaikki on vahvasti yhteydessä opettajan ammatillisen identiteetin kehittymiseen.

## 7 Pohdinta

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää opettajaopiskelijoiden näkemyksiä draamakasvatuksesta osana oman opettajaidentiteettinsä rakentumista. Opettajaidentiteetti on dynaaminen ja kehittyvä ja sitä on vaikea täysin määritellä. (Lynn, 2009, Richardson & Watt, 2018.) Keskityimme selvittämään opettajaopiskelijoiden identiteettiä draamakasvatuksen näkökulmasta, sillä identiteetin katsotaan muovautuvan käytännön kokemusten kautta, joita draamakasvatus parhaimmillaan tarjoaa (Beijaard ym. 2004). Draamakasvatus tukee esimerkiksi vuorovaikutussuhteita (Heikkinen, 2017.), jotka osaltaan auttavat identiteetin kehittämisessä.

Draamakasvatusta ja sen suhdetta opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteettiin on tutkittu vähän. Halusimme nostaa tutkimuksellamme draamakasvatuksen näkyvyyttä ja merkitystä opettajaopiskelijoiden identiteetin rakentumisessa. Tulokset osoittavat, että draamakasvatus näyttäytyy moniulotteisena ilmiönä, johon opiskelijoiden suhtautuminen vaihtelee yksilöllisesti. Tämä korostaa draamakasvatuksen henkilökohtaista luonnetta, jota myös Korthagenin (2004) sipulimalli ja Toivasen (2014) kokemuksellisen oppimisen malli tukevat. Monilla opettajaopiskelijoilla on kiinnostusta ja positiivinen suhtautuminen draamakasvatukseen, mutta moni kokee tarvitsevansa itsevarmuutta sekä konkreettisia työkaluja sen käyttöön. Keskeisimmäksi havainnoksi nousikin opettajankoulutuslaitoksen merkitys.

Sipulimallin eri tasot auttoivat jäsentämään opiskelijoiden henkilökohtaisia kokemuksia. Esimerkiksi draamakasvatuksen teoriapohjan puute ja vähäinen kokemus loivat epävarmuutta, kun taas onnistumiset lisäsivät itsevarmuutta ja halua käyttää menetelmää. Toivasen malli auttoi ymmärtämään, miten draamakasvatus edistää opettajaidentiteetin rakentumista erityisesti kokemuksellisen ja yksilöllisen oppimisen näkökulmasta.

### 7.1 Johtopäätökset

Opiskelijoiden kokemukset ja uskomukset draamakasvatuksesta vaikuttavat merkittävästi siihen, miten he näkevät draamakasvatuksen osana omaa opettajuuttaan. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista koki draamakasvatuksen tärkeäksi osaksi oman ammatillisen identiteetin kehittämisessä. Useat opiskelijat kuvasivat, kuinka draaman keinot auttoivat heitä löytämään oman opettajuutensa, kuten vuorovaikutteisuutta, luovuutta ja läsnäoloa opetukseen. Eräs haastateltavista kiteytti draamakasvatuksen toteamalla, että hän

olisi todennäköisesti valmistumassa täysin erilaiseksi opettajaksi ilman draamakasvatusta. Draamakasvatus nostettiin siis ammatti-identiteetin näkökulmasta hyvin tärkeään rooliin. Draamakasvatus ei näyttäytynyt ainoastaan opetusmenetelmänä, vaan myös toimintana, jossa opiskelijat voivat turvallisesti kehittää omaa pedagogista kasvuaan.

Vaikka draamakasvatus lisäsi monien opiskelijoiden itsevarmuutta, se myös nosti tarpeen saada lisää konkreettisia työkaluja ja varmuutta sen toteuttamiseen. Osa koki kaipaavansa tukea siinä, miten draamaa voidaan integroida osaksi eri oppiaineita tai miten sen avulla voidaan vastata opetussuunnitelman tavoitteisiin. Tämä viittaa siihen, että draamakasvatuksen hyödyntämisessä kaivataan jatkokehitystä.

