

Catalina Korpi

ITSETUNNON TUKEMINEN DRAAMA-
TUOKION AVULLA
VARHAISKASVATUKSESSA

Opinnäytetyö

Sosiaaliala

Lokakuu 2016



KYAMK
University of Applied Sciences

Tekijä	Tutkinto	Aika
Catalina Korpi	Sosionomi	Lokakuu 2016
Opinnäytetyön nimi		41 sivua
Itsetunnon tukeminen draamakerhon avulla varhaiskasvatuksessa		
Toimeksiantaja		
Ekholmintien päiväkoti, Kouvolan kaupunki		
Ohjaaja		
Lehtori Johanna Jussila		
Tiivistelmä		
<p>Tämän toiminnallisen opinnäytteen tilaajana toimi Kouvolan kaupungin vuorohoitoa järjestävä yksikkö, Ekholmintien päiväkoti. Opinnäytetyön tarkoituksena oli tukea lapsen itsetuntoa draamakerhon avulla. Lapsen itsetuntoa tuettiin draamatoiminnan sekä ohjaajan oman toiminnan avulla tuokioiden aikana. Draamatuokioita oli yhteensä viisi. Tuokioihin osallistui seitsemän 4 - 5-vuotiasta lasta jokaisella kerralla vaihtuvalla kokoonpanolla. Tämä toiminnallinen osuus toteutui kevään 2016 aikana.</p> <p>Opinnäytetyön teoreettinen osuus käsitteli itsetunnon vaikutuksia sekä draaman työtapoja. Itsetunnon tukemista pohdittiin myös siitä viitekehystä, miten lapsen itsetuntoa voidaan tukea toimimalla turvallisena aikuisena varhaiskasvatuksen ja sosiaalialan kentillä. Sen lisäksi käsiteltiin draaman käyttöä itsetunnon tukemisen näkökulmasta.</p> <p>Opinnäytetyön draamatuokioissa käsiteltiin itsetuntoa ja sen vaikutuksia muun muassa sadun keinoin. Lisäksi muu toiminta oli viihdyttävää yhdessä tekemistä ja draamaan tutustumista. Lapset saivat vaikuttaa draamatoiminnan aiheeseen tuokion aikana. Tuokion ohjaus toteutui itsetunnon tukemisen pääohjeita mukaillen.</p> <p>Itsetunnon perusta luodaan lapsena, ja siksi sen tukeminen varhaisessa vaiheessa on erityisen tärkeää. Hyväksyvien ihmisten kanssa saatu rohkaiseva vuorovaikutuksellinen kokemus tukee itsetuntoa. Draamatoiminta tukee itsetuntoa juuri tällä tavalla. Suuressa roolissa on draamatoiminnan lisäksi draamatuokion ohjaajan ammattitaito ja kasvatustietoisuus sekä niiden myötä mahdollistuva lapsen vahvistava kohtaaminen. Draamatuokioita voitaisiin järjestää säännöllisesti varhaiskasvatuksen toimintakauden aikana valitulle ryhmälle, jolloin voitaisiin mahdollistaa sen suuremmat vaikutukset tukea lapsen itsetuntoa.</p>		
Asiasanat		
draama, itsetunto, varhaiskasvatus		

Author	Degree	Time
Catalina Korpi	Bachelor of Social Services	October 2016
Thesis Title		41 pages
Support to Self-esteem with Drama Session In Early Childhood Education		
Commissioned by		
City of Kouvola – Ekholmintie’s Kindergarten		
Supervisor		
Johanna Jussila, Senior Lecturer		
Abstract		
<p>The objective of this study was to support a 4 - 5 years-old child’s self-esteem with drama sessions. This was a functional study. The drama sessions support children’s self-esteem with drama and with mentor of drama sessions. Seven 4-5 years-old children took part in this drama club.</p> <p>This study told about impact of self-esteem and methods of drama. In the drama sessions was self-esteem processed with a story about animals. In addition were drama methods explored and were things done together.</p> <p>Supporting self-esteem in early childhood is very important. Self-esteem is supported when encouraging child with social situations. Drama work well in this respect. Five drama sessions were kept in this functional study. It would be good to make more of them. This is the way to support child’s self-esteem better.</p>		
Keywords		
drama, self-esteem, early childhood education		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	ITSETUNTO	6
2.1	Vaikutukset	6
2.2	Itsetunnon ongelmat	8
2.3	Lapsen itsetunnon tukeminen	10
3	DRAAMA	12
3.1	Draamakasvatus.....	12
3.1.1	Draamaleikki	13
3.1.2	Forum-teatteri.....	14
3.1.3	Prosessidraama	15
3.2	Draamasopimus.....	15
3.3	Draaman käyttö itsetunnon tukemisessä	17
4	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS.....	18
4.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite.....	18
4.2	Esivalmistelut.....	18
4.3	Draamatuokioiden sisältö	19
4.3.1	Ensimmäinen tuokio.....	23
4.3.2	Toinen tuokio.....	24
4.3.3	Kolmas tuokio.....	25
4.3.4	Neljäs tuokio.....	26
4.3.5	Viides tuokio.....	27
5	ARVIOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET	28
5.1	Toiminnallisen osuuden arviointi.....	28
5.2	Johtopäätökset	35
6	POHDINTA	37
6.1	Opinnäytetyön aikataulu ja tekoprosessi	37
6.2	Oma oppiminen	38
	LÄHTEET.....	40

1 JOHDANTO

Olen työssä ja yksityiselämässä kohdannut paljon ihmisiä, joiden elämään heikko itsetunto on tuonut lisähaasteita. Näiden haasteiden lisäksi on monella ollut ongelmia myös esimerkiksi mielenterveytensä kanssa. On kuitenkin epäselvää, ovatko heikon itsetunnon vaikutukset näissä tilanteissa enemmän syitä vai seurauksia. Nykyajan yhteiskuntakin asettaa kovat paineet muun muassa ulkonäöstä, menestyksestä ja onnistumisesta. Paine saada aikaan tai olla jotakin merkittävää, on todella kova.

Itsetunto muovautuu koko ihmisen eliniän, mutta lapsuudessa ja nuoruudessa sille on mahdollisuus luoda vahva perusta. Itsetunto rakentuu muun muassa vuorovaikutuksen kautta. Vanhemman ja lapsen konkreettinen yhdessäolo on monesta syystä vähentynyt vuosien saatossa. Lapsen päivät kuluvat nykyään esimerkiksi päiväkodissa, koulussa ja harrastuksissa. Näissä paikoissa lapsi kohtaa aina uusia aikuisia ja heidän kautta lapsi oppiikin näkemään itsensä. Hän oppii itsestään ja siitä, miten häneen missäkin paikassa suhtaudutaan ja miten häntä esimerkiksi kannustetaan ja rohkaistaan. Lapsen elämässä olevien aikuisten myönteinen suhtautuminen häneen vaikuttaa positiivisesti lapsen kehitykseen. Myös ystävyysuhteilla on iso merkitys lapsen psyykkisessä ja sosiaalisessa kehityksessä.

Itsetunnon tukeminen ja suojaaminen on todella ajankohtainen aihe nyky maailmassa. Vastoinkäymisiä, vaatimuksia ja houkutusia satelee lapselle koko hänen elämänsä ajan. Itse tulen sosionomina olemaan yksi niistä aikuisista, jotka lapsia ja nuoria tulevat kohtaamaan esimerkiksi varhaiskasvatuksen ja lastensuojelun kentällä.

Opinnäytetyön aihetta etsiessäni mietin, miten voisin sosionomin roolissa varhaiskasvatuksessa tukea lapsen itsetuntoa. Tähän keksin yhdistää pitkäaikaisen kiinnostuksenkohteeni draamaa ja sen käyttöä kohtaan. Teoria oli minulle ennestään vieras. Tiesin sillä kuitenkin olevan mahdollisuuksia luoda turvallisia vuorovaikutustilanteita ja roolin avulla käsitellä vaikeitakin asioita.

Opinnäytetyöni tarkoitus on tukea lapsen itsetuntoa draamatuokion avulla. Tavoitteeni oli kohdata lapset lapsilähtöisesti ja olla hyväksyvä ja kannustava aikuinen. Draamatuokion avulla loin tilanteen, jossa pyrin luomaan kannustavan

ilmapiirin lapsiryhmän ympärille. Opinnäytetyöni tilaajaksi ryhtyi Kouvolan kaupungin vuorohoitoa tarjoava varhaiskasvatustyöyksikkö, Ekholmintien päiväkoti. Draamakerhon toteutin erään ryhmän 4 - 5-vuotiaiden lasten kanssa.

2 ITSETUNTO

2.1 Vaikutukset

Itsetunto on vaikeaselitteisyytensä vuoksi jaettu kansainvälisen käytännön mukaan itsearvostukseen ja itseluottamukseen. Itsearvostus tarkoittaa sitä, miten ihminen näkee itsensä kokonaisvaltaisesti. Miten hän arvostaa itseään suorituksistaan riippumatta. Itseluottamus taas on sitä, miten ihminen uskoo itseensä tekijänä ja toimijana. Itsearvostuksen katsotaan olevan yhteydessä esimerkiksi onnellisuuteen ja masennukseen. Onnellisen ihmisen on helpompi arvostaa itseään, vaikka kaikki ei aina menisikään suunnitelmien mukaan. (Ojanen 2011, 93, 95 - 96.)

Itsetunto on jokaisen sisäinen ominaisuus, ja sitä on vaikea laskea tai mitata. Sillä ei ole vakiintunutta painoa tai muotoa, mutta sillä on jokaisen elämässä suunnaton painoarvo. Sitä voisi sanoa ajatukseksi tai uskomukseksi itsestään. Koska ajatus on merkitykseltään epämääräinen ja rajaamaton, voi myös itsetunto muuttaa muotoaan. Se muovautuu koko ihmisen elinajan. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2008, 12 - 13.)

Itsetunnosta voidaan erottaa kaksi osa-aluetta, julkinen ja yksityinen. Näillä kahdella itsetunnon muodolla on aina eroa. Yksityinen itsetunto määrittelee sen, mitä ihminen itsestään ajattelee ja miten hän kokee itsensä ja olemassaolonsa. Näin syviä tunteja harvemmin paljastetaan edes läheisimmille ihmisille. Julkinen itsetunto taas voi toisinaan poiketa paljonkin yksityisestä itsetunnosta. Julkisesti ihminen voi antaa itsestään todella voimakkaan kuvan, vaikka todellisuus olisi jotain aivan muuta. Ihminen voi myös ääneen vähätellä itseään, mutta loukkaantua syvästi, mikäli kuulijat yhtyvät hänen itsensä mollaukseen. Tasapainoisella ihmisellä julkisen ja yksityisen itsetunnon välillä ei useimmiten ole kovinkaan suurta eroavuutta. Tällaisella ihmisellä ei ole tarvetta esittää ulkoisesti olevansa jotain muuta kuin on. Toisinaan kuitenkin käy niin, että ero itsetuntojen välillä kasvaa suureksi ja siitä koituu ihmiselle ongelmia. Hänen kokee, että aina julkisesti hänen tulee esittää jotain muuta tai pi-

tää kulissia yllä. Julkisen itsetunnon muokkaavat muun muassa kulttuuri, hänen sosiaalinen ympäristönsä ja kasvatus. Jokaiseen kulttuuriin kuuluu tietyt normit, esimerkiksi miten itsestään tulee puhua tai onnistumisensa esittää. Voiko ihminen olla ylpeä vai tuleeko hänen vähätellä saavutuksiaan? Kulttuurin tuomat raamit saamme perimätietona. Ihmiseen tutustumalla saa kuitenkin enemmän tietoa hänen itsetunnostaan kuin luottamalla pelkästään ulospäin annettuun kuvaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 24 - 25.)

Itsetuntoa voi myös osittain kuvata itsevarmuuden määrällä. Sitä ei kuitenkaan tule sekoittaa itsevarmuuteen ja itseluottamukseen. Vaikka itsetuntoa itsessään ei voi nähdä, voi ihmisen itsetunnosta saada viitteitä tarkkailemalla ihmisen kehonkieltä, tapaa puhua tai käytöstä muita ja itseään kohtaan. Ensitaapaamisella saatuun vaikutelmaan ei kuitenkaan aina voi luottaa, sillä hyvästä itsetunnosta viestivää käytöstä voi myös oppia näyttelemään. (Cacciatore ym. 2008, 12 - 13; Keltikangas-Järvinen 2010, 17 - 20.)

Hyvään itsetuntoon kuuluu, että ihminen arvostaa itseään ja osaa pitää vastustustakin kohdatessaan kiinni päämäärästään ja ajatuksistaan, puolustaa tarvittaessa itseään ja pitää oikeuksistaan kiinni. Hän osaa myös olla tyytyväinen omiin suorituksiinsa, ja vaikka parannettavaa olisikin, hän näkee sen mahdollisuutena kehittyä enemmän kuin omana vajaavaisuutenaan. Myös terve itsevarmuus viesti hyvästä itsetunnosta. Ihminen on varma kyvyistään vaikuttaa elämäänsä, eikä lannistu vastoinkäymisistä elämässään. Varmuutta on sekin, että pysyy omien päätöstensä ja tekojensa takana eikä jää liaksi miettimään tai katumaan elämässään tekemiään ratkaisuja. Hän uskaltaa asettaa itselleen vaatimuksia kehittää itseään ja uskaltaa ottaa haasteet vastaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 18 - 20.)

Hyvä itsetunto onkin kyky arvostaa itseään ja itsearvostuksen myötä ihminen kykenee arvostamaan myös toisia. Hän näkee muidenkin ihmisten onnistumiset ja saavutukset ja voi ihailia niitä sekä antaa arvoa myös muiden mielipiteille ja osaa ilmaista ihailunsa muita kohtaan. Hän ei koe muiden menestymistä itselleen uhkana tai koe huonommuutta tai muutoinkaan vertaile itseään negatiivisesti muihin ihmisiin. Hän luottaa itseensä ja osaamiseensa. Hän osaa myös ottaa vastaan neuvot jonkun asian tai taidon kohentamisesta, kritiikki ei aja hyvän itsetunnon omaavaa ihmistä ajatteleman itsestään negatiivisesti. Hyvä itsetunto suojaa ihmistä ja hänen itsetuntoaan vastoinkäymisiltä.

