

Ronja Unkari

Draamatuokiot

Pienten lasten osallisuuden tukeminen Montessori -leikkikoulussa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi AMK

Sosiaalialan koulutusohjelma

Monimuotoinen opinnäytetyö

4.5.2014

Tekijä Otsikko	Ronja Unkari Draamatuokiot – pienten lasten osallisuuden tukeminen Montessori -leikkikoulussa
Sivumäärä Aika	41 sivua + 6 liitettä 4.5.2014
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	-
Ohjaaja(t)	Lehtori Seija Mäenpää Lehtori Anna-Riitta Mäkitalo
<p>Opinnäytetyöni tavoitteena oli pienten lasten osallisuuden tukeminen päiväkodin arjessa. Opinnäytetyön tiimoilta pyrittiin mahdollistamaan lasten kuulluksi tuleminen ja tila heidän omien ajatustensa ja ideoidensa esille tuomiseksi. Opinnäytetyöni yhteistyökumppanina toimi Helsingissä sijaitseva Montessori- leikkikoulu.</p> <p>Toiminnallisen, projektiluontoisen opinnäytetyöni menetelmiksi osallisuuden tukemiseen valikoituivat pienryhmä- sekä draamatoiminta. Toiminnallisen projektin tuotoksina toimivat lapsille pitämäni draamamenetelmään pohjautuvat tuokiot sekä Montessori- leikkikoulun työntekijöille menetelmän jatkokäytön tueksi laatimani kehyskertomukset. Toiminnallisen opinnäytetyön teoriapohjana toimivat osallisuuden teoria sekä teoria draamakasvatuksesta. Toiminnallisen osuuden arvioinnissa peilasin tuokioiden toimintaa Leena Turjan osallisuuden moniulotteisuuden – malliin. Kyseistä mallia hyödynsin myös opinnäytetyön toiminnallisen osuuden suunnittelussa. Toimintaa arvioitiin jatkuvasti prosessin kaikissa vaiheissa, jotta toiminta vastaisi parhaalla mahdollisella tavalla pienten lasten osallisuuden tukemisen haasteeseen Montessori- leikkikoulussa.</p> <p>Toiminnallinen osuus koostui viidestä Montessori- leikkikoulun 3-4 -vuotiaalle lapsille pitämästäni draamatuokiosta. Draamatuokioiden raamina toimi satu, joka viitoitti tuokioiden kulkua. Tuokioiden teemaksi valikoitui sadussakin esiintyvä kierrätys. Ympäristökasvatus on myös päiväkodin arkeen ja arvoihin keskeisesti liittyvä aihe.</p> <p>Pienryhmässä toteutetut draamatuokiot mahdollistivat Montessori- leikkikoulun pienten lasten kuulluksi tulemisen ja vaikuttamisen toimintaan. Draamatoiminnassa keskeisessä asemassa oleva aikuisen ja lapsen tasavertaisuus sekä toiminnan luoma tila lasten mielikuvitukselle ja ideoille sekä ajatuksille mahdollistivat lasten aidon osallisuuden päiväkodin arjessa.</p> <p>Draamatoiminnan voidaan nähdä rikastuttavan Montessori- toiminnan lisäksi myös lasten päivähoitoa yleisesti ja erilaisissa konteksteissa. Draamatuokiot voisivat toimia myös erityistä tukea tarvitseville lapsille suunnatussa toiminnassa sekä muun muassa luottamuksen syntymisen tukena uuden lapsen tai kasvattajan saapuessa päiväkotiin.</p>	
Avainsanat	osallisuus, draamatoiminta, pienryhmätoiminta, varhaiskasvatus, Montessori

Author Title	Ronja Unkari Drama Sessions – Supporting Small Children`s Participation at Montessori Playschool
Number of Pages Date	41 pages + 6 appendices Spring 2014
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor(s)	Seija Mäenpää, Senior Lecturer Anna-Riitta Mäkitalo, Senior Lecturer
<p>The goal of this thesis was to support small children`s participation at a daycare center. The aim was to enable the children to become active by listening to their own ideas and letting them influence the planned action as much as possible. The cooperation partner of this thesis was a Montessori Playschool in Helsinki.</p> <p>The method chosen to support participation was drama activity in a small group. All in all the output of this project comprised drama activities and ready-made drama fairytales that I wrote to help the educators of the playschool to continue using drama in the future. The theoretical base of this thesis was the theory of social participation and the theory of drama education. In the evaluation process of the project I compared a model describing the participation process and levels among children to drama to clarify the process during the drama sessions and to measure the level of participation. I used the same model when planning the drama sessions. The evaluation process was ongoing throughout the drama process to make sure the planned activity would enable the participation of the children as well as possible.</p> <p>The drama process included five drama sessions organized for the six smallest children of the playschool. A fairy tale was used as a frame for the drama sessions, and the theme of the action, environmental education and recycling were based on the fairy tale and the interests of working life. The drama activities filled the requirements of supporting participation among children. They were able to influence the action at many levels and to bring out their own ideas during it. This and the key point of drama, which is equality between the adult and the children, enabled true participation among children.</p> <p>Drama-action can be used as an enriching method in Montessori activities but also in different situations in daycare in general such as working with children with special needs or in a process of building trust in a new group.</p>	
Keywords	participation, drama-action, small group activity, early childhood education, Montessori

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Toiminnallisen projektin tausta	3
2.1 Lähtökohdat ja kehittämistarpeen kuvaus	3
2.2 Kohderyhmä ja hyödynsaajat	4
3 Osallisuus	5
3.1 Osallisuuden määritelmät	5
3.2 Lasten osallisuuden moniulotteisuuden – malli	6
3.3 Pienryhmä osallisuuden mahdollistajana	7
3.4 Draamamenetelmä osallisuuden mahdollistajana	8
4 Draamakasvatus	10
4.1 Draamakasvatuksen määritelmiä	10
4.2 Osallistava draama	11
4.3 Vihreä draama	12
5 Toiminnallisen projektin suunnittelu	13
5.1 Toiminnallisen projektin tavoite	13
5.2 Menetelmät ja teoriat osallisuuden tukemiseksi	13
5.3 Draamatuokioiden suunnittelu	15
5.3.1 Raamit	16
5.3.2 Teema ja aiheet	16
5.3.3 Tuokioiden arviointi	17
5.4 Toiminnallisen projektin eettisyys	17
6 Draamatuokiot	19
6.1 Nukkejen avunpyyntö	19
6.2 Pelastussuunnitelman laatiminen	20
6.3 Kaatopaikalle matkustaminen	20
6.4 Jätti- Läjän avunpyyntö	21
6.5 Majan rakentaminen	22
7 Toiminnan arviointi	24
7.1 Draamatuokiot osallisuuden mahdollistajana	24
7.2 Pienryhmä osallisuuden mahdollistajana	25

7.3 Roolini draamaohjaajana	25
7.4 Osallisuuden toteutuminen	26
7.4.1 Lasten valtaistuminen	27
7.4.2 Aihe ja vaikutuspiiri	28
7.4.3 Ajallinen kesto	30
7.4.4 Osallisuuden tunne	30
7.5 Palaute kasvattajalta	31
7.5.1 Positiivinen palaute	31
7.5.2 Kritiikki	32
7.6 Palaute lapsilta	33
7.7 Kehyskertomusten arviointi	34
8 Johtopäätökset	35
9 Pohdinta	37
Lähteet	39

Liitteet

Liite 1 Osallisuuden moniulotteisuuden malli

Liite 2 Draaman toiminnalliset perusteet

Liite 3 Kehyskertomukset

Liite 4 Kirje nukeilta lapsille

Liite 5 Kirje Jätti-läjältä lapsille

Liite 6 Suostumuskirje vanhemmille

1 Johdanto

Osallisuus on aiheena ollut pinnalla 2000-luvulla ja osallisuuteen liittyvistä aiheista on tehty paljon tutkimusta. Myös lasten osallisuus ja osallisuuden toteutuminen on ollut tarkastelun kohteena. Karlssonin (2000: 13) mukaan muun muassa YK:n yleissopimuksessa, osiossa, jossa käsitellään lapsen oikeuksia, mainitaan lapsilla olevan oikeus mahdollisuuden osallistua, oppia ja leikkiä. Myös Suomen perustuslain 6 §:ssä hän kertoo korostettavan lasten tasa-arvoista asemaa aikuisiin nähden ja heidän mahdollisuuttaan vaikuttaa itseään koskeviin asioihin (Karlsson 2000: 13). Lasten todellisen osallisuuden tiellä hän kokee olevan aikuisjohtoisen kasvatuksen, jossa toimintaa, muun muassa varhaiskasvatuksessa, tarkastellaan ainoastaan aikuisten näkökulmasta (Karlsson 2000: 14). Toiminnan kehittämisessä lasten osallisuutta tukevaksi hän painottaakin lasten aktiivisuutta sekä aikuisen ja lapsen vastavuoroisuutta vuorovaikutuksessa ja toiminnassa. Näin ollen lasten vaikutusmahdollisuuksien lisäämistä. (Karlsson 2000: 16.)

Uudenlainen lapsikäsitys haastaa aikuiset näkemään lapset aikuisten kanssa tasavertaisina, tavoitteellisina toimijoina. Lapset nähdään omaa elämäänsä toteuttavina ja siihen vaikuttavina subjekteina. Lapset nähdäänkin yksilöinä, jotka vaikuttavat omaa elämäänsä koskeviin valintoihin aktiivisesti ja, joilla on henkilökohtaisia kiinnostuksenkohteita. Tällä on ja tulisi olla vaikutusta myös lasten kasvatukseen ja siihen miten lasten oppimiseen suhtaudutaan. Lapsi tulisikin nähdä subjektina, joka aktiivisesti ja itsenäisesti hankkii tietoa. Vaikka lapsilla ja aikuisilla on arjessa erilaiset motiivit ja lähtökohdat, ja erityisesti tämän takia, tulisi kasvattajien kiinnittää huomiota siihen kuinka he parhaiten tavoittaisivat lapsen kokemusmaailman ja sen mikä on lapselle merkityksellistä. Tämän tavoittaakseen tulisi varhaiskasvatuksessakin löytää keinoja tämän mahdollistamiseksi. (Turja 2004: 10.)

Myös valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että varhaiskasvatusympäristön tulisi tukea lapsen oikeutta itsenäiseen ajatteluun, ongelmanratkaisuun ja mielikuvitukseen. Lisäksi niissä korostetaan kasvattajan antamaa tilaa, rauhaa ja aikaa lapsen luovuudelle. (Stakes 2005.)

Toiminnallinen opinnäytetyö sijoittuu ammatillisen kentän käytäntöön ja se voidaan toteuttaa esimerkiksi opastuksen, ohjeistuksen tai perehdyttämisoppaan muodossa. Toiminnallisena opinnäytetyönä voi toimia myös jokin opinnäytetyönä järjestetty tapahtuma, jonka avulla pyritään käytännön toiminnan kehittämiseen työelämässä. (Vilkka, Airaksinen 2004: 9.)

Opinnäytetyöni on muodoltaan toiminnallinen ja projektiluontoinen. Toiminnallisen projektini tavoitteena oli Helsingissä sijaitsevan Montessori-leikkikoulun pienten lasten osallisuuden mahdollistaminen ja tukeminen päiväkodin arjessa. Projektin tuotoksena olivat Montessori-leikkikoulussa pitämäni draamamenetelmään pohjautuvat toimintatuokiot. Lisäksi koostin draama-menetelmän käytön tueksi kehyskertomuksia, jotta päiväkodin työntekijöiden olisi mutkattomampaa jatkaa menetelmän käyttöä päiväkodin arjessa. Toiminnallisen projektin suunnitteluprosessi toteutettiin tiiviissä yhteistyössä Montessori -leikkikoulun kasvattajien kanssa. Draamatuokioiden sisällön suunnittelusta ja toteutuksesta vastasin henkilökohtaisesti.

2 Toiminnallisen projektin tausta

Seuraavassa kappaleessa käsittelen toiminnallisen projektin taustaa. Kappaleeseen sisältyy työelämän yhteistyökumppanin esittely sekä kuvaus toiminnan kehittämistarpeesta. Lisäksi esittelen projektin kohderyhmän sekä hyödynsaajat.

Toiminnan kehittämistarve ilmeni päiväkodin arjessa tekemissäni sekä päiväkodin kasvattajien tekemissä havainnoissa. Projektin kohderyhmä ja hyödynsaajat valikoituivat kehittämistarpeen perusteella.

2.1 Lähtökohdat ja kehittämistarpeen kuvaus

Toiminnallisen projektin työelämän yhteistyökumppanina toimi Helsingissä sijaitseva Montessori – leikkikoulu. Montessori- leikkikoulussa toteutetaan lasten päivähoitoa italialaisen Maria Montessorin kehittämään Montessori- pedagogiikkaan nojautuen. Tekstissä käytän käsitteitä päiväkotia ja leikkikoulu viitatessani Montessori- leikkikouluun.

Montessori menetelmässä keskitytään huomioimaan lasten herkkyyksikaudet, joihin pyritään vastaamaan lapsen herkkyyksikautta ja sitä kautta lapsen kehitystä sillä hetkellä parhaiten tukevalla toiminnalla (Keltti - Laine 1992). Montessoripedagogiikkaan ja sitä kautta toimintaan liittyy keskeisesti ajatus vertaisoppimisesta, joka näkyy käytännön toiminnassa lasten ryhmäyttämisessä. Lapset toimivat pienryhmien sijaan yhdessä 3- 6 - vuotiaista lapsista koostuvassa ryhmässä. Lasten katsotaan näin oppivan toisiltaan, etenkin pienten lasten isommilta ja isompien lasten esimerkkiä ja pienempien lasten opastusta pidetäänkin suurella arvolla. (Montessoripedagogiikka pähkinänkuoressa n.d.; Hayes - Höynälänmaa 1985: 47.)

Havaintojeni mukaan kaikkien lasten tarpeet on isommassa lapsiryhmässä haasteellista huomioida. Lapsia on ryhmässä yhteensä kaksikymmentä kun montessoriohjaajia ainoastaan kaksi, joiden lisäksi ryhmässä on yksi lastenhoitaja. Esikouluikäisten lasten opettellessa uusia kouluvalmiuksia koin pienten lasten jääneen toisinaan vähemmälle ohjauksessa. Myös päiväpiirituokioissa, joissa montessoriohjaaja ohjasi erilaisia opetuksellisia sisältöjä tai laulatti lapsia, koin isompien lasten pääsevän vaikuttamaan enemmän tuokioiden sisältöön ja saavan paremmin suunvuoron, pienten lasten usein

jäädessä isompien jalkoihin. Näin ollen heidän osallisuutensa toiminnassa jäi mielestäni vähäiseksi. Myös päiväkodin työntekijät ilmaisivat kokevansa pienimmille lapsille suunnatulle, lasten osallisuutta tukevalle toiminnalle olevan tarvetta.

2.2 Kohderyhmä ja hyödynsaajat

Kohderyhmänä toiminnallisessa projektissani olivat Montessori- leikkikoulun kuusi 3-4 -vuotiasta lasta. Lapset olivat minulle entuudestaan tuttuja. Toiminnallisen projektin kohderyhmä on myös projektin hyödynsaaja. Projekti tarjosi lapsille tukea ja mahdollisuuden osallisuuteen päiväkodissa. Tämän lisäksi draamatuokiot tarjosivat lapsille mahdollisuuden käsitellä arjen ongelmia luovan ongelmanratkaisun keinoin. Draamatuokioiden ja pienryhmätoiminnan kautta lasten oli mahdollista saada äänensä paremmin kuuluviin pienemmässä ryhmässä.

