
DRAAMAMATKA YSTÄVYSTYMISEN TUKEMISEKSI

Monikulttuuristen lasten sosiaalisten suhteiden tukeminen päiväkodissa

HAMK
HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU



LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Lahti University of Applied Sciences

Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lahdensivu, kevät 2014

Marika Enckell ja Pinja Parviainen

HÄMEENLINNA & LAHTI

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaalipedagoginen kasvatusta & Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö

Tekijä
Työn nimiMarika Enckell & Pinja Parviainen **Vuosi** 2014
DRAAMAMATKA YSTÄVYSTYMISEN TUKEMISEKSI
Monikulttuuristen lasten sosiaalisten suhteiden tukeminen
päiväkodissa

TIIVISTELMÄ

Toiminnallinen opinnäytetyö tehtiin Hämeen ammattikorkeakoulun ja Lahden ammattikorkeakoulun opiskelijoiden yhteistyönä. Toiminta toteutettiin eteläsuomalaisessa päiväkodissa vuoden 2013 aikana. Opinnäytetyön tavoitteena oli tukea monikulttuuristen lasten ystävystymistä draaman keinoin. Tavoitteena oli draamatoiminnan järjestämisen ohella havainnoida ystävystymisen tukemiseen soveltuvia draamamenetelmiä ja monikulttuurisessa vuorovaikutuksessa ilmenneitä oleellisia teemoja. Toiminnan pohjalta koottiin draamamatkaopas, jossa käsitellään erilaisia arkielämään liittyviä aiheita ystävyyteen liittyen. Draamamatkaopasta voitaisiin tulevaisuudessa jatkaa erilaisten teemojen ympärillä.

Toiminnallisen opinnäytetyön tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat olivat monikulttuurisuuskasvatusta varhaiskasvatuksessa, sosiaalinen vuorovaikutus ja draama ystävystymisen tukemisessa. Opinnäytetyö oli laadullinen tutkimus, jossa aineisto kerättiin osallistuvalla lapsihavainnoinnilla, videoinnilla ja toimintahetkien aikana tapahtuneilla ryhmähaastatteluilta. Aineisto analysoitiin teemoittelemalla.

Ensimmäinen tutkimuskysymys etsi vastausta siihen, millaisia draaman keinoja voidaan käyttää monikulttuurisen ystävyyden tukemisessa. Tutkimuskysymykseen vastattiin teorialähtöisen tutkimuksen kautta, koska pyrkimyksenä oli kokeilla teorialähtöisesti valittujen draamamenetelmien toimivuutta käytännössä. Draaman avulla ystävystymisen tukemista käsiteltiin lapsilähtöisesti. Draama antoi lapsille tasavertaiset osallistumismahdollisuudet kielitaidosta huolimatta. Draama osoittautui ystävystymisen tukemiseen soveltuvaksi sen yhdessä toimimista korostavan luonteensa takia.

Toinen tutkimuskysymys tarkasteli sitä, millaiset tekijät nousevat keskeisimmiksi monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemisessa järjestämässämme toiminnassa. Tutkimuskysymykseen kerätty aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti havaintojen ja ryhmähaastattelujen pohjalta. Aineiston kautta muodostimme teemat, joista ilmenivät monikulttuurisen ystävyyden oleellisimmat tekijät. Oleellisimpina seikkoina havainnoista nousivat ryhmän jäsenenä oleminen, kommunikaatio sekä tunteet.

Avainsanat Monikulttuurisuus, draama, ystävystyminen, varhaiskasvatusta
Sivut 40 s. + liitteet 28 s

HÄMEENLINNA & LAHTI

Degree programme in Social Services

Social Pedagogical Education & Social Pedagogical Work with Children and Youth

Authors

Marika Enckell & Pinja Parviainen

Year 2014

Subject of Bachelor's thesis DRAMA JOURNEY FOR SUPPORTING FRIENDSHIP
Supporting Social Relationships of Multicultural Children

ABSTRACT

This Bachelor's thesis was a co-operation between students from HAMK University of Applied Sciences and Lahti University of Applied Sciences. The thesis was implemented in a daycare center in southern Finland in 2013. The aim of this thesis was to examine how it is possible to support peer relationships of multicultural children with drama methods. The purpose was to search for information about how the chosen drama methods suit for supporting peer relationships of multicultural children and which factors seem to be important in multicultural interaction. A drama journey guide was created based on the organized drama activity. The guide deals with different kinds of daily themes which are related to friendship.

The theoretical basis of this action research consists of multicultural early childhood education, social interaction and drama methods in supporting friendships. The thesis was a qualitative research in which data were collected with participating observation, video recording and group interviews during drama activity. The data were analysed thematically.

The first research question was: what kind of drama methods can be used to support multicultural friendship. The research problem was solved by a deductive approach, because the aim was to find out how the drama methods chosen on theoretic basis would work in practice. The drama methods were a child-centered way to support friendship. Drama gave equal opportunities to participate, regardless of language skills. Drama focuses on doing things together and therefore it proved to be a good method to support friendship.

The second research question was: what kind of issues emerged as the main factors in enhancing multicultural friendship during the organized drama activities. The data obtained through observations and group interviews were analysed using inductive approach. Themes were derived from the data and indicated the main factors in multicultural friendship, i.e. being a group member, communication and feelings.

Keywords Multiculturalism, drama, friendship, early childhood education

Pages 40 p. + appendices 28 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	MONIKULTTUURISUUSKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA	3
2.1	Monikulttuurisuuskasvatus	3
2.2	Monikulttuuriset lapset varhaiskasvatuksessa.....	4
2.3	Lainsäädäntö ja valtakunnalliset linjaukset.....	5
3	SOSIAALINEN VUOROVAIKUTUS YSTÄVYSTYMISESSÄ	6
3.1	Sosiaalinen vuorovaikutus.....	6
3.2	Sosiaalipedagoginen orientaatio ystävystymisen tukemisessa.....	7
3.3	Lapsi ryhmässä.....	8
3.4	Kommunikaatio.....	9
3.5	Tunteet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.....	10
4	DRAAMA YSTÄVYSTYMISEN TUKEMISESSA.....	11
4.1	Draama varhaiskasvatuksessa	11
4.2	Lapsilähtöinen näkökulma draamatoiminnan suunnittelussa.....	12
4.3	Nukketeatteri	12
4.4	Satukirjallisuus	13
4.5	Sadutus	14
4.6	Musiikkitoiminta	15
5	AIEMMAT TUTKIMUKSET.....	16
6	TUTKIMUS	17
6.1	Tutkimusmenetelmänä laadullinen toimintatutkimus	17
6.2	Tarkoitus ja tavoitteet.....	18
6.3	Kohderyhmä	19
6.4	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	20
6.5	Aineiston keruu	20
6.6	Aineiston analysointi.....	21
7	TOIMINNAN TOTEUTUS	22
7.1	Draamakeinojen valinnat.....	22
7.2	Draamakertojen rakenne	23
7.3	Toiminnan kuvaus	24
8	TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET	25
8.1	Draamamatka ystävystymistä tukemassa	25
8.2	Ryhmän, kommunikoinnin ja tunteiden merkitys draamamatkamuiistoina.....	28
8.2.1	Lapsi ryhmässä	29
8.2.2	Kommunikaatio	32
8.2.3	Tunteet.....	34
8.3	Tuotos.....	36
9	POHDINTA.....	37
9.1	Opinnäytetyön tavoitteet ja tulokset.....	37

9.2	Tutkimuksen yleistettävyys, eettisyys ja luotettavuus	38
9.3	Tuloksien hyödynnettävyys ja kehittämisideat	39
9.4	Itsearviointi ja ammatillinen kasvu	39
LÄHTEET		41

Liite 1	DRAAMAMATKAOPAS
Liite 2	HAVAINNOINTIKAAVAKE
Liite 3	LUPALOMAKE VANHEMMILTA

1 JOHDANTO

Maahanmuuttajalasten määrä varhaiskasvatuksessa on lisääntynyt, mutta tutkimusta heistä on tehty vielä hyvin vähän. Eerola-Pennasen (2011, 233–234) mukaan monikulttuurisuuden lisääntyminen näyttäytyy monin tavoin päiväkodin arjessa. Ystävystymisen ja vertaissuhteiden tukeminen valikoitui aiheeksemme niiden tärkeyden takia. Laura Revon (2013, 22) ajatus siitä, että ”lapsi ansaitsee olla pelkäämättä yksin jäämistä tai sosiaalisen arvostuksen puutetta ja hän ansaitsee tavan oppia toimimaan vertais- ja ystävyys-suhteissaan”, on yksi monista peruslähtökohdista toimintamme taustalla.

Opinnäyte toteutettiin Hämeen ammattikorkeakoulun ja Lahden ammattikorkeakoulun opiskelijoiden yhteistyönä. Opinnäytetyön aihe valittiin ensisijaisesti sen ajankohtaisuuden vuoksi. Aiheen valintaan vaikutti myös kiinnostus saada enemmän kompetensseja monikulttuuristen lasten kanssa varhaiskasvatuksessa toimimiseen. Monikulttuurisuuskasvatuksen ohella kummankin opinnäytetyön tekijän henkilökohtaisiin kiinnostuksen kohteisiin kuuluu myös draaman eri keinojen käyttäminen. Opinnäytetyössä tarjoutui oiva mahdollisuus yhdistää draama monikulttuurisuuden tukemiseen. Ystävystymisen tukeminen valikoitui aiheeksi paitsi sen tarpeellisuuden vuoksi, myös siksi, että draama menetelmänä on soveltuva juuri ystävystymisen ja vertaissuhteiden tukemiseen.

Halusimme suunnitella toiminnallisen opinnäytetyön, koska koimme sen olevan mielekäs tapa tehdä tutkimusta. Samalla saimme tutustua monipuolisesti draaman eri keinoihin. Saimme mielenkiinnollemme vastinetta toiminnallisen opinnäytetyömme toimeksiantajalta ja opinnäytetyön ohjaajilta, jotka myös kokivat aiheen ajankohtaiseksi ja tarpeelliseksi. Toiminnallinen opinnäytetyömme ei rajoitu pelkästään toiminnalliseen tutkimusosuuteen, vaan lisäksi tuotamme suunnittelemamme ja toteuttamamme toiminnan pohjalta draamamatkaoppaan. Draamamatkaopas käsittelee erilaisia arkielämään liittyviä aiheita ystävystymiseen ja ystävyteen liittyen.

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena oli tukea draaman keinoin monikulttuuristen lasten, kolmen alkuperältään suomalaisen lapsen ja kolmen maahanmuuttajalapsen, ystävystymistä. Tavoitteena oli lisäksi havainnoida mahdollisimman hyvin ystävystymisen tukemiseen soveltuvia draamakeinoja ja havainnoiden selvittää monikulttuurisesta sosiaalisesta vuorovaikutuksesta esiin nousseita oleellisia teemoja. Opinnäytetyön tarkoituksena oli paitsi tukea ystävystymistä, myös tuottaa järjestämämme toiminnan pohjalta draamamatkaopas päiväkodin henkilökunnalle monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemiseen draaman keinoin. Draamamatkaoppaalla on tässä työssä suuri rooli, koska se kokoaa koko sen matkan, jonka olemme prosessin aikana yhdessä lasten kanssa matkanneet.

Osallistuvan lapsihavainnoinnin ja videoinnin avulla arvioimme järjestämämme draamatoimintaa päiväkotiryhmän monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemisessa. Opinnäytetyön toiminnallisen tutkimuksen tavoitteena oli havainnoinnin avulla tuottaa mahdollisimman paljon tietoa ennalta tehdyn havainnointikaavakkeen pohjalta. Havainnointikaavakkeemme suunniteltiin monikulttuuristen lasten ystävystymisen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvien teorioiden avulla. Havainnoinnissa korostimme erityisesti jokaisen toimintakerran lopuksi käytyä keskustelua, joka nimettiin ryhmähaastatteluksi.

Opinnäytetyöraportti alkaa teoreettisten lähtökohtien käsittelemisellä. Oleellisimmiksi teoreettisiksi lähtökohdiksi olemme määritelleet monikulttuurisuuskasvatuksen varhaiskasvatuksessa, sosiaalisen vuorovaikutuksen ystävystymisessä ja draaman keinot ystävystymisen tukemisessa. Teoreettisen viitekehyksen esittelyn jälkeen opinnäytetyö perehtyy aiempiin tutkimuksiin. Tutkimusosiossa opinnäytetyö esittelee tutkimuksemme tarkoitusta ja tavoitteita, tutkimusmenetelmiä sekä aineiston keruuta ja analysointia. Toimintaosiossa perehdytään tutkimuksen toteutukseen, draamakeinojen valintaan ja toiminnan kuvaukseen. Tuloksissa ja johtopäätöksissä syvennytään toimintatutkimuksestamme esiin nousseisiin tekijöihin, toimittamme draamamenetelmien soveltuvuuteen ystävystymisen tukemisessa sekä ystävystymisen tukemisessa oleellisiksi nousseihin tekijöihin. Opinnäytetyön lopun pohdintaosiossa käydään koko opinnäytetyöprosessi läpi. Liitteenä (Liite 1) opinnäytetyössä on ”Draamamatka ystävystymisen tukemiseksi” -draamamatkaopas.

Opinnäytetyöprosessi oli kokonaisuudessaan hyvin opettavainen matka, joka mahdollisti meille moniin eri osa-alueisiin tutustumisen. Saimme opinnäytetyömme kautta kompetensseja monikulttuurisuuskasvatukseen, draamakasvatukseen sekä sosiaalisten suhteiden tukemiseen. Tämän opinnäytetyöraportin kautta haluamme välittää lukijalle palan siitä innosta, jota koko opinnäytetyöprosessin aikana koimme.

2 MONIKULTTUURISUUSKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA

Lisääntyvän globalisaation ja maahanmuuton vuoksi tarve monikulttuurisuuskasvatukselle on kasvanut viime vuosina. Seuraavissa luvuissa käsitellään aluksi yleisemmin monikulttuurisuuskasvatusta, jonka jälkeen syvennytään varhaiskasvatuksen monikulttuurisuuskasvatukseen liittyviin seikkoihin. Lisäksi seuraavassa kappaleessa perehdytään oleellisimpaan monikulttuurisuuteen liittyvään lainsäädäntöön ja valtakunnallisiin linjauksiin.

2.1 Monikulttuurisuuskasvatus

Monikulttuurisuus on käsitteenä moninainen, joten sitä voi olla hankalaa käyttää jotain tiettyä asiaa tarkoittavana. Monikulttuurisuudella voidaan käsitellä koko yhteiskuntaa tai sen sisälle kuuluvia pienempiä ilmiöitä. Käsitteellä voidaan myös viitata kulttuuriseen moninaisuuteen. Yleisesti monikulttuurisuudella voidaan tarkoittaa eri ryhmien välisiä suhteita, vähemmistöryhmien keskinäisiä suhteita tai valta- ja vähemmistöryhmien suhteita. (Paavola & Talib 2010, 26.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen päätavoitteena on auttaa lapsia saavuttamaan suurempi itseyttä sekä tarjota heille kielellisiä, kulttuurisia ja etnisiä kokemuksia. Monikulttuurisuuskasvatuksessa käsitellään erilaisuutta yhdessä lasten kanssa samalla antaen lapsille mahdollisuuden ihmetellä ja kysellä monimuotoisuudesta kasvattajilta. Monikulttuurisuuskasvatuksen tulisi koskea kaikkea toimintaa ja kaikkia päivähoitoon lapsia. (Halme & Vataja 2011, 43–44.)

Monikulttuurisuuskeskusteluun liittyvät usein ennakkoluuloihin, suvaitsevaisuuteen ja rasismiin liittyvät kysymykset. Monikulttuurisuuskasvatuksessa on kiinnitettävä huomiota erityisesti sekä diskriminaation eli syrjäytymisen että stereotyyppien eli kaavamaisten yleistysten vähentämiseen ja poistamiseen. Päiväkodin arjessa muun muassa suvaitsevaisuutta ja tasavertaisuutta voidaan käsitellä ystävyyttä ja kiusaamistapauksia selvitellessä erilaisin ryhmätoiminnallisilla positiivisilla keinoilla. (Paavola & Talib 2010, 26; Halme & Vataja 2011, 43–45.)

Halme ja Vataja (2011, 45) kuvaavat monikulttuurista varhaiskasvattajaa Banksin (2008) monikulttuurisen teorian pohjalta. Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa kasvattaja eheyttää kulttuurisia näkökulmia varhaiskasvatuksen sisältöihin. Varhaiskasvattaja auttaa tietoa konstruoimalla ymmärtämään miten tieto rakentuu erilaisista kulttuurisista lähtökohdista käsin. Varhaiskasvattajan vastuulla on, että ryhmän maahanmuuttajataustaisten lasten tarpeet ja taustat tulevat huomioituksi esimerkiksi arviointia ja toimintaa toteuttaessa.

Halme ja Vataja (2011, 45) pitävät Banksin (2008) esittelemässä mallissa tärkeänä sitä, että varhaiskasvattajan on oltava kasvatustyössään oikeudenmukainen. Varhaiskasvattajan on menetelmien valinnassa olennaista huomioida erilaisia oppimistyyliä ja kasvatuksessa on hyödyllistä käyttää yhteistoiminnallisia menetelmiä. Lisäksi sosiaalisia rakenteita muuttamalla monikulttuurisuuskasvatuksessa voidaan mahdollistaa ympäristö, jossa mahdollistetaan kaikille lapsille samanlaiset edellytykset osallistua.

2.2 Monikulttuuriset lapset varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisten linjauksien (2002, 17) sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 39–41) mukaan jokaiselle lapselle on mahdollistettava oikeus omaan kulttuuriinsa. Kulttuurivähemmistöjen lapsille tulee antaa mahdollisuus monikulttuurisesti kasvaa sekä suomalaisen yhteiskunnan että oman kulttuurinsa jäseniksi. Varhaiskasvatuksessa perehdytään lapsen omaan kulttuuriin, historiaan sekä elämäntapoihin ja ne näkyvät varhaiskasvatuksen arjessa.

Laadukasta varhaiskasvatusta toteuttaessa edellytetään kulttuurien ymmärrystä, jotta yhteistyö perheiden kanssa olisi sekä tasavertaista että vastavuoroista. On oleellista, että perheiden yksilöllisiä tarpeita ja tavoitteita otettaisiin huomioon. Kasvatuskumppanuudessa, eli yhteistyössä vanhempien ja esimerkiksi erilaisten kulttuuriyhteisöjen kanssa, pyritään tukemaan lapsen mahdollisuuksia ilmentää omaa kulttuuriaan sekä edistämään lapsen kulttuuriperinteen jatkumista samalla tukien tämän oman identiteetin vahvistamista. Erityisen tärkeää kasvatuskumppanuudessa maahanmuuttajataustaisten vanhempien kanssa on keskustella ja tiedottaa suomalaisen varhaiskasvatuksen periaatteista ja tavoitteista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39–41.)

Uuden äidinkielen edistämisen rinnalla vanhemmille painotetaan lapsen oman äidinkielen merkitystä ja annetaan keinoja sen vahvistamiseen samalla tukien lapsen kotoutumista ja luoden pohjaa tämän kaksikielisyydelle. Ensisijaisesti vastuu lapsen oman kulttuurin ja äidinkielen säilyttämisestä sekä kehittämisestä on perheellä, mutta myös varhaiskasvatuksessa lasta rohkaistaan oman äidinkielensä käyttämiseen. Mahdollisuuksien mukaan lapsen ja tämän vanhempien kasvuympäristön tietoa voidaan hyödyntää lapsen äidinkielen tukemisessa varhaiskasvatuksessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39–40.)

Varhaiskasvatus tukee eri kieli- ja kulttuuritaustaisen lapsen mahdollisuuksia oppia uutta äidinkieltä luonnollisissa tilanteissa kasvattajien ja toisten lasten kanssa. Luonnollisten tilanteiden lisäksi lapsi tarvitsee kielen omaksumisessa myös järjestelmällistä ohjausta. Lapsen kielellisten valmiuksien sekä kulttuurin tukemisesta sovitaan yksilöllisessä varhaiskasvatuksessa yhdessä vanhempien kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39–40.)

2.3 Lainsäädäntö ja valtakunnalliset linjaukset

Suomalaisen varhaiskasvatuksen linjauksien yhtenä kivijalkana on Yhdistyneitten Kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimus. Oleellisia peruseriäitä ovat lapsen oikeus hyvään elämään ja tasa-arvoiseen kohteluun. Sopimukseen osallinen valtio takaa huolenpidon ja suojelun, mahdollistaa lapsille oikeuden itseään koskevaan päätöksentekoon osallistumiseen sekä lupaa lapsille oman osuuden yhteiskunnan voimavaroista. (Halme & Vataja 2011, 9.)

Suomessa päivähoitoa ohjaavat pääasiassa päivähoitolaki sekä varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, mutta myös Stakes on kehittänyt ohjauksivälineitä päivähoitoon (Halme & Vataja 2011, 9). Päiväkodin tulee tukea kotia lapsen kasvatustehtävässä. Maahanmuuttajataustaisten sekä vähemmistöryhmien oman kulttuurin vaalimista on tuettava. Yksilöllisten tarpeiden ja iän mukaisesti päivähoitoon tulee edistää lapsen sosiaalista, fyysistä sekä emotionaalista kehitystä. Lisäksi tavoitteena on tukea muun muassa lapsen eettistä ja uskonnollista kasvatusta yleinen kulttuuriperinne huomioiden. (Laki lasten päivähoitosta 36/1973, 2a§.)

Perustuslain (731/1999) 6. pykälän mukaan maahanmuuttajalapsella on oltava oikeus omaan äidinkieleensä, kulttuuriinsa sekä uskontoonsa. Samassa lain pykälässä edellytetään, että ketään ei saa asettaa eri asemaan esimerkiksi kielen, alkuperän, vakaumuksen tai uskonnon perusteella ilman hyväksyttävää perustetta. (Halme & Vataja 2011, 9; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39.)

Maahanmuuttajalasten tarpeita vastaava varhaiskasvatus tulee järjestää yleisten varhaiskasvatuspalveluiden yhteydessä heidän sosiaalisia kontaktejaan tukien sillä tavalla, että he tulisivat osaksi lapsiryhmää. Lainsäädännön mukaisesti toiminta maahanmuuttajien kanssa edellyttää kasvatuskumppanuutta vanhempien kanssa, mutta myös yhteistyötä kulttuuri- ja kielijärjestöjen kanssa. (Halme & Vataja 2011, 9; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39.)

Huomionarvoista on myös Revon (2013, 28–33) pohdinta siitä, että perusopetuslaissa ja esiopetussuunnitelmassa sivutaan kiusaamisen ehkäisyä, mutta siitä ei ole mitään mainintaa varhaiskasvatussuunnitelmassa tai varhaiskasvatuslaissa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa (2005, 17–18) mainitaan, että työntekijöiden tulisi huolehtia lasten fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta. Kiusaaminen ja sen ilmeneminen eivät luo turvallista ympäristöä lapsille ja kiusaamisen ehkäiseminen voisi ottaa esille varhaiskasvatuslain päivityksessä.