Pettymyksiä tulee kuitenkin elämässä vääjäämättä. Se, että jokin asia ei sujuukaan odotusten mukaisesti tai ihminen ei yletäkään omaan tavoitteeseensa, ei saa ihmistä ajattelemaan, että on huono. Epäonnistumisen voi myöntää ja oppia siitä tulevaisuuden varalle. (Keltikangas-Järvinen 2010, 19 - 23.)

Hyvä itsetunto ei ole mitattavissa ulkoisilla saavutuksilla. Ihminen voi ulospäin näyttää todella menestyneeltä ja paljon merkittäviä yhteiskunnallisia saavutuksia haalineelta, mutta hänellä voi olla silti huono itsetunto koko elämänsä ajan. Perheenäiti, joka ei juuri yhteiskunnan normeilla mitattuna ole erityisen menestynyt tai tärkeä henkilö, voi nauttia täydestä itseluottamuksesta itseään kohtaan. Ulkoisia tekijöitä ei siis tule sekoittaa suoraan kertomaan ihmisen itsetunnosta. Myöskään saavutukset tai merkittävyys ulkopuolisten silmissä tai yhteiskunnallisesti mitattuna ei saa olla itsetunnon perustana. Hyvän itsetuntoinen ihminen on pääosin tyytyväinen itseensä, kykenee näkemään ainutkertaisuutensa ja tärkeytensä perustamatta sitä tuloksiin tai onnistumisiin. Hän ei perusta arvoaan myöskään muiden mielipiteisiin tai arvostukseen vaan seisoo omilla jaloillaan oman elämänsä takana. (Keltikangas-Järvinen 2010, 17 - 23.)

2.2 Itsetunnon ongelmat

Hyvä itsetunto on mielenterveyden perusta ja mielenterveys on hyvinvoinnin perusta. Hyvä itsetunto ihmisellä on silloin, kun hän näkee itsessään enemmän positiivisia kuin negatiivisia asioita. Liisa Keltikangas-Järvinen sanoo kirjassaan *Hyvä itsetunto* (2010): ”Hyvän itsetunnon kanssa on helppo elää, mutta huono itsetunto ei ole katastrofi. Sen kanssa voi hyvin tulla toimeen.” Huono itsetunto antaa siis kantajalleen erilaisia haasteita verrattuna sellaiseen ihmiseen, jonka itsetunto on hyvä. Esimerkiksi pettymyksiä ja vastoinkäymisiä on hyvän itsetunnon kanssa helpompi sietää

Heikolla itsetunnolla on tutkittu olevan vaikutusta esimerkiksi ihmisen mielialaan. Sen katsotaan olevan yhteydessä myös masentuneisuuteen. Tällöin ihminen saattaa kokea itsensä arvottomaksi ja merkityksettömäksi, hänellä voi myös olla itsetuhoisia ajatuksia. Hän voi hetkellisen huonon mielialan takia joutua mittavan itsesyytöksen pyörteisiin, eikä sieltä ole aina helppo nousta. Tällainen henkilö ei kuitenkaan voi nousta ahdistuksestaan suoraan muilta saadun palautteen kautta. Hän on itsensä kanssa alituisesti ristiriidassa. (Keltikangas-Järvinen 2010, 34 - 26.) Tavallaan ihminen haluaisi juuri kehuja on-

nistumisestaan tai vakuutteluita omasta arvokkuudestaan toisille. Hän ei kuitenkaan voi omaksua täysin erilaista informaatiota itsestään, mikä hänellä itsestään jo on. Jos saatu palaute on negatiivinen, ihminen alleviivaa sen ja on varma sen todenperäisyydestä. Jos palaute taas on positiivinen, pitää se ensin analysoida. Heikko itsetunto saa usein positiivisenkin asian kuulostamaan ensimmäiseksi piruilulta. (Aho 1996, 23 - 25.) Alavireisyys voi nostattaa ihmisessä tätä osaamattomuuden ja arvottomuuden tunteita. Se tuo haittaa etenkin sellaisille ihmisille, kenellä ennestään on jo huono itsetunto. Matalan itsetunnon ja alavireisyyden yhtymä on kuin noidankehä. Jos itsetunto on heikko, niin mielikin on usein matala. Positiivisia asioita omasta elämästään tai itsestään ei vain tahdo löytyä tai saatua palautetta ei oteta oikein vastaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 34 - 36) Tämä laskee mielialaa ja itsetuntoa entisestään.

Heikko itsetunto vaikeuttaa myös pysymään päätöksissä, jotka eroavat muiden ajatuksista. Kun ihmisen itsetunto on hyvä, hän esimerkiksi tietää oikean ja väärän eron ja ryhmässä muut päättävät valita sen väärän, hän osaa pitäytyä päätöksessään tehdä oikein. Tällöin hän ei välitä muiden mielipiteistä vaan tekee, kuten hänestä itsestään tuntuu oikealta toimia. Itsetunnon heikko ihminen voi olla pelokas ja arka tekemään joukkoa vastaan olevia päätöksiä. Hän ei halua erottua joukosta tai olla muutoinkaan hirveästi esillä ja jäljittelee muita käytöksellään tai pyrkii pääasiassa miellyttämään isompaa ryhmää. Hän kokee, että vain mukautumalla ympäristöön, hän saavuttaa hyväksynnän. (Aho 1996, 21 - 25.) Heikko itsetuntoinen ihminen välttelee myös riskejä ja kasvojen menetystä. Hänelle on ominaista vältellä tilanteita, joissa niin saattaa käydä, sillä häneltä ei löydy keinoja vahvistaa tai nostaa itsetuntoaan eri tilanteissa. Itsetunnon heikko pyrkii aina ensisijaisesti suojelemaan minäänsä isommalta vauriolta. Riskien ottamisen ja uhkaavien tilanteiden väistely on huonon itsetunnon kanssa elävälle ihmiselle eräänlainen tapa selviytyä ja suojella minäkuvaansa. Uhkaavat tilanteet ovat heille isompi riski sortua itsensä kanssa, ja tällöin riski menettää jotain on isompi kuin riskin ottamisesta saatu hyöty. (Aho 1996, 21 - 22, 42 - 43.)

2.3 Lapsen itsetunnon tukeminen

Nykymaailmassa jo lasten pitäisi olla vahvoja pärjätäkseen. Se tuo isot paineet vanhemmille, kasvattajille sekä muille lasten kanssa toimiville aikuisille. Tietoisuutta asian kanssa täytyy lisätä, koska vahva itsetunto on osa lapsen mielenterveyden ylläpitäviä tukipilareita. Lapsia vanhempien lisäksi kasvattavat ja muut heidän kanssaan aikaa viettävät aikuiset ovat merkittävässä roolissa lapsen kehityksen tukemisessa. Itsetunto onkin osa lapsen mielenterveyttä ja, kun lapsi on vahva, sillä on positiivinen vaikutus lapsen kehitykseen.

Marjamäki, Kosonen, Törrönen ja Hannukkala (2015) ovat teoksessaan listanneet asioita, miten vanhempi tai muu kasvattaja voi lapsen mielenterveyttä ja itsetuntoa tukea. Heidän kanssaan yhteneviä ajatuksia kirjoittavat aiheesta myös Cacciatore, Korteniemi-Poikela ja Huovinen (2008). Nykyajan suorituskeskeisessä yhteiskunnassamme perheet pääosin viettävät yhdessä vähemmän aikaa kuin ennen. Lapset harrastavat, vanhemmat tekevät pitkää työpäivää ja sosiaalinen media vie suuren osan eri-ikäisten perheenjäsenten aktiivisesta ajasta toistensa kanssa. Lapsi tarvitsee kuitenkin läsnäoloa. Vain olemalla läsnä, voi aikuinen havaita lapsen itsetunnon haavan paikat. Lapsen haasteet, vaikeudet ja tarve olla vuorovaikutuksessa vanhemman kanssa, eivät tule illalla töiden ja päivällisen jälkeen vaan lapsen saatavilla tulisi olla koko ajan. Tarjoamalla pysyvää ja järkähtämätöntä läsnäoloa lapselle, se viestii hänelle muun muassa siitä, että hän on vanhemmalle tärkeä. Se antaa myös lapselle tunteen, että vanhempi on iloinen hänen ainutlaatuisesta olemassaolostaan. Lapselle merkitsevät sanoja enemmän teot ja aito välittäminen ja läsnäolo. Lapsen itsetuntoa tukee aito kohtaaminen ja läsnäolo. (Cacciatore ym. 2008, 264 - 267; Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2015, 79 - 82.)

Aikuisen tulisi jakaa lapselle myös omia tunteitaan ja ajatuksiaan, lapsen kehitystason mukaisesti, muutenkin kuin vain kasvattajan, vanhemman ja vahvan auktoriteetin roolissa. Aikuisen olisi hyvä kunnioittaa lapsen mielipiteitä ja pohdintoja. Kun lasta arvostetaan ja hänelle osoitetaan hänen tärkeytensä vanhemmille ja läheisille, oppii lapsi arvostamaan ja pitämään tärkeänä myös itseään. (Cacciatore ym. 2008, 264 - 267; Marjamäki ym. 2015, 79 - 82.)

Lasta on tärkeä tukea elämän haasteissa. Nykymaailmassa on paljon merkitystä sillä, mitä olet saavuttanut tai saanut aikaan. Yleisesti se on alkanut toimia paljolti ulkoisen arvostuksen mittana. Lasta ei kuitenkaan tule opettaa suoritus- ja saavutuskeskeisyydellä saatuun arvostukseen ja ihailuun. Lopputulosta tärkeämpää on huomata se, miten kovasti lapsi on yrittänyt tai harjoitellut jotakin asiaa tai taitoa. Hänelle on tärkeää antaa siitä kiitosta ja tunnustusta, rohkaista yrittämään uudestaan ja kertomalla, että tärkeintä ei ole aikaansaannos vaan itsensä ylittäminen. (Marjamäki ym. 2015, 80 - 91.)

Ennen vanhaan ajateltiin, että lapsi ylpistyy kehuista tai se tie johtaa narsismiin. Nyt onneksi kuitenkin tiedetään, että lapsi kasvaa kiitoksista ja kehuista. Niitä ei kuitenkaan tule antaa turhan takia tai joka-asiasta, tällöin ne menettävät merkityksensä. Lapsikin vaistoaa sen, jos häntä kehutaan vain automaatiohajuksella eikä oikeasti merkityksellisestä asiasta. Aina kehun ei tarvitse olla suoraa ja sanallista. Arvostuksen voi osoittaa myös olemalla kiinnostunut lapsen tekemisestä ja esittämällä tästä kysymyksiä. Itsetuntoon vaikuttaa haitallisesti eniten se, jos lapsen tekemiset jättää tyystin vaille huomiota ja torjuu ne. (Sinkkonen 2008, 170 - 171, 180.) Läsnä olemalla vanhempi tai kasvattaja oppii tuntemaan lapsen ja osaa löytää ne kohdat joita tukemalla ja lasta rohkaisemalla lapsi vahvistuu ja saa lisää itseluottamusta ja -varmuutta. Itsetuntoa erityisesti tukeva asia on oppia huomaamaan lapsen edistymien jossakin asiassa. Tämä ei tue liikaa suoritus- tai onnistumiskeskeistä arvostusta, kun lapsi tietää, että on arvokas vanhemmilleen ja muille ilmankin. (Sinkkonen 2008, 181.)

Lapsia osataan kehua ja kannustaa nykyään enemmän kuin ennen, mutta tässäkin asiassa aikuisen malli on ratkaisevassa asemassa. Jos aikuinen puhuu itsestään tai muista arvostelevaan sävyyn lapsen kuullen, alkaa lapsikin käyttää tätä tapaa puhuessaan itsestään tai ystävistään, vaikka hänelle vanhemmat puhuisivatkin rohkaisevasti. Vanhempi siis ei voi valittaa esimerkiksi liika-kiloistaan peilin edessä ilman, että lapsi saa kuullessaan vaikutteita. Kun aikuinen antaa lapselle mallin hyvän itsetunnon omaavasta ihmisestä voi lapsikin sen omaksua sen. On tärkeää myös itse iloita omasta elämästään ja arvostaa itseään sellaisena kuin on, se on paras esimerkki lapsellekin. (Cacciatore ym 2008, 264 - 267; Marjamäki ym. 2015, 79 83.) Esimerkin rooli tulee esiin myös toisessa itsetuntoa tukevassa tekijässä. Lasta esimerkiksi rohkaitaan yrittämään uudestaan, mutta näyttävä vanhempi samaa esimerkkiä? Jos

uutta hyllykköä kasatessa aikuinenkin hermostuksissaan luovuttaa, niin se antaa esimerkin myös lapselle, miten vastoinkäymiset otetaan vastaan. Vanhempana tulisi siis tehdä kuten opettaa tai ainakin käydä jälkikäteen asia läpi, jos jokin asia saa provosoitumaan tai reagoimaan ei toivotulla tavalla. Lapset alkavat usein toistaa vanhempiensa käytösmalleja asiassa kuin asiassa.

Tärkeää on sanallisen palautteen lisäksi kehonkieli ja etenkin se katse, millä kohtaa lapsen. Sanoilla voi valehdella, mutta katseesta omia ajatuksiaan on hankalampi piilottaa. Tästä syystä katseena ja kehonkielenä saatu palaute on luotettavampi, jo lapsi tiedostaa sen. Katseella voi ilmaista lämpöä ja ihailua, mutta myös arvostelua ja halveksuntaa. Kahta jälkimmäistä lapsen ei tulisi kokea. Lapsen elämän aikuisten lisäksi itsetunnon uhkana ovat esimerkiksi koulutoverit. Koulukisattu lapsi muistaa, että pahimman tunteen saivat aikaan ilkeät, pilkkaavat tai suorastaan huvittuneet katseet. (Sinkkonen 2008, 176 - 178.) Ammattikasvattajana on tärkeää kohdata lapset aidosti ja lempeästi. Lapsi tarvitsee viestin, että on arvostettu ja hyväksytty. Tämän tunteen lapselle voi antaa myös esimerkiksi lempeällä ja hyväksyvällä katseella (Sinkkonen 2008, 178).