Draamaluokka ja muut resurssit voivat tarjota tilaa kokeilla ja onnistua turvallisesti. Draamaluokkaa ei kuitenkaan nähty välttämättömänä draaman onnistumisen kannalta. Draamakasvatus nähtiin oppitunteja rikastuttavana, luovuutta tukevana ja vuorovaikutusta vahvistavana menetelmänä, jolla on potentiaalia tukea oppimista monipuolisesti eri oppiaineissa. Pedagogisesti turvallinen ilmapiiri, kannustava ohjaus ja mahdollisuus kokeilla ja epäonnistua ilman pelkoa olivat keskeisiä edellytyksiä draaman käytölle. Moni opiskelija koki draaman keinot mahdollistajana, jossa opettaja ei ole ainoastaan tiedonjakaja vaan myös yhteisön rakentaja ja oppimisen mahdollistaja.

## **7.2 Opettajankoulutuksen mahdollisuudet**

Tutkimuksemme tärkeä havainto liittyy opettajankoulutuksen keskeiseen rooliin draamakasvatuksen edistämisessä. Opettajankoulutuslaitos voi ja vaikuttaakin merkittävästi monen opiskelijan valmiuteen ja asenteeseen draamakasvatusta kohtaan. Jos draamakasvatus ei sisälly opiskelijoiden opetussuunnitelmaan, eivät he välttämättä koe saaneensa tarpeeksi konkreettisia taitoja sen soveltamiseen. Toisaalta ne opiskelijat, jotka pääsivät kokeilemaan draamakasvatusta käytännössä esimerkiksi opetusharjoitteluissa, kertoivat sen rikastaneen opetusta ja vahvistaneen opettajaoppilassuhdetta.

Draamakasvatuksen monipuolisuudesta opetusmenetelmänä kertoo myös se, miten helposti se on integroitavissa muihin oppiaineisiin. Kuten tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, moni haastatteluihin osallistunut opiskelija koki, että draamakasvatus on helposti yhdistettävissä muihin oppiaineisiin pienillä muutoksilla ja sitä pidettiin hyvin joustavana menetelmänä. Osa opiskelijoista koki draaman soveltamisen mahdolliseksi lähes kaikkiin aineisiin, kun taas toiset kokivat sen vaativan enemmän suunnittelua ja ohjausta. Draamakasvatuksen integrointi

nähtiin kuitenkin oppimista elävöittäjänä ja sen monipuolistajana. Tämä sai meidät pohtimaan draamakasvatuksen rinnalla myös muita opetusmenetelmiä. Onko olemassa muita menetelmiä, jotka rikastuttavat opetusta näin laajasti, ja ovat näin helposti integroitavissa kaikkiin muihinkin oppiaineisiin. Miksi näin hyödyllinen ja laaja opetusmenetelmä on jäänyt niin vähälle huomiolle opettajankoulutuksessa? Ottaen huomioon Opetussuunnitelman perusteissa kirjatut maininnat draamakasvatuksesta, on sen hyödyntämiseen paneuduttu varsin vähäisesti. Lisäksi tutkittavilta nousseet ajatukset tukevat draamakasvatuksen monipuolisuutta ja hyödyntämismahdollisuuksia opetusmenetelmänä.

Tutkimuksemme toi esiin, miten draamakasvatus voi toimia merkittävänä tukena opettajaopiskelijoiden ammatillisen identiteetin rakentumisessa. Opiskelijoiden kokemukset osoittivat, että draamakasvatus ei ole pelkästään opetuksen menetelmä, vaan se vaikuttaa syvällisesti myös siihen, millaiseksi opettajaksi opiskelija kasvaa. Kokemuksellisuus, reflektio ja vuorovaikutus muodostuvat draamakasvatuksessa keskeisiksi elementeiksi, ja ne tukevat vahvasti identiteetin kehittymistä. Ne ovat tärkeitä taitoja, joita opettajaopiskelijat tarvitsevat pystyäkseen kehittymään ammatillisesti.