3 SOSIAALINEN VUOROVAIKUTUS YSTÄVYSTYMISESSÄ

Kolmannessa luvussa käsitellään sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja sen alateemoihin liittyviä asioita. Sosiaalisen vuorovaikutuksen ohella luvussa sivutaan sosiaalipedagogista orientaatiota ja sosiokulttuurista innostamista ystävystymistä tukevassa toiminnassa. Sosiaalisen vuorovaikutuksen alateemoiksi on tässä opinnäytetyössä määritelty ryhmä, kommunikaatio ja tunteet, joihin tässä luvussa syvennyttään.

3.1 Sosiaalinen vuorovaikutus

Sosiaalisuus käsitteenä tarkoittaa ihmisten välisiä suhteita sekä yksilön ja yhteisön välistä vuorovaikutusta. Sosiaalisuus tarkoittaa myös toisten huomioimista ja kanssakäymisen taitoa, jolloin on kyse sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. (Halme & Vataja 2011, 89; Pihlaja 2004, 218.) Keltikangas-Järvinen (2012, 49) erottaa kuitenkin sosiaalisuuden ja sosiaaliset taidot toisistaan. Hänen mukaansa sosiaalisuus on temperamenttipiirre, joka ilmaisee ihmisen tarvetta olla tekemisissä muiden ihmisten kanssa ja kuinka ehdottomasti tarve menee yksinolon edelle.

Sosiaaliseen vuorovaikutukseen kuuluu ihmisten erilainen toiminta erilaisissa ympäristöissä ja siihen kuuluvat sosiaaliset suhteet ja sosiaaliset taidot (Kauppila 2005, 19). Ihmisen taito tulla toimeen toisten kanssa on sidottu sosiaalisiin taitoihin ja sosiaaliseen kompetenssiin eli taitoon olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Hyvin kehittyneiden sosiaalisten kompetenssien avulla on helpompaa toimia sosiaalisissa tilanteissa. Itsesäätely toimii sekä sosiaalisten taitojen että suhteiden perustana ja se käsittää niin tunteiden kuin käyttäytymisen säätelyn. (Poikkeus 2011, 80, 95; Granholm 2012, 6.)

Sosiaaliseen vuorovaikutukseen kuuluvat sosiaaliset taidot voidaan jakaa sekä sanattomiin että sanallisiin taitoihin. Sosiaalisten taitojen määrittellen olevan myös yleisesti hyväksyttyä käyttäytymistä, joka ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa parhaimmillaan tuottaa positiivisia tuloksia samalla välttäen negatiivisia seuraamuksia. Tällainen käyttäytyminen edellyttää taitoja analysoida sosiaalisia tilanteita ja ymmärtää tilanteisiin päättymistä. Tärkeää on myös osata tulkita muiden mielialoja sekä kyettävä neuvottelmaan. Hyviin sosiaalisiin taitoihin kuuluvat myös kyky tehdä kompromisseja, taitoa ennakoida tekojensa seurauksia sekä kykyä sovitella ja ratkaista ongelmia erilaisin mallein. (Kauppila 2005, 125, 136; Keltikangas-Järvinen 2012, 49–50.)

Dunderfelt (1992, 67–70) näkee sosialisoinnin ja yliminän kehittymisen yhdeksi tärkeimmäksi kehitystehtäväksi kohderyhmämme ikäisten lasten kehityksessä. Sosialisoinnissa lapsi ottaa osaa siihen kulttuuriseen ja sosiaaliseen arvo- ja normimaailmaan, joka häntä ympäröi. Yliminän kehittyminen on oleellinen osa sosialisointia, sillä sen kehittyessä lapselle kehittyvät sisäinen psyykkinen kontrolli ja sensuuri. Yliminän kehittyessä suotuisasti

lapsi on saavuttanut hyväksytyksi tulemisen tunteita ja on tasapainossa sekä itsenäisyytensä että perhettä kohtaan kokevan riippuvuutensa välillä. Yliminän rakentuessa lapselle muodostuu oma sisäinen näkemys sosiaalisesta toiminnasta. Lapsen omantunnon perustalla ovat lapsen samaistamat yhteisöjen normit ja säännöt.

Sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan Vilénin, Vihusen, Vartiaisen, Sivénin, Neuvosen ja Kurvisen (2006, 156) mukaan esimerkiksi lapsen vuorovaikutustaitoja sekä kykyä muiden kanssa toimimiseen, mutta se on myös vahvasti sidoksissa persoonallisen kehityksen kanssa. Sosiaalisten taitojen oppimisen esteenä ei ole mikään tietty temperamenttipiirre, sillä sosiaalisia taitoja opitaan kokemuksen ja kasvatuksen avulla. On tärkeää, että aikuinen näyttää ja kertoo lapselle tarvittavista taidoista silloin kun tarve ilmenee. (Keltikangas-Järvinen 2012, 50; Kauppila 2005, 134; Repo 2013, 121.)

3.2 Sosiaalipedagoginen orientaatio ystävystymisen tukemisessa

Sosiaalipedagogiikassa voidaan erottaa käsitteet sosiaalinen ja pedagoginen. Käsitteenä sosiaalisella on useita merkityksiä, mutta useimmiten sillä viitataan yhteiskunnalliseen, yhteisöllisyyteen ja vuorovaikutukseen tai se koskee jollain tavalla ihmisten keskinäistä solidaarisuutta ja yhteiskunnan vähäosaisempien auttamista. Pedagogisella viitataan yksiselitteisesti oppiin kasvatuksesta. (Hämäläinen & Kurki 1997, 15.)

Sosiaalipedagogiikka suuntaa ajatteluun pohjautuvaa toimintaa ja se on ensisijaisesti ajattelun väline. Se on luonteeltaan käytännönläheistä ja soveltavaa. Yleisesti sosiaalipedagogiikka voidaan määritellä yksilön sosiaalisen muotoutumisen opiksi, jonka tarkoituksena on auttaa yksilöä kasvamaan osaksi yhteiskuntaa. Toiseksi sosiaalipedagogiikan ajatellaan olevan erityisesti lapsuus- ja nuoruusajan hyvinvoinnin tukemisen oppi. Nykyisin sosiaalipedagogiikassa keskitytään kuitenkin erilaisiin sosiaalisiin ongelmiin, esimerkiksi syrjäytymisen ehkäisyyn. Yksilön ja yhteisön suhteiden kehittyminen on varhaiskasvatuksessa sosiaalipedagogisen ajattelun keskeinen toiminta-ajatus. (Kurki 2001, 117–118.)

Sosiaalipedagogisessa kasvatustyössä tärkeää on ennen kaikkea ymmärtää persoona toimijaksi. Toimijalle oleellista on kuitenkin se seikka, että toiminta tapahtuu aina kanssakäymisessä muiden samat tavoitteet jakavien ihmisten kanssa. Sosiaalipedagogisen kasvatuksen pohjaksi tarvitaan vuorovaikutussuhteita, joiden avulla voidaan rakentaa aitoa yhteisöä. (Kurki 2001, 127–128.)

Sosiaalipedagogisen orientaation ohella haluamme tukea monikulttuuristen lasten ystävystymistä sosiokulttuurisen innostamisen keinoin. Hämäläinen ja Kurki (1997, 202, 204) määrittelevät sosiokulttuurisen innostamisen sosiaalipedagogiikkaan pohjautuvaksi ammatilliseksi ja kulttuuriseksi toiminnaksi. Innostamisen käsitettä määrittäessä osallisuutta pidetään oleellisena siihen kuuluvana seikkana, osallistumisen avulla aikaansaadaan muutosta.

Sosiokulttuurinen innostaminen tukee sosiaalista ja kulttuurista kasvua siinä yhteisössä, joka on saatu sosiokulttuurisen innostamisen avulla kehittymään.

Sosiokulttuurisen innostamisen tavoitteena on saada ihmiset herkistymään ja saada heidät ryhtymään itsetoteutuksen prosessiin. Ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja sosiaalisen viestinnän lisääminen ja edistäminen ovat sosiokulttuurisessa innostamisessa olennaisia tavoitteita. Herkistämisen lisäksi sosiokulttuurisen innostamisen tavoitteena on tukea jo olemassa olevia kykyjä muun muassa motivoimalla, vahvistamalla sekä tukemalla ihmisten osallistumista kasvatukselliseen, sosiaaliseen ja kulttuuriseen toimintaan. (Kurki 2006, 19, 23.)

3.3 Lapsi ryhmässä

Lapselle välttämättömiä kokemuksia ovat vertaissuhteissa hyväksytyksi tuleminen ja ystävyysuhteiden muodostaminen. Lapsen vertaisryhmiin kuuluu ystäviä, ikätovereita ja kavereita. Kasvatuksesta saatujen sosiaalisten valmiuksien pohjalta lapsi alkaa harjoitella sosiaalisia taitojaan ja erilaisia rooleja vertaisryhmissä oppien samalla uusia taitoja. Ystävyysuhteilla on olennainen rooli itsetunnon kehittymisen kannalta. Kokemuksilla vertaisryhmissä on vaikutusta lapsen maailmankuvan ja oman persoonallisuuden kehittymiseen. Ryhmässä lapsi rakentaa kuvaa siitä, mikä on hyväksyttävää ja miten ryhmässä ei tule toimia. Lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät kun hän saa paljon positiivista myönteistä vuorovaikutusta toisten kanssa. (Repo 2013, 117, 147; Vilén ym. 2006, 156, 217–218.)

Sosiaaliset taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa toisten kanssa oman aktiivisuuden avulla. Vertaisryhmillä on käyttäytymismalleja vahvistavia ja heikentäviä ominaisuuksia, jotka antavat toimintamalleja erilaisissa tilanteissa toimimiseen sekä antavat lapsille mahdollisuuden osallistua tasavertaisesti käyttäytymisnormien luomiseen. (Vilén ym. 2006, 217–218.) Repo (2013, 121, 118) näkee kuitenkin tärkeänä, että lasten vuorovaikutustaitojen opettelua ohjaa sensitiivinen aikuinen, joka pystyy tarkkailemaan ja tarvittaessa positiivisesti vahvistamaan ystävien välisen suhteen laatua ja luonnetta.

Ystävyudessa ilmenee monia asioita, kuten iloa, pettymyksiä, kiukkua, rohkaisemista, tukemista ja kannustamista sekä roolinottoa. Kyky ystävyysuhteiden solmimiseen on sidoksissa sosiaalisten taitojen lisäksi myös lapsen positiivisen minäkuvan ja omanarvontunnon kanssa. Lapsen kyetessä jonkin asteiseen vastavuoroisuuteen alkaa tämä solmia kaverisuhteita. Ystävyudessa oleellista on sekä löytää ystävä että itse osata olla ystävä, jolloin vaaditaan vastavuoroisuuden lisäksi myös luottamusta, kiintymystä ja sitoutuneisuutta. Ystävyuden kautta lapsi saa kokemuksia yhteenkuuluvuudesta, turvallisuuden tunteesta ja osaksi rakentaa identiteettiään muiden vaikutuksesta. Sosiaalisten taitojen kehittäminen on tärkeää, koska ne muodostavat pohjan ystävyydelle. (Kullberg-Piilola 2000b, 87; Öhman 2003, 141- 143; Repo 2013, 116.)

Lapsen hyvät itsesäätelytaidot vaikuttavat positiivisten vertaissuhteiden luomiseen ja niiden ylläpitämiseen. Ystävyyssuhteet toimivat suojaavina keinoina esimerkiksi torjutuksi tulemiselta ja negatiivisilta tunnekokemuksilta. Sosiaalisten taitojen opettaminen lapsille on tärkeää, koska hyvät sosiaaliset taidot voivat ehkäistä esimerkiksi syrjäytymistä. Pahimmassa tapauksessa vakavat sosiaalisten taitojen puutteet voivat johtaa negatiiviseen käyttäytymiseen, kuten kiusaamiseen. (Kauppila 2005, 134; Hakkarainen 2012, 87; Repo 2013, 117–119.)

3.4 Kommunikaatio

Monikulttuuristen lasten kielenkehitykseen on jo varhaiskasvatuksessa kohdennettava huomiota. Maahanmuuttajalapsilla ei ole mahdollisuutta valita kaksikielisyttään. Mikäli he haluavat pärjätä uudessa kasvuympäristössään sekä valtaväestön joukossa, on heidän välttämätöntä opetella uusi kieli. Lapsen hallitessa molemmat kielet hyvin ei kaksikielisydestä ole haittaa hänen kielenkehitykselleen. Viivästymiä saattaa kuitenkin ilmetä silloin, jos lapsi on puolikielinen eli ei hallitse kumpaakaan kieltä kunnolla. Vähemmistöryhmien kaksikielisyttä tulee monin tavoin tukea hyvien sosiaalisten suhteiden saavuttamiseksi. (Nurmi ym. 2006, 48–49.)

Varhaiskasvatuksessa tulisi yhdessä vanhempien kanssa miettiä kuinka lapsen kielenkehitystä aiotaan tukea. Samalla varhaiskasvatukseen tulee tukea lapsen oman äidinkielen oppimista sekä lapsen omaa kulttuuri- ja uskonto- kasvatusta. Suomi toisena kielenä -opetusta eli S2-opetusta on pidetty päiväkodissa varhaiskasvatuksen henkilökunnan tehtävänä. Kaikki arjen tilanteet päiväkodissa tulisi järjestää vuorovaikutusta ja lapsen kohtaamista tukeviksi. Tärkeää olisi myös tiedostaa ne kasvatukselliset ja oppimista mahdollistavat tilanteina. (Halme & Vataja 2011, 10, 24–25; Kivijärvi 2011, 250.)

Kielenkehityksellä on lapselle olennainen merkitys, koska sen avulla hän oppii uusia asioita ja jäsentelee havaintojaan. Halu olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa on hyvin luontainen tarve lapselle. Tarve olla vuorovaikutuksessa vahvistaa lasten pyrkimystä havainnoida ympäristöä ja kuvata havaintojaan kielellisesti. Puhe onkin lapselle tärkeä väline paitsi sosiaaliseen vuorovaikutukseen, myös uusien asioiden oppimiseen ja ongelmanratkaisuun sekä tunteiden ja ajatusten viestimiseen. Varhaiskasvatuksessa kielenkehityksen tukeminen on oleellista. Kielen ymmärtämisen vaikeudet ja hitaanlainen puhumaan oppiminen sekä perheen muiden jäsenten kieliongelmat saattavat enteillä kirjoittamisen ja lukemisen ongelmia tulevana kouluvuosina. Varhaisessa vaiheessa aloitetuilla tukitoimilla voidaan mahdollisesti vähentää ongelmien kasautumista. (Nurmi ym. 2006, 37–39, 48.)

Rydjan (2007, 4, 7) mukaan varhaiskasvatuksessa suunnataan runsaasti huomiota lapsen kielenkehitykseen ja kommunikaatiovalmiuksiin. Parhaat

tulokset varhaisessa kielenoppimisessa saavutetaan päivittäisillä kielileikkihetkillä, joissa voidaan käyttää runsaasti muun muassa riimejä, loruja, lauluja, satuja ja kaikkia aisteja. Erityisesti kielenharjoittelun alkuvaiheissa tulisi painopisteen olla toiminnallisissa ja visuaalisissa keinoissa, koska pelkän kuuloaistin varaan jäävä oppiminen on maahanmuuttajalapselle alussa todella raskasta (Halme 2011, 94).

Nonverbaalisen eli sanattoman vuorovaikutuksen nähdään olevan yhtä olennaisessa roolissa ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa kuin verbaalisen eli sanallisen vuorovaikutuksen. Hyvässä vuorovaikutuksessa näiden kahden vuorovaikutuksen viestit ovat yhdenmukaisia. Sanattomaan viestintään kuuluvat muun muassa eleet, ilmeet, asennot, kehon liikkeet ja kosketukset. Varsinkin lasten vuorovaikutuksessa kosketukset ovat suuressa roolissa. Näiden lisäksi sanattomaan viestintään voidaan lukea myös ihmisten vaatteet ja niiden värit sekä ajan- ja tilankäyttö. (Kauppila 2005, 33–34.)

3.5 Tunteet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa

Lapsen kehityksessä sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys ovat hyvin lähellä toisiaan, mutta yhteydessä myös kognitiiviseen eli älylliseen kehitykseen. Emotionaalinen kehitys päiväkotikäisillä lapsilla liittyy tunteiden tunnistamiseen, tulkintaan ja niiden ilmaisuun. Lapsen emotionaalista kehitystä on tärkeää tukea jo varhain. (Pihlaja 2004, 218.)

Tunnetaidoilla tarkoitetaan sellaisia taitoja, joita käytetään päivittäin sekä tietoisesti että vaistomaisesti. Ne ovat oleellinen osa käyttäytymistä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja ne ohjaavat ajatuksia, päätöksiä sekä tekoja. Tunnetaidot ovat osa persoonallisuutta, joten jokaiselle muotoutuu oma luonteva tapansa käyttää niitä. On siis mahdotonta määritellä, millaisia tunnetaitojen pitäisi olla. Yhdeksi tärkeäksi osaksi tunnetaitoja kuuluu kyky huomioida toisten tunteita eli empatiakyky. (Peltonen 2000, 13, 17.)

Tunnerehellisyyden avulla ihmisten välinen vuorovaikutus paranee ja samalla luottamus heidän välillään lisääntyy. Lapsen tunnerehellisyyden myötä tämän itsetunto kasvaa ja vahvistuu sekä kyky solmia tasa-arvoisia sosiaalisia suhteita paranee. Tunnerehellisyys käsitteenä perustuu siihen, että sanallisen kommunikaation lisäksi ihmiset pystyvät aistimaan toisistaan myös eleiden, kehonkielen, ilmeiden ja tekojen avulla välitetyt viestit. Tunnerehellisyydessä onkin olennaista, että lapsia opetetaan avoimesti näyttämään ja kertomaan tunteistaan. (Kullberg-Piilola 2000a, 37.)

Pienille lapsille tunteiden opettamisen tulisi tapahtua juuri silloin kun tunnetila on päällä. Pienten lasten on koettava tunne ja saatava sille nimi, jotta he pystyvät oppimaan sen. Tunteiden nimeämisen sekä tunnistamisen osaminen helpottavat niihin reagointia ja säätelyä. Tunnereaktioiden säätely on suuressa roolissa lasten vertaissuhteissa, sillä se voi joko helpottaa tai vaikeuttaa vertaissuhteiden luomista. Esimerkiksi toisen lapsen torjuessa leik-

kiin liittymisen saattaa toinen lapsi tulla surulliseksi ja hän voi reagoida siihen joko vetäytymällä, suuttumalla tai vaimentamalla tunteensa ja yrittämällä uudelleen. (Repo 2013, 120; Salmivalli 2005, 76.)

4 DRAAMA YSTÄVYSTYMISEN TUKEMISESSA

Neljännessä luvussa perehdytään draamaan ja toiminnassa käytettyihin draaman eri keinoihin. Luvussa syvennytään erityisesti draaman käyttämiseen varhaiskasvatuksessa, lapsilähtöisyyden painottamiseen draamakasvatuksessa ja varhaiskasvatuksessa sekä draamankeinoihin. Tässä luvussa toimintakerroilla käytetyt draaman keinot jaettiin neljään eri pääteemaan: nukketheateriin, satukirjallisuuteen, musiikkitoimintaan ja sadutukseen. Näiden draamakeinojen alle kuuluu erilaisia variaatioita ja erilaisia draamaratkaisuja.

4.1 Draama varhaiskasvatuksessa

Draamalla tarkoitetaan eri ilmaisukeinoihin, aisteihin, mielikuvitukseen ja älyyn perustuvaa toimintaa. Draamalla kasvatustapahtumana pyritään ihmisen koko persoonallisuuden sekä itsenäisen ajattelu- ja työskentelykyvyn kehittämiseen. Ilmaisutaito puolestaan käsittää eleellistä, äänellistä ja liikunnallista viestintää, jossa käytetään ihmiskehoa sekä eri materiaaleja ja välineitä hyväksi. Ilmaisutaito tyydyttää ihmisen luontaista ilmaisutarvetta samalla pyrkien kehittämään tämän persoonallisuutta. (Pollari & Koppinen 2011, 147–148.)

Draaman keinoilla tuetaan lasta löytämään tunteilleen ilmaisukanavia ja hyväksymään niitä. Draaman käyttäminen auttaa lapsia tunnistamaan ja havainnoimaan tunnetiloja toisissa ihmisissä esimerkiksi puheen, äänensävyjen ja eleiden kautta. Draaman avulla lapset oppivat empatiaa eli myötälämisen kykyä, joka on yksi keskeisimmistä asioista sosiaalisia vuorovaikutustaitoja opetellessa. Draama kommunikation ja itseilmaisun välineenä paitsi ilmentää inhimillisiä tunnetiloja, myös antaa malleja sosiaalisista tilanteista. Toisten lasten asemaan asettumisen kautta opetellaan yhteistyötä toisten kanssa. Draamassa asioita lähestytään pienen välimatkan ja metaforien kautta, jolloin vaikeisiinkin asioihin, kuten kiusaamiseen, päästään käsi. (Pollari & Koppinen 2011, 148; Kotka 2011, 17.)

Kotka (2011, 23) painottaa draamatyöskentelyn perustuvan toisten ihmisten kunnioittamiseen, jonka kautta luottamus syntyy. Toivasen (2009, 31) mukaan draamatyöskentely perustuu lapsen kehitystasosta lähtevään, leikkiin pohjautuvaan toimintaan, jonka tarkoituksena on edistää paitsi kielellistä kehitystä, myös antaa valmiuksia oppimiseen. Draamatyöskentelyssä oleel-

lista on huomioida lapsen tarve oppia leikin ja mielikuvituksen avulla. Eri-laisissa draaman keinoissa työstetään lasten kokemuksia ja tietoinesta esi-merkiksi sadun tai ajankohtaisen aiheen pohjalta. Draaman käyttö tukee to-dellisen ja kuvitteellisen maailman välillä seikkaillessaan lapsen oppimista. Eläytyessään rooleihin, mutta myös omana itsenään lapsi voi kohdata uusia ja merkityksellisiä asioita, mutta myös saada edellytyksiä uusien näkökul-mien tarkasteluun. Draaman käyttäminen onkin oiva keino auttaa lasta tut-kimaan omaa suhdettaan ympäröivään maailmaan ja toisiin lapsiin samalla kehittäen tämän ajattelua, kehoallisuutta ja kielellisiä valmiuksia. Draamal-isten työtapojen käyttäminen edellyttää toisten lasten ja aikuisten huomioi-mista, jolloin ryhmälähtöisyyden ja yhteistyön merkitykset korostuvat.