Lasten lisäksi opinnäytetyöni hyödynsaajia ovat Montessori – leikkikoulun kasvattajat. Toiminnallisen projektini tuotoksena olevat draamatuokiot sekä kehyskertomukset toimivat menetelmänä ja työkaluna työntekijöiden apuna päiväkodin pienten lasten osallisuuden tukemisessa. Draamamenetelmää he voivat käyttää erilaisissa opetus- ja kasvatustilanteissa ja erilaisten arjen asioiden käsittelyssä apuna. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kannustetaan kasvattajaa hyödyntämään taidetta menetelmänä varhaiskasvatuksessa (Stakes 2005).

3 Osallisuus

Tässä luvussa esittelen toiminnallisen projektin taustateorian toimineen osallisuuden teorian. Osallisuutta tukevista malleista esittelen Leena Turjan osallisuuden moniulotteisuuden mallin, jota hyödynsin niin toiminnallisen projektini suunnittelussa kuin arvioinnissakin.

Ensimmäiseksi esittelen osallisuuden teorian yleisesti, jonka jälkeen käsittelen Leena Turjan osallisuuden moniulotteisuuden mallia. Tämän jälkeen tarkastelen pienryhmätoimintaa ja draamamenetelmää osallisuutta tukevinä menetelminä.

3.1 Osallisuuden määritelmät

Osallisuuden käsitteen voidaan katsoa olevan monimerkityksinen. Osallisuutta voidaan tarkastella osallisuutena jossakin, osallisuutena jostakin ja osallisuutena johonkin. Vastataan siis kysymyksiin: Missä? mistä? ja mihin? (Nivala 2010: 18.)

Osallisuuden perusajatuksena on osallistuminen ja osallisuuden voidaan katsoa lähtevän juurikin osallistumisen mahdollisuudesta. Lasten osallisuuden lähtökohtana voidaan pitää äänensä kuulluksi saamista ja vaikuttamismahdollisuutta. Tärkeää on myös lapsen oma kokemus kuulluksi tulemisesta. Aikuisen tuleekin lapsen osallisuutta tukessaan ja sen mahdollistaessaan toimia lasta kunnioittavasti, niin että lapsikin kokee aikuisen hänen mielipiteitään ja ajatuksiaan kunnioittavan. (Nivala 2010: 19.)

Turjan mukaan (2011: 44) varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) tuodaan julki lapsen oikeus vaikuttaa osaamisensa ja ikätasonsa mukaan kasvatustoiminnan eri osa-alueiden suunnitteluun ja toteutukseen. Lasten vaikuttamismahdollisuuksien mahdollistamiseksi voidaan mm. päiväkodissa luoda tätä tavoitetta tukevia toimintamalleja. (Nivala 2010: 19-20).

Osallisuutta voidaan myös tarkastella osallisuutena erilaisissa yhteisöissä (Nivala 2010: 20). Tässä tapauksessa yhteisönä toimi Montessori-leikkikoulun lapsiryhmä. Tähänkin yhteisöön kuulumiseen liittyy vahvasti mahdollisuus tulla kuulluksi ja vaikuttaa juuri kyseisessä yhteisössä, jonka sisällä tärkeää on myös hyväksytyksi tuleminen tunne. Osallisuuden näkökulmasta voidaan katsoa tällöin toteutuvan tunne johonkin kuu-

lumisesta, omasta merkityksellisyydestään yhteisössä sekä kokemus omista voimavaroistaan ja osaamisestaan. (Nivala 2010: 21.) Tällöin osallisuuden kokemuksen voidaan katsoa olevan kokonaisvaltainen (Nivala 2010: 22). Myös oikeus taide- ja kulttuurielämyksiin sekä leikkiin ovat olennainen osa lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen, osallistumisen ja näin ollen osallisuuden toteutumista (Nivala 2010: 23). Asioiden oppiminen leikin ja mielikuvituksen kautta onkin lapselle ominainen tapa oppia (Toivanen 2010: 11).

3.2 Lasten osallisuuden moniulotteisuuden – malli

Lasten osallisuuden moniulotteisen mallin avulla on mahdollista tarkastella lasten osallisuuden toteutumista havainnoimalla erilaisten tekijöiden toteutumista lapsille suunnatussa toiminnassa tai yleisesti ottaen lasten arjessa (Turja 2011: 49). Leena Turjan (2011: 49) mukaan Hartin (1992) kehittämä osallisuuden malli käsittää kuusi eri osallisuuden astetta. Näihin lukeutuvat osallistuminen, osallisuus ideoinnista, suunnittelusta, päätöksen teosta, toimeenpanosta sekä osallisuus arvioinnista. Osallistuminen voi tarkoittaa mahdollisuutta osallistua johonkin järjestettyyn toimintaan. Lisäksi lapsilla tulisi olla mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun ja ideointiin sekä käytännön toiminnan toimeenpanoon. Myös toiminnan arvioinnissa lapsilla nähdään olevan tärkeä rooli. (Turja 2011: 49.)

Leena Turjan osallisuuden moniulotteisen mallin (katso liite 1) ensimmäisellä ulottuvuudella tarkastellaan lasten valtaistumista. Lasten valtaistumista ja osallisuutta tarkastellaan suhteessa aikuisen valtaan. Lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde nähdäänkin olennaisena tekijänä lasten osallisuuden toteutumisessa ja sen arvioinnissa. Osallisuuden porrasmallissa tarkastellaan lasten valtaistumisen astetta muun muassa tarkastelemalla lasten mahdollisuutta vaikuttaa toiminnan sisältöön. Olennaista on myös se kuinka paljon lapsille annetaan tietoa toiminnasta ja siihen liittyvistä tekijöistä. (Turja 2011: 49.) Pienen lapsen osallisuuden mahdollistaa jo mukana olo, jolloin osallisuuden tunteen syntymiseen riittävät tunne kuulluksi tulemisesta ja valinnan vapaus lasta itseään koskevista asioista (Turja 2011: 49-50).

Osallisuuden toisella ulottuvuudella tarkastellaan osallisuuden aihetta ja vaikutuspiiriä. Tällä tasolla tarkastellaan ketkä toimintaan osallistuvat ja mihin asioihin he toiminnassa pääsevät vaikuttamaan. Edellä jo mainittu lasten mahdollisuus vaikuttaa heidän henkilökohtaisiin asioihinsa, on usein lapsille helppoa. Lasten keskinäisissä leikeissä heidän on usein myös mahdollista vaikuttaa toimintaan. (Turja 2011: 50.)

Osallisuuden mallin kolmannella ulottuvuudella keskitytään tarkastelemaan toiminnan ajallista kestoa. Toiminta voidaan määritellä lyhyt- tai pitkäkestoiseksi ja sen vaikutuksen voivat kantaa kauas tai olla kertaluonteista. Lasten vaikutusmahdollisuuksien toteutuminen kertaluonteisessa toiminnassa nähdään todenmukaisempina kuin heidän vaikutusmahdollisuutensa pysyvämpiin päätöksiin. (Turja 2011: 50.)

Osallisuuden mallissa on vielä neljäs ulottuvuus, jonka pohjalta tarkastellaan osallisuudentunnetta. Lasten osallisuuden mahdollisuudet paranevat sen myötä, kun he pääsevät vaikuttamaan toiminnan kaikkiin osa-alueisiin, joita ovat ideointi-, suunnittelu-, päätöksenteko-, toiminta- ja arviointiosallisuus. Lisäksi osallisuuteen katsotaan kuuluvan olennaisesti myös osallistumisosallisuus, sillä joidenkin lasten kohdalla jo osallistuminen aikuisten järjestämään toimintaan voi tuoda lapselle tunteen osallisuudesta. (Turja 2011: 51.)

Lasten osallisuutta tarkastellessa ja sen mahdollistamiseen pyrkiessä on tärkeää kiinnittää huomiota lapsille annettavaan tietoon toiminnasta ja sen tavoitteista ynnä muusta toimintaan liittyvästä. Lisäksi on tärkeää huomioida toiminnassa tarvittavien materiaalien saatavuus ja käyttömahdollisuudet lasten näkökulmasta. Lapsilla ei useinkaan ole lupaa kaikkien päiväkodin tavaroiden käyttöön tai erilaisten materiaalien käyttöä on saatettu rajoittaa niin, että vain aikuiset pääsevät käsiksi materiaaleihin. Näitä tarkastellaan osallisuuden mallissa tieto- osallisuutena ja osallisuutena materiaaliin resursseihin. (Turja 2011: 51.)

3.3 Pienryhmä osallisuuden mahdollistajana

Pienryhmällä varhaiskasvatuksessa tarkoitetaan pysyvää tai lasten iän tai erilaisen toiminnan perusteella muodostettua ryhmää (Opas 2013: 158). Vuorovaikutuksella voidaan katsoa olevan merkittävä vaikutus lapsen kehitykseen ja pienryhmätoiminta on omiaan hyvän ja tarkoituksenmukaisen vuorovaikutuksen tukemisessa (Opas 2013: 160). Pienryhmätoiminta mahdollistaa lasten aidon kohtaamisen, kuulemisen ja pienryhmässä lasten yksilöllinen huomioiminen on helpompaa. Yksilöllinen ohjaus on tärkeää eritoten pienten lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa. (Opas 2013: 159.) Pienryhmätoiminta mahdollistaa myös kasvattajan ja lapsen välisen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen ja keskinäisten suhteiden kehittymisen (Opas 2013: 158).

Pienryhmässä lasten on helpompi tuoda mielipiteitään julki ja saada äänensä kuuluviin, sillä pienryhmässä on vähemmän lapsia. Suuremmassa ryhmässä äänensä kuuluviin saaminen on usein haastavampaa ja voi aiheuttaa turhautumista (Saloviita 2006: 35). Vaikuttamismahdollisuus keskusteluun vähenee suuremmissa ryhmässä, jossa keskustelun dominointi on helpompaa ja todennäköisempää kuin pienemmässä ryhmässä (Pennington 2005: 80). Pienemmässä ryhmässä osallistujat ovatkin yleensä aktiivisempia kuin suuressa ryhmässä (Saloviita 2006: 34).

Kun toiminta on suunniteltu osallistujien osaamista ajatellen, on osallistuminen myös helpompaa, sillä toiminta ei tunnu liian haastavalta. Ryhmälle, jossa on suuri ikäkauma, on vaikea suunnitella tarkoituksenmukaista toimintaa, sillä osallistujien osaaminen ja resurssit toiminnan toteuttamiseen saattavat vaihdella paljonkin. Liian helpot tehtävät saattavat aiheuttaa isommissa lapsissa turhautumista ja motivaation laskun. Isommille lapsille suunnattu toiminta saattaa taas olla pienille lapsille liian haastavaa, jolloin pienten lasten osallistuminen ja osallisuus sekä motivaatio saattavat kärsiä siitä, että he eivät kykene suorittamaan tehtäviä tai eivät ymmärrä annettuja ohjeita. Liian haastava tai helppo toiminta saattaa myös aiheuttaa lapsissa turhautumista tai kyllästymistä (Kokljuschkin 2000: 49). Lapsille suunnatun toiminnan tulisikin vastata lapsen osaamistasoa, jotta lapsen on mahdollista saada toiminnasta onnistumisen kokemuksia (Kokljuschkin 2000: 23).

Yksilön käyttäytymisessä voidaan katsoa olevan eroavaisuuksia riippuen siitä toimii ko hän pienessä vai suuressa ryhmässä (Pennington 2005: 80). Heinosen ja Kuikan (2013: 221) mukaan lapsen oikeuksien komitean on antanut lausunnon, jonka mukaan lasten osallistumiselle on annettava aikaa ja on huolehdittava siitä, että työskentelyympäristöt ja -tavat ovat lapsille soveltuvia. Lisäksi lausunnossa todetaan lasten tarvitsevan erilaista tukea eri ikävaiheissa ja näitä tukevia erilaisia tapoja ja muotoja osallistua (Heinonen – Kuikka 2013: 221).

3.4 Draamamenetelmä osallisuuden mahdollistajana

Osallisuuden perusajatuksena on osallistuminen ja osallisuuden voidaan katsoa lähtevän juurikin osallistumisen mahdollisuudesta. Lasten osallisuuden lähtökohtana voidaan pitää äänensä kuulluksi saamista ja vaikuttamismahdollisuutta. (Nivala 2010: 19.) Lasten vaikuttamismahdollisuuksien mahdollistamiseksi voidaan mm. päiväkodissa luoda tätä tavoitetta tukevia toimintamalleja. (Nivala 2010: 19 - 20).

Heikkisen (2005: 20) mukaan Brittiläinen näytelmäkirjailija Bond (1992) on teoksessaan ”The Dramatic Child” tarkastellut draamakasvatusta ja teoksessaan hän kertoo draamakasvatuksen haastavan kasvattajan tarkastelemaan erilaisia arjen prosesseja, joiden tarkoituksena on ohjata lapsia, lasten näkökulmasta. Bond puhuukin lasten mahdollisuudesta vaikuttaa omaan oppimiseensa ja sen tärkeydestä, että lasten on mahdollista tuoda omia ajatuksiaan ja mielipiteitään julki. Hänen mukaansa tässä korostuu erityisesti kasvattajien lapsille suoma tila tämän toteutumiseksi. (Heikkinen 2002: 20.) Heikkisen (2005: 20) mukaan Bond (1992) korostaa kasvattajien lapsille suoman tilan keskeistä asemaa erityisesti lasten osallisuuden toteutumisessa. Draamakasvatus on hyvä menetelmä opetuksellisten sisältöjen käsittelemiseksi, sillä draama mahdollistaa juuri edellä käsitellyn tilan luomisen. (Heikkinen 2005: 20.)

Lapsille tila ja toiminta ovat pitkälti osallisuuden ja siihen keskeisesti kuuluvan kuulluksi tulemisen sekä kokemusten jakamisen mahdollistajia (Eskel – Marttila 2013: 86). Lapsen saadessa tilaisuuden tuoda omia mielipiteitään julki, ja mikäli kasvattaja ottaa nämä mielipiteet vakavasti, saa lapsi tällöin mahdollisuuden olla osallinen (Eskel – Marttila 2013: 85). Perustelut draaman erinomaiseen soveltuvuuteen osallistavana pedagogisena menetelmänä liittyvät sekä draamaohjaajan että osallistujien draamatoiminnan kautta saamiin uusiin kokemuksiin ja toiminnan luomaan osallistujien tasa-arvoisuuteen (Karkkulainen 2011: 23).

Myös valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että varhaiskasvatusympäristön tulisi tukea lapsen oikeutta itsenäiseen ajatteluun, ongelmanratkaisuun ja mielikuvitukseen. Lisäksi niissä korostetaan kasvattajan antamaa tilaa, rauhaa ja aikaa lapsen luovuudelle. (Stakes 2005.)

4 Draamakasvatus

Draamakasvatuksen teoria valikoitui projektin osallisuutta tukevaksi teoriaksi. Tässä kappaleessa käsittelen ensimmäiseksi draamakasvatusta yleensä. Tämän jälkeen esittelen toiminnallisessa projektissa käyttämäni draamakasvatuksen muodot, osallistavan draaman sekä vihreän draaman.