3 DRAAMA

3.1 Draamakasvatus

Draamakasvatus tarjoaa välineet lähtökohtaisesti erilaiseen asioiden oppimiseen. Draamakasvatuksessa ei ole kyse yleisölle esittämiseen tähtäävästä tuotoksesta. Tässä kasvatuksen muodossa voidaan käyttää teatterin dramaturgisia menetelmiä, roolien, paikan ja ajan vaihtuvuutta ja tilojen manipulointia. Näitä kaikkia apuna käyttäen ihminen tutkii jotain asiaa tai omaa kokemusallista suhdettaan siihen. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 12 - 13.) Draamakasvatus on osa taidekasvatusta ja osa osallistavaa teatteria ja sen keinoja. Draama tarjoa mahdollisuuden vakavan leikillisellä otteella pureutua ajankohdaksiin ongelmiin. Aiheeksi voi ottaa esimerkiksi monikulttuurisuuden ja kiusaamisen ja draaman vakavan leikillisyyden avulla käsitellä asiaa myös lasten kanssa. (Toivanen 2010, 8 - 9.) Draamassa aiheita käsitellään leikin, tarinoiden ja roolin avulla. Draamatyöskentely tukee myös lasten keskittymiskykyä, itseilmaisua sekä aktivoi lapsen ajattelua, mielikuvitusta ja muistia. Draama kehittää myös lapsen kielellistä osaamista. Se auttaa lasta käsittelemään

myös kuvitellun tilanteen kautta erilaisia tunteita ja selviämään niistä. Esimerkiksi pelkoa ja jännitystä. (Toivanen 2010, 8 - 9; Liukko 1998, 103 - 104.)

Draamakasvatuksen avulla voidaan tukea lasta monin tavoin. Draamaa tehdään usein ryhmässä, joten se auttaa lasta toimimaan muiden kanssa ja se vahvistaa häntä itseään osana ryhmää. Yksilönä lapsi saa tukea itseluottamuksensa rakentamisessa, se auttaa häntä luomaan myönteistä minäkäsitystä itsestään sekä auttaa mielikuvituksen kehittymisessä. Lapsi oppii myös löytämään omia vahvuuksiaan. Draama on kokonaisvaltaista, ja mitä tehdään koko keholla, joten se tukee myös kehonhallinnan opettelussa. Se tukee lasta oppimaan tunteiden- ja itsensä ilmaisua. Draaman erilaisilla työmuodoilla apua saadaan myös lapsen kielenkehitykseen. Lapsen kokemus lisääntyy ajatusten ja mielipiteiden julki tuomisessa. Se voi olla jollekin helpompaa omaksumaa ensin roolin kautta ja sitten omana itsenään. (Ruokonen, Ruusanen & Välimäki 2009, 30 - 31.)

3.1.1 Draamaleikki

Draamaleikki tarkoittaa draaman ja roolileikin yhdistelmää. Lapsi käsittelee asioita leikin kautta, ja se on yksi neljästä lapselle ominaisesta tavasta toimia (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005). Leikki tempaisee lapsen mukaansa, leikkiessä kaikki muuttuu todeksi, mutta lapsi silti ymmärtää sen olevan leikkiä. Lapsi voi ottaa roolin äitinä, rällikuskina, opettajana tai eläimenä. Kun leikki loppuu, rooli riisutaan ja jätetään seuraavaa leikkihetkeä varten. Kun ihminen pääsee mielentilaan, missä vallattomuus ja haltioituminen jotakin tekemistä kohtaan on keskiössä, käytetään nimeä flow-tila. Samankaltaiseen tilaan lapsi usein pääsee leikkiessään. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 14 - 15.)

Draamaleikkiä voi käyttää varhaiskasvatuksessa esimerkiksi siirtymä- ja odottelutilanteissa. Draamaan ei tarvitse välttämättä edes sen suurempaa materiaalia, ihmisen keho ja sen liikkeet, eleet ja ilmeet käyvät hyvin mukaansa tempaavina asioina. Draaman leikillisen oppimisen avulla asioiden opettelu voi tapahtua huomaamatta, esimerkiksi omaehtoisessa leikissä. Voidaan myös järjestää erityinen suunniteltu pedagoginen tuokio jonkin asian opettelemiseksi. Lapsi oppii luovuutta ja kuvittelemista tarinoiden avulla. Ihminen oppii sosiaalisessa kanssakäymisessä ja vuorovaikutuksen mukana. Sanotaan myös, että leikillinen asenne lähentää oppimistilanteen osapuolia. Oppiminen taas tuottaa

positiivisia tunteita, kuten onnistumisen kokemuksia. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 17.)

3.1.2 Forum-teatteri

Forum-sana tulee latinan kielestä ja tarkoittaa ”avointa julkista tilaa”. Teatteri-merkityksessä se perustuu siihen, että yleisö voi osallistua näytelmän kulkuun ja sen konfliktikohdan ratkaisemiseen. Forum-teatterissa näytellään ennalta valmisteltu esitys, mutta se keskeytetään siihen, kun päähenkilön ratkaisun aika koittaa. Yleisö tai katsojat saavat joko osallistua näytelmään itse esimerkiksi päähenkilön roolissa tai muutoin ilmaista, miten tarina jatkuu. Muut roolihenkilöt pyrkivät jatkamaan näytelmää annettuun tapaan, jotta konfliktin ratkaisu ja sen tuomat asiat selkiytyisivät katsojille. Ratkaisuja voi olla enemmän kuin yksi ja teatteriesitystä voidaan pyörittää monta kertaa uudestaan erilaisilla variaatioilla. Jokaisen vaihtoehdon jälkeen käydään keskustelua tilanteen etenemisestä tai siitä ratkesiko ongelma vai ei. Näytelmää voidaan myös ”kelata” siihen kohtaan, mihin muutoksen tekemällä esitykselle saadaan loppuratkaisu. Forum-teatterin kautta annetaan yleisölle mahdollisuus nähdä oman toiminnan vaikutus muihin ihmisiin ja tapahtumiin. Katsoja havaitsee myös sen, että vaikei muutos olekaan helppo, se on silti mahdollinen. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 72 - 73.)

Varhaiskasvatuksessa Forum-teatteria voidaan käyttää kahdella tavalla. Joko kutsutaan ulkopuolinen ryhmä tai tehdään itse. Jälkimmäinen vaihtoehto on tilanteeseen nähden edullinen siten, että ryhmän aikuiset tuntevat lapset ja osaavat pureutua haasteen paikkoihin ja siten Forum-teatteri palvelee eniten tarkoitustaan. Alkutilanteen esittelijöinä voivat toimia aikuiset yhdessä tai yhden aikuisen voimin toteutettu käsinukketeatteri. Aikuinen ohjaa Forum-teatterin kulkua ja rajaa tarvittaessa, jos lasten oma esiintyminen pääroolissa alkaa harhailla. Forum-teatterin avulla voidaan siis käsitellä ajankohtaisia aiheita. Kun lapsi ratkoo teatterin keinoin ongelmaa, voi hän joko itse huomata ratkovansa omia haasteitaan tai häntä voi jälkikäteen muistuttaa roolihenkilön ongelmanhallinnasta ja ratkaisusta. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 72 - 73.)

3.1.3 Prosessidraama

Prosessidraama perustuu nimensä mukaisesti eräänlaisen jatkumon kautta aiheen käsittelyyn. Draamatuokio voi olla yksittäinen tuokio tai useamman kerran kerho. Tavoite on ymmärtää tai oppia jokin asia kokemuksellisen oppimisen kautta. Prosessidraaman alkuun tulee panostaa. Esimerkiksi kiinnostavan ristiriidan tai muun epäkohdan selvittäminen saa ryhmän kiinnostuksen heräämään ja lähtemään mukaan. Hyvä alkukoukku myös kannattelee koko prosessidraaman ajan. Sadun kautta myös kipeiden aiheiden läpikäymäinen on mahdollista lasten kanssa, esimerkiksi aina valitettavan ajankohtainen aihe: kiusaaminen. Ohjaaja valikoi yhdelle tai muutamalle kerralle valittua aihetta tukevia leikkejä ja draaman erilaisia työtapoja. Näin asia käsitellään lasten kanssa ryhmässä. Se, että lapsi oppii asian itse, on päätavoite. Kun tämä kaikki tehdään ryhmässä, se vahvistaa myös yhteistä onnistumisen kokemusta ja nyt heitä yhdistää myös yhteinen opittu tieto tai taito. (Martinez.Abarca & Nurmi 2015, 74 - 75.)

3.2 Draamasopimus

Ennen draamatyöskentelyn aloittamista voidaan lasten ja ohjaajan kesken tehdä yhtenen draamasopimus. Se auttaa lapsia ymmärtämään muun muassa tuokion alun ja lopun ja se toimii myös kehyksenä draamatyöskentelylle.

Draamasopimuksessa käydään läpi ryhmää koskevat säännöt. Se voi olla joko suora tai epäsuora. Epäsuora sopimus on voimassa silloin, kun ohjaaja ja osallistujat ymmärtävät toisiaan sanattomasti. Draamasopimus on suora siinä tapauksessa, että siitä keskustellaan ja neuvotellaan ryhmän kesken. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 23; Heikkinen 2007, 95.) Varhaiskasvatusikäisille epäsuoran draamasopimuksen tekeminen on haasteellista. He vielä opettelevat yhteisiä pelisääntöjä. Heille on kuitenkin tuttua, että erilaisissa leikeissä ja peleissä käytetään tietynlaisia sopimuksia ja sääntöjä. Tarkat rajat auttavatkin onnistuneen draamatuokion luomisessa. (Heikkinen 2007, 95-96.)

Draamasopimus tuo vastuuta myös ohjaajalle. Verrattuna vapaaseen leikkiin ja tähän ohjattuun draamatuokioon on ensisijaisesti kysymys leikistä. Kuitenkin, kun kyse on draamaleikistä tai draamatuokiosta eli ohjatusta toiminnasta, on aikuisella vastuu sen pedagogiikasta. Draamasopimukseen voi myös liittää keinoja, jolla aikuinen ohjaa tarpeen mukaan tilannetta. Sopimuksessa voi

tuoda esiin jonkun merkin, minkä antamalla lapset tietävät, että ohjaajalla on asiaa. Konkreettiseen sopimukseen on myös helppo palata, jos näyttää, että säännöt meinaavat touhussa unohtua. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 23.)

Draamasopimuksen voi tehdä monella tapaa. Ipana-impro-kirjassa (Malandier & Ojala 2013, 20) on esitelty neljä esimerkkiä draamasopimuksen tekoon:

Kirjallinen draamasopimus

Draamatuokion säännöt kirjataan isolle paperille yhdessä mietityssä muodossa. Kun säännöt ovat ryhmän mielestä valmiit, ne luetaan ääneen ja hyväksytään. Draamasopimus allekirjoitetaan ryhmän yhdessä päättämällä tavalla. Esimerkiksi piirtämällä kuva sormiväreillä, oma piirros tai piirretään yhdessä kuva.

Suullinen draamasopimus

Ryhmässä keskustellaan draamakerhon säännöistä yhdessä. Kun säännöt on yhteistuumiin hyväksytty, voidaan ryhmän kanssa keksiä yhteinen rituaali. Esimerkiksi koskea sormella kasvojen tiettyä osaa tai asettaa kädet päällekkäin. Tämä toimii draamasopimuksen symbolina.

Sormisäännöt

Draamatuokion säännöt voidaan miettiä myös sormien avulla. Säännöt käydään läpi yksitellen, kullekin sormelle. Peukalon nimetty sääntö voi olla esimerkiksi ”kuuntele”. Tällä tavalla tehtyyn draamasopimukseen on helppo palata kesken draamatuokion nostamalla kulloisenkin sormen ylös ja muistuttaa mitä tämän sormen kohdalla oltiin sovittu.

Lankakeräsopimus

Ryhmää ohjataan muodostamaan piiri. Aikuinen ojentaa lankakerän yhdelle lapselle ja pitää kiinni langan päästä. Lapsi sanoo mieleensä tulleen säännön ääneen ryhmälle ja ojentaa langan seuraavalle, ottaen itse langasta kiinni. Saman säännön voi sanoa kierron aikana useampaan kertaan. Kun kaikki säännöt on käyty läpi, näkee ryhmä konkreettisesti yhdessä muodostamansa hämähäkinverkon. Kuvio on symboli yhteisten sääntöjen muodostamalle turva- verkolle, jota kukaan osallistujista ei olisi voinut saada aikaan yksin. Näin alleviivataan draamakerhon tärkeintä sääntöä: tehdään yhdessä.

3.3 Draaman käyttö itsetunnon tukemisessa

Itsetunnon tukeminen on otettu huomioon erilaisia opetussuunnitelmia laadittaessa. Suomessa tiedostetaan itsetunnon vaikutus koulumenestykseen ja sen tukeminen mainitaan muun muassa esiopetus- ja perusopetuksen suunnitelmassa. Lapsen ensimmäiset kouluvuodet ovat erityisen tärkeitä itsetunnon kehittymisen kannalta. Näiden vuosien aikana lapsi kantaa pitkälle kantavan kuvan itsestään ja siitä, millaisia kykyjä hänellä on. Ympäröivillä aikuisilla on mahdollisuus tukea lapsen itsetunnon kehittymistä jo ennen koulua, vaikka varhaiskasvatuksessa. (Toivakka ja Maasola 2011, 16.)

Lapsen minän kasvua ja kehittymistä tukevat tavoitteet on kirjoitettu myös Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (2005). Suunnitelmassa on kohta, joka käsittelee esittäviä taiteita. Näistä mainitaan sirkus- ja teatteritaide. Se määrittelee, että opetuksessa on tarkoitus vahvistaa oppilaan myönteisen minäkuvan ja itsetunnon kehittymistä. Siinä mainitaan myös lapsen tapa oppia maailmankuvastaan ilmaisemalla ja tutkimalla sitä eri taiteen keinoin. Draaman käytössä yhdistyvät kaikki lapsen luontaiset tavat tutustua maailmaan ja oppia. Leikkiminen, tutkiminen, taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen sekä liikkuminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.) Nämä neljä tapaa kertovat yhdessä, miten eri tavoin lapsi oppii itsestään, toisista ja ympäröivästä maailmasta. Niihin yhdistyy myös kielellinen kehitys. Varhaiskasvatuksen tärkeimpiä tehtäviä on tarjota mahdollisuuksia oppia uutta, olla herkkänä aistimaan lapsen mielenkiinnon kohteita ja rohkaistamaan lasta. Sen lisäksi lapsi kohtaa varhaiskasvatuksessa turvallisen aikuisen, joka läsnäolollaan ja erilaisilla viesteillään saa lapsen tuntemaan kuuluksi ja nähdyksi tulemisen kokemuksen. Se vahvistaa lapsen terveen itsetunnon kehittymistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.)