4.2 Lapsilähtöinen näkökulma draamatoiminnan suunnittelussa

Lapsilähtöisyys on Kallialan (2011, 19) mukaan korvannut aikaisemmin paljon käytetyn lapsikeskeisyyden kun taas Repo (2013, 24) puhuu sekä lapsilähtöisyydestä että lapsikeskeisyydestä. Molemmissa käsitteessä pai-nottuu lapsen oma aktiivinen rooli ja lasten tarpeiden ensisijaisuus. Lapsi-lähtöisyyden nähdään olevan tällä hetkellä yksi kasvatuksen arvolähtökoh-dista. Lapsilähtöisyyden taustalla on idea lapsesta, joka on vuorovaikutus-tilanteissa mukana aktiivisena osallistujana. On tärkeää, että lapsi kokee tu-levansa kuulluksi ja häntä rohkaistaan aloitteellisuuteen. (Kalliala 2011, 19; Vilén ym. 2006, 221–222; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11–12.)

Lapsilähtöinen toiminta tarvitsee parikseen aikuisjohtoisuuden, jotta turval-lisuuden tunne toiminnassa säilyisi. Turvallisuuden tunne luo lapselle mah-dollisuuden olla lapsena omassa maailmassaan ja näin luoda aitoa lapsiläh-töisyyttä. Lapsilähtöisessä kasvatuksessa aikuinen toimii samaan aikaan sekä rajojen rakentajana että tilan antajana. Tässä tilassa lapsi tutkii itseään, omaa osaamistaan ja ympäristöään. (Repo 2013, 24; Jantunen 2011, 6, 10.)

Lapsilähtöistä toimintaa suunnitellessa on oleellista ottaa huomioon lapset yksilöinä, sekä vastata näiden yksilöiden tarpeisiin ja haasteisiin heidän ikä-kautensa mukaisesti. On tärkeää kunnioittaa lasta ja pitää lapsen tarpeet etu-sijalla. Ensiaskel lapsen osallisuudelle voi olla esimerkiksi sosiaalisissa suhteissa tukea tarvitsevan lapsen liittyminen ryhmän yhteiseen toimintaan. Lapsilähtöinen ajattelu korostaakin oppimisprosessin sosiaalista luonnetta sekä sosiaalisten suhteiden tärkeyttä lapselle. (Turja 2011, 43–44, 47; Repo 2013, 24; Vilén ym. 2006, 222.)

4.3 Nukketeatteri

Barić määrittelee nukketeatterin merkitystä ennen kaikkea välineenä, jolla voidaan aktivoida lapsen luovuutta, ohjata tätä taiteen pariin sekä innostaa leikkiin. Nukketeatteri on hyvä väline esimerkiksi opettamiseen ja tarinoiden kertomiseen. Sen avulla voidaan innostaa lasta leikkiin ja samalla aktivoida häntä toimintaan. Nukkien avulla aktivoiminen ja innostaminen voi johtaa hyviin tuloksiin, koska nukket yleensä kiinnostavat lapsia. Nukketeatteria pidetään oivana välineenä taiteen pariin ohjaamisessa. Nukketeatterin avulla lapselle mahdollistetaan elämyksiä, tunteita ja tietoa sekä kuulo-, että näköaistin avulla. Hahmoon samaistuminen on helppoa hahmon ollessa mielikuvitukseen ja tunteisiin vetoava. Lapsi onkin nukketeatterin katsojana kokija, ei vain pelkästään ulkopuolinen katsoja. Teatterileikin avulla lasten kanssa voidaan opetella toisten kunnioittamista ja erilaisuuden hyväksymistä samalla rakentaen myönteistä maailmankuvaa. (Barić 2009, 36–37, 39.)

Nukketeatterin avulla voidaan tukea kokonaisvaltaisesti lapsen kehitystä. Nukketeatterissa yhdistyy monipuolisesti erilaisia draamankeinoja sekä leikki. Nukketeatteri tukee lasten sosiaalisia suhteita ja puheen tuottamista, mutta se myös tukee heidän tunteiden käsittelyään sekä luovaa ilmaisuaan. Lisäksi se kehittää mielikuvitusta ja ajattelua. On myös todettu, että käsinukke tekee oppimisesta hauskaa. (Barić 2009, 38–38; Vilén ym. 2006, 483; Halme 2011, 96.)

4.4 Satukirjallisuus

Satujen merkitystä ja roolia ei voi liialti korostaa varhaiskasvatuksen yhtenä tärkeimmistä toimintamuodoista. Satujen on ajateltu pääasiassa toimivan mielikuvituksen rikastuttajina ja lasten maailman elävöittäjänä. Satuja on myös pidetty kielellisen kehityksen edistäjinä, sillä ne laajentavat lapsen sanavarastoa ja parantavat kielellistä ilmaisua. (Ojanen, Lappalainen & Kurenniemi 1980, 120.)

Satujen avulla siirretään kulttuurin perinteitä, tottumuksia ja tapoja sukupolvelta toiselle. Toisaalta satuja ja tarinoita käytetään usein myös ennaltaehkäisevästi tai kuntouttavina välineinä kasvun ja kehityksen apuna. Satujen avulla lapselle voi myös opettaa moraalisen käyttäytymisen perusteita, sillä jo neljävuotiaat muodostavat mielellään maailmankuvaansa satujen avulla ja tarinoiden kautta lapset pääsevät matkalle tunteiden maailmaan. (Dunderfelt 1992, 71; Pollari & Koppinen 2011, 135–136; Mäki & Arvola 2009, 13, 184.)

Satujen tärkeyttä ja hyödyllisyyttä kasvatuksessa korostetaan varsinkin niiden lasten kanssa, joilla on heikko sosiaalinen tausta ja jotka ovat hiljaisia, sulkeutuvia, levottomia tai yliaggressiivisiä. Satujen on määritelty toimivan ihmisyyden herättämisen apuvälineinä. Tarinoiden ja satujen kautta lapsi voi pohtia omaa kehitystään ja ihmissuhteita. Draaman ja satujen avulla lapsi pystyy käsittelemään sellaisiakin asioita, joista muuten voisi olla han-

kala puhua. Varsinkin erilaisten tunteiden käsittely ja tunnistaminen voi helpottaa satua ja draamaa käyttämällä. Lapset oppivat satujen avulla ratkomaan riitoja ja lapset oppivat myötäelämisen eli empatian taitoja. (Ojanen ym. 1980, 125; Sinkkonen & Pihlaja 1999, 69; Skinnari 2001, 98; Kotka 2011, 17.)

Bettelheimin (1998, 19) mukaan turvallisten tunteiden lisäksi lapsi tarvitsee rohkaisua ja sadussa ilmenevän vertauskuvan ihmisestä, joka kaikista vaikeuksista huolimatta on kykenevä luomaan merkittäviä suhteita häntä ympäröivässä maailmassa. Hyvän sadun keskiössä ovat selkeät ja yksinkertaiset hahmot ja joiden tunteisiin lasten on helppo samaistua. Sadun kaavan peruselementteihin liittyy myös selkeä juoni ja tarinan sankarin selviäminen koettelemusten kautta kohti onnellista loppua. On tärkeää, että lapsi voi luottaa sadun onnelliseen loppuun jotta hän voi kohdata sadun aikana vastaan tulevat tunteet turvallisesti. (Mäki & Arvola 2009, 38–39.)

4.5 Sadutus

Sadutuksen tarkoituksena on avata lapsen ajatusmaailmaa ja kulttuuria, jossa lapsi elää. Saduttamisessa lapsi saa kertoa oman satunsa, jonka aikuinen kirjaa ylös juuri niin kuin lapsi sen kertoo. Lapsen kertoma satu voi olla todella pitkä tai lyhyt ja se voi olla hyvinkin yksinkertainen tai monimutkainen. Pääsääntö on, että lapsi ei voi kertoa tarinaansa väärrällä tavalla. Sadun päätteeksi saduttaja lukee valmiin sadun lapselle ja antaa tälle mahdollisuuden tehdä siihen korjauksia jos lapsi niin haluaa. Sadun uudelleen lukemisen ja korjaamismahdollisuuden antamisen on nähty olevan tärkeää vuorovaikutuksen lisääntymisen kannalta. (Karlsson 2003, 29, 44; Riihelä 2005, 120–121.)

Sadutusta pidetään erityisesti yhteisöllisenä toimintamuotona silloin, kun siinä on mukana muitakin osallistujia. Lapsi saa kokea tilanteen, jossa häntä kuunnellaan ja häneen keskitytään täysvaltaisesti. Tilanteessa on kyse kollektiivisesta vastavuoroisesta jakamisesta. Saduttamisen on myös todettu rohkaisevan, lohduttavan ja lähentävän. Sadutus toimii sosiaalisten taitojen vahvistajana, sillä yhteisesti tehdyissä toiminnoissa tarvitaan taitoa kuunnella muita ja odottaa vuoroaan. Sadutuksen nähdään toimivan pienryhmätoiminnoissa parhaiten kun ryhmissä on sekä tyttöjä että poikia erilaisin kielellisin taidoin. (Karlsson 2004, 2; Karlsson 2005, 85; Riihelä 2005, 120–121.)

Toisinaan lapset eivät välttämättä innostu sadutuksesta tai satua ei meinaa tulla. Syitä voi olla monenlaisia, kuten aikuisen aidon läsnäolon puute, lapsi ei ymmärrä ohjeita tai sadutuksen tarkoitusta. Pienten lasten kanssa sadutuksen onnistumisen sanotaan olevan aikuisen kyvyssä vastaanottaa pikemmin kuin lapsen kyvyssä kertoa. Sadutustilanne saattaa myös aluksi olla uutena menetelmänä jännittävä. Lapsi saattaa kokeilla aikuista ja tämän

luottamusta käyttämällä saduissa rumia juttuja. Jokaisen saduttavan henkilön on tehtävä päätös siitä, kirjataanko satu tosiaan sellaisenaan ja miten tilanne käydään läpi sadutuksen jälkeen. (Karlsson 2005, 127–131.)

4.6 Musiikkitoiminta

Musiikki koskettaa jollain tavalla jokaista ihmistä, se edustaa esimerkiksi varhaista kokonaisvaltaista ja nonverbaalista kokemusmaailmaa. Fysikaalisena äänivärähtelynä musiikki vaikuttaa esimerkiksi ihmisen vireystilaan ja mielihyvähormonien tuotantoon. Musiikkia voidaan pitää tunteiden kielellä, sen avulla voidaan antaa tunteilla omia ulottuvuuksia. (Vilén ym. 2006, 503.)

Varhaiskasvatuksessa toteutettavalla musiikkikasvatuksella edistetään lapsen kokonaiskehitystä sekä tuetaan tämän oppimisedellytyksiä. Esimerkiksi kuunteluelämyksien ja soitinten soittamisen nähdään rikastuttavan lapsen mielikuvitusta sekä parantavan luovaa ilmaisukykyä että keskittymistä. (Ruokonen 2009, 22; Hongisto-Åberg ym. 1994, 75–79.)

Musiikilliset kokemukset kehittävät esimerkiksi lapsen itsetuntemusta, sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutus- ja kommunikointitaitoja sekä motorisia valmiuksia. Vuorovaikutukselliset musiikilliset kokemukset kehittävät yhteenkuuluvuuden tunnetta ja samalla toiminnasta muodostuu ryhmää lujittava kokemus. Musiikkitoiminnan muodot, esimerkiksi musiikkileikit ja dramatisoinnit, ovat usein oivia keinoja sosiaalisten taitojen kehittämiseen. Vapaa musiikkiliikunta ja yhteismusisointi kehittävät moniaistisesti laaja-alaisesti vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen viestintää liittyviä taitoja. (Vilén ym. 2006, 503; Ruokonen 2009, 28.)

Musiikki on elämyksellinen ja luonnollinen keino avartaa lapsen kuvaa maailmasta ja tutustuttaa häntä eri kulttuureihin. Musiikkikasvatuksella on oleellinen tehtävä kulttuurin edistäjänä. Musiikkiperinteisiin tutustumisella on identiteettiä vahvistava vaikutus. Toisaalta muiden kulttuurien musiikkiperinteet esimerkiksi jonkun toisen maan musiikin kuuntelu kasvattaa suvaitsevaisuutta ja avoimuutta toisia kulttuureja kohtaan. (Vilén ym. 2006, 503; Ruokonen 2009, 28.)

Musiikkitoiminnan perusasioita ovat melodia, rytmi, tempo, dynamiikka ja äänentaso. Näitä asioita harjoitellaan lapsuudessa tapahtuvassa musiikkikasvatuksessa. Melodiolla tarkoitetaan peräkkäisiä eri korkeuksilla soivia säveliä, joten jokaisessa laulussa on melodia. Rytmi tarkoittaa liikettä ajassa, ja koska lapset kokevat rytmin kokonaisvaltaisesti, rytmin opettaminen tapahtuu luontevasti esimerkiksi marssimalla tai loruillemalla rytmin tahtiin. Tempo liittyy läheisesti rytmiin, sillä tarkoitetaan esimerkiksi nopeaa tai hidasta liikettä. Dynamiikalla tarkoitetaan äänen voimakkuutta ja sen vaihtelua, dynamiikkaa voidaan harjoitella esimerkiksi soittamalla hiljaa ja kovaa tai voimistuen ja hiljentyen. Äänen tasoon liittyy äänen kesto,

sitä voidaan harjoitella esimerkiksi erikokoisten eläinten askeleiden avulla. (Vilén ym. 2006, 504.)

5 AIEMMAT TUTKIMUKSET

Tässä luvussa perehdytään opinnäytetyön aihetta käsitteleviin tutkimuksiin. Oleellimmat taustatutkimukset liittyivät pienten lasten kiusaamiseen ja sen ehkäisyyn, maahanmuuttajalasten erityistarpeisiin, draamatoimintaan ja lasten kokemuksiin osallisuudesta päiväkodin vertaisryhmässä. Näiden taustatutkimusten pohjalta opinnäytetyön aihe sai vahvistusta.

Repo on alkanut tutkia pienten lasten kiusaamista ja kiusaamisen ehkäisyä päiväkodeissa tällä hetkellä vielä kesken olevassa väitöskirja tutkimuksessa *Kiusaaminen ja sen ehkäiseminen varhaiskasvatuksessa*. Revon julkaisema kirja *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy* (2013) -teos perustuu osittain hänen tutkimuksiinsa ja niiden tulosten perusteella opinnäytetyömme aihe on erittäin ajankohtainen. Tutkimustuloksista nousee esiin se, että maahanmuuttajalapset ovat suhteessa enemmän kiusaamisen kohteena kuin ei-maahanmuuttajataustaiset lapset. Molempien ryhmien edustajat olivat kuitenkin lähes yhtä usein kiusaajan roolissa. Repo on tuloksiensa pohjalta pohtinut, että onko maahanmuuttajataustainen lapsi useammin kiusattuna puutteellisen kielitaidon vuoksi, joka vaikeuttaa esimerkiksi leikkiin liittymistä. (Repo 2013, 12, 58, 70–72.)

Revon (2013) *Kiusaaminen ja sen ehkäiseminen varhaiskasvatus* -tutkimusta tukee myös Nummelan (2005) pro gradu -tutkielma maahanmuuttajalasten erityistarpeista. Tutkielman tuloksissa todetaan, että maahanmuuttajalapsen puutteellinen tai olematon kielitaito vaikeuttaa esimerkiksi sosiaalisten taitojen kehittymistä ja ystävyyssuhteiden luomista. Tutkielmassa esiintyy kokemuksia siitä, että alkuperältään suomalaisia lapsia on käytetty tukilasten roolissa maahanmuuttajalasten kanssa. (Nummela 2005 69, 80, 100.)

Opinnäytetyö pohjautuu draamalliseen toimintaan ja sen hyödyllisyydestä kerrotaan myös aiemmissa tutkimuksissa. Suomessa tehty varhaiskasvatuksen väitöskirjatutkimukset osoittavat Toivasen (2009, 35) mukaan, että draamatyöskentelyllä voidaan kehittää pienten lasten keskittymiskykyä sekä pitkäjänteisyyttä. Draamatyöskentely vaikuttaa ryhmään vahvistavasti lisäten sosiaalisuutta, empatiakykyä, toisten hyväksymistä ja vastavuoroisuutta. Draamatyöskentely sopii erityisen hyvin myös monikulttuurisille lapsille sen kokonaisilmmaisullisen luonteen takia. Draaman avulla lapsille tarjoutuu mahdollisuus ilmaista tunteitaan ja ajatuksiaan.

Pollarin ja Vatjuksen (2007, 57, 66) pro gradu -tutkielmasta *Lasten näkökulmia osallisuuteen päiväkodin vertaisryhmässä* otettujen tuloksien mukaan lapset kokevat hyvän ystävän olevan sellainen, jonka kanssa pystyi leikkimään riitelemättä tai riitatilanteissa neuvoteltiin. Lapset olivat myös

kokeneet, että sääntöjen noudattaminen esimerkiksi päiväkodin toiminoissa on tärkeää.

6 TUTKIMUS

Luvussa kuusi käsitellään tutkimusotetta ja tutkimuksen toteutusta. Tutkimuksen alaotsikoiksi on määritelty tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet, kohderyhmän määrittely. Lisäksi luvussa esitellään opinnäytetyön tutkimustehävä ja -kysymykset, kvalitatiivinen eli laadullinen toimintatutkimus sekä aineistonkeruu ja aineiston analysointi.

6.1 Tutkimusmenetelmänä laadullinen toimintatutkimus

Tutkimuksessa yhdistettiin sekä toiminnallinen että kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa monikulttuuristen lasten, ääntä ja kokemuksia pidettiin toiminnassa tärkeänä. Aineistonkeruumenetelmiksi valittiin osallistuva lapsihavainnointi havainnointikaavakkeen (Liite 2) kysymysten pohjalta, ryhmähaastattelu ja videointi. Näiden havaintojen pohjalta haluttiin tuoda esille toimintaan osallistuneiden lasten kokemuksia.

Toiminnallinen opinnäytetyö sopi tutkimusmenetelmäksi tavoitteiden toteutumisen kannalta, koska se mahdollisti draamaoppaan testaamisen ja kehittämiskohtien löytämisen. Toiminnallisessa opinnäytetyössä yhdistetään Vilkan mukaan käytännön toteutus ja sen tulosten jakaminen tutkimusviestinnän avulla. Oleellista toiminnallisen opinnäytetyön toteutuksessa on myös työelämälähtöisyys, tutkimuksellinen ote ja käytännönläheisyys. Toiminnallinen opinnäytetyö osoittaa lisäksi riittävästi alan tietojen ja taitojen hallintaa. (Vilka 2003, 9–10.)

Yleisesti kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytettävät menetelmät päästävät tutkijan lähelle tutkittavaa kohdetta, joten tutkimuskohteen henkilökohtainen ääni on tutkimuksessa läsnä. Henkilökohtaisen äänen kuulemisen takaamiseksi tutkimuksen aineisto kerätään aidoissa elämäntilanteissa pääosin tavoitteellisen havainnoinnin perusteella, mutta myös esimerkiksi haastatteluja, päiväkirjoja tai muuta arkisissa elämäntilanteissa syntyneitä materiaalia voidaan käyttää aineiston analysoinnin kohteina. (Heikkilä 1999, 16; Kiviniemi 2001, 68.)

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysoinnissa ja tulosten kirjaamisessa olennaista on havaintojen selittäminen kuvailevasti ja ymmärrettävästi. Asioiden ja ilmiöiden yleistettävyyttä ei pidetä siinä olennaisena, vaan tarkoituksenmukaisempaa on pyrkiä ymmärtämään ilmiötä suhteessa

kontekstiinsa ja toisaalta keskittyä yksityiskohtiin sekä erityispiirteisiin. Aineiston analysoinnin aineistolähtöisyyttä ei voida laadullisessa tutkimuksessa liikaa korostaa, koska aineistosta jäsennetään ne teemat, jotka ovat tutkimuksen kannalta tulkittavissa oleellisiksi. (Heikkilä 1999, 13; Kiviniemi 2001, 68.)

6.2 Tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyön toiminnan tavoitteena oli tukea kohderyhmän maahanmuuttajataustaisten ja alkuperältään suomalaisten tukilasten ystävystymistä. Tavoitteena oli myös havainnoida mahdollisimman hyviä toiminnallisia draaman keinoja ystävystymisen tukemiseen ja samalla havainnoida monikulttuurisesta sosiaalisesta vuorovaikutuksesta esiin nousseita seikkoja. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli paitsi tukea monikulttuuristen lasten ystävystymistä toiminnallisilla draaman keinoin, mutta lisäksi tuottaa toiminnallinen draamamatkaopas monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemisen draaman keinoista päiväkodin henkilökunnalle. Osallistuvan lapsihavainnoinnin ja toiminnan videoinnin avulla arvioitiin tutkijoiden järjestämää draamatoimintaa päiväkotiryhmän monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemisessa.

Opinnäytetyön toiminnallisen tutkimuksen tavoitteena oli havainnoinnin avulla tuottaa mahdollisimman paljon tietoa ennalta tehdyn havainnointikaavakkeen ja kysymysten pohjalta. Havainnointikaavake suunniteltiin monikulttuuristen lasten ystävystymisen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvien teorioiden avulla. Havainnoinnissa korostettiin erityisesti jokaisen toimintakerran lopuksi käytyä keskustelua, jota päätettiin kutsua ryhmähaastatteluksi vaikka tilanne kuuluikin osaksi toimintakertaa.

Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa tarkoituksena oli ottaa huomioon monikulttuuristen lasten erilaiset tarpeet tukien heidän vuorovaikutussuhteitaan sekä ystävystymistään heidän kehityksensä mukaisesti. Draaman keinoja valitessa kiinnitettiin huomiota niiden yhteistoiminnallisuuteen ja lapsilähtöisyyteen, mutta myös siihen, että ne ovat toimivia ystävystymisen tukemisessa. Toiminnan tavoitteiden kannalta oli oleellista ohjata ja vahvistaa monipuolisesti sosiaalisten taitojen osa-alueita, kehittää itseilmaisua ja rohkaista lapsia toimimaan yhdessä. Tavoitteena oli, että toimintakertojen myötä voimme tukea ystävystymistä entistä enemmän, mutta toisaalta myös havaintojen perusteella saada hyvää informaatioita siitä, minkälainen draamatoiminta olisi olennaista ja tarkoituksenmukaista monikulttuurisessa ryhmässä.

6.3 Kohderyhmä

Kohderyhmäksi muodostui kiinteä kolmen alkuperältään suomalaisen ja kolmen maahanmuuttajalapsen ryhmä. Lapset olivat iältään neljä–kuusi-vuotiaita. Kuuden lapsen joukko valittiin tarkoituksenmukaisesti niin, että alkuperältään suomalaisia ja maahanmuuttajalapsia olisi kiinteässä ryhmässä saman verran. Tämän valinnan tarkoituksena oli, että alkuperältään suomalaiset lapset voisivat olla maahanmuuttajalasten tukilapsia erilaisissa toimintahetkissä. Kohderyhmä valittiin päiväkodin työntekijöiden toimesta. Perusteena valinnoille nähtiin esimerkiksi maahanmuuttajalasten tarve sosiaalisten taitojen tukemiseen ja toisaalta alkuperältään suomalaiset lapset valittiin tukilapsiksi heidän erityisen hyvän sosiaalisen ja kielellisen soveltuvuutensa takia.