Samalla tutkimuksemme toi esiin selkeitä kehitysideoita opettajankoulutukseen. Vaikka draamakasvatuksella on nähty paljon mahdollisuuksia opetuksessa, sen asema koulutuksessa vaihtelee. Näiden havaintojen pohjalta on tärkeää, että opettajankoulutus tarjoaisi enemmän mahdollisuuksia draamakasvatuksen kokemukselliseen harjoitteluun, jotta opiskelijat voivat kehittää osaamistaan ja itsevarmuuttaan ja tätä kautta myös opettajaidentiteettiään ennen työelämään siirtymistä.

Lisäksi tärkeä huomio tuloksistamme oli, että vaikka tutkittavilla oli kokemusta draamakasvatuksesta, ei sen rooli ollut täysin tiedossa kaikilla. Osa ajatteli edelleen draamakasvatuksen olevan enemmänkin vain näytelmien ja perinteisen draaman tekemistä. Tämä lisää osaltaan tutkimuksemme merkitystä draamakasvatuksen osalta, sillä se toi haastateltavillekin uusia näkökulmia aiheesta.

Tutkimuksemme toi esiin opettajaopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä.

Draamakasvatuksen ja opettajaidentiteetin yhteys on monipuolinen ja henkilökohtainen ja tutkimuksemme avaa uusia näkökulmia näiden kahden asian kohtaamiseen. Draamakasvatus toimii identiteettiä rakentavana kokemuksena, joka tukee opiskelijoiden kasvua.

Tutkimuksemme toimii puheenvuorona, jonka tarkoitus on nostaa esiin draamakasvatuksen merkitystä opettajaopiskelijoiden opettajaidentiteetin rakentumisessa.

### 7.3 Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimusideat

Tutkimuksemme rajautui tarkastelemaan opettajaopiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia draamakasvatuksesta osana oman opettajaidentiteettinsä rakentumista. Kohdensimme näkökulman tarkoituksella keskittymään nimenomaan opiskelijoiden henkilökohtaisiin kokemuksiin ja siihen, millainen rooli draamakasvatuksella voi olla identiteetin muotoutumisessa. Emme käsitelleet tutkimuksessamme esimerkiksi draamakasvatuksen vaikutuksia oppimistuloksiin tai oppimismotivaatioon. Emme tarkastelleet myöskään jo valmistuneiden opettajien näkökulmia, vaan halusimme keskittyä opettajankoulutuksen aikana rakentuvaan näkökulmaan ja siihen, miten opiskelijat itse kokevat draamakasvatuksen merkityksellisyyden omassa ammatillisessa kehityksessään.

Aineisto tutkimukseen kerättiin rajatulta osallistujajoukolta, mikä vaikuttaa osaltaan tulosten yleistettävyyteen. Tutkimuksemme tarkoituksena ei ollut tehdä laajasti yleistettäviä johtopäätöksiä draamakasvatuksen vaikuttavuudesta vaan syventyä opiskelijoiden kokemuksiin ja nostaa esiin merkityksiä, joita he itse liittävät draamakasvatukseen osana opettajaksi kasvamisen prosessia. Tarkastelimme opiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä draamakasvatuksesta, emme draamakasvatusta menetelmänä esimerkiksi opetussuunnitelman näkökulmasta. Tästä syystä tutkimuksemme keskittyi draamakasvatuksen kokemukselliseen tarkasteluun ja identiteetin rakentumiseen.

Tulosten analysoinnissa tukeuduimme tiettyyn teoreettiseen viitekehykseen, joka ohjasi ymmärrystämme sekä opettajaidentiteetin rakentumisesta että draamakasvatuksen mahdollisuuksista. Teoreettinen viitekehys tarjosi mahdollisuuden tutkia opiskelijoiden kokemuksia suhteessa aiempaan tutkimustietoon.