Draaman kenttä on laaja ja varhaiskasvatuksessa kasvattaja voi valita sen mahdollisuuksista parhaiten ryhmäänsä palvelevat muodot. Hän voi aloittaa ensin yksitällisellä leikillä tai draamatilanteella. Toistuvat tuokiot muodostavat turvallisen ilmapiirin lapsiryhmässä ja näin mahdollistetaan oppiminen ja itsetunnon tukemista palvelevin ympäristö. (Ruokonen ym. 2009, 33-34.) Ryhmässä toimiminen ja sen sisällä kavereiden hyväksyminen on suuri merkitys itsetunnon tukemiselle. Ratkaisevaa on se, miten tuntee kuuluvansa luokkaan, ystäväpiiriin tai muuhun joukkueeseen. (Toivakka & Maasola 2011, 18.)

Draaman käyttö mahdollistaa lapsen vahvistumisen monella tapaa. Sen käytöllä on hyvät edellytykset lapsen itsetunnon tukemisessa. Suunnittelemani draamakerhot loivat tilanteen, jossa oli mahdollisuus toimia ryhmässä, toimia lapselle ominaisella tavalla, jossa itsekin pystyin lapsen kohtaamaan edellä mainittujen ohjeiden mukaisesti. Itsetunto tarvitsee vahvistuakseen erilaisia kokemuksia lapselle läheisten aikuisten kanssa, sekä myös hyväksytyksi tuntemisen kokemuksia vertaisryhmässä.

4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

4.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyöni tarkoitus on tukea lapsen itsetuntoa draamatuokion avulla. Draamatuokioiden harjoitteet liittyvät suoraan itsetuntoon ja omien vahvuuksien löytymiseen. Tehtävät toteutetaan ryhmässä, sillä itsetunto rakentuu pitkälti vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Lisäksi tuen lapsen itsetuntoa olemalla lämmin ja helposti lähestyttävä aikuinen ohjaajan roolissa draamatuokion aikana, noudattaen itsetunnon tukemiseen liittyviä perusasioita (ks. 2.4).

Tavoitteeni toteutan antamalla lapsille kuulluksi, nähdyksi ja hyväksytyksi tulemisen kokemuksia järjestämieni draamatuokioiden aikana. Olen myös hyväksyvä ja rohkaiseva aikuinen ja annan myös näin lapsille vahvistumista itsetuntoon.

4.2 Esivalmistelut

Tavoitteeni oli tukea draaman avulla lapsen itsetuntoa. Päätin pyrkiä tavoitteenseen kerhon avulla, missä käytän draamaan osa-alueita, eli tässä tapauksessa suunnittelin ja toteutin draamakerhon. Tilaajanani toimi Kouvolan kaupungin vaativaa vuorohoitoa tarjoava yksikkö Ekholmintien päiväkotit. Toteutin draamatuokiot tässä päiväkodissa 4 - 5-vuotiaiden lasten kanssa. Lapset olivat samassa päiväkorityhmässä. Kerhot toteutuivat kuuden viikon aikana loppukeväästä 2016, ja kunkin tuokion suunniteltu kesto oli 45 - 60 minuuttia. Vuoropäiväkotit toi omat haasteensa ajankohtien sopimiselle, sen lisäksi, että itse työskentelin samassa päiväkodissa. Tällöin en aina voinut poistua omasta ryhmästäni. Haastetta vuoropäiväkodin vaihtuvuuden lisäksi toi se, että päiväkodissa riehui kerhojen pitämisen aikaan sairausepidemia.

Tehdessäni opinnäytetyötä alaikäisten lasten kanssa, tarvitsin vanhemmilta luvan havaintojen tekemiseen ja niiden käyttämiseen työssäni. Olin päättänyt, että draamatuokiooni osallistuisivat päiväkotiryhmän seuraavana syksynä (2016) eskarin aloittavat lapset. Draamakerhoon ja sen viiteen järjestettyyn tuokioon osallistui yhteensä seitsemän eri lasta. Pyysin vanhemmilta luvat kevään 2016 aikana, kun näin heidät lasten tuonti- tai hakutilanteissa päiväkodin pihalla. Yhdelle järjestämistäni tuokioista osallistui lapsi, joka oli näitä lapsia hieman nuorempi. Hänen vastauksensa jätin pois opinnäytetyöstä, koska en tavoittanut vanhempaa kysyäkseeni lupaa käyttää draamakerhon aikana ilmi tulleita asioita työssäni. Sain siis kaikilta 4 - 5-vuotiailta ensi syksynä esikoulunsa aloittavien lasten vanhemmilta suullisen luvan käyttää lasten vastauksia ja tekemiäni havaintoja opinnäytetyössäni.

4.3 Draamatuokioiden sisältö

Jokainen tuokio alkoi ja päättyi samalla tavalla. Toivanen (2010) kirjassaan toteaa, että lapsille on tärkeä selkeästi osoittaa draamahetken aika. Sen aikana tapahtuvat asiat, esimerkiksi roolissa tai kuvitellussa tilanteessa oleminen on vain draamatuokion aikana tapahtuvaa. Jokainen draamatuokio alkoi yhteisellä alkulaululla ja päättyi loppulauluun. Alkulaulun lisäksi jokaisen tuokion alussa käytiin draamasopimus läpi. Tuokion aloittajaksi valitsin Malanderin ja Ojalan (2013) Ipana-impro-kirjasta lainatun laulun, jonka sanat liittyivät draamaan ja melodiana toimi Tuiki tuiki tähtösen sävel.

Alkurituaalin jälkeen kävimme läpi draamasopimuksen. Ensimmäisellä tuokiolla draamakerhosta kertominen ja draamasopimuksen tekeminen oli päätaavoitteena. Draaman selitin lapsille sanoilla ”mielikuvitus” ja ”leikki”. Valitsin sanat siksi, että ne mielestäni kuvaavat eniten käsitettä draama ja koska sanat todennäköisesti olivat lapsille jo ennestään tuttuja. Draamasopimuksen tekoon olin varannut ensimmäiselle kerralle aikaa miltei koko tuokion. Se oli tuokion alun ja lopun osoittamisen lisäksi tärkeä osa draamatuokiota. Esimerkiksi jos lapsilla on hankaluuksia sitoutua toimintaan, voidaan draamasopimuksella herätellä lapsen oma motivaatio tuokiota kohtaan. Se kertoo muun muassa siitä, että häneltä odotetaan yhdessä työskentelyä ja että hänen odotetaan osallistuvan toimintaan niin hyvin kuin osaa. Sopimus pätee myös draamakerhon ohjaajaan tai ohjaajiin: kaikki sitoutuvat toteuttamaan kerhon asiat yhdessä. (Toivanen 2010, 41.)

Tuokioihini valitsin kaksi Malanderin ja Ojalan (2013) kirjassa mainittua tapaa tehdä draamasopimukset (ks. luku 3.2). Kirjallisen draamasopimuksen päätin tehdä siksi, että tiesin lasten osallistuvan eri draamatuokioille. Ensimmäisellä kerralla kaikkien paikalla olevien lasten olisi tarkoitus piirtää pahville kuva ja seuraavilla kerroilla jokainen uusi lapsi sai jättää jälkensä paperiin. Kirjallinen draamasopimus toimisi myös jokaisen kerran visuaalisena merkinä siitä, että nyt draamatuokio on käynnissä. Toisena tapana käsitellä draamasopimusta lasten kanssa, päätin käyttää lankakeräsopimusta. Tämän valitsin siksi, että se toimisi yhteenkuuluvuuden luojana lapsiryhmän välillä. Lankakeräsopimus on myös toinen visuaalinen tapa toteuttaa draamasopimus. Ajattelin, että tämä toimisi pienillä lapsilla hyvin, koska kokemus olisi hyvin konkreettinen. Se olisi alku yhteiselle tekemiselle, ja jos sääntöjä tarvitsisi muistuttaa tuokion aikana, olisi helppo palata aiheeseen. Se olisi myös konkreettinen esimerkki siitä, että kukaan osallistujista ei olisi saanut verkkoa aikaan yksinään vaan se oli mahdollista vain yhteistyöllä.

Ensimmäisellä kerralla olin valinnut Hyppösen ja Linnosuon (2006) Intohimosalaatti-nimisestä kirjasta leikin ”Tykkäämisiä”. Löysin leikin Intohimosalaatti-kirjasta ”Tutustuminen, ryhmän aloitus ja tavoitteen asettaminen” yläotsikon alta. Kirjassa oli lueteltu tämän ja muiden otsikoiden alla erilaisia tilanteisiin sopivia leikkiä ja toimintoja. Koin ryhmäytymisleikin tärkeäksi siitä huolimatta, että lapset olivat jo entuudestaan tuttuja toisilleen oltuaan samassa päiväkotiryhmässä. Tykkäämisiä-leikissä asetutaan piiriin siten, että kaikki näkevät toisensa. Jokainen vuorollaan kertoo jonkin. Kunkin mielipiteenilmauksen jälkeen osallistujat, jotka jakavat saman mielipiteen astuvat askeleen eteenpäin kohti piirin keskustaa. Itse lisäsin tähän leikkiin vielä sen, että lapset sanovat oman nimensä kuuluvalla äänellä ja toteavat jakavansa saman ajatuksen. Esimerkiksi ”Maija tykkää koirista.” ”Matti myös!”. Leikin tarkoitus onkin auttaa, että vaikka on erilaisia mielipiteitä ja ajatuksia asioista, niitä silti kunnioitetaan eikä niille naureta. Näin vahvistuisivat lasten keskinäiset yhtäläisyydet ja ryhmässä toimimisen kautta rohkeus ilmaista itseään kasvaisi myös. Kolmannella kierroksella mietimme asioita mistä emme pidä ja neljännellä ja viimeisellä kierroksella vielä yhden asian josta tykkäämme.

Tykkäämisiä ja tästä sovellettu Minä osaan -leikki (Suomen mielenterveysseura 2014) kertoi lapsille samanlaisuudesta. Leikissä mietitään jokin taito

jonka itse osaa, ja kerrotaan se piirin keskellä. Muut, jotka osaavat saman taidon, asettuvat myös piirin keskelle ja sanovat yhteen ääneen esimerkiksi "Minä osaan keinua." Leikin tarkoituksena on auttaa lapsi itsekin huomamaan, että kaikki eivät osaa kaikkea. Jokaisella on kuitenkin omat vahvuutensa.

Hyvä minä (Hyppönen ja Linnosuo 2006, 54) toiminto toisella draamakerralla oli jatkoa Minä osaan -leikille. Tässä lasta kehoitetaan onnittelemaan itseään ja sanomaan ryhmässä "Hyvä minä!". Käsi asetetaan niin, että lapsi antaa itselleen olan taputuksen. Tarkoitus oli onnitella itseään äänen vähitellen voimistuen ja lopuksi kuiskaten.

Toinen leikki oli samasta Intohimosalaatti-kirjasta löytynyt "Ryhmämato". Tämä leikki löytyi saman yläotsikon alta kuin edellinenkin Tykkäämisiä-leikki. Leikissä edellisen olkapäästä tai lantiosta otetaan kiinni ja lähdetään liikkumaan yhtä aikaa ensimmäisen liikkeitä mukaillen. Leikkiä toistetaan niin kauan, että kaikki ovat saaneet olla jonon ensimmäisiä. Ryhmämato-leikin tarkoituksena oli vahvistaa ryhmässä tekemisen kokemusta. Kukin sai vuorollaan olla joukon johtaja ja ohjata ryhmää. Halutessaan leikissä voi käyttää taustamusiikkia. Ryhmämato-leikki oli mukana useammalla draamakerhokerralla. Ensimmäisen kerran pidin ulkona ja toinen tuokio, jossa leikimme leikkiä, tuli lyhyellä varoitusajalla johon en ehtinyt ottaa mukaan ajattelemaani musiikkia.

Suomen Mielenterveysseuran 2012-2014 vuosien aikana kehittämä Eläinlasten elämää – mielenterveystaitoja pöytäteatterin keinoin - opas toimi toisen draamatuokion tärkeimpänä osuutena. Kirjassa on esitelty lyhyt tarina, jossa eläimet kilpailivat juoksussa. Yksi eläimistä ei kuitenkaan ollut nopea juoksemaan eikä myöskään uimaan tai keksinyt ylipäätään mitään lajia, jossa olisi hyvä. Hän kommentoi myös negatiivisesti ulkonäköään ja lähtee surullisena pois muiden seurasta. Kerroin tarinan sadun muodossa lapsille keskikohtaan asti, jossa päähenkilö pahoittaa mielensä ja joutuu heikon itsetunnon loukkoon. Materiaalina oli pöytäteatterinukkeja ja käytin niitä apuna sadun havainnollistamiseen. Sitten kävimme lasten kanssa läpi tarinassa aiemmin tapahtunutta. Tämän jälkeen kerroin kirjassa mainitun loppuratkaisun tarinalle. Siinä eläimet yhdessä keksivät, missä syrjään jäänyt oli hyvä, ja hän sai rohkaisua itsetunnonleen ryhmän avulla.

Kolmannella tuokiolla päätavoitteena päätehtävä oli draamaleikki. En ollut suunnitellut aihetta valmiiksi, sillä halusin idean olevan lähtöisin lapsilta. Tiesin että lasten olisi varmasti vaikea lähteä täysin tyhjästä liikkeelle, joten olin päättänyt rajata aiheen johonkin kulkuneuvoon. Draaman työtapana eli draamatyöskentelyn työkaluna tässä toimi puitteita ja ympäristöä luova työtapo. Teatterissa fiktiivinen tila luodaan esimerkiksi puvustuksella ja äänellä. Draamassa aina näin ei tarvitse olla, vaan se täydentyy osallistujien toiminnan ja mielikuvituksen mukaan. Yhteisen sopimuksen myötä voidaan jokin tila muuttaa fiktiiviseksi tilaksi. Draamassa tilaa voidaan rajata tai kehittää suuntaa antavalla lavastuksella. Tilan rakentamisen -työtapo soveltuu etenkin varhaiskasvatukseen, kun tehdään tapahtumapaikkoja draamatoiminnalle. Se toimii myös hyvänä draamaleikkiin virittäjänä, kun lapset saavat hyödyntää saatavilla olevia materiaaleja ja huonekaluja yhteisen leikin rakentamiseksi. (Toivanen 2010, 61 - 62.) Draamaleikkiä ja tilan rakentamista käytin draamakerhon kahdella tuokiolla.