Kiinteän ryhmän avulla voidaan käyttää hyväksi vertaisryhmän merkitystä esimerkiksi kielellisen kehityksessä ja sosiaalisten taitojen vahvistamisessa. Kehitettäessä sosiaalisia taitoja työskentely on tehokkainta pienessä ryhmässä, jonka jäsenet ovat entuudestaan toisilleen tuttuja. Toimittaessa lapsen oman ryhmän kanssa voidaan sekä kehittää lapsen kykyä toimia ryhmässä että vaikuttaa koko ryhmän asenteisiin. Positiivisten suhteiden myötä heikoimmat sosiaaliset taidot omaavan lapsen asema voi muuttua ryhmän sisällä. (Vilén ym. 2006, 463, 493.)

Toiminnan suunnittelussa otimme huomioon lasten ikätason mukaisia sosiaalisen kehityksen vaiheita, mikäli lapsen kehitys on edennyt normaalisti ja lapsi on saanut kasvaa emotionaalisesti ja fyysisesti turvallisessa ympäristössä. Hongisto-Åbergin, Lindeberg-Piiroisen ja Mäkisen (1994, 48–49) mukaan neljä–kuusivuotiaiden tunne-elämä on sillä tasolla, että moraalikäsitteet alkavat kehittyä ja syy- ja seuraussuhteet alkavat muodostua lapsen oman maailman kautta. Lapsi tarvitsee ystäviä, joiden kanssa hän pystyy kokemaan aivan uuden maailman, koska ajallinen etäisyys on paremmin hallittavissa samanikäisten kuin aikuisten kanssa.

Neljävuotias on erityisen kiinnostunut kavereistaan uusien leikkien myötä, erityisesti roolileikit alkavat kiinnostaa yhä enemmän. Neljävuotiaana lapsi osaa leikkiä kahden kesken tai pienessä ryhmässä, mutta tarvitsee esimerkiksi sääntöjen kertaamiseen ja ristiriitatilanteiden ratkaisuun apua aikuiselta. Jo kuusivuotiaana ystävät alkavat kiinnostaa lasta yhä enemmän. Kuusivuotias ymmärtää sosiaalisten tilanteiden sisältöjä ja on myös oppinut ilmaisemaan omia mielipiteitään. (Vilén ym. 2006, 160.)

Viisivuotias pitää ystäviä tärkeinä ja osaa leikkiä heidän kanssa samojen teemojen ääressä pitkäänkin. Viisivuotias kykenee toimimaan suuremmisakin ryhmätilanteissa ja osaa välillä aikuisen apua tarvitessa selvittää mahdollisia ristiriitoja kavereiden kanssa. Viisivuotias alkaa ymmärtää mikä tuntuu pahalta, mutta saattaa silti vielä toimia itsekeskeisesti. Tässä iässä lapsi alkaa kuitenkin harjoitella ja kehittää taitoja toisten lohduttamiseen. Viisivuotiaan erilaisten vuorovaikutustaitojen työstäminen tapahtuu leikeissä ystävien kanssa. (Vilén ym. 2006, 160.)

Varhaiskasvatuksen arjessa muun muassa leikillä on suuri merkitys lapsen elämässä. Toiminnallinen opinnäytetyö antoi mahdollisuuden järjestää monikulttuurisille lapsille aitoja varhaiskasvatuksen toimintahetkiä, joissa lapset saivat draaman avulla harjoitella muun muassa vuorovaikutustaitoja. Leikki on lapselle luontaista ja vapaaehtoista sekä sisäisesti motivoitunutta toimintaa. Se on lasten tapa aloittaa omien sisäisten kykyjensä kehittämistä, maailman suhtautumista sekä sosiaalisten taitojen oppimista. (Nurmi ym. 2006, 59; Dunderfelt 1992, 72.)

6.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, kuinka monikulttuuristen lasten ystävystymistä voidaan tukea erilaisin draamallisin keinoin. Lisäksi opinnäytetyöprosessin aikana pohdittiin kuinka ennalta valitut draaman keinot soveltuvat toiminnassa ystävystymisen tukemiseen ja millaisia seikkoja ystävystymistä tukevasta draamatoiminnasta ilmenee. Osallistuvan havainnoinnin avulla selvitettiin, millaisten draamakeinojen käyttäminen on relevanttia juuri ystävystymisen tukemisessa. Opinnäytetyön tutkimustehtävää tuki kaksi tutkimuskysymystä:

1. Millaisia draaman keinoja voidaan käyttää monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemisessa?
2. Mitkä tekijät nousivat keskeisiksi monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemisessa järjestämässämme toiminnassa?

6.5 Aineiston keruu

Havainnointi sopii erityisen hyvin menetelmänä vuorovaikutuksen tutkimiseen. Havainnointi soveltuu esimerkiksi kielellisiä vaikeuksia omaavien henkilöiden, esimerkiksi maahanmuuttajalasten tutkimiseen. Havainnoinnin avulla päästään osaksi luonnollista tilannetta ja luonnolliseen ympäristöön ja siinä saadaan suoraa ja välitöntä tietoa ryhmien ja yksilöiden käyttäytymisestä ja toiminnasta. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2013, 213.)

Toimintakertojen aikana käytettiin osallistuvaa havainnointia. Se on tutkimusmetodina joustava ja se soveltuu tilanteisiin, joissa pidetään tärkeänä sitä, että tutkimuskohdetta havainnoidaan kokonaisuutena. Osallistuvaa havainnointia käytetään toiminnan ja käyttäytymisen ymmärtävään tulkitsemiseen ja kuvaamiseen. Havainnoinnissa tutkimusjoukko pysyy omassa ympäristössään, joten samalla on otollista tarkastella myös tutkimuskohteen ja ympäristön suhdetta. Osallistuva havainnointi edellyttää jatkuvaa kuun-

telua, katselua ja keskustelua. Osallistuva havainnointi sopi tutkimuksemme hyvin, koska Elyn ym. (1993) mukaan tutkija voi valita roolinsa ryhmässä itse, muistaen kuitenkin ottaa huomioon kohderyhmän ympäristön ja ihmiset (Uusitalo 1991, 223; Törrönen 1999, 221–222).

Havainnointikaavakkeen apukysymykset jaoteltiin viiden eri teeman mukaisesti, kaksi apukysymystä jokaista teemaa kohden. Teemoina olivat lasten keskinäinen vuorovaikutus, toimiminen ryhmässä, haastavat tilanteet, omien tunteiden ilmaisu sekä toisten tunteiden huomioiminen. Apukysymysten lisäksi kaavakkeessa oli muita havaintoja varten kohta, johon toiminnassa esiin nousseet muut oleelliset tekijät kirjattiin.

Aineiston analysointi tapahtui osallistuvan havainnoinnin ja havainnointikaavakkeen, videoinnin ja siitä tehtyjen havaintojen sekä ryhmähaastattelun pohjalta. Grönforsin (2001, 139) mukaan osallistuvaan havainnointiin perustuvassa raportissa on kuitenkin otettava huomioon se, että tuloksia ei voi yleistää, koska ne perustuvat tutkijoiden henkilökohtaisiin tutkimuskokemuksiin sekä vuorovaikutukseen tutkijoiden ja tutkittavien välillä. Tutkimustuloksissa pitää myös ottaa huomioon tutkijoiden läsnäolon ja ohjauksen mahdolliset vaikutukset lasten vastauksiin.

Molemmat opinnäytetyön tutkijat täyttivät oman havainnointikaavakkeen jokaisen toimintakerran jälkeen. Tämän lisäksi toimintakertoja kuvattiin videokameralla, jotta toimintakertojen jälkeen oli mahdollista havainnoida ja analysoida sosiaalisia tilanteita paremmin. Näin ollen lisättiin tutkimustulosten luotettavuutta. Videoinnin perusteella täytettiin havainnointikaavake, jota vertailtiin tutkijoiden havainnointikaavakkeiden tuloksiin. Videointi auttoi pitämään draamahetken eheänä, koska videoiden avulla toimintaa voitiin havainnoida myöhemmin. Erilaisia tilanteita havainnoidessa oli kuitenkin tärkeää muistaa Spradleyn (1980) ohje siitä, että on eri asia tehdä asioista havaintoja kuin olettamuksia (Törrönen 1999, 230).

6.6 Aineiston analysointi

Havainnoitua aineistoa analysoitiin deskriptiivisesti eli kuvailevasti, mutta kuitenkin jäsentäen ja hahmottaen sitä syvemmin. Aineiston analysointi aloitettiin tarkastelemalla aineistoa pitkäjänteisesti sekä tulemalla tutuiksi sen kanssa. Tarkastelun ja aineiston luokittelun pohjalta nostettiin esiin käsitteitä ja teemoja, joiden avulla aineisto teemoiteltiin olennaisimpiin teemoihin. Analysoinnin vaiheittaisen prosessin tavoitteena on tehdä aineiston ymmärrettäväksi jaotellen sitä tutkimuksen kannalta oleellisiin kokonaisuuksiin ja teemoihin ja etsimällä niiden välisiä ja sisäisiä suhteita. (Eskola & Suoranta 1996, 106; Törrönen 1999, 231.)

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen etsittiin vastauksia teoreettisen tutkimuksen kautta teorialähtöisesti, koska pyrkimyksenä oli draamatoiminnan kautta testata teorialähtöisesti valittujen draamamenetelmien toimivuutta toiminnassa. Aineistoa analysoitiin teoriapohjaa tukevia havaintoja etsien.

Tavoitteena oli tuoda esiin teoreettisia lähtökohtia ja tutkittavaan asiaan liittyviä käsityksiä vuoropuhelussa toiminnan ja sieltä nousseiden teoriaa tukevien seikkojen kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110, 116; Vilka 2005, 141.)

Toisen tutkimuskysymyksen aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti, koska aineisto koostui lasten litteroiduista puheenvuoroista ystävyyteen liittyen. Aineisto koostui pääosin ryhmähaastattelusta, jota käytettiin toimintakertojen lopussa. Aineistoa lähdettiin purkamaan teemoittelun ja induktion kautta, eli aineiston kautta muodostettiin teemat, joista ilmenivät monikulttuurisen ystävyyden oleelliset seikat. Teemoiksi nostettiin seikat, jotka esiintyivät aineistossa tiheimmin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110,116; Vilka 2005, 141.)

7 TOIMINNAN TOTEUTUS

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen toiminnan toteutukseen liittyviä asioita. Toiminnan toteutuksessa olennaisia asioita olivat draamakeinojen valintaan liittyvät seikat. Lisäksi tässä luvussa kuvataan draamatoimintaa ja tutkimusta sekä lopuksi avataan tutkimusaineiston analysointiin liittyviä seikkoja.

7.1 Draamakeinojen valinnat

Sadut sopivat ystävystymisen tukemiseen ja erilaisten tuntemusten käsitteilyyn, joten toimintakerrat muodostettiin satujen pohjalle. Näin oli mahdollista käsitellä ystävystymisteemaa lapsilähtöisellä tavalla. Draamatarinaa luodessa otettiin huomioon sadun peruselementit sekä lasten ikätaso, jotta tarina pysyisi mielenkiintoisena ja se innostaisi lapset mukaan draamaan. Tarkoituksena oli vahvistaa ryhmään kuuluvuutta ja tukea lapsen itseilmaisua. Satujen tarkoituksena oli toimia siltana pienryhmämme lasten kulttuurien välillä. (Kotka 2011, 17.)

Draamatoiminta rakennettiin käsinukkien ympärille, koska niiden avulla ohjaajille mahdollistui tilaisuus olla sekä fiktiossa että reaali maailmassa vuorotellen (Heikkinen 2004, 35). Käsinukkien kautta draamatilanne oli myös lapsille helpommin lähestyttävä. Varjoteatteri valittiin käytettäväksi draamakeinoksi toimintakerralla, jotta draamakeinot säilyttäisivät monipuolisuutensa. Varjoteatteri toteutettiin piirtoheittimen, valkokankaan ja itse tehtyjen paperinukkien avulla.

Toimintakertojen aikana oli tärkeää rohkaista lapsia ilmaisemaan omia ajatuksiaan ja samalla edistää lasten kielenkehitystä. Näitä asioita pidettiin tärkeinä lasten ystävystymisen ja sosiaalisten taitojen kehittymisen kannalta.

Ryhmäsadutusta käytettiin viimeisellä toimintakerralla draamamuotona tukemaan lasten kielenkehitystä. Ryhmäsadutus perustui sadutuksen ideaan, jossa lapsi kertoo tarinan ja aikuinen kirjaa sen sellaisenaan ylös. (Karlssoon 2003, 44.)

Toimintakerroilla käytetyt laulut saivat tukea Hongisto-Åbergin, Lindeberg-Piironen ja Mäkisen teoriasta (1994), jonka mukaan musiikki luo tunnelmaa ja yhteishenkeä sekä yhdistää ihmisiä. Aina samojen alku- ja loppulaulujen tarkoituksena oli merkitä draamahetki alkaneeksi ja päättyneeksi sekä rohkaista lapsia vapaaehtoiseen laulamiseen. Uusia lauluja opeteltaessa edettiin kaikumenetelmän avulla niin, että ohjaajat lauloivat ensin itse säkeen, jonka jälkeen se laulettiin lasten kanssa yhdessä. Viidennelle toimintakerralle otettiin mukaan soittimet, joiden avulla harjoiteltiin musiikin kuuntelun vastapareja, kuten hiljaa – voimakkaasti, hiljentyvä – voimistuva, hidas – nopea, hidastuva – kiihtyvä. Musiikin kuuntelun taustalla oli idea kasvattaa sekä lasten luovaa musiikillista ilmaisua että ajattelua ja kuuntelunvalmiuksien lisäämistä esteettistä mielihyvää tuottaen. (Hongisto-Åberg ym. 1994, 91, 100–101, 106, 110.)

7.2 Draamakertojen rakenne

Toimintakertojen draamahetket olivat joka kerta rakenteeltaan samanlaiset ja ne koostuivat alkulämmittelystä, seikkailusta ja loppupiiristä. Alkulämmittelyn tarkoituksena oli valmistella lapsia draamaa varten ja lievittää mahdollista jännitystä. Alkulämmittelyn avulla herätettiin draamaan osallistuvien mielenkiinto. Virittäytymiseen eli alkulämmittelyyn sopivat mainiosti esimerkiksi erilaiset leikit. Alkulämmittelyn merkitystä ei voida väheksyä, koska ilman sitä keskustelua ja hyvä draama ei synny kovinkaan helposti. Virittäytymisellä autetaan myös luomaan luottamuksellista ja turvallista ilmapiiriä. (Kotka 2011, 23.) Seikkailun tarkoituksena oli käydä läpi ystävyteen liittyvää teemaa sen kerran draamallisten keinojen avulla. Loppupiiriä ja loppulaulun lisäksi pohdittiin jokaisen toimintakerran teemaan liittyviä kysymyksiä. Toisaalta lopputilanne muodostui myös mahdollisuudeksi käsitellä draamakerralla esiin nousseiden erilaisia tunteita tai ajatuksia. Kokljuschkin (1999, 63) mukaan myös leikki-ikäisiä lapsia pitäisi rohkaista keskustelemaan kokemuksistaan ja tämän takia loppupiirin koettiin olevan tärkein osa draamahetkeä.

Lasten kanssa on tärkeää selvittää draamakertojen säännöt, joita käsitellään myös seuraavilla draamakerroilla. Draamasopimuksen tekeminen on oleellista draamatoimintaa aloittaessa. Sopimuksen avulla päätetään yhteisistä toimintatavoista ja sovitaan toisten kohtelemiseen liittyvistä asioista. (Kotka 2011, 23.) Ensimmäisellä draamakerralla sovittiin toiminnan säännöistä lasten kanssa lapsilähtöisesti, lapset saivat itse kertoa kuinka kaverit ja ystäviä kohdellaan.

Kokljuschk (1999, 61) mainitsee, että lasten henkinen valmistautuminen täytyy ottaa huomioon toimintaa suunniteltaessa. Tämän takia lapsiryhmälle tehtiin hevosenkenkämerkki, joka voitiin laittaa ryhmän kalenteriin sen päivän kohdalle, jolloin toimintaa pidettiin. Toiminnan osallistumisen kannalta oli myös oleellista, että ohjaajat tutustuivat lapsiryhmään kerran ennen varsinaista ensimmäistä toimintakertaa. Repo (2013, 120, 180–181) korostaa myös, että lapsen arjessa täytyy olla tukemista ja ohjausta aidoissa sosiaalisissa tilanteissa koko ajan, jotta draamallisista menetelmistä saa menetelmänä parhaan hyödyn irti.

7.3 Toiminnan kuvaus

Toiminta suunniteltiin järjestettävän melko nopeassa aikataulussa mahdollisimman hyvän ohjaussuhteen saavuttamiseksi. Toimintakertoja järjestettiin yhteensä seitsemän, noin puolesta tunnista tuntiin kestäväää draamamatkaa. Toimintakertoja pidettiin yhdestä kahteen kertaa viikossa. Ennen toiminnan alkamista maahanmuuttajalasten vanhemmille järjestettiin pienimuotoinen tiedotustilaisuus, jossa opinnäytetyön suunnitelmaa esiteltiin sekä lupa-asioita (Liite 3) käytiin vanhempien kanssa läpi. Pienimuotoisen tiedotustilaisuuden tavoitteena oli selventää lasten vanhemmille opinnäytetyön tarkoitusta ja tavoitteita sekä saada luvat lasten osallistumiseen.

Draamaseikkailut rakennettiin selkeää alkua ja loppua korostaen. Toiminta alkoi tutustumisella ja eteni toimintakertojen myötä erilaisten teemojen kautta loppuun, jossa draamaseikkailu päättyi juhliin. Draamaseikkailun päättymisen jälkeen toiminnalla haluttiin olevan selkeä loppu, joka tapahtui viimeisellä toimintakerralla tulevaisuuden suunnittelun ja sadutuksen avulla. Teemat toimintakertoille valikoitiin ajankohtaisten aiheiden ja aikaisemman tietämyksen sekä aikaisempien tutkimuksen pohjalta. Oleellista suunnittelussa toiminnassa oli, että ystävystymiseen liittyviin kysymyksiin etsittiin vastauksia yhdessä lasten kanssa. Vilénin, Vihusen, Vartiaisen, Sivénin, Neuvosen ja Kurvisen (2006, 462) mukaan vuorovaikutuksellinen tukeminen lähtee aina liikkeelle työntekijän ja asiakkaan yhdessä toimimisesta ja ratkaisun etsimisestä.

Ennen varsinaisen toiminnan aloittamista tutustuttiin ryhmään ja ryhmän sosiokulttuuriseen todellisuuteen, jotta lapsilla olisi turvallinen olo draamakerroilla. Ryhmän kanssa tutustuminen tapahtui opettelemalla lasten kanssa Nimilaulu, joka laulettiin jokaisen varsinaisen toimintakerran alussa. Ensimmäisen varsinaisen toimintakerran teemana oli ystävysten ensitapaaminen. Draamankeinoina käytettiin satua ja erilaisia loruja, sekä jokaiselle toimintakerralle kuuluvaa musiikkia. Toisen toimintakerran teemaksi valikoitui yhdessä toimiminen ja tekeminen. Draamankeinoina käytettiin lauluja ja ystävyyskortteja. Ystävyyskorttien tarkoituksena oli kuvastaa mitä hyvä ystävä tekee ja mitä hyvä ystävä ei tee. Kolmannella toimintakerralla kantavana teemana oli kiusaaminen ja ulkopuolisuus. Merkittävimpänä draamankeinoina toimintakerralla oli varjoteatteri, joka rakennettiin piirtoheittimen ja paperinukkien avulla.

Neljännän toimintakerran teemaksi valittiin tunteet. Draamakeinona toimintakerralla olivat laulujen ja lorujen lisäksi aikajanatyöskentely sekä tunnetila- että tapahtumakorttien avulla. Tunnetilakorteissa kuvattiin erilaisia tunteita, kuten iloa, vihaa, surua ja muita tunteita. Tapahtumakorttien avulla rakennettiin toimintakertojen aikajanaa niin, että lapset saivat muistella menneitä toimintakertoja ja niihin liittyneitä tunne-tiloja. Viidennelle toimintakerralle teemaksi valittiin juhlat ja jäähyväiset. Draamankeinona toimintakerralla toimivat musiikilliset keinot. Musiikin avulla soitettiin erilaisia soittimia ja liikehdittiin musiikin tahdissa. Toimintakerralla käytettiin lauluja ja erilaisia soittimia, kuten lasten ensimmäisellä kerralla tekemiä marakasseja, rytmikapuloita, rumpuja sekä itse valmistettua sadeputkea. Soitinmusisoinnissa tarkoituksena oli paitsi tutustua erilaisiin soittimiin mutta harjoitella myös erilaisia rytmejä ja nyansseja. Varsinaisen draamaseikkailun päättymisen jälkeen, kuudennelle toimintakerralle teemaksi valittiin tulevaisuuden muistelu, joka toteutettiin ryhmäsadutuksen avulla.

8 TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla tutkittiin draaman käyttämisen tarkoituksenmukaisuutta monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemisessa. Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitettiin mitkä tekijät nousivat keskeisiksi monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemisessa järjestämässämme toiminnassa. Ensimmäinen tutkimuskysymys johti toiseen tutkimuskysymykseen, koska juuri toiminnan kannalta relevantit eli olennaiset draaman keinot nostivat toiminnasta erilaisia sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta keskeisiä teemoja. Draaman keinoilla tuettiin esiin nousseita teemoja ja sen takia niiden merkitys nousi keskeiseksi tutkimuksessamme.

Tutkimuskysymysten lisäksi oleellinen seikka tulosten tarkastelussa on niiden pohjalta koottu draamamatkaopas. Draamamatkaopas rakennettiin toiminnan ja tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella. Näin ollen draamamatkaoppaaseen valittiin draamakeinot niiden ystävystymistä tukevan luonteen vuoksi.

8.1 Draamamatka ystävystymistä tukemassa

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää teoriapohjan perusteella valittujen draaman keinojen tarkoituksenmukaisuutta monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukemisessa. Tässä luvussa tarkastellaan teoriapohjan perusteella valittuja draaman keinoja ja sitä millä tavalla ne osoittautuivat ystävyttä tukeviksi keinoiksi.