4.1 Draamakasvatuksen määritelmiä

Heikkisen (2005: 24) mukaan Hirsijärvi (1990) määrittelee kasvatuksen olevan kasvatettavan ja kasvattajan välistä vuorovaikutusta, jossa pyritään luomaan edellytykset yksilön monipuoliselle kasvulle. Draamakasvatus voidaan määritellä prosessiksi, jonka kautta yksilö saa uusia kokemuksia ja oivalluksia (Heikkinen 2005: 24). Draamakasvatukseen sisältyy osallistava, esittävä ja soveltava draama. Myös teatteritaiteen perusopetus lukeutuu tähän määritelmään. (Heikkinen 2005: 25.) Draaman avulla on mahdollista luoda ja tutkia merkityksiä fiktiivisissä oppimisympäristöissä (Heikkinen 2005: 26). Draamaan liittyvät olennaisesti draamaan osallistuvien omat kokemukset, joiden kautta draaman merkityksellisyyskin muodostuu. Draamakasvatuksen pidemmän aikavälin tavoitteena voidaan pitää oppijan tukemista ymmärtämään itseään, omaa toimintaansa ja maailmaa, jossa hän elää. (Heikkinen 2005: 28.) Myös Montessori – pedagogiikassa korostetaan lapsen mielikuvituksen tärkeyttä hänen tarkastellessaan ja pyrkiessään ymmärtämään häntä ympäröivää maailmaa (Hayes – Höynälänmaa 1985: 75).

Ihmisluontoon luontaisesti kuuluva halu leikkiä ja sitä kautta luoda rinnakkaistodellisuuksia näkyy etenkin siinä miten lapsi kokee maailman ja toimii siinä. Draaman avulla on mahdollista peilata omaa tarinaansa toisten tarinoihin ja sitä kautta jäsentää omaa toimintaamme sekä maailmaa, jossa elämme. (Heikkinen 2005: 23.)

Draaman keskiössä ovat esteettinen kahdentuminen, fiktion rakentaminen ja draaman kautta omaksutut roolit, joiden kautta asioiden käsittely tapahtuu (Heikkinen 2002: 43-45). Kahdentumisella tilassa tarkoitetaan sitä, että draamatoiminnan ajan esimerkiksi pöytä esittää linnaa (Heikkinen 2002: 48). Kahdentuminen tapahtuu myös ajassa ja ja draamaan osallistuvien rooleissa, jolloin fiktiivinen aika ja roolit astuvat hetkeksi korvaamaan todellisuuden. Draamassa tärkeitä ovat myös sisältö, esimerkiksi jokin opitta-

va asia, jota yhdessä muiden draamaan osallistuvien kanssa lähdetään yhteistyössä, keskustellen ja toimien, tarkastelemaan ja ratkaisemaan. (Heikkinen 2005: 45.)

Heikkisen (2002: 30-31) mukaan Kempe (1997) esittelee kuviossaan draamatoimintaa ohjaavat viisi elementtiä. Ensimmäinen on draamallinen tilanne. Draamallisena tilanteena voi toimia esimerkiksi, jokin ongelma, arvoitus tai jokin muu ratkaistava asia, jota lähdetään yhteistyössä muiden draamaan osallistuvien kanssa draaman keinoin ratkaisemaan. Draamatoiminnan toinen elementti on sovittu aika, paikka ja roolihahmot sekä toiminta itsessään. Kaikki nämä tulisi sopia yhdessä draamaan osallistuvien kanssa. Kolmantena draamassa vaikuttavat toimintaa tukevin liikkeet, eleet, valot, äänet ja tila sekä sen käyttö. Neljäs elementti draaman luomisessa on draaman luominen sekä draaman eri muodot. Draamatoimintaan sisältyy niin osallistavaa draamaa, esittävää draamaa kuin soveltavaa draamaa. Osallistavassa draamassa olennaista on ryhmän kanssa yhdessä toimiminen ja draaman rakentaminen yhteisvoimin. Esittävässä draamassa prosessin kautta valmistellaan draamallinen esitys, joka lopussa esitetään muille. Soveltavassa draamassa sovelletaan elementtejä sekä osallistavasta että esittävästä draamasta. Viidentenä elementtinä draamatoiminnassa esiintyy draaman merkityksen tarkastelu, jota voidaan lähestyä draamaan osallistuneiden henkilökohtaisten kokemusten, kulttuuristen ja historiallisten merkitysten kautta tai suhteessa draaman työtappoihin ja käsitteisiin. (Heikkinen 2005: 30-31.)

4.2 Osallistava draama

Osallistavassa draamassa on tarkoituksena tutkia jotakin asiaa tai ongelmaa fiktion avulla ja sen kautta. Keskeisintä on juuri toiminta ja toiminnan aikana käydään joustavasti sekä fiktion puolella että välillä todellisuudessa. Osallistavassa draamassa opettaja tai ohjaaja luo draamalle raamit, joissa sitten draaman aikana toimitaan yhdessä draamaan osallistuvien kanssa. Osallistavan draaman keskiössä on osallistuminen eikä yhteistyössä syntyneitä draamaa ole tarkoitus esittää toisille vaan se luodaan ryhmälle itselleen. (Heikkinen 2005: 75-76.)

Osallistavan draaman muotoja on kolme. Draamaleikki, tarinankerronta ja prosessidraama. Draamaleikissä keskiössä on lasten oma spontaani roolileikki. Draamassa opettaja voi hyödyntää lasten jo keksimää omaa leikkiä luomalla opetuksellisen tilanteen, jossa hän voi osallistua leikkiin ja opettaa leikin sisällä. Leikkisyys on kaikessa draamatoiminnassa sen voima ja erittäin tärkeää toiminnan onnistumisen kannalta. (Heikkinen 2005: 76-77.)

Prosessidraamassa rakenne ja juoni ovat etukäteen rakennettuja ja raamina voi toimia esimerkiksi valmis draamatarina. Valmiiksi rakennettujen raamien sisällä esimerkiksi lasten on mahdollista käsitellä turvallisesti draamatoiminnassa tarkastelun kohteena olevaa pulmaa. (Karkkulainen 2011: 14-15.) Prosessidraama on draamaopetusjakso, jossa jotakin asiaa tarkastellaan draaman keinoin ja tämä on prosessin päämäärä. Tarinan kerronta liittyy kaikkiin draaman muotoihin. Tarinankerronallisessa draamassa tarinan koostaminen joko yksin tai yhdessä on draaman keskiössä ja sen tuotos. (Heikkinen 2005: 76.) Björkstenin (1982: 107) mukaan Bettelheim kirjoittaa, että sadut usein käsittelevät aiheita, jotka liittyvät lasten arkipäivään ja satujen kautta lapsi saa mahdollisuuden samaistua päähenkilöön ja tarkastella ongelmia hänen näkökulmastaan.

4.3 Vihreä draama

Vihreässä draamassa pyritään ympäristökasvatukseen draaman keinoin. Kuten osallistavassa draamassa myös vihreässä draamassa keskeistä on draaman tekeminen yhdessä, eikä tuotosta ole tarkoitus esittää kenellekään. Draaman avulla pyritään mahdollistamaan ympäristöön liittyvien asioiden ja arvojen oppiminen. Vihreä draama tarjoaa mahdollisuuden esimerkiksi erilaisten roolien, elämäntapojen ja uusien ideoiden kokeiluun. Lisäksi osallistujien on mahdollista tarkastella ja selkeyttää tietojaan ja oppia lisää ympäristöön liittyvistä aiheista. (Valonia 2011.)

Vihreässä draamassa toteutuvat leikki, elämyksellisyys ja toiminnallisuus. Draamassa käytetään hyväksi oppijan aikaisempaa tietoa ja kokemuksia. Varhaiskasvatuksessa lähdetään liikkeelle kiinnostuksen herättävästä tapahtumasta, jonka kautta edetään toimintaan. Draamalla on tiivis yhteys osallistujien omaan elämään. Lapsille suunnatussa vihreässä draamassa hyödynnetään usein tarinankerrontaa. (Konivuori 2006.)

5 Toiminnallisen projektin suunnittelu

Seuraavassa kappaleessa käsittelen toiminnallisen projektin suunnitteluprosessia. Suunnitteluprosessi toteutettiin tiiviissä yhteistyössä Montessori – leikkikoulun kasvat-tajien kanssa.

Ensimmäiseksi kerron toiminnallisen projektin tavoitteesta sekä projektin tavoitteen tueksi valituista teorioista ja menetelmistä. Seuraavaksi käsittelen tuokioiden suunnitte-luprosessia ja arviointia. Lopuksi käsittelen toiminnalliseen projektiin liittyviä eettisiä kysymyksiä sekä sitä kuinka pyrin huolehtimaan projektin eettisyydestä.

5.1 Toiminnallisen projektin tavoite

Toiminnallisen projektin tavoitteeksi muodostui leikkikoulun pienten lasten osallisuuden tukeminen. Tarkoituksena oli tukea lasten mahdollisuuksia saada äänensä kuuluviin ja tulla kuulluksi päiväkodin arjessa. Tämä tuli projektissa mahdollistaa luomalla raamit, joissa lasten olisi helppo tuoda omia mielipiteitään julki ja vaikuttaa toiminnan kulkuun.

Osallisuuden tukemisen näkökulmasta projektin kohderyhmäksi valikoituivat kuusi leik-kikoulun toisen lapsiryhmän 3-4 – vuotiaista lapsista. Kohderyhmänä olleet lapset olivat minulle entuudestaan tuttuja.

5.2 Menetelmät ja teoriat osallisuuden tukemiseksi

Montessori – leikkikoulun kasvattajien kanssa lähdimme pohtimaan tapoja osallisuuden tukemisen mahdollistamiseksi. Keskustelumme pohjalta päätimme muodostaa leikki-koulun toisen ryhmän pienimmistä lapsista pienryhmän. Pienryhmätoiminnan koimme tukevan tavoitetta mahdollistaa pienten lasten osallisuus päiväkodissa. Oppaan (2013: 159) mukaan pienryhmätoiminta mahdollistaa lasten aidon kohtaamisen, kuulemisen ja pienryhmässä lasten yksilöllinen huomioiminen on helpompaa. Yksilöllinen ohjaus on tärkeää eritoten pienten lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen tu-kemisessa. (Opas 2013: 159).

Draama – menetelmä valikoitui osallisuutta tukevaksi ja sen mahdollistavaksi mene-telmäksi kiinnostuksestani luoviin, toiminnallisiin menetelmiin, erityisesti draama – me-

netelmään ja työntekijöiden innokkuudesta käyttää menetelmää työssään, leikkikoulun arjessa. Draama- menetelmän koin myös olevan tarkoituksenmukainen osallisuuden tukemiseen. Draamakasvatuksessa lapsi ja aikuinen ovat tasavertaisia oppijoita ja oppiminen on vastavuoroista. Perustelut draaman erinomaiseen soveltuvuuteen osallistavana pedagogisena menetelmänä liittyvätkin juuri sekä draamaohjaajan että osallistujien draamatoiminnan kautta saamiin uusiin kokemuksiin ja toiminnan luomaan osallistujien tasa-arvoisuuteen (Karkkulainen 2011: 23).

Heikkisen (2005: 20) mukaan Brittiläinen näytelmäkirjailija Bond (1992) on teoksessaan ”The Dramatic Child” tarkastellut draamakasvatusta ja teoksessaan hän kertoo draamakasvatuksen haastavan kasvattajan tarkastelemaan erilaisia arjen prosesseja, joiden tarkoituksena on ohjata lapsia, lasten näkökulmasta. Bond puhuukin lasten mahdollisuudesta vaikuttaa omaan oppimiseensa ja sen tärkeydestä, että lasten on mahdollista tuoda omia ajatuksiaan ja mielipiteitään julki. Hänen mukaansa tässä korostuu erityisesti kasvattajien lapsille suoma tila tämän toteutumiseksi. Draamakasvatuksen hän mieltää hyväksi menetelmäksi opetuksellisten sisältöjen käsittelemiseksi, sillä draama mahdollistaa juuri edellä käsitellyn tilan luomisen. (Heikkinen 2005: 20.) Myös Gretschelin (2002: 27) mukaan aikuisten tulisi pohtia kuinka he voisivat pyrkiä pois liiasta kontrollista ja antaa lapsille ja nuorille tilaa heidän omien ajatustensa ja mielipiteidensä esiin tuomiselle. Tärkeää on myös olla aidosti kiinnostunut lasten ajatuksista (Eskel – Marttila 2013: 87).

Toiminnallisen projektin kantavaksi taustateoriaksi valikoitui tarkoituksenmukaisesti myös teoria osallisuudesta. Projektia silmälläpitäen tutustuin osallisuuden teoriaan yleensä sekä erilaisiin osallisuutta kuvaaviin malleihin. Leena Turjan osallisuuden moniulotteisuuden malli valikoitui työni pääteoriaksi, sillä koin sen sopivan hyvin tukemaan toiminnallisen projektin tavoitetta tukea pienten lasten osallisuuden toteutumista ja näin ollen heidän mahdollisuuttaan saada äänensä kuuluviin ja vaikuttaa toimintaan. Leena Turjan (2011: 49) osallisuuden moniulotteisuuden mallissa keskeisessä asemassa ovat juuri lasten kuulluksi tuleminen ja heidän mahdollisuutensa vaikuttaa toimintaan. Mallissa tarkastellaan osallisuuden toteutumista eri näkökulmista. Mallissa on eri tasoja, jotka kuvaavat osallisuuden toteutumista lasten valtaistumisen sekä aiheen ja vaikutuspiirin kautta. Lisäksi mallissa käsitellään erilaisia osallistumisen muotoja, kuten esimerkiksi osallistumis- osallisuutta tai lasten osallisuutta toiminnan suunnitteluun. (Turja 2011: 49.)

Osallisuuden moniulotteisuuden mallia hyödynsin niin toiminnallisena projektina toteuttamieni tuokioiden suunnittelussa kuin niiden arvioinnissakin. Toiminnallisena projektina toimineissa draamatuokioissa pyrin ottamaan huomioon sekä valtaistumisen eri asteet että osallisuuden eri muodot ja suunnittelemaan tuokiot niin, että lasten osallisuus mahdollistuisi mahdollisimman monella tasolla.

Projektin tavoitteen tueksi valitsemistani menetelmistä ja teorioista kaikissa painotetaan kuulluksi tulemistä ja sen tärkeyttä yksilön arjessa. Kuulluksi tulemiseen vaikuttaa keskeisesti yksilön ympäristö ja lasten osallisuuden tukemiseksi kasvatusympäristöön ja sen rakenteisiin tulisikin kasvattajana kiinnittää huomiota.

Projektin tavoitteen, pienten lasten osallisuuden tukemisen, näkökulmasta projektin tueksi valitut teoriat ja menetelmät tukevat tarkoituksen mukaisesti tätä tavoitetta. Osallisuuden teoriassa peräänkuulutettu kuulluksi tuleminen ja omien mielipiteiden esille tuomisen mahdollisuus ja varhaiskasvatusympäristön suoma tila tämän toteuttamiseksi näkyvät myös draamakasvatuksen teoriassa ja draamakasvatuksen tavoitteissa. Pienryhmätoiminta osaltaan antaa lapsille tukea ajatustensa esille tuomiseen.