Patsas työtapaa käytin neljännessä ja viidennessä tuokiossa. Patsas työskentelyssä on mahdollisuus katsoa asioita useammasta eri näkökulmasta. Pysähtyneillä still- eli patsaskuvilla voi tarkastella roolihenkilöitä tai käydä läpi tapahtumia ja tarinan sisältöä. Työtapo auttaa lapsia omien tulkintojen tekemisessä. Tämän avulla lapsi oppii tarkastelemaan omia ajatuksiaan ja ymmärrystään suhteessa käytyyn asiaan. Se auttaa lapsia käsittelemään asioita myös muiden ryhmän lasten kanssa. Asioiden tarkastelu on näin turvallista, kun se tehdään kuvitteellisessa leikkimallisuudessa. Sitä on mahdollisuus tarkastella roolissa tai omana itsenään. (Toivanen 2010, 56.) Ensimmäisellä kerralla patsas-työskentely toimi irrallisena osana draamatuokiossa. Toisella kerralla kytkin sen tarinan yhteyteen.

Viidennen kerran draamatyöskentely mukaili prosessidraaman omaista työtapaa. Tässä lähdimme liikkeelle kehyskertomuksesta. En ollut suunnitellut sitä etukäteen, koska halusin idean taas tulevan lapsilta. Siksi ennakkovalmistelut olivat tässä asiassa hankalia. Tarkoitus oli kuitenkin käyttää patsas-työtapaa tuokion aikana. Kun olimme miettineet yhteisen sadun, jota käymme läpi, tekesimme yhdestä yhdessä valitusta kohtauksesta ryhmässä patsaat. Patsas-työskentelyssä voidaan esimerkiksi olkapäätä koskettamalla kuulla kunkin

hahmon ajatuksia tai vuorosanoja. Tästä lähtisimme sitten johtamaan draama-leikin tyypisesti tarinan päähenkilöiden roolien kautta tarinaan kuulumatonta tilannetta. (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 74.)

Olin suunnitellut vielä kuudennen tuokion draamakerhoon. Tarkoituksena oli leikkiä vielä Minä osaan -leikkiä, Patsasta sekä uutta Aarrearkkua. Aarrearkku-leikin tarkoitus oli laittaa kotoa tuomaani laatikkoon peili ja pyytää jokaista lasta vuorollaan luokseni katsomaan arkun sisään. Aluksi olisin kertonut lapsille, että arkussa on arvokas aarre. Tämän jälkeen lapset olisivat yksi kerrallaan tulleet luokseni katsomaan arkkua ja nähneet omat kuvansa. (Ks. Nurmi & Turunen 2014, 13.) Sitten olisimme keskustelleet tästä. Viimeiseen kertaan ei kuitenkaan enää löytynyt järkevää aikaa. Päiväkodissa alkoivat kesälomat ja lasten hoitovapaat, ja kahdelle miettimälleni ajankohdalle tuli sairastapauksia, joiden vuoksi tuokion pitäminen ei ollut järkevää. Ei myöskään olisi ollut järkeä pitää viimeistä loppukertaa lapsille, jotka eivät olisi osallistuneet edellisiin tuokioihin. Melkein kaikki seitsemän tuokioon osallistunutta lasta osallistuivat kuitenkin yli yhteen tuokioon draamakerhon aikana.

4.3.1 Ensimmäinen tuokio

Ensimmäiseen tuokioon osallistui viisi 4 - 5-vuotiasta lasta, draamatuokion toteutin päiväkodin piha-alueella. Draamaan tutustuminen ja draamasopimus olivat ensimmäisen kerran keskeiset asiat ja koska näihin oli mahdollisuus tutustua myös ulkona, pidimme tuokion siellä.

Kokosin lapset ensin ulkopöydän ääreen ja tartuimme toisiimme käsistä kiinni. Ensimmäiseksi lauloimme alkurituaaliksi laulun. Sitten otin esiin pahvin, johon oli tarkoitus tehdä kirjallisen draamasopimuksen juliste. Ensin lapset jättivät oman piirroksensa ja nimensä julisteeseen. Lasten piirrellessä kyselin lapsilta, onko draama-käsitteenä heille aiemmin tuttu. Osasin odottaa kieltäviä vastauksia ja kerroin heille, että se on leikkiä, mielikuvitusta, satuja ja tekemistä, yhdessä. Nämä käsitteet lapsetkin tunnistivat. Kun kaikki olivat saaneet piirustuksensa valmiiksi, aloimme miettiä yhdessä sääntöjä draamakerhon ympärille. Kirjasin niitä keskustelumme aikana vihkoon, jotta voisin siirtää ne seuraavaksi kerraksi julisteeseen. Tärkeimmät säännöt, eli ettei mitään ole pakko tehdä ja että draamatuokiossa ei ole käsitteitä oikea ja väärä, otin itse

esiin. Keskustelun loppupuolella kaivoin lankakerän esiin ja kävimme sääntöjä läpi vielä uudelleen lankakeräsopimuksen avulla. Verkon aikaansäämistä ja sääntöjen toistamisen jälkeen jatkoimme tuokion muuhun toimintaan.

Ensimmäinen leikki oli Tykkäämisiä. Asetuimme piiriin ja mietimme mistä pidämme. Aloitin ensimmäisen kierroksen ja ohjasin lapset liittymään mukaan, jos olivat kanssani samaa mieltä. Leikki lähti hyvin käyntiin. Tarvittaessa esitin kysymyksiä harrastuksista tai lempiruuasta, jos lapsen oli vaikea valita jokin asia mistä pitää. Jokaisen vuoron aluksi kysyin, haluaako lapsi sanoa jonkin asian. Ensimmäisellä kierroksella yksi lapsi kieltäytyi ja annoin hänen vuoronsa seuraavalle. Tässä näkyi muun muassa vapaaehtoisuus, joka draamassa on todella tärkeää. Seuraavalla kierroksella tämäkin lapsi lähti mukaan. Kolmannella kierroksella mietimme asioita, joista emme pidä ja viimeinen kierros oli taas positiivinen. Leikkiä varmasti helpotti se, että lapset olivat keskenään jo ennestään samassa ryhmässä ja tuttuja toisilleen. Lapset uskalsivat ottaa osaa leikkiin.

Seuraavaksi leikimme Ryhmämato-leikkiä. Asetuimme jonoon ja otimme edellä olevan hartioista kiinni. Jokainen sai olla vuorollaan joukon johtajana. Minä ohjaajana olin ensimmäisenä vuorossa ja näytin mitä tarkoitin. Leikki sujui hyvin ja lapsilla oli hauskaa.

Koska en ollut ennen pitänyt tämän tyylistä kerhoa, oli ajankäyttöä hankala arvioida. Ryhmämato-leikin jälkeen tuokiolle varattu aika oli päättymässä, kuten vähän arvelinkin, joten varaleikkinä ollut Patsas jäi seuraavaan kertaan. Palasimme pöydän ääreen piiriin ja keskustelimme kerhosta ja sen mieleen jääneistä osista lasten kanssa. Kehotin lapsia tarttumaan taas toisten käsistä kiinni ja lauloimme Tuiki tuiki tähtösen sävelellä loppurituualiin kuuluvan säkeistön ja päätimme tuokion.

4.3.2 Toinen tuokio

Toiseen tuokioon osallistui yksi lapsi, joka ei ensimmäisellä kerralla ollut paikalla, yhteensä heitä tällä kerralla oli viisi. Tuokio pidettiin ryhmän toimistotilassa. Aloitimme alkurituaalilla, eli laululla. Lapset yrittivät tällä kertaa tapaila sanoja ja onneksi melodia oli tuttu. Kysyin muilta lapsilta, mitä he muistavat edellisestä draamakerrasta. Lapsille oli ensimmäiseksi jäänyt mieleen Ryhmämato-leikki, joka oli edellisellä kerralla huvittanut heitä.

Selitin vielä uudestaan draamasta ja ohjasin keskustelun sitten sääntöihin ja otin lankakerän esiin. Edellisellä kerralla sääntöjen kohdentaminen draamatuokioon oli ollut hieman hankalaa. Ensimmäiseen kertaan verrattuna etuna oli nyt, että draamatuokio oli osalle lapsista jo tuttu. Sääntöjen miettiminen ajautui kuitenkin hieman sivuraiteille, eli ruokailu- ja pelin sääntöjen kertaamiseen. Olin nyt miettinyt valmiiksi erilaisia tuokioesimerkkejä ja kysyin lapsilta, mitä esimerkiksi liikuntatuokion sääntöihin kuuluu. Tämä auttoi lapsia pitämään kerhon ja sen aikaiset säännöt mielessä. Edelleen itse muistutin tärkeimmistä draaman säännöistä. Lankakerän muodostamaa verkkoa ihmeteltiin tälläkin kertaa ja sen jälkeen tuokio jatkui.

Kysyin lapsilta, muistavatko he edelliseltä kerralta Tykkäämisiä-leikin. Muutama sanoi muistavansa ja kertasin muillekin leikin idean. Nyt oli kuitenkin tarkoitus leikkiä sitä Minä osaan -ajatuksella. Aluksi lasten oli hieman hankalaa keksiä osaamiaan asioita, mutta annoin esimerkkejä ihan pienistäkin asioista. Osan sulkea tai avata vetoketjun ja niin edelleen. Kun kierros oli käyty kaksi kertaa läpi, kehotin lapsia istumaan alas. Seuraavaksi oli tarkoitus onnitella itseään ja sanoa piirissä yhteen ääneen "Hyvä minä!" Muutamaa lasta ohjasin kääntämään kättä oikein päin, muuten tehtävä sujui hyvin. Ääni vähitellen voimistuen kehuimme itseämme, kunnes viimeisellä kierroksella kuiskasimme saman.

Sitten oli vuorossa pöytäteatteri esitys itsetunnosta. Keräsin lapset piiriin ja kerroin satua, samalla elävöittäen sitä pöytäteatterinukeilla. Pysäytin tarinan keskikohdassa ja jätin tilaa keskustelulle. Kun olin pysäyttänyt tarinan, ryhdyimme lasten kanssa miettimään asiaa eläinhahmojen kautta. Mietimme voiko tosiaan olla kaikessa huono. Lapset osasivat edellisen leikin myötä kertoa itsestään positiivisia asioita ja totesimme yhdessä, että aina on jossain hyvä, vaikkei kaikkea osaakaan. Mietimme, miten voisimme piristää surullista eläintä sadussa. Keskustelun jälkeen näyttelin kirjassa mainitun loppuratkaisu-esimerkin. Tuokion lopetimme loppulauluun.

4.3.3 Kolmas tuokio

Tällä kerralla mukana oli vain lapsia, jotka olivat osallistuneet vähintään toiseen edellisistä kerroista. Tuokioon lapsia osallistui neljä. Tuokio pidettiin ryhmätilan toimistohuoneessa. Kertasimme alkurituaalin ja draamasopimuksen

sääntöineen, se sujui nyt hyvin, ja lapsille hakemani säännöt olivat jo julisteesta tuttuja.

Tarkoitukseni oli palata edelliseen draamatuokioon ja käytyyn eläinsatuun. Kolmannen tuokion osallistujista kuitenkin vain yksi oli ollut edellisellä kerralla mukana, jossa eläinsatua oli käsitelty, joten jätin sen pois. Istuimme piirissa ja kysyin lapsilta, millaisia erilaisia kulkuneuvoja he tietävät. Joillekin lapsille sana oli vieras, mutta kun muutama heistä alkoi luetella erilaisia ajoneuvoja, lähtivät muutkin mukaan. Kun keskustelu oli saatu käyntiin ja olimme jutelleet siitä, millaisissa erilaisissa välineissä kukin lapsi oli kulkenut, ohjasin lapsia miettimään sellaista välinettä, johon mahtuisimme kaikki kerralla. Yksi lapsista mainitsi limusiinin ja toinen ei tiennyt, mikä tämä ajoneuvo oli. Näytin lapsille kuvia limusiinin ulkoa ja sisältä ja lapsissa heräsi silminnähdyn innostus asiaa kohtaan.

Draamaleikin aiheeksi muodostui siis limusiiniretki. Kehotin lapsia nousemaan ylös ja miettimään, mitä kaikkea limusiinissa on. Sitten ohjasin heitä katsomaan toimistotilassa ympärilleen ja etsimään sieltä materiaaleja. Huomasin, että se on lapsille hieman hankalaa ja ryhdyin itse esimerkkinä miettimään missä voisimme istua. Tämä sai lapset hahmottamaan tarkoitustani ja niin pääsimme kaikki mukaan. Saimme limusiinin rakennettua tilan tavaroista ja lähdimme mielikuvitusretkelle. Lapset leikkivät täysillä mukana. Mietimme, minne kaikkialle voimme matkustaa. Koska ehdotuksia oli paljon, päätin jakaa vuorot. Kukin sai vuorollaan olla limusiinin kuljettaja sekä matkakohteen valitsija. Koin että toimistohuoneen tila muodostui pieneksi esteeksi leikille, mutta kun draamaleikissämme limusiini oli päässyt määränpäähänsä, oli pieni tila silti lapsille riittävä. Astuimme joka kerran ulos limusiinista ihailemaan määränpään maisemia. Toisaalla hytisimme lasten kanssa yhdessä kylmästä ja toisaalla pyyhimme kuvitteellista hikeä otsalta. Lapset olivat täysillä mukana. Lopuksi palasimme limusiinilla päiväkodille ja astuimme ulos kulkuneuvosta. Se päätti draamaleikin. Tavaroiden korjaamisen jälkeen asetuiimme piiriin ja taruimme käsistä kiinni ja lauloimme loppulaulun.