Tutkimuksemme avaa useita mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Tulevaisuuden tutkimuksissa voitaisiin kiinnittää huomiota laajemmin opettajaopiskelijoiden suhtautumista draamakasvatukseen sekä, millaisia ennakkoasenteita heillä on draamakasvatusta kohtaan. Samalla voitaisiin tutkia, miten nämä ennakkoajatukset muuttuvat koulutuksen aikana. Onko draamakasvatuksen vähäinen hyödyntäminen seurasta opettajankoulutuksen sisällöistä vai koulujen käytännöistä?

Mikäli tutkimuksista nousisi ilmi samankaltaisia tuloksia, kuin tässä tutkimuksessa, olisi syytä tarkastella syvällisemmin opettajankoulutuksen roolia. Tutkimuksissa voitaisiin kiinnittää huomiota, millaisia pedagogisia ja didaktisia ratkaisuja opettajankoulutus tarjoaa tai voisi

tarjota draamakasvatuksen onnistumiselle. Tämä tukisi tutkimuksessamme nousutta ristiriitaa siitä, että intoa draamakasvatuksen toteuttamiselle ja hyödyntämiselle olisi, mutta perehtyminen aiheeseen jää melko usein täysin opiskelijoiden omalle vastuulle. Lisäksi olisi hyödyllistä tutkia, kuinka moni valmistunut opettaja käyttää draamakasvatusta aktiivisesti työssään, ja millaisia pedagogisia vaikutuksia sillä on esimerkiksi oppimiseen, luokkailmapiiriin ja opettajan omaan identiteettiin.

## Lähteet

- Beauchamp, C. & Lynn, T. (2009). Understanding teacher identity: an over-view of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education* 39 (2), 175-189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Donche, V., & Van Petegem, P. (2009). The development of learning patterns of student teachers: A cross-sectional and longitudinal study. *Higher Education*, 57(4), 463–475. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9156-y>
- Doyle, A., Johnson, M. C., McDonald, E., & Sexton, P. (2021). The Role of the Teacher as Assessor: Developing Student Teachers' Assessment Identity. *The Australian Journal of Teacher Education*, 46(12), 52-. <https://doi.org/10.14221/ajte.2021v46n12.4>
- Einarsson, A., & Cedervall, S. (2024). När allt kan diskuteras kan det gå fel: Värderingsövningar – en komplex metod i värdegrundsarbete. *Educare*, 2, 107-133-107–133. <https://doi.org/10.24834/educare.2024.2.986>
- Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). *Työ, identiteetti ja oppiminen*. WSOY Oppimateriaalit Oy Helsinki.
- Glaveanu, V. (2010). International Conference on Education and Educational Psychology. *Europe's Journal of Psychology*, 6(2). <https://doi.org/10.5964/ejop.v6i2.195>
- Heikkinen, H., & Kansanvalistusseura, kustantaja. (2004). *Vakava leikillisyyys: draamakasvatusta opettajille*. Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. (2017). *Ajattele Toimien: kohti draamakasvatuksen syvempää ymmärtämistä*. T:mi Raija Airaksinen. Draamatyö. Tampere.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Kustanneosakeyhtiö Tammi.
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvoori, J., Aho, A. L., Granfelt, R., & Vastapaino, kustantaja. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Jokinen, J., & Tampere University Press, kustantaja. (2002). *Aikuisopettajan identiteetti : yksinäisestä sankariopettajasta tiimiytyneeseen yrittäjään?* Tampere University Press.