5.3 Draamatuokioiden suunnittelu

Tutustuttuani toiminnallisen projektin taustateorioihin aloitin draamatuokioiden suunnittelun. Päiväkodin kahden kasvattajan kanssa sovimme, että suunnittelisin ja toteuttaisin draamatuokiot itsenäisesti käyden kuitenkin säännönmukaisesti ammatillista keskustelua heidän kanssaan. Toisen kasvattajan kanssa sovimme lisäksi käytännön toteutuksesta, kuten aikataulusta ja käytettävästä materiaalista sekä toiminnalliseen projektiin soveltuvasta kohderyhmästä.

Pyrimme suunnittelemaan tuokiot sellaisiksi, että lasten olisi mahdollista vaikuttaa mahdollisimman paljon toiminnan etenemiseen tuokioiden aikana ja tuoda omia mielipiteitään ja ajatuksiaan ilmi saaden näin äänensä kuuluviin. Projektin edetessä tavoitteena olikin kehittää ja tarvittaessa muokata tuokioiden sisältöä, jotta ne vastaisivat tarkoituksenmukaisella tavalla pienten lasten osallisuuden tukemisen haasteeseen. Yhdessä leikkikoulun työntekijöiden kanssa päätimme, että pitäisimme draama- tuokioita yhteensä viitenä kertana.

5.3.1 Raamit

Tuokioiden raamien suunnittelussa käytin apuna Kempen (1997) kuviota draaman toiminnallisista perusteista (katso liite 2). Kuviossa esitetään draamaan kuuluvat elementit. Draamallinen tilanne on elementeistä ensimmäinen. Tilanteen lähtökohtana voi toimia esimerkiksi jokin arvoitus, pulma tai ongelma. Draaman toinen elementti koostuu sovitusta paikasta, ajasta ja draaman aikana otetuista rooleista. Nämä ohjaavat osaltaan draamatoimintaa. Kolmantena elementtinä draamaa tukemassa käytetään valoja, ääniä, liikkeitä ja eleitä sekä tilaa. Neljäs elementti on toiminnan tuloksena luotu draama. Osallistavassa draamassa draama luodaan siihen osallistuvan ryhmän kanssa yhteistyössä. Draaman viides elementti liittyy draamatoiminnan merkityksen tarkasteluun. (Heikkinen 2005: 30 - 32.) Opinnäytetyössäni tarkastelen draamatoiminnan merkitystä suhteessa Montessori- leikkikoulun pienten lasten osallisuuden tukemiseen.

Tuokioiden raamiksi valitsin äitini Tuula Unkari – Hobergin kirjoittaman sadun, joka kertoo kaatopaikan Pellestä ja Mollasta, nukeista, jotka joutuivat viikkosiivouksen yhteydessä roskikseen ja edelleen kaatopaikalle. Satu oli minulle entuudestaan tuttu ja kierrätysaiheinen teema sopi sovellettavaksi tuokioihin, sillä kierrätys ja ympäristökasvatus ovat päiväkodissa keskeinen opetuksellinen tavoite. Sadusta tein oman sovelluksen, johon valitsin draamatoiminnan ja toiminnallisen projektin tavoitteen kannalta tarkoituksenmukaisia osioita tarinasta. Sadusta valitsin osioita, joissa käsiteltiin kierrättämistä. Sadun tapahtumat jaottelin viiteen osaan mahdollistaen näin tarinan etenemisen johdonmukaisesti kerta kerralta.

5.3.2 Teema ja aiheet

Vihreässä draamassa pyritään ympäristökasvatukseen draaman keinoin ja draaman avulla pyritään mahdollistamaan ympäristöön liittyvien asioiden ja arvojen oppiminen (Konivuori 2006). Draamatuokioiden keskeiseksi teemaksi muodostuikin kierrättäminen. Sadun ja draamatoiminnan avulla oli tarkoitus lasten kanssa tutustua lähemmin kierrätykseen ja roskien lajitteluun. Tällä tavoin tuokioilla oli myös ympäristökasvatuksellinen ja näin ollen opetuksellinen päämäärä. Kyseinen aihe on päiväkodin arvoihin keskeisesti liittyvä ja päiväkodissa ohjeistetaankin lapsia ympäristön huomioimiseen ja kierrättäminen on olennainen osa päiväkodin arkea. Näin ollen tuokioiden teema oli työelämälähtöinen ja myös hyvin ajankohtainen.

Päätin olla varsin uskollinen tuokioiden raamina olevalle sadulle ja lasten kanssa tuokiolla käsiteltäviksi valitsemani aiheet nousivatkin suoraan tarinasta. Sadun aiheen, nukkejen joutumisen roskikseen, koin olevan lapsille sellainen, johon he voivat samaistua ja tarinan virittävään lapset draaman maailmaan mutkattomasti.

5.3.3 Tuokioiden arviointi

Tuokioiden arvioijaksi valikoitui päiväkodin resurssien puitteissa yksi kasvattaja, jonka tarkoituksena oli osallistua mahdollisuuksiensa mukaan jokaiselle draamatuokioiden toteutuskerralle. Päätimme, että kasvattaja ei osallistuisi kanssamme draamatoimintaan vaan havainnoisi tuokioita toiminnan ulkopuolella. Tällä tavoin koimme kasvattajan voivan paremmin keskittyä havainnointiin. Sovimme lisäksi, että lastenhoitaja antaisi palautetta jokaisen tuokion jälkeen erikseen, jolloin hänen olisi mahdollista osallistua enemmän draamatuokioiden toteuttamiseen muun muassa antamalla uusia ideoita draamatuokioiden toteuttamiseen tai sisältöön.

Sisällön ja toteutuksen lisäksi kasvattaja arvioi osallisuuden toteutumista lasten näkökulmasta. Tällä pyrimme mahdollistamaan vastavuoroisen oppimisen. Koimme tämän palvelevan paremmin draamamenetelmän myöhempää käyttöä ja käyttöönottoa päiväkodin arjessa. Tämän lisäksi tein itse havaintoja tuokioiden aikana. Havaintojeni tueksi tein tuokioiden aikana ja niiden jälkeen muistiinpanoja. Lastenhoitajan antaman palautteen sekä omien havaintojeni pohjalta koin minun olevan helppoa muokata ja kehittää toimintaa tavoitteeni suuntaan. Tuokioiden arvioinnissa hyödynsin lisäksi Leena Turjan (2011: 49) osallisuuden moniulotteisuuden mallia.

5.4 Toiminnallisen projektin eettisyys

Luvan lasten osallistumiseen toiminnallisena projektina toteuttamiini draamatuokioihin hankin lasten vanhemmilta. Kaikkien toimintatuokioihin osallistuneiden lasten vanhemmat saivat hyvissä ajoin ennen tuokioiden toteuttamista allekirjoitettavakseen lupalapun, joka koski lasten osallistumista. Vanhemmat pidin myös jatkuvasti ajan tasalla siitä mitä tuokioilla teimme ja informoin heitä säännönmukaisesti projektin kulusta. Lisäksi pyysin luvan toimintatuokioiden pitämiseen Montessori – leikkikoulun toiminnanohjaajalta.

Toiminnallista projektia suunnitellessa ja toteuttaessa otin lisäksi huomioon asemani opinnäytetyön tekijänä. Otin huomioon, että draamatuokioissa saattaa tulla esille vaikeitakin tilanteita, sillä draamatuokioiden saattavat nostattaa lapsissa ties minkälaisia tunteita ja ajatuksia, myös epämiellyttäviä. Jokin käsitelty aihe saattaa koskettaa lasta syvästikin. Tunteet on osattava käsitellä ja draamakokemukset purkaa huolellisesti lasten kanssa. Tämän takia valitsin tuokioihin aiheita, jotka eivät olleet liian raskauttavia. Draamatuokioiden, kun eivät lisäksi olleet lapsille tavanomaisia tilanteita missä toimia. Koin, että draamamenetelmän on hyvä tulla tutuksi ennen kuin tuokioihin liitetään syvällisempien aiheiden käsittelyä.

Sosiaalialan ammattilaisen eettisissä ohjeissa todetaan, että ammattilaisen tulisi huolehtia asiakkaansa yksityisyydestä ja sen suojaamisesta, näin ollen asiakassuhteen luottamuksellisuudesta. Sosiaalialan ammattilaisella on salassapitovelvollisuus ja myös lapsella todetaan olevan oikeus yksityisyytensä säilyttämiseen. (Talentia ry 2010.) Toiminnallisesta projektista raportoidessani pidin huolen lasten anonymiteetista. Lapsiin en opinnäytetyössäni viittaa nimellä, enkä erittele tarkemmin Montessori- leikkikoulun sijaintia, jolloin ei käy selväksi mikä Helsingissä sijaitsevista Montessori- leikkikouluista opinnäytetyöni työelämän yhteistyökumppanina toimii.

6 Draamatuokiot

Draamamenetelmään pohjautuvia toimintatuokioita pidin Montessori - leikkikoulussa yhteensä viisi kertaa, viitenä lähes peräkkäisenä päiväkotipäivänä. Tuokioihin osallistui kuusi 3-4 -vuotiasta lasta. Toimintaympäristönä draamatuokioissa toimi päiväkodin lepohuone.

6.1 Nukkejen avunpyyntö

Ensimmäisellä kerralla paikalla olivat kaikki toimintatuokioihin valituista kuudesta lapsesta. Ensin tutustutin lapset draamatuokioiden raamina toimivaan satuun. Satu kertoo Pelle- puunukesta ja Molla - Maijasta, jotka perheenäiti heittää roskikseen viikkosiivousta tehdessään. Tarinasta luin alun, jossa nuket joutuvat roskikseen. Tarinassa ilmenee myös nukkejen tunteet ja tunnelma roskikseen ja kaatopaikalle joutumisesta. Lapset tuumivat roskiksessa olevan ainakin kylmää ja märkää sekä pimeää. Lapset alkoivat myös pohtia miltä tuntuisi itse joutua roskikseen ja miltähän nukeista mahtaisi tuntua. Lapset miettivät myös erilaisia pelastustoimia, joita vaadittaisiin tällaisessa tilanteessa. Pelastustehtävään ajateltiin tarvittavan ainakin paloautoa, tikkaita ja palokuntaa.

Sadunpätkän luettuani kaivoin taskustani kirjeen, jonka kerroin löytäneeni aamulla päiväkotiin saapuessani. Kirje oli Pelle-puunukelta ja Molla - Maijalta. Kirjeessä nuket pyysivät lapsilta apua heidän pelastamisessaan. Lasten innostus oli tässä vaiheessa käsin kosketeltavaa. Kirje imaisi heidät mukaan satumaailmaan.

Seuraavaksi kerroin lapsille nukkejen mahdollisesti säikähtävän meitä apuun saapuessamme, sillä me ihmiset olemme aika isoja. Kerroinkin, että meidän kannattaisi muuttua leluiksi, jotta näin ei kävisi. Tässä vaiheessa lapset saivat valita haluamansa lelun, jollaiseksi apuun mennessä muuttuisivat. Olin yllättynyt siitä, että lähes kaikki lapset valitsivat täysin erilaiset lelut. Edes hyvin tiiviisti yhdessä aikaa päiväkodin arjessa viettävät tytöt eivät sortuneet matkimaan toisiaan vaan valinnat olivat hyvin yksilöllisiä. Pelastusretkelle lähtivät: Rekka-auto, Telkkari, Molla - Maija, Pikku - Siili, Auto ja Koira. Ehdotin lapsille, että meidän tulisi matkustaa auttamaan nukkeja. Lapsilla heräsi heti ajatuksia matkustustavoista. Heidän mukaansa matkustaminen onnistui ainakin pakettiautolla, autolla, lentokoneella, raitiovaunulla ja helikopterilla. Seuraavaksi vuorossa oli

lasten valitsemien taikapähineiden ja taikasauvojen askarteleminen. Pähineet ja taikasauvat auttoivat lapsia muuttumaan valitsemikseen leluiksi, jotka he tuokion aikana saivat valita. Hahmot he piirsivät myös taikapähineisiinsä. Askartelusta lapset innostuivat kovasti ja olisivat halunneet piirtää enemmänkin. Tuokion lopuksi ehdotin, että keksisimme lasten kanssa vielä taikasanan, jolla nukeiksi muuttuminen onnistuisi. Eräs lapsista pomppasi juhlallisesti pystyyn ja huudahti: ”Abrakadabra!”. Kehotin kaikkia nousemaan seisomaan ja lausuimme vielä yhdessä taikasanan sekä heilautimme taikasauvoja. Seikkailu oli alkanut.

6.2 Pelastussuunnitelman laatiminen

Tällä kerralla tuokioon osallistui viisi lasta, sillä yksi lapsista ei ollut päiväkodissa. Draamatuokiot aloitimme aina istumalla piiriin lattialle. Tuokion alussa lapset saivat kertoa valitsemastaan lelusta/hahmosta ja halutessaan esittää hahmoa ja näin kertoa hahmon ominaisuuksista ja osaamisesta. Aluksi lapsia hiukan ujoitutti esiintyä yksin, mutta yhdessä he uskalsivat esittää hahmoaan. Pikkuhiljaa lasten rohkeus lisääntyi ja kaikki esittivät hahmoaan vielä jokainen yksitellen. Pienemmät kolmevuotiaat lapset sekä yksi alle kolmevuotias, kaipasivat enemmän ohjausta kerronnan aloittamisessa. Heiltä kyselinkin heidän hahmoistaan. Neljävuotiaat lapset kertoivat innokkaasti omista hahmoistaan, eivätkä kaivanneet juurikaan kannustusta. Lapset kehittivät myös oman leikin, jossa kaikki pakenivat yhtä leluista, Pikku - Siiliä. Pikku - Siili oli myös innokas jahtaamaan muita leluja.

Seuraavaksi kerroin lapsille, että meidän ei kannata lähteä pelastusretkelle ennen kuin olemme tehneet pelastussuunnitelman. Lapset saivat tehdä ehdotuksia, mitä retkelle tarvittaisiin. Ruoka oli tärkeässä asemassa. Lapset kertoivat retkelle tarvittavan lisäksi ainakin pelastustossut, tikkaat ja pelastusliivit.

6.3 Kaatopaikalle matkustaminen

Kolmannella tapaamiskerralla kertosimme mitä tähän mennessä olimme tuokioiden aikana tehneet. Yksi lapsista oli ollut edellisellä kerralla poissa, joten hän sai vielä kertoa mitä matkalle tarvittaisiin mukaan. Lapsi kertoi tikkaiden olevan tärkeät pelastustoimissa. Asetin lattialle mielikuvitusrepun, johon kaikki lapset saivat laittaa yhden valit-

semansa asian, jota heidän mielestään retkellä tarvittaisiin. Tällä tavoin varmistin sen, että kaikkien lasten oli mahdollista ehdottaa jotakin.