4.3.4 Neljäs tuokio

Koska syksyllä 2016 aloittavia eskareita oli paikalla vain kolme, päätin ottaa yhden alkuvuodesta syntyneen lapsen mukaan draamakerhoon. Yhteensä lapsia oli neljä. Aluksi lauloimme alkulaulun ja kävimme draamasopimuksen

taas läpi. Laulun sanat alkoivat olla hieman tuttuja lapsille ja he yhtyivät mukaan. Myös draamasopimuksen kanssa lapset tiesivät muutamaa sääntöä lukuun ottamatta, mitä sääntöjä draamakerhossa käytettiin.

Neljännän tuokion ideana oli tehdä uusi draamaleikki. Käytössämme oli ryhmän nukkuma- tai leikkutila, joten tilaa ja isompia välineitä (patjoja, sänkyjä, tyynyjä yms.) oli myös saatavilla. Lähdimme taas piirissä keskustelemaan erilaisista paikoista ja kävimme niitä läpi samaan kaavaan kuin edellisellä draamaleikkituokiolla. Lapset miettivät, missä eri paikoissa ovat käyneet, ja kertoivat, mitä olivat siellä nähneet ja kokeneet. Toiset olivat käyneet ulkomailla ja toiset kiertäneet Suomea. Päädyimme sitten yhdessä rakentamaan meille oman Helsingin. Käytimme tilan erilaisia materiaaleja, ja leikki kulki sunnilleen samoin kuin edellinen draamaleikki. Lapset keksivät koko ajan uutta. Lasten mielenkiinto kuitenkin toisinaan herpaantui, sillä ulkona oli loistava ilma ja muut ryhmän lapset olivat lähteneet heitä ennen ulos. Pääasiassa kaikki keskittyivät koko draamaleikin ajan. Draamaleikin lopettamisen ja siivoamisen jälkeen leikimme vielä Patsas-leikkiä liikunnallisuus ja harrastusteemalla. Sitten lauloimme loppulaulun.

4.3.5 Viides tuokio

Viidennellä tuokiolla olimme ulkona, päiväkodin pihalla. Tälle tuokiolle osallistui vain lapsia, jotka olivat osallistuneet jollekin aiemmista kerroista. Tuokioon osallistui viisi lasta. Kertasimme aluksi jälleen draamasopimuksen lankakerän avulla. Tiesin ennakkoon, että suurin osa ryhmän lapsista oli käsitelty edellisellä vanhoja kansansatuja. Nimesin muutamia ja kyselin, ovatko ne heille ennalta tuttuja. Aika pian löysimme yhteisen, kaikille tutun sadun. Kultakutri ja kolme karhua. Kertasin vielä sadun heille ja sitten rupesimme yhdessä miettimään sadussa esiintyviä henkilöitä, tapahtumapaikkoja ja kohtauksia.

Päätimme lasten mielestä mieluisimman kohdan sadusta ja aloitimme edelliseltä kerralta tutulla Patsas-leikillä tai -työskentelyllä. Lapset päättivät yhdessä etukäteen, missä roolissa kukin halusi olla. Muutamalle roolille tuli päällekkäisyyksiä, joten päätimme kierrättää roolit kaikkien kesken. Ensin mietimme ja teimme yhdessä patsaan Karhujen ruokailutilanteesta. Oli tarkoitus, että patsaan osat puhuisivat olkapäätä koskettamalla. Tämä oli lapsille vaikeaa, joten jätimme sen kokeilun jälkeen pois. Muuten patsaan teko oli lapsille hieman tuttua edelliseltä kerralta ja se sujui. Tämän jälkeen ryhdyimme miettimään, mitä

sadusta irrallista tämän patsaskohtauksen jälkeen voisi käydä. Lapsilla riitti mielikuvitusta ja tuli hyviä ideoita. Valitsimme yhden ja rooleinemme lähdimme leikkimään tarinaa eteenpäin. Leikki lähti etenemään hyvin, ja epäilen, että lapsetkin hetkeksi unohtivat leikin lähtökohdan. Kun kello alkoi lähestyä lopettamisaikaa, ohjasin leikin päättymään. Viidennen tuokion viimeinen leikki oli Ryhmämato. Koska se oli jo alussa ollut lasten suosikki, päätin tämän tuokion lopettaa siihen kun aikaa jäi. Tuokio päättyi taas loppulauluun.

5 ARVIOINTI JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Draamatuokioiden avulla tarkoitukseni oli luoda tilanne, jossa pääsen kohtamaan lapsen lapsilähtöisesti. Tavoitteeni varhaiskasvatuksen ammattilaisena ja draamatoiminnan ohjaajana oli toimia turvallisena ja kannustavana aikuisena ja näin tukea toiminnallani lapsen itsetuntoa. Marjamäki, Kosonen, Törönen ja Hannukkala (2015) määrittelevät tärkeiksi itsetuntoa tukeviksi teki- jöiksi muun muassa hyväksynnän osoittamisen, kokeilemaan kannustamisen ja sen, että aikuinen on sensitiivinen lapsen kanssa. Cacciatore, Korteniemi-Poikela ja Huovinen (2008) lisäävät tähän luetteloon vielä läsnä olemisen tärkeiden, tarvittaessa lapsen tukemisen ja aidon kohtaamisen. Muun muassa näiden ja tämän opinnäytetyön luvussa (ks. luku 2.4.) Lapsen itsetunnon tuke- minen, mainittujen asioiden mukaan toimin draamatuokioideni aikana.

5.1 Toiminnallisen osuuden arviointi

Tuokioiden alku- ja loppulaulut toimivat mielestäni hyvin aloittajana ja päättä- jänä. Lapsetkin alkoivat tapaila sanoja aika pian, koska melodia oli tuttu. Lop- puun olisi voinut ottaa myös rentoutuksen ja yhdistää siihen musiikin. Tätä mietin jo ensimmäisen kerran jälkeen, mutta päätin sitten mennä samalla kaa- valla lopputuokiot pitääkseni alun ja lopun yhtäläisinä.

Ensimmäisellä kerralla piirsimme kirjallisen draamasopimuksen mukaisen ju- listeen. Lapset saivat piirtää siihen oman kuvansa ja kirjoittaa nimensä. Hei- dän piirtäessään herätin keskustelua tulevan draamakerhoon liittyen. Lapset eivät tienneet etukäteen mitä draama on ja näin olin arvellutkin. Selitin sen heille muun muassa sanoilla leikki ja mielikuvitus. Lähdimme yhdessä mielti- mään kerhollemme hyvien tapojen mukaisia sääntöjä. Lasten oli hieman han- kala yhtäkkiä mieltiä kerhon sääntöjä, etenkin kun aikaisemmin vastaavaa ei

oltu pidetty. Kehotin heitä pohtimaan asiaa sen myötä, miten kiva kaveri kohtelee toista. Ensimmäisellä ja toisella draamasopimuksen tekokerralla lapset mainitsivat esimerkiksi ruokailuun tai peleihin liittyviä sääntöjä. Näiden kautta yritin saada lapsia miettimään sääntöjä draamakerhoon. Huomasin sen olevan lapsille vaikeaa. Toiselle kerralle olin miettinyt valmiiksi muutamia tuokioita, joita tiesin heillä olleen ja katsomaan sääntöjä sitä kautta. Liikunta ja musiikki-tuokio olivat jollain tavalla sääntöineen lähellä draamatuokion sääntöjä. Näiden esimerkkien kautta lasten oli nähdäkseni helpompi miettiä draamakerhoon liittyviä sääntöjä. Ensimmäiselle kerralle olisin voinut miettiä jo vastaavia esimerkkejä tai vastaavasti itse mainita sääntöjä tai vihjata niitä ja lapset olisivat sitten arvanneet. Ohjaajana keskustelua oli välillä harmittava kääntää takaisin, kun lapset miettivät pelien sääntöjä innoissaan. Pyrin tekemään sen kuitenkin niin, että en tyrmännyt lasten ideoita vaan yritin heidän ideoistaan johdatellen kääntää keskustelun draamakerhon sääntöihin.

Kun säännöt oli käyty läpi, kerroin lapsille, että ensikerraksi kirjoitan käymämme säännöt läpi draamasopimukseen. Seuraavilla kerroilla draamasopimus oli julisteen muodossa mukana. Paikoitellen sille oli hieman hankalaa löytää paikkaa, koska tilamme vaihtelivat. Siksi sen visuaalinen osuus ei ollut aivan sitä mitä ajattelin. Kirjalliseen draamasopimukseen oli helppo palata jälkeenpäin. Etenkin kerroilla, jolloin tuokioon osallistui yksi tai useampi ensiker-talainen, katselimme draamasopimuksen julistetta ja keskustelimme siitä. Hetkittäin aika kävi muilla pitkäksi, kun yksi lapsi vielä piirsi kuviota ja nimeään paperiin. Kuvion tekemiseen meni myös pieni tovi draamatuokion alusta. Tämä ei ajallisesti haitannut ja lempeällä äänellä ja sillä hetkellä piirtämisvuorossa olevan lapsen teoksesta kyselemällä sain kuitenkin lasten huomion palaamaan tuokioon. Tuon kohdan olisin voinut suunnitella jotenkin paremmin. Mietin ensimmäisen kerran jälkeen, jos siirtäisinkin oman kuvan piirtämisen tuokion loppuun. Koin kuitenkin, että sen paikka olisi tärkeämpi tuokion alussa. Ajattelin sen tuovan omalta osaltaan enemmän yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Lopussa muut lapset varmaan olisivat myös halunneet jo ulos, syömään tai leikkimään kun kokisivat että tuokio olisi ohi. Tällöin tuo tärkeä yhteisen tekemisen hetki jäisi saamatta, sillä uusi lapsi jäisi jälkikäteen tekemään piirrostaan vain minun kanssani. Myöhemmin tajusin, että kirjallisessa draamasopimuksessa ei ollut sääntöjen lisäksi minun jättämäni kuvaa tai nimeä. Lapsille

on tärkeää viestiä, että draamatuokiossa kaikki tekevät yhdessä, mukaan lukien myös ohjaa. Koska draamatuokiot järjestäytyivät eri paikoissa, oli julisteen sijoittaminen esimerkiksi ulkona hieman haasteellista. Tätä olisi voinut miettiä etukäteen. Joillain tuokioilla se vain tavallaan lojui mukana, kun ensin olin näyttänyt sitä lapsille.

Lankakeräsopimus jatkoi draamasopimuksen tekoa. Aina kirjallisen sopimuksen huomioimisen jälkeen kertosimme ne lankakerää rullaamalla. Tämä sujui pääosin hyvin, koska kirjallisen sopimuksen teossa sääntöjä oltiin käyty jo läpi. Muutamalla viimeisellä kerralla kävimme draamasäännöt läpi vain lankakerän avulla. Pikkuhiljaa lapset alkoivat kuitenkin löytää tuttuja sääntöjä ja nimetä niitä. Paikoitellen eksyttiin kertaamaan ruokailun tai jonkin pelin sääntöjä, mutta sain lapset kuitenkin palaamaan aiheeseen. Kiinnitin lasten huomion useasti kasvavaan verkkoon draamasopimuksen kertaamisen aikana. Tässä oli tärkeää, että ohjaajana osallistuin myös draamasopimuksen tekoon, jolloin kävi ilmi se, että sopimus on kaikkien välinen. Tämä toimi siis hyvin, koska kirjallisessa draamasopimuksessa kädenjälkeni ja osallistumiseni ei ollut niin selkeä, koska en piirtänyt omaa kuvaa tai edes nimeäni julisteeseen. Draamasopimus lankakerällä ja sen konkreettinen yhdessä tekeminen ja aikaansaaminen toimi tässä ryhmässä myös hyvin. Tässä ryhmässä lapset olivat jo tuttuja toisilleen ja tehneet yhteisiä asioita ennestään. Isompi merkitys lankakeräsopimuksen teon tuomalle yhteiselle tekemiselle olisi ollut esimerkiksi sellaisen ryhmän kanssa, jossa osallistujat eivät ole aiemmin tehneet ryhmässä töitä.

Tykkäämisiä- ja Minä osaan -leikkejä suunnitellessa ajattelin, että lapsille on helpompi lähteä miettimään ensin asioita, joista he pitävät kuin taitoja joita he osaavat. Sanoin ensin itse mistä pidän ja lapset lähtivät sitä jatkamaan leikkiä. Ensimmäisen kerhokerran ensimmäisellä kierroksella kysyin kaikilta haluavatko he osallistua. Tässä toteutuikin yksi draamatoiminnan tärkeimmistä säännöistä, vapaaehtoisuus. Muutama lapsi hieman epävarmasti ensin puhui ja ensimmäisellä kierroksella yksi lapsista ei halunnut ollenkaan osallistua. Annoin hänelle kieltäytymisen mahdollisuuden, kuten draamatuokion luonteen kuuluu ja siirryin seuraavaan lapseen. Kun toisella kierroksella tämän lapsen vuoro tuli, kysyin häneltä, haluaako hän nyt sanoa jonkin asian, josta hän pitää. Tällä kerralla lapsi halusi itse osallistua leikkiin. Kävimme muuttaman kierroksen läpi ja kolmannella kierroksella mietimme asioita mistä emme pidä. Tämä leikki sujui mielestäni hyvin niillä kerroilla, kun se oli mukana. Minä

osaan -leikissä lasten oli hieman hankala miettiä osaamiaan taitoja. Lähdin ohjaamaan heitä esimerkeillä, kuten solmia kengännauhat tai sulkea tai avata vetoketjun. Käytin esimerkkiä ”Minä osaan kirjoittaa oman nimeni.” Koska tiesin sen kaikilta onnistuvan, kun he olivat kirjoittaneet draamasopimukseen omat nimensä. Olisi ollut hyvä, jos Tykkäämisiä- ja Minä osaan-leikit olisivat olleet peräjälkeen tai ensin tutuksi olisi tullut Tykkäämisiä -leikki ja seuraavalla kerralla olisimme leikkineet sitä ensin. Nyt minun piti herätellä muiston kautta Tykkäämisiä-leikki lasten mieleen.