- Jääskeläinen, M., Aarnio, H., Laukia, J., Remes, P., Luukkainen, O. & Mutka, U. (2007). Ammattikasvatuksen soihdunkantoa: kymmenen vuotta opettajankoulutusta ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Kanerva, P., Viranko, V., Laatusana, kustantaja, & Äidinkielen opettajain liitto. (1997). Aplodeja etsijöille: näkökulmia draamaan sekä taidekasvatuksena että opetusmenetelmänä (2. p.). Laatusana.
- Kari, J. (1996). *Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus*. Kustanneosakeyhtiö Otava.
- Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development. *Englewood Cliffs*: NJ. Prentice Hall.
- Korkut, P. & Özmen, K. (2023). Development of drama into teacher identity: Exchanges and experiences of English teachers. *International Journal of Educational Research*.  
<https://www-sciencedirect-com.ezproxy.utu.fi/science/article/pii/S0883035523001118#sec0023>
- Korthagen, F. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education* (20), 77-97.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X03001185>
- Labaree, D. F. (2000). On the Nature of Teaching and Teacher Education: Difficult Practices that Look Easy. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 228–233.  
<https://doi.org/10.1177/0022487100051003011>
- Laine, T. (2004). Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67394/951-44-5996-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lee, B. K., Enciso, P., & Brown, M. R. (2020). The effect of drama-based pedagogies on K-12 literacy-related outcomes: A meta-analysis of 30 years of research. *International Journal of Education and the Arts*, 21(30), 1–31. <https://doi.org/10.26209/ijea21n30>
- Lehtonen, A., & Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. (2021). Drama as an interconnecting approach for climate change education. Väitöskirja. University of Helsinki.
- Looney, A., Cumming, J., van Der Kleij, F., & Harris, K. (2018). Reconceptualising the role of teachers as assessors: teacher assessment identity. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 25(5), 442–467.  
<https://doi.org/10.1080/0969594X.2016.1268090>

- Maunu, A. (2018). *Opettaja, kasvattaja ja jotain muuta. Ammatillisten opettajien ammatti-identiteetti arjen käytäntöjen näkökulmasta*. Ammatikasvatuksen aikakauskirja, 20(4), 70–87. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/akakk/article/view/84613>
- Mockler, N. (2011). *Beyond “what works”: understanding teacher identity as a practical and political tool*. Teachers and Teaching, Theory and Practice, 17(5), 517–528. <https://doi.org/10.1080/13540602.2011.602059>
- Opetushallitus. (ei pvm.). Dialogi ja tunnetaidot opetuksessa. *Ryhmätilanteet ja ryhmäytyminen tunnetyöskentelynä*. <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/ryhmatilanteet-ja-ryhmaytyminen-tunnetyoskentelyna>
- Opetushallitus. (2016). *Draaman opettamisesta*. POPS2016-tukimateriaali. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/draaman-opettamisesta>
- O’Toole, J., Stinson, M., & Moore, T. (2009). *Drama and curriculum: a giant at the door*. Springer.
- Neelands, J. (2009). *Acting together: ensemble as a democratic process in art and life*. Research in Drama Education, 14(2), 173–189. <https://doi.org/10.1080/13569780902868713>
- Perälä, T., Metsälä, S., Saastamoinen, R., Lintunen, J., Terävä, M., Viirret T.J. & Linjama, E. (2021). Tunnetaidot kehittyvät draamaopetuksessa. Turun Sanomat 10.6.2021. Saatavilla 7.4.2025. <https://www.ts.fi/lukijoilta/5337768>
- Richardson, P. & Watt, H. (2018). *Teacher Professional Identity and career motivation: A lifespan perspective*. Research on Teacher Identity: Common Themes, Implications and Future Directions. Hong, J., Cross Francis, D., Schultz, P.A. <https://research-ebSCO-com.ezproxy.utu.fi/c/sk55le/search/details/unb7tcqzyz?db=nlebk>
- Rodgers, C. R., & Raider-Roth, M. B. (2006). *Presence in teaching*. Teachers and Teaching, Theory and Practice, 12(3), 265–287. <https://doi.org/10.1080/13450600500467548>
- Rodrigues, F. & Mogarro, M.J. (2019). *Student teachers’ professional identity: A rewiring of research contributions*. <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.utu.fi/science/article/pii/S1747938X18305979>
- Rusanen, S. (2023). *Kun teatteritaide valloittaa luokkahuoneen*. Draamatyö. Helsinki.
- Stenberg, K., Karlsson, L., Pitkäniemi, H., & Maaranen, K. (2014). Beginning student teachers’ teacher identities based on their practical theories. Helsingin yliopisto.
- Toivanen, T. (2007) *Lentoon! Draama ja teatteri koulussa*. WSOY Oppimateriaalit. Helsinki.