Seuraavaksi ryhdyimme miettimään kuinka kaatopaikalle voisi matkustaa. Lapset olivat jo antaneet ehdotuksia matkustustavasta ensimmäisellä tapaamiskerralla. Aloitimme miettimällä millaista roska-autossa matkustaminen saattaisi olla. Lapset totesivat roska-autossa olevan pimeää ja kylmää. Kysyin lapsilta, että miltähän roska-autossa mahtaisi haista. Lapset olivat yhtä mieltä siitä, että roska-autossa haisee varmasti pahalle. Seuraavaksi leikimme leikkiä, jossa lapset saivat kokeilla roska-autossa olemista. Lapset istuivat lattialla piirissä. Lasten silmille kiedoin huivin ja soitin erilaisia soittimia, jotka kuvasivat roska-auton äänimaailmaa. Tämän jälkeen lapset saivat kokeilla soittamista yhdessä ja jokainen vuorollaan yksin. Kierrätimme soittimia piirissä niin, että kaikki lapset saivat kokeilla jokaista soitinta. Lapset olivat hyvin innostuneita soittamisesta.

Lapset totesivat, että ainakaan roska-autolla apuun matkustaminen ei ollut hyvä idea hajun ja muiden jo mainittujen haittojen, kuten kylmyyden takia. Bussi oli heidän mielestään parempi vaihtoehto matkustamiseen. Ehdotin lapsille, että mitäs jos rakentaisimme oman koneen. Leikimme lasten kanssa draama-leikkiä, jossa jokainen lapsista on jokin koneen osa. Lapset saivat valita liikkeen ja äänen, jota kyseinen koneen osa teki. Näytin ensin esimerkkiä lapsille. Tämän jälkeen lapset valitsivat oman liikkeensä ja äänensä ja asettuivat seisomaan viereeni. Jatkoimme yhdessä omaa liikettämme ja ääntelyämme ja yksitellen kaikki lapsista tulivat mukaan leikkiin. Leikki eteni lasten aloitteesta niin, että lopulta teimme kaikki yhtenäistä pomppuliikettä ja äänelimme samalla tavalla. Pomppien kiersimme lepohuonetta, kone oli lähtenyt liikkeelle. Kaatopaikalle saapuessamme tanssimme lasten ehdotuksesta vielä huivitanssin ja soitimme vielä lasten toiveesta soittimilla. Tällä kertaa lapset saivat valita soittimensa itse. Tuokio loppui tämän kaatopaikkabändin säestämänä.

6.4 Jätti- Läjän avunpyyntö

Aloitimme tuokion muodostamalla mielikuvan kaatopaikasta. Katselimme ympärillemme ja kehotin lapsia miettimään millaista kaatopaikalla on. Ohjeistin lapsia havainnoimaan kaatopaikan näkymiä, hajuja ja ääniä. Lapset totesivat kaatopaikalla haisevan pahalle ja näkevänsä paljon roskia. Lisäksi lapset sanoivat kaatopaikalla olevan hyvin kylmä.

Mielikuvan muodostamisen jälkeen jatkoin lukemalla toisen kappaleen Kaatopaikan Pelle ja Molla- sadusta. Sadussa Jätti- Läjä, ihminen joka heitti ennen roskia luontoon, on nyt kunnostautunut valistamaan muita ihmisiä kierrättämiseen ja roskien lajitteluun liittyvissä asioissa. Jätti- Läjä on syystäkin motivoitunut muuttamaan tapansa, sillä hän ei muuten pääse naimisiin mielitietynsä Neiti- Hajuveden kanssa.

Seuraavaksi leikimme siivoa oma puolesi - leikkiä. Leikissä jaoin lapset kahteen ryhmään. Ryhmiin jaoin mahdollisimman tasaisesti eri-ikäisiä lapsia. Lapset saivat sanomalehdestä tehtyjä myytyjä. Leikin tarkoituksena on pitää oma puolensa siistinä ja sotkea toisen ryhmän puoli heittämällä sanomalehtimyytyjä vastustajan puolelle. Yksi lapsista kysyi, että harjoittelemmeko roskaamista. Tämä oli mielestäni erinomainen oivalus ja kerroin, että se on oikein hyvä idea. Sanomalehtien sekaan olin piilottanut kirjeen. Leikin loputtua nostin kirjeen muun paperin seasta. Ihmettelin lapsille ääneen ja kerroin tämän paperimytyn olevan erilaista paperia. Eräs lapsesta eläytyi tilanteeseen ja huudahti paperin olevan tavallista piirustuspaperia. Yhdyin lapsen mielipiteeseen. Avasin mytyn ja kerroin lapsille paperilla olevan jotakin kirjoitusta. Sanoin paperin olevan kirje. Luin lapsille kirjeen ääneen. Kirjeessä Jätti- Läjä pyysi lapsilta apua kierrättämisessä, jotta hän pääsisi naimisiin Neiti- Hajuveden kanssa.

Nyt oli vuorossa kierrättäminen. Huoneeseen olin tuonut päiväkodin roskalaatikoita. Kierrättäminen on jokapäiväistä päiväkodissa ja myös lapset opetetaan viemään roskat oikeisiin roskalaatikoihin. Päiväkodin arjessa olin kuitenkin kiinnittänyt huomiota siihen, että lapset eivät kuitenkaan usein tienneet mihin laatikkoon mikäkin roska kuului. Tuokiota varten olin varannut erilaisia roskia. Lapset saivat ensin tutustua roskalaatikoihin ja kertoa mitä tiesivät kierrättämisestä. Tämän jälkeen kävimme yhdessä roskalaatikat läpi ja kertosimme mitä roskia mihinkin laatikkoon kuuluu laittaa. Sitten lapset saivat viedä yksitellen yhden roskan siihen laatikkoon, johon uskoivat roskan kuuluvan.

6.5 Majan rakentaminen

Viidennellä tapaamiskerralla muistelimme edellisen tapaamiskerran tapahtumia. Lapset saivat suunnitella vielä uudet kuvat päiväkodin roskalaatikoihin, jotta roskien lajittelu olisi entistä helpompaa. Lapset innostuivatkin piirtämään aiheesta poikkeavia kuvia kuten muun muassa prinsessoja ja erilaisia leluja.

Keskustelimme lasten kanssa siitä, kuinka matkallamme oli tapahtunut kaiken näköistä, mutta emme olleet vielääkään päässeet auttamaan Pelle puunukkeja ja Molla - Maijaa. Kyselin lapsilta miten nukkejen olisi mahdollista pysyä lämpimänä kaatopaikalla. Lapset antoivat erilaisia ehdotuksia, kuten vaatteiden lisäämistä ja lämmittelyä. Totesipa yksi lapsista myös kaakaohöyryn lämmittävän. Kerroin lasten ehdotusten olevan hyviä. Totesin kuitenkin nukkejen pysyvän näin vain hetkellisesti lämpimänä. Yhdessä päätimme rakentaa nukeille majan.

Mietimme mitä majan rakentamiseen tarvitaan. Olin tuonut pehmopalikoita rakentamista varten ja lapset totesivat niiden toimivan hyvin rakennusmateriaalina. Lisäksi käytimme tuoleja ja lasten ehdotuksesta myös istuma- ja piirustus-alustoja. Majaan lapset asettivat myös salista löytyneitä päiväkodin pehmoleluja. Majan ollessa valmis kännykkäni soi. Laitoin siis soittoaänen päälle ja eläydyin kertomalla että sain puhelun, jossa soittaja kertoi nukkejen pelastuneen majamme ansiosta ja heidän saaneen uuden kodin. Lapset olivat silminnähden lumoutuneita. Pelastumisen kunniaksi ehdotin juhlien pitämistä. Juhlissa soi musiikki ja lapset saivat tanssia. Juhlien lomassa löysin vielä nukkejen lähettämän kiitoskirjeen, jossa he kiittivät lapsia avusta sekä mitalit, jotka olin askarrellut lapsille.

Lasten ehdotuksesta menimme vielä tuokion lopussa sisälle majaan. Kyselin lapsilta miltä seikkailu oli heidän mielestään tuntunut. Lapset kertoivat pitäneensä seikkailusta kovasti.

7 Toiminnan arviointi

Tässä kappaleessa käsittelen toiminnan arviointia. Toiminnallisen projektin tuotoksena olevia draamatuokioita arvioin tarkastelemalla suunnittelemani ja toteuttamani toiminnan käytettävyyttä osallisuutta tukevana menetelmänä ja sitä kuinka draamatuokiot vastasivat Montessori – leikkikoulun pienten lasten osallisuuden tukemisen haasteeseen.

Lasten osallisuuden toteutumista tuokioiden aikana arvioin peilaamalla toimintaa Leena Turjan (2011: 49) osallisuuden moniulotteisuuden malliin. Osallisuutta tarkastelen mallissa esitettyihin eri osallisuuden alueisiin peilaten. Osallisuuden eri alueita ovat lasten valtaistuminen, aihe- ja vaikutuspiiri sekä osallisuuden tunne lasten kokemuksena. Lisäksi arvioin pienryhmätoiminnan vaikutusta osallisuuden toteutumiseen. Myös tuokioita havainnoimassa olleen kasvattajan tekemä arvio osallisuuden toteutumisesta sekä lasten antama palaute toiminnasta sisältyvät tulevaan kappaleeseen. Kappaleessa tarkastelen myös omaa rooliani draamaohjaajana ja osallisuuden mahdollistajana.

7.1 Draamatuokiot osallisuuden mahdollistajana

Lasten mahdollisuus osallistua pitämilleni draamatuokioille toimi osaltaan jo osallisuuden mahdollistajana, sillä draamamenetelmä ja draamatuokiot mahdollistivat lapsille tilan tulla kuulluksi. Heikkisen (2005: 20) mukaan myös Bond (1992) korostaa erityisesti kasvattajien lapsille suoman tilan keskeistä asemaa lasten osallisuuden toteutumisessa. Draamakasvatus on hyvä menetelmä opetuksellisten sisältöjen käsittelemiseksi, sillä draama mahdollistaa juuri edellä käsitellyn tilan luomisen (Heikkinen 2005: 20). Lapsen saadessa tilaisuuden tuoda omia mielipiteitään julki, ja mikäli kasvattaja ottaa nämä mielipiteet vakavasti, saa lapsi tällöin mahdollisuuden olla osallinen (Eskel – Marttila 2013: 85). Osallisuuden perusajatuksena on osallistuminen ja osallisuuden voidaan katsoa lähtevän juurikin osallistumisen mahdollisuudesta (Nivala 2010: 19). Lapsille tila ja toiminta ovat pitkälti osallisuuden ja siihen keskeisesti kuuluvat kuulluksi tuleminen sekä kokemusten jakamisen mahdollistajia (Eskel – Marttila 2013: 86).

7.2 Pienryhmä osallisuuden mahdollistajana

Päiväkodin kasvattajan ja itse tekemäni havainnot tukivat ajatusta pienryhmän toivuudesta osallisuuden mahdollistajana. Pienryhmässä lapset oli kaikki helppo huomioida ja pienemmässä ryhmässä lapsilla oli rohkeutta tuoda vapaammin omia ajatuksiaan julki ja osallistua toimintaan. Kaikki lapset myös osallistuivat jokaisella kerralla toimintaan. Pienemmässä ryhmässä osallistujat ovatkin yleensä aktiivisempia kuin suuressa ryhmässä (Saloviita 2006: 34), sillä suuremmassa ryhmässä äänensä kuuluviin saaminen on usein haastavampaa (Saloviita 2006: 35). Yksilön käyttäytymisessä voidaankin katsoa olevan eroavaisuuksia riippuen siitä toimiiko hän pienessä vai suuressa ryhmässä (Pennington 2005: 80). Lisäksi toiminta oli lasten ikäryhmälle suunnattua ja toiminnan suunnittelussa olin ottanut huomioon heidän osaamistasonsa. Lapsille suunnatun toiminnan tulisikin vastata lapsen osaamistasoa, jotta lapsen on mahdollista saada toiminnasta onnistumisen kokemuksia (Kokljuschkin 2000:23).

Vuorovaikutuksella voidaan katsoa olevan merkittävä vaikutus lapsen kehitykseen ja pienryhmätoiminta on omiaan hyvän ja tarkoituksenmukaisen vuorovaikutuksen tukemisessa. Pienryhmätoiminta mahdollistaa myös kasvattajan ja lapsen välisen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen ja keskinäisten suhteiden kehittymisen. (Opas 2013: 158.) Tuokioiden aikana koin lasten luottamuksen minua kohtaan lisääntyneen entisestään. Pienryhmässä oli mukana lapsia, joilla luottamuksen rakentuminen tuntui vievän enemmän aikaa. Draamatuokioiden tiimoilta kaikki lapset, jopa ujoimmat, rohkaistuivat uskoutumaan minulle erinäisissä asioissa, myös tuokioiden ulkopuolella. Lapset myös hakeutuivat tuokioiden aikana vierelleni kehottamatta istumaan ja osa lapsista jopa kilpaili paikasta vieressäni. Tunsin lapset entuudestaan ennen tuokioiden pitämistä, mutta vasta tuokioiden tiimoilta tunnuin saaneen entistä paremman kontaktin heihin. Pienryhmän voidaankin katsoa olevan lapsille turvaa luova, ryhmän toimintaa rauhoittava konteksti, jossa käytävä vastavuoroinen keskustelu lisää luottamusta (Eskel – Marttila 2013: 85).

7.3 Roolini draamaohjaajana

Lapsille suunnattua toimintaa arvioidessa on tärkeää ottaa huomioon lapsen koko kasvuympäristö. Toiminnan arvioinnissa aikuisen tuleekin kiinnittää huomiota myös omaan toimintaansa ja siihen kuinka se vaikuttaa lasten toimintaan. (Heikka – Hujala – Turja – Fonsén 2011: 56.)

Osallistuin draamatoimintaan ottamalla itsekkin roolin toiminnassa. Tuokioiden aikana toimin toki ohjaajan ja auktoriteetin roolissakin, mutta pääasiassa pyrin toimimaan lasten kanssa tasavertaisena ja osallistuin toimintaan lasten kanssa. Yksi draamaohjaajan rooleista onkin toimia opastavana kanssaoppijana (Heikkinen 2002: 182). Perustelut draaman erinomaiseen soveltuvuuteen osallistavana pedagogisena menetelmänä liittyvät sekä draamaohjaajan että osallistujien draamatoiminnan kautta saamiin uusiin kokemuksiin ja toiminnan luomaan osallistujien tasa-arvoisuuteen (Karkkulainen 2011: 23). Lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde nähdäänkin olennaisena tekijänä lasten osallisuuden toteutumisessa ja sen arvioinnissa (Turja 2011: 49).

Koen, että tuokioissa olisin voinut antaa lasten mielikuvitukselle ja ideoille vieläkin enemmän tilaa. Tuokioita toteuttaessani koin kuitenkin kamppailleeni auktoriteettisemasen ja tasavertaisen toimijuuden välillä. Koin auktoriteettiasemasta luopumisen olleen haastavampaa kuin olisin uskonut. Tietynlainen pelko ryhmän hallinnan menettämisestä ja tuokioiden teeman ajautumisesta sivuraiteille oli jatkuvasti läsnä. Tuokioiden aikana tasapainottelinkin erilaisten roolien välillä. Heikkisen (2002: 175) mukaan draamaohjaajana onkin haasteellista tasapainoilla juuri toisaalta osana ryhmää, toisaalta opettajan roolissa. Draamaohjaajan tulee myös sietää epävarmuutta ja tietynlaista keskeneräisyyttä, mikä on tyypillistä kaikessa draamatoiminnassa (Heikkinen 2002: 175). Lisäksi draamaohjaajalta vaaditaan työskentelyssä valmiutta muutoksiin (Heikkinen 2002: 42).