Ryhmämato-leikki oli myös Intohimosalaatti nimisestä kirjasta. Se oli hauska yhdessä tekeminen ryhmässä ja jokainen sai toimia vuorollaan ohjaajana. Siihen olisi tosiaan voinut yhdistää musiikkia, mutta sitä ei ollut tuokioilla erinäisistä syistä mahdollisuus käyttää. Lapset pitivät leikistä paljon ja sitä leikittiinkin useammalla draamatuokiolla. Ensimmäisellä kerralla kun pidimme leikkiä päiväkodin pihalla, olin toisella kierroksella johtajana. Meillä oli lasten kanssa hauskaa ja jotenkin kävi niin, että sandaalini hajosi kesken leikin. Tästä mukana olleet lapset jaksoivat vielä jälkikäteenkin muistuttaa ja nauraa asialle. Sekin oli yksi yhteen liittäviä kokemuksia meidän kesken draamatuokion aikana.

Draamaleikin (ks. luku 3.1.1) sisältäviä tuokioita oli kolme. Kaksi ensimmäistä toteutin lasten osallisuutta tukien ja heidän mielenkiinnonkohteitaan kuunnellen, annoin yläkäsitteen ja tästä keskustelun avulla lähdimme liikkeelle. Kolmas draamatuokio oli sekin osallistava ja yhdessä lapsien kanssa päätimme käsiteltävän sadun, Kultakutri ja kolme karhua. Draamaleikeissä emme olleet henkilökohtaisissa rooleissa. Draamatuokiossa käytimme teatterin dramaturgisia keinoja eli ajan, paikan ja tilan manipulointia (Ks. Toivanen 2010, 8.) Kummallakin draamaleikkikerralla muutimme annetun tilan joksikin muuksi. Oli ihailtavaa, kuinka kaikki lapset lähtivät mukaan rakentamaan limusiinia ja uutta kaupunkia. Lasten mielikuvitus heräsi ja he käyttivät vuorovaikutustaitojaan tilan luomisessa:

”Tää vois olla telkkari.” ”Siin kuvas oli jääkaappi, mikä vois olla jääkaappi?”

”Tää tuoli on jääkaappi.” ”Hei noi vois olla lasit.” ”Joo, ja ... ”

Osallistuin parhaani mukaan leikkiin ja samalla yritin havainnoida kokonaisuutta. Havainnointi oli yksin tuokiota pitäen haasteellista, mutta halusin kui-

tenkin ottaa osaa, enkä jäädä pelkästään sivusta seuraajaksi. Jälkikäteen ajateltuna olisi ollut hyvä, jos olisin videoinut draamatuokiot. Silloin olisin voinut keskittyä kokonaan leikkiin ja toimintaan ja havainnoida tilannetta sitten jälkikäteen rauhassa. Varhaiskasvatuspäivillä 2015 Jukka Mäkelä itseasiassa kehotti luennollaan joskus dokumentoimaan päiväkodin arkea ja toimintatuokioita. Se auttaisi itseäkin näkemään, miten tietyssä tilanteessa toimii, ja helpottaisi objektiivista arviointia. Näin voisi oppia itsestään ja kehittää omaa toimintaansa tultuaan siitä ensin tietoiseksi.

Draamaleikkituokiot toteutuivat kunkin tilan materiaaleja hyödyntämällä. Ensimmäinen kerta pidettiin toimistohuoneessa, jonka tavaroista rakensimme limusiinin. Toinen oli päiväunien nukkumiseen ja leikkiin tarkoitettu tila. Leikkita- varoita säilytetään ryhmässä leikkihuoneen ulkopuolella, joten niitä ei käytetty tuokiossa. Lapset saivat siis rakentaa kaupunkiaan peitoista, tyynyistä ja saatavilla olevista huonekaluista. Ensiksi ajattelin tämän olevan harmi, sillä tuolla kerralla materiaalit olivat hieman vähäiset, ja ajattelin, että tilannetta tai ajatusta olisi voinut suunnitella paremmin. Esimerkiksi eläinroolileikkiin tarvittavat materiaalit olivat oven ulkopuolella. Huomasin kuitenkin, että pelkoni oli aiheeton, sillä lapset kyllä keksivät näistä materiaaleista rakentaa aivan mitä halusivat. Olisi voinut olla jopa esteeksi ottaa näin suuren asian muovaamiseen niin paljon valmiiksi kehitettyjä leluja. Lasten mielikuvitus pääsi hyvin etenemään, kun materiaaleina oli tyynyjä ja peittoja ja tuoleja.

Kultakutria ja kolmea karhua käsittelevä draamatuokio oli tuokio, jossa epävarmuuteni näkyi eniten. Huomasin heti alussa, että oli hankala lasten kanssa näin yleismalkaisesti päättää käsittelemäämme tarinaa. Olisi pitänyt valita satu itse aiemmin tai tuoda vaihtoehdot esimerkiksi kirjan muodossa tuokiolle. Satu olisi voinut käsitellä itsetuntoa ja alun perin tällaista satua etsinkin, mutta klassikoissa ei ollut aivan sellaista mitä ajattelin. Tiesin että ryhmä oli edellisellä käynyt läpi satuklassikoita, joten siksi uskalsin ylipäätään lähteä näin avoimin kortein ohjaamaan tuokiota. Halusin draamatuokioilla antaa myös mahdollisuuden lasten osallisuuteen. Koen olevani hyvä tarinankertoja ja etenkin vanhat klassikkosadut ovat hyvin mielessä. Tavallisella tuokiolla ne ovat tulleet hyvin ulkomuistista, mutta nyt satua kertoessani huomasin hieman takeltelevani enkä saanut toivomaani tunnetta tarinankerrontaan mukaan. Pat-sastyöskentelykin oli hankalaa. Kokonaisuus tuntui harmittavan irralliselta muuta draamakerhoa ajatellen. Koska minulle tuli epävarma olo jo tuokion

alussa, se varmasti näkyi ohjauksessani. Lapset kuitenkin mielellään osallistuivat ja tuokio tuli pidettyä.

Toisella draamatuokiolla käsittelimme itsetuntoa lasten kanssa sadun keinoin. Satua havainnollistin Eläinlasten elämää. Mielenterveystaitoja pöytäteatterin keinoin -oppaan mukana tulleilla pöytäteatterinukeilla. Mietimme henkilöhahmojen itsetuntoa, ja sain mielestäni hyvää keskustelua aikaan lasten kanssa. Lopuksi esitin kirjassa mainitun loppuratkaisun, jonka jälkeen keskustelimme siitä vielä hetken. Aiheen käsittely tuntui jäävän kuitenkin jotenkin vajaaksi, ja se ei antanut kertaluontoisena sitä hyötyä, mitä esimerkiksi prosessidraamatyöskentely (ks. luku 3.1.3) aiheen parissa olisi voinut tuottaa. Tuokion aika loppui hieman kesken, koska välipala oli alkamassa, joudimme lopettamaan. Kolmannella kerralla olisi voinut jatkaa asiasta. Tämä oli ensiksi mielessä, mutta kolmannella tuokiolla oli vain yksi lapsi, joka oli edellisellä tuokiolla kuuntelemassa tarinaa. Jätin sen siis pois kolmannelta tuokiolta. Tietenkin olisin voinut esittää sadun uusille lapsille, mutta kolmas kerta oli jo suunniteltu valmiiksi.

Jälkikäteen mietittynä olisin voinut rakentaa draamatuokiota oppaasta lainatun sadun tarinan ympärille. Kirjassa oli hyviä esimerkkejä itsetuntoa tukeviin leikkeihin ja toisen kannustamiseen liittyen. Olisimme voineet draamatuokioilla käydä satua eritavoin läpi, esimerkiksi Patsas-työtavan avulla. Tällöin ei olisi haitannut edes se, että lapset osallistuivat tuokioille eri kokoonpanoilla. Satukin oli sellainen, jota olisi voinut hieman pitkittää ja käyttää oppaan materiaalia sen runkona. Sitä olisi voinut esittää muillekin. Sen kautta olisin voinut käyttää draamaprosessin työtapaa tai jopa forum-teatteria. Olisimme voineet harjoitella ja näytellä lasten kanssa satua ja antaa heidän osallistua roolihahmojen kanssa toimimiseen, sekä ottaa muut päiväkodin lapset mukaan katsojan ja näyttelijän välisessä vuorovaikutuksessa. Kirja muutenkin käsittelee ajankohtaisia aiheita, kuten ulkopuolelle jäämistä ja pelkoja. Nämä kaikki aiheet voisi läpikäydä esimerkiksi teemoittain toimintakauden aikana. Kirjan antamia vinkkejä voisi kehittää ja ottaa mukaan erilaisiin leikkeihin ja etsiä kuhunkin teemaan sopivia muita satuja. Tietenkin kaksi viimeiseksi mainittua ajatusta olisivat vaatineet enemmän aikaa. Draamakerhoni toteutui kokonaisuudessaan kuuden viikon aikana, joten tässä aikataulussa oli mahdollisuus käydä asia läpi näin.

Draamakerhossani kohtasin lapset yksilöinä ja kiinnitin huomiota äänenkäyttöni, kehonkieleeni ja yritin olla mahdollisimman helposti lähestyttävä aikuinen olemalla avoin ja osallistumalla lasten toimintaan heidän tasollaan. Yksi mieleeni jäänyt esimerkkitalanne tapahtui toisella draamakerhokerralla. Monella lapsella oli päällekkäin toistensa kanssa asiaa, kun draamasopimuksen sääntöjä käytiin läpi. Päätin keskustelun edetessä, että puheen vuorojen jakamisen sijaan yritän lapsillekin näyttää, miten toista voidaan kuunnella. Eräs lapsista oli enemmän äänessä kuin muut, joten jouduin rajoittamaan hänen vuoroaan, jotta muutkin saisivat sanoa sanottavansa. Lapsi harmistui.

Tämä toi mieleeni tilanteen, jonka lastenpsykiatri Jukka Mäkelä otti esiin Kymenlaakson varhaiskasvattajapäivillä talvella 2016. Mäkelä esitti videossaan tilanteen, jossa yksi aikuinen ohjaa lorupussituokiota. Erään lapsen vuoro oli juuri, mutta hän haluaisi nostaa vielä seuraavankin kortin. Ohjaaja joutuu helästi torjumaan lapsen ja sanomaan, että nyt ei ole hänen vuoronsa ja tämäkin lapsi harmistuu. Sen näki videolla hänen kehonkielestään, kuten draamakerhoonkin osallistuneella lapsella. Tähän kohtaan Mäkelä pysäytti videoleikkeen ja kertoi, että kuten kaikki huomaavat, on lapsi joutunut häpeän tilaan ja tällaisista tilanteista hän ei välttämättä osaa itse nousta. Tilanne oli vaarassa tuottaa lapselle ryhmästä ulkoistumisen kokemuksen. Videopätkä jatkui ja loru-tuokion ohjaaja jatkoi tuokiota ja antoi toisen lapsen nostaa kortin. Saman aikaisesti hän kosketti pojan polvea ja hänen kehonkielensäkin viesti siitä, että edellinen tapahtuma ei haittaa ja hän kehotti toiminnallaan lasta palaamaan osaksi ryhmää. Mäkelä puhui tärkeästä sosiaalisen liittymisen tilasta. Lapsen olemus kohosi videolla näkyvästi, kun hänet otettiin näin huomioon. Lapselle osoitettiin, että vaikka hänen piti antaa vuoronsa toiselle, olivat he kaikki silti osa samaa ryhmää.

Draamakerhon aikana kävi vastaava tilanne. Tein luennolta saadun ohjeen mukaisesti ja kosketin lapsen polvea antaen toisille lapsille vastausvuoron. Tämä lapsi ymmärsi asian, muutaman kerran tuokion aikana jouduin toistamaan saman. Keskustelu eteni kuitenkin tämän jälkeen paremmin. Lapset saivat kukin äänensä kuuluviin. Huomioin myös hiljaisemmat lapset ja tein tilaa heidän ajatuksilleen, mutta en kuitenkaan pakottanut ketään ottamaan osaa keskusteluun. Kaikki osallistuivat omalla panoksellaan. Ensin mietin, miten saisin yhden lapsen osallistumaan enemmän. Halusin tukea hänen omia vah-

vuuksiaan ja tehdä tilanteesta hänelle miellyttävämmän. Huomasin draama-leikkituokioon ryhdyttyämme, että siinä hän ideoi ja otti osaa toimintaan, vaikkei keskusteluvaiheessa paljon ilmaissutkaan haluaan osallistua. Yhtenä tärkeimmistä asioista draamatuokioideni aikana pidinkin lasten kohtaamista ja huomioon ottamista eri tilanteissa. Annoin heille mahdollisuuden kokea hyväksyntää ja rohkaisua olla vaieta tai osallistua.

Draamatuokioiden ohjaus oli paikoitellen epävarmaa. Teoria oli vierasta, mutta kiinnostavaa. Draamaa myös oppii tekemällä eikä kirjoista lukemalla ja tämän ajatuksen kautta lähdinkin työstämään tuokioita. Päätin kokeilla ja yhdistellä erilaisia asioita itsetunnon tukemisen näkökulmasta (ks. luku 2.4). Pyrin kohtaamaan lapset aidosti ja olemaan läsnä. Rohkaisin lapsia ottamaan osaa draamatuokion toimintaan. Ryhmän lapset innostuivat helposti uudesta, joten se ei ollut kovin vaikeaa. Mutta muutaman kerran tuokioiden aikana oli tilanteita joissa joku lapsista ei esimerkiksi kokenut osaavansa tehdä seuraavaa tehtävää. Esimerkiksi patsas-leikki oli paikoitellen hankala. Olin itse mallina ja esitin täydentäviä kysymyksiä aiheesta, niin tuokio saatiin hyvin sujumaan, ja kun teimme yhdessä, toivon antaneeni lapsellekin onnistumisen kokemuksen tässä asiassa. Olen saanut aiemmin työstäni palautetta, että minut koetaan lämpimänä, rauhallisena ja helposti lähestyttävänä aikuisena. Nämä tavat kohdata lapsi tukevat myös lapsen itsetuntoa. Tällä työotteella ryhdyin jokaiseen draamatuokioon. Vaikka tein osuutta opinnäytetyöhöni, keskiössä olivat silti lapset ja heidän kohtaamisensa kuin vain yksi osuus opinnäytetyössäni.