- Toivanen, T. (2014). *Kasvuun! Dramaakasvatusta 1-8-vuotiaille*. Sanoma Pro Oy. Helsinki
- Toivanen, T. (2015). *Lentoon! Draama ja teatteri perusopetuksessa*. Sanoma Pro Oy. Helsinki
- Trent, J. (2011). "Four years on I'm ready to teach": teacher education and the construction of teacher identities. *Teacher and teaching: theory and practice*, 529-643. <https://research-ebSCO-com.ezproxy.utu.fi/c/sk55le/viewer/pdf/bigdygl5nj>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustanneosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- Tökkäri, V.(2016). Draama kokemuksellisen oppimisen muotona yhteiskuntatieteellisessä yliopistokoulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 36(2), 141–147. <https://doi.org/10.33336/aik.88491>
- Vähänikkilä, R., Temmes, H., Tanttu-Knapp, H., Suihko, K., Staff, K., Saksman, L., Rusanen, S., Piekkari, U., Pakka, J., Nyyssönen, S., Marlo, M., Majasaari, M.-L., Luostarinen, L., Liukko-Holmérus, M., Leiber, I., Käsälä, S., Jääskä, P., Heikkinen, R.-L., Asikainen, H., ... Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. (1995). *Draama. Elämys. Kokemus. : kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta II*. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Vähäsantanen, K. (2009). *Ammatillisen opettajan ammatti-identiteetti muutoksessa*. Teoksessa Eteläpelto, A. Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). *Työ, identiteetti ja oppiminen*. WSOY Oppimateriaalit Oy Helsinki.
- Wells, T., Sandretto, S., & Tilson, J. (2023). Bridging the theory-practice divide in teacher education through process drama pedagogy: "You fully experience what you're learning." *Teaching and Teacher Education*, 124, 103993-. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103993>

## Liitteet

### Liite 1. Tietosuojaseloste

Tietosuojaseloste

(Malli sisältää EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 13 ja 14 artiklan edellyttämät tiedot):

#### 1. Rekisterin nimi:

Opettajaopiskelijoiden näkemyksiä draamakasvatuksesta osana omaa opettajaidentiteettiä

#### 2. Rekisterinpitäjä:

Ella Kivelä, [elmatk@utu.fi](mailto:elmatk@utu.fi)

Annu Laurila, [amalau@utu.fi](mailto:amalau@utu.fi)

Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, Assistentinkatu 5, 20500 Turku

#### 3. Vastuuhenkilön yhteystiedot:

Ella Kivelä, [elmatk@utu.fi](mailto:elmatk@utu.fi)

Annu Laurila, [amalau@utu.fi](mailto:amalau@utu.fi)

#### 4. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste:

Tutkimuksessa haastatellaan opettajaopiskelijoita. Haastattelussa kysytään opettajaopiskelijoiden näkemyksistä draamakasvatuksesta osana omaa opettajaidentiteettiä.

Nimiä käytetään tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kartoittamiseen ja tutkimusluvan saamiseen.

Kerättyjä nimitietoja ei yhdistetä tarinoihin.

Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on

käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)

rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)

muu mikä \_\_\_\_\_

#### 5. Käsiteltävät henkilötietoryhmät:

Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja:

taustatiedot (opintojen aloitusvuosi), yhteystiedot (nimi), opettajaopiskelijoiden näkemyksiä draamakasvatuksesta osana omaa opettajaidentiteettiä

#### 6. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät:

Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.

#### 7. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin:

Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

#### 8. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit:

Nimi- ja lupatiedot säilytetään tutkimuksen valmistumiseen asti, jonka jälkeen ne hävitetään tietoturvasyistä. Nimiä ei yhdistetä haastatteluihin missään vaiheessa. Haastattelut litteroidaan, jonka jälkeen alkuperäiset haastattelutiedostot hävitetään. Samalla tutkimusaineistosta poistetaan suorat

tunnistetiedot. Tietoja säilytetään enintään 30.4.2025 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti.

#### **9. Rekisteröidyn oikeudet:**

Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti.

Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti.

Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.