Toimintaa havainnoimassa olleelta kasvattajalta sain paljon positiivista palautetta roolistani draamaohjaajana. Kasvattajan mukaan oma innostukseni draamatoimintaa kohtaan näkyi toiminnan toteutuksessa ja vaikutti myös lasten toimintaan motivoitumiseen ja sitoutumiseen. Draamaohjaajan roolia voidaankin verrata sosiokulttuurisen innostajan rooliin (Karkkulainen 2011: 14). Sosiokulttuurisen innostamisen teorian mukaan muiden innostaminen ei onnistu ellei ole itse innostunut (Kurki 2000: 80).

7.4 Osallisuuden toteutuminen

Osallisuuden toteutumista toimintatuokioiden aikana arvioin peilaamalla suunnittelemani ja toteuttamani käytännön toimintaa Leena Turjan (2011: 49) osallisuuden moniulotteisuuden malliin. Arviointini tukena käytän lisäksi tuokioiden aikana ja niiden jälkeen kirjoittamiani muistiinpanoja toiminnasta.

Arviointini perustuu tuokioiden aikana tekemiini havaintoihin lapsista ja toiminnan osallistavasta laadusta. Arvioni suuntautuu siis sekä käytännön toiminnan osallistavan luonteen laatuun että tekemiini havaintoihin osallisuuden toteutumisesta lasten näkökulmasta. Arvioin siis tuokioiden käytettävyyttä osallistavana menetelmänä ja sitä kuinka hyvin suunnittelemani ja toteuttamani toiminta parhaimmillaan vastasi Montessori-leikkikoulun pienten lasten osallisuuden mahdollistamisen ja tukemisen haasteeseen. Arvioinnissani tarkastelen lasten osallisuuden toteutumista lasten valtaistumisen sekä tuokioiden aiheen ja vaikutuspiirin kautta. Lisäksi tarkastelen toiminnan vaikutuksia tarkastelemalla osallisuuden toteutumista lasten osallisuuden tunteena.

7.4.1 Lasten valtaistuminen

Leena Turjan (2011: 49) osallisuuden moniulotteisuuden mallissa lasten valtaistumista ja osallisuutta tarkastellaan suhteessa aikuisen valtaan. Lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde nähdäänkin olennaisena tekijänä lasten osallisuuden toteutumisessa ja sen arvioinnissa. Leena Turjan (2011: 49) osallisuuden moniulotteisuuden mallissa valtaistumisen tasoja on viisi. Ensimmäinen aste on mukanaolo, toinen kuulluksi tuleminen, kolmas vaihtoehdoista valinta, neljäs omat aloitteet ja viides neuvottelut (Turja 2011: 49). Montessoripedagogiikassa eri itsenäisyyden tasojen saavuttaminen nähdään keskeisenä lapsen luonnolliseen kehitykseen liittyvänä tekijänä. Myös lapsen tarvetta itsenäiseen toiminnallisuuteen painotetaan Montessoripedagogiikan teoriassa. (Hayes – Höynälänmaa 1985: 35.)

Draamatuokioissa lasten mukanaolo toteutui, sillä useimmilla kerroilla kaikki lapset pääsivät osallistumaan tuokioille. Tuokioiden aikana tekemiini havaintojen mukaan lasten osallisuus liikkui vaihtelevasti osallisuuden moniulotteisuuden mallin valtaistumisen eri tasoilla. Tuokioiden aikana herkistyin kuuntelemaan lasten ajatuksia käsiteltävästä aiheesta ja pyrin olemaan vaikuttamatta liikaa tuokioiden kulkuun. Draamassa onkin oleellista lasten mahdollisuus vaikuttaa toiminnan kulkuun ilman aikuisen jatkuvaa puuttumista lasten ratkaisuihin (Toivanen 2010: 22). Toisinaan minun oli tosin tarkoituksenmukaista ohjata toimintaa oikeaan suuntaan muun muassa esittämällä lapsille kysymyksiä ja auttamalla heitä näin pohtimaan käsittelemiämme aiheita. Kasvattajan rooli ongelmanratkaisuprosessin ohjaajana ja lasten oppimisen tukijana onkin äärimmäisen tärkeä (Kokljuschkin 2000: 44). Lisäksi pyrin kiinnittämään huomiota koostamani pienryhmän pienempien lasten osallisuuden tukemiseen antamalla heille hiukan enemmän tukea ja varmistamalla näin, että kaikki lapset pääsivät mukaan toimintaan ja

saivat äänensä kuuluviin. Yksilöllinen ohjaus onkin tärkeää eritoten pienten lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa (Opas 2013: 159). Draamassa lapset on helppo huomioida yksilöinä, sillä draamassa lasten on mahdollista harjoittaa monipuolisesti erilaisia osaamisalueitaan (Toivanen 2010: 23).

Draamatuokioiden raamit olin suunnitellut valmiiksi, mutta raamien sisällä annoin lapsille tilaa vaikuttaa tuokioiden kulkuun mahdollisimman itsenäisesti. Esimerkki eräänlaisesta vaihtoehdoista valitsemisprosessista tuokioiden aikana oli hahmojen ja roolien valitseminen ensimmäisellä tapaamiskerralla. Kehotin lapsia valitsemaan erilaisia leluja roolihahmoikseen. Lelut lapset saivat kuitenkin valita itse. Omia aloitteita lapset tekivät draamatuokioissa useammalla kerralla. Esimerkiksi kolmannella tapaamiskerralla, jolla lasten kanssa rakensimme leikin kautta oman koneen, leikki kehittyi lasten omista ideoista viedä leikkiä eteenpäin. Antamani raamit vain viitoittivat lasten omaa mielikuvitusta. Toiminta alkoi suhteellisen strukturoidulla leikillä, mutta lasten mielikuvitus vei tarinaa eteenpäin ja annoin lapsille tilaa muuttaa koneen liikkumistapaa sen sijaan, että olisin antanut tarkan ohjeistuksen siitä kuinka koneen tulisi liikkua.

Myös toisella tapaamiskerralla lapset tekivät omia aloitteita. Tällöin roolihahmojen valintaprosessi synnytti leikin, jossa lasten ottamat hahmot leikkivät jahtaamisleikkiä. Tuokioiden aikana lapsilla syntyi myös hienoja oivalluksia käsittelemistämme aiheista. Tapaamiskerralla, jolla leikimme Siivoa oma puolesi - leikkiä eräs lapsista kysyi, että harjoittelimmeko roskaamista. En ollut ajatellut asiaa tältä kannalta tuokioita suunnitelllessani ollenkaan, ajatus oli täysin lapsen oma. Draamatoiminnan nähdäänkin ihanteellisesti tuottava vastavuoroista oppimista aikuisen ja lapsen välillä.

Draamatuokioita viitoittivat lasten ja minun väliset yhteiset neuvottelut. Neuvotteluita oli jokaisella tapaamiskerralla ja lapset pääsivätkin vaikuttamaan ja tekemään ehdotuksia koko prosessin ajan. Draamatuokiot pohjautuivat dialogille, jota kävin lasten kanssa kaikista draamatuokioihin liittyvistä asioista.

7.4.2 Aihe ja vaikutuspiiri

Aihe ja vaikutuspiiri liikkuvat osallisuuden moniulotteisuuden mallissa henkilökohtaisella, lasten keskinäisellä, aikuisten ja lasten yhteisellä ja laajemman yhteisön tasolla (Turja 2011: 49).

Tuokioiden aihe ja vaikutuspiiri liikkuivat tuokioiden aikana niin lasten keskinäisellä, minun ja lasten yhteisellä kuin laajemman yhteisön tasollakin. Pääasiassa liikuimme lasten keskinäisellä ja minun ja lasten yhteisellä tasolla. Tuokioiden aikana toimimme lasten kanssa yhdessä, tasavertaisina yhteisen päämäärän, nukkejen kaatopaikalta pelastamisen eteen. Tämä edellytti yhteistä pohdintaa ja ongelmanratkaisua, jota toteutettiin yhteisten keskustelujen ja erilaisen toiminnan avulla. Myös lasten keskinäiset keskustelut ja asioiden pohtiminen vertaisryhmässä olivat tärkeässä asemassa draamatuokioiden aikana.

Draamatuokioiden ideointi- ja suunnitteluprosessiin lapset eivät päässeet vaikuttamaan, sillä toiminnan sisällön olin suunnitellut etukäteen. Aika, draamatuokioiden suunnitteluun ja toteutukseen oli myös rajallinen ja koen, että olisin tarvinnut enemmän aikaa ja resursseja laajemman osallisuuden toteutumisen mahdollistamiseksi. Lisäksi suunnittelemani draamatoiminta vastasi luonteeltaan prosessidraamaa.

Prosessidraamassa rakenne ja juoni ovat etukäteen rakennettuja ja raamina voi toimia esimerkiksi valmis draamatarina. Valmiiksi rakennettujen raamien sisällä lasten on mahdollista käsitellä turvallisesti draamatoiminnassa tarkastelun kohteena olevaa pulmaa. (Karkkulainen 2011: 14-15.) Prosessidraama on draamaopetusjakso, jossa jotakin asiaa tarkastellaan draaman keinoin ja tämä on prosessin päämäärä (Heikkinen 2005: 76).

Viimeisellä tapaamiskerralla lapset saivat suunnitella kuvat päiväkodin roskalaatikoihin ja näin osallistua päiväkodin arjen toiminnan kehittämiseen omalla panoksellaan. Kuvi-en tarkoituksena oli helpottaa roskien lajittelua ohjeistamalla lapsia laittamaan oikeat roskat oikeisiin roskalaatikoihin. Koin tehtävän olleen kuitenkin hiukan liian haastava tai ohjeistukseni liian abstrakti, sillä lapset piirsivät minulta tehtävää varten saamiinsa lappuihin prinsessoja ja erilaisia leluja. Toteutus ei siis vastannut tehtävänantoa. Tässä korostui mielestäni hyvin myös lasten erilaiset resurssit toiminnan toteuttamiseen ja pienryhmätoiminnan tärkeys päiväkodin arjessa. Tällaista suunnittelutehtävää olisi hyvinkin voinut ajatella esiopetusryhmän draamatuokioiden yhdeksi osa-alueeksi.

7.4.3 Ajallinen kesto

Draamatuokioita pidin Helsingin Montessori-leikkikoulussa viitenä päivänä. Ajalliselta kestoltaan toiminta oli siis toistaiseksi kertaluontoista. Toivon kuitenkin leikkikoulun työntekijöiden jatkavan draamatoiminnan toteuttamista tulevaisuudessakin.

Toiminnan vaikutusten pitkäkestoisuuden arviointi on haastavaa, sillä minun oli mahdollista nähdä vaikutukset vain toimintatuokioiden aikana. Lapset olivat toiminnasta hyvin innostuneita tuokioiden aikana ja niiden päätyttyä kertoivat pitäneensä kovasti tuokioista.

7.4.4 Osallisuuden tunne

Osallisuuden tunteen toteutuminen on kokemusperäistä ja sitä on kovin vaikea mitata. Turjan (2011: 52) mukaan Hill (ym. 2004) kirjoittavat, että lasten kokemusta kuulluksi tulemisesta ja tunnetta siitä, että he saavat olla dialogisessa, vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa aikuisen ja toisten lasten kanssa voidaan pitää perustana osallisuuden tunteen muodostumiselle. Näin ollen lasten osallisuus toteutui tämän osalta, sillä tuokioiden aikana heillä oli mahdollisuus käydä kanssani vastavuoroista keskustelua ja tuoda mielipiteitään julki koskien tuokioiden aikana käsittelemiämme asioita ja aiheita. Yhteiset neuvottelumme viitoittivat tuokioiden kulkua draamatoiminnassa.

Kuten jo aikaisemmin totesin, lapset nauttivat kovasti toiminnasta. Tuokiot tuntuivat myös luovan lapsista hiukan tiiviimmän ryhmän ja tuokiot olivatkin heidät toisiinsa yhdistävä tapahtuma. Eskelin ja Marttilan (2013: 85) mukaan Koivula (2010: 146) kirjoittaakin, että yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaankin pitää tietynlaisena siteenä, joka luo edellytyksiä yhteiselle toiminnalle. Näiden myötä lapset myös sitoutuvat paremmin toimintaan ja ovat motivoituneempia (Eskel – Marttila 2013: 85).

Osallistuminen on mukanaoloa ja siihen ei vaadita varsinaista osallisuutta. Osallisuus on taas kokemuksellista. Siihen liittyy keskeisesti vahva sitoutuminen toimintaan ja vastavuoroisuus toiminnassa. Lapsilla osallisuus voi toteutua esimerkiksi oppimisen kautta, sitoutumisena ja turvallisuuden tunteena sekä kiinnittymisenä yhteisöön. (Eskel – Marttila 2013: 86.) Sitoutuminen vaikuttaa myös draaman kautta oppimiseen ja on sen edellytys. Sitoutumiseen olennaisesti liittyvät tunteet tulevat ilmi omien mielipiteiden ja kokemusten julkituomisessa. (Heikkinen 2002: 55.)

Lapset olivat silminnähden ylpeitä siitä, että saivat osallistua tuokioille ja kokivat tulevansa osallisiksi jostakin erityisestä. Tämä näkyi muun muassa toteuttamamme toiminnan mainostamisena muille lapsille, jotka eivät toimintaan osallistuneet. Lapset saattoivat kuitenkin pitää tuokioiden tapahtumat salassa muilta lapsilta ja tuntuivat haluavan näin ikään kuin varjella kokemaansa ja säilyttää sen vain heidän kokemanaan erityislaatuisena toimintana.

7.5 Palaute kasvattajalta

Tuokioiden havainnoitsijana toiminut leikkikoulun kasvattaja ei osallistunut kanssamme draamatoimintaan vaan havainnoi tuokioita toiminnan ulkopuolella. Tällä tavoin koimme kasvattajan voivan paremmin keskittyä havainnointiin. Kasvattaja osallistui arviointiin neljänä draamakertana. Yhdellä kerralla hän ei muiden työtehtävien ja päiväkodin resurssien takia päässyt havainnoimaan tuokiota

Tuokioiden arviointiin osallistuneelta kasvattajalta sain palautetta jokaisen toimintatuokion jälkeen ja vielä erikseen yhteenvetona toiminnasta kokonaisuudessaan. Havainnoidessaan hän kiinnitti huomiota tuokioiden sisältöön ja osallistavaan luonteeseen. Kasvattaja havainnoi siis draamamenetelmän käytettävyyttä osallisuutta tukevana menetelmänä päiväkodissa ja sitä kuinka draamatuokiot vastasivat pienten lasten osallisuuden tukemisen haasteeseen.

Tämän lisäksi päiväkodin kasvattaja havainnoi lasten osallisuuden toteutumista tuokioiden aikana. Lastenhoitaja arvioi lasten osallisuuden toteutumista kiinnittämällä huomiota lasten osallistumisen mahdollisuuksiin toiminnassa, täten siis lasten mahdollisuuksiin tulla kuulluksi ja vaikuttaa toimintaan. Kasvattajan tieto osallisuuden havainnoinnista tuokioissa perustui käymiimme ammatillisiin keskusteluihin osallisuuden vahvistamisesta päiväkodissa sekä hänen omakohtaiseen tietoonsa osallisuuden teoriasta.