Toimintakertojen draama oli osallistujien draamaa, jossa ei ole ulkopuolista yleisöä vaan draamaprosessissa työskennellään osallistujien kanssa. Tarkalleen ottaen käytettiin prosessidraamaa, johon luotiin draamatarina ohjaamaan toiminnan kulkua. (Heikkinen 2004, 34.) Draamahetki suunniteltiin Bowellin ja Heapin prosessidraaman suunnitteluohjeiden mukaan ja näin ollen pohdittiin teemaa, oppimisaluetta, kontekstia, rooleja, kehystä, merkkejä ja strategioita. Toimintakertojen pääteemaksi muodostui ystävyys, joten toiminnassa käsiteltiin oppimisalueena ystävyudessa ilmeneviä mahdollisia positiivisia ja negatiivisia tilanteita. YstävyYTEEN liittyviä tilanteita siirrettiin todellisesta elämästä tarinoihin, jotka luotiin draamaa varten. Tarinoissa pohdittiin paikkaa, aikaa ja tapahtumaa. Tarinoiden kautta oli mahdollista käsitellä lasten kanssa esimerkiksi kiusaamistilannetta turvallisessa kontekstissa. (Bowell & Heap 2005, 35, 108–115.)

Toimintakertojen teemat liittyivät sellaisiin sosiaalisiin taitoihin, joiden nähtiin olevan tärkeitä tekijöitä ystävyYDEN kannalta. Draamahetket rakennettiin erilaisia sosiaalisia tilanteita ja tunteita käsittelevien tarinoiden pohjalle. Draamatoiminnan tarkoituksena oli käsitellä ystävyysteemaa lapsiläh- töisen lähestymisen kautta. Karppinen (2003, 38) on todennut, että hyvän draamaleikin kivijalkana ovat ajatukset positiivisesta yhdessä toimimisesta, toisten kunnioittamisesta, onnistumisen kokemuksista ja turvallisesta ilma- piiristä. Toimintakerroilla noudatettiin näitä periaatteita ja ne osoittautuivatkin oleellisiksi seikoiksi tukemaan sosiaalisia taitoja ja vertaissuhteiden ke- hittämistä. Draama ja sen keinot osoittautuivat hyviksi tavoiksi lähestyä lap- sia ja varsinkin ohjaajille tuntematonta ryhmää.

Lasten sosiaalinen kehitys laajentuu vähitellen pois päin itsestä kohti mui- den huomioon ottamista. Kasvattajilla on vastuu suunnitella draamahetket niin, että lapsilla on mahdollisuus selviytyä niistä ikäkautensa ja taitojensa mukaisesti. Vilén ym. 2006, 217–218; Kokljuschk 1999, 58.) Toimintaker- tojen toimintamuodot tukivat tämän ikäisten lasten sosiaalisia kehityskoh- tia, kuten oman vuoron odottamista, toisten huomioon ottamista, toisten kuuntelemista ja ylipäättään yhdessä toimimista. Ohjaajat ottivat suunnitte- lussa ja toiminnan aikana lasten iät ja taitotasot huomioon.

Ohjaajien rooleja draamahetkessä pohdittiin ennen toiminnan alkua. Toi- mintaan päätettiin ottaa mukaan käsinuket. Niiden kautta ohjaajat pystyivät olemaan draamatilanteessa helposti sekä omina itsenensä että rooleissa. Kä- sinukkien ja draamatarinoiden kautta luotiin toiminnalle kehys, joka kuljetti draamaa. Draaman tunnelman kannalta merkit ovat olennaisia, koska ne auttavat draamahetkeä heräämään eloon. Taikamaton merkki toimintaker- roilla oli toimia apuna vaihtaessa paikkaa draamahetkessä. Strategioina käytettiin esimerkiksi varjoteatteria tai soittimia, jotta lapset saatiin innos- tumaan ja lähtemään toimintaan paremmin mukaan. (Bowell & Heap 2005, 21, 65.)

Vilénin, Vihusen, Vartiaisen, Sivénin, Neuvosen ja Kurvisen (2006, 487) mukaan lapset voivat käsinuken avulla turvallisesti kohdata hieman pelot- tavaltakin tuntuvia asioita samalla heidän sosiaalista kehitystään tukien. Nukketeatteriteema myös tukee ja auttaa lapsia tunteiden käsittelyssä ja tun-

nistamisessa. Käsinukkeja käytettiin draamamatkan päähenkilöinä. Havaintojen mukaan käsinukkien avulla päästiin nopeammin läheisempään suhteeseen lasten kanssa ja pystyttiin helpommin innostamaan heitä toimintaan. Käsinukketeatterin avulla voidaan tukea lasten sosiaaliseen vuorovaikutukseen kuuluvia osa-alueita. Nukeilla oli draamatoiminnassa oleellinen rooli. Toiminnassa käytettiin pääasiassa eläinkäsinukkeja, mutta lisäksi tutustuttiin varjonukketeatteriin. Havaintojen perusteella voidaan todeta, että lapset kykenevät eläytymään käsinukkien maailmaan. He osasivat esimerkiksi kertoa, mitä käsinuket olivat heidän mielestään tunteneet. Varjonukketeatteri osoittautui havaintojen mukaan uudeksi ja samalla hyvin innostavaksi toimintamuodoksi lapsiryhmälle. Varjonukketeatterin nähtiin tempaisevan lapset mukaan toimintaan.

Draamahetket muodostuivat ohjaajien ideoimista tarinoista ja niihin sisällytetyistä keinoista. Monikulttuurisuuden ollessa yksi pääteemoista tärkeänä pidettiin sitä, että kiinnitetään huomiota kielitaidon vahvistamiseen ja rikastuttamiseen sekä rohkaistaan lapsia käyttämään suomenkieltä. Tarinoiden kautta oli mahdollista lähestyä lapsia paremmin ja saamaan heidät osallistumaan toimintaan lapsilähtöisestä näkökulmasta. Tarinoissa ilmenevät laulut, lorut ja runot olivat tehokkaita keinoja tuoda lapsille uusia sanoja tietoisuuteen. Tarinoiden kautta oli myös mahdollista käsitellä ystävyyden teemoja kirjoittamalla niihin lasta lähellä olevia tilanteita ja tuomalla esiin lapsilla ilmeneviä tunnetiloja. Toiminnan jälkeiset tulokset tukevat Mäen ja Arvolan (2009, 184) mielipidettä siitä, että lapset pystyvät tarinoiden kautta matkaamaan tunteiden maailmaan.

Ruokonen (2009, 28) on todennut, että musiikkileikit ja musiikkidramatisointi ovat hyviä keinoja sosiaalisten taitojen kehittämiseen, koska vapaa musiikkiliikunta ja yhteismusisointi kehittävät laaja-alaisesti vuorovaikutus- ja sosiaalisia taitoja. Tämä tukee havaintoja siitä, että musiikillinen toiminta toi lapsiryhmään yhteenkuuluvuuden tunnetta. Etenkin jokaisen toimintakerran alussa ja lopussa olevat laulut tulivat lapsille tärkeiksi ja selkeästi kohottivat yhteishenkeä. Yhteisten laulujen havainnoitiin olevan lapsiryhmän vuorovaikutuksen edistämisen kannalta oleellisia. Osittain puutteellisen kielitaidon takia osalla maahanmuuttajalapsista oli toisinaan vaikeuksia osallistua yhteisiin keskusteluihin, mutta yhteisiä ja tuttuja lauluja laulaessa he alkoivat osallistua kerta kerralta enemmän.

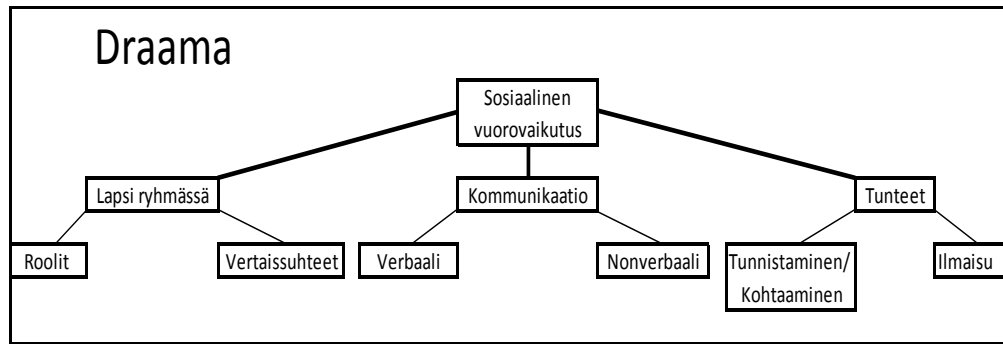
Ruokosen (2009, 28) mukaan musiikin elämyksellisyyden ja luonnollisuuden avulla voidaan avartaa lapsen kuvaa maailmasta samalla tutustuttaen häntä eri kulttuureihin. Havaintojen perusteella musiikki auttoi eri kulttuureihin tutustumisessa, sillä toiminnassa tutustuttiin esimerkiksi erilaisiin soittimiin ja eri kulttuurien musiikkiin. Soittimien käyttö osoittautui hyväksi ryhmäytymistä tukevaksi välineeksi, sillä soittimien kautta kaikki pystyivät olemaan osallisina ryhmän toiminnassa kielitaidosta huolimatta. Näin ollen kaikki saivat onnistumisen kokemuksen ryhmässä toimimisessa. Musiikillinen ja vuorovaikutuksellinen toiminta kehittävät yhteenkuuluvuuden tunnetta muodostaen samalla ryhmää lujittavan kokemuksen (Vilén ym. 2006, 503).

Sadutusta käytettiin viimeisellä kerralla draamakeinona ja lapset jaettiin kahteen ryhmään niin, että molemmissa ryhmissä lapset olivat monikulttuurisesti edustettuina. Tarkoituksena oli, että suomenkielen taitoiset lapset tukevat kielitaidollisesti heikompia lapsia tarinan muodostamisessa. Sadutuksella nähdään olevan suuri rooli kielenkehityksen vahvistajana (Karlsson 2003, 42). Karppinen (2003, 49) onkin todennut, että jatkotarinan luomisessa karttunut kielitaito on oleellisessa osassa tarinan mahdollistumisessa. Tarinan luomista helpotettiin antamalla lapsille valmiin kuvan, josta sai lähteä ideoimaan. Toimintakertojen aikana havaittiin, että eräs maahanmuuttajalapsi halusi kovasti olla osallisena toiminnoissa, mutta hänen kielitaitonsa rajoitti osallistumista toisinaan. Jatkotarinaa tehtäessä lasta pyrittiin auttamaan osalliseksi tulemisessa esimerkiksi apukysymysten avulla, jotta tarina pääsisi etenemään ja hän sai onnistumisen kokemuksen.

Draamamenetelmät osoittautuivat ystävystymisen tukemiseen soveltuviksi niiden yhdessä toimimista lisäävän luonteensa takia. Yhteenkuuluvuutta kasvatti varsinkin musiikkitoiminta ja soittimien käyttö, jossa kaikki pystyivät tasavertaisesti toimimaan kielitaidosta huolimatta. Näin ollen musiikilla on havaintojen perusteella vuorovaikutusta lisäävä vaikutus. Draaman avulla ystävystymisen tukemista käsiteltiin lapsilähtöisellä tavalla. Draama antoi lapsille tasavertaiset osallistumismahdollisuudet kielitaidosta huolimatta, koska draaman toteuttamiseen ei välttämättä tarvita verbaalia kommunikaatiota. Kommunikaatiota tuettaessa haluttiin kuitenkin käyttää verbaalia kommunikaatiota draamatoiminnassa, jotta draaman ohella voitaisiin tukea myös kielitaidon vahvistumista. Draamamatka korosti koko matkansa ajan ystävystymistä teemana, joten matka kokonaisuudessa liittyi vahvasti ystävystymiseen ja siihen liittyviin ilmiöihin.

8.2 Ryhmän, kommunikoinnin ja tunteiden merkitys draamamatkamuuistoina

Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, mitkä tekijät nousivat havainnoinnin perusteella keskeisiksi monikulttuuristen lasten ystävystymistä tukevassa draamatoiminnassa. Tässä luvussa käsitellään sosiaalisen vuorovaikutuksen alla olevien keskeisten teemojen perusteluiksi nousseita seikkoja. Tutkimusaineiston analysoinnin jälkeen pääotsikoksi (Kuvio 1) nousi sosiaalinen vuorovaikutus, jonka alle muodostui tehtyjen havaintojen ja toimintakertojen litterointien pohjalta kolme keskeistä teemaa, lapsi ryhmässä, kommunikaatio ja tunteet. Kaiken tämän toiminnan taustalla tutkimuksessa keskeisenä asiana on draama, joka erilaisine keinoineen tukee sosiaalisen vuorovaikutuksen alle kuuluvia teemoja. Edellä mainituissa keskeisiä teemoja käsittelevissä kappaleissa olemme nimenneet litteroinneissa alkuperältään suomalaiset lapset tukilapsiksi ja maahanmuuttajalapsiksi.



Kuvio 1. Aineiston teemoittelu

8.2.1 Lapsi ryhmässä

Aineiston analysoinnissa lapsi ryhmässä -teeman alle jaettiin kaksi alateemaa, roolit ja vertaissuhteet. Rooleilla kuvataan millaisia rooleja lapsilla oli ryhmässä ja miten nämä ovat osallisena ryhmässä. Vertaissuhteilla tarkoitetaan lasten keskinäisiä suhteita.

Draamatoiminta suunniteltiin huomioiden maahanmuuttajien mahdolliset erityistarpeet, esimerkiksi kielelliset vaikeudet. Nämä erityistarpeet huomioidaan ottaen toimintaan otettiin mukaan alkuperältään suomalaisia lapsia, joiden roolina oli toimia tukilapsina maahanmuuttajalapsille. Havaintojen mukaan tukilapsiajatus oli draamatoimintaan sopiva, koska tukilapset tukivat toiminnan tavoitteiden saavuttamista. Varsinkin alussa tukilapset ylläpitivät vuoropuhelua ja toisaalta heidän esimerkkinsä kannustamana myös maahanmuuttajalapset uskaltautuivat osallistumaan toimintaan. Halme (2011, 97) on todennut, että tutkimustietojen mukaan vertaisryhmät toimivat tärkeässä roolissa maahanmuuttajien sosiaalisessa kehityksessä ja taitojen oppimisessa. Heti toiminnan alussa havaittiin, että ryhmälle ei ollut vaikeaa toimia yhdessä, mutta toimiva yhteistyö oli pitkälti tukilasten ja aikuisten kannattelemaa.

Sosiaalisten taitojen vahvistaminen osoittautui tärkeäksi esimerkiksi sen takia, että saman ikäiset lapset olivat sosiaaliselta kyvykkyydeltään hyvin eritasoisia. Toisten huomioon ottaminen toiminnan aikana osoittautui hankalaksi joillekin ryhmän lapsille. Osa lapsista pystyi antamaan toisille rauhan keskittyä toimintaan, vaikka juuri se toimintamuoto ei olisi ollut lapselle kaikkein mielenkiintoisin. Eräs lapsi alkoi kuitenkin usein ottaa kontaktia muihin lapsiin, mikäli toiminta ei ollut hänestä tarpeeksi mielenkiintoista.

Keskustellessa vertaissuhteista, esimerkiksi uuteen ystävään tutustumisesta, lapset pitivät tärkeänä, että ystävä kohdataan kiltisti, hänet otetaan leikkiin mukaan, tälle näytetään leluja sekä tehdään kättä päivää uuden ystävän

kanssa. Toiminnassa pohdittiin yhdessä lasten kanssa millainen on hyvä ystävä ja mitä hyvä ystävä tekee. Toimintaan osallistuneet lapset osasivat erottaa hyvyiden hyvän ystävän ominaisuudeksi ja pahuuden huonon ystävän ominaisuudeksi.

No sellainen hyväntekonen.

Tukilapsi

Ja pahantekonen on sellanen joka kiusaa toista.

Tukilapsi

Hyvyys liittyi lasten mielestä sellaisiin asioihin, joita yleisten sääntöjen mukaan esimerkiksi päiväkodissa saa tehdä. Pahuus tai huono ystävyys liittyi taas lasten mielestä kiellettyyn toimintaan, sellaiseen toimintaan, joka ei ole esimerkiksi päiväkodin tai yleisten sääntöjen mukaan sallittua. Pohdinta jatkui keskustelemalla siitä, mitkä ovat hyvän ystävän ominaisuuksia ja mitkä eivät kuulu hyvän ystävän ominaisuuksiin. Tämän ikäisillä oli käsitys omista vertaissuhteistaan, mutta he olivat myös hyvin tietoisia toisten vertaissuhteista. Keskusteltaessa hyvien ystävien ominaisuuksia lapset luettelivat ensin omia ystäviään.

Lapset pitivät hyvän ystävän ominaisuuksina leikkiin mukaan ottamista ja lelujen jakamista. Vastauksista kävi ilmi, että hyvän ystävän kanssa voi leikkiä. Näitä vastauksia tukee myös Salmivallin (2005, 36) kirjoitus siitä, että pienet lapset määrittelevät hyväksi ystäväksi sellaisen, joka haluaa tehdä samoja asioita kuin lapsi itse, kuten leikkiä samoja leikkejä

No jos ne esimerkiks päästää leikkiin.

Tukilapsi

Pitää antaa leluja niin että molemmat voi leikkiä.

Tukilapsi

Keskustelua jatkettiin pohtimalla vielä mitä hyvä ystävä ei lasten mielestä tee. Lapset yhdistivät ajatuksen siitä, mitä hyvä ystävä ei tee erilaisiin sääntöihin, kuten ettei saa ohittaa eikä tönä, ei saa syrjiä, ei saa jättää ulkopuolelle eikä myöskään lyödä.

No jos tota en tiä. Jos ei ohita. Ja ettei syrji.

Tukilapsi

Ohittaa, jättää ulkopuolelle, syrji, räki.

Tukilapsi

No jos ainakin hakkaa toista.

Tukilapsi

Että tönii takaapäin tai eestä.

Tukilapsi

Havaintojen perusteella lapset olivat selkeästi tietoisia asioista, joita toiselle ei saa tehdä. Keskusteltaessa hyvän ystävän ominaisuuksista maahanmuuttajalapset nostivat keskusteluun asioita, joita hyvä ystävä ei tee. Näihin seikkoihin liittyi niiden sääntömäisyys: lapset mainitsivat säännöiksi esimerkiksi, ettei saa syrjiä eikä lyödä toisia. Lisäksi samasta asiasta keskustellessa he mainitsivat, ettei saa juosta tai ohittaa. Havainnot kuitenkin osoittivat, että maahanmuuttajalapset vastasivat joissakin tilanteissa samoin kuin tukilapset olivat aikaisemmin vastanneet.

Ei saa syrjiä.

Maahanmuuttajalapsi

Eikä saa lyödä toisia.

Maahanmuuttajalapsi

Eikä saa juosta tai ohittaa.

Maahanmuuttajalapsi

Vastauksissa näkyi selkeästi, että lapset mielsivät hyväksi ystäväksi sellaisen ystävän, joka noudattaa yhteisiä sääntöjä ja huonoksi ystäväksi sellaisen, joka ei niitä noudata. Vastauksia tukee myös Pollarin ja Vatjuksen (2007, 57) pro gradu -tutkielma, jonka mukaan lapset kokivat, että sääntöjen noudattaminen esimerkiksi päiväkodin toiminnoissa on tärkeää.

Toiminnan aikana keskusteltiin kiusaamisesta ja lapset kertoivat kokeneensa sitä päiväkodissa eri muodoissa. Lapsilla on jokaisella omanlaisensa kokemus siitä, mitä he pitävät kiusaamisena ja toisinaan esimerkiksi tönäisy saattaa olla puhdas vahinko. Tulosten perusteella olisi kuitenkin tärkeää, että jokaisen lapsen kokemus huomioitaisiin ja käytäisiin läpi lapsen kanssa, jottei hänelle jää tunne välittämättömyydestä tai siitä että toiminta on sallittua.

Lapsilta kysyttiin, olivatko he olleet tilanteessa, jossa joku on kiusannut toista. Havaintojen perusteella lapset pitivät muun muassa päiväkodissa kiellettyä toimintaa kiusaamisena. Eräs lapsi kertoi tulleen päiväkodissa kiusatuksi. Kiusaaminen oli hänen mukaansa ollut useita kertoja tapahtunut tönimistä.

No päiväkodissa. Mulla on samana päivänä X niinku tönässy mua niinku sisällä mis ois niinku sadesuoja nii siinä nii tota tönässy ja sit vielä siinä jonossa tönässy.

Tukilapsi

Lasten kanssa keskusteltaessa ilmeni, että osa tukilapsista koki maahanmuuttajalasten kiusanneen heitä, mutta myös maahanmuuttajalapset kokivat, että myös heitä on kiusattu. Lapset kuitenkin kertoivat, että kiusaamistilanteet olivat päättyneet ja niiden jälkeen on aina pyydetty anteeksi. Havaintojen mukaan lapset olivat hyvin tietoisia siitä, miten konfliktitilanteiden jälkeen toimitaan. Anteeksipyytäminen ja asian sopiminen olivat lasten mielestä tärkeitä asioita. Lasten kertomukset antoivat ymmärtää, että päiväkodissa on käsitelty erilaisia kiusaamistilanteita ja niissä toimimista.

Yhteenvedon voidaan todeta, että draamatoiminnan aikana tehdyt havainnot osoittivat tukilasten tärkeän merkityksen ryhmän toiminnan kannattelijoina. Tukilapset ylläpitivät vuoropuhelua ja heidän esimerkkinsä kannustivat maahanmuuttajia osallistumaan. Oli tärkeää, että toimintakerroilla vallitsi myönteinen ilmapiiri eriasteisista sosiaalisista taidoista huolimatta. Lasten mielestä hyvän ystävän ominaisuudet liittyivät asioihin, joita sai tehdä. Tämä tutkimustulos osoitti sen, että säännöt ovat tärkeitä tässä ikävaiheessa. Lisäksi lapset määrittivät hyvän ystävän sellaiseksi, joka haluaa tehdä samoja asioita kuin lapsi itse. Havaintojen mukaan lapset olivat tietoisia siitä, miten toisia kohdellaan. Vertaissuhteista keskusteltaessa esiin nousi kiusaaminen ja miten kiusaamistilanteissa oli menetelty.

8.2.2 Kommunikaatio

Aineistoa analysoidessa kommunikaatio jaettiin kahdeksi alaotsikoksi, verbaaliksi ja nonverbaaliksi kommunikoinniksi eli viestinnäksi. Verbaalilla kommunikoinnilla tarkoitetaan sanallista viestintää. Nonverbaalilla kommunikoinnilla sanaton viestintää kuten eleitä, ilmeitä, kosketuksia, tilan käyttöä ja äänen ominaisuuksia. (Kauppila 2005, 33–34.)

Maahanmuuttajalapsilla sosiaaliset taidot ja niiden käyttäminen olivat osittain liitoksissa kielenkehitykseen, mikä tuli esille muun muassa aloituslaulun aloittajan valinnassa. Siinä missä toinen lapsi ehdotti ensin muita lapsia aloittajaksi, toinen lapsi ehdotti ensin aina itseään. Voidaan tulkita, että itseään aloittajaksi ehdottanut lapsi ei kyennyt ajattelemaan muuta kuin omaa tahtoaan tai sitten hänen kielen kehityksensä ja sosiaalisten taitojensa suhde ei mahdollistanut tilannetta. Olettamus perustuu siihen, että erään maahanmuuttajalapsen pyyntö päästä aloittamaan oli hänen ensimmäisiä yrityksiään osallistua toimintaan kommunikoimalla oma-aloitteisesti. Sekä kielen että sosiaalisten taitojen vahvistaminen ovat tärkeitä, sillä Halme (2011, 98) on maininnut, että usein leikistä ulkopuolelle jäävä ei joko hallitse leikin vuorovaikutusta tai hänellä on liian vähäinen kielitaito.