Koska aiheeni on itsetunnon tukeminen draaman avulla, olisi ollut hyvä esimerkiksi mitata sitä alussa ja lopussa. Kun tuokiot oli pidetty ja etsin opinnäytetyön kirjoittamiseen lisää lähteitä, törmäsin Mervi Juusolan kirjaan Hyvä minä! Tutkimusretki itsetuntoon. Siinä olisi ollut sen arvioimiseen erilaisia tehtäviä. Tällä aikataululla ja toteutuksella niitä ei kuitenkaan olisi edes voinut käyttää. Itsetunnon tukeminen rakentuu pitkällä aikavälillä, vaikkakin etenkin negatiiviset kokemukset voivat jäädä mieleen pitkiksi ajoiksi.

5.2 Johtopäätökset

Draaman antaa välineet oppimiselle kokemuksen kautta. Asioita käsitellään ryhmässä ja niitä yhdessä pohtimalla huomataan, että muilla voi olla erilaisia käsityksiä aiheesta. Näin maailmankuva laajenee. Tietenkään pelkkä tavoittee-

ton tai ajatukseton toimiminen ei johda oppimiseen. Tarvitaan ajatusta ja yhteyttä johonkin mahdollisesti isompaan kokonaisuuteen. Draamassa esimerkiksi voidaan roolien kautta kokea erilaisia tunnetiloja ja oppia ymmärtämään roolihenkilön kautta sen asenteita, tunteita ja motiiveja. Draamakasvatuksen avulla huomataan, ettei aina ole yhtä ainoaa oikeata ratkaisua. (Heikkinen 2005, 38.) Jo nämä edellä mainitut asiat, lapsen kohtaaminen ja kokemuksellinen oppiminen, tuovat mahdollisuuden lapsen itsetunnon tukemiseen. Draama opettaa käyttäjänsä monella tapaa. Sen avulla voi kehittyä esimerkiksi roolin kautta otetun riskin myötä tai kehittää omaa ongelmanratkaisukykyään miettiessään fiktiivistä tilannetta. Draamatoiminnan avulla onkin mahdollisuus päästä tutkimaan itselle vieraita asioita ja oppimaan niistä. Erityisesti harjoitteet, joissa tarkastellaan jotain roolia tarkemmin sisältä, ovat opettavaisia. Se onkin yksi draaman vahvuutta lisäävistä tekijöistä. Sen avulla voi tehdä asioita, mitä ei muuten pysty. Tämä erilaisiin mahdollisuuksiin ja loppuratkaisuihin tutustuminen parantaa ryhmän ongelmanratkaisukykyä myös yksilöinä. (Heikkinen 2005, 39.)

Nämä Heikkisen (2005) kokoamat ajatukset kertovat siitä, että draamalla on monta mahdollisuutta käsitellä vaikeitakin asioita, esimerkiksi itsetuntoa ja sen vaikutuksia. Draamatuokiossa käsitelimme sitä suoraan sadun kautta, ja muulla toiminnalla oli tarkoitus vahvistaa sitä toisenlaisen kokemuksen myötä. Draama onkin hyvät keinot tukea lapsen itsetuntoa. Toiminnan olisi suotavaa olla jatkuvaa, esimerkiksi pitää draamakerhoa läpi varhaiskasvatuksen toimintakauden.

Suuressa roolissa draamakerhoa on ohjaava aikuinen. Itsetunnon tukemiseen vaikuttaa ohjaajan persoona, hänen tietämyksensä ja se, miten hän tuntee lapset ja osaa rohkaista heitä. Aikuisen rooli on lapsen itsetunnon kehityksessä erityisen tärkeä. Itsetunnon vahvistuminen vaatii myös psykologisesti turvallista ilmapiiriä. Tilanteen pitää olla sellainen, jossa lapsi saa olla aito eikä hänellä ole pelkoa pilkatuksi tulemisesta. Kun lapsen olo on turvallinen, hän luopuu psykologisista puolustusmekanismeistaan ja hän osaa ottaa vastaan erilaista informaatiota myös ristiriitatilanteissa. Tämä tilanne on mahdollista saada aikaan esimerkiksi silloin, kun kasvatustilanteen ohjaaja toimii tukevana ja auttavana henkilönä autoritaarisen kaikkietävän roolin sijaan. (Aho 1996, 48 - 49.)

Lapsen oikeanlaisella kohtaamisella on myös suuri merkitys tukemisessa. Kohtaamisella voidaan pahimmassa tapauksessa rikkoa ja parhaassa korjata tai

rakentaa. Lapsi tarvitsee kunnioittavaa, arvostavaa, luotettavaa sekä huolehtivaa kohtaamista päivittäin. Tämä vaatii aikuiselta muun muassa joustavuutta ja lempeyttä. On aikuisen vastuu, että lapsi tulee kohdatuksi kauniisti ja hän kokee olonsa turvalliseksi. Ammatikseen kasvatustyötä tekevältä tämä vaatii lapsen persoonan arvostamista ja tarvittaessa puolustamista. Tämän toteutuminen vaatii ammattitaitoa ja ammatillista itsevarmuutta työn tekijältä. (Mattila 2011, 18, 24 - 25.) Itsetunnon tukemisen kannalta oleellista onkin lapsen hyvä ja vahvistava kohtaaminen. Hänelle täytyy osoittaa hyväksyntää ja rohkaista. On tärkeää osata kehua lapsen yritystä, mutta myös erehdystä ja uudelleen kokeilemistä. Tärkeää on olla aidosti kiinnostunut lapsesta ja hänelle tärkeistä asioista. (Marjamäki ym. 2015, 81.)

Sosiaalialan ammattilaisen roolissa tulen kohtaamaan itsetunnon kehitysvaiheessa olevia lapsia ja nuoria. Voin vaikuttaa siihen, miten heidät kohtaan arjessa, arjessa hyväksyvä kohtaaminen onkin ensiarvoisen tärkeää. Lisäksi voin käyttää draamaa tukeakseni lapsen kokonaisvaltaista vahvistumista, niin itsensä kanssa kuin ryhmässä. Se vaatii ohjaajalta esimerkiksi ammattitaitoa ja herkkyyttä tunnistaa lapsen tukea vaativat tilanteet.

6 POHDINTA

6.1 Opinnäytetyön aikataulu ja tekoprosessi

Minun oli pitkään hankala päättää aihetta opinnäytetyölleni. Lopulta minulla oli siitä pieni idea, jonka lähetin koululle, ja sain opinnäytetyölleni ohjaajan. Alkuvuodesta 2016 olin yhteydessä häneen ja sain neuvoa aloittamiseen sähköpostein ja puhelimitse. Helmikuussa 2016 osallistuin aloitusseminaariin, jossa esittelin tutkimussuunnitelmani. Sieltä sain hyviä ohjeita opinnäytetyöni jatkamiseen. Tässä vaiheessa olin kasannut kirjamateriaalia kirjastosta, mutta alkuun pääseminen oli hankalaa. Asetin opettajan ohjeesta itselleni aikataulun toteutukselle, mutta se viivästyi hieman henkilökohtaisten syiden takia. Kun pääsin aloittamaan opinnäytetyön toiminnallisen osuuden suunnittelun, lähdin lukemaan ensin itsetunnon tukemista käsittelevää kirjallisuutta. Sen kautta mietin, miten draamatoiminnalla voisin sitä tukea.

Maalis-huhtikuun vaihteessa draamakerholla oli runko. Tiedostin vuoropäiväkodin vaihtelevien tilanteiden tuottavan haasteita tuokioiden suunnittelussa ja

toteutuksessa. Ideaali tilanne olisi ollut, että tuokiot olisivat olleet toisiaan kromologisesti täydentävä kokonaisuus. Alusta asti oli kuitenkin selvää, että keho-kerroille osallistuisi vaihteleva määrä lapsia eri kokoonpanoilla. Siksi päätin suunnitella tuokiot hieman yhteneviksi, mutta kuitenkin osin toisiltaan irralliseksi. Ensimmäisen tuokion pidin huhtikuun alussa. Haastetta kerhon pitämisen aikatauluun toi lähestyvä kevätjuhla, jonka esityksiin piti jokaisen ryhmän varata omaa harjoittelu-aikaa. Sen lisäksi päiväkodissa oli meneillään sairastelukierre, joka pakotti lapsia ja henkilökuntaa vuoroin vuodelepoon. Koska aikatauluni oli alusta hieman venähtänyt, piti toiminnallinen osuus toteuttaa siis hieman kiireisellä aikataululla. Loppukevään aikoja suunnitellessani en ollut osannut ottaa huomioon muun muassa kevätjuhlaa ja sen järjestämiseen tarvittavaa aikaa. Draamakerhot piti ajoittaa toteutettaviksi keväällä myös siksi, että minulla ei ollut tietoa seuraavan vuoden työtilanteesta. Olin kuitenkin päättänyt, että valmistun syyslukukauden 2016 aikana. Kesälomalla lapsetkin olivat vaihtelevasti hoidossa ja henkilökunnan kesälomat olivat käynnissä. Tällöin draamakerhoa edes näin pysyvällä kokoonpanolla ei olisi voitu toteuttaa lomien aikana. Lopulta pidin draamakerhon kuuden viikon aikana loppukeväästä 2016.

Kirjallisen osuuden tekemisen aloitin kesällä 2016. Kevään aikana etsin vielä lisää materiaalia kirjastosta. Osa teoksista saapui minulle tuokioiden jo ollessa käynnissä ja vaikka materiaalit olivat hyviä, en tohtinut tuokioita enää siinä vaiheessa lähteä muuttamaan. Opinnäytetyössäni olen keskittynyt aika paljon samoihin teoksiin, joissa on ollut hyviä ohjeita niin itsetunnon tukemisen kuin draamakasvatuksen näkökulmasta sekä draamakasvatuksesta sijoitettuna varhaiskasvatuksen viitekehukseen. Koska draaman käytön teoria oli minulle vierasta, lähdin ensin pienestä liikkeelle, jotta pääsin kokeilemaan asiaa.

6.2 Oma oppiminen

Opin opinnäytetyön teosta todella paljon. Oli mielenkiintoista lukea draamatoiminnan teoriaa. Se aihe on kiinnostanut minua pitkään. Myös itsetuntoa käsittelevien kirjojen lukeminen auttoi minua ymmärtämään monta asiaa. Useaan otteeseen mietin, että tavoitteeni opinnäytetyölle oli haastava. Aika asetti tietyt rajoitteet, esimerkiksi itsetunnon vahvistumisen arvioinnille. Olisi ollut hieno pitää draamatuokiota esimerkiksi koko toimintakauden ajan samalle ryhmälle ja nähdä ja arvioida muutosta. Toiminta oli myös hankala yksin toteutettavaksi,

koska havainnoitavia osia ja tekemistä oli niin paljon. Tein vastaavaa myös ensi kertaa, joten epävarmuus näkyi paikoitellen.

Draamakasvatuksen teoria ja teatteritaiteen erilaiset menetelmät olivat minulle ennestään vieraita. Kiinnostus draamankäyttöön työssäni on ollut jo jonkin aikaa, mutta en ole kuitenkaan teoriaan aiemmin tällä tavalla tutustunut. Olen pitänyt päiväkodissa työskennellessäni vain muutamia aika spontaaneita nukketheateriesityksiä, mutta muuten en ole sitä tietoisesti ainakaan käyttänyt. Yksi tärkeä oivallus oli ainakin se, että draamatoiminta ei tarvitse sen suurempia välineitä tai tiloja. Sitä voi käyttää hyvin vaikkapa odottelutilanteissa.

Opinnäytetyön myötä tutustuin todella hyviin kirjälähteisiin, jotka olen jo kirjoittanut ylös ja yhden perusteoksen olen tilannut omakseni nettikaupasta. Minulla on vielä paljon opittavaa aiheesta ja aion jatkaa draaman käyttöä työssäni. Mietin yhdessä vaiheessa, mikä on minun vahvuuteni varhaiskasvatuksen kentällä. Draamatoiminta jotenkin sopii persoonaani, ja myös lasten aidosta ja lämpimästä kohtaamisesta olen saanut positiivista palautetta.

Opinnäytetyöhöni tehty draamatuokio oli hyvä ensikokeilu tulevalle. Kerran yksi teatteritaiteen ammattilainen sanoikin minulle, että draamaa ei opi kirjoista lukemalla vaan tekemällä. Yhtä paljon kuin opin teorian lukemisesta ja tuokioiden teosta, opin tuokion jälkeisestä pohdinnasta ja toiminnan arvioinnista.

LÄHTEET

- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- Heikkinen, H. 2005. Draamakasvatus. Opetusta, taidetta ja tutkimista. Jyväskylä: Gummerus.
- Heikkinen, H. 2007. Vakava leikillisuus. Draamakasvatusta opettajille. 2.- 3. tark. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hyppönen, M., Linnossuo, M. & Granrot, S. 2006. Intohimosalaatti. Leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä. Helsinki: LK-kirjat.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Hyvä itsetunto. 20. painos. Helsinki: WSOY.
- Liukko, S. 1998. Ilmaisua ipanoille. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Malander, E-L- & Ojala, T. 2013. Ipanaimpro. Opas osallistavaan satuimprovisaatioon. Helsinki: Draamatyö.
- Marjamäki, E., Kosonen, S., Törrönen, S. & Hannukkala, M. 2015. Lapsen mieli. Mielenterveystaitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan. 2. painos. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura.
- Martinez-Abarca, T. ja Nurmi, R. 2015. Loikaten leikkiin – rohkeasti rooliin! Draamakasvatusta 1 - 7-vuotiaille. Helsinki: Lasten Keskus.
- Mattila, K.-P. 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nurmi, R. & Turunen, A. 2014. Eläinlasten elämää. Mielenterveystaitoja pöytäteatterin keinoin. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura.
- Ojanen, M. 2011. Minä ja muut. Itsetuntemuksen kirja. Helsinki: Kirjapaja.
- Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A.-L. 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Sinkkonen, J. 2008. Mitä Lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. 2005. Opetushallituksen julkaisuja. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/123012_taideyl_ops.pdf [viitattu 29.9.2016].
- Toivakka, S. & Maasola, M. 2011. Itsetunto kohdalleen! Harjoituksia itsetuntemuksen ja vuorovaikutuksen oppimiseen. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Toivanen, T. 2010. Kasvuun! Draamakasvatusta 1 - 8-vuotiaille. 1. painos. Helsinki: WSOYpro.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen julkaisu. Saatavissa: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/VarhaiskasvatussuunnitelVarhaiskasva.pdf> [viitattu 1.10.2016].