7.5.1 Positiivinen palaute

Lastenhoitajalta sain erittäin positiivista joskin myös kriittistä palautetta toiminnallisena projektina suunnittelemistani ja toteuttamistani tuokioista. Hän koki havaintojensa perusteella lasten nauttineen tuokioista kovasti ja lasten olleen hyvin keskittyneitä toiminnan aikana. Lapset lähtivät hänen mukaansa toimintaan innokkaasti mukaan ja osallis-

tuivat tuokioiden aikana toimintaan laajalti tuoden omia ajatuksiaan esille ja uskaltuen heittäytyä mielikuvituksen vietäväksi. Hänen havaintojensa mukaan, mitä syvemmälle draamaan ja draamatoimintaan menimme, sitä innostuneempia lapset olivat. Nukkejen lähettämisen kirjeen hän koki olleen lasten kiinnostuksen ja mielikuvituksen valjastava tekijä. Itse havaitsin saman asian. Kirje ikään kuin imaisi lapset sisälle sadun maailmaan.

Tuokioiden aikana kasvattaja havaitsi lasten olleen hyvin aktiivisia toiminnassa. Lapset saivat hänen mukaansa vaikuttaa toimintaan ja tekivät toiminnassa myös omia aloitteita. Lastenhoitaja koki myös ujompien lasten tuovan rohkeasti ajatuksiaan esille ja olleen aktiivisempia ja rohkeampia draamatuokioiden aikana kuin päiväkodin arjessa yleensä. Tein itse samansuuntaisia havaintoja lapsista.

7.5.2 Kritiikki

Kasvattaja antoi kriittistä palautetta sanoen, että olisin voinut jättää enemmän aukkoja tuokioiden sisältöön, joissa lasten ajatukset ja ideat olisivat päässeet kukoistamaan entistä enemmän. Hän koki, että toiminnassa olisi voinut olla vielä enemmän tilaa lasten ajatuksille ja omille ehdotuksille. Tämän tiedon pohjalta muokkasin toiminnallisen projektin aikana tuokioita hiukan väljemmiksi ja annoin entistä enemmän tilaa lasten mielikuvitukselle. Kasvattajan kanssa suunnittelimme ja muokkasimme myös tuokioiden kulkua ja sisältöä yhteistyössä, vaikka tuokioiden raamit ja sisällön olin jo valmiiksi suunnitellutkin. Koin tämän tukevan erittäin hyvin ja tarkoituksenmukaisesti draamamenetelmän käyttöä jatkossa, päiväkodin arjessa. Näin lastenhoitaja sai entistä paremman kosketuksen draamamenetelmään ja draamatuokioihin.

Yhteiset keskustelut ja tuokioiden suunnittelu virittivät näin myös kasvattajan draamamenetelmän käyttöön ja mielikuvituksen maailmaan. Myös kasvattajan innostus toimintaa ja menetelmän käyttöönottoa kohtaan oli huomattavaa ja näkyi yhteisissä keskusteluissamme. Yhteisten keskustelujen kautta tapahtui näin vastavuoroista oppimista, jonka koen olevan erittäin tärkeää myös opinnäytetyöprosessini ja oman ammatillisen oppimiseni kannalta. Yhteisöllinen keskustelukulttuuri onkin olennainen osa hyvää varhaiskasvatusta ja tavoitteita ja toimintaa tulisi tarkastella ja arvioida aina suhteessa kaikkien osaamiseen (Eskel – Marttila 2013: 87).

7.6 Palaute lapsilta

Lapsilta saamani varsinainen palaute oli varsin lyhyt. Kyselin lapsilta viimeisen toimintatuokion jälkeen, miltä seikkailu ja yhteiset tuokiomme olivat lapsista tuntuneet. Lapset totesivat pitäneensä tuokioista paljon.

Epäsuoraa palautetta sain lapsilta kuitenkin pitkin matkaa. Kertoessani lapsille pitävämme taas tuokion yhdessä lapset olivat innostuneita. Eräs lapsi totesi kerran, että *"Äisitä Molla - Maija juttua vai? Jee!"* ja ilmoitti heti kaverilleen, joka myös osallistui tuokioillemme. Toinen lapsi yhtyi edellisen innostukseen.

Palautetta sain tuokioista myös lasten vanhemmilta. Lapset olivat kertoneet innoissaan kotonaan tuokioista ja mitä kaikkea tuokioilla oli tehty. Vanhempien palaute tuokioista oli ainoastaan positiivista ja moni vanhemmista totesikin luovan toiminnan olleen kaivattua päiväkodissa. Eräs vanhemmista kertoi lapsensa harrastavan mielikuvitusleikkejä myös kotona ja oli hyvillään, kun kerroin toteuttavani draamatuokioita päiväkodissa.

Hyvää varhaiskasvatusta on sellainen, jossa lasten itse tekemälle arvioinnille annetaan tilaa (Turja 2004: 9). Lasten omia kokemuksia ja heidän niistä tekemiään tulkintoja tulisikin pitää yhtä arvokkaina kuin aikuisten vastaavia (Turja 2004: 11). Palautteen saamiseen lapsilta olisin voinut kiinnittää opinnäytetyössäni enemmän huomiota. Draamatoiminnan loputtua tiedustelin lasten ajatuksia draamatoiminnasta. Lasten vastaukset olivat varsin lyhykäisiä ja saamani palaute ja näin ollen lasten arviot toiminnasta jäivät varsin suppeiksi. Tämä vaikutti myös heidän osallisuuteensa tältä osin heikentävästi. Lasten kuuleminen vahvistaakin lasten osallisuutta heille itselleen tärkeissä asioissa (Turja 2004: 9).

Lasten tekemän arvioinnin tueksi olisin voinut koostaa draamamenetelmää hyödyntäen vielä erillisen tuokion tai koostaa viimeisen tuokion lopuksi erillisen osion tuokioiden käsittelyä varten. Vaikka lapset saivatkin tuoda ajatuksiaan toiminnasta esille tuokioiden loputtua, olisi lasten antama palaute ollut kattavampi, mikäli arviointi olisi toteutettu entistä järjestelmällisemmin.

7.7 Kehyskertomusten arviointi

Kehyskertomuksista ja niiden käytöstä en ole saanut Montessori – leikkikoulun kasvat-
tajilta vielä palautetta, sillä kertomukset he saavat käyttöönsä vasta toukokuun 2014
lopulla. Kehyskertomusten koen kuitenkin tukevan draama-menetelmän käyttöä jatkos-
sa, sillä valmiiden kertomusten myötä päiväkodin kasvattajien ei tarvitse käyttää yli-
määräistä aikaa tuokioiden raamien suunnitteluun.

8 Johtopäätökset

Draamatuokioiden vastasivat Montessori – leikkikoulun pienten lasten osallisuuden tukemisen haasteeseen. Pienryhmässä toteutettu draamatoiminta mahdollisti lasten kuulluksi tulemisen ja tuokioiden aikana lasten oli mahdollisuus vaikuttaa toimintaan monella eri osallisuuden tasolla. Lasten vaikuttamismahdollisuudet, ja sitä kautta heidän osallisuutensa toiminnassa olisivat kuitenkin lisääntyneet entisestään, mikäli lapset olisivat päässeet osallistumaan kaikkiin draamaprosessin vaiheisiin. Nyt lasten osallisuus jäi vähäiseksi draamatoiminnan suunnittelu- ja arviointiprosessissa.

Draamaohjaajan rooli on draamatoiminnassa tärkeä ja vaikuttaa toiminnan kulkuun ratkaisevasti. Draamaohjaajalta vaaditaan kykyä sietää toiminnan keskeneräisyyttä sekä taitoa muokata toimintaa osallistujien ideoita ja ajatuksia kuunnellen ja ne huomioitaen huolehtien samalla siitä, että toiminnassa suunnataan toiminnalle asetettuja tavoitteita kohti eikä lähdetä sivuraiteille. Draamatoiminnassa tietynlainen väljyys takaa osallistujien mahdollisuuden vaikuttaa toimintaan ja ohjaajalla on osaltaan merkittävä rooli tämän tilan mahdollistajana. Draamaohjaajan oma motivaatio ja innostus toimintaa kohtaan ovat olennaisia tekijöitä draamatoiminnassa. Draamaohjaajan oma innokkuus lisää myös lasten motivaatiota ja vahvistaa heidän sitoutumistaan toimintaan. Näin ollen ohjaajan oman toiminnan vaikutus on yhteydessä myös lasten osallisuuden toteutumiseen. Omassa toiminnassani draamaohjaajana koen tukeneeni lasten osallisuuden toteutumista. Toiminnassa olisin kuitenkin voinut kiinnittää entistä enemmän huomiota tilan antamiseen ja väljyyteen toiminnassa.

Toiminnallisen projektini havainnoitsijaksi valikoitui yksi päiväkodin kasvattaja. Kasvattajan antama palaute tuokioista auttoi kehittämään tuokioita koko prosessin ajan, jotta tuokioiden vastasivat parhaimmalla mahdollisella tavalla osallisuuden tukemisen haasteeseen. Menetelmän käyttö ja havainnot tuokioista jäävät kuitenkin vain yhden kasvattajan varaan päiväkodissa. Esimerkiksi tuokioiden videointi olisi voinut antaa muillekin työntekijöille paremman kuvan menetelmästä ja menetelmän käytöstä. Videoinnissa olisi tullut kuitenkin ottaa huomioon vanhempien lupa lasten videoinnista, joka olisi saattanut mutkistaa tuokioiden toteuttamista.

Vaihtoehtoisesti, mikäli minulla olisi ollut enemmän aikaa ja resursseja olisin voinut järjestää draamatuokioiden pitämisen myös päiväkodin kasvattajille ikään kuin koulutusluontoisesti. Draama-menetelmän Toiminnan käytön tueksi Montessori - leikkikoulun

kasvattajat saavat kuitenkin koostamani kehyskertomukset. Tuokioita havainnoimassa olleen kasvattajan koen saaneen hyvän kuvan toiminnan käytöstä osaksi projektin ku-
luessa toteutuneen tiiviin yhteistyömme ansiosta. Näin koenkin kasvattajalla olevan
hyvät valmiudet menetelmän jatkokäytön tueksi kehyskertomuksien lisäksi.

9 Pohdinta

Tuokioiden tiimoilta palasin vielä pohtimaan ja tarkastelemaan draamatoiminnan sijoitumista Montessori- toiminnan rinnalle. Montessoripedagogiikassa painotetaan lasten luovuuden ja sen vahvistamisen tärkeyttä toiminnassa. Luovuuden, kuten muidenkin oppimiseen liittyvien asioiden, nähdään kuitenkin olevan vahvasti yhteydessä Montessori- pedagogiikassa korostettuun järjestelmällisyyteen ja asioiden oppimiseen Montessori- toiminnan kautta. Myös luovuuden nähdään tulevan parhaiten esiin ja pääsevän oikeuksiinsa toiminnassa käytettävien Montessori- välineiden avulla. Myös mielikuvituksella on kyseisessä toiminnassa ja sitä rajaavassa pedagogiikassa raamit, eikä fiktiivisellä todellisuudella ja mielikuvituksen rönsyilyllä nähdä olevan sijaa.

Strukturoitu Montessori- toiminta on siis jokseenkin ristiriidassa draamatoiminnan ja draamakasvatuksen teorian kanssa. Montessori- toiminnan kaavamaisuus ja strukturoidut raamit sekä draamatoiminnan avoimuus ja toiminnan keskeneräinen luonne luovat tätä ristiriitaa menetelmien välille. Draamatoiminnassa juuri fiktiivinen todellisuus ja ongelmien tarkastelu mielikuvituksen avulla koetaan lapselle ominaisiksi tavoiksi tarkastella arjen haasteita. Vastaavanlaisesta ongelmanratkaisusta esimerkkinä on lasten vapaa leikki. Leikin ja mielikuvituksen kautta lapsen on mahdollista tarkastella erilaisia asioita turvallisesti erilaisten roolien suojassa. Erilaisiin hahmoihin samaistuminen mahdollistaa ongelmien tarkastelun kyseisen hahmon näkökulmasta. Näin lapset oppivat muun muassa tunnistamaan ja käsittelemään erilaisia tunteita ja tunteiden käsittely myös helpottuu roolin kautta tarkasteltaessa. Tunne joka saattaa lapsen arjessa olla usein läsnä lievittyy roolihahmon kokemana ja fiktiivisen todellisuuden kautta tunnetta on helpompi käsitellä.

Draamatoiminnassa lasten omat mielipiteet ja lapsen sisäinen maailma pääsevät kuukoistamaan. Luova ongelmanratkaisu ja itsenäinen päättelykyky vahvistuvat kyseisen toiminnan tiimoilta. Asioita ei tarkastella kaavamaisesti vaan lasten omat ideat tuovat uutta sisältöä käsiteltävään aiheeseen. Draamatoiminnan suoma aikuisen ja lapsen tasavertainen toimijuus mahdollistaa lasten aidon kuulemisen ja näin ollen lapsille myös kokemuksen kuulluksi tulemisesta. Näin todentuu myös vastavuoroinen oppiminen aikuisen ja lapsen välillä. Tällainen toiminta mahdollistaa siis ihanteellisesti lapsen todellisen osallisuuden toiminnassa. Lapsen osallisuutta omassa arjessaan tulisikin varhaiskasvatuksessa pyrkiä kaikin keinoin tukemaan.

Strukturoidussa Montessoritoiminnassa ja sitä rajaavassa pedagogiikassa luovuus on sidottu tiettyyn kontekstiin eikä vapaa, innovatiivinen luovuus pääse mielestäni toiminnassa oikeuksiinsa. Montessoritoiminnassa on mielestäni täten sijaan draamatoiminnalle. Draamatoiminta antoi Montessori-leikkikoulun lapsille uusia kokemuksia ja mahdollisuuden tarkastella asioita erilaisessa kontekstissa ja erilaisin menetelmin. Draamatoiminta mahdollistikin erilaisen ulottuvuuden asioiden tarkasteluun ja uuden oppimiseen. Toiminnan koenkin rikastuttavan lasten oppimista ja oppimismahdollisuuksia. Draamatoiminnassa lapset pääsivät vaikuttamaan toimintaan ja näin aidosti osallisiksi päiväkodin arjessa.

Draamatoiminta sijoittuu mielestäni erinomaisesti hyvin erilaisiin konteksteihin. Draamatoiminnan tiimoilta on mahdollista käsitellä hyvin erilaisia sisältöjä. Draamatuokioita voisikin hyödyntää päiväkodissa hyvin erilaisissa tilanteissa. Tuokioita voitaisiin käyttää esimerkiksi erityisvarhaiskasvatuksessa muun muassa tunteiden käsittelyn tukena autismin kirjoon kuuluvien lasten kanssa tai lasten kanssa joihin on muuten päiväkodin arjessa haastavaa saada kontaktia. Tällainen toiminta tukisi näin erityislapsien osallisuutta toiminnassa luomalla tasavertaisen mahdollisuuden tulla kuulluksi. Tuokiot voitaisiin myös suunnata sekä erityislapsille että lapsille, joilla ei ole haasteita vastaavallisessa toiminnassa. Tämä mahdollistaisi lasten keskinäisen vertaistuen ja samalla lapset oppisivat erilaisuudesta ja suvaitsevaisuudesta. Tämän lisäksi menetelmää voitaisiin käyttää myös luottamuksen syntymisen tukena. Tällaisesta tilanteesta esimerkiksi voisi olla uuden lapsen tai uuden kasvattajan saapuminen päiväkotiin. Tuokiot voisivat toimia luottamuksen herättelijänä ja auttaa lapsia ja kasvattajia toisiinsa tutustumisessa.