Toiminnan alussa tukilapset kommunikoivat selkeästi enemmän keskenään ja aikuisten kanssa kuin maahanmuuttajalapset. Aineistoa analysoidessa nousi esille, että tukilapset olivat vastanneet paljon myös maahanmuuttajalasten puolesta toiminnassa esitettyihin kysymyksiin. Toiminnan edetessä pyrittiin osallistamaan kaikkia lapsia, mutta erityisesti rohkaisemaan maahanmuuttajalapsia osallistumaan keskusteluun ja ilmaisemaan itseään.

Halme (2011, 97) muistuttaa, että heikon suomenkielen omaava lapsi tarvitsee erityistä johdonmukaista tukea ja ohjausta aikuiselta, jotta hän pystyy saavuttamaan aktiivisen sosiaalisen roolin muiden lasten kanssa sekä saamaan tukea kielen kehitykselleen vertaisryhmästä. Toimintakerroilla maahanmuuttajalapsi eivät aina ymmärtäneet tai osanneet vastata kysymyksiin, esimerkiksi kysyttäessä miten ystävää voi auttaa päiväkodissa. Ohjaaja auttoi maahanmuuttajalasta vastaamisessa antamalla tälle esimerkin tilanteesta jolloin maahanmuuttajalapsi seurasi ohjaajan mallia omassa vastauksessaan.

Joillakin lapsilla oli enemmän vaikeuksia kielen ymmärtämisen ja itsensä ilmaisemisen kanssa. Tutkimusmateriaalin perusteella voidaan todeta, että maahanmuuttajalapsi tukeutuivat tukilapsiin ja ohjaajiin. Havainnot voivat todentaa, että myös tukilapsi seurasivat ohjaajien mallia esimerkiksi uusissa tilanteissa. Ohjaaja keskusteli lasten kanssa luotettavuudesta ja siitä, että esimerkiksi kaverin kertoessa salaisuuden on luotettava kun ei kerro sitä eteenpäin. Tukilapsi muisti esimerkin toisella toimintakerralla kun keskustelun aiheena olivat hyvän ystävän piirteet.

Mä tiän vielä yhen jutun – jos joku sanoo salaisuuden ni sitten ei saa kertoo sitä.

Tukilapsi

Lapsilähtöistä näkökulmaa ajatellen maahanmuuttajalapsia pyrittiin osallistamaan toiminnallisesti, jotta he saivat onnistumisen kokemuksia. Tukilapsi ottivat suuren roolin keskustelumuotoisissa toiminnoissa ja toiminnassa nähtiin tärkeäksi tukea myös maahanmuuttajien osallisuutta ja sitä, että he kokevat olevansa osa ryhmää ja sen toimintaa. Oleellisena nähtiin se, että jokainen pääsisi osallistumaan toimintaan verbaalisella tai nonverbaalisella tavalla. Maahanmuuttajalapsi saivat auttamalla olla suuremmassa roolissa toimintakerralla esimerkiksi viemällä Hevososen ja Okapin nukkumaan talliin ja auttamassa tallin valojen sammutuksessa toimintakerran lopuksi. Yksi maahanmuuttajalapsista koki tällaisen osallistumisen hetken myös toimintakerran kivoimmaksi kysyttäessä lapsilta, mikä toiminnassa oli ollut mukavaa.

Joo – kun meni nukkumaan.

Maahanmuuttajalapsi

Erään toimintakerran aikana maahanmuuttajalapsi tönäisi vieressä istuvaa lasta, jolloin ohjaaja puuttui tämän toimintaan kysyen mitä tämä voisi nyt tehdä. Lapsi oivalsi itse voivansa pyytää anteeksi samalla vierustoveria silitäten. Kurjen (2001, 130) mielestä viisivuotias alkaa vähitellen ymmärtää yhteisöä käsitteenä ja alkaa ymmärtää, että ristiriitoja voidaan ratkaista myös puhumalla. Nonverbaaleja eli ei-kielellisiä kommunikointikeinoja,

kuten tönimistä, halaamista tai kosketuksia esiintyi sekä maahanmuuttajalapsilla että alkuperältään suomalaisilla lapsilla. Maahanmuuttajalapset tukeutuivat niihin kuitenkin enemmän puutteellisen kielitaidon vuoksi.

Kommunikaatio-teeman analysoinnin jälkeen voidaan todeta, että sosiaaliset taidot ovat yhteydessä kielenkehitykseen ja sen merkitys korostuu monikulttuurisessa ryhmässä. Tukilapset kommunikoivat verbaalisti selkeästi enemmän kuin maahanmuuttajalapset vaikka toiminnassa pyrittiin rohkaisemaan maahanmuuttajalapsia ilmaisemaan itseään. Havainnot tukevat sitä, että heikon suomen kielen taidon omaava lapsi tarvitsee enemmän ohjausta toiminnan aikana. Havaintojen mukaan toiminnan aikana esiintyi nonverbaaleja kommunikaatiokeinoja. Etenkin maahanmuuttajalapset käyttivät niitä huomion saamiseen, joka on yhteydessä heikompaan kielitaitoon.

8.2.3 Tunteet

Tunteet-teema jaettiin tunteiden tunnistamiseen ja kohtaamiseen sekä ilmaisemiseen. Lasten erilaisten tunteiden tunnistamista ja kohtaamista havainnoitiin toimintakertojen aikana. Aineistona käytettiin myös toimintakertojen lopussa käytyjen ryhmähaastattelujen havainnointiaineistoa. Ryhmähaastatteluissa keskusteltiin toimintakertojen tapahtumista ja miltä ne olivat lasten mielestä tuntuneet. Osallistuvan havainnoinnin ja videoinnin perusteella tehtiin havaintoja siitä, millaisia tunteiden ilmaisemistaitoja lapsilla oli.

Pihlajan (2004, 217–218) mukaan viisi–kuusivuotiaat osaavat käyttää omia tunteitaan sekä osaavat tunnistaa ja nimetä iloa, surua, pelkoa, ujoutta ja vihaa. Ryhmähaastatteluissa keskusteltiin toimintakertojen käsinukkien tuntemuksista, tarkoituksena selvittää millaisia tunteita lapset olivat käsinukkien käyttäytymisestä tunnistaneet. Kysyttäessä lapsilta käsinukkien tuntemuksista osasivat lapset erottaa toiminnassa erilaisia tunteita. Ensimmäisellä toimintakerralla Okapin ja Hevososen ensitapaamisen jälkeen keskusteltiin siitä, että oliko uuden ystävän tapaaminen ollut käsinukeista jännittävää. Yksi lapsista kertoi hyvin innoissaan, että uuden ystävän tavatesaan Okapin oli innostunut, ei niinkään jännittynyt. Toisaalta havaintojen pohjalta voidaan todeta, että käsinukkien tunteiden kautta lapset saattoivat kertoa myös omia tuntemuksiaan tarinan kulusta.

Ei okapia jännittänyt, se oli innoissaan.

Tukilapsi

Tunteista keskusteltaessa niiden nimeäminen ja niistä puhuminen oli helpompaa tukilapsille kuin maahanmuuttajalapsille. Tukilapset osasivat pääosin kysyttäessä vastata miltä esimerkiksi hyvästely tai uuden ystävän tapaaminen oli tuntunut. Omista tunteista kertominen ja vastaaminen siihen,

miltä jokin tapahtuma oli tuntunut, oli lapsille selkeästi helpompaa kuin kysyttäessä toisinpäin, esimerkiksi milloin lapsesta tuntui ikävältä tai mukavalta.

Tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen eräällä toimintakerralla osoittautui erityisen tärkeäksi teemaksi jälkeinpäin, sillä esimerkiksi maahanmuuttajalapsilla oli vaikeuksia tunnistaa käsitteitä, selittää tunteita tai antaa niistä esimerkkejä. Toimintakerroilla pohdittiin yhdessä lasten kanssa, milloin voi tuntua iloiselta. Eräs maahanmuuttajalapsi toi useita kertoja ilmi, että hän ei ymmärtänyt kysymystä tai käsitettä. Tunteiden tunnistamista ja ilmaisemista helpotettiin pohtimalla yhdessä lasten kanssa, milloin olo voi tuntua esimerkiksi iloiselta tai surulliselta. Tukilapset osasivat kertoa esimerkkejä iloisesta ja surullisesta olostaan oma-aloitteisesti. Kysyttäessä maahanmuuttajalapsilta he eivät osanneet kielitaitonsa vuoksi kertoa omista tuntemuksistaan samalla tavoin kuin tukilapset. Kuitenkin eräs maahanmuuttajalapsista osasi kertoa, ettei ole tällä hetkellä iloinen, koska ei halunnut herätä.

En oo nyt iloinen. Kun mä en halunnu herätä.
Maahanmuuttajalapsi

Tunteiden tunnistamiseen ja kohtaamiseen liittyen useilla toimintakerroilla keskusteltiin myös anteeksipyyttämisestä. Anteeksipyyttäminen liittyi lasten mielestä siihen, että jokin tuntuu ikävältä. Pohtiessa yhdessä anteeksipyyttämistä lapset kertoivat milloin ja miten voi pyytää anteeksi. Lapset yhdistivät anteeksipyyttämisen siihen, jos kaveri on surullinen ja tämä vaikkapa itkee. Itkemisen lapset osasivat tunnistaa surullisuudeksi. Toisaalta lapset osasivat myös kertoa, kuinka surullinen ystävä kohdataan, häntä voi lohduttaa haalamalla ja pyytämällä anteeksi.

No jos vaikka itkettää.

Tukilapsi

Näin, anteeksi. (halaa toista tukilasta)

Tukilapsi

Tunteisiin liittyen pohdittiin, mitkä ovat hyvän ystävän ominaisuuksia. Hyvästä ystävästä keskusteltaessa yksi tukilapsista luetteli ensin omat ryhmän ulkopuoliset ystävänsä, mutta sen jälkeen mainitsi jokaisen ryhmässä mukana olevan lapsen ystäväkseen. Hän selkeästi otti muita lapsia toiminnassa huomioon ja reagoi sensitiivisesti muiden tuntemuksiin. Keskusteltaessa lohduttamisesta, tukilapsi kertoo hyvän ystävän tekevän niin, jos kaveri vaikka kompastuu. Pihlaja (2004, 217–218) mainitsee viisi–kuusivuotiaiden osaavan jo tuntea empatiaa toisia ihmisiä ja heidän elinolosuhteitaan kohtaan. Eräällä toimintakerralla taikamatolla matkustettaessa yksi tukilapsista on huolissaan siitä, ettei Hevonen putoa taikamaton kyydistä.

Varovasti ettet tipu. (sanoo Hevoselle matkustaessamme taidamatkalla)

Tukilapsi

Havaintojen pohjalta voidaan tehdä päätelmiä myös muunlaista toisten lasten huomioon ottamisesta. Jokaisen toimintakerran alussa laulettiin nimilaulu, joka aloitettiin aina lasten ehdottamasta henkilöstä. Ensimmäisellä kerralla lapset ehdottivat nimilaulua alkavaksi heistä itsestään, mutta toimintakertojen edetessä he alkoivat ehdottaa toisia lapsia.

Lopuksi voidaan todeta, että lapset osaavat tunnistaa erilaisia tunteita eritavoisesti, joten he tarvitsevat siihen harjoitteita. Tunteista keskusteleminen oli selkeästi helpompaa tukilapsille kuin maahanmuuttajalapsille. Maahanmuuttajille oli vaikeampaa sanoittaa omia tunteitaan, jotka saattavat muodostaa ristiriitatilanteita. Lasten oli helpompi kertoa omista tunteistaan käsinukkien avulla ja kysyttäessä tietyissä tilanteissa nousseista tunteista. Tunteisiin liittyen keskusteluun nousi anteeksipyytäminen, joka oli selkeästi lapsille tuttu aihe.

8.3 Tuotos

Toiminnallisen opinnäytetyön tuotokseksi muodostui Draamamatka ystävystymisen tukemiseksi -draamamatkaopas. Toiminnalliset keinot on käytännössä kokeiltu opinnäytetyön toimintaosuuden aikana. Draamamatkaoppaaseen sisältyvät tutustumiskerta, viisi tarinallista toimintakertaa ja viimeisellä kerran sadutustoimintakerta. Toimintakertojen rakenne koostuu alkulaulusta ja kuulumisten kyselemisestä draamaseikkailun kautta loppupiiriin, jossa loppulaulu lauletaan.

Draamamatkaopas koostuu eri arkielämän aihepiirien ympärille rakennetuista tarinoista. Tarinat on suunniteltu tukemaan ystävystymistä; teemoina tarinoissa esiintyvät esimerkiksi uuteen ystävään tutustuminen, kiusaamistilanne, tunteet ja ystävän hyvästely. Draamamatkaoppaan teemat muodostuivat toimintakerroille suunnitelluista teemoista.

Draamasuunnitelmassa olleet teemat saivat tukea tutkimustuloksista lasten kommentteista ystävyyteen liittyen ja siksi ne saivat pysyä sellaisinaan myös draamamatkaoppaassa. Draaman keinot jäivät sellaisenaan oppaaseen, koska havaintojen ja lasten mielipiteiden mukaan ne soveltuvat ystävystymisaiheen tukemiseen. Draamamatkaoppaalla on opinnäytetyössä suuri rooli, koska se kokoaa koko sen matkan, jonka olemme prosessin aikana yhdessä lasten kanssa matkanneet.

9 POHDINTA

Seuraavassa osiossa pohditaan toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteita ja tuloksia sekä tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta. Tuloksien pohdinnan ohella tarkastellaan niiden hyödynnettävyyttä sekä kehittämismahdollisuuksia. Lopuksi reflektoidaan opinnäytetyön tutkijoiden toimintaa ja ammatillista kasvua opinnäytetyöprosessin aikana itsearviointin muodossa.

9.1 Opinnäytetyön tavoitteet ja tulokset

Toiminnallisen opinnäytetyömme tavoitteena oli tukea kohderyhmämme maahanmuuttajataustaisten ja alkuperältään suomalaisten lasten ystävystymistä draaman keinoin. Toiminnan aikana havainnoitiin draamakeinojen soveltuvuutta ja seikkoja, jotka nousevat esiin tutkimusjoukon monikulttuurisessa vuorovaikutuksessa. Toiminnasta saatujen havaintojen perusteella tuotettiin draamamatkaopas, jonka aiheena on monikulttuurisen ystävyuden tukeminen. Tutkimustulosten perusteella selvisi, että monikulttuurista ystävystymistä tukevassa toiminnassa pitäisi ottaa huomioon sosiaalisen vuorovaikutuksen osa-alueet, tunteet, kommunikaatio ja ryhmän jäsenenä oleminen. Draamamatkaopas muotoutui lopulliseen muotoonsa muutamien muutoksien kautta, jotka tulivat ilmi toimintakertojen aikana.

Opinnäytetyömme aiheen kautta olemme laajentaneet käsitystämme monista aiheista, mutta erityisesti monikulttuurisuuskasvatuksesta ja draaman keinoista. Mielestämme monikulttuurisuus on yhteiskunnassa tällä hetkellä todella ajankohtainen aihe. Jäimme miettimään, että jokaisen kasvattajan olisi hyvä pohtia omaa monikulttuurisuuskasvatusajatteluaan ja miten sitä työssään toteuttaa. Päiväkodin ryhmän ei välttämättä tarvitse olla monikulttuurinen, mutta monikulttuurisuutta voisi silti tuoda esille päiväkodin ryhmän arjessa.

Toimintakerroilla ilmeni, että maahanmuuttajalasten ja alkuperältään suomalaisten lasten välillä on heidän omien kertomustensa mukaan ollut joitakin kiusaamistilanteita. Näiden vastausten jälkeen pohdimme, että olisi hyvä jos nämä lapset olisivat toimintamme kautta saaneet positiivisia kokemuksia toistensa kanssa toimimisesta, jotta nämä myönteiset kokemukset ohittaisivat heidän mieliinsä jääneet huonot kokemukset. Ystävyys on monitahoinen prosessi, johon vaikuttavat monet tekijät. Opinnäytetyömme päätarkoituksena ei ollut saada kaikista kohderyhmän lapsista ystäviä keskenään vaan antaa ja opettaa heille sosiaalisia taitoja, joiden avulla he pystyisivät muodostamaan ystävyys-suhteita ja toimimaan niissä.

Järjestämämme draamatoiminta sai positiivista palautetta työelämän taholta. Yhteistyöpäiväkodin työntekijä oli mukana jokaisella toimintakerrolla kuvaamassa, joten näin ollen hän pystyi samalla havainnoimaan järjestämäämme toimintaa. Työntekijän mielestä toiminta oli suunniteltu tarkasti ja toimintakerrat olivat sujuneet vaivattomasti. Draaman keinoista saimme

palautetta, että niihin oli eläydytty hyvin ja lapset oli saatu innostumaan toimintaan. Työntekijän mukaan lapsia kohdeltiin tasavertaisesti ja jokainen lapsi tuli kuulluksi. Monikulttuurisen toiminnan erityispiirteistä mainittiin myös se, että olimme osanneet ottaa huomioon kielenkäytön maahanmuuttajalasten kanssa. Kaiken kaikkiaan draaman keinot olivat osoittautuneet lapsille mielekkääksi tavaksi toimia, sillä he olisivat halunneet jatkaa tuokioita. Opinnäytetyön yhteistyökumppanitahon palautteesta voi päätellä, että järjestämämme draamatoiminta oli saavuttanut tavoitteitansa.

Yhteistyö päiväkodin kanssa opinnäytetyöprosessin aikana sujui vaivattomasti. Henkilökunta mahdollisti käytännönjärjestelyt, kuten tilavaraukset toimintakertojen onnistumiseksi. Havaintojen tueksi tarkoitettu videointi suoritettiin päiväkodin työntekijän toimesta. Kaiken kaikkiaan henkilökunnan tuki oli oleellinen osa onnistunutta opinnäytetyöprosessia.

9.2 Tutkimuksen yleistettävyys, eettisyys ja luotettavuus

Tutkimustuloksista ei voida tehdä yleistyksiä, sillä kohderyhmä oli pieni ja draamatoiminta toteutettiin vain tälle ryhmälle. Lisäksi tutkijat olivat vuorovaikutuksessa kohderyhmän kanssa ja osa tuloksista perustuu tutkijoiden kokemuksiin. Tutkimustuloksia voidaan tarkastella ainoastaan tämän kohderyhmän kautta. Tutkimustulosten pohjalta voidaan todeta, miten draaman keinot sopivat juuri tälle ryhmälle tai mitä seikkoja näiden lasten ystävyydestä nousi esille. Heikohkosta yleistettävyydestä huolimatta pidämme opinnäytetyötä tärkeänä yhteistyökumppaneiden ja itsemme kannalta. Saimme testattua ja koottua draamamatkaoppaan, jonka tarkoituksena on rohkaista kasvattajia tukemaan lasten välisiä ystävyyssuhteita ja käyttämään draaman monia keinoja.

Tutkittaessa lapsiryhmää kuuluu eettiseen tutkimuksen tekemiseen kysyä alaikäisten vanhemmilta. Lupalomake vanhemmilta kerättiin lasten vanhemmilta ennen toiminnan alkamista. Lupalomakkeessa tiedusteltiin suostumukset lapsen osallistumiseen opinnäytetyön tutkimukseen sekä videointiin. Lisäksi toimintaan osallistuminen oli lapsille vapaaehtoista, heille oli ennen toiminnan alkamista kerrottu videoinnista toiminnan aikana.

Toimintakerroilta saadun tutkimusmateriaalin perusteella draaman jälkeiset loppupiirit osoittautuivat kaikista rikkaimmiksi tutkimusmateriaalin keräämisen kannalta. Mielestämme näissä hetkissä oli tärkeää, että lapselle annettiin aikaa kertoa mitä hänellä oli mielessään. Eettisesti oli tärkeää pitää huolta siitä, että lapsi ei jää yksin pohtimaan draaman seikkailun jälkeen mieleen noussutta asiaa, esimerkiksi häneen kohdistunutta kiusaamistilannetta. Tilanne käytiin ohjaajien ja lapsen kanssa yhdessä läpi ja varmistettiin, että aihe ei jää häntä vaivaamaan.

Tutkimustulosten luotettavuudessa pitää ottaa huomioon se, että kohderyhmänä olivat lapset. Pyrimme siihen, että draamatoiminta ei ainoastaan an-

taisi heille seurattavaa käyttäytymismallia vaan kehittäisi heidän omaa ajatteluaan ystävien kohtelemisesta. Lasten kertomia asioita on koottu videolta litteroinnin avulla, joten niitä voidaan pitää luotettavina, mutta on mahdollista sanoa, kuinka kontekstiin sidonnaisia ne ovat. Draaman keinoista lapset sanoivat mielipiteitään suoraan, ja varsinkin muutaman toimintakerran jälkeen heidän keskittymistasostaan pystyi päättelemään milloin jokin toimintakerta oli mahdollisesti liian raskas tai pitkä.

9.3 Tuloksien hyödynnettävyys ja kehittämisideat

Tekemämme toimintatutkimus toteutettiin yhden päiväkodin yhden ryhmän lasten kanssa melko lyhytaikaisesti. Olisi mielenkiintoista saada selvillä, miten tällainen ystävyyttä tukeva draamatoiminta saisi aikaa, jos toimintakertoja olisi kerran viikossa esimerkiksi yhden kokonaisen toimintavuoden ajan saman ryhmän kanssa. Tällaisessa toiminnassa olisi mahdollista seurata ystävyysuhteiden kehittymistä tai muita esille nousevia sosiaalisia ilmiöitä. Lisäksi tutkimusta voitaisiin laajentaa suorittamalla toiminnallisia tutkimuksia useissa eri päiväkodeissa ja eri ryhmissä. Isommassa tutkimusotannassa tulosten vertailu näyttäisi olevan mahdollista ja lisäksi tulosten reliabiliteetti eli luotettavuus kasvaisi.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli, että draamamatkaopasta voi käyttää joko satuna tai sitten muutaman elementin avulla tehdä siitä draamaseikkailua kasvattajan suunnittelemalla tavalla. Tavoitteena oli lisäksi, että draamamatkaopas madaltaa kasvattajien kynnystä tutustua draaman maailmaan ja sen rajattomiin mahdollisuuksiin. Draamamatkaopasta voitaisiin jatkaa kehittämällä Okapin ja Hevosen ympärille uutta draamaseikkailua eri aihepiiristä erilaisin draaman keinoin.