#### **10. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu:**

Tutkimuksen osallistumiskutsut lähetetään sähköpostitse. Tutkimuslupiin kerättävät nimet saadaan suoraan tutkittavilta.

#### **11. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta:**

Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

## Liite 2. Haastattelurunko

1. Minkälaisia kokemuksia sinulla oli draamakasvatuksesta ennen opettajankoulutusta?
2. Koetko draamakasvatuksen osaksi omaa opettajuuttasi?
3. Onko sinulla kokemuksia draamankäytöstä opetusmenetelmänä?
5. Jos kyllä, minkälaisia?
6. Koetko, että draamakasvatuksen menetelmistä on ollut tarpeeksi opetusta opintojesi aikana?
7. Koetko, että draamakasvatuksella on vaikutuksia luokan oppimisympäristöön?
8. Miten draamakasvatuksella voidaan mielestäsi edistää luokan sosiaalista oppimisympäristöä?
9. Minkälaisia vaikutuksia draamakasvatuksella mielestäsi on oppilaiden keskinäisiin vuorovaikutustilanteisiin?
10. Entä opettajan ja oppilaan välisiin vuorovaikutustilanteisiin?
11. Miten draamakasvatus voisi mielestäsi tukea erilaisten oppijoiden tarpeita?
12. Onko draamakasvatus mielestäsi helposti integroitavissa muihin oppiaineisiin?
13. Mitä draamakasvatuksen menetelmiä hyödyntäisit mieluiten? Miksi?
14. Kuinka näet draamakasvatuksen roolin ryhmäytymisen edistämässä ja ryhmähengen vahvistamisessa?
15. Minkälaisia esteitä draamakasvatuksen hyödyntämiselle on?
16. Resurssiesteet draamakasvatukselle? Tila? Raha? Henkilökunta?
17. Koetko olosi itsevarmaksi toteuttaessasi draamakasvatusta?
18. Ammatilliseen kehitykseen vaikuttavat useat tekijät, mukaan lukien henkilökohtainen motivaatio ja sitoutuminen, mahdollisuus jatkuvaan oppimiseen ja koulutukseen, organisaation tuki ja kulttuuri, työympäristön laatu sekä johtajuuden tarjoama ohjaus ja tunnustus. Koetko draamakasvatuksen vaikuttaneen omaan ammatilliseen kehitykseeni? Millainen opettaja haluat olla?
19. Millaisen roolin uskot draamakasvatuksella olevan tulevassa opettajantyössäsi?

### Liite 3. Suostumuslomake

#### Suostumus osallistua tieteelliseen tutkimukseen

Opettajaopiskelijoiden näkemyksiä draamakasvatuksesta osana omaa opettajaidentiteettiä.

**Turun yliopisto, Opettajankoulutuslaitos Rauman kampus**  
**Annu Laurila ja Ella Kivelä**

Minua on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tutkimukseen.

Olen lukenut ja ymmärtänyt saamani tutkimustiedotteen. Ymmärrän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa syytä kertomatta keskeyttää osallistumiseni tutkimukseen tai peruuttaa antamani suostumuksen ilman kielteisiä seurauksia. Minusta keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen saakka kerättyjä tietoja ei käytetä osana tutkimusaineistoa.

Olen saanut riittävät tiedot tutkimuksesta ja henkilötietojeni käsittelystä. Minulla on ollut mahdollisuus esittää tutkijoille tarkentavia kysymyksiä. Allekirjoituksellani osoitan suostumukseni tutkimukseen osallistumiseen.

Suostun siihen, että haastatteluni voidaan äänittää tutkimustarkoitusta varten, mutta ne ovat tutkimustuloksissa ja julkaisuissa käsitelty niin, että minua ei voi niistä tunnistaa.

Kyllä  EI

#### Vahvistus

Rastittamalla ruudun ilmaisen suostumukseni osallistua tutkimukseen

#### Yhteystiedot

Annu Laurila [amalau@utu.fi](mailto:amalau@utu.fi)

Ella Kivelä [elmatk@utu.fi](mailto:elmatk@utu.fi)