Lähteet

Eskel, Paulina – Marttila, Marjaana 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marjanen, Päivi – Marttila, Jaana – Varsa, Marjo: Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: Bookwell Oy. 75-96

Hayes, Mary – Höynälänmaa, Kerttu 1985. Montessori – pedagogiikka. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Heikka, Johanna – Hujala, Eeva – Turja, Leena – Fonsén Elina 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa. Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy. 54-66.

Heikkinen, Hannu 2005. Draamakasvatus – opetusta, taidetta, tutkimista. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Heinonen, Hanna – Kuikka, Maarit 2013. Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Teoksessa Marjanen, Päivi – Marttila, Jaana – Varsa, Marjo: Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: Bookwell Oy. 197-227

Kanerva, Pirjo – Viranko, Viivi 1997. Aplodeja etsijöille – näkökulmia draamaan sekä taidekasvatuksena että opetusmenetelmänä. Laatusana Oy/ Äidinkielen opettajain liitto.

Karkkulainen, Marjatta 2011. Siivet selkään, draamakengät jalkaan – kohtaamisia draaman pedagogisilla näyttämöillä. Tallinna: Honmark Baltic Oü.

Karlsson, Liisa 2000. Lapsille puheenvuoro – Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Oy Edita Ab.

Keltti – Laine, Susanna 1992. Montessori- Musiikkikasvatus. Helsinki: Yliopistopaino.

Kokljuschkin, Mikael 2000. Seikkailuun! - Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. Tampere: Tammer - Paino Oy.

Konivuori, Heli 2006. Vihreää draamaa lelumaassa. Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskus Oy. Verkkodokumentti.

<<http://www.kierratyskeskus.fi/files/28/leludraama.pdf>>. Luettu 4.5.2014.

Kurki, Leena 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Tammer - Paino Oy.

Montessoripedagogiikka pähkinänkuoressa n.d. Riihimäen Montessori –päiväkoti. Verkkodokumentti.

<<http://www.riihimaen-montessori.fi/Home>>. Luettu 15.4.2014.

Nivala, Elina 2010. Lapsen oikeudet osallisuuden perustana. Teoksessa. Tanskanen, Ilona – Timonen-Kallio, Eeva (toim.): Lasten ja nuorten osallisuuden tukeminen lastensuojelutyössä. Tampere: Tampereen yliopistopaino – Juvenes Print Oy. 18-25.

Opas, Maritta 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Marjanen, Päivi – Marttila, Jaana – Varsa, Marjo: Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: Bookwell Oy. 141-164.

Pennington, Donald C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus.

Saloviita, Timo 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. Juva: WS Bookwell Oy.

Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007. Verkkodokumentti. <<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>>. Luettu 4.5.2014.

Talentia ry 2010. Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. 4. painos. Helsinki.

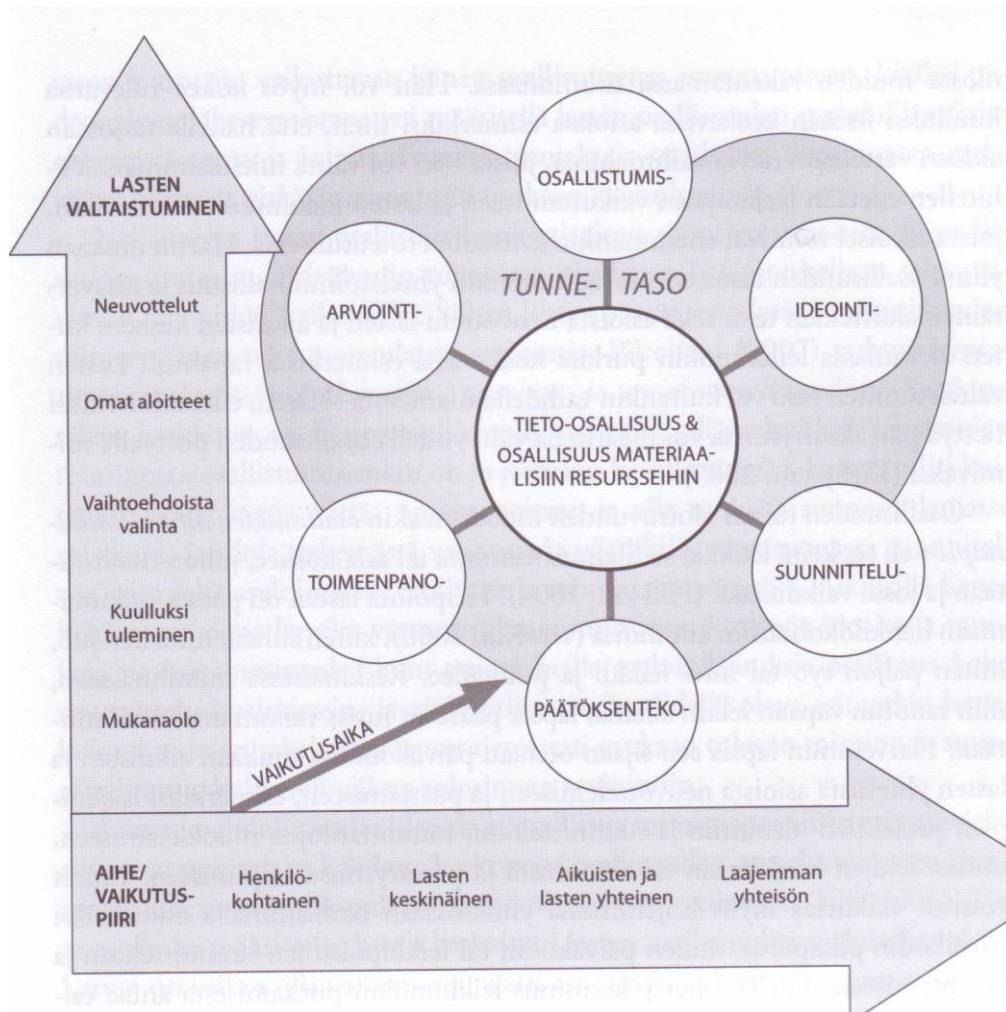
Toivanen, Tapio 2010. Kasvuun! - Draamakasvatusta 1-8 – vuotiaille. Helsinki: WSOY-pro Oy.

Turja, Leena 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa. Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy. 41-53.

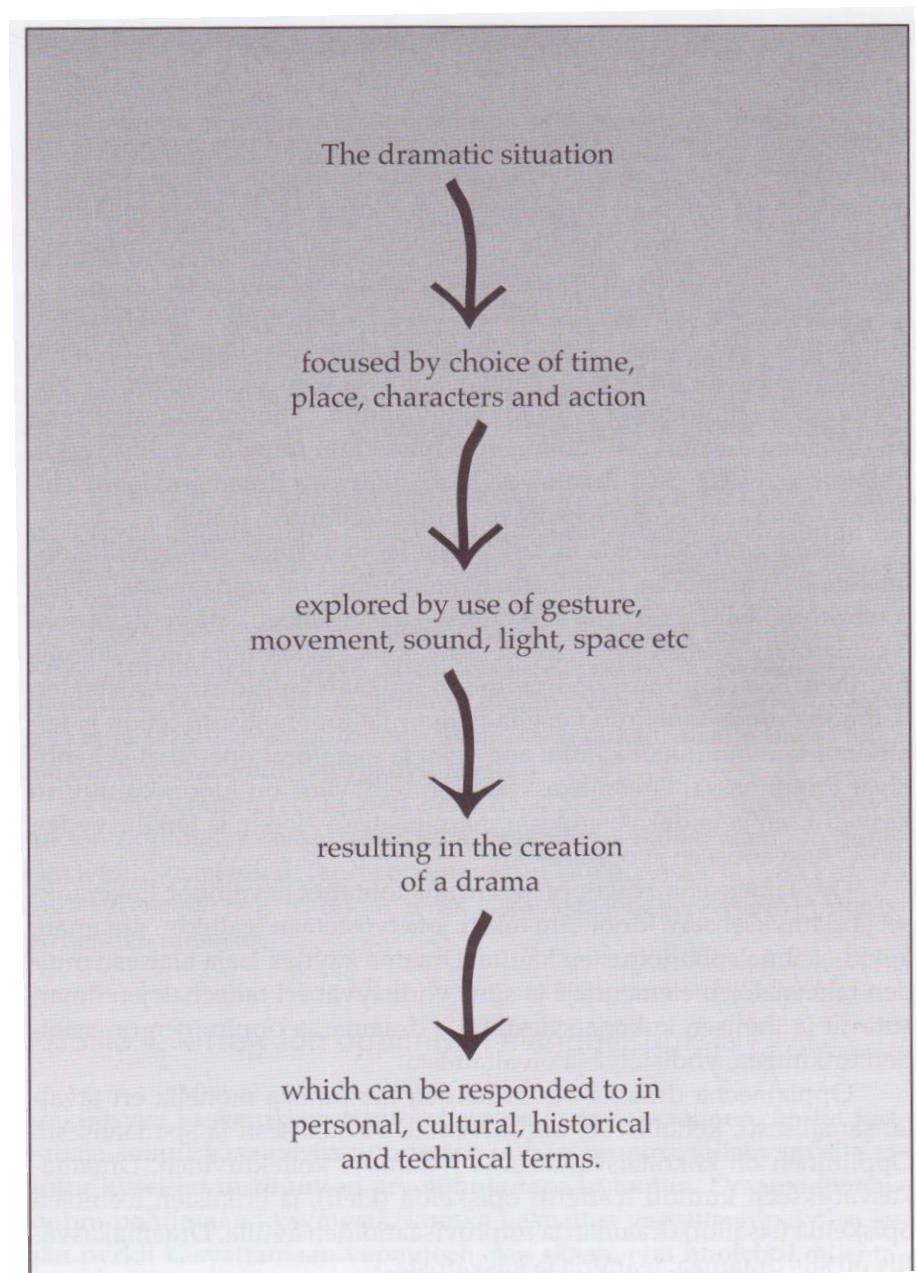
Turja, Leena 2004. Lapset laadun määrittäjinä ja arvioijina. Teoksessa Kupila, Päivi (toim.): Arvioidaan yhdessä – Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Tampere: Tammerpaino Oy. 9-30.

Valonia 2011. Vihreä draama- harjoitukset. Verkkodokumentti.
<<http://www.valonia.fi/public/default.aspx?contentId=148345&nodeId=17426>>
Luettu 4.5.2014.

Vilka, Hanna – Airaksinen Tiina 2004. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.



Osallisuuden moniulotteisuuden malli (Turja 2011: 49)



Draaman toiminnalliset perusteet (Kempe 1997; Heikkinen 2005: 32)

Kehyskertomus 1:

Pekka Pörröpää on neljävuotias. Hän asuu Peikkolanmäellä. Pekan kanssa Peikkolanmäellä asuu Pekan äiti Paula Pörröpää ja hänen isänsä Petteri Pörröpää. Pörröpäät ovat tunnetusti aika hiljaisia ja ujoja. Lisäksi heidät tunnistaa heidän pörröisestä päästään ja suuren suurista jaloistaan ja korvistaan.

Pekka on uusi Peikkolan päiväkodissa, sillä Peikkolat ovat vasta muuttaneet Peikkolanmäelle. Pekka on hiukan erilainen kuin muut päiväkodin peikkolapset. Hän pukeutuu eri tavalla kuin muut peikot ja hänen tukkansa on pörröinen ja korvansa suuret. Pekka on myös aika hiljainen.

Ongelma:

Pekalla on vaikeuksia saada ystäviä, sillä hän on ujo. Lisäksi muut peikot kiusaavat häntä hänen erilaisuutensa takia.

Miten Pekkaa voisi auttaa saamaan ystäviä?

Draamaosio:

(Lapset voisivat esittää peikkopäiväkodin muita lapsia)

Voitaisiin yhdessä lasten kanssa miettiä miltä Pekasta mahtaa tuntua, kun hänellä ei ole ystäviä:

Miltäköhän kiusaaminen tuntuu? Millä tavalla Pekka suhtautuu? Minkälaisia tunnetiloja hän kokee? Miltä mahtaa tuntua, kun toiset kiusaa?

Lapset voisivat miettiä mitä Pekka voisi tehdä kiusaamiselle:

Mitä Pekka voisi tehdä, jotta muut eivät enää kiusaisi? Mitä kiusaajille voisi sanoa?

Lisäksi voitaisiin yhdessä miettiä millä tavalla Pekkaa voisi auttaa saamaan ystäviä:

Lapset voisivat kokeilla vuorollaan Pekkana olemista. Muut lapset voisivat lähestyä Pekkaa ja miettiä miten Pekkaa autettaisiin saamaan ystäviä. Miten muita Peikkolan päiväkodin lapsia voisi auttaa olemaan Pekan ystävä? Lapset voisivat kaikki keksiä Pekalle jotain hyvää sanottavaa.

Kehyskertomus 2:

Liisi lukutoukka on kolmevuotias toukanalku. Liisin parhaita kavereita ovat Kerttu kastemato ja Milla mittarimato.

Ongelma:

Eräänä päivänä Kerttu kastemato ja Milla mittarimato eivät otakaan Liisi lukutoukkaa mukaan leikkeihinsä vaan haluavat leikkiä kahdestaan. Liisi jää yksin.

Draamaosio:**Lasten kanssa voisi miettiä miltä Liisistä tuntuu:**

Minkälaisia tuntemuksia Liisi kokee? Miltä yksinolo tuntuu?

Lapset voisivat vuorollaan kokeilla Liisinä oloa:

Mitä Liisi voisi tehdä? Millä tavalla hän saisi kurjan olon pois?

Lapset voisivat kokeilla myös Millana ja Kerttuna oloa:

Miksi Milla ja Kerttu haluavat leikkiä yksin? Mitä Milla ja Kerttu voisivat tehdä, että Liisille ei tulisi paha mieli?

Hei lapset!

Me nukkeparat olemme joutuneet roskien mukana kaatopaikalle. Nyt on jo syksy ja täällä on kamalan kylmä. Tarvitsisimme nyt teidän apuunne, jotta pääsisimme pois täältä kylmästä ja pahanhajuisesta paikasta.

Nyt täytyy lopettaa, alkaa sataa vettä ja paperi kastuu.

Tulkaa nopeasti apuun!

Terveisin: Kaatopaikan Pelle ja Molla

Hei lapset!

Kuulin Molla - Maijalta ja Pelle puu nukelta, että olette ahkeria ja reippaita auttajia. Voisittekohan te auttaa minuakin? Tarvitsisin apuanne roskien lajittelussa, sillä muuten en pääse naimisiin Neiti - Hajuveden kanssa.

Nyt täytyy jatkaa hommia!

Terveisin: Jätti - Läjä

Hyvät vanhemmat!

Toteutan opinnäytetyöprojektini Pakilan Montessori-leikkikoulussa. Projekti koostuu leikkikoulussa pitämistäni draama-menetelmään pohjautuvista toimintatuokioista.

Toivonkin saavani suostumuksenne lapsenne draamatuokioihin osallistumiseen.

Yt. Ronja Unkari, sosionomiopiskelija, Metropolia Ammattikorkeakoulu