9.4 Itsearviointi ja ammatillinen kasvu

Mielestämme onnistuimme luomaan hyvän draamakokonaisuuden kohderyhmällemme. Alusta loppuun asti itse suunniteltu ja toteutettu kokonaisuus antoi onnistumisen kokemuksen ohjaajille. Lapsilähtöisestä näkökulmasta ajatellen joustavuus on todella tärkeää toiminnan suunnittelussa ja toteutusvaiheessa. Toimintamme oli ennalta suunniteltu, mutta muokkasimme sitä kohderyhmällemme sopivaksi toimintakertojen aikana. Joustimme esimerkiksi lyhentämällä joitakin toimintakertoja ja annoimme lapsille aikaa tutkia ja kokeilla heitä kiinnostavia esineitä, kuten piirtoheitintä. Onnistuimme löytämään hyvän tasapainon valmiin toimintasuunnitelman ja kohderyhmän tarpeiden välillä.

Molempien ohjaajien osallistuminen draamatoimintaan paransi toiminnan sisältöä, mutta heikensi havainnointimahdollisuuksia. Näin ollen videonin käyttäminen havainnoinnin tukena osoittautui hyväksi valinnaksi, koska sen avulla oli mahdollista havainnoida tilanteita tarkasti ja useamman kerran toiminnan jälkeen. Videointi mahdollisti myös oman ohjauksensa tarkastelun, koska sille tarkentuivat esimerkiksi kaikki eleet, ilmeet ja äänenpainot. Videoiden tarkastelu antoi meille aivan uuden näkökulman siitä, miten ohjaamme ryhmää. Ammatillisen kasvun kannalta pidämme tärkeänä tätä videohavainnoinnin kautta tullutta reflektointimahdollisuutta, vaikka videohavainnointi ei tätä tarkoitusta varten alun perin ollut. Videomateriaalin perusteella sosiaalipedagoginen työote on näkynyt toiminnassamme ajattelua ohjaavana työkaluna.

Opinnäytetyömme aihe oli melko laaja ja toteuttamistavat monipuoliset. Aiheen rajaamisesta piti pitää kiinni, sillä opinnäytetyö ja sen toteutusmuoto oli jo suunnitelmavaiheessa moniosainen. Draama ja sen keinot vaikuttivat ensin olevan päätutkimusaiheemme, mutta toimintakertojen videonin kautta esiin nousseiden tulosten takia lasten väliset sosiaaliset suhteet nousivat melkein suuremmaksi tutkimusaiheeksi. Litteroidun aineiston analysointi jäi hieman suppeaksi, koska opinnäytetyön pääpaino pidettiin draamakeinoissa ja oppaan tekemisessä. Opinnäytetyön ollessa melkein valmis pohdimme, että olisimme voineet jättää esimerkiksi toisen tutkimuskysymyksen kokonaan pois.

Halusimme tehdä opinnäytetyöstä sekä yhteistyökumppania, että meitä hyödyttävän kokonaisuuden. Työmäärä oli suuri, mutta hyvän yhteistyön ja työnjaon kautta mikään ei osoittautunut ylitsepääsemättömäksi. Mikäli opinnäytetyömme tutkimusosuus olisi ollut nykyistä suppeampi, niin olisimme voineet kerätä lapsilta vielä enemmän yksityiskohtaisempaa palautetta draaman keinoista. Nyt heidän palautteensa perustui meidän havaintoihimme siitä, miten he viihtyivät toimintakerralla sekä heidän omiin melko suppeisiin kommentteihinsa toimintakertojen lopussa.

Parityönä tehty opinnäytetyö mahdollisti tilanteen reflektoida toiminnan sisältöä ja ohjauksen sujuvuutta toisen kanssa. Lisäksi yhteistyö helpotti linjojen ja rajojen vetämistä opinnäytetyöprosessin aikana, koska niitä pystyi pohtimaan toisen kanssa. Opinnäytetyön tekeminen osoittautui todella hyväksi oppimisen prosessiksi, jossa konkretisoitui oman oppimisen kehittyminen sitä mukaan kuin opinnäytetyön kirjoittaminen eteni. Prosessi tärkeimmiksi kasvukohdiksi osoittautuivat ne hetket, jolloin uskallettiin tehdä radikaaleja valintoja, vaikka se edellytti lisätöitä tai jonkin jo kirjoitetun osion poistamista. Erilaisten päätösten ja valintojen kautta muodostui meidän näköisemme opinnäytetyö, johon voimme olla tyytyväisiä.

LÄHTEET

- Barić, M. 2009. Nukketeatteri taidekasvatuksen ja leikin välineenä. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa – Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Oppaita 3. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 36–40.
- Bettelheim, B. 1998. Satujen lumous: merkitys ja arvo. Helsinki: WSOY.
- Bowell, P. & Heap, B-S. 2005. Prosessidraama – Polkuja opettamiseen ja oppimiseen. Helsinki: Draamatyö.
- Dunderfelt, T. 1992. Elämänkaaripsykologia. 3. p. Helsinki: WSOY.
- Eerola-Pennanen, P. 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 233–245.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Granholm, M. 2010. Dramaresan. Stockholm: Bonnier utbildning.
- Grönfors, M. 2001. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin osa 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 124–141.
- Hakkarainen, A. 2012. Lasten vertaissuhteet ja niiden tukeminen päiväkodissa - Kohteena lapset, joilla on itsesäätelyn pulmia. Jyväskylän yliopisto, varhaiskasvatuksen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Halme, K. 2011. Lapsi ja kieli - kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Oppaita 13. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 86–102.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Heikkilä, T. 1999. Tilastollinen tutkimus. Helsinki. Edita.
- Heikkinen, H. 2004. Vakava leikillisuus. Draamakasvatusta opettajille. 2-3. tark. p. Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 15–17. p. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piironen, A. & Mäkinen L. 1994. Musiikki varhaiskasvatuksessa – hip hoi, musisoi! – käsikirja. 2. p. Tampere: Tammer-Paino oy.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Helsinki: WSOY.

Jantunen, M. 2011. Lapsilähtöinen kasvatustieteellinen tutkimus. Teoksessa Jantunen, T. & Lauteala, R. (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi, 6–11.

Kalliala, M. 2011. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Karlsson, L. 2003. Sadutus: avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karlsson, L. 2004. Storycrafting with children. A key to listening and to sharing. Helsinki. [Konferenssijulkaisu]. Viitattu 5.1.2014
http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/In_English/Karlsson.pdf

Karppinen, T. 2003. Leikit, pelit ja draama suomen kielen oppimisessa. Teoksessa Mela, M. & Mikkonen, P. (toim.) Suomi kakkonen – Opettajille. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura, 34–63.

Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.

Kivijärvi, T. 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 246–259.

Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin osa 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 68–84.

Kokljuschkin, M. 1999. Seikkailuun! Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. 1.p. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Kotka, R. 2011. Tarinat tunteiden tulkkina. Toiminnallisia ideoita satujen ja draaman maailmasta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kullberg-Piilola, T. 2000a. Tunnerehellisyys voimavarana. Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. (toim.) Tunnemuksu & murkku: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja Oy, 37–46.

Kullberg-Piilola, T. 2000b. Ystävyys ja kaveruus- ”Sä oot mun paras kaveri!” Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. (toim.) Tunnemuksu & murkku: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja Oy, 87–95.

Kurki, L. 2001. Sosiaalipedagoginen näkökulma varhaiskasvatukseen. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 130–134.

Kurki, L. 2006. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Laki lasten päivähoidosta nro 36/1973. 19.1.1973.

Mäki, S. & Arvola, P. (toim.) 2009. Satu kantaa lasta-opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 1.p. Helsinki: Duodecim.

Nummela, M.-L. 2005. ”Ohjataan lapsia kädestä pitäen” Erikielisten ja – kulttuuritaustaisten maahanmuuttajalasten erityistarpeisiin vastaaminen päiväkotien isoissa lapsiryhmissä. Jyväskylän yliopisto, varhaiskasvatuksen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (toim.) 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Ojanen, S., Lappalainen, I. & Kurenniemi, M. 1980. Sadun avara maailma: Sadut varhaiskasvatuksen tukena. Helsinki: Otava.

Paavola, H. & Talib, M-T. 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Peltonen, A. 2000. Tunnetaidot ovat kaikkien ulottuvilla. Teoksessa Peltonen, A & Kullberg-Piilola, T. (toim.) Tunnetuksi & murkku: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja Oy, 13–18.

Pihlaja, P. 2004. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 214–241.

Poikkeus, A. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. 2011. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M.-L. Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. 1. p. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 80–104.

Pollari, J. & Koppinen, M-L. 2011. Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pollari, S. & Vatjus, T. 2007. Lasten näkökulmia osallisuuteen päiväkodin vertaisryhmässä ”Jos mä kävisin kysyyn kaikilta niin ja kukaan ei haluais olla mun kans niin kyllä se silleen aika murheelliselta tuntuis.” Jyväskylän yliopisto, varhaiskasvatuksen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Repo, L. 2013. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Jyväskylä: PS-kustannus.

Riihelä, Monika 2005. ”Kerro mulle satu”. Teoksessa Huttunen Sirpa & Nuolijärvi Pirkko (toim.) Tahdon sanoa. Kirjoituksia kielen ja perinteen

voimasta. Suomalaisen kirjallisuusseuran toimituksia. Tampere: Tammer-Paino Oy, 118–153.

Ruokonen, I. 2009. Musiikillista oppimisympäristöä luomaan. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Oppaita 3. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 22–30.

Rydja, C. 2007. Språklust: förskola och förskoleklass. Stockholm: Bonnier Utbildning.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa-vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sinkkonen, J. & Pihlaja, P. (toim.) 1999. Ulos umpikujasta - Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta. 1.p. Helsinki: WSOY.

Skinnari, S. 2001. Ihmisyyteen heräämisen alkutaival - Steinerpedagoginen varhaiskasvatus. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 86–108.

Suomen perustuslaki nro 731/1999. 11.6.1999.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 43–47.

Toivanen, T. 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Oppaita 3. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 30–36.

Törrönen, M. 1999. Lapsi ja osallistuva havainnoiminen. Teoksessa Ruopila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena kustannus, 218–233.

Ulkomaalaislaki nro 301/2004. 30.4.2004.

Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Helsinki: WSOY.

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9. Helsinki: Edita Prima Oy. Viitattu 25.4.2013. <http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf>

Varhaiskasvatuksen maahanmuuttajatyön kehittämisjaosto. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007: 62. 2007. Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Viitattu 25.4.2013. http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-3703.pdf&title=Maahanmuuttajatyon_kehittaminen_varhaiskasvatuk- sessa_fi.pdf

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. 2. tarkistettu painos. Stake- sin oppaita 56. Helsinki: Stakes. Viitattu 25.4.2013. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperus- teet.pdf?sequence=1>

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Neuvonen, S. & Kurvi- nen, A. 2006. Lapsuus-erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY Oppima- teriaalit Oy.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Webster-Stratton, C. 2003. Utveckla barns emotionella och sociala kom- petens. Stockholm: Gothia.

Öhman, M. 2004. Empati genom lek och språk. Stockholm: Liber.

DRAAMAMATKAOPAS



SISÄLLYSLUETTELO

DRAAMAMATKAOPPAAN KÄYTTÖOHJE	3
DRAAMAKERTOJEN RAKENNE	4
OHJEET TUTUSTUMISKERTAA VARTEN.....	5
ENSIMMÄINEN DRAAMAKERTA.....	6
TOINEN DRAAMAKERTA	9
KOLMAS DRAAMAKERTA	13
NELJÄS DRAAMAKERTA.....	16
VIIDES DRAAMAKERTA	20
EXTRA: SADUTUS	23

DRAAMAMATKAOPPAAN KÄYTTÖOHJE

Draamamatkaopas on koottu Marika Enckellin ja Pinja Parviaisen toiminnallisen opinnäytetyön pohjalta. Opinnäytetyössä perehdytään syvemmin draamaan ja sen keinoihin sekä monikulttuurisen ystävyyden seikkoihin. Opinnäytetyö on saatavissa ammattikorkeakoulujen julkaisuarkistosta internetistä osoitteesta www.theseus.fi.

Draamamatkaoppaasta löytyy viisi draamakokonaisuutta, joiden tarkoituksena on tukea monikulttuurista ystävyyttä päiväkodissa. Toimintakertojen aiheina ovat ystävysten ensitapaaminen, yhdessä toimiminen ja tekeminen, kiusaaminen ja ulkopuolisuus sekä juhlat ja jäähyväiset. Lisäksi draamamatkaoppaasta löytyy ohjeet sekä tutustumiskertaa että ylimääräistä sadutuskertaa varten.

Draamakokonaisuuksista voi käyttää pelkkiä satuja, mutta jokaisen kokonaisuuden lopusta löytyy vinkkiosio tarvikkeista draamahetken luomista varten. Tarvikkeiden kanssa voi käyttää myös omaa luovuuttaan. Lopussa on esimerkiksi ohjeet paperinukkia varten, joilla käsinuket voidaan korvata.

Draamatoimintaa järjestettäessä lapsiryhmälle kannattaa tehdä toimintakalenteriin esimerkiksi hevosenkenkä-merkki, jonka avulla lapset tietävät minä päivinä draamatoimintaa on. Tämä helpottaa lasten valmistautumista draamatoimintaan.

Antoisia draamahetkiä!

Marika Enckell & Pinja Parviainen

DRAAMAKERTOJEN RAKENNE

Draamahetki muodostuu joka kerta alkulämmittelystä, seikkailusta ja loppupiiristä. Alkulämmittelynä toimii **Nimilaulu**, jolla jokainen kerta avataan. **Seikkailu** muodostuu draamatarinasta, jotka löytyvät seuraavilta sivuilta. Loppupiirissä keskustellaan teemaan liittyviä kysymyksiä yhdessä lasten kanssa ja lopuksi lauletaan **Loppulaulu**. Seikkailujen jälkeisistä puhekuplista löytyy ohjeita ja tarvikkeita draamamatkan rakentamiseen.

Nimilaulu

*(Lapsen nimi) on täällä ja (Lapsen nimi) on täällä,
onpa mukavaa, että (Lapsen nimi) on täällä taas,
(Ryhmästä) löytyy myös (Lapsen nimi),
onpa hauskaa, että kaikki ovat täällä.*

*(Lapsen nimi) on täällä ja (Lapsen nimi) on täällä,
onpa mukavaa, että (Aikuisen nimi) on täällä taas,
(Ryhmästä) löytyy myös (Aikuisen nimi),
onpa hauskaa, että kaikki ovat täällä.*

Loppulaulu

*Hei hei, me nähdään taas.
Hei hei, me nähdään taas.
Kun me jälleen tavataan,
hei hei, me nähdään taas.*

(Melodia laulusta Jag är en astronaut san. Wahlgren, L 1985)

OHJEET TUTUSTUMISKERTAA VARTEN

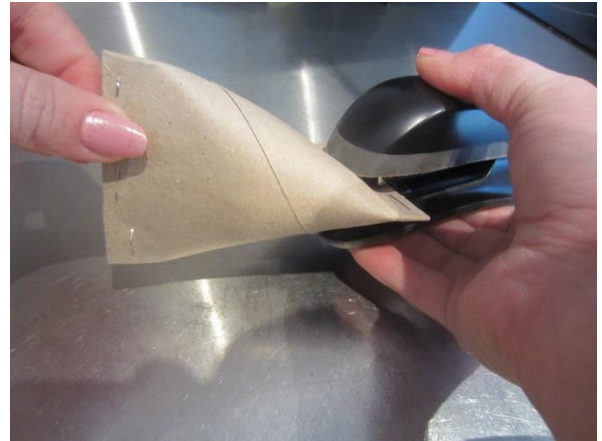
Tutustumiskerralla ei ole draamasatua vaan tarkoituksena on tehdä yhdessä lasten kanssa. Toimintakerta aloitetaan kuitenkin samalla tavalla Nimilaululla ja päätetään Loppulauluun. Lasten kanssa tehdään yhdessä marakassit, joita voidaan käyttää viimeisellä varsinaisella draamakerralla.

Marakassiohje

Tarvikkeet:

- tyhjä vessapaperirulla
- nitomakone
- sisälle täytteeksi esimerkiksi makaronia ja riisiä
- koristeita tai maalia

1. Vessapaperirullan toinen pääty nidotaan kiinni.
2. Marakassi täytetään esimerkiksi makaroneilla tai riisillä.
3. Täyttämisen jälkeen vessapaperirullan avoin pääty suljetaan, mutta se nidotaan päinvastaisesti kuin jo suljettu pääty.
4. Valmiin marakassin voi koristella haluamallaan tavalla, esimerkiksi maalaamalla.



ENSIMMÄINEN DRAAMAKERTA

SEIKKAILU: HEVONEN LÖYTÄÄ UUDEN YSTÄVÄN

Pullopastia maailmalta

Eräänä kauniina päivänä muuan hevonen nimeltä Hevonen käyskenteli läheisellä rannalla aikeenaan mennä aamu-uinnille. Astuessaan veteen kolahti hänen kavionsa johonkin. Hevonen peruutti pärskähtäen ja nosti esineen hampaillaan vedestä. Se oli pullo. Hevosella oli ongelma. Pullon sisällä näytti olevan jokin kirje, mutta hevonen ei lukuisista yrityksistään huolimatta saanut pulloa auki. Hän oli avun tarpeessa. Hevonen lähti etsimään apua pullon aukaisemiseen.

Aikansa etsittyään Hevonen näki lapsia ulkoilemassa. Hän on hyvin toiveissaan, koska lapset voisivat auttaa häntä pullon avaamisessa. Hevonen rientää kavio ojossa esittelemään itseään lapsille. Esittelyjen jälkeen hän kertoo innoissaan olleensa aamulla rannalla ja löytäneensä pullopastia. Hevonen ei malta odottaa pullopastin avaamista, joten pyytää lapsia auttamaan häntä postin avaamisessa. Pullosta löytyy erikoisen näköisen eläimen kuva sekä kirje, jossa lukee seuraavaa:

*”Apua, apua, auttakaa minua,
kun luet postini, tarvitsen sinua!
Olen eksyksissä syvällä viidakossa,
nälkäkin kurnii jo vatsassa.
Eikä minulla ole yhtään ystävää,
joka voisi minut täältä pelastaa.
Toivottavasti olette valmiita matkaan,
siinä taikamattonne voi teitä varmasti auttaa.
Odottelen rannalla mutkaisen joen, juurella suuren kiven,
toivottavasti löydätte oikean tien!”*

Onneksi hevonen oli ottanut taikamattonsa mukaan, joten pikimmiten he kipuavat maton kyytiin ja aloittavat hurjan lennon kohti viidakkoa. Taikamatolla hevosta alkaa laulattaa ja hän aloittaa Taikamattolaulun kannustaen lapsiakin laulamaan:

*”Matkustan ympäri maailmaa, etsimään uusia kavereita.
Jos mua hiukkasen onnistaa, niin uuden ystävän saan.”*

(Melodia laulusta Matkalaulu san. Ohls, P. 1973)

Lennon aikana hevonen ja lapset tarkkailevat huolellisesti maamerkkejä löytääkseen eksyneen eläinraukan mahdollisimman pian. Nähdessään mutkaisen joen he lentävät sen yllä ja etsivät suurta kiveä, jonka juurella pieni Okapi-raukka heitä odottelee.

Pian kuvasta tutun näköinen eläinraukka näkyy viidakossa ja taikamatto matkustajineen pääsee laskeutumaan. Eksynyt reppana juoksee innoissaan heitä vastaan ja syöksyy halaamaan jokaista samalla kovasti kiitellen. Hän kuitenkin unohtaa esitellä itsensä, joten Hevonen tiedustelee hänen nimeään kaviotaan ojentaen. Eläin vastaa kättelyyn ja kertoo olevansa okapi nimeltä Okapi. Itsensä esiteltyään Okapi vielä kaviokättelee jokaista lasta ja aikuista kysellen heidän nimiään. Esittäytymisten jälkeen matkaseurue katselee ympärilleen, ja toteaa ympäristön näyttävän hyvin erilaiselta kuin Suomessa. Hevonen on hyvin kiinnostunut Okapin asuinpaikasta, joten Okapi kertoo asuvansa Afrikassa, tiheässä metsässä.

Suuren kiven juurella kauan odotelleen Okapin ollessa kovin nälkäinen pyytää Hevonen tätä luokseen rouskuttamaan porkkanoita. Porkkanat ovat kuitenkin jääneet kotitaliin, joten seurueen Okapeineen on palattava Hevosen kotiseudulle. Nopeasti he kiiruhtavatkin taikamaton luokse, jotta kotimatka voi alkaa. Taikamatto saadaan lentämään mattolaulua laulellen.

Perille päästyään Okapin vatsaa kurnii jo kovasti, mutta hän malttaa kuitenkin asettua uusien ystäviensä kanssa piiriin odottamaan, että hevonen hakee eväsporkkanansa laulaen samalla porkkanoista kertovaa laulua. Pian koko seurue innostuu laulamaan yhdessä Hevosen kanssa.

*”Popsi, popsi porkkanaa,
hampaita se vahvistaa,
naminaminaminami porkkanaa,
hampaita se vahvistaa.”*

(Popsi, popsi porkkanaa san. Kaukonen, A & Johansson, C. 1979)

Laulunsa laulettuaan Okapi alkaa ihmetellä hevosen eväitä. Hän ei ole eläissään nähnyt saatikka maistanut porkkanaa. Sen sijaan hänen pääravintoaan ovat ruoho, versot ja lehdet. Asiaa yhdessä pohdittuaan ystävykset toteavatkin olevansa erilaisia ruokailijoita, joten he alkavat kovasti kysellä myös lasten lempiruoista.

Ruokailun jälkeen alkaa Okapia väsyttää, joten hän tiedustelee ystäviltaan yöpymismahdollisuutta. Hevonen kertoo asuvansa tallissa, mutta toteaa siellä olevan myös Okapille tilaa. Okapi on ihmeissään Hevosen talliasumisesta ja kertoo itsellään olevan tapana nukkua taivasalla tiheässä metsässä. Tässäkin asiassa ystävykset toteavat toisaalta olevansa samanlaisia, mutta kuitenkin niin erilaisia. Ennen nukkumaanmenoa ystävykset päättävät vielä laulaa ”Tuiki, tuiki tähtönen”-laulua samalla kavioidaan viittoen.

*”Tuiki, tuiki tähtönen,
iltaisin sua katselen.
Korkealla loistat vaan,
katsot alas maailmaan.
Tuiki, tuiki tähtönen,
iltaisin sua katselen.”*

(Tuiki, tuiki tähtönen san. Krokfors, M. 1985)

LOPPUPIIRIN KYSYMYKSET

- ❖ Millaista oli tutustua uuteen ystävään? (jännittävää, helppoa, vaikeaa tms.)
- ❖ Mitkä asiat ovat tärkeitä tutustuessa uuteen ystävään?
- ❖ Missä uusia ystäviä voi tavata?

TARVIKKEET DRAAMAHETKEÄ VARTEN

- Käsi- tai paperinuket Okapista ja Hevosesta
- Kuva Okapista
(voi käyttää esimerkiksi paperinukkekuva, malli löytyy kolmannesta draamaohjeesta)
- Pulloposti (teksti löytyy draamatarinasta)
- Taikamatto
- Sinistä kangasta joen merkiksi
- Kivi
- Porkkana
- Hevosen talli



TOINEN DRAAMAKERTA

SEIKKAILU: TEHDÄÄN YHDESSÄ YSTÄVÄN KANSSA

Arkiaskareita Hevosen kanssa

Okapi ja Hevonen nukkuvat sikeästi ollessaan vielä väsyneitä edellisen päivän matkasta. Kellon ollessa jo paljon lapset kuitenkin päätyvät herättelemään ystävyksiä varovasti silitellen. Herättyään Hevonen hyppää äkisti ylös ja hirtahtaa olevansa nukkunut pommiin. Hänen piti olla ajoissa tekemässä päivittäisiä askareitaan. Nyt hän on auttamattomasti myöhässä ja hänellä on hirvittävä kiire.

Hädissään Hevonen pyytää Okapia ja lapsia auttamaan häntä. Okapi ei ole kuitenkaan kovin innoissaan työnteosta ja hän kertoo olevansa lähinnä lomailmassa Hevosen luona. Okapin mielestä olisikin paljon mukavampaa lähteä vaikka uimaan, mutta hän ei haluaisi lähteä yksin. Hevonen ei kuitenkaan voi lähteä heti mukaan, sillä hän on luvannut hoitaa arkiaskareensa ensin. Toinen keskusteltuaan ja ratkaisua mietittyään ystävykset löytävät tilanteeseen kaikkia osapuolia tyydyttävän ratkaisun. ”Ensin työt, sitten huvi”, Okapi jo hieman innostuneempana hirtahtaa. Hän lupautuu auttamaan hevosta ensin askareiden kanssa, jotta he myöhemmin pääsevät lähtemään yhdessä uimaan. Hevonen on niin innoissaan onnistuneesta ratkaisusta, että innostuu laulamaan.

*”Käymme yhdessä ain, käymme aina rinnakkain.
Vaikka esteitä on joskus tiellä kaveruuden.
Voimme kaikki ne voittaa kun kuljemme vain
tiemme yhdessä näin rinnakkain,
kätes voit ojentaa ystäväin.”*

(Melodia ”Käymme yhdessä ain san. Reponen, P. 1968)

Hevosen askareena on järjestää myrskyssä sekaisin menneet paperikortit oikeisiin koreihin. Sotku on melkoinen, joten kaikkien apu on nyt tarpeen. Paperikortit liittyvät ystävyteen, joten Hevonen on innoissaan siitä, että ystävät ovat tulleet auttamaan häntä niiden järjestämisessä. Korteissa lukee asioita, joita hyvä ystävä tekee ja asioita, joita hyvä ystävä ei tee. Ystävysten pulmana pohtia kumpaan koriin kortit laitettaisiin.

Kortit maasta vuorotellen kerättyään ystävykset ovat saaneet, vihreään koriin kortit, joissa lukee ”pyytää anteeksi, jakaa lelujaan, auttaa, ottaa mukaan leikkiin, halata, lohduttaa” sekä punaiseen koriin ”lyödä, kiusata, viedä tavaran toisen kädestä, jättää toinen ulkopuolelle, ohittaa ja pilkata”. Näin ollen vihreässä korissa olivat kortit, jotka kertoivat mitä hyvä ystävä tekee ja punaisessa korissa taas mitä hyvä ystävä ei tee.

Saatuun askareensa yhdessä päätökseen Hevonen kiittää lapsia vuolaasti avusta. Okapi ei ole pysyvä raidoissaan, koska on niin innoissaan uimaan lähtemisestä, joten he hyvästelevät lapset ja rientävät uimarannalle.

LOPPUPIIRIN KYSYMYKSET

- ❖ Kuinka päiväkodissa voi auttaa kaveria?
- ❖ Minkälainen on hyvä kaveri?
- ❖ Minkälainen hyvä kaveri ei ole?

TARVIKKEET DRAAMAHETKEÄ VARTEN

- Käsi- tai paperinuket Okapista ja Hevosesta
- Hevoson talli
- Paperikortit ystävyyteen liittyen (mallit seuraavilla sivulla)
- Kaksi koria
- Sinistä kangasta uimarannan merkiksi



**VIEDÄ TAVARA
TOISEN KÄDESTÄ**

KIUSATA

PILKATA

LYÖDÄ

**JÄTTÄÄ TOINEN
ULKOPUOLELLE**

OHITTA

**MITÄ HYVÄ YSTÄVÄ
EI TEE?**

HALATA

LOHDUTTAA

AUTTAA KAVERIA

JAKAA LELUJAAN

OTTAA MUKAAN
LEIKKIIN

PYYTÄÄ
ANTEEKSI

MITÄ HYVÄ YSTÄVÄ
TEKEE?

KOLMAS DRAAMAKERTA

VÄÄRINKÄSITYKSIÄ

Anna anteeksi, Okapi

Lasten leikkiessä uimarannalla he alkavat ihmetellä missä Okapi ja Hevonen ovat. Hetken heitä huudeltuaan Hevonen ilmestyy surullisena paikalle kertoen Okapin olevan vihainen hänelle. Hevonen ei kuitenkaan suostu kertomaan, mistä Okapi on hänelle käärmeissään. Yhdessä lasten kanssa hän pätkäilee miten Hevosen saisi lepytettyä. Seurue päättää lähteä nurkassa murjottavan Okapin luokse. Okapikaan ei ole ensin järin innostunut kertomaan omaa versiotaan, mutta hetken mökötettyään suostuu selvittämään asiaa.

Oli ollut kaunis ja lämmin päivä. Okapi ja Hevonen olivat leikkimässä yhdessä rannalla, jolloin Hevonen yhtäkkiä huomasi jotain hämmästyttävää vedessä. ”Katso Okapi, meidän varjomme näkyvät maassa!” hirmahti Hevonen. ”Miten hienoja ne ovatkaan! Ja olemme ihan samanlaisia!” vastasi Okapi. ”Niin, mutta en ole aikaisemmin huomannutkaan kuinka isot korvat sinulla ovat!” sanoi Hevonen naurahtaen, johon Okapi surkeana vastasi, että ”Tuo ei ollut kyllä ystävältä kovin mukavasti sanottu.”

Hevonen kuitenkin jatkoi nauramista sanoen ”En voi lopettaa hirnumista, ne ovat niin hauskan näköiset!” Okapi ei enää vastannut, vaan laukkasi pois rannalta. Hevonen ymmärsi käyttäytyneensä typerästi yrittäen vielä huutaa Okapin perään ”Okapi, odota! En ollut tosissani!” Hevonen tajusi Okapin suuttuneen hänelle.

Hevonen on erittäin pahoillaan Okapille aiheuttamastaan mielipahasta. Hän ymmärtää pahoittaneensa Okapin mielen ja pyytää siksi anteeksi. Anteeksipyynnön lisäksi Hevonen haluaa vielä laulaa Okapille herkän laulun.

*”Liian usein kiusaan ja kähisen.
Liian usein riehun ja rähisen.
Liian usein pahoitan mieltä toisten,
siksi pyydän näin:
Anna anteeksi, anna anteeksi.
Anna minulle anteeksi.
Anna anteeksi.”*

(Melodia Anna anteeksi san. Salminen, J. 1993)

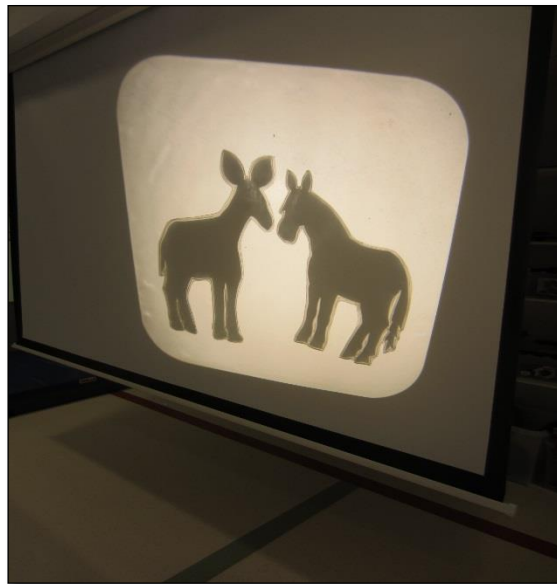
Anteeksipyynnön ja herkän laulun jälkeen Okapi antaa anteeksi ja syöksyy Hevosen kaulaan halaamaan tätä. Okapi kertoo, että hänellä olikin jo ollut ikävä Hevosta. Loppu hyvin, kaikki hyvin. Nyt he ovat jälleen onnellisesti ystäviä.

LOPPUPIIRIN KYSYMYKSET

- ❖ Mitä pitää tehdä jos tekee ystävälle väärin?
- ❖ Kuinka voi pyytää anteeksi?
- ❖ Mitä pitää tehdä jos ystävä pyytää anteeksi?

TARVIKKEET DRAAMAHETKEÄ VARTEN

- Käsi- tai paperinuket Okapista ja Hevosesta
- Sinistä kangasta uimarannan merkiksi
- Paperinuket Hevosesta ja Okapista varjoteatteria varten (mallit seuraavalla sivulla)
- Piirtoheitin ja valkokangas / lakana / valkoinen seinä



PAPERINUKKEMALLIT



NELJÄS DRAAMAKERTA

TUNTEET

Okapin koti-ikävä

On tuulinen päivä. Lapset ovat lennättämässä leijaa niityllä. Pian he saavat seurakseen myös ystävänsä Hevosen ja Okapin, jotka ovat kuulleet heidän hauskanpitonsa tallille asti. Okapi ei näytä kovin iloiselta tullessaan paikalle ja lapset ihmettelevät miksi hän on niin surullinen. Okapi kertoo lapsille tuntevansa koti-ikävää ja on siksi surullinen. Hevosta harmittaa ystävänsä puolesta, niinpä hän yrittää piristää Okapia pienellä lorulla.

*”Okapi, pieni ystäväni
ei haittaa vaikka sulla on ikävä.*

*Kohta sinä kotiin pääset,
Siellä sinua odottavat vehreät laitumet.
Olet meille tärkeä,
olit sitten kaukana tai lähellä.*

*Okapi, pieni ystäväni
ei haittaa vaikka sulla on ikävä.”*

Okapi piristyy hieman Hevosen lorun ansiosta, mutta on edelleen hiukan poissa tolaltaan. Ikävä ei ota helpottaakseen, joten kaikki pohtivat yhdessä ratkaisua Okapin piristämiseksi. Yhtäkkiä Hevonen saa hyvän idean. Hän ehdottaa Okapille kotiin matkustamista jo samana päivänä. Okapi ei ole uskoa korviaan, hän on ikävöinyt niin kovasti viidakkoa ja toisia Okapeja. Okapi alkaakin piristyä ja niinpä he yhdessä hakevat taikamatton, jotta pääsevät lähtemään matkalle kohti viidakkoa.

Matkustaessaan taikamatolla ystävät haluavat piristää Okapia ja he alkavat muistella mitä kaikkea he ovat tehneet ja tunteneet Okapin vierailun aikana. Hevonen muistaa ensimmäisen kerran kun hän tapasi lapset ja hän kertoi heille innoissaan löytämästään pullopostista. Okapi taas muistelee olleensa sillä välin erittäin peloissaan, koska hän oli eksyksissä viidakossa ja odotteli apua. Okapin löydettyä kaikki olivat onnellisia uusista ystävistään. Hevosta alkaa naurattaa kun hän muistaa Okapin ihmetyksen hänen asumisjärjestelyistään ja ruokavaliostaan. Okapi ei vielääkään ymmärrä, että Hevonen tosiaan asuu tallissa, koska hän itse asuu viidakossa. Tallista puhuttaessa Okapi muistaa myös Hevosen askareet, joissa hän olisi ollut erittäin haluton auttamaan. Hevonen kuitenkin kertoo olleensa silloin innossaan kun Okapi olikin suostunut auttamaan häntä, jotta he olivat päässeet yhdessä uimaan. Uimaranta tuokin Okapille mieleen riidan, jonka takia hän oli vihainen Hevoselle. Hevonen sanoo olleensa silloin erittäin surullinen, koska hänen tarkoituksensa ei ollut loukata tai pahoittaa Okapin mieltä. Okapi muistuttaa Hevosta, että riidan sopimisen jälkeen he molemmat olivat onnellisia siitä, että olivat jälleen ystäviä. Kaikkien näiden vaiheiden jälkeen ystävykset päätyivätkin taikamatkalle viidakkoon, sillä Okapin koti-ikävä oli niin suuri.

Muistelujen jälkeen Hevonen haluaa vielä laulaa yhdessä Okapin ja lasten kanssa laulun ennen kuin he saapuvat perille viidakkoon.

*”Ihahaa, ihahaa, Okapi hirnahtaa
ihanaa, ihanaa, onhan matkustaa.
Lennä matto hiljaa, kanno pikku Okapia,
kanna viidakkoon saakka, kevyt raidallinen taakka.
Ihahaa, ihahaa, Okapi hirnahtaa
ihanaa, ihanaa, onhan matkustaa.”*

(Melodia laulusta Ihahaa san. Latvala, L. 2003)

Taikamaton laskeuduttua viidakkoon Okapi on onnessaan nähdessään perheensä ja muita Okapeja. Vaikka Okapi pääsi kotiin, hän on taas kuitenkin hieman surullinen, sillä nyt hänelle tulee ikävä Hevosta ja lapsia. Hevonen lohduttaa Okapia sanomalla, että he voisivat tulla joskus kylään lasten kanssa. Tämä idea saa kaikki onnellisiksi ja iloisiksi, joten lasten ja Hevosen matka kotiin voi alkaa. Taikamatto kuljettaa Hevosen ja lapset turvallisesti takaisin tallille ja perille päästyään lapset vielä hyvästelevät Hevosen.

TUNNEKORTTIMALLIT



VIIDES DRAAMAKERTA

JUHLAT JA JÄÄHYVÄISET

Jäähyväiset ystävien kanssa

Lapset olivat kokoontuneet pihalle leikkimään ja he alkoivat pohtia mitä heidän ystävilleen Hevoselle ja Okapille mahtaa kuulua. Viime kerralla tavatessaan he saattoivat yhdessä Hevosen kanssa Okapin takaisin kotiin viidakkoon, koska Okapilla oli ollut kova koti-ikävä.

Hetken pohdittuaan lapset päättävät rientävät kysymään Hevoselta voisivatko he lähteä vierailulle Okapin luokse. Tallille saavuttuaan lapset löytävät Hevosen, joka ilahtuu jälleennäkemisestä. Hevonen ei malta odottaa matkaa, koska hän on niin tohkeissaan lasten ideasta. He päättävät lähteä matkaan viipymättä. Hevonen levittää taikamattonsa ja innokkaat lapset hyppäävät kyytiin, jotta matka kohti viidakkoa voi alkaa. Taikamatto lähtee nousemaan ilmaan, jolloin Hevonen alkaa laulaa tuttua mattolaulua yhdessä lasten kanssa.

*”Matkustan ympäri maailmaa, etsimään uusia kavereita.
Jos minua hiukkasen onnistaa, niin uuden ystävän saan.”*

(Melodia laulusta Matkalaulu san. Ohls, P. 1973)

Lasten ja Hevosen päästessä taikamatolla viidakkoon he huomaavat Okapin, joka juoksee innoissaan halaamaan ystäviään. Lasten ja Hevosen matkustaminen viidakkoon oli ollut hyvä idea, sillä Okapi oli sattumalta suunnitellut järjestävänsä juhlat meren rannalla. Okapi oli Hevosen kanssa ystävystyttyään innostunut musiikista ja oli siksi päättänyt järjestää musiikkiyllätyksen juhlia varten. Nyt kun yllätysvieraatkin olivat saapuneet, julisti Okapi juhlat alkaneeksi ja laitto afrikkalaisen juhlamusiikin soimaan. Okapi oli kantanut rannalle matkalaukkunsa, johon hän oli laittanut musiikkiyllätyksensä. Okapi oli ajatellut, että he voisivat musisoida yhdessä ystäviensä kanssa juhlissa.

Juhlien alettua Okapi avaa matkalaukkunsa ja lapset saavat kurkistaa sinne. Lapset ovat innoissaan matkalaukun sisällöstä. Matkalaukusta löytyy runsaasti soittimia ja Okapi lupaa lapsille, että he saavat kokeilla soittaa niitä. Okapi jakaa lapsille marakassit, rytmikapulat ja rummut. Jokaisen lapsen saatua jonkun soittimen aloittavat he yhteismusisoinnin. Lapset soittavat erilaisia soittimia eri voimakkuuksilla ja rytmeillä, välillä hiljaa, kovempaa ja sitten taas hiljempaa. Okapi ja Hevonen kuuntelevat lasten ihanaa musisointia ja nauttivat äänistä.

Soitinmusisoinnin jälkeen Hevosen tanssikaviota alkaa vipattaa ja hän yltyy kirmaamaan kiitolaukkaa matkalaukun ympärillä. Hevosesta on tylsää laukata yksin, joten hän pyytää lapsia nousemaan ylös ja liittymään seuraansa. Hevonen saa idean, että he voisivat yhdessä lasten kanssa matkia viidakon eläinten liikehdintää.

Hevosen johdolla lapset liikehtivät matkien norsua, kirahvia, käärmettä, papukaijaa, apinaa ja leijonaa. Hetken leikittyään Hevosta alkaa väsyttää ja hän istahtaa lasten kanssa takaisin Okapin matkalaukun ympärille.

Okapi ei kuitenkaan ole vielä väsynyt leikin jälkeen. Hänen kavionsa eivät meinaa pysyä paikoillaan ja hän ehdottaa lapsille piirileikkiä. Koska lapsetkaan eivät ole vielä väsyneitä, he kokoontuvat innoissaan suureksi piiriksi Okapin ympärille. Okapi alkaa lausua rytmilorua, jonka tahtiin lasten piiri pyörii hänen ympärillään.

*”On aika ystävyyttä juhlistaa
ja tanssikavioita ravistaa.
On aika ystävyyttä juhlistaa
ja kädestä toisiamme puristaa.”*

Vihdoin myös Okapi on väsynyt ja samalla hetkellä he huomaavat auringon laskeneen. Hevonen ei millään haluaisi lähteä kotiin, sillä hänellä on ollut niin mukava päivä. Tästä Okapi saa hyvän idean ja pyytää Hevosta jäämään yökylään. Hevosen mielestä tämä on mainio ajatus, joten ystävykset jäävät yhdessä viidakkoon. On hyvästien aika, koska lasten on lähdettävä kotia kohti. Hevosen hyvästellessä lapsia Okapi juoksee matkalaukulle ja kavaa sieltä jotain. Okapi palaa lasten luokse ja kertoo haluavansa antaa matkalaukusta sadeputken lapsille matkamunistoksi viidakosta. Hyvästien jälkeen matkaseurue asettuu matolle lähteäkseen kotiin. Matkalla he eivät laulakaan mattolaulua, vaan istuvat hiljaa ja soittavat Okapin antamaa sadeputkea vuorotellen. Kotimatkan aikana he kuuntelevat sadeputkea, joka muistuttaa meren huminaa.



LOPPUPIIRI

- ❖ Miltä hyvästely tuntuu?
- ❖ Miten ystävän voi hyvästellä?

TARVIKKEET DRAAMAHETKEÄ VARTEN

- Matkalaukku
- Taikamatto
- Paperinukkemallista voi kopioida Okapin sukulaisia
- Soittimia (esimerkiksi rumpuja, rytmikapulat, triangeli, lasten tekemät marakassit)
- Sadeputken voi askarrella marakassiohjeella pitkästä pahviputkesta



EXTRA: SADUTUS

TULEVAISUUDEN POHDINTAA

Miten Okapin ja Hevosen tarina voisi jatkua?

Okapi ja Hevonen ovat lähettäneet lapsille kortin, josta lapset saavat ryhmissä kertoa. Jaamme lapset kahteen ryhmään, jolloin kumpaankin tulee kolme lasta. Sadutus tapahtuu ryhmasadutuksena.

Sadutusohje

Kerro satu (kertomus tai tarina), juuri sellaisena kuin haluat. Minä kirjoitan sen juuri sellaisena kuin haluat. Minä kirjoitan sen ylös sana sanalta, niin kuin sinä sen kerrot. Kun satu on valmis, minä luen sen sinulle ja voit korjata sitä, mikäli haluat. (Karlsson 2003, 44.)

TARVIKKEET

- Korti (malli seuraavalta sivulta)

HAUSKOJA DRAAMAHETKIÄ!

T: HEVONEN JA OKAPI



Havainnointikaavake

Päivämäärä ___/___/2013

Pohjatiedot

Lasten lukumäärä _____

Teema _____

Draamamenetelmät _____

Muita huomioita _____

1. Kuinka lapset ovat vuorovaikutuksessa keskenään?

2. Miten lapset ilmaisevat itseään vuorovaikutuksessa?

3. Millaisia rooleja lapsilla on ryhmässä?

4. Kuinka lapset osallistuvat ryhmätilanteisiin?

5. Millaisia haastavia tilanteita lasten välisissä vuorovaikutustilanteissa ilmenee?

6. Kuinka lapset ratkaisevat haastavia tilanteita?

7. Millä tavoin lapset ilmaisevat omia tunteitaan?

8. Millä tavoin lapset käsittelevät omia tunteitaan?

9. Kuinka lapset reagoivat toisten tunteisiin?

10. Kuinka lapset ottavat toisia huomioon?

11. Muita huomioita (Draama-
keinon soveltuvuus jne.)

Hei vanhemmat!

Olemme sosionomiopiskelijat Marika Enckell, Lahden ammattikorkeakoulusta ja Pinja Parviainen, Hämeen ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyömme eteläsuomalaisessa päiväkodissa, aiheenamme monikulttuuristen lasten ystävystymisen tukeminen päiväkodissa draaman keinoin. Opinnäytteemme tavoitteena on järjestää lapsille ystävystymistä tukevaa draamatoimintaa ja havainnoida sen vaikutuksia ystävystymiseen. Toimintakertoja on yhteensä kuusi ja ne toteutetaan hoitopäivien aikana. Toimintakerroilla keräämme tietoa ystävystymisestä havainnoinnin ja ryhmähaastattelujen avulla. Dokumentoimaamme aineistoa käytetään ainoastaan tutkimustarkoitukseen ja aineisto hävitetään välittömästi tutkimuksen päättymisen jälkeen asiaan kuuluvalla tavalla.

Halutessanne voitte kysyä lisätietoja opinnäytetyöhömmme liittyen.

Ystävällisin terveisin

Marika Enckell

Pinja Parviainen

Suostumus

Lapseni saa osallistua opiskelijoiden järjestämään ystävystymistä tukevaan draamatoimintaan ____

Lastani saa videoida draamatoiminnassa tutkimuskäyttöön ____

Lapseni nimi

Päivämäärä ja paikka

Huoltajan allekirjoitus